

ΣΤΑΥΡΟΥΛΑ ΣΥΡΟΥ

**ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ
ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ (1964–2004)
ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΟΥ ΧΡΟΝΟΥ ΚΑΙ ΙΔΕΟΛΟΓΙΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ**

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

**ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ
ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΣ**

**ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:
ΝΙΚΟΣ ΚΟΤΑΡΙΔΗΣ, ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ, ΕΠΟΠΤΕΥΩΝ
ΠΑΝΤΕΛΗΣ ΛΕΚΚΑΣ, ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ
ΡΕΝΑ ΣΤΑΥΡΙΔΗ – ΠΑΤΡΙΚΙΟΥ, ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ**

ΑΘΗΝΑ 2009

Στη Μαρίνα

Ευχαριστίες

Έχοντας διανύσει μια εξαιρετική πορεία για την ολοκλήρωση της διδακτορικής μου διατριβής, θα ήθελα να ευχαριστήσω όσους συνέβαλαν στη δύσκολη αλλά και ευχάριστη αυτή διαδρομή. Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα της διατριβής, τον Νίκο Κοταρίδη, που ανέλαβε την ευθύνη για την εκπόνησή της, για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε και την ουσιαστική βοήθεια σε όλα τα στάδια αυτής της διαδικασίας· επίσης, τα μέλη της τριμελούς επιτροπής, την Ρένα Σταυρίδη Πατρικίου και, ιδιαίτερα, τον Παντελή Λέκκα τόσο γιατί το έργο του στάθηκε πηγή έμπνευσης όσο και για την προθυμία του να σχολιάσει κριτικά αλλά με επιείκεια την εργασία και να συμβάλει στο να αποφύγω λάθη. Ευχαριστώ, επίσης, τον Νίκο Θεοτοκά για τη μύηση στον επιστημονικό διάλογο στο πλαίσιο της διδασκαλίας του στο πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών *Πολιτική Επιστήμη και Ιστορία* στο Πάντειο Πανεπιστήμιο και τον Νίκο Ροτζώκο για την ενθάρρυνση και την ουσιαστική του στήριξη στα πρώτα βήματα της έρευνας. Ευχαριστίες, επίσης, οφείλονται, για την έμμεση αλλά καθόλα ουσιαστική του συμβολή στην έρευνά μου, στον Σπύρο Ασδραχά, που άνοιξε νέους δρόμους και τροφοδότησε τον στοχασμό με νέες ιδέες κατά τη διάρκεια των σεμιναρίων του στο Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών. Ιδιαίτερα ευχαριστώ την Καίτη Παπαστεφάνου για την ευγένεια και την προθυμία να βοηθήσει στη συγκέντρωση μέρους του υλικού της έρευνας, καθώς και τις υπεύθυνες της βιβλιοθήκης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Ένα τελευταίο ευχαριστώ ανήκει σε οικεία πρόσωπα που συνέβαλαν, ο καθένας με τον δικό του τρόπο, στην πραγματοποίηση και ολοκλήρωση της διατριβής αυτής· ευχαριστώ τον Χρήστο Δερμεντζόπουλο –χωρίς τη συμπαράστασή του η εργασία αυτή δεν θα είχε πραγματοποιηθεί– την μητέρα μου για την κατανόησή της, την Σωτηρία, τον Δημήτρη και την Μαρίνα που εμπλούτισε με νέα σημανόμενα την προοπτική στον χρόνο.

**ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΚΑΙ
ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ (1964–2004)
ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΟΥ ΧΡΟΝΟΥ ΚΑΙ ΙΔΕΟΛΟΓΙΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ**

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	9
ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ	
ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ (1964–2002)	26
1. Γενικά περί Αναλυτικών Προγραμμάτων	27
2. Διαδικασίες σύνταξης των Αναλυτικών Προγραμμάτων	38
3. Τα Αναλυτικά Προγράμματα της Ιστορίας στην Ελλάδα.	
Ιστορική αναδρομή	42
4. Αφηγηματικές δομές, ιδεολογία και εκδοχές της ιστορίας	45
5. Χρονική οριοθέτηση της έρευνας των Αναλυτικών Προγραμμάτων	47
6. Περιγραφή των Αναλυτικών Προγραμμάτων	49
6.1. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1964	49
6.1.1. Γενική περιγραφή	50
6.1.2. Περιγραφή του σκοπού διδασκαλίας	50
6.1.3. Περιγραφή των περιεχομένων	50
6.1.4. Διδακτική μεθοδολογία	51
6.1.5. Χαρακτηρισμός	51
6.2. Το αναλυτικό Πρόγραμμα του 1966	52
6.2.1. Γενική περιγραφή	52
6.3. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1969	52
6.3.1. Γενική περιγραφή	53
6.3.2. Περιγραφή του σκοπού διδασκαλίας	53
6.3.3. Περιγραφή των περιεχομένων	55

6.3.4. Διδακτική μεθοδολογία	57
6.3.5. Χαρακτηρισμός	58
6.4. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1977–78	59
6.4.1. Γενική περιγραφή	59
6.4.2. Περιγραφή του σκοπού διδασκαλίας	60
6.4.3. Περιγραφή των περιεχομένων	61
6.4.4. Χαρακτηρισμός	62
6.5. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1985	62
6.6. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2000	63
6.6.1. Γενική περιγραφή	63
6.6.2. Περιγραφή της στοχοθεσίας	63
6.6.3. Περιγραφή των περιεχομένων	65
6.6.4. Περιγραφή της διδακτικής μεθοδολογίας	66
6.6.5. Χαρακτηρισμός	69
6.7. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2002	69
6.7.1. Γενική περιγραφή	69
6.7.2. Περιγραφή της στοχοθεσίας	70
6.7.3. Περιγραφή των περιεχομένων	73
6.7.4. Περιγραφή της διδακτικής μεθοδολογίας	73
6.7.5. Χαρακτηρισμός	74
7. Ανάλυση και ερμηνεία των Αναλυτικών Προγραμμάτων	74
7.1. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1964	74
7.1.1. Ανάλυση του σκοπού διδασκαλίας	74
7.1.2. Ανάλυση των περιεχομένων	77
7.2. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1969	77
7.2.1. Ανάλυση του σκοπού διδασκαλίας	77
7.2.2. Ανάλυση των περιεχομένων	82
7.2.3. Ανάλυση της διδακτικής μεθοδολογίας	82

7.3. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1977–78	86
7.3.1. Ανάλυση του σκοπού διδασκαλίας	86
7.3.2. Ανάλυση των περιεχομένων	89
7.4. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2000	90
7.4.1. Ανάλυση της στοχοθεσίας	90
7.4.2. Ανάλυση των περιεχομένων	94
7.4.3. Ανάλυση της διδακτικής μεθοδολογίας	95
7.5. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2002	97
8. Σύγκριση των Αναλυτικών Προγραμμάτων της περιόδου 1964 – 2002	98
8.1. Στοχοθεσία	98
8.1.1. Δημιουργία του κόσμου, πολιτισμός	98
8.1.2. Κύριος σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος	99
8.1.3. Αναφορά στις διαστάσεις του χρόνου: παρελθόν, παρόν, μέλλον	100
8.1.4. Αναφορά στις έννοιες: εξέλιξη, πρόοδος, πορεία	102
8.1.5. Αναφορά της έννοιας κατανόηση	103
8.1.6. Η έννοια ελληνισμός	105
8.2. Περιεχόμενα διδασκαλίας	107
8.3. Διδακτική μεθοδολογία	116
 ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ	
ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ (1966–2004)	118
1. Γενικά περί σχολικών βιβλίων	119
2. Τα διδακτικά εγχειρίδια στην Ελλάδα. Ιστορική αναδρομή	129
3. Τα διδακτικά εγχειρίδια της Ιστορίας στην Ελλάδα	135
4. Γλωσσική ιδεολογία και αφήγηση	142
5. Χρονική οριοθέτηση της έρευνας των διδακτικών εγχειριδίων Ιστορίας	145

6. Τα διδακτικά εγχειρίδια Ιστορίας Γυμνασίου (1966– 2004)	147
6.1. Τάξη Α	151
6.1.1. Περιγραφή των εγχειριδίων	151
6.1.2. Σύγκριση των εγχειριδίων ως προς το Περιεχόμενο	152
6.2. Τάξη Β	153
6.2.1. Περιγραφή των εγχειριδίων	153
6.2.2. Σύγκριση των εγχειριδίων ως προς το Περιεχόμενο	154
6.3. Τάξη Γ	156
6.3.1. Περιγραφή των εγχειριδίων	156
6.3.2. Σύγκριση των εγχειριδίων ως προς το Περιεχόμενο	159
7. Ανάλυση των εγχειριδίων	160
7.1. Κατηγορία: Χρόνος	162
7.2. Κατηγορία: Ιστορία και αφήγηση	194
7.2.1. Ιστορία	194
7.2.2. Αφήγηση	206
7.3. Κατηγορία: Πολιτισμός	217
7.4. Κατηγορία: Έθνος	269
7.5. Κατηγορία: Ελληνισμός	276
7.6. Κατηγορία: Προσωπικότητες	288
7.7. Κατηγορία: Λαός – Κοινωνικές τάξεις	295
7.8. Κατηγορία: Ηθικές κατηγορίες και ψυχολογισμός	300
8. Συγκρίσεις – Συμπεράσματα	305
8.1. Σύγκριση των εγχειριδίων ως προς την κατηγορία Χρόνος	305
8.1.1. Χρονολόγηση, περιοδολόγηση, εννοιολόγηση	305
8.1.2. Αναχρονισμός	307
8.1.3. Σχέση παρελθόντος παρόντος	308
8.1.4. Παρόν	309
8.1.5. Μέλλον	310
8.2. Σύγκριση των εγχειριδίων ως προς την κατηγορία Ιστορία και αφήγηση	310

8.2.1. Κατηγορία Ιστορία	310
8.2.2. Κατηγορία Αφήγηση	313
8.3. Σύγκριση των εγχειριδίων ως προς την κατηγορία	
Προσωπικότητες	313
8.4. Συμπεράσματα	315
 ΑΝΤΙ ΕΠΙΛΟΓΟΥ	 324
 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	 330

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Only through time time is conquered

T.S. Eliot, FOUR QUARTETS

Η εισαγωγή και διδασκαλία της Ιστορίας στα αναλυτικά σχολικά προγράμματα πραγματοποιείται στον σύγχρονο δυτικό,¹ κυρίως, κόσμο κατά τη διάρκεια του 19ου αιώνα. Η εξέταση των τρόπων εισαγωγής του μαθήματος της ιστορίας στα δυτικά σχολεία αναδεικνύει με σαφήνεια πως η συγκρότηση του μαθήματος σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης συνδυάζεται, κάθε φορά, με τις επιδιώξεις και τις οριοθετήσεις του αντίστοιχου έθνους – κράτους (Αδάμου 2002). Τις περισσότερες φορές, το παρεχόμενο προϊόν της εκπαίδευσης παραπέμπει «...στην κατασκευή ενός ευθυγραμμισμένου με το εθνικό κράτος και τις επιδιώξεις του προϊόντος, με περιορισμένη ή και ανύπαρκτη αυτονομία...» (Ρεπούση² 2000: 320). Το μάθημα της ιστορίας ανήκει στα ονομαζόμενα φρονηματιστικά μαθήματα. Ως εκ τούτου δεν μπορεί να διαχωριστεί από τον φρονηματιστικό λόγο της επίσημης ιδεολογίας (κράτος, εκπαιδευτικοί μηχανισμοί, κ.λπ.). Αντιμετωπίζουμε τον σχολικό θεσμό ως σημαντικό μηχανισμό ιδεολογικής παραγωγής και αναπαραγωγής. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού συστήματος έχει υπάρξει ιδιαίτερα σημαντικός στη σύμπληξη των εθνών – κρατών και στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας των εκπαιδευομένων, ιδωμένης ως συμβολικής κατασκευής συνεχώς εξελισσόμενης και αναδιαπραγματευόμενης.

Υλικό αυτής της έρευνας, που εξετάστηκε στο πρώτο μέρος της, αποτέλεσαν τα προγράμματα διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο από την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964 μέχρι το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών του 2002. Αν εξετάσουμε τις αφηγηματικές δομές των κειμένων αυτών θα διαπιστώσουμε πως διέπονται από μια κοινή βάση σύμφωνα με την οποία οργανώνονται κατά ένα συγκεκριμένο σχήμα: στοχοθεσία του μαθήματος της Ιστορίας, περιεχόμενα διδασκαλίας και διδακτική μεθοδολογία. Οι διαφοροποιήσεις που εντοπίζονται τόσο στα παραδοσιακά ΑΠ της εξεταζόμενης περιόδου, όπως λόγου χάρη η έλλειψη μεθοδολογίας, όσο και στα τελευταία προγράμματα που έχουν τα χαρακτηριστικά του curriculum δεν επηρεάζουν το σχήμα, με βάση το οποίο γίνεται η ανάλυση.

¹ Για μια συνολική ιστορικο-συγκριτική προσέγγιση του ιδεολογικού και γνωστικού ρόλου του μαθήματος της ιστορίας σε παγκόσμια κλίμακα, βλ. την κλασική μελέτη του γάλλου ιστορικού M. Ferro (2001). Επίσης, βλ. Dickinson/Gordon/Lee/Slater 1995 και Peyrot 2002.

Στην έρευνα αυτή μας ενδιαφέρει τόσο η ιστορική εξέταση των ΑΠ ως ιστοριογραφικών τεκμηρίων ως προς την έκφραση, μέσω του λόγου τους, κυρίαρχων ιδεολογικών σχημάτων όσο και ως μέσων διαμόρφωσης των βασικών προδιαγραφών της ίδιας της εκπαιδευτικής πράξης. Επιχειρούμε να αναδείξουμε τους τρόπους με τους οποίους τα ΑΠ ως κείμενα επιχειρούν να προβάλλουν αντιλήψεις του χρόνου, την ιστορική εννοιολόγηση και ειδικότερα τον ιστορικό χρόνο, τόσο στους καθηγητές – διαύλους² των αντιλήψεων αυτών, όσο και στους μαθητές – προσλαμβάνοντες του Γυμνασίου.

Εφόσον θεωρούμε τα ΑΠ ως ιδεολογικό λόγο, θα ήταν σκόπιμο, στο σημείο αυτό, να ορίσουμε σε γενικές γραμμές την έννοια της ιδεολογίας και να αναφερθούμε στο χαρακτήρα της σύγχρονης ιδεολογίας και στις λειτουργίες που αυτή επιτελεί.³

Η ιδεολογία εκλαμβάνεται «ως σύστημα ιδεών που προσφέρει στο κοινωνικό υποκείμενο αφενός ερμηνείες για τον εαυτό του και την πραγματικότητα που το περιβάλλει και αφετέρου κατευθύνσεις για τη δέουσα συμπεριφορά και κοινωνική του πράξη μέσα σε αυτήν την πραγματικότητα» (Λέκκας 1992: 47). Με δεδομένο τον κοινωνικό χαρακτήρα των ιδεών από τις οποίες απαρτίζεται η ιδεολογία «ως συλλογικές αναπαραστάσεις που εκφράζουν συλλογικές πραγματικότητες», κατά τη διατύπωση του Ντυρκέμ⁴ (ό.π.: 23), η έννοια της ιδεολογίας περιορίζεται ιστορικά και κοινωνικά στις κοινωνίες και στα κοινωνικά υποκείμενα στα οποία αναφέρεται και για αυτόν το λόγο μπορεί να προσδιοριστεί. Η ανάλυση της ιδεολογίας, ως κοινωνικού φαινομένου που ανήκει στον δικό του ιστορικό χωροχρόνο, αν επικεντρωθεί μόνο στο περιεχόμενό της, αφενός καθίσταται μονομερής και αφίσταται κριτικού χαρακτήρα,

² Συνήθως η κρατούσα επίσημη αντίληψη θεωρεί τους καθηγητές ως διαμεσολαβητές μεταξύ της επίσημης θεσμικής γνώσης και των μαθητών. Η Έ. Αβδελά εύστοχα παρατηρεί τα εξής ως προς τη σχέση καθηγητών και αναλυτικών προγραμμάτων: «Η τύχη που επιφυλάσσει το ελληνικό σχολείο στη σχολική ιστορία συχνά οδηγεί στον ισχυρισμό ότι οι δυνατότητες των εκπαιδευτικών να ξεφύγουν από το ασφυκτικό πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος είναι εξαιρετικά περιορισμένες. Πράγματι, οι περιορισμοί που επιβάλλουν οι οδηγίες των εκπαιδευτικών αρχών, τα εγχειρίδια και το αναλυτικό πρόγραμμα, σε συνδυασμό με τις εκπαιδευτικές συνθήκες που επικρατούν (αλλεπάλληλες εξετάσεις, ανάγκη να καλυφθεί η ύλη σε λίγες ώρες, πενιχρά εποπτικά μέσα) και την έλλειψη εξοικείωσης των εκπαιδευτικών με τους σύγχρονους προβληματισμούς στενεύουν πολύ τις δυνατότητες νεωτερισμών και πειραματισμού στη διδασκαλία. Ωστόσο τα περιθώρια παρέμβασης δεν είναι ποτέ μηδενικά. Υπάρχει πάντοτε η δυνατότητα να αναπτύξει κανείς μεθόδους και τεχνικές που θα κινητοποιήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών και των μαθητριών σε κατευθύνσεις πέρα από το στενό πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος» (Αβδελά 1998: 128). Βλ. και Μονιότ 2002: 206–208.

³ Βάση για την ανάπτυξη του προβληματισμού σχετικά με την έννοια της ιδεολογίας και των λειτουργιών της αποτέλεσε το βιβλίο του Π. Λέκκα, *Η εθνικιστική ιδεολογία, Πέντε υποθέσεις εργασίας στην ιστορική κοινωνιολογία*, ΕΜΝΕ – ΜΝΗΜΩΝ, Αθήνα 1992, κυρίως το κεφάλαιο «Η έννοια της σύγχρονης ιδεολογίας», σσ. 21–63, όπου και σχετική βιβλιογραφία. Βλ. επίσης Plamenatz 1981 και Mannheim 1997, κυρίως σσ. 73–134.

⁴ Βλ. επίσης, Ντυρκάιμ / Μως 2001, κυρίως σσ. 75–83 και 167–175.

αφετέρου ελλοχεύει κίνδυνος εμπλοκής και άκριτης υιοθέτησης ως πάγιων, φυσικών ή ορθών των βασικών αρχών της, ενώ, αντίθετα, διασφαλίζεται η κριτική στάση απέναντί της, αν συνδεθούν αιτιακά τα στοιχεία της με το ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο αναφοράς της και τις λειτουργίες που επιτελεί (ό.π.: 24).

Όπως έχει ήδη λεχθεί, τα ΑΠ της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας εκλαμβάνονται ως ιδεολογικός λόγος. Για την τεκμηρίωση της πρόσληψης θα παρουσιάσουμε εν συντομία τις λειτουργίες που επιτελεί η σύγχρονη ιδεολογία, συνδυάζοντάς τες με τις αντίστοιχες λειτουργίες του λόγου των ΑΠ της εξεταζόμενης περιόδου.

Η πρώτη, η περιγραφική ή εξηγητική, λειτουργία της ιδεολογίας προσφέρει στο δρων υποκείμενο ένα σύνολο αντιλήψεων χρήσιμων για την εξήγηση της πραγματικότητας στην οποία ανήκει. Τα ΑΠ, ως ιδεολογικός λόγος, παρέχουν περιγραφικά και εξηγητικά σχήματα του κόσμου, τόσο του παρελθόντος όσο και του εκάστοτε παρόντος. Ως προς τη μορφή τους τα εξηγητικά αυτά σχήματα απαρτίζονται από ένα σύνολο ετερόκλητων, πολλές φορές, στοιχείων (μύθοι, στερεότυπα, αξίες, πραγματικότητες), τα οποία στην προτεινόμενη ανάγνωσή τους αποκτούν ισότιμη πρόσληψη, με αποτέλεσμα μυθικά στοιχεία να υποστασιοποιούνται. Κατά συνέπεια, οι μύθοι για την πραγματικότητα εκλαμβάνονται ως τμήμα της ίδιας της πραγματικότητας και όχι ως νοερά στοιχεία αυτής, εφόσον τα στοιχεία αυτά αποκτούν υπόσταση από την υιοθέτησή τους, μέσα από συναινετικές διαδικασίες, από το σύνολο της κοινωνίας (φορείς εκφοράς της ιδεολογίας, δίαυλοι επικοινωνίας, αποδέκτες). «Ο μύθος δεν κρύβει τίποτα ούτε και φανερώνει τίποτα: παραμορφώνει· ο μύθος δεν είναι ούτε ένα ψέμα ούτε μια ομολογία· είναι μια απόκλιση. ...η ουσιαστική λειτουργία του μύθου (συνίσταται στο) να μεταμορφώνει την ιστορία σε φύση. ...η πρόθεση, η προσαρμογή της έννοιας στον ανθρώπινο υποκειμενισμό παραμένουν έκδηλες, χωρίς μολαταύτα να διαφαίνεται η ιδιοτέλειά τους· η αιτία που κάνει αναγκαία την έκφραση του μυθικού λόγου είναι απόλυτα σαφής, αλλά παραλύει αμέσως μέσα στη φύση· δεν ερμηνεύεται σαν αφορμή αλλά σαν αιτία» (Μπαρτ 1979: 227–228).

Σχετικά με την περιγραφική λειτουργία της ιδεολογίας, ως ενδεικτικό παράδειγμα θα μπορούσαμε να αναφέρουμε την έκφραση «ζωή του Έθνους», από το ΑΠ του 1969,⁵ όπου η χρήση της έκφρασης συνιστά έναν μικρό αυτοτελή μύθο. Ένα ακόμα παράδειγμα αποτελεί η αναφορά στο ΑΠ του 1977–78 ότι «με τη διδασκαλία της Ιστορίας επιδιώκεται να συνειδητοποιήσουν και να ενστερνιστούν βαθμιαία οι

⁵ Β. Δ. 723, «Περί των ωρολογίων και αναλυτικών προγραμμάτων των μαθημάτων των σχολείων Μέσης Εκπαιδευσεως», ΦΕΚ Α 223/10.11.1969, Άρθρο 2, σ. 1624.

μαθητές ότι ο άνθρωπος οφείλει πολλά στο χτες και ευθύνεται για την οικοδόμηση του σήμερα και τον σχεδιασμό του αύριο».⁶

Η δεύτερη λειτουργία της ιδεολογίας, η δεοντολογική ή παραγγελματική, επιχειρεί να προσφέρει στο δρων υποκείμενο ένα πλαίσιο αξιών και κρίσεων που το καθοδηγεί στο δέον γενέσθαι. Γίνεται φανερό πως κάθε ιδεολογία συνδυάζει την περιγραφή και εξήγηση του κόσμου με ένα πλαίσιο παραγγελμάτων που προδιαγράφουν το πώς πρέπει να είναι η πραγματικότητα. Αν η τελευταία συνάδει με την εξήγηση, τότε οδηγούμαστε στην παραδοχή αυτής της πραγματικότητας και στην αναπαραγωγή της. Αν, όμως, τα προτάγματα δεν συμφωνούν με την πραγματικότητα, τότε τα υποκείμενα καθοδηγούνται στην αλλαγή της, ώστε να φτάσουμε στο δέον. Η πρόταξη των δεόντων είναι μια πράξη εξόχως πολιτική, εφόσον προτρέπει στη δράση και στην αλλαγή του υπάρχοντος πλαισίου, ενθαρρύνοντας ή αποτρέποντας συμπεριφορές, όταν το τελευταίο δεν συνάδει με την εξιδανικευμένη πραγματικότητα που προτείνει η ιδεολογία.

Τα ΑΠ, ως ιδεολογικός λόγος, επιτελούν τη δεύτερη λειτουργία της ιδεολογίας συνδυάζοντάς την με την πρώτη. Έτσι, δίπλα στα εξηγητικά μοντέλα ιστορικής κίνησης και χρονικής εννοιολόγησης, παρουσιάζονται πάντα και προτείνονται για τους νέους – αυριανούς πολίτες συμπεριφορές δράσης κατά το δέον. Ως παράδειγμα θα μπορούσαμε να αναφέρουμε την οριοθέτηση του ΑΠ ως δομημένης σειράς «επιδιωκόμενων μορφωτικών αποτελεσμάτων» (Stenhouse 2003: 14–15). Στο ΑΠ του 1969 στην αναφορά των ειδικών σκοπών της διδασκαλίας του μαθήματος ως εισαγωγική παρατίθεται η φράση: «Ειδικότερον επιδιώκονται και επιτυγχάνονται τα ακόλουθα παιδευτικά αποτελέσματα».⁷ Το εθνοκεντρικό περιεχόμενο τόσο των ΑΠ όσο και των εγχειριδίων και ο προσανατολισμός της στοχοθεσίας των ΑΠ στη δημιουργία «γνήσιου πατριωτικού φρονήματος» θα μπορούσαν, επίσης, να αναφερθούν ως ενδεικτικά παραδείγματα.

Η τρίτη, τέλος, λειτουργία της ιδεολογίας, η συνεκτική ή παραμυθητική, απορρέει ως συνδυασμός των παραπάνω δύο λειτουργιών. Με την περιγραφή, αφενός της υπάρχουσας, αφετέρου της επιθυμητής τάξης πραγμάτων, η ιδεολογία ορίζει τους ρόλους, τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των κοινωνικών υποκειμένων στα οποία απευθύνεται, τους παρέχει τη δυνατότητα συνειδητής κοινωνικής συμμετοχής στα πολιτικά και κοινωνικά δρώμενα και, τέλος, δημιουργεί την απαιτούμενη κοινότητα ως προς τη θέαση του παρελθόντος και τον σχεδιασμό του

⁶ Π. Δ. 831, «Περί ωρολογίου προγράμματος του Ημερησίου Γυμνασίου και αναλυτικού προγράμματος των Α' και Β' τάξεων αυτού», ΦΕΚ 270 τ. Α' 20/9/77, σ. 2507.

⁷ Β. Δ. 723, «Περί των ωρολογίων και αναλυτικών προγραμμάτων των μαθημάτων των σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης», ΦΕΚ Α 223/10.11.1969, σ. 1624.

μέλλοντος. Κατά συνέπεια, επιτυγχάνεται η συνοχή και η αίσθηση του συνανήκειν σε όλα τα δρώντα υποκείμενα, επειδή νοηματοδοτεί τη ζωή τους.⁸ Θα μπορούσαμε να αναφέρουμε, ως παράδειγμα για την κοινότητα θέασης του παρελθόντος, το ιδεολόγημα της συνέχειας του έθνους και την περιοδολόγηση βάσει αυτού, όπως εκφράστηκε στα μέσα του 19^{ου} αιώνα από τον Σπυρίδωνα Ζαμπέλιο αρχικά και στη συνέχεια από τον Κωνσταντίνο Παπαρρηγόπουλο, το οποίο ισχύει για τα δεδομένα της σχολικής ιστορίας, χωρίς απόπειρες αμφισβήτησης, μέχρι σήμερα.⁹ Βέβαια το ζητούμενο δεν είναι η αμφισβήτησή του αλλά η επανεκτίμηση της σημασίας του, στο πλαίσιο των δεδομένων της εμφάνισής του, και όχι η απαξίωσή του, βάσει κριτηρίων που τίθενται εκ των υστέρων. Η συνέχεια είναι μια έννοια ανασηματοδοτούμενη. Προϋπόθεση για τον προσδιορισμό της είναι η συγκρότηση κριτηρίων βάσει των οποίων θα ορισθεί η συνέχεια – ασυνέχεια.

Τα ΑΠ της διδασκαλίας της Ιστορίας συνδυάζουν και επιτελούν και τις τρεις παραπάνω λειτουργίες, ανεξάρτητα από τις προθέσεις των συντακτών τους και ανεξάρτητα από ευρύτερες πολιτικές και άλλες σκοπιμότητες. Ως νεωτερική ιδεολογία χαρακτηρίζονται από επιχειρησιακό ή/και εργαλειακό ορθολογισμό, δηλαδή αυτό που έχει πρωτίστως σημασία είναι «... οι ιδέες να θεμελιώνονται με αποδείξεις και επιχειρήματα εμπειρικού, εγκόσμιου, μη μεταφυσικού τύπου» (Λέκκας ό.π.: 51).

Τα κείμενα της στοχοθεσίας των ΑΠ τα θεωρούμε ως μια ιδιότυπη ανάμειξη νομικού, εκπαιδευτικού και ιστορικο-κοινωνικού ιδεολογικού λόγου (discours¹⁰). Η εξέταση του λόγου των ΑΠ αφορά τη θέασή τους ως αντικειμένων ανταλλαγής που επιχειρούν να πείσουν, μέσω του μηνύματος και των συγκροτημένων διατυπώσεων που περιέχουν, τους αποδέκτες (κυρίως τους καθηγητές αλλά και, μέσω αυτών, τους μαθητές). Εκλαμβάνονται, συνεπώς, και ως σύνολο παραγωγής εννοιών στη διαδικασία της ομιλίας (parole) του συντάκτη – αφηγητή προς τον αποδέκτη. Ο Μ.

⁸ «Η ιδεολογία γεφυρώνει το συναισθηματικό χάσμα ανάμεσα στα πράγματα όπως έχουν και όπως θα ήθελε κανείς να έχουν, εξασφαλίζοντας έτσι την επιτέλεση των ρόλων που διαφορετικά θα είχαν εγκαταλειφθεί από απελπισία ή απάθεια. Η “αλληλεγγυητική εξήγηση” αναφέρεται στη δύναμη της ιδεολογίας να συνενώνει μια κοινωνική ομάδα ή τάξη» (Geertz 2003: 207).

⁹ Για το ζήτημα της συγκρότησης του εθνικού χρόνου και της εθνικής ιστοριογραφίας βλ. κυρίως Βελουδής 1982, Δημαράς 1986, Λιάκος 1993, 1994^a και 1994^b, Στάθης 1994. Αντυπαράβαλε, επίσης, Beaujouan 1979.

¹⁰ Για την ανάλυση του λόγου (discourse – discours: «ιδεολογικός» ή «ρηματικός» διαρθρωμένος λόγος) των κειμένων καθώς και τις πολυποικίλες διαφοροποιήσεις του στις κοινωνικές επιστήμες βλ. ενδεικτικά Bardin 1977, κυρίως σσ. 219–229, Stubbs 1983, Van Dijk 1985, Coulthard 1995, Salkie 1995, Fairclough 1995.

Foucault (1987: 73) ορίζει τον λόγο ως «ένα σύνολο κανόνων που είναι εμμενείς σε μια πρακτική και την καθορίζουν μέσα στον ειδικό χαρακτήρα της».¹¹

Τα ΑΠ ως νομικός λόγος με την καθορισμένη μορφή του (νόμοι, προεδρικά διατάγματα, υπουργικές αποφάσεις) έχουν κανονιστικό χαρακτήρα και επιδιώκουν να ρυθμίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία, εφόσον με την ιδιαίτερη ισχύ που τους αποδίδεται καθιστούν, πολλές φορές, «άνευ νοήματος» την αντιπαράθεση σε ζητήματα εκπαιδευτικής και ιστορικής θεωρίας και έρευνας στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πράξης. Δεν είναι στην αρμοδιότητα του εκπαιδευτικού, λόγου χάρη, να επιλέξει, ούτε τους διδακτικούς στόχους του, ούτε τα μέσα με τα οποία θα τους πραγματοποιήσει. Γι' αυτά έχουν αποφασίσει άλλοι (Υπουργείο Παιδείας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, συντάκτες των ΑΠ, συγγραφείς των εγχειριδίων). Απ' αυτόν αναμένεται να υλοποιήσει τις αποφάσεις και να δικαιώσει τις προσδοκίες που εγείρονται βάσει της στοχοθεσίας.

Τα ΑΠ ως εκπαιδευτικός λόγος συνίστανται στις αντιλήψεις για τον καθορισμό «αντικειμενικών στόχων διδασκαλίας», σύμφωνα με τους οποίους πρέπει να οργανώνεται η διδασκαλία κάθε μαθήματος (Westphalen 1982, Νούτσος 1983). Η άποψη αυτή εμφανίζεται τη δεκαετία του 1950 στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής και επικρατεί μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1970 με κύριο εκφραστή τον B. Bloom (Bloom & Krathwohl 1986). Ο όρος «στόχος» κατά τη δεκαετία 1950–1960 παγίωσε ένα πλέγμα επεξεργασμένων χρήσεων και ανασηματοδοτήθηκε, αποτελώντας θεμέλιο νέων εκπαιδευτικών πρακτικών και της νομιμοποίησής τους. Αποτέλεσε τόσο τη γέφυρα ανάμεσα στις προθέσεις –όπως διατυπώνονταν στη φάση του σχεδιασμού– και στη δράση όσο και το μέτρο της αξιολόγησης της εκπαιδευτικής πράξης (Moniot 2002: 197). Δεν είναι στις προθέσεις μας η αναφορά στην ιστορική εξέλιξη της «παιδαγωγικής με τη χρήση στόχων» ούτε στις μορφές της κοινωνικής και πολιτισμικής της εδραίωσης. Ωστόσο, μια σύντομη αναφορά κρίνεται επιβεβλημένη.

Η εν λόγω θεωρία ξεκίνησε στις ΗΠΑ και, όπως είναι αναμενόμενο, κάποια χαρακτηριστικά της ταιριάζουν στην αμερικανική κοινωνία, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν εμπλουτίστηκαν ή ανασχηματίστηκαν οι αρχικές εμπνεύσεις, στις ΗΠΑ και αλλού, λόγω της απήχυσής της. Δέχτηκε ποικιλία επικρίσεων και επιδοκιμασιών. Ο προβληματισμός σχετικά με τους «στόχους» οδήγησε στην επιδίωξη της συνολικής

¹¹ «Συνεπώς δεν θα δούμε μέσα στο λόγο ένα φαινόμενο έκφρασης –τη ρηματική μετάφραση μιας σύνθεσης που επιτελείται από αλλού– θα αναζητήσουμε μάλλον ένα πεδίο κανονικότητας για διάφορες υποκειμενικές θέσεις. Ιδωμένος έτσι, ο λόγος δεν είναι η μεγαλοπρεπώς διαδραματιζόμενη εκδήλωση ενός υποκειμένου που σκέπτεται, που γνωρίζει, και εκφράζει αυτή την ικανότητα: αντίθετα είναι ένα σύνολο όπου μπορεί να προσδιοριστούν η διασπορά του υποκειμένου και η ασυνέχεια με τον εαυτό του. Είναι ένας χώρος εξωτερικότητας όπου εκδιπλώνεται ένα δίκτυο ξεχωριστών τοποθετήσεων», Foucault 1987: 85–86.

ανάλυσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας που βρήκε θεωρητική υποστήριξη στη συστημική σκέψη. Οι έρευνες προσανατολίστηκαν προς την κατανόηση του τρόπου αντίληψης και πραγμάτωσης της μάθησης από τους ίδιους τους προσλαμβάνοντες, άρα επικεντρώθηκαν στους μαθητές. Είναι θεμιτό, ο μαθητής να γίνεται το επίκεντρο του ενδιαφέροντος της ερευνητικής πρακτικής και έρευνας, όταν αυτή δεν επικεντρώνεται στο περιεχόμενο της γνώσης αλλά στη διαδικασία της μάθησης. Το ερώτημα που προκύπτει είναι αν η διδασκαλία της Ιστορίας προσφέρεται για μια αναλυτική πρόβλεψη. Η διανοητική και πολιτισμική σύνθεσή της και η ποικιλομορφία των προσδοκώμενων από αυτήν λειτουργιών οδηγούν σε αρνητική απάντηση. Ένα δεύτερο ερώτημα προκύπτει σχετικά με τους στόχους που άπτονται συμπεριφορών, συναισθημάτων και αξιών. Δεν είναι φυσικό να διαφεύγουν, κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας, όχι μόνο από τις καλές προθέσεις των διδασκόντων αλλά και από τις προσδιορισμένες μεθόδους που η παιδαγωγική με τη χρήση στόχων επινόησε με σκοπό να τους πραγματοποιήσει;¹²

Ως ιστορικοκοινωνικό, τέλος, λόγο τα ΑΠ –και κατ’ επέκταση τα εγχειρίδια Ιστορίας– σε αυτήν την έρευνα θα τα εξετάσουμε ως αφηγηματικές κατασκευές από τους αρμοδίους εκπαιδευτικούς φορείς (ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, συντάκτες των ΑΠ και συγγραφείς των εγχειριδίων) στα συγκεκριμένα χρονικά πλαίσια δημιουργίας τους, που καλύπτουν συγκεκριμένες ανάγκες και επιτελούν λειτουργίες. Όπως σημειώνει εύστοχα ο Foucault, ο λόγος είναι:

«νοητικά ένα σύνολο αποφάσεων καθόσον προκύπτουν από τον ίδιο σχηματισμό του λόγου· δεν αποτελεί μια ρητορική ή τυπική ενότητα απροσδιόριστα επαναλήψιμη και της οποίας θα μπορούσαμε να σημειώσουμε... την εμφάνιση ή τη χρήση μέσα στην ιστορία· έχει συγκροτηθεί από έναν περιορισμένο αριθμό αποφάσεων για τις οποίες μπορούμε να καθορίσουμε ένα σύνολο συνθηκών ύπαρξης. Έτσι, ιδωμένος ο λόγος δεν είναι μια ιδεώδης και άχρονη μορφή που θα είχε μιαν ιστορία επιπροσθέτως· συνεπώς το πρόβλημα δεν συνίσταται στο να αναρωτηθούμε πώς και γιατί μπόρεσε να αναδυθεί και να ενσαρκωθεί σε αυτό ακριβώς το χρονικό σημείο· είναι πέρα για πέρα ιστορικός – απόσπασμα ιστορίας, ενότητα και ασυνέχεια μέσα στην ίδια την ιστορία, και θέτει μάλλον το πρόβλημα των ίδιων των ορίων του, των τομών του, των μετασχηματισμών του, των ειδικών τρόπων της χρονικότητάς του παρά της απότομης εμφάνισής του μέσα στους κόλπους των συνενοχών του χρόνου» (Foucault 1987: 179–180).

¹² Σε σχέση με τα προγράμματα «το πρόβλημα συνίσταται στη σύζευξη, σε μια ενιαία παιδαγωγική σκέψη, των προγραμμάτων που βασίζονται στους στόχους και εκείνων που βασίζονται στο περιεχόμενο» (Moniot 2002: 204).

Το ερευνώμενο ζήτημα στο λόγο των κειμένων είναι οι αντιλήψεις του χρόνου. Ο χρόνος νοείται ως αφαίρεση. Η αντίληψή του, ως οντότητας ανεπαίσθητης μεν επιδεκτικής προσδιορισμού δε, χαρακτηρίζεται ως πλάνη, εκπηγάει από γλωσσικά και καθιερωμένα σχήματα που συσκοτίζουν το θέμα χρόνος, είναι υπεράνω κριτικής και αναψηλάφησης και μεταβιβάζονται ως αυτονόητα αξιώματα από γενιά σε γενιά (Elias 2004, Adam 1990 και 1995, Agamben 2003).

Είναι αποδεκτό στον επιστημονικό χώρο πως υποθέσεις και έννοιες αποτελούν δύο από τα σημαντικότερα εργαλεία των επιστημών τα οποία παρέχουν τη δυνατότητα στο άτομο να νοηματοδοτεί τον κόσμο που το περιβάλλει και να προσδίδει στις κοινωνικές πραγματικότητες οργάνωση, τάξη και συνοχή. Μέσω της εμπειρίας και της γνώσης, το κοινωνικό άτομο επεξεργάζεται τις έννοιες και τις υποθέσεις του. Κατά συνέπεια, η πρόσληψη του κόσμου συναρτάται με το βαθμό διεύρυνσης του εννοιολογικού του πεδίου (Cohen / Manion 1994: 33–34).

Δεν μπορούμε να θεωρήσουμε υποκειμενικές τις αντιλήψεις περί χρόνου που σχηματίζουν τα κοινωνικά υποκείμενα, γιατί αυτά είναι δημιουργοί αλλά και φορείς εννοιών¹³ και κωδίκων επικοινωνίας σχετικά με τον κόσμο, την κοινωνία, την καθημερινή ζωή και δραστηριότητα, την ταυτότητά τους, ενεργούν σκόπιμα και εμπρόθετα και, ως εκ τούτου, πράττουν έχοντας δυνατότητα επιλογών, παρά τους περιορισμούς είτε από το ασυνείδητο είτε από τις συνθήκες του κοινωνικού βίου, που είναι άγνωστες στο σύνολό τους και μη ελέγξιμες ως κληροδοτηθείσες από το παρελθόν.¹⁴ Επίσης, ένας σημαντικός παράγοντας που δεσμεύει την γνωστική και πρακτική ικανότητα του κοινωνικού υποκειμένου είναι η αδυναμία γνώσης εκ των προτέρων όλων των συνεπειών των πράξεών του.

¹³ «... οι κανόνες σχηματισμού των εννοιών, όποια κι αν είναι η γενικότητά τους, δεν είναι το αποτέλεσμα πράξεων που έχουν γίνει από άτομα και το οποίο έχει κατατεθεί μέσα στην ιστορία και προσχωματωθεί μέσα στην πυκνότητα των συλλογικών συνηθειών», Foucault 1987: 98.

¹⁴ «... δεν ξεκινάμε από το τί λένε, φαντάζονται, αντιλαμβάνονται οι άνθρωποι, ούτε από τους ανθρώπους έτσι όπως άλλοι τους περιγράφουν, τους σκέφτονται, τους φαντάζονται, τους αντιλαμβάνονται, για να φτάσουμε ύστερα στους ανθρώπους με σάρκα και οστά. Ξεκινάμε από τους πραγματικούς, δραστήριους ανθρώπους, και πάνω στη βάση της πραγματικής διαδικασίας της ζωής τους δείχνουμε την ανάπτυξη των ιδεολογικών αντανakλάσεων και απηχήσεων αυτής της διαδικασίας της ζωής. Τα φαντάσματα που σχηματίζονται στο ανθρώπινο μυαλό αποτελούν επίσης, αναγκαστικά, εξιδανικεύσεις της υλικής διαδικασίας της ζωής τους, που μπορεί να επαληθευτεί εμπειρικά και συνδέεται με υλικές προϋποθέσεις. Έτσι, η ηθική, η θρησκεία, η μεταφυσική, όλη η άλλη ιδεολογία και οι αντίστοιχες μορφές συνείδησης, δεν διατηρούν πια την όψη της αυτονομίας. Δεν έχουν ούτε ιστορία ούτε εξέλιξη, αλλά οι άνθρωποι αναπτύσσοντας την υλική τους παραγωγή και την υλική τους επικοινωνία, αλλάζουν, παράλληλα και την πραγματική τους ύπαρξη, καθώς και τη σκέψη τους, τα προϊόντα της σκέψης τους», Μαρξ / Έγκελς: 67–68.

Κατά συνέπεια, στην ανάλυση του λόγου των κειμένων θα ανιχνεύσουμε τις αντιλήψεις για τον ιστορικό χρόνο και τις εκδοχές της ιστορίας, όπως αποτυπώνονται στα κείμενα αυτά, και θα επικεντρώσουμε στη συνολική τους συγκρότηση μέσω της στοχοθεσίας, των περιεχομένων διδασκαλίας και της διδακτικής μεθοδολογίας τους, δηλαδή στους τρόπους με τους οποίους οι εκάστοτε φορείς επικαιροποιούν, κατά περίπτωση και συγκυρία, το παρελθόν. Στα κείμενα οι κληροδοτημένες ή δημιουργημένες αναμνήσεις του παρελθόντος –στην εκάστοτε συγκυρία– συγχωνεύονται με προτάγματα του παρόντος που υπηρετούν ιδεολογικές στοχεύσεις. Τούτο συμβαίνει επειδή τα κείμενα αυτά λένε περισσότερα για την κοινωνία του παρόντος εντός της οποίας πλάθονται και λειτουργούν, τις αξίες που τη συνέχουν παρά για τις κοινωνίες του παρελθόντος τις οποίες νοερά ανασυγκροτούν. Αν τα ΑΠ, και κατ' επέκταση τα σχολικά εγχειρίδια, αντανakλούν το πνεύμα της εποχής τους, μπορούν να εκληφθούν και ως δείκτες των χρήσεων του παρελθόντος για τα χρόνια που γράφτηκαν.

Η σηματοδότηση της έννοιας του χρόνου στα ΑΠ κατά τη διδασκαλία της εθνικής ιστορίας οδηγεί στη δημιουργία συγκεκριμένων αντιλήψεων περί χρόνου και στην τοποθέτηση στον χρόνο των κοινωνικών υποκειμένων, στη σύνδεσή τους με το παρελθόν με σκοπό την ερμηνεία του παρόντος και τον σχεδιασμό του μέλλοντος. Η σηματοδότηση της έννοιας του χρόνου σχετίζεται και με την επιλογή και τον τρόπο διάταξης και οργάνωσης των περιεχομένων. Στα παραδοσιακά ΑΠ διδασκαλίας της Ιστορίας ακολουθείται η ευθύγραμμη χρονολογική διάταξη με περιγραφή των γεγονότων κατά διαδοχική σειρά και ερμηνεία τους με την εξηγητική αρχή αίτιο – αποτέλεσμα. Μπορούμε να βρούμε αναλογίες στον τρόπο διάταξης και οργάνωσης των περιεχομένων, που θα χαρακτηρίζαμε ως στατικό, με τον τρόπο που παρουσιάζεται η έννοια του χρόνου που είναι γραμμικός. Αν όμως συσχετίσουμε τα παραπάνω με τον κύριο σκοπό διδασκαλίας του μαθήματος, δηλαδή την ανάπτυξη ιστορικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης, θα διαπιστώσουμε ότι τόσο η επιλογή όσο και η διάταξη των περιεχομένων δεν υπηρετούν τον συγκεκριμένο σκοπό. Αποτελούν απαρίθμηση τίτλων ενοτήτων, διατυπωμένων κατά υπαινικτικό τρόπο, που παραπέμπουν σε κοινούς τόπους της ιστοριογραφίας και προορίζονται για απομνημόνευση μάλλον παρά για την ανάπτυξη κριτικής σκέψης.

Ένα άλλο θέμα που σχετίζεται με τα ΑΠ και αφορά τον χρόνο κατά την διδακτική πράξη είναι η επιμονή τήρησης του ΑΠ στον προκαθορισμένο χρόνο, αν το δούμε σε αντιδιαστολή με τον στόχο της διαμόρφωσης κριτικής σκέψης. Οι επιλογές κρίνονται ασυμβίβαστες γιατί οι ρυθμοί της μάθησης ως πραγματικής διανοητικής διεργασίας δεν είναι προβλέψιμοι.

Τα περιεχόμενα του ΑΠ, τα οποία, κατά μια άποψη, αποτελούν έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες ανάπτυξής του, εξετάζονται ως προς τα ερωτήματα της έρευνας και σε σύγκριση με τα εγχειρίδια της αντίστοιχης περιόδου που τα αναπτύσσουν.

Θα αναρωτηθεί κανείς, αν στο χρονικό διάστημα που ερευνάται έχουν σημειωθεί αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα σε σχέση με τα ερωτήματα της έρευνας. Τυπικά θα μπορούσε να απαντήσει κανείς θετικά ειδικά για τα τελευταία προγράμματα στα οποία εισάγεται η σηματοδότηση του χρόνου ως έννοιας. Ουσιαστικά όμως θα μπορούσαν να διατυπωθούν επιφυλάξεις, εφόσον η επισκόπηση μιας χρονικής γραμμικής συνέχειας παραμένει το κυρίαρχο πνεύμα δόμησής τους, τα ίδια τα περιεχόμενα διδασκαλίας παραμένουν ο κύριος πυρήνας τους και η κάλυψη της ύλης αποτελεί το άλφα και το ωμέγα της διδασκαλίας. Ενώ οι συντάκτες τους διακηρύσσουν ότι είναι ανοιχτά, τα ΑΠ είναι απολύτως κλειστά και λειτουργούν ως «νάρθηκες» για την εκπαιδευτική διαδικασία (Αγγελάκου 2004: 5).

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας επιχειρούμε την εξέταση των εγχειριδίων Ιστορίας Γυμνασίου της περιόδου 1966 – 2004 ως ιστοριογραφικών τεκμηρίων και την ανάλυση του ιδεολογικού λόγου τους ως προς την ταύτισή τους με τα κυρίαρχα ιδεολογικά σχήματα, στερεότυπα και αξίες και ως μέσων της εκπαιδευτικής πράξης που συμβάλλουν στη διαμόρφωση των αντιλήψεων του χρόνου. Εξετάζονται, λοιπόν, τα εγχειρίδια που διδάσκονταν κατά την περίοδο της Δικτατορίας στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου σε σχέση με το πρόγραμμα διδασκαλίας της αντίστοιχης περιόδου,¹⁵ τα εγχειρίδια που διδάσκονταν κατά τη Μεταπολίτευση σε σχέση με το πρόγραμμα διδασκαλίας της περιόδου αυτής και, τέλος, τα εγχειρίδια που διδάσκονταν μετά το 1990. Ωστόσο, παρατηρούμε ότι τα εγχειρίδια που διδάσκονταν μετά το 1990 δεν στηρίζονται σε νέο ΑΠ ως προς την ανάπτυξη των περιεχομένων αλλά σε αυτά του 1977–78.

Ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος καταδεικνύεται τόσο από το μοναδικό εγχειρίδιο διδασκαλίας του μαθήματος όσο και από τον αυστηρό προσδιορισμό των όρων παραγωγής του και από το περιεχόμενό του –το πνεύμα συγγραφής των εγχειριδίων ως προς τα περιεχόμενα, τη δομή και τη μεθοδολογία τους– βάσει Αναλυτικού Προγράμματος. Οι αρχές με βάση τις οποίες συγγράφονται τα εγχειρίδια της ιστορίας, όπως καθορίζονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα, και τα ίδια τα εγχειρίδια θεωρούνται ως προϊόντα επιλογής και παράγοντας κοινωνικών διεργασιών. Συνιστούν το υπόβαθρο όπου αποτυπώνονται

¹⁵ Τα εγχειρίδια Ιστορίας είναι ευθυγραμμισμένα με το εκάστοτε ΑΠ από λειτουργική αναγκαιότητα ως έκφρασή του –αναπτύσσουν το ΑΠ, τηρώντας τις οδηγίες του– έχοντας ως πλεονέκτημα την ευρύτερη διάδοσή τους σε σχέση με αυτό.

καθαρά οι πολιτικές και ιδεολογικές επιλογές της πολιτικής εξουσίας καθώς και οι τρόποι άσκησης του «συμβολικού ελέγχου». Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου, ως μέσο πληροφοριακό και πολιτικό – ιδεολογικό συνιστά έναν δείκτη των μορφών υποκειμενικότητας που προκρίνονται σε μία κοινωνία. Η ουδετερότητα των σχολικών βιβλίων θεωρείται επίτευγμα του λόγου (Κωνσταντινίδου 2000). Τα σχολικά βιβλία ερευνώνται ως πολιτιστικά προϊόντα που δημιουργήθηκαν σε συγκεκριμένο κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο. Τα κείμενα αυτά χρειάζονται ερμηνεία καθώς δεν μεσολαβούν με ουδέτερο τρόπο ανάμεσα στην πραγματικότητα και την αναπαράστασή της. Λόγου χάρη εξηγώντας τί είναι ιστορία κατευθύνουν την ανάγνωση του αφηγηματικού κειμένου.

Σε αυτή την εργασία θεωρούμε τα σχολικά εγχειρίδια ως ιδεολογικό λόγο, εφόσον επιτελούν τις λειτουργίες. Σ' αυτό το σημείο θα παραθέσουμε κάποια αποσπάσματα από τα διδακτικά εγχειρίδια του μαθήματος της Ιστορίας, τα οποία αποτελούν το πραγματολογικό υλικό αυτής της έρευνας, ως παραδείγματα για την τεκμηρίωση των λειτουργιών της ιδεολογίας.

Ως προς την περιγραφική ή εξηγητική λειτουργία στο εγχειρίδιο των Ματαράση / Παπασταματίου, *Ιστορία των νεωτέρων και των νεωτάτων χρόνων της Γ' Γυμνασίου* (1966: 71) στο κεφάλαιο *Παράγοντες διατηρήσεως του Ελληνισμού* αναφέρεται: «Ο κλήρος ενίσχυσε το δούλον Έθνος εις την πίστιν και την εγκαρτέρησιν. Όταν η ελληνική εκπαίδευσις απηγορεύετο από τους Τούρκους, τα κελλιά των μοναστηρίων και οι νάρθηκες των ναών είχαν μεταβληθή εις κρυφά σχολεία, όπου οι μοναχοί και οι ιερείς ανέλαβον την διδασκαλίαν των νέων και τους ετροφοδότην την ελπίδα της Αναστάσεως του Γένους με την Μεγάλην Ιδέαν». Για το ίδιο θέμα, στο ίδιο εγχειρίδιο (ό.π.: 73) στο κεφάλαιο *Οικονομική και πνευματική κατάστασις των κατοίκων της Ελλάδος και του έξω Ελληνισμού* αναφέρεται: «Εις την κατεχομένην Ελλάδα, ένεκα του μίσους των πρώτων σουλτάνων απέναντι του Ελληνισμού και λόγω της φυγής εις την Ευρώπην πολλών μορφωμένων, επικρατεί πνευματικών σκότος και αμάθεια. Επί 100 και πλέον χρόνια απηγορεύετο εις τους ραγιάδες να εκπαιδεύσουν τα τέκνα των διδάσκαλοι δεν υπήρχον και τα σχολεία ήσαν κρυφά».¹⁶

¹⁶ Το «κρυφό σχολειό» είναι ενδεικτικό παράδειγμα από τις συνειδητές μεταπλάσεις της νεοελληνικής πραγματικότητας σε εθνικά χρήσιμους μύθους. Όπως παρατηρεί ο Πολίτης (2000: 26): «Ωστόσο είναι μάταιο –και σφάλμα– να αναζητούμε λογικά είτε ιστορικά επιχειρήματα (καμία απαγόρευση σχολείου δεν έχει επισημανθεί, κανένας, ούτε ο ελάχιστος υπαινιγμός δεν έχει εντοπιστεί στα χρόνια της τουρκοκρατίας) για να καταπολεμήσουμε έναν μύθο· δεν είναι η άγνοια είτε η αφέλεια που τον θρέφει, είναι η ψυχολογική απαίτηση –μπορεί συνειδητή αναπλήρωση, μπορεί υποσυνείδητη». Το ενδιαφέρον στην περίπτωση των κατασκευασμένων μύθων είναι η διερεύνηση της πορείας τους στον χρόνο και κυρίως η κατανόηση των μηχανισμών που τους τροφοδοτούν (ό.π.: 26).

Ως προς τη δεοντολογική ή παραγγελματική λειτουργία από το ίδιο εγχειρίδιο (ό.π.: 300) αναφέρουμε ένα απόσπασμα από την *Επισκόπησης της Ελληνικής Ιστορίας*:

«Κατά τα 125 έτη του ελεύθερου βίου του ο Ελληνισμός επολέμησε σκληρά και κατέβαλε μεγάλους μόχθους να μεγαλώσει τα σύνορά του και διά να εξέλθω από την αγριότητα που τον είχε καταδικάσει ο βάρβαρος Ασιάτης. Πολλά επέτυχε· πολλά του λείπουν. Δεν υπάρχει όμως αμφιβολία ότι και αυτά θα τα επιτελέσει όταν εις την συνείδησιν όλων ριζώσει το αίσθημα του *καθήκοντος και της ευθύνης προς την πατρίδα* και όταν υπάρξει *εθνική ενότης*. Αι διαιρέσεις πάντοτε τον έβλαψαν. Οι Έλληνες όλοι και ιδιαιτέρως η μαθητιώσα νεολαία αυτό πρέπει να το αισθάνεται περισσότερο από κάθε άλλον λαόν του κόσμου. Τους το επιβάλλει η Ιστορία των των 4000 ετών, που έχει γραφή με ιδρώτα και αίμα. Τους το επιβάλλει η εκτίμησις που έχουν δι' αυτούς οι άλλοι λαοί. Ας φροντίσουν να φανούν άξιοι».

Ως προς την συνεκτική ή παραμυθητική λειτουργία στο ίδιο εγχειρίδιο (ό.π.: 299–300) αναφέρεται:

«Το 146 π.Χ. οι Ρωμαίοι υπέταξαν την Ελλάδα, διά να υποταχθούν οι ίδιοι από τον πολιτισμόν της. Επειδή δεν ήσαν πολύ προωδευμένοι κατεσκεύασαν ένα πολιτισμόν ανάμεικτον από ρωμαϊκά και ελληνικά στοιχεία, που λέγεται ελληνορρωμαϊκός. Αυτός όμως δεν ηδυνήθη να ζήσει επί πολύ, διότι ήτο ειδωλολατρικός και δεν είχε θεμέλια ηθικά. Διά τούτο συντόμως ο *Ελληνισμός* και ο *Χριστιανισμός* με τας υγιείς ηθικές βάσεις των ηνώθησαν και έφεραν εξασθένησιν εις την ρωμαϊοκρατίαν. Το 330 ο Μέγας Κωνσταντίνος τελεί τα εγκαίνια της νέας πρωτεύουσής της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας, που δεν θα λέγεται πλέον Βυζάντιον αλλά Κωνσταντινούπολις. Αυτό είναι σπουδαίον δια τον Ελληνισμόν, διότι βοηθούμενος από τον Χριστιανισμόν θα λάβη εις χείρας του την εξουσίαν διά να συνεχίση την πολιτικήν και πολιτιστικήν δράσιν του Ελληνισμού, που το 146 διεκόπη από την ρωμαϊκήν κατάκτησιν. Έτσι δημιουργείται και πάλιν μία ισχυρά ελληνική αυτοκρατορία που ονομάζεται βυζαντινόν κράτος. Το βυζαντινόν κράτος έχει διπλήν σημασίαν. Πρώτον, διότι εστάθη επί 1100 έτη ως κυματοθραύστης εις τας βαρβαρικές επιδρομάς. Δεύτερον, διότι διέσωσε την πνευματικήν και καλλιτεχνικήν κληρονομίαν της αρχαίας Ελλάδος και, αφού κατά πολύ την επλούτισε, την παρέδωκεν εις τους Άραβας, τους Δυτικούς και σλαβικούς λαούς και έτσι συνετέλεσεν εις την Αναγέννησιν της μεσαιωνικής Ευρώπης».

Ένα άλλο στοιχείο το οποίο είναι σημαντικό και λαμβάνεται υπόψη στην ανάλυση του λόγου των εγχειριδίων είναι η αφήγηση. Τις τελευταίες δεκαετίες, στον χώρο των ιστορικών σπουδών αποτελεί αντικείμενο συζήτησης το θέμα της σχέσης ιστορίας και αφήγησης.¹⁷ Ερωτήματα όπως η ιστορία είναι επιστήμη, ο αφηγηματικός

Πρβλ. για το ίδιο θέμα Αγγέλου 1997. Επίσης, βλ. Hobsbawm / Ranger 2004, κυρίως σσ. 9–24 και 297–345.

¹⁷ «... “αφήγηση”, ήδη η λέξη, αν δεν αλλοιώνει, οπωσδήποτε υποβάλλει έναν ιστοριογραφικό τρόπο. Θα κυριολεκτούσαμε, αν μιλούσαμε για “πραγμάτευση”, δηλαδή για “διαχείριση” μιας ιστορικής (και ιστοριογραφικής “ύλης”, ενόψει ή στη βάση) ενός ερμηνευτικού σχεδίου: είναι

λόγος αποτελεί στοιχείο της ιστοριογραφίας, με ποια κριτήρια σταθμίζονται οι ιστορικές αφηγήσεις, με κριτήρια αλήθειας και ερμηνευτικής επάρκειας ή πειστικότητας και εσωτερικής συνοχής, έχουν τεθεί από τους ερευνητές.

Τα ερωτήματα της σχέσης ιστορίας–αφήγησης τέθηκαν επιτακτικότερα όταν μετά από κριτική οδηγήθηκε στα όρια του το εγχείρημα της «επιστημονικοποίησης»¹⁸ της ιστορίας. Όταν απέτυχαν οι προσπάθειες να μεταφερθούν στην ιστορία μοντέλα εξήγησης των φυσικών επιστημών, τότε οι αναλυτικοί φιλόσοφοι της ιστορίας στον αγγλοσαξονικό χώρο στράφηκαν στην αφήγηση για να εκτιμήσουν ποιο είναι το ιδιάζον χαρακτηριστικό της ιστορικής πρακτικής. Στο πλαίσιο αυτό υποστηρίχτηκε ότι η ιστορική εξήγηση είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ανάπτυξη μιας αφήγησης και ότι η σημασία των ιστορικών γεγονότων μπορεί να αναδειχθεί μόνο στο πλαίσιο μιας ιστορίας (story), σε κάθε άλλη περίπτωση τα συμβάντα του παρελθόντος παραμένουν αποσπασματικά, ασύνδετα, βουβά.¹⁹ Η αφήγηση είναι η κλωστή που συνυφαίνει ένα πλήθος μικρών και μεγάλων συμβάντων δίνοντας νόημα σε κάτι που απλώς ήταν εκεί, αφημένο στη σιωπή και στη λήθη.²⁰ Με την επαναφορά και επανεκτίμηση του αφηγηματικού λόγου στην ιστορία, νέα υποκείμενα έρχονται στο προσκήνιο. Όχι οι ανώνυμες μεγάλες ομάδες, ούτε οι μεγάλες προσωπικότητες που αναδείχθηκαν σε συνθήκες δραματικές και εξαιρετικές περιστάσεις, αλλά αυτοί των οποίων η ζωή δεν είναι «eventless» (χωρίς συμβάντα) αλλά «uneventful» (χωρίς δραματικά συμβάντα),

υστερόχρονο σε σχέση με τη χρονικότητα της “ύλης”, αλλιώς του (“διαμεσολαβημένου”) ιστορικού τεκμηρίου», Ασδραχάς 2009: 9.

¹⁸ Στη Γαλλία η επιστημονικοποίηση της ιστορίας συνδέθηκε με τη σχολή των Annales. Οι δημιουργοί της απέριπταν ρητά την αφηγηματική ιστορία ως ιστορία που μένει στην επιφάνεια των γεγονότων, ασχολείται με τα προφανή, εστιάζει σε προσωπικότητες και ανεκδοτολογικά στοιχεία. Πολλοί από τους ιστορικούς αυτής της σχολής θεωρούσαν ότι η ανάπτυξη μιας αφήγησης επιβάλλει μια δραματοποιημένη, γραμμική ακολουθία εξαιρετικών συμβάντων (histoire événementielle) που αγνοεί λανθάνουσες επιδράσεις, τη μακρά διάρκεια (la longue durée) και τις βαθύτερες αιτιακές δομές. Η προσέγγιση των ιστορικών της σχολής έδινε έμφαση σε οικονομικούς, κοινωνικούς, δημογραφικούς και γεωγραφικούς παράγοντες οι οποίοι μπορούσαν να υποστούν ποσοτική και στατιστική επεξεργασία. Κρατούσαν αποστάσεις από την πολιτική ιστορία με τις μεγάλες φυσιογνωμίες και τη χρονολογική διαδοχή για να αναδείξουν πλευρές που μελετούσαν οι κοινωνικές επιστήμες. Το άτομο, ως μεμονωμένο δρων υποκείμενο, έπαψε να είναι όχημα κοινωνικών αλλαγών και δεν αποτελούσε μονάδα ιστορικής έρευνας και σημείο αναφοράς. Οι ιστορίες του δεν είχαν ιστορικό ενδιαφέρον. Τα υποκείμενα της ιστορίας ήταν πλέον ανώνυμες συλλογικότητες, τάξεις και κοινωνικές ομάδες των οποίων περιγράφονταν και αξιολογούνταν όχι οι ιστορίες, αλλά οι συνθήκες ζωής (Κιντή 2005: 29). Βλ. επίσης Dosse 1993 και Braudel 2001.

¹⁹ Βλ. Elizabeth Clark, *History, Theory, Text, Historians and the Linguistic Turn*, Harvard University Press 2004, όπως αναφέρεται στο Κιντή 2005: 29.

²⁰ Ωστόσο, «η αφηγηματική πλοκή δεν είναι μια οποιαδήποτε αχρωμάτιστη κλωστή που μπορεί να υφάνει ουδέτερα κάθε συλλογή γεγονότων. Η κριτική στην αφηγηματική ιστορία επισημαίνει τους στενούς δεσμούς της με την ιδεολογία και τις πολυειδείς και πολυσχιδείς μορφές εξουσίας. Πολύ συχνά η αφήγηση υφαίνει συνέχειες εκεί που υπάρχουν μόνο τομές, χτίζει γέφυρες πάνω από ασυμβίβαστες καταστάσεις» (Κιντή 2005: 31).

κατά τη διατύπωση του Stanley Cavell, αναφερόμενου στους ιστορικούς της σχολής των Annales (Κιντή 2005: 31).

Η αναφορά σε αυτό το σημείο κάποιων «κοινών τόπων», κατά την έκφραση του Ασδραχά, σχετικά με την ιστορία και τον «πολύπτυχο καθρέφτη της, την ιστοριογραφία, τα απεικάσματα της οντικής ιστορίας», οριοθετεί τα ερωτήματα:

«Η ιστοριογραφία είναι αναγκασμένη να χρησιμοποιεί κοινώς κατανοητές λέξεις, με την προϋπόθεση όμως ότι θα καθορίσει χρονικά το μεταβαλλόμενο σημαίνονό τους: χωρίς την προϋπόθεση αυτή, η φράση της ιστορικής αφήγησης θα γινόταν είτε ερμητική είτε θα προσφερόταν σε πολλαπλές συγχρονικές προσλήψεις, μάλιστα αντιθετικές, και προφανείς παρερμηνείες. Και μαζί με τη φράση θα έχανε την ευκρίνειά της η ίδια η αφήγηση ή, ορθότερα, οι τρόποι αφήγησης. Γιατί η αφήγηση δεν αξιοδοτεί πάντα το ίδιο αντικείμενο αναφοράς: ενδιαφέρεται και για άλλα που δεν τα είχε προβλέψει η προηγούμενη αφήγηση ως άξια να «διασωθούν». Και αυτά τα άλλα υπαγορεύουν, με τη σειρά τους, διαφορετικούς αφηγηματικούς τρόπους...».²¹

Παρ' όλα αυτά η σχολική ιστορία δεν επηρεάζεται από τις εξελίξεις της επιστημονικής.²² Τα σχολικά εγχειρίδια «εξαλείφουν παντελώς τη διαμεσολάβηση του (συγγραφέα) αφηγητή: το κείμενό τους διατείνεται ότι αποτελεί αφήγηση του παρελθόντος αφεαυτού» (Moniot 2002: 48). Οφείλεται αυτό σε «διδακτική μετατόπιση»; (ό.π.: 44). Κατά τον Moniot αυτό συνιστά μια παραπλανητική εντύπωση, δεδομένης της τάσης της ιστοριογραφίας να υποκαθιστά τη διαλεύκανση των όρων παραγωγής της ιστορικής γνώσης με την αφηγηματική αναπαράσταση του παρελθόντος και να επιβάλει την τάση αυτή διατεινόμενη στον προφορικό και γραπτό λόγο ότι διακηρύσσει την αλήθεια (ό.π.: 48–49). Σύμφωνα με τον γάλλο ιστορικό σε αυτό το σημείο εντοπίζεται το μεγαλύτερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν ο επιστήμονας και ο καθηγητής, «ο καθένας από τη σκοπιά του». Αν η εφαρμογή της ιστορίας συνίσταται στην ευρύτερη διάδοσή της, όταν γίνεται λόγος για «πεδίο αναφοράς» ή «μετατόπιση» αυτό πρέπει να λαμβάνεται υπόψη και από τις κοινωνικές πρακτικές της ιστοριογραφίας και από την ιστορία στον δημόσιο βίο, καθόσον η ιστορία δεν αποτελεί μόνο επινόηση των ιστορικών.

Υπάρχει μια αντίληψη που θεωρεί πως τα σχολικά εγχειρίδια έχουν τύχει στη χώρα μας τα τελευταία χρόνια μιας εκτεταμένης έρευνας και ανάλυσης από τους κοινωνικούς επιστήμονες. Ωστόσο, αν παρατηρήσει κανείς τη σχετική βιβλιογραφία και κάνει αντίστοιχες συγκρίσεις με τη διεθνή επί του θέματος βιβλιογραφία

²¹ Ασδραχάς, ό.π., σ. 9.

²² Τα σχολικά εγχειρίδια δεν είναι «καθαρός» επιστημονικός λόγος αλλά αναπλαισιωμένος επιστημονικός λόγος (Bernstein 1990: 191–195). «Η επιστημονική γνώση αποπλαισιώνεται από το φυσικό περιβάλλον παραγωγής και διακίνησής της και πλαισιώνεται εκ νέου σε νέο πλαίσιο που καθορίζουν οι σκοποί του Αναλυτικού Προγράμματος, η γενικότερη περιρρέουσα ατμόσφαιρα του εκπαιδευτικού συστήματος ή ακόμη και η παραδεδομένη πρακτική του συγκεκριμένου μαθήματος» (Χοντολίδου 2005: 121).

(Μπονίδης 2004: 33–43), θα δει πως οι έρευνες στον ελληνικό χώρο είναι σχετικά λίγες. «Η έρευνα των σχολικών βιβλίων παρουσιάζει σοβαρές ελλείψεις τόσο ως προς τον προσδιορισμό του ερευνητικού της πεδίου, των διαστάσεων της και της συγκρότησης των κατηγοριών ανάλυσης, όσο και ως προς τον προσδιορισμό των μεθοδολογικών της εργαλείων. Κατά τον Weinbrenner (1992) η έρευνα των σχολικών βιβλίων συνιστά ένα σύνθετο, πολυδιάστατο και πολυεπίπεδο έργο, το οποίο μπορεί να έχει επιτυχία μόνο στο πλαίσιο μιας διεπιστημονικής συνεργασίας» (Γκλαβάς 2005: 133).

Στον διεθνή χώρο, η ουσιαστική εμπλοκή των κοινωνικών επιστημόνων και ερευνητών στο σχολικό βιβλίο ξεκινάει στην ουσία μετά τη δεκαετία του 1970, όταν αναγνωρίζεται ως ιδιαίτερο ερευνητικό πεδίο, απ' όπου μπορούν να εξαχθούν βασικά συμπεράσματα τόσο για την κυρίαρχη εκπαιδευτική πρακτική όσο και για τους τρόπους επιβολής κυρίαρχων ιδεολογικών σχημάτων. Στο πλαίσιο αυτό αναπτύχθηκαν και οι ιδιαίτερες μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης των σχολικών βιβλίων ως κειμένων (text). Οι τελευταίες αντλούν τη νομιμοποίησή τους και από την εφαρμογή τους σε άλλους τομείς των κοινωνικών επιστημών, κυρίως στην κοινωνιολογία, στην κοινωνιογλωσσολογία, στην ανθρωπολογία και στην ιστορία.

Στην Ελλάδα η ενασχόληση με τα σχολικά εγχειρίδια ξεκινάει πολύ αργότερα και ιδιαίτερα μετά τη δεκαετία του 1980. Είχε προηγηθεί, το 1979, η εργασία της Φραγκουδάκη για την ιδεολογία των αναγνωστικών βιβλίων του δημοτικού. Τις τελευταίες δύο δεκαετίες οι έρευνες, εκκινώντας από ποικίλες επιστημονικές παραδοχές, έχουν πληθύνει και προσεγγίζουν διαφορετικές κάθε φορά παραμέτρους, τόσο θεματικές (το φύλο, την εικόνα του άλλου, την εθνικιστική ιδεολογία, την ειρήνη, την παιδική ηλικία και τους ρόλους, κ.λπ.) όσο και μεθοδολογικές – ερμηνευτικές (ανάλυση του λόγου, ανάλυση περιεχομένου, ερμηνευτική ανάλυση, κ.λπ.). Ωστόσο, «...θα μπορούσε να παρατηρήσει κανείς ότι η έρευνα των σχολικών βιβλίων στην Ελλάδα διανύει την προδρομική ακόμη φάση της, παρά τη σημαντική παραγωγή που παρουσιάζεται στον ερευνητικό αυτό χώρο τα τελευταία χρόνια» (Μπονίδης 2004: 41).

Σε αυτή την έρευνα η διερεύνηση των εγχειριδίων ως ιστοριογραφικών τεκμηρίων και η ανάλυση του ιδεολογικού λόγου τους αποσκοπεί να αναδείξει τους τρόπους με τους οποίους τα σχολικά εγχειρίδια ως κείμενα συμβάλλουν στη διαμόρφωση, συνειδητά ή ασυνειδητά, ως προς τις προθέσεις των συγγραφέων τους, της ιστορικής εννοιολόγησης και ειδικότερα της εννοιολόγησης του ιστορικού χρόνου στους μαθητές του Γυμνασίου. Αναφερόμαστε σε προσλαμβάνοντες ηλικίας 12 έως 15 ετών, στους οποίους αναγνωρίζεται η ικανότητα της εννοιολογικής σκέψης και στους οποίους οι όψεις με τις οποίες παρουσιάζεται ο ιστορικός χρόνος (ευθύγραμμα,

εξελικτικός, προοδευτικός, διαφωτιστικός, εθνικός, κ.λπ.) έρχονται σε αντίθεση με τον δικό τους προσωπικό και βιωματικό χρόνο.

Ανεξάρτητα από τις διαδικασίες παραγωγής των εγχειριδίων, ανεξάρτητα από τους συγγραφείς και τις προθέσεις τους, ανεξάρτητα από τις προθέσεις τους ως κείμενα, η ανάλυση του λόγου των διδακτικών εγχειριδίων Ιστορίας αποσκοπεί να δείξει τη συμβολή τους στη διαμόρφωση αντιλήψεων για τον ιστορικό χρόνο.

Τα ερωτήματα που θα μας απασχολήσουν κατά την έρευνα των εγχειριδίων είναι τα εξής:

- Τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, που παραμένουν μέχρι σήμερα τα βασικά μέσα της διδακτικής πράξης, ποιες εκδοχές του ιστορικού χρόνου προβάλλουν;
- Οι εκδοχές αυτές, εφόσον κατά την αφήγηση εκτός του ιστορικού χρόνου παρεισφρέουν και άλλες εκφάνσεις (όπως, λόγου χάρη, ο κυκλικός, ο βιωματικός, ο ψυχολογικός χρόνος) είναι σταθερές στα τελευταία σαράντα χρόνια ή αντίθετα αλλάζουν;
- Στη βασική αφηγηματική και, κατά συνέπεια, ιδεολογική δομή των διδακτικών εγχειριδίων, ποιες όψεις του χρόνου, σε σχέση με την εκάστοτε συγκυρία, μπορούμε να διακρίνουμε;
- Τέλος, σε ποιο βαθμό τα ΑΠ, λειτουργώντας ως οδηγοί για όλα τα εγχειρίδια, προκαθορίζουν τον τρόπο συγγραφής τους και άρα οι αντιλήψεις του χρόνου τόσο στα ΑΠ όσο και στα εγχειρίδια ταυτίζονται;

Τα διδακτικά εγχειρίδια δεν μπορούν να προσληφθούν μόνο ως ιστοριογραφικά κείμενα ούτε μόνο ως επιστημονικές και εκπαιδευτικές πραγματείες περί της ιστορίας. Είναι λοιπόν σαφές πως υπάρχει μια διάσταση μεταξύ της επιστημονικής ιστορίας, την οποία οι νέοι γνωρίζουν με την είσοδό τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, και της σχολικής ιστορίας. Η τελευταία δεν μπορεί παρά να είναι αφηγηματική, γεγονοτολογική και περιπτωσιολογική (προβολή της προσωπικότητας, απουσία ιστορικού πλαισίου, προβολή των αναγκών του παρόντος στο παρελθόν). Βασικός σκοπός και λειτουργία της είναι η δημιουργία ενότητας, κοινότητας και αίσθησης του συνανήκειν στο έθνος – κράτος. Η εκπαίδευση άλλωστε, και μέσω αυτής η σχολική ιστορία, συνιστά έναν από τους βασικότερους φορείς επινόησης της παράδοσης (Hobsbawm 2004) του ηγεμονικού υποκειμένου έθνος – κράτος (Πιζάνιας 2002). Στην ουσία γίνεται προβολή των νεωτερικών αντιλήψεων για την ιστορία, και συνακόλουθα για τον χρόνο, στο παρελθόν. Άρα και παιδαγωγικά – διδακτικά η έμφαση για το τι συνιστά ιστορία και χρόνο δίνεται στις αντιλήψεις του παρόντος. Ξεκινώντας από αυτό, τα εγχειρίδια δεν μελετώνται μόνο ως ιστοριογραφικά κείμενα, ως φορείς της έκφρασης του εθνικού ιδεολογικού λόγου αλλά και, κυρίως, ως μέσα μιας διδακτικής πράξης που συμβάλλουν στη δημιουργία της αίσθησης του συνανήκειν. Τα σχολικά

βιβλία ως μέσα της διδακτικής πράξης εντάσσονται σε μια διαδικασία μέσω της οποίας αφενός εννοιολογείται το παρελθόν μιας κοινότητας και ενός κόσμου, έχοντας ως αποδέκτες άτομα που ζουν στο παρόν και εννοιολογούν πολύ διαφορετικά (βιωματικός χρόνος) και αφετέρου δημιουργείται η αίσθηση του συνανήκειν στους αυριανούς πολίτες με την εργαλειακή χρήση του παρελθόντος για την κάλυψη συγχρονικών αναγκών. Άρα, ιστοριογραφικά μιλώντας, οι οποιεσδήποτε χρονικότητες υποτάσσονται στη λογική του παρόντος. Τούτο, ενδεχομένως, συμβάλλει στο να δημιουργηθεί το υπόβαθρο για ανιστορική, αχρονική θεώρηση των πραγμάτων.

Η έρευνα αυτή, λοιπόν, επιχειρεί να παρουσιάσει και να εξετάσει τις χρήσεις των διαφορετικών κατηγοριών του χρόνου –τόσο του εθνικού²³ όσο και του «εννοιακού»– στα Προγράμματα διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας του Γυμνασίου και στα εγχειρίδια Ιστορίας του Γυμνασίου κατά την χρονική περίοδο 1964 έως 2004.

²³ Ο χρόνος δεν υπάρχει αφ' εαυτός. Αντίθετα «δεν υπάρχει ...χρόνος “καθαρός”, χωριστός από αυτό που φτιάχνεται από τον χρόνο, φτιάχνοντάς τον τον ίδιο» (Καστοριάδης 1985: 282).

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ (1964–2002)

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ (1964–2002)

1. Γενικά περί Αναλυτικών Προγραμμάτων

Η συγκρότηση του Αναλυτικού Προγράμματος (εφεξής ΑΠ) αποτελεί θεμελιώδη διάσταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, εφόσον θέτει τους βασικούς άξονες με τους οποίους προδιαγράφεται και υλοποιείται η εκπαιδευτική πράξη και, ως εκ τούτου, ενδιαφέρει αφενός την πολιτεία, μέριμνα της οποίας αποτελεί η σύνταξή του, αφετέρου τους εκπαιδευτικούς, μέσω των οποίων θα υλοποιηθεί, καθώς και τους μαθητές, τους γονείς και όλους όσοι ενδιαφέρονται για τα εκπαιδευτικά θέματα.

Η αναφορά στην εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου ΑΠ, το οποίο από τη δεκαετία του 1960 βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος, γενικότερα αλλά και ειδικότερα σε κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, πρωτίστως στις ΗΠΑ και στην Ευρώπη –κυρίως στην Αγγλία, Γερμανία και Γαλλία– και ακολούθως στην Ελλάδα, δεν είναι στις προθέσεις αυτής της εργασίας. Από τη δεκαετία του 1980 έχουν γίνει και στη χώρα μας αξιολογικές επιστημονικές έρευνες και μελέτες²⁴ που αφορούν τόσο την οριοθέτηση των βασικών εννοιών του ΑΠ όσο και την εκπόνηση, ανάπτυξη και αξιολόγησή του, με σκοπό την κατανόηση των γενικών στοιχείων από την γνωστική περιοχή των ΑΠ και την ανάδειξη ειδικών θεμάτων σχετικά με τη διδασκαλία και τη μάθηση –με αναφορές σε θέματα προσανατολισμού, επιλογής και οργάνωσης του περιεχομένου των ΑΠ, των μοντέλων σχεδιασμού και αξιολόγησής τους– έρευνες και μελέτες που αποτελούν πηγή γνώσης των προαναφερθέντων θεμάτων και προβληματισμού επί αυτών.

Δεν υπάρχει συμφωνία ανάμεσα στους ειδικούς ως προς τον ορισμό του Αναλυτικού Προγράμματος και η προσπάθεια αποσαφήνισης του όρου, όσες δυσκολίες και αν συναντά, καθίσταται αναγκαία. Ο Χατζηγεωργίου (1999: 98–105), κάνοντας μια προσπάθεια προς αυτή την κατεύθυνση, επιλέγει τη μέθοδο της σύγκρισης των χαρακτηριστικών που εντοπίζει κατά την ανάλυση του όρου με τους ορισμούς που δόθηκαν από τους ειδικούς στο πεδίο.²⁵ Διαπιστώνει ότι η ασυμφωνία

²⁴ Βλ. κυρίως Νούτσος 1979 και 1983, Φλουρής 2000 (1983), Χατζηγεωργίου 1999, Μπαγάκης 2004.

²⁵ Βλ. Dewey 1990 (1902), Johnson 1968, Kerr 1968, Hirst / Peters 1970, Bobbit 1971, Stenhouse 2003 (1975), Pratt 1980, Ryan / Cooper 1980, Saylor / Alexander / Lewis 1981, Kapfer 1984, Eisner 1985.

ανάμεσα στους ειδικούς προκύπτει αφενός από το αν το ΑΠ αναφέρεται σε διδακτικά περιεχόμενα ή περιλαμβάνει γενικότερες εμπειρίες και αφετέρου από το αν οι εμπειρίες αυτές αφορούν τον χώρο της σχολικής τάξης ή επεκτείνονται, συμπεριλαμβάνοντας και αυτές που λαμβάνουν χώρα εκτός σχολείου. Στην κριτική παρουσίαση των ορισμών των ειδικών αποτιμά ως πιο περιεκτικό αυτόν που δίνεται από τον Eisner, ο οποίος εκλαμβάνει το ΑΠ ως «μια σειρά από προσχεδιασμένες δραστηριότητες» (Eisner 1985: 45), εφόσον αναφέρεται στον προσχεδιασμό, στην πρόθεση και στις παιδαγωγικές συνέπειες. Αναφερόμενος στην άποψη του Goodlad (1979) για το άστοχο της αναζήτησης του «ενός» σωστού ορισμού –επειδή η αναζήτησή του υποβάλλει στην ιδέα της «σταθερής εκπαιδευτικής πραγματικότητας», την οποία θα αποδώσει ο «αληθινός» ορισμός– αφενός αναδεικνύει τη σχετικότητα της γνώσης και αφετέρου προσδιορίζει τα θετικά του εγχειρήματος της οριοθέτησης όχι τόσο στην εύρεση του σωστού ορισμού όσο στον προβληματισμό για την ύπαρξη ενός άλλου ΑΠ με στοιχεία που δεν συμπεριλαμβάνονται στο επίσημο και προκύπτουν από τις εμπειρίες των μαθητών στον σχολικό χώρο.

Ο Hirst (1969) στο άρθρο του «Η λογική του αναλυτικού προγράμματος» αναδεικνύει τα τρία βασικά στοιχεία του ΑΠ, δηλαδή το περιεχόμενο –διδασκτέα ύλη–, τους σκοπούς και τη μέθοδο, στοιχεία που εντοπίζονται εύκολα από κάθε εκπαιδευτικό ως απάντηση στα ερωτήματα που αφορούν το τι, το γιατί και το πώς της διδασκαλίας. Η ανάλυση των ΑΠ που επιχειρείται σε αυτή την εργασία βασίζεται στα στοιχεία αυτά, εκλαμβάνοντάς τα ως αναλυτικές κατηγορίες βάσει των οποίων δομούνται τα ΑΠ.

Παρά την ασάφεια ως προς την οριοθέτηση του ΑΠ, τα τελευταία χρόνια οι διαστάσεις του που αφορούν τη σκοποθεσία, την επιλογή των περιεχομένων, τη σκοπιμότητα των ΑΠ, τη σχέση τους με την εκπαιδευτική πράξη εκλαμβάνονται από όλους ως σημαντικές.²⁶ Σημαντική επίσης ως προς τον προσδιορισμό της φύσης του ΑΠ είναι η αντιμετώπισή του ως ενός σκοπού, σχεδίου ή συνταγής, μιας ιδέας του τι θα ήθελε κανείς να συμβαίνει στα σχολεία ή ως απεικόνιση της υπάρχουσας κατάστασης πραγμάτων στα σχολεία. Αν επιθυμεί κάποιος να ερευνήσει το ΑΠ θα έπρεπε «να ασχολείται με τη σχέση ανάμεσα στις δύο διαφορετικές όψεις του –την πρόθεση και την πραγματικότητα ...(η οποία) σπάνια συμμορφώνεται προς τις

²⁶ Ωστόσο, τα ζητήματα αυτά στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο δεν ήταν αυτονόητα μέχρι και τη δεκαετία του 1980. Η επίσημη *Γενική Διδακτική* του Ν. Εξαρχόπουλου προέβαλε την προτεραιότητα των μεθόδων διδασκαλίας ως προς το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος. Έτσι, οι σχολικές γνώσεις και η λεγόμενη «θεωρία περί προγράμματος» δεν αποτελούσαν συστηματική ενασχόληση των ελλήνων παιδαγωγών. «Το περιεχόμενο και οι σκοποί της διδασκαλίας επιμέρους μαθημάτων δεν ήταν δυνατόν να αμφισβητηθούν, γιατί απλούστατα οδηγούσαν αναγκαστικά στην άμεση ή έμμεση αμφισβήτηση των ευρύτερων “ελληνοχριστιανικών” σκοπών της εκπαίδευσης» (Νούτσος 1983: 25).

εκπαιδευτικές μας προθέσεις. Δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε τις θεωρίες μας. Αυτό το γεγονός δεν πρέπει να το δούμε ως αποτυχία που χαρακτηρίζει τα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς. ...Το κεντρικό πρόβλημα μελέτης του ΑΠ είναι το χάσμα ανάμεσα στις ιδέες και τις επιδιώξεις μας και τις προσπάθειές μας να τις θέσουμε σε εφαρμογή» (Stenhouse 2003: 13)

Στη σύνταξη ή στην αναμόρφωση των ΑΠ την τελική ευθύνη στη λήψη των αποφάσεων, όπως ήδη αναφέρθηκε, αναλαμβάνει η πολιτεία. Τούτο προσδίδει στη διαδικασία σχεδιασμού των ΑΠ τον χαρακτήρα της πολιτικής πράξης (Νούτσος 1979: 300, Westphalen 1982: 74, Μαυροσκούφης 1997: 38) και άρα ιδεολογική διάσταση και σημασία, γεγονός βέβαια που δεν σημαίνει ότι μειώνεται ή ακυρώνεται η εγκυρότητα και η αξιοπιστία των κειμένων αυτών. Οι τελευταίες διασφαλίζονται με την τήρηση κάποιων βασικών αρχών, όπως είναι ο ορθολογισμός, η διαφάνεια, ο δημοκρατικός διάλογος, η ευρεία δημοσιότητα, η έρευνα, η επιστημονική τεκμηρίωση, η πειραματική εφαρμογή, η συνεχής αξιολόγηση και αναθεώρηση (Westphalen 1982: 36–37, Βρεττός 1985: 119–128, Βρεττός / Καψάλης 1990: 178–180) σε συνδυασμό με τη σαφή διατύπωση στόχων μάθησης, τον εκσυγχρονισμό των περιεχομένων, την εισαγωγή διδακτικών καινοτομιών. Σε πολιτικό και κοινωνικό επίπεδο, οι αποφάσεις της πολιτικής εξουσίας –που δέχεται και τις πιέσεις των κοινωνικών φορέων για τη διαμόρφωση των ΑΠ– λαμβάνονται βάσει της κυρίαρχης ιδεολογίας και δεδομένων προτύπων κατά την εκάστοτε συγκυρία, διαδικασία κατά την οποία οι συγκεκριμένες αποφάσεις διαμορφώνονται αλλά και συμβάλλουν στη διαμόρφωση των συλλογικών αξιών.

Για την ανάδειξη της παραπάνω διάστασης στα ΑΠ, θα ήταν σκόπιμο να αναφερθούμε στις κατευθύνσεις τους που βασίζονται στις φιλοσοφικές, πολιτικές και παιδαγωγικές παραδοχές τους. Η κατηγοριοποίησή τους, με βάση τις προαναφερθείσες παραδοχές, αναδεικνύει την πλευρά των ΑΠ ως αντικείμενο μελέτης και ανάλυσης ενός «κοινωνικοπολιτικού κειμένου» μέσω του οποίου ο σχεδιαστής του –το επίσημο κράτος και οι φορείς της εκπαιδευτικής πολιτικής του– επιδιώκει τη διαμόρφωση «δίκαιου» και «ορθού» περιβάλλοντος για το μέλλον και οδηγεί στη διαμόρφωση αξιών. Το ΑΠ, κατά συνέπεια, μπορεί να θεωρηθεί και ως ένα πολιτικό κείμενο που ευνοεί ή παραμελεί κοινωνικές ομάδες, προβάλλει κυρίαρχες ιδεολογίες ή ακόμα αντιστρατεύεται πολιτικές ιδεολογίες (Huebner 1966).

Από τη δεκαετία του 1970 ο έλεγχος και καθορισμός της σχολικής γνώσης από πολιτικούς παράγοντες έχει αναδειχτεί στο έργο του άγγλου κοινωνιολόγου Young (1971: 27–28) ο οποίος προσδιορίζει το ΑΠ ως μηχανισμό επιλογής και κατανομής της γνώσης στο σχολείο και στην κοινωνία. Ο ίδιος, όπως αργότερα και ο Bernstein (1975), έδειξε την εσωτερική σύνδεση στη δόμηση της γνώσης και των συμβόλων στα

εκπαιδευτικά ιδρύματα με τις αρχές κοινωνικού και πολιτισμικού ελέγχου σε μια κοινωνία. Ο Apple (1989) εισάγοντας τον κριτικό προβληματισμό στη θεώρηση των ΑΠ χρησιμοποιεί τη γκραμσιανή έννοια της ηγεμονίας ως αναλυτικής κατηγορίας για τον προσδιορισμό των ΑΠ ως μηχανισμών αναπαραγωγής της πραγματικότητας. Η συγκεκριμένη οπτική στη θεώρηση των ΑΠ εμφανίζεται στο πλαίσιο του κλάδου της νέας κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης, όπου μέσω της διερεύνησης των ΑΠ και της γενικής οργάνωσης του εκπαιδευτικού συστήματος αναδεικνύεται ο ρόλος του σχολείου ως φορέα πολιτικής κοινωνικοποίησης που με την αναπαραγωγή ή την αναμόρφωση της κουλτούρας αποσκοπεί είτε στη διατήρηση της υπάρχουσας ιεραρχικής δομής είτε στη μεταρρύθμιση, ανανέωση και αλλαγή των κοινωνικών πραγμάτων.

Σχετικά με τον προβληματισμό και τις αναζητήσεις για τη μορφή των ΑΠ, τη διατύπωση των γενικών σκοπών και την επιλογή των περιεχομένων, η τελευταία θεωρείται σημαντική (Briant 1972: 99–100) γιατί από αυτή εξαρτώνται και οι σκοποί της διδασκαλίας και σχετίζεται με μια συγκεκριμένη οπτική για την ιστορία και τη φιλοσοφία της. Αντίθετα, για όσους υποστηρίζουν τους «αντικειμενικούς διδακτικούς στόχους» κατά τη διδασκαλία, δεν έχει τόση αξία το περιεχόμενο των σχολικών γνώσεων όσο οι ορατές δραστηριότητες της συμπεριφοράς των μαθητών με τις οποίες πιστοποιείται αντικειμενικά η «εκμάθηση» των γνώσεων αυτών. Κατ' αυτούς, το κύριο βάρος δεν βρίσκεται στις σχολικές γνώσεις, τις οποίες βλέπουν ως ένα είδος ψυχολογικών ερεθισμάτων, αλλά στην εμφάνιση αναμενόμενων μορφών συμπεριφοράς. Το ΑΠ, ιδωμένο με αυτόν τον τρόπο, μεταμφιέζεται σε τυποποιημένο συμπεριφορικό σχήμα, με αποτέλεσμα κριτήρια των γνώσεων να καθίστανται μόνο η χρησιμότητα και η καταλληλότητά τους και όχι η εγκυρότητα, η ακρίβεια και η σπουδαιότητά τους (Νούτσος 1983: 63–68). Ο Apple (1989: 47), αναφερόμενος στο παράδειγμα των ΗΠΑ, θεωρεί πως ένα μεγάλο μέρος της θεωρίας των αναλυτικών προγραμμάτων όσο και της γενικότερης εκπαιδευτικής θεωρίας έχει δράσει σαν σύνολο ιδεολογικών παρωπίδων που παρεμποδίζει μια σοβαρότερη και ενδελεχέστερη ανάλυση, τόσο των άνισων θεσμικών δομών της αμερικανικής κοινωνίας όσο και της σχέσης ανάμεσα στο σχολείο και τις δομές αυτές.

Θα αναφερθούμε στη συνέχεια στις κατευθύνσεις των ΑΠ ανάλογα με την εστίασή τους κατά τον σχεδιασμό τους στη γνώση ή στην κοινωνία ή στο άτομο. Πρόκειται για τρεις προσανατολισμούς, τον γνωστικό, τον κοινωνικό και τον ατομικό, που παραπέμπουν σε αντίστοιχες φιλοσοφικές θεωρήσεις. Οι φιλοσοφικές βάσεις στις οποίες στηρίζονται οι προσανατολισμοί στα ΑΠ είναι αυτές του ιδεαλισμού, του ρεαλισμού, του πραγματισμού, του υπαρξισμού και της αναδόμησης (Πολυχρονόπουλος 1992, Χατζηγεωργίου 1999: 134–135). Οι ιδέες και αξίες που

αναδεικνύονται σε αυτές τις θεωρίες σε ζητήματα σχετικά με τη φύση του ανθρώπου, τη φύση της πραγματικότητας, τη φύση της γνώσης καθίστανται θεμελιώδεις για την ανάπτυξη των ΑΠ και η γνώση τους θεωρείται προαπαιτούμενο για κάθε προσπάθεια ανάλυσής τους.

Ο Eisner (1985) διακρίνει τα ΑΠ, αν κατά τη διαδικασία σχεδιασμού τους οι συντάκτες τους εστιάζουν στη γνώση, σε αυτά που προσανατολίζονται στον ακαδημαϊκό ορθολογισμό –που στοχεύουν στην ανάπτυξη ενός λογικού νου και έχουν ως βάση μια ιδεαλιστική και ρεαλιστική φιλοσοφία– και σε εκείνα που προσανατολίζονται στις γνωστικές διαδικασίες –που στοχεύουν στην ανάπτυξη και βελτίωση του τρόπου σκέψης και διαμορφώνονται υπό την επίδραση των ιδεών του πραγματισμού. Αν οι συντάκτες των ΑΠ εστιάζουν κατά τον σχεδιασμό τους στην κοινωνία, τα ΑΠ διακρίνονται σε αυτά που προσανατολίζονται στην κοινωνική προσαρμογή –που στοχεύουν σε γνώσεις και δεξιότητες για την εξυπηρέτηση των αναγκών της κοινωνίας– και σε εκείνα που προσανατολίζονται στην κοινωνική αναδόμηση –που στοχεύουν σε διαδικασίες συλλογικής προσπάθειας για την αναδόμηση της κοινωνίας. Οι φιλοσοφικές θεωρίες στις οποίες στηρίζεται η ανάπτυξη των παραπάνω προσανατολισμών είναι αυτές του πραγματισμού και της αναδόμησης. Αν οι συντάκτες των ΑΠ εστιάζουν κατά τον σχεδιασμό τους στο άτομο, τα ΑΠ προσανατολίζονται στην αυτοπραγμάτωση και στοχεύουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητή, αναγνωρίζοντας την εμπλοκή του συναισθήματος στη διαδικασία της γνώσης (Goleman 1998). Βασίζονται στις θεωρίες του πραγματισμού και του υπαρξισμού. Τελευταία κατηγορία, κατά τον Eisner, είναι αυτή του τεχνοκρατικού/τεχνολογικού προσανατολισμού που στοχεύει σε διαδικασίες που οδηγούν στη μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων. Διαχωρίζεται από τους άλλους προσανατολισμούς, εφόσον σχετίζεται με την απόδοση της διαδικασίας της μάθησης, δεν αφορά άμεσα τους σκοπούς της εκπαίδευσης και οι ιδέες του θα μπορούσαν να χρησιμεύσουν από όλους τους άλλους. (Vallence 1986).

Κατά τον Schiro (1978) οι βασικές θεωρίες των ΑΠ είναι η ακαδημαϊκή, της κοινωνικής αποτελεσματικότητας, της μελέτης του παιδιού και της κοινωνικής αναδόμησης.

- Σύμφωνα με την ακαδημαϊκή θεωρία η γνώση υπάρχει έξω από το άτομο, η αξία της προέρχεται από την ύπαρξή της και μόνο και σκοπός του ΑΠ είναι μέσω της διαδικασίας της μάθησης, εκλαμβάνομένης ως τεχνητής λειτουργίας, να μεταδώσει τα επιθυμητά μορφωτικά αγαθά. Ο ρόλος του δασκάλου είναι αυτός του μεταδότη γνώσεων, ενώ του μαθητή αυτός του παθητικού δέκτη.

- Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής αποτελεσματικότητας η γνώση υπάρχει στον αντικειμενικό κόσμο, έχει αξία όταν αναπτύσσει ικανότητα για δράση και εκτέλεση συγκεκριμένων δραστηριοτήτων και σκοπός του ΑΠ είναι –μέσω της διαδικασίας της μάθησης, εκλαμβανόμενης ως αλλαγής της ανθρώπινης συμπεριφοράς– η εξυπηρέτηση των αναγκών της κοινωνίας. Ο ρόλος του δασκάλου είναι αυτός του ρυθμιστή (manager) των συνθηκών της μάθησης και των υλικών που σχεδιάσθηκαν από τους συντάκτες του ΑΠ και αναμένεται από αυτόν να δρα σύμφωνα με τις δοθείσες οδηγίες. Ο μαθητής θεωρείται «ακατέργαστο υλικό» το οποίο με την ολοκλήρωση της διαδικασίας της μάθησης θα μετασχηματισθεί σε «τελικό προϊόν» με τέλεια αναπτυγμένες ικανότητες συμπεριφοράς για να είναι χρήσιμος στην κοινωνία στην οποία θα ζήσει.

- Σύμφωνα με τη θεωρία της μελέτης του παιδιού η γνώση έχει την έννοια της επίγνωσης και της αυτοσυνειδησίας, εξαρτάται από την ιδιοσυγκρασία του ατόμου που την κατέχει και σκοπός του ΑΠ είναι η ανάπτυξη της υποβοήθησης του παιδιού με την παροχή ευκαιριών για απόκτηση εμπειριών μέσα από τις οποίες μπορεί να μάθει να ικανοποιεί τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά του. Ο ρόλος του δασκάλου είναι να διευκολύνει το παιδί στη διαδικασία ολόπλευρης ανάπτυξής του. Το παιδί θεωρείται ολοκληρωμένος οργανισμός, είναι αγνό και ικανό να προωθήσει την ανάπτυξή του και να δώσει νόημα και σημασία στη ζωή του, καθώς δραστηριοποιείται για αυτόν το σκοπό.

- Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής αναδόμησης η φύση της γνώσης εκφράζει την αλήθεια και την αξία –νόηση και ηθική– δίνει την ικανότητα ερμηνείας και ανακατασκευής της κοινωνίας, πηγάζει από το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον της κοινωνίας, όπως αυτά σημασιοδοτούνται από τους συντάκτες των ΑΠ και από τους μαθητές. Το κύρος της γνώσης αντλείται από την τελειότητα της σύλληψης μιας μελλοντικής κοινωνίας η οποία συγκρίνεται με την εκάστοτε υπάρχουσα. Η γνώση δηλαδή συνδέεται με την κατανόηση του εξωτερικού κόσμου και την επιθυμία για μια μελλοντικά καλύτερη κοινωνία. Ο σκοπός του συντάκτη του ΑΠ είναι, μέσω της διαδικασίας της μάθησης, η κατανόηση της φύσης της κοινωνίας, ο οραματισμός μιας καλύτερης κοινωνίας και η δράση για την επίτευξή της. Ο ρόλος του δασκάλου είναι αυτός του συναδέλφου. Ο μαθητής αντιμετωπίζεται ως ώριμο μέλος της μελλοντικής κοινωνίας με δυνατότητες δράσης για την επανόρθωση ή τον επαναπροσδιορισμό της φύσης της.²⁷

²⁷ Βλ. και Φλουρής 2000: 32–42.

Η Grundy (2003: 20–33), στηριγμένη στις θεωρήσεις του Habermas (1978)²⁸ περί «γνωστικών ενδιαφερόντων»,²⁹ διακρίνει στα ΑΠ τρεις βασικούς προσανατολισμούς, τον τεχνικό ή τεχνοκρατικό, τον πρακτικό και τον χειραφετικό.

- Στο ΑΠ που καθοδηγείται από τεχνικά ενδιαφέροντα οι στόχοι τίθενται από εξωτερικούς παράγοντες –διδάσκοντες και μαθητές δεν επεμβαίνουν στον καθορισμό τους, ούτε καν λαμβάνονται υπόψη στον καθορισμό των σκοπών– το περιεχόμενο διδασκαλίας καθορίζεται από ειδικούς, ο διδάσκων είναι υπεύθυνος για τη διδασκαλία, χωρίς όμως δυνατότητες παρέκκλισης από το σχέδιο του ΑΠ, για το οποίο δεν έχει αρμοδιότητα μεταβολής. Ο σχεδιασμός του ΑΠ γίνεται από ειδικούς, οι οποίοι διατηρούν την ισχύ για οποιαδήποτε αλλαγή του. Κατά τον σχεδιασμό του ΑΠ «εκτελείται» το σχέδιο που έχει εκπονηθεί και η αξιολόγησή του στοχεύει να διαπιστώσει την ομολογία των στόχων μάθησης με τις δοκιμασίες αξιολόγησης των μαθητών και γίνεται από ειδικούς που δεν έχουν εμπλακεί στην εφαρμογή του προγράμματος.

- Στο ΑΠ που καθοδηγείται από πρακτικά ενδιαφέροντα, οι σκοποί τίθενται από τον διδάσκοντα κατά την κρίση του με γνώμονα την ωφέλεια των μαθητών, λαμβάνοντας υπόψη και τις δικές τους απόψεις, το περιεχόμενο διδασκαλίας κατασκευάζεται εντός της τάξης μέσω των αλληλεπιδράσεων και ο διδάσκων είναι υπεύθυνος για τη διεξαγωγή της διδασκαλίας και αποφασίζει τον χρόνο και τον τρόπο για τις αλλαγές. Κατά τον σχεδιασμό του ΑΠ, μέσα από την αλληλεπιδραστική διαδικασία, μπορούν να γίνουν σημαντικές αλλαγές στο αρχικό σχέδιο και η αξιολόγησή του στοχεύει στη διαπίστωση της ποιότητας των διαδικασιών κατά τη διάρκεια της κατασκευής της γνώσης και γίνεται από τους διδάσκοντες και τους διδασκόμενους.

- Στο ΑΠ που καθοδηγείται από χειραφετικά ενδιαφέροντα, οι σκοποί τίθενται συλλογικά από τον διδάσκοντα και τους μαθητές ενώ περιεχόμενο διδασκαλίας αποτελεί η γνώση που παρέχει τη δυνατότητα κριτικής ιδεολογικών δυνάμεων που εμποδίζουν την κοινωνική κατασκευή της γνώσης. Ο διδάσκων και οι μαθητές σχεδιάζουν το ΑΠ με απώτερο σκοπό την ανάπτυξη της υπευθυνότητας και της αυτονομίας των μαθητών, ενώ έχουν ίση εξουσία και ισότιμα προτείνουν αλλαγές στο ΑΠ. Κατά την εφαρμογή του ΑΠ, μέσω της αλληλεπιδραστικής διαδικασίας, μπορούν να γίνουν σημαντικές αλλαγές στο σχέδιό του και η αξιολόγηση στοχεύει να

²⁸ Βλ., επίσης, του ίδιου: «Γνώση και διαφέρον» στο Habermas 1990: 21–43.

²⁹ «Ο Habermas αναγνωρίζει τρία βασικά γνωσιακά ενδιαφέροντα: το τεχνικό, το πρακτικό και το χειραφετικό. Τα ενδιαφέροντα αυτά συνιστούν τα τρία είδη επιστήμης με τα οποία παράγεται και οργανώνεται η γνώση στην κοινωνία μας. Αυτοί οι τρεις τρόποι γνώσης είναι η εμπειρική – αναλυτική, η ιστορική – ερμηνευτική και η κριτική γνώση» (Grundy 2003: 22).

διαπιστώσει την ανάπτυξη της αυτονομίας κατά τη διάρκεια της κοινωνικής κατασκευής της γνώσης.

Ακολούθως, θα αναφερθούμε και σε άλλες διαφοροποιήσεις των ΑΠ που γίνονται με συγκεκριμένα κάθε φορά κριτήρια.

Τα ΑΠ κατατάσσονται σε υποχρεωτικά ή επιλογής, αν ως κριτήριο ορίσουμε την υποχρεωτική ή κατ' επιλογήν παρακολούθησή τους, σε προοδευτικά ή συντηρητικά, αν το κριτήριο είναι οι φιλοσοφικές ή ιδεολογικές παραδοχές τους,³⁰ σε παραδοσιακά ή νέου τύπου, που ονομάζονται *curricula*, σε ανοιχτά ή κλειστά, αν το κριτήριο είναι η δυνατότητα παρέμβασης ή μη σε αυτά του διδάσκοντα, σε γραμμικής ή σπειροειδούς μορφής, με κριτήριο την εσωτερική δομή και οργάνωση του περιεχομένου, σε επίσημο και κρυφό, με κριτήρια τη διαδικασία και τα αποτελέσματα της μάθησης (Χατζηγεωργίου 1999: 105–112).

Η λεπτομερής αναφορά σε κάποιες από αυτές τις κατηγορίες των ΑΠ, που αφορούν την έρευνα, θα διευκολύνει το εγχείρημα του χαρακτηρισμού των ΑΠ της εξεταζόμενης περιόδου. Καταρχήν, θα αναφερθούμε στη διάκριση παραδοσιακού τύπου και νέου τύπου ΑΠ, εφόσον στα χρονικά όρια της έρευνας συναντάμε και τις δύο κατηγορίες.

Ο όρος *curriculum* είναι γνωστός με την έννοια της συγκεκριμένης μορφής ΑΠ που χρησιμοποιείται κυρίως στην αγγλοσαξονική βιβλιογραφία αλλά μόλις τα τελευταία χρόνια αρχίζει να καθιερώνεται ως εκπαιδευτικός όρος παράλληλα με τον ευρύτερα γνωστό όρο ΑΠ. Οι Βρεττός / Καψάλης (1990: 17) εισάγουν την παραπάνω διάκριση, λαμβάνοντας υπόψη την εξέλιξη των ΑΠ στην ιστορία της εκπαίδευσης στον δυτικό κόσμο. Σύμφωνα με αυτή, τα παραδοσιακά ΑΠ αποτελούν συνήθως καταλόγους συνοπτικών διαγραμμαμάτων των περιεχομένων διδασκαλίας, τα οποία είναι δεσμευτικά για τον εκπαιδευτικό ως προς τη διδασκαλία τους σε καθορισμένο χρόνο και με καθορισμένη τάξη. Ο όρος *curriculum* έχει αντίθετα πιο συγκεκριμένο και στενό περιεχόμενο, καθώς αναφέρεται συνήθως στην κατά το δυνατόν λεπτομερειακή περιγραφή μιας διαδικασίας μάθησης, για έναν συγκεκριμένο κύκλο μαθητών και, επίσης, για ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Το κύριο χαρακτηριστικό του *curriculum* είναι το γεγονός ότι η διαδικασία αυτή μάθησης δεν παίρνει μια «τελική μορφή».

Εκτός από κάποιες διαφοροποιήσεις το *curriculum* χαρακτηρίζεται από τέσσερα δομικά στοιχεία: τους στόχους, συγκεκριμένους και σαφώς διατυπωμένους, τα κατάλληλα περιεχόμενα, επιλεγμένα όχι για την μορφωτική αξία τους αλλά με

³⁰ Θεωρούμε ότι η κατηγοριοποίηση αυτού του τύπου είναι προσχηματική και, ως εκ τούτου, ελάχιστα επιχειρησιακή ως αναλυτική κατηγορία.

κριτήριο την καταλληλότητά τους για την επίτευξη των στόχων που επιλέγονται, τις μεθοδολογικές οδηγίες, χωρίς δεσμευτικό χαρακτήρα αλλά με δυνατότητα συμπλήρωσης ή προσαρμογής και τον έλεγχο επίτευξης των στόχων. Το curriculum περιέχει, μέσω εναλλακτικών προτάσεων, δυνατότητες ελέγχου του βαθμού επίτευξης των στόχων, ως συστατικού στοιχείου της διαδικασίας επανατροφοδότησης και συνεχούς βελτίωσής του.

Ορισμένα στοιχεία, στα οποία στηρίζεται η διάκριση ανάμεσα στα ΑΠ και τα curricula, είναι τα ακόλουθα. Οι σκοποί των παραδοσιακών ΑΠ αποτελούν γενικόλογες αρχές εθνικού, θρησκευτικού, κοινωνικού κ.λπ. περιεχομένου, που δεν έχουν καμία σχέση με την πραγματικότητα που ζουν οι μαθητές, δεν αναλύονται σε επιμέρους στόχους ή όταν γίνεται αυτό διατυπώνονται συνήθως με τη μορφή καταλόγου περιεχομένων. Στα curricula, αντίθετα, οι σκοποί αναλύονται σε συγκεκριμένους και σαφείς στόχους, γίνεται σύνδεσή τους με το παρόν και με τον προδιαγεγραμμένο γενικό σκοπό. Στα παραδοσιακά ΑΠ, τα περιεχόμενα διδασκαλίας αποτελούν τον κύριο πυρήνα τους. Η διδασκαλία των περιεχομένων γίνεται αυτοσκοπός, συνήθως τα ίδια περιεχόμενα ισχύουν για πολλά χρόνια και δεν αλλάζουν. Κατ' αυτόν τον τρόπο, δεν αξιοποιούνται νέα περιεχόμενα και η σχολική γνώση ταυτίζεται με το απαρχαιωμένο. Στα curricula, τα περιεχόμενα ασκούν μια διαφορετική λειτουργία, γιατί αφενός συνδέονται με την επίτευξη των στόχων και αφετέρου αναμορφώνονται διαρκώς. Σε σχέση με τον σχεδιασμό και την οργάνωση της διδασκαλίας, τα παραδοσιακά ΑΠ δεν περιέχουν ή προσφέρουν ανεπαρκείς μεθοδολογικές υποδείξεις. Στα curricula ο σχεδιασμός και η οργάνωση της διδασκαλίας δεν θεωρούνται ανεξάρτητα από τους στόχους και τα περιεχόμενα. Υποδεικνύουν, επίσης, ενδεικτικές μεθοδολογικές δραστηριότητες και εναλλακτικές δυνατότητες χρήσης διδακτικών μέσων. Ως προς το θέμα της αξιολόγησης, στα παραδοσιακά ΑΠ αναφέρεται συνήθως ο αριθμός των προβλεπόμενων γραπτών διαγωνισμάτων, ενώ στα curricula εμπεριέχονται μέθοδοι και εργαλεία ελέγχου της επίδοσης κατά τη διατύπωση των στόχων (Βρεττός / Καψάλης 1990: 20–23)

Τέλος, μια σημαντική διαφορά που τονίζεται ανάμεσα στα ΑΠ και τα curricula σχετίζεται κυρίως με τη διαδικασία σύνταξης. Τα παραδοσιακά ΑΠ συντάσσονταν συνήθως από μια κλειστή επιτροπή του Υπουργείου Παιδείας, ενώ στη σύνταξη των curricula παίρνουν μέρος εκπρόσωποι διαφόρων επιστημονικών κλάδων, αλλά και εκπαιδευτικοί.

Μια ακόμη διαφοροποίηση στην οποία θα αναφερθούμε είναι αυτή των ΑΠ ανοικτού ή κλειστού τύπου. Είναι σημαντική, εφόσον αποτελεί έμμεσα ένδειξη της πολιτικής διάστασης των ΑΠ και του τρόπου προσδιορισμού του ρόλου των εκπαιδευτικών κατά την υλοποίησή τους. Στα ανοικτού τύπου ΑΠ ο διδάσκων έχει δυνατότητα παρέμβασης στη στοχοθεσία ή αναθεώρησης στόχων, επιλογής των

περιεχομένων και των μεθόδων διδασκαλίας, ενώ το αντίθετο συμβαίνει στα κλειστού τύπου ΑΠ. Επομένως, η επιλογή ανοικτού ή κλειστού τύπου ΑΠ σχετίζεται με ερωτήματα που αφορούν τόσο την πολιτική διάσταση της σύνταξής τους όσο και τον ρόλο του εκπαιδευτικού, όπως εκλαμβάνεται τόσο από την πολιτεία όσο και από τους ίδιους.³¹

Σχετικά με το ερώτημα κατά πόσο η μία ή η άλλη κατηγορία δεσμεύει ή διευκολύνει τον εκπαιδευτικό κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας, κατά την άποψη του Peterssen (1988, όπως αναφέρεται στο Χρυσαφίδης 2004: 85) τα παραδοσιακά ΑΠ μπορεί να θεωρηθούν πιο ανοικτά από τα *curricula*, καθόσον ευνοούν πρωτοβουλίες και αυτοσχεδιασμούς, ενώ τα *curricula*, διαμορφώνοντας λεπτομερειακά την οργάνωση, τον σχεδιασμό, τη διεξαγωγή και την αξιολόγηση του μαθήματος, στερούν τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών από αυτούς.³² Αυτό, όμως, δεν σημαίνει ότι τα παραδοσιακά προγράμματα είναι ποιοτικά ανώτερα ούτε ότι στερούνται ιδεολογικών προσανατολισμών, καθόσον δεν υποχρεώνονται να τεκμηριώσουν τις θέσεις τους επιστημονικά, επειδή θεωρούνται αποτέλεσμα αυτονόητων προθέσεων, δεσμευτικών στο όνομα ενός «αντικειμενικού πνεύματος». Ο Χρυσαφίδης (ό.π.: 85) σχολιάζοντας την άποψη του Peterssen επισημαίνει πως η εικόνα του βαθμού ελευθερίας των κινήσεων του εκπαιδευτικού, που υποβάλλεται στα παραδοσιακά ΑΠ, είναι πλαστή, ιδιαίτερα για τα ελληνικά ΑΠ και ιδιαίτερα για την περίοδο από το 1913 μέχρι και το 1974, αν αναλογιστούμε τις ποικίλες δεσμεύσεις του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος που περιόριζαν την ανάληψη πρωτοβουλιών εκ μέρους των εκπαιδευτικών.

Σχετικά με τη διάκριση που αφορά την οργάνωση των περιεχομένων, ο όρος ΑΠ σπειροειδούς μορφής εισήχθη από τον Bruner (1963 και 1966). Σε αυτό το πρόγραμμα, οι βασικές έννοιες εισάγονται στις μικρές τάξεις και επαναλαμβάνονται αργότερα, ώστε να κατανοηθούν σε μεγαλύτερο βάθος και πλάτος, σε αντίθεση με το ΑΠ γραμμικής μορφής στο οποίο τα περιεχόμενα και οι έννοιες ακολουθούν το ένα

³¹ Δεν μπορούμε να προσδιορίσουμε τις διαθέσεις των εκπαιδευτικών ως προς την επιλογή ενός ανοικτού ή κλειστού τύπου ΑΠ. Η απάντηση στο ερώτημα θα απαιτούσε την ύπαρξη ερευνών πάνω στο θέμα. Εφόσον δεν έχουν γίνει έρευνες στους εκπαιδευτικούς ως προς αυτό το θέμα δεν μπορούμε να γνωρίζουμε, εάν η πολιτεία έδινε στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα συμμετοχής στο σχεδιασμό είτε στις τροποποιήσεις του ΑΠ, μέσα σε κάποιο πλαίσιο, αν οι ίδιοι θα επιθυμούσαν ή θα αισθάνονταν ότι διαθέτουν όλα αυτά που απαιτούνται για να αναλάβουν αυτό το έργο.

³² Μια μέση λύση που προτείνεται από κάποιους είναι το ΑΠ με μορφή *curriculum*, μια λύση που συνδυάζει τα πλεονεκτήματα και αποφεύγει τα μειονεκτήματα. Πρόκειται για έναν ενδιάμεσο τύπο παραδοσιακού ΑΠ και *curriculum*, ο οποίος περιλαμβάνει τα τέσσερα δομικά στοιχεία του *curriculum*, σε μια μορφή όμως που διαγράφει απλώς τα πλαίσια μέσα στα οποία θα κινηθεί ο εκπαιδευτικός (Βρεττός-Καψάλης 1990: 21).

μετά το άλλο με προοδευτικά αυξανόμενη διαβάθμιση από τα πιο απλά, συγκεκριμένα, εύκολα στα πιο σύνθετα, αφηρημένα, δύσκολα.

Τον όρο κρυφό ΑΠ εισήγαγε ο Jackson (1968) θέλοντας να δώσει έμφαση σε όλους εκείνους τους παράγοντες που αποτελούν την ιδιαίτερη κουλτούρα του σχολείου και από την οποία όλοι οι άμεσα εμπλεκόμενοι –εκπαιδευτικοί, μαθητές– επηρεάζονται και συχνά έρχεται σε αντίθεση με το επίσημο ΑΠ και τις ακαδημαϊκές απαιτήσεις του. Ο Jackson (1968: 33) ισχυρίζεται ότι τα δύο αυτά ΑΠ «συνδέονται με διάφορους τρόπους ιδιαίτερης σημασίας». Μέσω της θεωρητικής ανάλυσης της επιρροής που ασκεί η οργάνωση και οι αξίες του σχολείου στον τρόπο οργάνωσης της γνώσης του ΑΠ, ο Bernstein (1971) έδειξε ότι η γνώση σημασιοδοτείται ως κτήμα, λειτουργεί μόνο μέσα από το κατεστημένο και αποβλέπει στην αποδοχή παρά στη διερεύνηση (Stenhouse 2003: 71). Κατά τους θεωρητικούς της κριτικής παιδαγωγικής κρυφό ΑΠ είναι η σιωπηρή διδασκαλία αντιλήψεων, ιδεών, συμπεριφορών και αξιών (Apple 1989 και 1996, MacLaren 1994). Η σχολική κουλτούρα συχνά διαφέρει από την ευρύτερη κοινωνική. Οι σχολικές ομάδες εκπαιδευτικών και μαθητών αλληλεπιδρούν και έχουν την τάση να αντιτίθενται λόγω διαφορετικών αρχών, κωδίκων, στάσεων και συμπεριφορών. Η κάθε μία από αυτές τις ομάδες είναι διαμορφωμένη ιεραρχικά, ασκεί επιρροή με τη δράση της αλλά και δέχεται πιέσεις για συμμόρφωση στις θεσμικές προσδοκίες.³³

Άλλο ένα ζήτημα, στη διαμόρφωση του οποίου επιδρά το κρυφό ΑΠ και παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, είναι η αντίληψη των μαθητών για τη φύση της γνώσης. Ένας παράγοντας που τη διαμορφώνει είναι και ο τρόπος διδασκαλίας του κάθε μαθήματος. Για παράδειγμα, στη διδασκαλία της Ιστορίας, ο μαθητής, ενδεχομένως, να πιστεύει ότι γνώση της ιστορίας σημαίνει γνώση του παρελθόντος – χωρίς αυτό να συνδέεται με το παρόν– και βάσει παγιωμένων διδακτικών πρακτικών απομνημόνευση γεγονότων και χρονολογιών, ωστόσο βάσει άλλων κριτηρίων που σχετίζονται με το παρόν –κοινωνικών και πρακτικών– μπορεί να αμφισβητεί οποιαδήποτε χρησιμότητά της και η γνώση της με αυτήν την έννοια να τον αφήνει αδιάφορο.³⁴ Ως προς τα χαρακτηριστικά της γνώσης δίνεται η εντύπωση του

³³ Η προσωπικότητα τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών διαμορφώνεται με διαφορετικό τρόπο στο σχολείο και στην κοινωνική ζωή. Τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους μαθητές όταν υπάρχει σύγκρουση ανάμεσα σε στερεοτυπικό ρόλο και το συγκεκριμένο άτομο τότε πιθανόν παράγεται μια υποκριτική συμμόρφωση στις απαιτήσεις του ρόλου.

³⁴ Η Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση χαρακτηρίζεται ως δύσκολο διδακτικό αντικείμενο. Η φύση των γεγονότων προβληματίζει και τους φιλοσόφους (Walsh 1985: 183). Η απουσία οργανικής σχέσης με το παρελθόν δεν διευκολύνει την αξιοποίησή του. Η χρήση του μαθήματος ως μέσου εθνικής αγωγής μετέτρεψε το παρελθόν σε μηχανισμό δικαίωσης ή απαξίωσης του παρόντος, υποβάλλοντας πρότυπα συμπεριφοράς προς μίμηση ή προς αποφυγή (ΠΕΦ 1988, Κουλούρη 1988, Κόκκινος^b 1998).

δεδομένου, του σταθερού, της ύπαρξης απόλυτης αντικειμενικής γνώσης, ενώ από το ίδιο το σχολικό αλλά και από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον προσλαμβάνεται η αβεβαιότητα, η αλλαγή, η σχετικότητα, ως κύρια χαρακτηριστικά της γνώσης (Kelly 1995). Σχετικά με τις συνθήκες παραγωγής της γνώσης, οι μαθητές δεν αντιλαμβάνονται ότι αυτή είναι πολυσήμαντη, μη δεδομένη και μεταβαλλόμενη και έχει συγκρουσιακό μάλλον παρά συναινετικό χαρακτήρα (Apple 1989).

Η σημασιοδότηση των ΑΠ και η αναφορά των βασικών μορφών τους καθώς και των φιλοσοφικών παραδοχών τους, που επιχειρήθηκε στην ανάπτυξη του πρώτου κεφαλαίου του πρώτου μέρους θα συμβάλουν στο εγχείρημα τόσο της ένταξης των ΑΠ της εξεταζόμενης περιόδου στο πλαίσιο που προσδιορίσαμε όσο και της ανάλυσής τους.

2. Διαδικασίες σύνταξης των Αναλυτικών Προγραμμάτων

Οι εκπαιδευτικές αρχές, που ορίζονται από την εκτελεστική εξουσία ως υπεύθυνες για την εφαρμογή της πολιτικής της στον τομέα της εκπαίδευσης, αναλαμβάνουν το έργο της εκπόνησης των ΑΠ. Τα ΑΠ μετά την έγκρισή τους από το Υπουργείο Παιδείας δημοσιεύονται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως με τη μορφή Προεδρικών Διαταγμάτων.

Πριν τη Μεταπολίτευση, την εκπόνηση των ΑΠ αναλάμβαναν επιτροπές που συγκροτούνταν από το Υπουργείο Παιδείας. Μετά τη Μεταπολίτευση του 1974, τα ΑΠ εκπονούνταν από το Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμορφώσεως (ΚΕΜΕ)³⁵ και δημοσιοποιήθηκαν οι προθέσεις της πολιτείας για την ανανέωση των ΑΠ της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από ειδικές ομάδες εργασίας.³⁶ Αναφέρεται σε δημοσιεύσεις στελεχών του ΚΕΜΕ στον τύπο ότι «τα νέα ΑΠ θα έχουν ενιαία αντίληψη για την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, θα διέπονται από σύγχρονες αρχές ως προς την επιλογή και τη διάταξη της ύλης, θα λαμβάνουν υπόψη τους τις γνωσιολογικές και ψυχολογικές προϋποθέσεις της μάθησης, θα ενοποιούν τα συγγενικά μαθήματα και θα αποτελούν προϊόντα συνεργασίας ειδικών επιστημόνων

³⁵ Ιδρύθηκε με τον νόμο 186/1975. Μετά το 1985 μετονομάστηκε σε Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.)

³⁶ Γίνεται κατανοητό ότι οι ομάδες των ειδικών που συγκροτούνται για την εκπόνηση του ΑΠ αφενός επιδιώκεται να προσδώσουν στη διαδικασία εκπόνησής του επιστημονικό χαρακτήρα αφετέρου ο χαρακτηρισμός της αυθεντίας με τον οποίο περιβάλλονται αποτρέπει από την άσκηση κριτικής.

και παιδαγωγών» (Μαυροσκούφης 2003: 51–52). Προβλέπονταν, επίσης, πριν την εφαρμογή των νέων ΑΠ, διαδικασίες συζήτησης και κρίσης τους από τους γενικούς επιθεωρητές και τους επόπτες (ό.π.: 52). Η μη τήρηση του χρονοδιαγράμματος,³⁷ η έλλειψη πειραματικής δοκιμής των προγραμμάτων, η διάθεση στην κρίση του εποπτικού προσωπικού, κατόπιν της δημοσίευσής τους, και τα παράπονα για παραλείψεις οδήγησαν σε αμφισβητήσεις της προσπάθειας εκσυγχρονισμού στον τομέα των ΑΠ, τα οποία με δημοσιεύσεις στον τύπο της εποχής αποτιμήθηκαν ως «αναχρονιστικά» και «αντικειμενικά» (ό.π.: 52). Έκτοτε τα αιτήματα ανανέωσης και εκσυγχρονισμού των ΑΠ αποτελούν εκ των ων ουκ άνευ όρο για τη λύση των εκπαιδευτικών προβλημάτων και γίνονται αντικείμενο πολιτικής αντιπαράθεσης μεταξύ κυβέρνησης και αντιπολίτευσης. Ενώ μέχρι το 1981 ο σχετικός προβληματισμός αφορούσε ζητήματα διδακτικών περιεχομένων, μετά από αυτό το χρονικό όριο αναπτύσσεται και διευρύνεται ο προβληματισμός μέσα από εργασίες που εισάγουν την έννοια του curriculum και επικεντρώνονται στις διαδικασίες, στις αρχές και στις προϋποθέσεις της αναμόρφωσης των ΑΠ (Ξωχέλλης 1981, Βρεττός 1985, Βρεττός / Καψάλης 1990). Τα υφιστάμενα ΑΠ θεωρούνται παραδοσιακά και ασκείται κριτική στις διαδικασίες σύνταξής τους –έλλειψη διεξαγωγής μελέτης και έρευνας, έλλειψη πειραματικής εφαρμογής, αδιαφανή κριτήρια σύνθεσης των ομάδων εργασίας εκπόνησής τους– στη συγκρότησή τους –έλλειψη συσχέτισης στόχων και διδακτικών περιεχομένων, έλλειψη σαφήνειας στους διατυπωμένους στόχους, έλλειψη μεθοδολογικών και οργανωτικών καινοτομιών στη διδασκαλία και σε άλλα θέματα, όπως λόγου χάρη η ανακολουθία τους με το ωρολόγιο πρόγραμμα. Η κριτική που ασκήθηκε στα παραδοσιακά ΑΠ, η ανάδειξη της στενής σχέσης τους με το κοινωνικό πλαίσιο (Μαρμαρινός 1977, Νούτσος 1979), η πρόταση για εκπόνηση προγραμμάτων στη λογική του curriculum, η ανάπτυξη της γνώσης σχετικά με την τεχνολογία σύνταξης και αξιολόγησής τους, οδήγησαν στη σταδιακή αναθεώρηση των αντιλήψεων ως προς τις προϋποθέσεις και τις διαδικασίες σύνταξής τους καθώς και ως προς τον ρόλο τους στη διδακτική πράξη. Τα προαναφερθέντα προδιαγράφονται στο άρθρο 1 του Ν. 1566/1985, σύμφωνα με τον οποίο η δομή των ΑΠ της εκπαίδευσης αλλάζει και αυτά αποκτούν τα δομικά χαρακτηριστικά τύπου curriculum, σκοποί–στόχοι, περιεχόμενα, διδακτική μεθοδολογία.³⁸ Στην πράξη όμως τα χαρακτηριστικά αυτά δεν τα βλέπουμε να εφαρμόζονται στα ΑΠ της περιόδου.

³⁷ Στην εκπόνηση των προγραμμάτων των ΑΠ του Γυμνασίου η καθυστέρηση είναι έκδηλη, εφόσον αυτά ολοκληρώθηκαν το 1977 (Α' και Β' τάξη) και το 1978 (Γ' τάξη). Πρόκειται για τα Π. Δ. 831, ΦΕΚ 270 τ. Α', 20/11/77 και Π. Δ. 374, ΦΕΚ 79 τ. Α', 15/5/78.

³⁸ Στον Ν. 1566 / 1985, Άρθρο 1. 3. αναφέρονται τα εξής: «α) Τα αναλυτικά προγράμματα αποτελούν άρτιους οδηγούς του εκπαιδευτικού έργου και περιλαμβάνουν κυρίως (αα) σαφώς διατυπωμένους κατά μάθημα σκοπούς μέσα στα πλαίσια των γενικών και ειδικών, κατά βαθμίδα,

Ο Χρυσάφιδης (2004: 85) προσδιορίζει ως όριο, για το πέρασμα από τη μία κατηγορία στην άλλη, το 1982 για τα ΑΠ του ελληνικού δημοτικού σχολείου. Το όριο αυτό μετατοπίζεται για τον πρώτο κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γιατί παρά την αλλαγή του νομοθετικού πλαισίου (1566/85) δεν θεσπίζονται αλλαγές σε ΑΠ και ισχύουν αυτά του 1977–78. Μόνο τα τελευταία ΑΠΣ (ΕΠΠΣ, ΔΕΠΠΣ) που εξετάζονται στην εργασία αυτή κατατάσσονται στην κατηγορία των *curricula*, αν και ακόμα και αυτά διατηρούν στοιχεία και των παραδοσιακών ΑΠ.

Με αφετηρία το Ν. 2525/97 Άρθ. 7, συντάχτηκε το 1998, με απόφαση της ολομέλειας του Π.Ι., το Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΕΠΠΣ) από το Νηπιαγωγείο μέχρι και το Λύκειο. Το κείμενο αυτό, σύμφωνα με τους συντάκτες του, είχε ως στόχο να εξασφαλίσει τη συνέχεια τη ύλης εξαλείφοντας την αποσπασματικότητα των προγραμμάτων σπουδών (Π.Ι., 1998). Περιγράφει τις αρχές και τους γενικούς σκοπούς της εκπαίδευσης, τους ειδικούς σκοπούς και τους στόχους του κάθε μαθήματος για κάθε τάξη, αναφέρεται στα περιεχόμενα μάθησης και περιέχει οδηγίες. Το ΕΠΠΣ, ωστόσο, αποτέλεσε σχεδιασμό επί χάρτου. Το Π.Ι. το 2001 βάσει των προβλεπομένων στο Ν. 1566/1985³⁹ σχεδίασε το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ), στα οποία εισάγεται η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης. Ο τότε πρόεδρος του ΠΙ σημειώνει: «Η καινοτόμος αυτή προσπάθεια, που αναπροσαρμόζει τους στόχους και τις μεθόδους της διδασκαλίας, δομεί ταυτόχρονα το περιεχόμενο των διδασκόμενων αυτοτελών μαθημάτων στη βάση μιας ισόρροπης οριζόντιας και κάθετης κατανομής της διδασκόμενης ύλης. Με τον τρόπο αυτό προωθείται η διασύνδεση γνωστικών αντικειμένων μέσα από τις κατάλληλες προεκτάσεις των διδασκόμενων θεμάτων, η σφαιρική ανάλυση βασικών εννοιών και προβάλλεται η παράμετρος της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης στη σχολική πράξη, διαδικασία που ενισχύει γενικότερα τη γενική παιδεία».⁴⁰ Τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ κατ’

σκοπών της εκπαίδευσης, (ββ) διδακτέα ύλη επιλεγμένη σύμφωνα με το σκοπό του μαθήματος σε κάθε επίπεδο, ανάλογη και σύμμετρη προς το ωρολόγιο πρόγραμμα και προς τις αφομοιωτικές δυνατότητες των μαθητών, διαρθρωμένη άρτια σε επιμέρους ενότητες και θέματα, (γγ) ενδεικτικές κατευθύνσεις για τη μέθοδο και τα μέσα διδασκαλίας κάθε ενότητας ή θέματος. β) Τα αναλυτικά προγράμματα καταρτίζονται, δοκιμάζονται πειραματικά, αξιολογούνται και αναθεωρούνται συνεχώς σύμφωνα με τις εξελίξεις στον τομέα των γνώσεων, τις κοινωνικές ανάγκες και την πρόοδο των επιστημών της αγωγής. γ) Τα αναλυτικά προγράμματα της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης ειδικότερα έχουν εσωτερική συνοχή και ενιαία ανάπτυξη των περιεχομένων τους. δ) Τα διδακτικά βιβλία για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς συγγράφονται σύμφωνα με τα αναλυτικά προγράμματα».

³⁹ Ν. 1566 / 1985, Άρθρο 1. 3. γ, Ό.π.

⁴⁰ Αλαχιώτη Σ., «Εισαγωγικό σημείωμα του Προέδρου του ΠΙ», στο ΥΠΕΠΘ – ΠΙ, *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*, Αθήνα 2002, σ. 3.

αρχάς δημοσιεύτηκαν ως υπουργικές αποφάσεις,⁴¹ και στη συνέχεια εκδόθηκαν σε δύο τόμους από το Π.Ι. (2002), αφού προηγήθηκε διάλογος, ενώ ακολούθησε και η νέα δημοσίευσή τους σε ΦΕΚ.⁴²

Η προσπάθεια διερεύνησης των διαδικασιών σύνταξης των ΑΠ πριν το 1985 δεν επιτεύχθηκε αφού δεν βρέθηκαν σχετικά στοιχεία. Στοιχεία υπάρχουν μόνο για την τελευταία αναθεώρηση που αφορά τη σύνταξη των ΔΕΠΠΣ. Το Π.Ι. στα πλαίσια του προγράμματος «αναμόρφωση προγραμμάτων γενικής εκπαίδευσης» ενέργεια 1.1.α «προγράμματα-βιβλία» μετά από πρόσκληση εκδήλωσης ενδιαφέροντος συγκρότησε δύο επιτροπές για την υλοποίησή του, τη θεματική⁴³ και τη συντονιστική.⁴⁴ Έργο της θεματικής επιτροπής ήταν να καθορίσει τους γενικούς άξονες των προγραμμάτων, δηλαδή τους γενικούς σκοπούς και τους στόχους. Για τον καθορισμό τους έγινε έρευνα αρχείου, δηλαδή μελέτη της βιβλιογραφίας και των curricula ευρωπαϊκών χωρών, της Αγγλίας, της Γαλλίας και της Γερμανίας. Την συντονιστική ομάδα αποτέλεσαν υπηρεσιακοί παράγοντες με εμπειρία διαχείρισης στα ΑΠ.

Οι ομάδες σύνταξης των προγραμμάτων σπουδών για το Γυμνάσιο⁴⁵ και για το Λύκειο⁴⁶ είχαν ως έργο τους τη μετατροπή των γενικών σκοπών, όπως καθορίστηκαν από τις προαναφερθείσες επιτροπές, σε στόχους και την επιλογή των διδακτικών περιεχομένων.

Μια παρατήρηση που θα μπορούσε να διατυπωθεί σχετικά με τον τρόπο που εργάστηκε η θεματική επιτροπή είναι ότι δεν βασίστηκε σε πορίσματα ερευνών για τον καθορισμό των αναγκών της νεοελληνικής κοινωνίας που αναμένεται να καλυφθούν με το συγκεκριμένο ΑΠ. Η μελέτη των ΑΠ των ευρωπαϊκών χωρών δεν είναι αυτονόητο ότι διευκολύνει το εγχείρημα της αναμόρφωσης των ΑΠ στην Ελλάδα. Θεωρούμε ότι η μελέτη των ΑΠ –διαχρονικά, από την εμφάνισή τους μέχρι

⁴¹ ΦΕΚ 1366, 1373, 1374, 1375 και 1376/18–10–2001.

⁴² ΦΕΚ 303/τ.Β', 13/3/2003–ΦΕΚ 304/τ. Β', 13/3/2003.

⁴³ Στη θεματική επιτροπή συμμετείχαν τρεις πανεπιστημιακοί καθηγητές, –οι Γ. Λεοντσίνης, Κ. Μπουραζέλης, και Κ. Σβολόπουλος – ένας ερευνητής του ΕΙΕ, δ. ιστορίας, – Α. Σαββίδης – μία δ. ιστορίας – Α. Κυρκίνη – και μία ιστορικός τέχνης – Θ. Μαρκάτου.

⁴⁴ Στη συντονιστική ομάδα συμμετείχαν οι Φ. Βώρος δ. ιστορίας, επιτ. σύμβουλος του Π.Ι., Γ. Γρυντάκης δ. ιστορίας, Γ. Δάλκος δ. παιδαγωγικής, Ι. Περάκης δ. γλωσσολογίας, Γ. Σμπιλίρης δ. ιστορίας, Ε. Τσικλείδου εκπαιδευτικός Δ. Ε., Α. Χόρτης δ. ιστορίας, Ε. Ζάρα διοικητική υπάλληλος του Π.Ι.

⁴⁵ Την ομάδα για το Γυμνάσιο αποτελούσαν οι Θ. Ιωάννου δ. ιστορίας, Θ. Καλαϊτζάκη εκπαιδευτικός Δ. Ε., Αιμ. Μπάνου δ. ιστορίας, Π. Νιαβή δ. ιστορίας και Ν. Πούλου δ. ιστορίας της τέχνης.

⁴⁶ Την ομάδα για το Λύκειο αποτελούσαν οι Δ. Κάβουρα δ. ιστορίας, Γ. Θανόπουλος δ. ιστορίας, Π. Νταβαρίνος δ. ιστορίας, Α. Παπαευθυμίου εκπαιδευτικός Δ.Ε. και Μ. Σταυρινίδου μεταπτυχιακό δίπλωμα ιστορίας.

τα τελευταία προς αντικατάσταση– η αξιοποίηση των σχετικών ερευνών που έχουν γίνει σχετικά με τις απόψεις, στάσεις, προσδοκίες των άμεσα εμπλεκόμενων καθώς και η εκτίμηση των λόγων αποτυχίας των προηγούμενων προγραμμάτων μπορούν να συμβάλλουν θετικά προς την κατεύθυνση του προαναφερθέντος εγχειρήματος. Σε οποιοδήποτε πρόγραμμα, όσο άρτιο και αν είναι, οι προϋποθέσεις επιτυχίας του περιορίζονται, αν δεν λαμβάνονται υπόψη οι εμπλεκόμενοι στην υλοποίησή του, στην προκειμένη περίπτωση οι καθηγητές και οι μαθητές.

3. Τα Αναλυτικά Προγράμματα της Ιστορίας στην Ελλάδα. Ιστορική αναδρομή

Πριν προχωρήσουμε στην περιγραφή και ανάλυση των ΑΠ της εξεταζόμενης περιόδου είναι σκόπιμη μια σύντομη αναφορά στις απαρχές της ελληνικής ιστορίας των ΑΠ του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο.

Η έρευνα της Κουλούρη (1988) σχετικά με το γνωστικό αντικείμενο και τις ιδεολογικές προεκτάσεις της Ιστορίας και της Γεωγραφίας, ως διδακτικών αντικειμένων, στα ελληνικά σχολεία κατά την περίοδο 1834–1914 παρέχει πολλά στοιχεία τα οποία αναδεικνύουν τον ρόλο της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας διαχρονικά από την εμφάνισή του, με τη δημιουργία του νεοελληνικού κράτους, μέχρι τις αρχές του προηγούμενου αιώνα.

Η Ιστορία ως διδακτικό αντικείμενο εμφανίζεται στο πρώτο πρόγραμμα ελληνικών σχολείων και γυμνασίων στα 1836 με σκοπό, μέσω της διήγησης, να εντυπωθούν στη μνήμη των μαθητών τα κυριότερα γεγονότα, ονόματα και χρονολογίες (Κουλούρη 1988: 102). Αργότερα, στο πλαίσιο του «σχολείου ηθικής», επισημαίνεται ότι ο σκοπός διδασκαλίας της Ιστορίας είναι «όχι μόνον εις το να χορηγήση εις τον μαθητήν γενικήν τινά και πλήρη έποψιν των ιστορικών γεγονότων, αλλά και εις το να εξεγείρη εις την καρδίαν του την αίσθησιν του αληθούς, καλού και ωραίου, το οποίον εις πάσαν ιστορικήν εποχήν εμφανίζεται».⁴⁷ Στο πρώτο ωρολόγιο πρόγραμμα του Γυμνασίου το 1886, μετά την καθιέρωση του τρίσημου σχήματος της ελληνικής ιστορίας (αρχαιότητα – βυζάντιο – νεότερη Ελλάδα), η Ιστορία του «ελληνικού έθνους» κατά το παραπάνω σχήμα διδάσκεται στις τρεις αντίστοιχες τάξεις του Γυμνασίου. Ως προς την επιλογή των περιεχομένων, το σχήμα αυτό

⁴⁷ Νομοσχέδιο του Ν. Γ. Θεοχάρη για την οργάνωση της μέσης εκπαίδευσης, 1840, όπως αναφέρεται στο Κουλούρη 1988: 128.

εξακολουθεί να ισχύει στα αλληπάλλληλα προγράμματα του Γυμνασίου με μικρές αλλαγές.

Στην ύλη των προγραμμάτων του 1894 και 1896 περιλαμβάνονται βιογραφίες επιφανών αντρών, ενώ στο πρόγραμμα του 1897 και του 1906 δίνεται έμφαση στον πολιτισμό (Αβδελά 1998: 28). Χαρακτηριστικά της διδασκαλίας της Ιστορίας αποτελούν ο ελληνοκεντρισμός και μετά το 1897 ο προσανατολισμός της διδασκαλίας του μαθήματος στην εθνική αγωγή, για την ανάδειξη της ενότητας του ελληνισμού στον χρόνο και στον χώρο με την οριστική ενσωμάτωση του Βυζαντίου και της Αρχαίας Μακεδονίας στην ελληνική ιστορία, στοιχείων που αναδεικνύονται συστατικά της εθνικής συνείδησης και το σχολείο καλείται να συμβάλλει στη διαμόρφωσή τους. Η αφήγηση της εθνικής ιστορίας ως δράμα –θαυμασμός για το ένδοξο παρελθόν, συμπόνια για τις δύσκολες στιγμές του παρελθόντος, δέσμευση για το μέλλον– καλλιεργεί πρότυπα δράσης και συμπεριφοράς.⁴⁸ Οι αναφορές στην ιστορία άλλων εθνών είναι ελάχιστες. Επιπλέον διαφαίνεται η τάση συμπερίληψης της ιστορίας του πολιτισμού, σφαιρικότερη παρουσίαση των ιστορικών περιόδων, τονισμός της νεότερης ιστορίας και εισαγωγή νέων επιστημονικών δεδομένων για την ιστορική γνώση (Κουλούρη 1988: 40).

Στα 1914, κατά την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση από τους δημοτικιστές του Εκπαιδευτικού Ομίλου, στην ευνοϊκή συγκυρία των πρώτων κυβερνήσεων υπό τον Ελευθέριο Βενιζέλο, τα ΑΠ δεν καινοτομούν όσον αφορά τους διδακτικούς στόχους αλλά εκφράζουν την τάση να στραφεί το σχολείο στην σύγχρονη πραγματικότητα. Το ΑΠ του 1914 για τα «ελληνικά» σχολεία και τα γυμνάσια προβλέπει διδασκαλία της Ιστορίας σε όλες τις τάξεις από τρεις ώρες στην καθεμία τάξη σε δύο επάλληλους κύκλους με ελληνική ιστορία αποκλειστικά στο «ελληνικό» σχολείο και εισαγωγή στοιχείων ευρωπαϊκής ιστορίας στο γυμνάσιο ως προς την ύλη της πολιτικής ιστορίας και παράλληλα διδασκαλία της ιστορίας του πολιτισμού (Αβδελά 1998: 29).

Στο πρόγραμμα του 1931, προϊόν μεταρρύθμισης του 1929, που καθιέρωσε το εξατάξιο γυμνάσιο, κατά την δεύτερη περίοδο διακυβέρνησης του Ε. Βενιζέλου, την εποχή του 'ιδιώνυμου' και της διάσπασης του Εκπαιδευτικού Ομίλου,⁴⁹ επιχειρείται ο περιορισμός της κλασικής παράδοσης χωρίς να αμφισβητείται η σημασία του εθνικού παρελθόντος –εμφανής η στροφή προς την σύγχρονη πραγματικότητα– και εισάγει τη διδασκαλία της Αγωγής του πολίτη. Ο χαρακτήρας του προγράμματος είναι

⁴⁸ Η αφήγηση αυτή οδηγεί σε συγκεκριμένη επιλογή περιεχομένων με κριτήριο το πώς θα υπηρετήσουν καλύτερα αυτούς τους στόχους και σε αντιδιαστολή με την επίσημη θέση και πρακτική που είναι εμφανής ιδιαίτερα στη συγγραφή των εγχειριδίων. Λόγου χάρη δεν αποφεύγεται η χρήση αρνητικών χαρακτηρισμών για άλλα έθνη («εχθροί του έθνους», κ.τ.τ.) και ευνοϊκών για το ημέτερο («ένδοξο έθνος», κ.τ.τ.).

⁴⁹ Για το ζήτημα αυτό βλ. κυρίως Φραγκουδάκη 1977, Βεντούρα 1989 και Νούτσος 1990.

ελληνοκεντρικός. Αναφέρεται όμως και στην ιστορία των λαών που ήρθαν σε επαφή με τους Έλληνες, στην ευρωπαϊκή και στην ιστορία του πολιτισμού. Δίνεται έμφαση στον ιστορικό προορισμό της Ελλάδας χωρίς να προσδιορίζεται το περιεχόμενο του όρου προορισμός (Ventouras 1991: 51–53, Αβδελά ό.π.: 30).

Η μεταρρυθμιστική απόπειρα του προηγούμενου προγράμματος ακυρώνεται με την πτώση του Βενιζέλου και την κυριαρχία του Λαϊκού Κόμματος. Το ΑΠ του 1935 προσανατολίζεται στην παράδοση ως αντιστάθμισμα της εκπαιδευτικής πολιτικής των Φιλελευθέρων και του εκπαιδευτικού δημοτικισμού. Εισάγει ωστόσο κάποια «καινοτόμα» και «ενδιαφέροντα» στοιχεία στη διατύπωση του σκοπού διδασκαλίας του μαθήματος. Ο σκοπός αυτός εμφανίζεται τριπλός: καλλιέργεια ιστορικής σκέψης· κατανόηση της εξέλιξης του ελληνικού λαού και των άλλων λαών και πολιτισμών· κατανόηση της συμβολής του ελληνικού και των άλλων λαών. Η ιστορική σκέψη ορίζεται ως δυνατότητα να αντιλαμβάνεται κανείς την αλληλουχία των σταδίων ανάπτυξης ενός λαού και το πέρασμα από το ένα στάδιο στο άλλο, καθώς και την αιτιακή συσχέτιση των διαφόρων εκδηλώσεων της ζωής και τη σχέση τους με το φυσικό περιβάλλον. Με την ιστορική σκέψη οι μαθητές θα μπορέσουν να κατανοήσουν το παρόν μέσα από το παρελθόν ως στάδιο μιας ευρύτερης εξέλιξης. Η ιστορία γίνεται έτσι αντιληπτή ως η γραμμική εξέλιξη της ανθρωπότητας προς ανώτερα στάδια πολιτισμού. Βασικό στοιχείο του μαθήματος παραμένει η αφοσίωση στην πατρίδα ενώ είναι έντονη η εικόνα της ενότητας και της συνοχής των “Ελλήνων” (Αβδελά ό.π.: 30–31).

Το πρόγραμμα του 1939, ολοκληρώνοντας τη συντηρητική στροφή, δίνει έμφαση στην ελληνική ιστορία και «την ιστορική θέσιν και αποστολή της σημερινής Ελλάδος». Το ΑΠ του 1939 συμπυκνώνει ορισμένα από τα κυριότερα χαρακτηριστικά της διδασκαλίας της Ιστορίας από το τέλος του 19^{ου} αιώνα και μετά: η σχολική ιστορία παρουσιάζεται ως η μόνη ιστορική αλήθεια, χωρίς να γίνεται καμία αναφορά στις διαφορετικές ιστορικές μεθοδολογίες· ο ιστορικός χρόνος εμφανίζεται γραμμικός, ομοιογενής και συμπαγής, παράλληλος με τη συνέχεια του έθνους, της ιστορίας και του πολιτισμού του· το περιεχόμενο της διδασκαλίας είναι ελληνοκεντρικό και οι αυξανόμενες αναφορές στην ευρωπαϊκή ιστορία οφείλονται στην αξιολογική κατάταξη των πολιτισμών, σύμφωνα με την οποία ο ευρωπαϊκός πολιτισμός είναι ανώτερος όλων ακριβώς επειδή είναι απόγονος του αρχαιοελληνικού πολιτισμού (ό.π.: 32).

Στο ΑΠ των Γυμνασίων της πρώτης βαθμίδας του 1961 σημειώνεται κάποια διαφοροποίηση ως προς το προαναφερθέν σχήμα. Σε αυτό αναφέρεται ότι:

«Σκοπός της διδασκαλίας της Ιστορίας είναι όπως υποβοηθήση τον μαθητή να σχηματίση ιδίαν εικόνα του κόσμου και του ανθρώπου, να γνωρίση την πατρίδα του εν

τη εξελίξει αυτής διά μέσου των αιώνων και να λάβη συνείδησιν των έναντι αυτής καθηκόντων του. Ειδικώτερον η διδασκαλία της Ιστορίας θα επιδιώξη να οδηγήσει τους μαθητάς του Γυμνασίου της Α΄ βαθμίδος διά παραστατικής εξεικονίσεως των ιστορικών προσώπων, γεγονότων και καταστάσεων, όπως γνωρίσουν το πολύπλευρον της ανθρωπίνης ζωής και το πολύπλοκον των παραγόντων του ιστορικού βίου και των σχέσεών του. Ούτω δε η γνώσις της ουσίας του ανθρώπου και των ανθρωπίνων κρατών και των κινήτρων της δράσεώς των, η κατανόησις της πολιτικής ζωής ως συγκρούσεως και εξισορροπήσεως των διαφόρων αντιμαχομένων τάσεων και δυνάμεων εν τω ιστορικώ βίω, η διαπίστωσις της χρονικής και αιτιολογικής αλληλουχίας και αλληλεξαρτήσεως των γεγονότων και η θεώρησις και εκτίμησις των ζωσών κοινωνικών μορφών του παρελθόντος και του παρόντος, οίαι το πολίτευμα, η διοίκησις, το δίκαιον, η οργάνωσις των πολιτών, η θρησκεία, η επιστήμη, η τέχνη θα οδηγήσουν τον μαθητήν εις γνήσιαν ιστορικήν συνείδησιν, ήτοι ασφαλή γνώσιν και ορθήν κρίσιν των μεγάλων ιστορικών γεγονότων, εις κατανόησιν της αλληλεξαρτήσεως της Ελληνικής και παγκοσμίου ιστορίας, εις αφοσίωσιν και ενεργόν συμμετοχήν εις την ιστορικήν παράδοσιν του λαού μας και τέλος εις προθυμίαν προς συνεργασίαν και προς σύμπραξιν εις πάσαν υπέρ του Έθνους τους ενέργειαν και θυσίαν ως πολίτου, και επειδή το Έθνος αποτελεί τον κυριώτερον φορέα εν τη αισθητοποιήσει των ιστορικών σχέσεων, και υπέρ της ευρυτάτης κοινωνικής μονάδος, ήτοι της ανθρωπότητος εν γένει».⁵⁰

4. Αφηγηματικές δομές, ιδεολογία και εκδοχές της ιστορίας

Στο κεφάλαιο αυτό θα επικεντρώσουμε στην περιγραφή και ανάλυση των Αναλυτικών Προγραμμάτων του μαθήματος της Ιστορίας από το 1964 έως το 2002, ως προς τρεις αναλυτικές κατηγορίες, με βάση τις οποίες, ρητά ή υπαινικτικά, δομούνται τα ΑΠ:

- i. στοχοθεσία
- ii. περιεχόμενα διδασκαλίας και
- iii. διδακτική μεθοδολογία.

Το κύριο αφηγηματικό μοτίβο βάσει του οποίου οργανώνονται τα ΑΠ ως λόγος, ανεξάρτητα από τις διαφοροποιήσεις τους που σχετίζονται με πολιτικο-ιδεολογικές σκοπιμότητες αφενός και αλλαγές στον χώρο της ιστοριογραφίας αφετέρου, διέπεται

⁵⁰ Βασιλικό Διάταγμα 672, «Περί του αναλυτικού και ωρολογίου προγράμματος των Γυμνασίων της πρώτης βαθμίδος», ΦΕΚ 160, 13/1/1961, σ. 1499 και 1506 Άρθρον 7.

από μια κοινή αντίληψη για τον ιστορικό χρόνο, για το παρελθόν και για την ιστορία. Αν εξετάσουμε και τις αφηγηματικές δομές των κειμένων αυτών θα διαπιστώσουμε πως διέπονται επίσης από μια κοινή βάση η οποία οργανώνεται κατά ένα συγκεκριμένο σχήμα: στοχοθεσία του μαθήματος της Ιστορίας, περιεχόμενα διδασκαλίας και διδακτική μεθοδολογία. Οι διαφοροποιήσεις που εντοπίζονται τόσο στα παραδοσιακά ΑΠ της εξεταζόμενης περιόδου, όπως λόγου χάρη η έλλειψη μεθοδολογίας, όσο και στα τελευταία προγράμματα που έχουν τα χαρακτηριστικά του curriculum δεν επηρεάζουν το σχήμα, με βάση το οποίο γίνεται η ανάλυση.

Οι κοινές ιδεολογικές παραδοχές των κειμένων είναι η προβολή στο παρελθόν της σύγχρονης νεωτερικής διάκρισης του χρόνου σε παρελθόν, παρόν, μέλλον ως διακριτών καταστάσεων καθώς, επίσης, και της σύγχρονης νεωτερικής αντίληψης για τον άνθρωπο ως δημιουργό της ιστορίας του. Έτσι, τα ατομικά ή συλλογικά υποκείμενα ως δημιουργήματα της νεωτερικότητας, οι άνθρωποι, οι ομάδες, τα έθνη, κ.λπ., παρουσιάζονται ότι υπάρχουν και ενεργούν κατά τον ίδιο τρόπο συνολικά μέσα στην ιστορία. Τούτο συμβαίνει επειδή στην αντίληψη για την ιστορία που παρουσιάζεται στα ΑΠ παραβλέπεται η βασική διάκριση παράδοσης και νεωτερικότητας. Κατά συνέπεια, η αντίληψη ενός χρόνου συνεχούς και γραμμικού εμφανίζει τον τελευταίο ως «πραγματικό» χρόνο, χωρίς αυτός να γίνεται αντιληπτός ως μια επινόηση της νεωτερικότητας, της εκκοσμίκευσης και της διαδικασίας δημιουργίας εγκόσμιας (ιστορικής) συνείδησης. Άρα στα ΑΠ η ίδια η αντίληψη για τον χρόνο και την ιστορία που προβάλλεται, αν και είναι προϊόν της ιστορίας, δηλαδή ιστορική, εκλαμβάνεται ως πραγματική. Η πραγματικότητα παρουσιάζεται να έχει αφ' εαυτής τα χαρακτηριστικά για τα οποία κάνουν λόγο τα ΑΠ.

Συνεπώς οι εκδοχές της ιστορίας που συνάγονται από τη μελέτη των ΑΠ της συγκεκριμένης περιόδου που εξετάζουμε, σε συνδυασμό με την αντίληψη του χρόνου που εντοπίζεται, είναι οι εξής:

- Η ιστορία ως εξελικτική πορεία του ανθρώπου.

Συνδέεται με την έννοια της προόδου και τη γραμμική θεώρηση του χρόνου και έχει ανθρωπιστική κατεύθυνση. Η έννοια της προόδου εξασφαλίζει την πολιτισμική συνέχεια. Ο πολιτισμός αναδεικνύεται ως βασική έννοια για τη δημιουργία της συνέχειας. Ο πολιτισμός υποστασιοποιείται, τίθεται εκτός ιστορικού πλαισίου, καθόσον εκλαμβάνεται ως ενιαίος, συνεχής, διαχρονικός, να υπάρχει αφ' εαυτού και να κληρονομείται χωρίς να αλλάζουν τα χαρακτηριστικά του.

- Η ιστορία ως γνώση που συμβάλλει στην οικοδόμηση ταυτότητας, εθνικής και πολιτισμικής. Η εκδοχή αυτή συνδέει την ιστορία με μέριμνες του εθνικισμού που ανάγονται στον 19^ο αιώνα και συνδέουν τη νομιμοποίηση

διεκδίκησης πολιτικής αυτοδιάθεσης, με το επιχείρημα της ιδιαιτερότητας, μοναδικότητας και μακροβιότητας του οικείου πολιτισμού. Συνδέει επίσης την ιστορία με σύγχρονα προτάγματα διεκδίκησης αρχών πολιτικής οργάνωσης που σέβονται τους διαφορετικούς πολιτισμούς και εξασφαλίζουν σε αυτούς ίσα δικαιώματα. Συνεπώς, οι ενιαίες διαχρονικές, μοναδικές, πολιτισμικές ταυτότητες χρησιμοποιούνται για να υπηρετήσουν πολιτικές επιταγές.

- Η ιστορία ως πρακτική γνώση που είναι χρήσιμη για τη λύση προβλημάτων στο παρόν.
- Η ιστορία ως γνώση που αποβλέπει σε ηθικό προσανατολισμό.
- Η ιστορία ως επιστήμη, όταν γίνεται λόγος για μεθοδολογικά ζητήματα, πηγές, μαρτυρίες.

Σε όλες τις παραπάνω εκδοχές της ιστορίας φαίνεται ότι η εννοιολόγηση και η αποτίμηση του παρελθόντος χρόνου γίνεται με τα μέτρα του παρόντος.

5. Χρονική οριοθέτηση της έρευνας των Αναλυτικών Προγραμμάτων

Εξαρχής, είχε οριστεί ως αφετηρία της έρευνας το 1974, χρονιά σημαντική λόγω της Μεταπολίτευσης και των προσδοκιών που εγείρονταν για εκδημοκρατισμό, εκσυγχρονισμό, και αλλαγή στην εκπαίδευση βάσει των νέων απαιτήσεων και αναγκών μιας κοινωνίας που έβγαινε από το εμφυλιοπολεμικό κλίμα (1950–1974). Το χρονικό αυτό όριο, ωστόσο, δεν ανταποκρίνεται στα εκπαιδευτικά δεδομένα της εποχής με τον ίδιο τρόπο που αναφερόμαστε στα ιστορικά γεγονότα. Και τούτο διότι κατ' αυτόν το χρόνο δεν σημειώνονται ουσιώδεις αλλαγές στα προγράμματα σπουδών ως συνακόλουθο των πολιτικών αλλαγών αλλά, αντίθετα, αποφασίζεται επιστροφή στα προγράμματα που εκπονήθηκαν κατά τη μεταρρύθμιση του 1964. Τα χρονικά όρια της έρευνας μετατοπίζονται δέκα χρόνια πριν, στην Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση που θεσπίστηκε με το Νομοθετικό Διάταγμα 4379 του 1964 με πρωθυπουργό και Υπουργό Παιδείας τον Γεώργιο Παπανδρέου· παρά το γεγονός ότι δεν ολοκληρώθηκε, λόγω αντιδράσεων και πολιτικών γεγονότων —Αποστασία του 1965, Δικτατορία του 1967— καθόσον αργότερα η μεταρρυθμιστική νομοθεσία του 1976 αποτελεί, στα καίρια σημεία της, επανάληψη εκείνης του 1964.⁵¹ Η Μεταρρύθμιση του 1964 ήταν

⁵¹ «Τώρα όμως την εισηγήθηκε η πολιτική παράταξη που τότε την είχε επικρίνει με ιδιαίτερη οξύτητα. Η διαπίστωση αυτή ενίσχυσε την άποψη ότι για τα εκπαιδευτικά προβλήματα υπάρχουν απόλυτες λύσεις διαχρονικής αξίας, πέρα από ιδεολογικές διαφοροποιήσεις και κοινωνικές

σημασιοδοτημένη θετικά, ως «δημοκρατική», μια «φωτεινή στιγμή» σε ένα «σκοτεινό παρελθόν». Αυτή η μνήμη ανακαλείται στη συγκυρία της Μεταπολίτευσης.⁵²

Στη συνέχεια κρίθηκε σκόπιμη η αναφορά και στο ΑΠ της Δικτατορίας, αφενός για να μην διασπασθεί η συνέχεια και αφετέρου για τον ευχερέστερο προσδιορισμό των αλλαγών που σημειώθηκαν κατά τη Μεταπολίτευση.

Σε ό,τι αφορά τη Μεταπολίτευση, όπως τονίζει ο Κυπριανός (2004: 304) «για να σχηματίσουμε μία σφαιρική εικόνα της εκπαίδευσης την τριακονταετία 1974 – 2004 μπορούμε να διακρίνουμε τρεις περιόδους αιχμής, στις οποίες ψηφίζονται τα μεγάλα νομοσχέδια: τη διετία 1976 – 1978, την τριετία 1982 – 1985 και τη διετία 1996 – 1998. Τις περιόδους αυτές διαμορφώνεται στις γενικές του γραμμές η δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος». Κατά συνέπεια, οι αλλαγές στα Προγράμματα Σπουδών ή ευρύτερα στο εκπαιδευτικό νομοθετικό πλαίσιο ταυτίζονται χρονικά με τις περιόδους αιχμής που διακρίνει ο Κυπριανός (εκτός από την τρίτη περίοδο κατά την οποία το όριο για τις αλλαγές στα ΑΠ μετατοπίζεται για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση) και συνδέονται με αντίστοιχες κοινωνικές, οικονομικές και ιδεολογικές αλλαγές. Έτσι, τα ΑΠ του 1977–78 είναι ουσιαστικά τα πρώτα κατά τη Μεταπολίτευση, ο νόμος 1566/1985 συνδέεται άμεσα με την αλλαγή διακυβέρνησης το 1981 από το ΠΑΣΟΚ και την επανεκλογή του το 1985 και, τέλος, τα προγράμματα του 2000 και 2002 συνδέονται με τη διακυβέρνηση από το ΠΑΣΟΚ (1994–2004) και με τις νέες συνθήκες στο ευρωπαϊκό σκηνικό (ευρωπαϊκές επιταγές, ποιοτική αναβάθμιση, ανανέωση των επιστημονικών θεωριών, κ.λπ.).

Θα ήταν σκόπιμο να προστεθεί ότι το 1985, ενώ με τον νόμο 1566/85 και το καινούργιο νομοθετικό πλαίσιο διαγράφεται η φυσιογνωμία ενός σχολείου νέου ως προς τη μορφή και το περιεχόμενο, ως προς τα ΑΠ διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο δεν σημειώνεται αλλαγή και ισχύουν αυτά του 1977–78. Σημειώνεται δηλαδή ένα χρονικό διάστημα είκοσι δύο χρόνων κατά το οποίο ισχύουν στον πρώτο κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τα ίδια προγράμματα στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας.

παραμέτρους. Η συμμετοχή του Παπανούτσου επίσημα στις συσκέψεις του 1976 και έκτοτε ανεπίσημα σε όλες τις αποφάσεις της κυβέρνησης, καλλιέργησε εξάλλου την εντύπωση ότι η “εκπαιδευτική μεταρρύθμιση” μπορεί να στηρίζεται στο όραμα, στον στοχασμό και τις γνώσεις ενός χαρισματικού ανθρώπου», Δημαράς 2000: 555. Να σημειώσουμε πως ο Ε. Παπανούτσος συμμετείχε ως γενικός γραμματέας του Υπουργείου Παιδείας στην κυβέρνηση της Ενώσεων Κέντρου του Γ. Παπανδρέου το 1964 και υπήρξε βασικός πρωταγωνιστής στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

⁵² Βλ. και Γιωτοπούλου–Σισιλιάνου 2007: 27–92.

6. Περιγραφή των Αναλυτικών Προγραμμάτων

6.1. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1964

Η κυβέρνηση της Ένωσης Κέντρου μετά τη νίκη στις εκλογές της 16^{ης} Φεβρουαρίου του 1964 υλοποίησε νομοθετικά την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση την οποία εξήγγειλε, έχοντας ως σύμμαχο τους εκπαιδευτικούς και γενικότερα το κοινωνικό σύνολο, το οποίο ήταν ευνοϊκά διατεθειμένο προς τις αλλαγές.

«Το καινούργιο, πάντως εντοπίζεται κυρίως στη σύνθεση, στην ενιαία αντιμετώπιση – όχι στα επιμέρους. Γιατί και τώρα είναι σημαντικές οι επιβιώσεις: ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του συστήματος δεν κλονίζεται, πολλά από τα νέα μέτρα είναι εφαρμογές παλαιότερων προτάσεων και συναίνεση της αντιπολίτευσης δεν εξασφαλίστηκε. Ακόμη και έτσι, η νομοθεσία του 1964 αποτελεί πολύ σημαντική για τον τόπο εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, την πρώτη μετά τα τέλη της δεκαετίας του 1920 και κατά είκοσι περίπου χρόνια καθυστερημένη σε σχέση με άλλες χώρες. ...Επικρίσεις προήλθαν από το χώρο της κοινοβουλευτικής αντιπολίτευσης καθώς και από τα πρόσωπα και τους φορείς (Φιλοσοφική Σχολή Αθηνών, Εταιρεία Ελλήνων Φιλολόγων, κ.ά.) που είχαν διαφορετικές ιδεολογικές τοποθετήσεις ή έκριναν ότι θίγονταν συμφέροντά τους. Αντιρρήσεις διατυπώθηκαν και από την ΟΛΜΕ. Η αποστασία του 1965 έδωσε την ευκαιρία στις δυνάμεις που αντιδρούσαν στη μεταρρύθμιση να εξασφαλίσουν την εξουδετέρωση ορισμένων από τα πιο βασικά σημεία της. Η Δικτατορία του 1967 έθεσε οριστικά τέρμα στη μεταρρύθμιση του 1964 και ανέτρεψε σχεδόν στο σύνολό τους όσα συνέθεταν τη μεταρρύθμιση. Το μόνο που δεν ακυρώθηκε πλήρως ήταν η ‘δωρεάν παιδεία’. Μάλιστα η δωρεάν διανομή των διδακτικών βιβλίων επεκτάθηκε και στην τρίτη βαθμίδα, στην ουσία για να καθίσταται εύκολος ο έλεγχος του περιεχομένου των συγγραμμάτων» (Δημαράς 2000: 553–554).

Ο Μαυροσκούφης (2003: 21), διερευνώντας τη θέση και τον ρόλο του μαθήματος της Ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σημειώνει πως: «Η μεταρρυθμιστική προσπάθεια των ετών 1964–65 στον τομέα της σχολικής Ιστορίας βάλλεται ως αντεθνική και αθεϊστική», τεκμηριώνοντας την επιχειρηματολογία του στην εξέταση των ΑΠ, των Οδηγιών Διδασκαλίας και των σχολικών εγχειριδίων της αντίστοιχης περιόδου.⁵³

⁵³ Η φιλοσοφία της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1964 σκιαγραφείται ήδη από τα τέλη της δεκαετίας του 1940 στο άρθρο του Ε. Παπανούτσου (1949: 20–28). Βλ. επίσης Τζόκας 2000: 19–22.

6.1.1. Γενική περιγραφή.

Το πρόγραμμα διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, που αναφέρεται στο Βασιλικό Διάταγμα υπ' αριθ. 651 «Περί του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος της Α' τάξεως των Γυμνασίων της πρώτης βαθμίδος», ΦΕΚ Α 183/24.10.1964, Άρθρον 4, σ. 912, χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αναφέρεται στο σκοπό της διδασκαλίας του μαθήματος, είναι σύντομο (καταλαμβάνει έκταση δέκα σειρών της μίας από τις δύο στήλες από τις οποίες αποτελείται η σελίδα) και τα ρήματα με τα οποία εισάγονται οι σκοποί είναι «να διδάξη» «να οδηγήσει εις την κατανόησιν» και «πρέπει να καλλιεργή». Στον τελευταίο σκοπό είναι εμφανής ο προσανατολισμός προς το δέον. Το δεύτερο μέρος αναφέρεται στη διδακτέα ύλη (μόνο της Α' Γυμνασίου).⁵⁴ Η έκταση που καταλαμβάνει είναι περίπου το μισό της μίας από τις δύο στήλες από τις οποίες αποτελείται η σελίδα. Η συνολική έκταση είναι περίπου τα 2/3 της μίας στήλης.

6.1.2. Περιγραφή του σκοπού διδασκαλίας

Αναφέρεται ως σκοπός της Ιστορίας: «α. να διδάξη με ποίους αγώνες και διαμέσου πόσων δεινών ο άνθρωπος κατέκτησεν εις την φύσιν την δεσπόζουσαν θέσιν, την οποίαν κατέχει σήμερον και διεμόρφωσε τον κοινωνικόν και πνευματικόν κόσμον του και β. να οδηγήσει εις την κατανόησιν των ιστορικών γεγονότων δια του συσχετισμού αυτών προς παρούσας καταστάσεις και δια της αναλύσεως των βαθυτέρων αιτίων, τα οποία προσδιορίζουν εκάστοτε τας ιστορικές ζυμώσεις και εξελίξεις».⁵⁵

Τα προσδοκώμενα μορφωτικά αποτελέσματα από τη διδασκαλία του μαθήματος περιγράφονται ως εξής: «Την φαντασίαν και την κρίσιν πρέπει να καλλιεργή κατά κύριον λόγον το μάθημα και όχι απλώς να πλουτίζη την μνήμην».⁵⁶

6.1.3. Περιγραφή των περιεχομένων

Ως προς την επιλογή των περιεχομένων στην Α' Γυμνασίου παρατηρούμε ότι για τον καθορισμό της διδακτέας ύλης τίθενται γενικά τα χρονικά όρια, «από των αρχαιοτάτων χρόνων μέχρι της κατακτήσεως της Ελλάδος υπό των Ρωμαίων (146

⁵⁴ Δεν άλλαξε το 1964 η διδακτέα ύλη των άλλων τάξεων του Γυμνασίου.

⁵⁵ Β. Δ. 651 «Περί του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος της Α' τάξεως των Γυμνασίων της πρώτης βαθμίδος», ΦΕΚ Α 183/24.10.1964, Άρθρον 4, σ. 912.

⁵⁶ Ό.π. σ. 912.

π.Χ.)»,⁵⁷ ορίζεται το περιεχόμενό της ως «Ιστορία της ανθρωπότητας»⁵⁸ και αναφέρονται αναλυτικά οι τίτλοι των προς διδασκαλία ενοτήτων, αρχής γενομένης από τα «προϊστορικά δεδομένα» μέχρι την υποταγή των Ελλήνων υπό των Ρωμαίων καθώς και μια σύντομη ρωμαϊκή (πολιτική) ιστορία.

Άξιο παρατήρησης είναι ότι στους τίτλους των προς διδασκαλία ενοτήτων δεν σημειώνεται καμία άλλη χρονολογία εκτός αυτής του 146 π.Χ.

6.1.4. Διδακτική μεθοδολογία

Αν και απουσιάζει η αναφορά στη μεθοδολογία και τις μεθόδους διδασκαλίας του μαθήματος,⁵⁹ ωστόσο υπονοείται από διάφορες επιλογές, όπως λόγου χάρη τη διάταξη στην επιλογή των διδακτικών περιεχομένων.

Η αναφορά της λέξης «κατανόηση» των ιστορικών γεγονότων, που άπτεται της μεθοδολογίας, χρήζει σχολιασμού. Επειδή η αναφορά της λέξης κατανόηση σημειώνεται σε όλα τα προγράμματα της εξεταζόμενης περιόδου, εκτός από το πρόγραμμα του 1977, θα τη σχολιάσουμε παρακάτω στη σύγκριση των ΑΠ της εξεταζόμενης περιόδου.

6.1.5. Χαρακτηρισμός

Έχει τα χαρακτηριστικά του παραδοσιακού προγράμματος. Είναι προσανατολισμένο στη γνώση και κατά την τυπολογία του Schiro θα το κατατάσσαμε στην ακαδημαϊκή θεωρία, εφόσον στοχεύει στη μετάδοση των επιθυμητών μορφωτικών αγαθών και δεν διατυπώνονται προσδοκίες για αλλαγή στη συμπεριφορά των μαθητών, ενώ κατά την τυπολογία της Grundy κατατάσσεται σε αυτά που καθοδηγούνται από τεχνικά ενδιαφέροντα.

⁵⁷ Ό.π. σ. 912.

⁵⁸ Ό.π. σ. 912.

⁵⁹ Στη δεκαετία του 1960, στο ευρύτερο πλαίσιο μεταρρύθμισης του Αναλυτικού Προγράμματος στον ευρωπαϊκό χώρο, αρχίζουν να εισάγονται για πρώτη φορά μεθοδολογικές αρχές που αφορούν τόσο την οργάνωση όσο και τη διδασκαλία του μαθήματος. Βλ. κυρίως Burston 1972. Επιπλέον κρίνεται σκόπιμη η ρητή αναφορά σε μεθοδολογικές αρχές ως βασικό στοιχείο των ΑΠ. Βλ. κυρίως Nicholas / Thompson 1972: 226–227.

6.2. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1966.

6.2.1. Γενική περιγραφή

Το πρόγραμμα διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, που αναφέρεται στο Βασιλικό Διάταγμα υπ' αριθ. 72 «Περί ωρολογίων και αναλυτικών προγραμμάτων τάξεων τινών σχολείων Δευτεροβαθμίου (Μέσης) Εκπαιδεύσεως», ΦΕΚ Α 16/26.1.1966, στο Άρθρο 1, σ. 96, καθορίζει το ωρολόγιον πρόγραμμα για τις Α' και Β' τάξεις του Γυμνασίου σε τρεις ώρες εβδομαδιαίως, ενώ στο Άρθρο 6, σ. 100, καθορίζει το Αναλυτικό Πρόγραμμα της διδασκαλίας της Ιστορίας για τις ίδιες τάξεις. Το ΑΠ χωρίζεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος επαναλαμβάνεται ο σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος, όπως είχε διατυπωθεί στο ΑΠ του 1964. Το δεύτερο μέρος αναφέρεται στη διδακτέα ύλη της Α' Γυμνασίου –με κάποιες διαφορές σε σύγκριση με αυτή του προγράμματος του 1964– και στη διδακτέα ύλη της Β' Γυμνασίου. Η έκταση που καταλαμβάνει είναι περίπου δύο σελίδες.⁶⁰

6.3. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1969

Η ηγεσία της στρατιωτικής Δικτατορίας στην Ελλάδα (1967–1974) έδωσε ιδιαίτερη προσοχή, για ευνόητους λόγους, στα ζητήματα της εκπαίδευσης. Κατά συνέπεια, εξ αρχής, η εκπαίδευση θεωρήθηκε κεφαλαιώδης κατά την περίοδο αυτή. Με τον Α.Ν. 129/ 1967 αναδιοργανώθηκε και τέθηκε εκ νέου επί εθνικών βάσεων η «εθνική εκπαίδευσις» (Δημοτική και Μέση) και καθορίστηκαν τα σχετικά με το περιεχόμενο της διδασκαλίας, τη λειτουργία των σχολείων, τη διοίκησή τους, την εκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού, κ.ά. Σκοπός της παιδείας κατά το Σύνταγμα του 1968 της Δικτατορίας ήταν η ηθική και πνευματική αγωγή και ανάπτυξη της «εθνικής συνειδήσεως» των νέων επί τη βάσει των αξιών του ελληνικού και χριστιανικού πολιτισμού.

Η διδασκαλία της Ιστορίας πριν και κατά τη διάρκεια της Δικτατορίας βασίστηκε στη *Διδακτική των φιλολογικών μαθημάτων και των θρησκευτικών* του Κ. Κούρνια καθώς και, από το 1970 μέχρι το 1974, στην *Πολιτική Αγωγή* του Θ. Παπακωνσταντίνου.⁶¹ Η Διδακτική εκδόθηκε το 1957 και επανεκδόθηκε το 1973.

⁶⁰ Δεν θα γίνει περιγραφή του σκοπού διδασκαλίας αυτού του προγράμματος γιατί είναι όμοιος με αυτόν του ΑΠ του 1964.

⁶¹ Όπως διαφαίνεται στην *Πολιτική Αγωγή* του υπουργού Παιδείας Θ. Παπακωνσταντίνου ο ελληνικός λαός θεωρείτο «παντελώς αδιαφώτιστος και έπρεπε να εκπαιδευτεί πολιτικώς εις τας ιδεολογικές αρχάς της Επανάστασεως». Στην *Ίδεολογία της Επανάστασεως* του Γ. Γεωργαλά διατυπώνεται η άποψη ότι «η Επανάστασις υπήρξε αντιδικτατορική και αντιολοκληρωτική» και οι

Προσφέρει μια εικόνα αντιπροσωπευτική της επίσημης άποψης της διδασκαλίας της Ιστορίας πριν και κατά τη διάρκεια της Δικτατορίας. Η Πολιτική Αγωγή εμφανίστηκε κατά τη διάρκεια της Δικτατορίας ως αναγκαία, γιατί προοριζόταν για «την επιβαλλομένην σήμερον ενημέρωσιν και καθοδήγησιν» (Πάλλα 1989: 37–38).

6.3.1. Γενική περιγραφή

Το πρόγραμμα διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, που αναφέρεται στο Βασιλικό Διάταγμα υπ' αριθ. 723, «Περί των ωρολογίων και αναλυτικών προγραμμάτων των μαθημάτων των σχολείων Μέσης Εκπαιδεύσεως», ΦΕΚ Α 223/10.11.1969, Άρθρον 2, σσ. 1624–1630, χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αναφέρεται στο σκοπό της διδασκαλίας του μαθήματος, είναι αναλυτικότερο σε σύγκριση με αυτό του 1964 (καταλαμβάνει συνολικά τη μία στήλη από τις δύο που αποτελούν τη σελίδα), περιλαμβάνει σε μία παράγραφο δεκαέξι σειρών τον τελικό σκοπό της διδασκαλίας του μαθήματος και ακολούθως περιγράφονται οκτώ επιδιωκόμενα και «επιτυγχανόμενα»⁶² μέσω της διδασκαλίας παιδευτικά αποτελέσματα. Το δεύτερο μέρος αναφέρεται στη διδακτέα ύλη κατά τάξη. Η συνολική έκταση είναι πέντε σελίδες και το μισό της μίας στήλης από τις δύο που αποτελούν τη σελίδα.

6.3.2. Περιγραφή του σκοπού διδασκαλίας

Ως τελικός σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος αναφέρεται «...η καλλιέργεια της ιστορικής σκέψεως των μαθητών ώστε να δύνανται ούτοι να κατανοούν τα ιστορικά γεγονότα κατά την χρονικήν διαδοχήν και αλληλουχίαν αυτών, εν τη συναφεία και τη αλληλεξαρτήσιν των, και να ερμηνεύουν αυτά, να δύνανται να κατανοούν, να ερμηνεύουν και να ζουν (να έχουν προσωπικά βιώματα) την ιστορικήν εξέλιξιν, το ιστορικόν γίνεσθαι, δια της κατανοήσεως δε, της ερμηνείας και της αναβιώσεως του ιστορικού παρελθόντος να αντλούν εξ' αυτού διδάγματα δια το παρόν».⁶³

Διευκρινίζεται δε παρακάτω ότι πρέπει:

πολέμιοι της είναι «αντεπαναστάτες, η αντίδρασις που εμποδίζει εμάς τους Έλληνες να γίνουμε για μια ακόμα φορά η πρωτοπορία του κόσμου», όπως αναφέρονται στο Γιαννόπουλος / Clogg 1976.

⁶² Όπως βλέπουμε τα αποτελέσματα της διδασκαλίας του μαθήματος προδιαγράφονται. Η διδασκαλία θεωρείται κλειστή διαδικασία.

⁶³ Β. Δ. 723, «Περί των ωρολογίων και αναλυτικών προγραμμάτων των μαθημάτων των σχολείων Μέσης Εκπαιδεύσεως», ΦΕΚ Α 223/10.11.1969, Άρθρο 2, σ. 1624.

«ο μαθητής να δύναται να αισθανθή και να κατανοήση δι' όλου του ψυχικού και πνευματικού δυναμικού του ότι ο άνθρωπος δεν είναι απλώς εν βιολογικόν ον, αλλ' είναι ον ιστορικόν, και να αποκτήση την συναίσθησιν της προσωπικής του ευθύνης διά την ύπαρξιν του ανθρώπου, διά την επιβίωσιν και την πρόοδον της ζωής του ανθρώπου ως ιστορικού όντος.

Ειδικώτερον επιδιώκονται και επιτυγχάνονται τα ακόλουθα παιδευτικά αποτελέσματα:

α) διά των προσφερομένων ιστορικών γνώσεων και διά της κριτικής και βιωματικής επεξεργασίας αυτών καλλιεργούνται αι ψυχικά και πνευματικά ικανότητες του μαθητού και δημιουργούνται εις αυτόν προσωπικά βιώματα.

β) διά της προβολής των αξιόλογων επιτευγμάτων των προσωπικοτήτων της ιστορίας και καταλλήλων ιστορικών παραδειγμάτων, οδηγείται ο μαθητής εις αυτογνωσίαν, αναπτύσσεται η κοινωνικότης του και δημιουργείται εις αυτόν η διάθεσις προσωπικής εισφοράς του υπέρ του κοινού αγαθού, ήτοι φρονηματίζεται ο μαθητής.

γ) διά της εισαγωγής εις τας αξίας του εθνικού και του παγκοσμίου πολιτισμού ως πνευματικών δημιουργημάτων του ανθρώπου, αποκτά ο μαθητής αξιολογικήν ευαισθησίαν και καθίσταται ικανός να εκτιμά με αντικειμενικότητα τας αξίας του πολιτισμού, του εθνικού και του παγκοσμίου.

δ) διά της διδασκαλίας της εθνικής μας ιστορίας γνωρίζει ο μαθητής την εξέλιξιν της ιστορικής ζωής του Έθνους μας δια μέσου των αιώνων, γνωρίζει τους αγώνας, τας περιπετείας, τους κινδύνους, τους ηρωισμούς, τας θυσίας, τα κατορθώματα, ούτω δε αισθάνεται ψυχικώς και πνευματικώς συνδεδεμένος προς το Έθνος του και καλλιεργείται το εθνικόν του φρόνημα.

ε) διά της διδασκαλίας της πολιτικής ιστορίας του έθνους μας και της συναγωγής εξ' αυτής διδαγμάτων επιτυγχάνεται η αγωγή των μαθητών ως μελλόντων πολιτών.

στ) διά της διδασκαλίας της ιστορίας των άλλων λαών γνωρίζει ο μαθητής την ιστορικήν ζωήν αυτών, την ψυχικήν και την πνευματικήν ιδιοσυστασίαν των, συνειδητοποιεί ότι η ιστορική ζωή των λαών εξελίσσεται με αλληλοεξάρτησιν και αλληλοεπιδράσεις, ούτω δε καταπολεμείται η μισαλλοδοξία και καλλιεργείται η διάθεσις προς διεθνή κατανόησιν και συνεργασίαν.

ζ) διά της κατανοήσεως και της ερμηνείας του ιστορικού παρελθόντος βοηθείται ο μαθητής εις την κατανόησιν του παρόντος και εις την ομαλήν προσαρμογήν του προς το κοινωνικόν, το πολιτικόν, το εθνικόν και το πολιτιστικόν περιβάλλον και παρακινείται προς δημιουργικήν συμμετοχήν εις την τελουμένην εντός του περιβάλλοντος αυτού εργασίαν διά την συνέχισιν του παρόντος και την προετοιμασίαν του μέλλοντος.

η) διά της κατανοήσεως του ιστορικού βίου γνωρίζει και κατανοεί καλύτερον ο μαθητής τον δημιουργόν και φορέα του ιστορικού βίου, τον άνθρωπον, και συνδέεται στενώτερον δι' αγάπης προς αυτόν.

θ) διά της προβολής των επιτευγμάτων του ανθρώπου προβάλλονται εις την συνείδησιν του μαθητού αι μεγάλαι δυνατότητες του ανθρώπου προς κυριαρχίαν επί της φύσεως, προς αυτοβελτίωσιν, προς πνευματικήν δημιουργίαν, ούτω δε καλλιεργείται εις τους μαθητάς αισιοδοξία και αυτοπεποίθησις και διευρύνεται ο ορίζων προς δημιουργικήν ελευθερίαν.

Ούτω νοούμενον και διδασκόμενον το μάθημα της Ιστορίας καθίσταται μάθημα κατ' εξοχήν φρονηματιστικόν και ανθρωπιστικόν».⁶⁴

6.3.3. Περιγραφή των περιεχομένων

Μετά τον καθορισμό των επιδιώξεων των μορφωτικών αποτελεσμάτων κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας προσδιορίζονται τα περιεχόμενα διδασκαλίας, δηλαδή η διδακτέα ύλη κατά τάξη. Στην Α' τάξη διδάσκεται η Αρχαία ιστορία ως «Ελληνική ιστορία από των αρχαιοτάτων χρόνων μέχρι της υποταγής της Ελλάδος υπό των Ρωμαίων (146 π.Χ.). Σύντομος ιστορία των Ανατολικών λαών. Σύντομος Ρωμαϊκή ιστορία».⁶⁵ Στο «Γενικόν διάγραμμα της ύλης» που ακολουθεί υπάρχει μια «Εισαγωγή» όπου αναφέρονται τα εξής: «Σκοπός και υποκείμενον της ιστορίας. Διαίρεσις της ιστορίας εις μεγάλας ιστορικές περιόδους (αρχαία ιστορία, μεσαιωνική ιστορία, ιστορία νεωτέρων και νεωτάτων χρόνων). Πηγαί της Ιστορίας. Παιδευτική χρησιμότης της μελέτης της ιστορίας».⁶⁶

Στη δεύτερη παράγραφο εισάγεται η διάσταση του χώρου: «Ο ελληνικός χώρος. Ηπειρωτική Ελλάς, Νήσοι, Μεσόγειος. Παράγοντες επικοινωνίας και απομονώσεως».⁶⁷ Αναφέρεται στην «επίδραση του γεωγραφικού παράγοντος εις την διαμόρφωσιν του ιστορικού βίου των Ελλήνων». Η διάσταση του χρόνου επανέρχεται: «Διαίρεσις της αρχαίας Ελληνικής ιστορίας εις ιστορικές περιόδους». Κατόπιν αναφέρονται οι τίτλοι των προς διδασκαλία κεφαλαίων καθώς και το περιεχόμενο του κάθε κεφαλαίου. Όπου γίνεται αναφορά του χρόνου παρουσιάζεται είτε με τη μορφή του αιώνα, λόγου χάρη: «Οι κλασικοί χρόνοι (Ε' και Δ' αίων π.Χ.)» είτε με υποκατάσταση του χρόνου από μια ιστορική έννοια, λόγου χάρη: «Γεωμετρική και αρχαϊκή περίοδος», «Η λαμπρά πεντηκονταετία των Αθηνών».

Στη Β' τάξη διδάσκεται η Αρχαία και Μέσων χρόνων Ιστορία ως «Ελληνική ιστορία από της υποταγής της Ελλάδος εις τους Ρωμαίους μέχρι της αλώσεως της Κωνσταντινουπόλεως υπό των Τούρκων (146 π.Χ.—1453 μ.Χ.) μετά στοιχείων Γενικής

⁶⁴ Ό.π. σ. 1624.

⁶⁵ Ό.π. σ. 1624.

⁶⁶ Ό.π. σ. 1624.

⁶⁷ Ό.π. σ. 1624.

Ιστορίας».⁶⁸ Ακολουθεί το «Γενικόν διάγραμμα της ύλης». Στην Εισαγωγή αναφέρονται τα εξής ζητήματα: «Το υποκείμενον της ιστορίας της τάξεως ταύτης. Αι περίοδοι. Πηγαί και βοηθήματα».⁶⁹ Κατόπιν αναφέρονται οι τίτλοι των προς διδασκαλία κεφαλαίων καθώς και οι τίτλοι των περιεχομένων κάθε κεφαλαίου. Οι αναφορές στον χρόνο γίνονται με τη μορφή του αιώνα, λόγου χάρη: «Η Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία κατά τους Α΄ και Β΄ μ.Χ. αιώνας. Αυτοκράτορες, κατακτήσεις, θεσμοί.» ή με τη μορφή χρονικής περιόδου, λόγου χάρη: «Δευτέρα περίοδος (641—1204)» και «Τρίτη περίοδος (1204—1453 μ.Χ.)».

Στην Γ΄ τάξη διδάσκεται η «Ελληνική ιστορία από της αλώσεως της Κωνσταντινουπόλεως υπό των Τούρκων μέχρι των καθ’ ημάς χρόνων. Γενική ιστορία από του ΙΕ΄ αιώνα μέχρι των καθ’ ημάς χρόνων».⁷⁰ Ακολουθεί το «Γενικόν διάγραμμα της ύλης» που περιλαμβάνει τους εξής τίτλους κεφαλαίων:

«Ι. ΓΕΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ. Α΄. Εισαγωγή εις την Ιστορίαν των Νεωτέρων χρόνων. Β΄. Η Ευρώπη κατά τους ΙΕ΄ και ΙΣΤ΄ αιώνας. Γ΄. Οι ΙΖ΄ και ΙΗ΄ αιώνες. ΙΙ. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ. Α΄. Εισαγωγή εις την Νέαν Ελληνικήν Ιστορίαν. Β΄. Η Τουρκοκρατία (1453—1821 μ.Χ.). Γ΄. Η Μεγάλη Ελληνική Επανάστασις και η ίδρυσις του Βασιλείου της Ελλάδος (1821 — 1832 μ.Χ.). ΙΙΙ. ΓΕΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ. Η Ευρώπη και η Αμερική κατά τον ΙΘ΄ αιώνα. ΙV. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ. Α΄. Η Ελλάς επί της βασιλείας του Όθωνος. Β΄. Η Ελλάς επί της Βασιλείας Γεωργίου Α΄. V. ΓΕΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ. Ο πρώτος Παγκόσμιος πόλεμος. ΙV. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ. Η συμμετοχή της Ελλάδος εις τον Α΄ Παγκόσμιον πόλεμον. VII. ΓΕΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ. Ο κόσμος μεταξύ των δύο Παγκοσμίων πολέμων. VIII. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ. Η Ελλάς μεταξύ των δύο Παγκοσμίων πολέμων. ΙX. ΓΕΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ. Α΄. Ο Δεύτερος Παγκόσμιος πόλεμος. Β΄. Η σύγχρονος πολιτική κατάστασις εις τον κόσμον. X. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ. Α΄. Η Ελλάς εις τον Β΄ Παγκόσμιον πόλεμον. Β΄. Η Ελλάς μετά τον Β΄ Παγκόσμιον πόλεμον. Γ΄. Ο σύγχρονος Ελληνικός πολιτισμός. Δ΄. Το Κυπριακόν, το Βορειοηπειρωτικόν. Ε΄. Σύντομος επισκόπησις της Ελληνικής Ιστορίας κατά τας τρεις μεγάλας ιστορικές περιόδους (Αρχαίαν, Μεσαιωνικήν [Βυζαντινήν], Νεωτέραν)».⁷¹

Όπως βλέπουμε αναφορά στον χρόνο γίνεται είτε με τη μορφή του αιώνα, λόγου χάρη: η Ευρώπη κατά τους ΙΕ΄ και ΙΣΤ΄ αιώνας, είτε με τη μορφή χρονικού διαστήματος, λόγου χάρη: Η Μεγάλη Ελληνική Επανάστασις και η ίδρυσις του Βασιλείου της Ελλάδος (1821 — 1832 μ.Χ.). ή χωρίς αναφορά του χρόνου με υποκατάστασή του είτε από ένα γεγονός, λόγου χάρη «Ο Δεύτερος Παγκόσμιος πόλεμος» είτε από το όνομα του βασιλιά, λόγου χάρη «Η Ελλάς επί της βασιλείας του Όθωνος». Τα υποκεφάλαια αναπτύσσονται με πολλές λεπτομέρειες.

⁶⁸ Ό.π. σ. 1626.

⁶⁹ Ό.π. σ. 1626.

⁷⁰ Ό.π. σ. 1627.

⁷¹ Ό.π., σσ. 1627—1629.

6.3.4. Διδακτική μεθοδολογία

Η Διδακτέα ύλη της Α΄ τάξης ολοκληρώνεται με αναφορά σε κάποιες οδηγίες για τη διδασκαλία κατά χρονολογική σειρά, αρχής γενομένης από τους προϊστορικούς χρόνους όπου αναφέρεται ότι «...θα είναι σύντομος και θα δίδεται κατά τρόπον απλουστευμένον, ώστε να ανταποκρίνεται προς την αντιληπτικότητα των μαθητών της τάξεως αυτής, οι οποίοι δεν δύνανται να έχωσιν ακόμη ακριβή παράστασιν του ιστορικού χρόνου».⁷²

Η ίδια οδηγία, για τη σύντομη παρουσίαση και απλούστευση της ύλης, ισχύει και για την ιστορία των Ανατολικών λαών «...ως προς τους οποίους θα τονισθούν κυρίως τα στοιχεία της προσφοράς των εις τον πολιτισμόν και αι πολιτιστικά σχέσεις των προς τους Έλληνας».⁷³

Ακολούθως, κατά τους ιστορικούς χρόνους αφενός αναφέρεται ότι «θα εξαίρωνται αι προσωπικότητες, αι οποίαι διεδραμάτισαν πρωτεύοντα ρόλον εις την ιστορικήν εξέλιξιν και περί αυτάς θα πλέκωνται τα ιστορικά γεγονότα» και αφετέρου «θα προβάλλωνται και θα τονίζωνται αι χρονολογίαι των μεγάλων ιστορικών γεγονότων, ώστε να διατηρώνται αύται σταθερώς εις την μνήμην των μαθητών».⁷⁴

Σχετικά με τη διδασκαλία της ιστορίας των Μακεδόνων «θα τονίζεται η ελληνικότης αυτών και αι προσπάθειαι του Φιλίππου και του Μ. Αλεξάνδρου να ενώσουν τους Έλληνας εις μίαν δύναμιν ικανήν να αντιμετωπίση τον εξ ανατολών κίνδυνον». Σχετικά με την ιστορία των κατακτήσεων του Μεγάλου Αλεξάνδρου αναφέρεται ότι «θα εξαίρωνται τα πολιτιστικά αποτελέσματα της πολιτικής του Μ. Αλεξάνδρου δια τους λαούς της Ασίας».⁷⁵

Τέλος γίνεται υπόμνηση για προβολή των ηρωικών στοιχείων «τα οποία ελκύουν το διαφέρον των μαθητών της ηλικίας ταύτης. Θα εξαίρωνται αι αρεταί, τα επιτεύγματα και η εισφορά των Αρχαίων Ελλήνων εις τον πολιτισμόν και θα υποδεικνύωνται τα ελαττώματα, τα οποία ωδήγησαν εις την παρακμήν και την υποταγήν εις τους Ρωμαίους».⁷⁶

Η αναφορά στη Διδακτέα ύλη της Β΄ τάξης καταλήγει στις εξής διδακτικές οδηγίες:

⁷² Ό.π., σ. 1625.

⁷³ Ό.π., σ. 1625.

⁷⁴ Ό.π., σ. 1625.

⁷⁵ Ό.π., σ. 1625.

⁷⁶ Ό.π., σ. 1626.

«Δεδομένου ότι η ιστορία της τάξεως αυτής λαμβάνει μεγάλην χρονικήν έκτασιν, θα περιορισθή αύτη εις τα κύρια και τα ουσιώδη, παραλειπομένων των επουσιωδών γεγονότων και των δευτερευόντων προσώπων.

Η εξιστόρησις των γεγονότων θα συνδυασθή προς τας προσωπικότητας των μεγάλων αυτοκρατόρων.

Κατά την εξιστόρησιν των επιδρομών των βαρβαρικών λαών κατά του Βυζαντίου θα δοθούν εν συντομία και στοιχεία περί των λαών τούτων.

Ιδιαίτερος λόγος θα γίνη δια την θρησκευτικήν ζωήν και την Εκκλησίαν.

Θα εξαρθή ο ιδιάζων χαρακτήρ του Βυζαντινού πολιτισμού και η μεγάλη εισφορά των Ελλήνων του Βυζαντίου εις την διατήρησιν του Ελληνορωμαϊκού πολιτισμού και του Χριστιανισμού και εις τον εκχριστιανισμόν και τον πολιτισμόν της Ευρώπης».⁷⁷

Η αναφορά στη διδακτέα ύλη της Γ΄ τάξης καταλήγει στις εξής διδακτικές οδηγίες: «Εκ της Γενικής Ιστορίας θα επιλεγώσι μόνον τα σημαντικά ιστορικά γεγονότα, τα οποία είναι απαραίτητα διά την κατανόησιν υπό των μαθητών της ιστορικής εξελίξεως, και θα εκτεθώσι με συντομίαν, σαφήνειαν και γλαφυρότητα. Θα εξαίρωνται αι μεγάλοι προσωπικότητες και τα παγκοσμίου σημασίας ιστορικά γεγονότα, πολιτικά και πολιτιστικά. Τα της Ελληνικής ιστορίας θα είναι εκτενέστερα».⁷⁸

6.3.5. Χαρακτηρισμός

Είναι δύσκολος ο χαρακτηρισμός του προγράμματος. Έχει μεν τα χαρακτηριστικά του παραδοσιακού προγράμματος είναι όμως πιο αναλυτικό, εφόσον, λαμβάνοντας υπόψη και τη διδακτική πράξη, μετά τον καθορισμό της διδακτέας ύλης περιλαμβάνει και κάποιες μεθοδολογικές οδηγίες. Είναι προσανατολισμένο στη γνώση αλλά και στην κοινωνία και κατά την τυπολογία του Schiro θα το κατατάσσαμε τόσο στην ακαδημαϊκή θεωρία όσο και στην θεωρία της κοινωνικής αποτελεσματικότητας, εφόσον αφενός στοχεύει στη μετάδοση των επιθυμητών μορφωτικών αγαθών και αφετέρου αναμένεται η γνώση του παρελθόντος να οδηγήσει στην άντληση διδαγμάτων για το παρόν και στη συναίσθηση της ευθύνης του μαθητή για την πρόοδο της ζωής του ανθρώπου ως ιστορικού όντος. Κατά την τυπολογία της Grundy κατατάσσεται σε αυτά που καθοδηγούνται από τεχνικά ενδιαφέροντα. Από τον τρόπο που περιγράφονται τα «παιδευτικά» αποτελέσματα –ως επιδιωκόμενα και

⁷⁷ Ό.π., σ. 1627.

⁷⁸ Ό.π., σ. 1629.

επιτυγχανόμενα– φαίνεται ότι ανήκει στην κατηγορία των κλειστών ΑΠ και ως προς την εσωτερική δομή και οργάνωση του περιεχομένου είναι γραμμικής μορφής.

6.4. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1977–78

Μετά την πτώση της Δικτατορίας –παρά τα προβλήματα που αυτή κληροδότησε– η χώρα αποκτά ευρωπαϊκή πορεία (ένταξη στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα το 1980) και οι εξελίξεις στην εκπαίδευση συντελούνται στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης και της έκρηξης που λαμβάνει χώρα στον τομέα της γνώσης και της πληροφορίας. Οι αρχές οι οποίες αντικαθιστούν τον αυταρχισμό και την ανελευθερία της προηγούμενης περιόδου «είναι η ισότητα και η συμμετοχή. Αυτές παραμένουν ισχυρές μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1980» (Κυπριανός 2004: 288). Παρά τις διαφωνίες από τις πολιτικές δυνάμεις, υπάρχει σύμπτωση απόψεων και μια κοινή προσέγγιση της εκπαίδευσης ως κοινωνικού αγαθού μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1980, οπότε αμφισβητείται έντονα και υποκαθίσταται από μια νέα θεώρηση που εκλαμβάνει την εκπαίδευση ως κοινό αγαθό και το σχολείο ως χώρο παροχής υπηρεσιών, όπου κυρίαρχη αξία είναι η αποδοτικότητά του.

6.4.1. Γενική περιγραφή

Με το Προεδρικό Διάταγμα υπ' αριθ. 831, «Περί ωρολογίου προγράμματος του Ημερησίου Γυμνασίου και αναλυτικού προγράμματος των Α' και Β' τάξεων αυτού», ΦΕΚ Α' 270 20/9/77, ο Πρόεδρος της ελληνικής δημοκρατίας έχοντας υπόψη 1. Τις διατάξεις του άρθρου 28 παρ. 6 του Ν. 309 / 1976, 2. Την υπ. αριθ. 65 / 23.5.1977 πράξη του Κέντρου Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμορφώσεως (ΚΕΜΕ) και 3. Την υπ. αριθ. 858/1977 γνωμάτευση του Συμβουλίου της Επικρατείας με πρόταση του υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων αποφασίζουμε: Σύμφωνα με το Άρθρο 1, οι εβδομαδιαίες ώρες διδασκαλίας για το μάθημα της Ιστορίας στο Γυμνάσιο είναι για την Α' τάξη τρεις ώρες, για τη Β' τάξη δύο ώρες και για την Γ' τάξη δύο ώρες. Το πρόγραμμα διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αναφέρεται στο σκοπό της διδασκαλίας της Ιστορίας στα σχολεία της Μ.Ε.· είναι σύντομο και γίνεται προγραμματική αναφορά χωρίς λεπτομέρειες. Το δεύτερο μέρος που ακολουθεί αναφέρεται στον καθορισμό της διδακτέας ύλης κατά τάξεις (μόνο των τάξεων Α' και Β'). Αναπτύσσεται σε δίστηλη μορφή και η συνολική έκτασή του είναι τρεις σελίδες.

Την επόμενη χρονιά με το Προεδρικό Διάταγμα υπ' αριθ. 374 «Περί του αναλυτικού προγράμματος της Γ' τάξεως του ημερησίου Γυμνασίου...», ΦΕΚ 79, τ. Α', 15/5/78 καθορίζεται ο σκοπός και η διδακτέα ύλη της Ιστορίας της Γ' τάξης του Γυμνασίου. Ως προς την περιγραφή του ισχύουν όσα αναφέρθηκαν για το προηγούμενο πρόγραμμα, αναπτύσσεται κι αυτό σε δίστηλη μορφή και η συνολική του έκταση είναι δύο σελίδες.

6.4.2. Περιγραφή του σκοπού διδασκαλίας

Ο σκοπός διδασκαλίας της Ιστορίας διατυπώνεται ως εξής:

«Με τη διδασκαλία της Ιστορίας επιδιώκεται να συνειδητοποιήσουν και να εστερνιστούν βαθμιαία οι μαθητές ότι:

- α) ο ελληνικός και παγκόσμιος πολιτισμός είναι έργο συλλογικής ανθρώπινης προσπάθειας, αγώνων και θυσιών,
- β) ο άνθρωπος οφείλει πολλά στο χτες και ευθύνεται για την οικοδόμηση του σήμερα και τον σχεδιασμό του αύριο,
- γ) τα ιστορικά γεγονότα συνδέονται μεταξύ τους με σχέσεις γενεσιουργές και αποτελούν αλληλουχία αιτίων (ανθρώπινων αναγκών, κινήτρων και ιδεών) και αποτελεσμάτων (ανθρώπινων πράξεων και αντιδράσεων),
- δ) η διαρκής και προσεκτική αναζήτηση των κινήτρων δράσεως 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 εκφράσεως της βιοθεωρίας των ανθρώπων της ίδιας κοινωνίας και εποχής.

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 οργανώσεως και διαβιώσεως, και
- ε) καλλιέργεια γνήσιου πατριωτικού φρονήματος».⁷⁹

⁷⁹ Π. Δ. 831, «Περί ωρολογίου προγράμματος του Ημερησίου Γυμνασίου και αναλυτικού προγράμματος των Α' και Β' τάξεων αυτού», ΦΕΚ 270 τ. Α' 20/9/77, σ. 2507.

Ως προς τον σκοπό διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στην Γ' τάξη αναφέρεται σχετικά –στο προαναφερθέν Προεδρικό Διάταγμα– ότι δια της διδασκαλίας της ιστορίας των νεωτέρων χρόνων επιδιώκεται για τους μαθητές αυτής της τάξης, «μέρος των οποίων δεν θα έχουν ίσως άλληνη ευκαιρίαν να διδαχθούν νεωτέραν ιστορίαν, να παρακολουθήσουν τα επιτεύγματα του νεωτέρου ανθρώπου και να ενημερωθούν επί των προβλημάτων, των επιδιώξεων και των προσδοκιών του συγχρόνου κόσμου, ιδιαιτέρως του ευρωπαϊκού και ακόμη ειδικώτερον του Ελληνικού».⁸⁰

6.4.3. Περιγραφή των περιεχομένων

Στη διδακτέα ύλη της Α' τάξης: καθορίζεται η διάρκειά της από τις απαρχές της ιστορίας μέχρι το 146 π.Χ. και αναφέρονται οι τίτλοι των προς διδασκαλία ενοτήτων. Αν τους παρατηρήσουμε θα διαπιστώσουμε αναφορά του χρόνου τρεις φορές με τη μορφή του αιώνα («Από την εμφάνιση των ελληνικών φυλών ως τον 9ο αιώνα π.Χ.», «Γράμματα και τέχνες (τον 5^ο και τον 4^ο π.Χ. αιώνα», «Ο περιφερειακός ελληνισμός τον 4^ο αιώνα π.Χ.)» και μία με τη μορφή του διαστήματος χρόνου («Οι εμφύλιοι πόλεμοι και οι συνέπειές τους» [431–362])).

Στη διδακτέα ύλη της Β' τάξης καθορίζεται η διάρκειά της από το 146 π.Χ. ως το 1453 μ.Χ. και αναφέρονται οι τίτλοι των προς διδασκαλία ενοτήτων. Γίνεται αναφορά των εξής χρονολογιών: «Ηράκλειος και διάδοχοι (610–717)», «Ο Αραβικός και ο Ευρωπαϊκός κόσμος ως τον 9ο αιώνα μ.Χ.», «Υστεροβυζαντινή εποχή (1261–1453)», «Ανάκτηση της πόλης και προσπάθειες για την επιβίωση του βυζαντινού κόσμου (ως το 1402)».

Στη διδακτέα ύλη της Γ' τάξης προσδιορίζεται η διδασκαλία της ιστορίας των «νεωτέρων» χρόνων χωρίς να καθορίζεται η έναρξη και το τέλος της. Στον κατάλογο των περιεχομένων που ακολουθεί φαίνεται ότι η ύλη αρχίζει από το κεφάλαιο «Ανακαλύψεις των νέων χωρών» και τελειώνει με το κεφάλαιο «Προβλήματα του μεταπολεμικού Ελληνισμού». Αν παρατηρήσουμε τους τίτλους των κεφαλαίων, θα δούμε ότι στον τίτλο αρκετών κεφαλαίων, δίπλα στο ιστορικό γεγονός που αναφέρεται, σημειώνεται χρονολογία είτε με τη μορφή διαστήματος χρόνου είτε με τη μορφή του αιώνα.

⁸⁰ Π. Δ. 374, «Περί του αναλυτικού προγράμματος της Γ' τάξεως του ημερησίου Γυμνασίου και του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος του Εσπερινού Γυμνασίου», ΦΕΚ 79 τ. Α' 15/5/78, σ. 731.

6.4.4. Χαρακτηρισμός

Τα ΑΠ του 1977–78 έχουν τα χαρακτηριστικά του παραδοσιακού προγράμματος, αφού δεν περιλαμβάνουν διδακτική μεθοδολογία. Είναι προσανατολισμένα στην κοινωνία και κατά την τυπολογία του Schiro θα τα κατατάσσαμε στην θεωρία της κοινωνικής αποτελεσματικότητας, εφόσον αναμένεται η γνώση του παρελθόντος «μέσα από τη διαρκή και προσεκτική αναζήτηση των κινήτρων δράσεως των ιστορικών προσώπων, ομάδων και λαών να οδηγήσει σε ασφαλέστερες και προσφορότερες αποφάσεις σχετικά με την αντιμετώπιση των προκείμενων κάθε φορά προβλημάτων της ανθρώπινης κοινωνίας».⁸¹ Το παρόν αξιολογείται θετικότερα ενώ διακρίνεται εργαλειακή χρήση του παρελθόντος. Κατά την εκπόνηση των ΑΠ, σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, εφαρμόζονται επιστημονικές μέθοδοι για τον προσδιορισμό των τελικών στόχων τους, οι οποίοι ταυτίζονται με ό,τι ικανοποιεί τις ανάγκες της κοινωνίας. Οι συντάκτες τους πιστεύουν ότι η αλλαγή στην ανθρώπινη συμπεριφορά πραγματοποιείται κατά την αρχή που εκφράζεται από τη σχέση: αίτιο – αποτέλεσμα, δράση – αντίδραση, παρόρμηση – αντίδραση. Κατά την τυπολογία της Grundy κατατάσσεται σε αυτά που καθοδηγούνται από τεχνικά ενδιαφέροντα. Ως προς την εσωτερική δομή και οργάνωση του περιεχομένου είναι γραμμικής μορφής.

6.5. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1985

Αν και, όπως ήδη αναφέρθηκε, το εκπαιδευτικό νομοθετικό πλαίσιο αλλάζει, ωστόσο δεν υπάρχουν αλλαγές στο πρόγραμμα διδασκαλίας της Ιστορίας κατά το 1984 ούτε ως προς τις ώρες της εβδομαδιαίας διδασκαλίας του μαθήματος ούτε ως προς τη διδακτέα ύλη, η οποία καθορίζεται ως «η προβλεπόμενη από τις διατάξεις του άρθρου 2 του Π.Δ. 831/77, του άρθρου 2 του Π.Δ. 908/78 και του άρθρου 1 του Π.Δ. 374/78» με την επιφύλαξη κάποιων παραγράφων στις οποίες ωστόσο δεν αναφέρονται αλλαγές στο μάθημα της Ιστορίας.

Ο νόμος 1566 / 85 ως προς τη δομή και τη λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στα κεφάλαια και τα άρθρα του αναφέρεται σε ριζικές αλλαγές του εκπαιδευτικού συστήματος. Παρ' όλα αυτά δεν θεσπίζει αλλαγές στα ΑΠ και παραπέμπει σε αυτά του 1977–78. Τίθεται το ερώτημα: πώς μπορεί να βρίσκεται σε αντιστοιχία το πνεύμα του νέου νόμου με τους σκοπούς διδασκαλίας και τα περιεχόμενα που είχαν διατυπωθεί επτά χρόνια πριν και πώς υπό αυτές τις προϋποθέσεις γινόταν λόγος για ριζικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα;

⁸¹ Π. Δ. 831, ΦΕΚ 270 τ. Α', 20/11/77 σ. 2507.

6.6. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2000

6.6.1. Γενική περιγραφή

Το ΑΠ του 2000 εισάγει αλλαγή στα προγράμματα της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο μετά από είκοσι τρία χρόνια, διάστημα πολύ μεγάλο κατά το οποίο, παρόλο που σημειώθηκαν αλλαγές στο νομοθετικό πλαίσιο, η στοχοθεσία και τα περιεχόμενα της διδασκαλίας παρέμεναν τα ίδια.

Υπάρχει αξιοσημείωτη διαφοροποίηση του ΑΠ του 2000 αν συγκριθεί με τα προηγούμενα. Αναπτύσσεται σε πολύ μεγαλύτερη έκταση σελίδων και διακρίνεται στις εξής ενότητες:

«Α. Σκοποί διδασκαλίας της ιστορίας (σσ. 181–182)

1. Γενικοί

2. Επιμέρους

Β. Περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών (σσ. 183–184)

Γ. Διαμόρφωση των περιεχομένων κατά τάξη (σσ. 185–210). Τα περιεχόμενα παρουσιάζονται σε δίστηλη μορφή. Στην πρώτη στήλη αναφέρονται οι ενότητες–περιεχόμενα και στη δεύτερη οι στόχοι διδασκαλίας κατά ενότητα.

Δ. Μεθοδολογία (σσ. 243–250) Περιλαμβάνει τα κεφάλαια:

Γενικές μεθοδολογικές αρχές της ιστορίας ως επιστήμης

Ειδικές μεθοδολογικές αρχές διδασκαλίας της ιστορίας

Ε. Διδακτικές – μαθησιακές δραστηριότητες (σσ. 251–252)

ΣΤ. Αξιολόγηση της διδασκαλίας (σσ. 253–254)». ⁸²

6.6.2. Περιγραφή της στοχοθεσίας

«Γενικός σκοπός διδασκαλίας της ιστορίας είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης. ⁸³ Η γνώση του παρελθόντος για την κατανόηση του παρόντος

⁸² «Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (Γυμνασίου–Λυκείου)», Υ.ΠΕ.Π.Θ., Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Προγράμματα Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητικές Επιστήμες*, Αθήνα 2000, σσ. 181–254. Παρακάμπουμε τις σελίδες που αφορούν στόχους και περιεχόμενα της διδασκαλίας της Ιστορίας στο Λύκειο.

⁸³ Η αντιδιαστολή σκέψης και συνείδησης μας οδηγεί στην παρατήρηση ότι πιθανόν μέσω αυτής γίνεται προσπάθεια διαχωρισμού γνώσεων και δεξιοτήτων ως προς τους στόχους διδασκαλίας. Μέσω των δεξιοτήτων συνδεόμαστε με τον γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης για την προετοιμασία ενσυνείδητων πολιτών. Το κείμενο συνδέεται με τον Ν. 1566/1985, Άρθρο 1.

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 επίγνωση 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 τον γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης που αναφέρεται στην προετοιμασία συνειδητών πολιτών».

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, πνέυμα 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 Γυμνάσιο επιδιώκονται οι παρακάτω σκοποί:

- Να γνωρίσουν οι μαθητές την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία.
- Να οικειωθούν βαθμιαία το λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης.
- Να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτική, κοινωνική, οικονομική, πολιτιστική, θρησκευτική, κ.λπ.).
- Να κατανοούν την έννοια του χρόνου και των τρόπων μέτρησής του και να εντάσσουν τα γεγονότα στις ιστορικές περιόδους.
- Να εντοπίζουν, κατά τη μελέτη των ιστορικών γεγονότων ή φαινομένων, αίτια και αποτελέσματα.

- Να συγκρίνουν ιστορικά γεγονότα ή φαινόμενα και να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές.
- Να αναλύουν ένα γεγονός ή φαινόμενο και να διαπιστώνουν τις σχέσεις που διέπουν τα επιμέρους στοιχεία (π.χ. αίτια–αποτελέσματα αποικισμού, κοινωνία–οικονομία μιας περιόδου, κ.ά.).
- Να επιλέγουν και να συνθέτουν πληροφορίες σε ενιαίο σύνολο.
- Να κατανοήσουν ότι η αξιοπιστία της ιστορικής αφήγησης θεμελιώνεται στην ορθή αξιοποίηση των πηγών.
- Να αποκτήσουν την ικανότητα να διακρίνουν, στις ιστορικές μαρτυρίες, γεγονότα, αιτίες, απόψεις, κ.λπ.
- Να προσεγγίζουν τα ιστορικά γεγονότα χωρίς άκριτη αποδοχή των ιστορικών ερμηνειών, απόψεων, κ.λπ.
- Να αναπτύξουν θετική στάση για την αξία της σπουδής του παρελθόντος ως παράγοντα αυτογνωσίας και βαθύτερης κατανόησης της κοινωνίας.
- Να συνειδητοποιήσουν την προσφορά του έθνους τους στον παγκόσμιο πολιτισμό και να διαμορφώσουν ανάλογο φρόνημα».⁸⁴

6.6.3. Περιγραφή των περιεχομένων

Γίνεται αναφορά στην κατανομή της διδακτέας ύλης κατά τάξη στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο, αρχικά με τον καθορισμό της διδασκόμενης κατά τάξη Ιστορίας (αρχαία ελληνική – μεσαιωνική – νεότερη και σύγχρονη), των χρονικών ορίων τους και στη συνέχεια γίνεται αναλυτική παρουσίαση σε δίστηλη μορφή των περιεχομένων κατά τάξη σε συνάρτηση με τους στόχους διδασκαλίας της κάθε ενότητας.

Στο Γυμνάσιο «διδάσκεται η ελληνική Ιστορία από την αρχαιότητα ως τη σύγχρονη εποχή, με συστηματικότερη ανάλυση των πολιτικών, πολιτισμικών, οικονομικών και κοινωνικών γεγονότων και φαινομένων της, καθώς και βασική σύνδεσή της με την ευρωπαϊκή και τη διεθνή ιστορία».⁸⁵ Η κατανομή της διδακτέας ύλης κατά τάξη έχει ως εξής:

- «Α΄ τάξη: Αρχαία Ελληνική Ιστορία έως την κλασική περίοδο, βασικό περίγραμμα μόνο της ιστορίας των ελληνιστικών χρόνων, και βασικό περίγραμμα της Ρωμαϊκής ιστορίας από τους προϊστορικούς χρόνους ως το 300 μ.Χ.
- Β΄ τάξη: Μεσαιωνική Ελληνική Ιστορία (Βυζαντινή – Ευρωπαϊκή – Ανατολικού και Βαλκανικού κόσμου) από το 300 μ.Χ. ως το 1453 μ.Χ.

⁸⁴ «Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (Γυμνασίου–Λυκείου)», Υ.Π.Ε.Π.Θ., Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Προγράμματα Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητικές Επιστήμες, Αθήνα 2000, σσ. 181–182.

⁸⁵ Ό.π., σ. 183.

- Γ' τάξη: α) Νεότερη και Σύγχρονη Ελληνική Ιστορία (με βασική σύνδεση με την ευρωπαϊκή και παγκόσμια) από το 1453 μ.Χ. ως σήμερα. β) Τοπική Ιστορία».

Τόσο στον καθορισμό των περιεχομένων, δηλαδή των τίτλων των προς διδασκαλία ενοτήτων, όσο και στους στόχους διδασκαλίας, ο χρόνος αναφέρεται είτε με τη μορφή του αιώνα είτε με τη μορφή χρονολογίας είτε με τη μορφή διαστήματος χρόνου (χρονικής περιόδου). Στους στόχους διδασκαλίας όσες φορές αναφέρεται η λέξη χρόνος είναι συνδεδεμένη παρατακτικά με τη λέξη χώρος, λόγου χάρη αναφορές στον χρόνο από το πρόγραμμα της Α' Γυμνασίου: «χώρος και χρόνος εμφάνισης του ανθρώπινου είδους σύμφωνα με τα τελευταία πορίσματα της επιστήμης, ιδιαίτερα της Μοριακής Βιολογίας» ή «να εκτιμήσουν συνολικά τον μινωικό πολιτισμό σε σχέση με το χρόνο και το χώρο ανάπτυξής του». Άλλες αναφορές που σχετίζονται με τον χρόνο: «Δυσκολία ασφαλούς χρονικής ένταξης των ομηρικών επών» ή «Εκτίμηση αξιών του κλασικού πολιτισμού και της παγκόσμιας και διαχρονικής εμβέλειάς του».⁸⁶

6.6.4. Περιγραφή της διδακτικής μεθοδολογίας

Γίνεται αναφορά στις: Ι. Γενικές μεθοδολογικές αρχές της ιστορίας ως επιστήμης και στις ΙΙ. Ειδικές μεθοδολογικές αρχές της διδασκαλίας της ιστορίας. Στο πρώτο μέρος περιλαμβάνονται τα κεφάλαια:

- «Η αναζήτηση της ιστορικής αλήθειας
- Η ιστορική αλήθεια ως ταυτότητα και ως ετερότητα
- Η ιστορική εξήγηση
- Η ιστορική γνώση στηρίζεται στις πηγές και στη δραστηριότητα του ιστορικού
- Ο χρόνος, εργαλείο της ιστορικής σκέψης
- Οι ιστορικές έννοιες
- Η ιστορική αφήγηση».

Στο δεύτερο μέρος αναφέρονται τα σχετικά με τον σχεδιασμό και τη διεξαγωγή της διδασκαλίας.

Από τις γενικές μεθοδολογικές αρχές θα αναφερθούμε σε αυτήν που αφορά τον χρόνο, εκλαμβάνοντάς τον ως εργαλείο της ιστορικής σκέψης.

⁸⁶ Ό.π. σσ. 185–191.

«Η χρήση του χρόνου αποτελεί βασική συστατική αρχή της ιστορίας. Ο ιστορικός μεταχειρίζεται τον ημερολογιακό χρόνο ως εργαλείο για τη χρονολόγηση και την περιοδολόγηση, ωστόσο μόνη της η αρχική διάσταση δεν αρκεί για να λειτουργήσει η ιστορική σκέψη. Ο χρόνος για να γίνει ιστορικός, πρέπει να συναρτάται με το γεωγραφικό, σημασιολογικό και ανθρώπινο χώρο. Για παράδειγμα η χρονολογία 480 π.Χ. δεν έχει ιστορικό χαρακτήρα. Για να τον αποκτήσει, είναι ανάγκη να πλαισιωθεί π.χ. από το τοπωνύμιο “Σαλαμίνα”, την ανθρώπινη πράξη “ναυμαχία”, την “ήττα των Περσών”, τη “νίκη των Ελλήνων” καθώς και τη σημασία τους για τη μετέπειτα πορεία του Ελληνισμού και του ευρωπαϊκού κόσμου. Ο ιστορικός λοιπόν, με εργαλείο το χρόνο, διαπιστώνει και αποδίδει σημασίες σε ανθρώπινες πράξεις και, καθώς αντιμετωπίζει συνολικά το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον, μπορεί να αναδεικνύει ρήξεις ή μεταβολές, αδράνειες ή συνέχειες στα αντικείμενα που επεξεργάζεται και μελετά. Επιχειρεί λοιπόν να τακτοποιήσει και να οργανώσει αυτά τα αντικείμενα με βάση τους άξονες του ρυθμού και της διάρκειας, με τελικό σκοπό να καταστήσει τις ανθρώπινες πράξεις οικείες και “αναγνώσιμες”. Χρησιμοποιεί λοιπόν διάφορα είδη χρονικών διαιρέσεων:

- το βραχύ χρόνο, όταν επεξεργάζεται πολιτικά και στρατιωτικά γεγονότα (πολιτικές αποφάσεις, πολεμικές συγκρούσεις),
- τις μακρές διάρκειες της τάξης των αιώνων ή των χιλιετιών, όταν μελετά τις δομές των πολιτισμών, τις νοοτροπίες που μεταβάλλονται αργά, τις αργές αλλαγές των πόλεων, των θεσμών και των τρόπων σκέψης (π.χ. αφύπνιση της ελληνικής συνείδησης),
- τις συγκυρίες της τάξης των τριάντα έως πενήντα ετών, όταν μελετά τις κοινωνικές αλλαγές (π.χ. οικονομικοί κύκλοι, οικονομικές κρίσεις).⁸⁷

Οι πράξεις, ωστόσο, αυτές είναι πολύ απομακρυσμένες από το βιωμένο χρόνο των μαθητών και η κατανόησή τους δημιουργεί δυσκολίες. Η διδασκαλία λοιπόν οφείλει να στοχεύει στη διαμόρφωση ενός νοητικού σχήματος από την πλευρά των μαθητών όπου οι έννοιες του ρυθμού και της μεταβολής αποτελούν τους βασικότερους πόλους του σχήματος. Για να ασκούνται οι μαθητές και να εκτιμούν το βάθος του χρόνου προσφέρονται οι ακόλουθες τακτικές:

- η χρήση και η επεξεργασία της έννοιας της γενιάς. Οι γονείς και οι πρόγονοί τους αποτελούν οικεία παραδείγματα. Τα σημάδια της ζωής τους και οι απαντήσεις τους δηλώνουν ένα πλαίσιο ζωής διαφορετικό από αυτό των μαθητών. Έτσι αναδεικνύονται διάφορες “ιστορίες” όπου υπάρχουν μεταβολές και εμπεριέχουν μια χρονική διάσταση,

⁸⁷ Είναι φανερό πως οι συντάκτες των ΑΠ παρουσιάζουν εδώ τις αντιλήψεις για τον χρόνο και τις τρεις διάρκειες που έχει εισάγει ο Fernand Braudel από τη δεκαετία του 1950, καταρχήν στο κλασικό του βιβλίο για τη Μεσόγειο και στη συνέχεια σε ένα άρθρο του με τίτλο: «Histoire et sciences sociales. La longue durée», *Annales ECS*, σσ. 725–753, αρ. 4, 1958. Βλ. ελληνική μετάφραση: «Ιστορία και κοινωνικές επιστήμες. Η μακρά διάρκεια», στο Braudel 1987: 13–64.

- η χρησιμοποίηση χρονολογικού άξονα για να τοποθετούν οι διδάσκοντες διάφορα γεγονότα και να υπογραμμίζουν τις μεταξύ τους συνάφειες.

Οι χρονολογικοί άξονες είναι κατάλληλοι να δίνονται στους μαθητές ως άσκηση για:

- να ταξινομούν τα γεγονότα ανάλογα με τη διάρκειά τους,
- να σκέφτονται τα ιστορικά θέματα με βάση τα διάφορα επίπεδα που αντιπροσωπεύουν οι διάρκειες και οι ρυθμοί (πολιτικό, κοινωνικό, οικονομικό)». ⁸⁸

Στο δεύτερο κεφάλαιο *Ειδικές μεθοδολογικές αρχές της διδασκαλίας της ιστορίας*, στη *Διεξαγωγή της διδασκαλίας* αναφέρεται ότι ο διδάσκων μπορεί να υιοθετήσει μαθητοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας «καθώς επιτρέπουν την ενεργητική συμμετοχή του μαθητή στις διδακτικές διαδικασίες». ⁸⁹ Αλλά ο διδάσκων λαμβάνοντας υπόψη αφενός τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών αφετέρου το περιεχόμενο της συγκεκριμένης ενότητας που προτίθεται να διδάξει μπορεί να αλλάξει μέθοδο ή να συνδυάσει μεθόδους. Αναφέρονται ως μέθοδοι διδασκαλίας ο διάλογος, η αφήγηση από τον διδάσκοντα, η ανάγνωση των κατ' οίκον εργασιών των μαθητών στην τάξη, η έρευνα των πηγών, οι ατομικές ή ομαδικές εργασίες των μαθητών εντός και εκτός της τάξης, η βιωματική προσέγγιση των ιστορικών γεγονότων μέσω κατάλληλων ερωτήσεων, δραματοποιημένων διαλόγων ή και θεατρικών παραστάσεων, η χρήση εποπτικών μέσων με στόχο την αισθητοποίηση των αφηρημένων ιστορικών εννοιών σε όλες τις φάσεις της διδασκαλίας και οι επισκέψεις σε μουσεία και σε χώρους με αρχαιολογικό και ιστορικό ενδιαφέρον ως συμπλήρωμα της διδασκαλίας στην τάξη. Κατά τη χρησιμοποίηση όλων των μεθόδων αναφέρεται ότι «είναι θεμιτή και σύμφωνη με τους σκοπούς διδασκαλίας της Ιστορίας η αναφορά και η σύνδεση των γεγονότων του παρελθόντος με εκείνα του παρόντος, με τους περιορισμούς που θέτει κάθε φορά η επιστημονική εγκυρότητα και μεθοδολογία. Η αυτοσυνειδησία των μαθητών επίσης ενισχύεται με τη σταθερή αναφορά στα βασικά χαρακτηριστικά του λαού και του χώρου, θεωρούμενα σε συνάρτηση με αυτά άλλων λαών». ⁹⁰ Κατά τη διδασκαλία «πρέπει να τονίζεται η διάσταση του χώρου και του χρόνου. ...Ο χρόνος επιτρέπει την οργάνωση και παρουσίαση των γεγονότων σε λογική ακολουθία. Με το θέμα του χρόνου σχετίζεται και αυτό της ιστορικής διάρκειας. ...Ο διδάσκων πρέπει να επισημαίνει κατά τη διδασκαλία τη σχέση του τόπου, του χρόνου, της ιστορικής διάρκειας και της δράσης». ⁹¹

⁸⁸ «Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (Γυμνασίου–Λυκείου)», Υ.Π.Ε.Π.Θ., Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Προγράμματα Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητικές Επιστήμες*, Αθήνα 2000, σσ. 245–246.

⁸⁹ Ό.π. σ. 249.

⁹⁰ Ό.π. σ. 250.

⁹¹ Ό.π. σ. 250.

6.6.5. Χαρακτηρισμός

Το ΑΠ του 2000 έχει τα χαρακτηριστικά του curriculum. Είναι προσανατολισμένο αφενός στη γνώση και συγκεκριμένα στις γνωστικές διαδικασίες κατά την κατηγοριοποίηση του Eisner, εφόσον η γνώση αποσκοπεί στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης, αφετέρου στην κοινωνία –τόσο κατά την κατηγοριοποίηση του Eisner όσο και του Schiro– και θα το κατατάσσαμε στη θεωρία της κοινωνικής αναδόμησης, εφόσον στοχεύει επίσης στην καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης, η οποία «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». Πηγή της γνώσης είναι το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον της κοινωνίας, όπως αυτά σημασιοδοτούνται από τους συντάκτες του ΑΠ. Η γνώση δίνει στον μαθητή την ικανότητα να ερμηνεύει και να ανακατασκευάζει την κοινωνία. Βάση της θεωρίας της κοινωνικής αναδόμησης είναι η φιλοσοφία του πραγματισμού κατά την οποία ως αληθινή γνώση εκλαμβάνεται αυτή που βοηθάει το άτομο να λύνει με επιτυχία τα διάφορα προβλήματα. Το ΑΠ κατά την τυπολογία της Grundy κατατάσσεται σε αυτά που καθοδηγούνται από τεχνικά ενδιαφέροντα. Ως προς την εσωτερική δομή και οργάνωση του περιεχομένου είναι σπειροειδούς μορφής.

6.7. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2002

6.7.1. Γενική περιγραφή

Η ανάπτυξη του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών ακολουθεί το ΕΠΠΣ το οποίο αποτέλεσε σχέδιο επί χάρτου για το Γυμνάσιο.⁹² Αρχικά αναφέρεται ο σκοπός διδασκαλίας του μαθήματος και ακολούθως⁹³ οι ειδικοί σκοποί διδασκαλίας της Ιστορίας στο Γυμνάσιο και ορίζονται κατά τάξη σε τρίστηλη μορφή οι στόχοι –στην πρώτη στήλη– σε σχέση με τις θεματικές ενότητες και τον διατιθέμενο χρόνο –στη δεύτερη στήλη– και τις ενδεικτικές δραστηριότητες –στην τρίτη στήλη– σύμφωνα με την ύλη της κάθε τάξης όπως καθορίζεται στον τίτλο. Η ενσωμάτωση των ενδεικτικών δραστηριοτήτων αποτελεί νέο στοιχείο στη μορφή του προγράμματος. Μετά τον πίνακα, στον οποίο αναφερθήκαμε, σε κάθε τάξη αναφέρονται προτεινόμενα διαθεματικά σχέδια εργασίας, τα οποία, όπως αναφέρεται σε

⁹² Τα ΔΕΠΠΣ δημοσιεύτηκαν ως υπουργικές αποφάσεις, τροποποιήθηκαν μετά από διάλογο αλλά μια νέα εκδοχή τους θα υλοποιηθεί, αυτή των νέων ΦΕΚ (ΦΕΚ 303 τ.Β΄, 13/3/2003 και ΦΕΚ 304 τ.Β΄, 13/3/2003) που διαφέρει από την προηγούμενη.

⁹³ Παρακάμπτουμε τις σελίδες που αναφέρονται στο Δημοτικό.

υποσημείωση, μπορούν να συμπληρώσουν εναλλακτικά τις αναφερόμενες στο ΑΠΣ «ενδεικτικές διαθεματικές δραστηριότητες», για τις οποίες διατίθεται περίπου το 10% του διδακτικού χρόνου. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στη διδακτική μεθοδολογία, στην αξιολόγηση, στο διδακτικό υλικό.

6.7.2. Περιγραφή της στοχοθεσίας

Ως προς τη διατύπωση του γενικού σκοπού διδασκαλίας της Ιστορίας γίνεται επανάληψή του από το πρόγραμμα του 2000 με κάποιες αλλαγές. Θα αναφερθούμε σε αυτές τις αλλαγές. Από τη διατύπωση του γενικού σκοπού λείπει η δεύτερη πρόταση, δηλαδή «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». Στη συνέχεια ενώ στο πρόγραμμα του 2000 «η κατανόηση των ιστορικών γεγονότων» –που αφορά την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης– συνδέεται παρατακτικά με «τη σύνδεση αιτίων και αποτελεσμάτων», στο παρόν πρόγραμμα η σύνδεση των δύο όρων (κατανόηση των ιστορικών γεγονότων – αίτια και αποτελέσματα) γίνεται με την έκφραση «μέσα από την εξέταση» δηλαδή η εξέταση αιτίων και αποτελεσμάτων θεωρείται ως προϋπόθεση για την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων. Η επόμενη αλλαγή βρίσκεται στην έκφραση «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» του προγράμματος του 2000 και αφορά τη λέξη «του ανθρώπου» που γίνεται «των ανθρώπων» και την έκφραση «την εξασφάλιση των προϋποθέσεων για την» που αντικαθίσταται από την έκφραση «τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων που οδηγούν στην». Στις επόμενες δύο προτάσεις, όπως διατυπώνονται στο πρόγραμμα του 2000, – δηλαδή «Έτσι, με τη διδασκαλία της Ιστορίας ο μαθητής μπορεί να αποκτήσει όχι μόνο την επίγνωση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος, αλλά και την επίγνωση ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του» και «Ο σκοπός της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης συνδέεται έτσι με τον γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης που αναφέρεται στην προετοιμασία συνειδητών πολιτών»– παρατηρούνται αλλαγές δύο λέξεων, δηλαδή η λέξη «επίγνωση» αλλάζει σε «αντίληψη» και η λέξη «συνειδητών» αλλάζει σε «υπεύθυνων». Οι αλλαγές που παρατηρούνται αφενός δεν θεωρούνται σημαντικές, εφόσον δεν αλλάζουν το πνεύμα της διατύπωσης του γενικού σκοπού διδασκαλίας της Ιστορίας, αφετέρου δεν σημειώνονται στη νέα δημοσίευση των ΔΕΠΠΣ σε ΦΕΚ⁹⁴

⁹⁴ ΦΕΚ 303 τ. Β, 13 / 3 / 2003 και ΦΕΚ 304 τ. Β., 13 / 3 / 2003.

όπου επανέρχεται η διατύπωση των ΕΠΠΣ ως προς τον σκοπό διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας.

Συνεχίζοντας την περιγραφή του προγράμματος ως προς τη διατύπωση των ειδικών σκοπών της διδασκαλίας της Ιστορίας στο Γυμνάσιο θα γίνει συγκριτική παρουσίαση με αυτό του 2000 αφενός για να αποφευχθεί η επανάληψη των κοινών τους σημείων –που σημειωτέον είναι πολλά– και αφετέρου για να εκτιμηθεί η σημασία των αλλαγών, εφόσον, όπως τονίζεται, το παρόν πρόγραμμα προέκυψε μετά από αναθεώρηση–βελτίωση «της αρχικής πρότασης του Π.Ι. τόσο από την εσωτερική αξιολόγηση όσο και από την ανατροφοδότηση που προήλθε από τις παρατηρήσεις της εκπαιδευτικής κοινότητας. Οι εν λόγω παρατηρήσεις προέκυψαν από το διάλογο του ΥΠΕΠΘ δια του Π.Ι. με τους μαχόμενους εκπαιδευτικούς, τα στελέχη της εκπαίδευσης και τις επιστημονικές ενώσεις...».⁹⁵

Οι επιμέρους σκοποί διδασκαλίας της Ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι οποίοι ήταν έξι συνολικά, και αυτοί που αναφέρονταν στο Γυμνάσιο, οι οποίοι ήταν δεκατρείς συνολικά, μετονομάστηκαν σε γενικούς διδακτικούς στόχους και είναι συνολικά δέκα. Η σύγκριση μας οδηγεί στις εξής παρατηρήσεις:

i) Από τους δέκα στόχους του νέου προγράμματος δεν υπάρχει κάποιος ο οποίος δεν περιλαμβάνονταν στο προηγούμενο και η διατύπωσή τους είναι ίδια εκτός του στόχου «να συνειδητοποιήσουν την προσφορά του έθνους τους στον παγκόσμιο πολιτισμό και να διαμορφώσουν ανάλογο φρόνημα» που αντικαθίσταται από τον στόχο «να συνειδητοποιήσουν τη συμβολή του Ελληνισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό και να διαμορφώσουν ανάλογη συνείδηση».

ii) Η απουσία του δεύτερου κατά σειρά στόχου, «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», δεν θεωρείται ουσιαστική. Το νόημά του διατυπώνεται στη δεύτερη πρόταση του γενικού σκοπού διδασκαλίας, «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».

iii) Οι στόχοι οι οποίοι δεν αναφέρονται στο νέο πρόγραμμα είναι οι εξής:

- «Να εντοπίζουν, κατά τη μελέτη των ιστορικών γεγονότων ή φαινομένων, αίτια και αποτελέσματα.

⁹⁵ Αλαχιώτη Σ., «Εισαγωγικό σημείωμα του Προέδρου του ΠΙ», στο ΥΠΕΠΘ – ΠΙ, *Διαθεματικό Εννιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*, Αθήνα 2002, σ. 4.

- Να συγκρίνουν ιστορικά γεγονότα ή φαινόμενα και να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές.
- Να αναλύουν ένα γεγονός ή φαινόμενο και να διαπιστώνουν τις σχέσεις που διέπουν τα επιμέρους στοιχεία (π.χ. αίτια–αποτελέσματα αποικισμού, κοινωνία–οικονομία μιας περιόδου, κ.ά.).
- Να επιλέγουν και να συνθέτουν πληροφορίες σε ενιαίο σύνολο.
- Να κατανοήσουν ότι η αξιοπιστία της ιστορικής αφήγησης θεμελιώνεται στην ορθή αξιοποίηση των πηγών.
- Να αποκτήσουν την ικανότητα να διακρίνουν, στις ιστορικές μαρτυρίες, γεγονότα, αιτίες, απόψεις, κ.λπ.
- Να προσεγγίζουν τα ιστορικά γεγονότα χωρίς άκριτη αποδοχή των ιστορικών ερμηνειών, απόψεων, κ.λπ.
- Να αναπτύξουν θετική στάση για την αξία της σπουδής του παρελθόντος ως παράγοντα αυτογνωσίας και βαθύτερης κατανόησης της κοινωνίας».

Οι παραπάνω στόχοι, όπως είναι φανερό, σχετίζονται με δεξιότητες που έχουν σκοπό να εξοικειώσουν τους μαθητές με το έργο του ιστορικού και να προβάλουν μια αντίληψη του μαθήματος πιο κοντά στην ερευνητική διαδικασία, αντίληψη δυναμική και όχι στατική, αντίληψη που συνίσταται στην πρόσληψη και διδασκαλία του μαθήματος ως διαδικασίας.⁹⁶ Δεν μπορούμε να υποθέσουμε τους λόγους που οδήγησαν στην αφαίρεση των παραπάνω στόχων, όποιοι, όμως, και αν είναι αυτοί, η πράξη της αφαίρεσης δεν συνάδει με τις διακηρύξεις περί διαθεματικότητας, με τη σημασία που δίνεται στον όρο από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο όπου «ο όρος διαθεματικότητα υπερβαίνει τη διεπιστημονικότητα και την υπερκαλύπτει» (Αλαχιώτης 2002: 11) και δημιουργεί ερωτηματικά τόσο για τη σημασιοδότηση του όρου διαθεματικότητα όσο και για τον τρόπο υπέρβασης της διεπιστημονικότητας μέσα από τον παραμερισμό των επιμέρους στόχων που αναδεικνύουν την εκδοχή της Ιστορίας ως επιστημονική γνώση.

⁹⁶ Στο ονομαζόμενο «μοντέλο της διαδικασίας» δίνεται έμφαση στον τρόπο σκέψης των μαθητών. Αυτό που ενδιαφέρει δεν είναι το τι αλλά το πώς θα μάθει ο μαθητής και κατά συνέπεια αυτό που έχει σημασία είναι η διαδικασία της μάθησης και όχι το αποτέλεσμα κατ' αντίθεση με τους συμπεριφοριστές. Σύμφωνα με τον Bruner «διδάσκουμε ένα αντικείμενο όχι για να φτιάξουμε μικρές ζωντανές βιβλιοθήκες πάνω σ' αυτό το αντικείμενο, αλλά για να καταστήσουμε το μαθητή ικανό να σκεφτεί 'μαθηματικά' για τον εαυτό του, να θεωρήσει τα θέματα της ιστορίας, όπως τα θεωρεί ένας ιστορικός, να λάβει μέρος στη διαδικασία απόκτησης της γνώσης. Το να γνωρίσει κάποιος, είναι μια διαδικασία, όχι ένα προϊόν», Bruner, *Προς μια θεωρία της διδασκαλίας*, 1966, όπως παρατίθεται στο Χατζηγεωργίου 1999: 151.

6.7.3. Περιγραφή των περιεχομένων

Αναφέρεται ότι «στην υποχρεωτική εκπαίδευση εφαρμόζεται στο μάθημα της Ιστορίας η σπειροειδής διάταξη της ύλης. Έτσι στο Γυμνάσιο διδάσκεται, όπως και στο Δημοτικό, η ελληνική Ιστορία από την αρχαιότητα ως τη σύγχρονη εποχή, με έμφαση στην ανάλυση των πολιτικών, πολιτισμικών, οικονομικών και κοινωνικών γεγονότων και φαινομένων. Επιχειρείται επίσης η βασική σύνδεση της ελληνικής Ιστορίας με την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια Ιστορία». Ακολούθως προσδιορίζεται η διδακτέα ύλη κατά τάξη ως εξής:

«Α΄ τάξη: Αρχαία Ελληνική Ιστορία από την προϊστορία ως την ίδρυση της Κωνσταντινούπολης (330 μ.Χ.).

Β΄ τάξη: Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία (Βυζαντινή–Ευρωπαϊκή–Ανατολικού και Βαλκανικού κόσμου, από την ίδρυση της Κωνσταντινούπολης ως τις παραμονές της Γαλλικής επανάστασης).

Γ΄ τάξη: α) Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη (από τη Γαλλική επανάσταση έως το τέλος του 20ού αιώνα). β) Τοπική Ιστορία».⁹⁷

Ακολουθούν πίνακες όπου σε τέσσερις στήλες προσδιορίζονται κατά τάξη με λεπτομέρειες κατά σειρά οι στόχοι, τα περιεχόμενα, οι προτεινόμενες δραστηριότητες σε κάθε ενότητα και ο απαιτούμενος για τη διδασκαλία χρόνος. Σημειώνεται ότι οι προτεινόμενες δραστηριότητες είναι μόνο ενδεικτικές και όχι δεσμευτικές για τον διδάσκοντα και θα πρέπει να λειτουργήσουν ως παραδείγματα για τον σχεδιασμό και άλλων, ανάλογων δραστηριοτήτων. Παρατηρούνται δύο διαφορές από το προηγούμενο πρόγραμμα, η μία σχετίζεται με τη μορφή και το περιεχόμενο και αφορά τον τετράστηλο πίνακα και την ενσωμάτωση των προτεινόμενων δραστηριοτήτων και η άλλη σχετίζεται με τη σειρά και αφορά την πρόταξη των στόχων στον πίνακα.

6.7.4. Περιγραφή της διδακτικής μεθοδολογίας

Στο κεφάλαιο προτεινόμενη διδακτική μεθοδολογία που ακολουθεί αναφέρονται τα σχετικά με τις αρχές στις οποίες είναι ανάγκη να στηρίζεται η σχέση μεταξύ διδασκόντων και διδασκομένων κατά τη διδακτική μαθησιακή διαδικασία, τις μεθόδους διδασκαλίας και το απαιτούμενο διδακτικό υλικό. Δεν παρουσιάζονται διαφορές από το προηγούμενο πρόγραμμα.

⁹⁷ ΦΕΚ 303 τ. Β, 13 / 3 / 2003 και ΦΕΚ 304 τ. Β., 13 / 3 / 2003.

6.7.5. Χαρακτηρισμός

Σε ό,τι αφορά τον χαρακτηρισμό του ισχύουν όσα αναφέρθηκαν για το πρόγραμμα του 2000.

7. Ανάλυση και ερμηνεία των Αναλυτικών Προγραμμάτων

7.1. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1964

7.1.1. Ανάλυση του σκοπού διδασκαλίας

Αν, λαμβάνοντας υπόψη τις πολιτικές συνθήκες και τη διαπάλη παραδοσιακού και εκσυγχρονιστικού ρεύματος στην εκπαίδευση, εξετάσουμε τη διατύπωση των γενικών σκοπών διδασκαλίας του μαθήματος, θα παρατηρήσουμε ότι αυτοί μετατοπίζονται από τους παραδοσιακούς εθνοκεντρικούς και φρονηματιστικούς σε πιο σύγχρονους, εφόσον η ιστορία και η διαμόρφωση του κόσμου εκλαμβάνονται ως αποτέλεσμα των αγώνων του ανθρώπου, και το μάθημα αποσκοπεί αφενός στην κατανόηση από τους μαθητές των ιστορικών γεγονότων με την ανακάλυψη των βαθύτερων αιτίων και με συσχετισμούς με το παρόν και αφετέρου στην καλλιέργεια της ιστορικής φαντασίας και κρίσης.⁹⁸

Στο πρόγραμμα σπουδών του 1964 αναφορά του χρόνου με τη διάσταση του παρόντος γίνεται δύο φορές με τις λέξεις «σήμερον» και «προς παρούσας καταστάσεις». Αν προσπαθήσουμε να δώσουμε μια απάντηση στο ερώτημα της σημασίας αυτής της σύνδεσης του παρελθόντος με το παρόν θα λέγαμε ότι πιθανόν να δίνεται απάντηση στο ερώτημα της κοινωνικής και πολιτισμικής μας καταγωγής καθώς και της απαραίτητης άντλησης «διδαγμάτων» στο παρόν. Τα παραπάνω συνδέονται με τον διδακτισμό που προκύπτει ως κύριο χαρακτηριστικό της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας. Από την άλλη μεριά, η διάσταση του παρελθόντος, αν και δεν διατυπώνεται άμεσα, ενυπάρχει γιατί ό,τι αποτελεί αντικείμενο της διδασκαλίας του μαθήματος –τα ιστορικά γεγονότα– έχει συντελεστεί στο παρελθόν. Η διάσταση του μέλλοντος δεν διατυπώνεται ρητά, δεν συνδέεται, δηλαδή, η διδασκαλία της ιστορίας με κάποιες προσδοκίες στο μέλλον. Βέβαια, η

⁹⁸ Η διαπίστωση αυτή οδηγεί στην επανεκτίμηση πάνω σε πιο σταθερή βάση του χαρακτήρα των αλλαγών των τελευταίων προγραμμάτων αφού αναδεικνύει την ιστορικότητα των όρων της κατανόησης και της κριτικής σκέψης. Βλ. και παρακάτω, κεφάλαιο 8.

έλλειψη της σύνδεσης της διδασκαλίας του μαθήματος με προσδοκίες στο μέλλον δεν σημαίνει ότι δεν υπάρχουν προσδοκίες από τη διδασκαλία του μαθήματος. Η υπέρψη προσδοκιών διαφαίνεται στον έντονα διδακτικό χαρακτήρα που προσλαμβάνει το μάθημα στα αναλυτικά προγράμματα.

Αν επιχειρήσουμε μια απόπειρα ανάλυσης και ερμηνείας των σκοπών διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας θα διαπιστώσουμε ότι οδηγούμαστε σε μια αντίληψη της ιστορίας κατά την οποία η ιστορική ανάπτυξη του παρελθόντος σχετίζεται με ιδεολογικά κίνητρα, εφόσον ο συγκεκριμένος τρόπος θέασης του παρελθόντος έχει να κάνει περισσότερο με το παρόν παρά με το παρελθόν. Κατά συνέπεια ο συγκεκριμένος τρόπος θέασης του παρελθόντος εξυπηρετεί τη διάκριση των σημερινών εθνών. Σύμφωνα με τα παραπάνω δικαιώνεται ο χαρακτηρισμός της ιστορίας ως μαθήματος που συμβάλλει στη δημιουργία φρονημάτων και προκύπτει η αντίληψη του χρόνου ως εξελικτικού που εξυπηρετεί σύγχρονα προτάγματα, μεταξύ των οποίων και εθνικά. Ο ιστορικός χρόνος συλλαμβάνεται ως χρόνος ομοιογενής, γραμμικός και κενός, τον οποίο «γεμίζουμε» με γεγονότα «ανασημασιοδοτημένα» από υπαγορεύσεις του παρόντος.

Ο πρώτος σκοπός της διδασκαλίας της ιστορίας υποβάλλει την αντίληψη της κυριαρχίας του ανθρώπου στη φύση, αντίληψη που ανάγεται στα προτάγματα του Διαφωτισμού. Ο δεύτερος σκοπός, δηλαδή η κατανόηση των ιστορικών γεγονότων μέσω του συσχετισμού τους με το παρόν και της ανάλυσης των βαθύτερων αιτίων τα οποία προσδιορίζουν τις ιστορικές ζυμώσεις και εξελίξεις, λόγω της αιτιότητας που εισάγει, παραπέμπει και αυτός στο Διαφωτισμό και στη νεωτερικότητα. Το θεμελειώδες της προσφοράς των λογίων του Διαφωτισμού —και των ιστορικών των εθνικών κρατών του 19ου αιώνα— δεν είναι η μορφή που έδωσαν στον χρόνο αλλά «ότι οι διαφωτιστές είχαν πραγματοποιήσει μια μείζονα πολιτισμική ανακάλυψη οικουμενικής σημασίας: ότι ο χρόνος μπορούσε να εκκοσμιευθεί. Και το κύριο όργανο της εκκοσμίκευσης του χρόνου ήταν η ιστορία» (Πιζάνιας 2002: 30).

Στο πλαίσιο του Ελληνικού Διαφωτισμού διαμορφώνεται μια νεωτεριστική εκκοσμιευμένη έννοια του ιστορικού χρόνου. Μια κατηγορία και ιδιότητα που διατηρείται στο εσωτερικό της είναι η γραμμικότητά του. Αν και ο χρόνος παραμένει γραμμικός, όπως αυτός της ιεράς ιστορίας, ωστόσο από μονογραμμικός γίνεται εν δυνάμει πολύγραμμος λόγω της ανάπτυξης εντός του αφηγήσεων, οι οποίες διασπούν την ενότητα μιας προκαθορισμένης και ολιστικής πορείας εξέλιξης του γένους των ανθρώπων και εισάγουν τις έννοιες του χωρόχρονου και της εγκόσμιας αιτιότητας (Ρεπούση 2004: 178). Η εξέλιξη των εθνών στα οποία διασπάται το χριστιανικό γένος δεν είναι κοινή και εξηγείται με βάση την ανθρώπινη δράση, ατομική αρχικά και συλλογική κατόπιν, διαμορφώνοντας τον χώρο για την ιστορική ερμηνεία. Ο

πολύγραμμα αυτός εκκοσμικευμένος χρόνος είναι ταυτόχρονα και ένας παγκόσμιος χρόνος, ένας χρόνος που επιτρέπει αφενός τη μετάβαση σε διαφορετικές εθνικές ιστορίες και αφετέρου εξασφαλίζει τη συνοχή και την ενότητά του. Η πολυδιάσπαση και η ενότητα του ιστορικού χρόνου εξασφαλίζεται από το εννοιολογικό εργαλείο της έννοιας του πολιτισμού,⁹⁹ που αντικαθιστά αυτήν της Θείας Πρόνοιας. «Η επιλογή της έννοιας του πολιτισμού ως βασικής ιστορικής έννοιας για την ιστορική εξέλιξη και την περιοδολόγησή της, επιφέρει σημαντικές μεταβολές στις ιστορικές αφηγήσεις και διαμορφώνει μια κοινή για την εκπαίδευση ιστορική ύλη, με αρχή την ανακάλυψη της γραφής, μέση το τέλος της ελληνορωμαϊκής αρχαιότητας και την αρχή της χριστιανικής εποχής, και τη νέα εποχή που ανατέλλει με την επιστροφή του ορθού λόγου» (ό.π.: 179). Επίσης, η έννοια του πολιτισμού είναι βασική και για τη διαμόρφωση της εθνικής ιστορίας, στο πλαίσιο του εθνικισμού, γιατί μέσω της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας αξιώνεται η πολιτική αυτοδιάθεση (Λέκκας 2001: 1–26).

Σε αυτό το σημείο είναι σκόπιμη η αναφορά στην αιτιότητα που εισάγεται κατά τη διατύπωση του δεύτερου σκοπού της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας. Η πίστη των ιστορικών πως ανακαλύπτουν τα βαθύτερα αίτια που προσδιορίζουν τις ιστορικές ζυμώσεις και εξελίξεις ισχυροποιεί την άποψη πως η ιστορία είναι επιστήμη. Επανειλημμένα, ωστόσο, έχει διατυπωθεί η άποψη πως δεν είναι δυνατόν να γνωρίζουμε τα αίτια των ιστορικών γεγονότων.¹⁰⁰ Στη διατύπωση του συγκεκριμένου σκοπού διδασκαλίας της Ιστορίας η εκδοχή που προβάλλεται είναι αυτή της επιστήμης, καθόσον τίγεται ένα μεθοδολογικό ζήτημα και η διερεύνηση της αιτιότητας είναι προϋπόθεση της ιστορικής ερμηνείας. Η ερμηνεία στην ιστορία συνδέεται με αξιολογικές κρίσεις. Η αναζήτηση της αιτιότητας σημαίνει αναζήτηση των αξιών. Αυτό αποδεικνύει τη διττή και αμοιβαία λειτουργία της ιστορίας: «προάγει την κατανόησή μας για το παρελθόν στο φως του παρόντος και την κατανόησή μας για το παρόν στο φως του παρελθόντος» (Καρρ 1974: 128).

Ο συσχετισμός των ιστορικών γεγονότων με καταστάσεις του παρόντος συνδέεται με την κοινότοπη αντίληψη ότι η ιστορία επαναλαμβάνεται και κατά συνέπεια όποιος γνωρίζει τα λάθη του παρελθόντος μπορεί να τα αποφύγει στο

⁹⁹ Για την έννοια του πολιτισμού και της κουλτούρας καθώς και τις πολλαπλές σημασιοδοτήσεις τους στο πλαίσιο του κάθε έθνους – κράτους ξεχωριστά βλ. κυρίως Cuche 2001: 17–29. Βλ., επίσης, Braudel 2001: 51–59, Elias 1997: 69–124.

¹⁰⁰ Ο Croce, κυρίως, που δεν αποδέχεται την έννοια της ιστορικής αιτιότητας, έχει διατυπώσει την άποψη ότι η τελευταία μεταφέρθηκε στην ιστορία από τη φύση. Ο Walsh (1985: 290–319), από την άλλη, αναλύει τις δυσκολίες που σχετίζονται με το πρόβλημα της ιστορικής αιτιότητας και υποστηρίζει πως η έννοια της αιτίας μεταφέρθηκε στην επιστήμη της ιστορίας από την καθημερινή πρακτική. Σχετικά με την ιστορική αιτιότητα βλ. και Βέικος 1987: 211–219.

παρόν και το μέλλον.¹⁰¹ Η χρήση του παρελθόντος στο παρόν είναι εργαλειακή και η εκδοχή της ιστορίας που προκύπτει είναι αυτή της πρακτικής γνώσης, χρήσιμη για τη λύση προβλημάτων στο παρόν ή για ηθικό προσανατολισμό. Όμως «το παρόν δεν έχει παρά εννοιολογική ύπαρξη, σαν μια φανταστική διαχωριστική γραμμή ανάμεσα στο παρελθόν και το μέλλον... εφόσον το παρελθόν και το μέλλον είναι μέρη του ίδιου χρονικού διαστήματος, το ενδιαφέρον για το παρελθόν και το ενδιαφέρον για το μέλλον αλληλοσυνδέονται» (ό.π.: 129).¹⁰²

7.1.2. Ανάλυση των περιεχομένων

Η αναφορά στα περιεχόμενα διδασκαλίας της Α΄ τάξης ως ιστορία της ανθρωπότητας και όχι απλά ως αρχαία ελληνική ιστορία δείχνει τη διάθεση των συντακτών να διευρύνουν τα όριά της και έχει καινοτόμο για την εποχή χαρακτήρα, ωστόσο δεν επιβεβαιώνεται αυτή η διάθεση στην ανάπτυξη των περιεχομένων.

7.2. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1969

7.2.1. Ανάλυση του σκοπού διδασκαλίας

«Η καλλιέργεια της ιστορικής σκέψεως των μαθητών ώστε να δύνανται ούτοι να κατανοούν τα ιστορικά γεγονότα κατά την χρονική διαδοχή και αλληλουχία αυτών, εν τη συναφεία και επί αλληλεξαρτήσεως των», είναι ο κύριος σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας.

Στη συνέχεια, η διατύπωση του σκοπού φανερώνει την αντίληψη των συντακτών σχετικά με τον τρόπο της κατανόησης και ερμηνείας της ιστορικής εξέλιξης που

¹⁰¹ «...Οι κοινωνικές πραγματικότητες, σε διάφορες χρονικές περιόδους, αλλάζουν, πολύ ή λίγο, ανατρέπονται ενδεχομένως· ...στο ίδιο πλαίσιο, πολλά γεγονότα υπήρχαν, υπάρχουν και θα υπάρχουν· μοιάζουν τα σημερινά να είναι ίδια με τα παλιά, αλλά δεν είναι. ...η Ιστορία δεν επαναλαμβάνεται. Η διάρκεια κατά την οποία ένα γεγονός παραμένει χωρίς να αλλάξει είναι πάλι συνάρτηση του χρόνου και του χώρου· παλαιότερα πολύ μεγάλη διάρκεια, μετά όλο και μικρότερη. ...η Ιστορία δεν διδάσκει. Λένε όσοι τη θέλουν να διδάσκει εκείνη την πελώρια ανοησία, ότι, λέει, μαθαίνουμε ιστορία για να διδασκόμαστε από τα λάθη του παρελθόντος. Όταν ακούω κάτι τέτοια, σκέφτομαι τον Κολοκοτρώνη να λέει στο σημερινό στρατηγό: “Να προσέχεις εκεί στο Βαλτέτσι· έχει κάτι κοτρώνες που, αν δεν προσέξεις θα την πάθεις, όπως την έπαθα εγώ: σκόνταψα και μετά κούτσαινα δύο μήνες!”», Κρεμμυδάς 2009: 31.

¹⁰² Για αιτιότητα, τυχαίο, ελεύθερη βούληση, αναγκαιότητα στην ιστορία βλ. κυρίως Καρρ 1974: 102–129.

θεωρείται προϊόν προσωπικών βιωμάτων, αναβίωσης και αίσθησης, απ' όπου θα προκύψει η συνειδητοποίηση του ανθρώπου ως ιστορικού και όχι ως βιολογικού όντος, με απώτερο σκοπό την άντληση διδαγμάτων από το παρελθόν για το παρόν και τη συναίσθηση της προσωπικής του ευθύνης για την ύπαρξη, την επιβίωση και την πρόοδο της ζωής του ανθρώπου ως ιστορικού όντος. Η σημασία που αποδίδεται στην αναβίωση του παρελθόντος¹⁰³ στο παρόν οδηγεί σε λανθασμένη αντίληψη. Η πίστη ότι μπορούμε να προσεγγίσουμε άμεσα τις πραγματικότητες του παρελθόντος δεν ευσταθεί. Δεν μπορούμε παρά να αποκτήσουμε κάποια εικόνα για αυτές μέσω των τεκμηρίων που μας κληροδοτήθηκαν από το παρελθόν και μέσω των δικών μας κατηγοριών σκέψης.

Η κατανόηση μέσω της βίωσης της ιστορικής εξέλιξης μας παραπέμπει στη θεωρία της ενσυναίσθησης, ως τρόπου προσέγγισης της ιστορίας, με κύριο χαρακτηριστικό την ανεύρεση τρόπων για να επαναφέρεται το παρελθόν στη ζωή ή να αναπτύσσονται δεξιότητες ζωντανής, κατά κάποιο τρόπο, εισόδου του σύγχρονου ανθρώπου στην ουσία του παρελθόντος και συνδέεται με διάφορες δραστηριότητες και πρακτικές.¹⁰⁴ Βέβαια, προϋπόθεση για τη λειτουργία της μεθόδου είναι η κατάδειξη από τον διδάσκοντα της διαφορετικότητας στις νοοτροπίες του παρελθόντος από τις σύγχρονες και στόχος η κατανόηση της ιστορίας. Το ερώτημα, όμως, που τίθεται είναι κατά πόσο μπορεί να επιτευχθεί κατανόηση μέσω της ενσυναίσθησης. Η διαφορά της σύγχρονης θεωρίας από τον τρόπο που διατυπώνεται στο ΑΠ της Δικτατορίας βρίσκεται στον απώτερο σκοπό που είναι αφενός τα συναισθήματα εθνικής ανάτασης στα οποία αποβλέπει η αναβίωση του «ένδοξου» παρελθόντος και ο διδακτισμός για τη συγκυρία της περιόδου της Δικτατορίας και αφετέρου η ανασημασιοδότηση του σκοπού κατά τη σύγχρονη θεωρία. Διαφορά επίσης μπορούμε να παρατηρήσουμε και στα μέσα με τα οποία επιτυγχάνεται η αναβίωση του παρελθόντος. Κατά την περίοδο της Δικτατορίας αυτά ήταν οι λόγοι κατά τις εθνικές επετείους, οι παρελάσεις με εθνικές ενδυμασίες, οι θεατρικές αναβιώσεις ιστορικών γεγονότων¹⁰⁵ και κατά τη διδακτική πράξη οι παραστατικές,

¹⁰³ «Το Μάρτιο του 1971 συμπληρώνονταν εκατόν πενήντα χρόνια από την έναρξη της Επανάστασης, και το καθεστώς της 21^{ης} Απριλίου δε θα μπορούσε να αφήσει ανεκμετάλλευτη μια τέτοια ευκαιρία. Ήδη από τα προηγούμενα χρόνια, η Επανάσταση του '21 είχε προβληθεί συστηματικά ως η σημαντικότερη στιγμή της ελληνικής ιστορίας στο σύνολό της, ...Ωστόσο, η διαχείριση του εορτασμού των εκατόν πενήντα χρόνων από το '21, από τους πρωτεργάτες της δικτατορίας υπήρξε κάτι περισσότερο: μια ωμή προπαγάνδα, μια απροκάλυπτη επιχείρηση προβολής του απριλιανού καθεστώτος και των αξιών που αυτό φαντασιωνόταν γενικά για την ελληνοχριστιανική κοινωνία και ειδικά για το πιο απείθαρχο και επικίνδυνο τμήμα της: τη νεολαία», Κατσάπης 2009: 399.

¹⁰⁴ Για την ενσυναισθητική προσέγγιση της Ιστορίας στη διδακτική πράξη βλ. κυρίως Λεοντσίνης 1999: 123–148 και Κουργιαντάκης 2006: 449–469.

¹⁰⁵ «"Μια άλυσος ιερών αγώνων υπέρ του Έθνους συνδέει όλες τας Ελληνικάς Γενεάς από της Σαλαμίνας, του Μαραθώνος και των Πλαταιών μέχρι και του Βίτσι – Γράμμου" επεσήμαινε στο μήνυμα

ζωντανές αφηγήσεις από τον διδάσκοντα ένδοξων πράξεων. Τα μέσα που προτείνονται στη σύγχρονη Διδακτική της Ιστορίας συνδέονται από τη θεωρία της ενσυναίσθησης με ποικίλες δραστηριότητες, όπως είναι ο χειρισμός της ιστορικής μαρτυρίας και των πηγών σε συνδυασμό με επιτόπια σχολική έρευνα και περιβαλλοντική μελέτη, η μίμηση, η δραματοποίηση, η καλλιτεχνική δημιουργία, η διδακτική χρήση λογοτεχνικών κειμένων με ιστορικό υπόβαθρο και η ελεύθερη ομαδική εργασία.¹⁰⁶

Αν δούμε τα παραπάνω υπό το πρίσμα των ερωτημάτων της έρευνας θα διαπιστώσουμε, από τη διατύπωση ήδη του τελικού σκοπού της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, την ύπαρξη θεμελιώδους αντίφασης. Η αλληλουχία, συνάφεια και αλληλεξάρτηση των ιστορικών γεγονότων υποβάλλουν σε μια δυναμική αντίληψη του χρόνου και της ιστορίας που δεν συνάδει ούτε με την ερμηνεία και κατανόησή τους μέσω προσωπικών βιωμάτων –αυτά μετριοούνται στα περιορισμένα όρια της ύπαρξής μας– ούτε με την αναβίωση του ιστορικού παρελθόντος ούτε με την άντληση διδαγμάτων για το παρόν, καθόσον υποβάλλουν είτε σε μια στατική αντίληψη του χρόνου είτε σε μια προσέγγιση κατά την οποία σημασία έχει μόνο το παρόν, πράγμα που αντιφάσκει με τις πραγματικότητες της εποχής, γιατί κατά την περίοδο της Δικτατορίας το χαρακτηριστικό της αρχαιολατρίας δεσπόζει, δηλαδή το σημαντικό τοποθετείται στο παρελθόν και όχι στο παρόν. Η απόπειρα νομιμοποίησης του καθεστώτος –κατά την πρόσληψη των ίδιων ως προϊόντος ιστορικής αναγκαιότητας– στηρίχτηκε εν πολλοίς στην προσήλωσή τους στο παρελθόν, ενός παρελθόντος ιδωμένου ως μεγαλείου που αναδεικνύει διαχρονικά τις παραδοσιακές αξίες του «ελληνοχριστιανικού πολιτισμού» και προορισμένου να σημασιοδοτήσει με ανάλογο μεγαλείο τη συγκυρία και να καλύψει την ένδεια του παρόντος. Τέλος, ως προς την κατανόηση και την ερμηνεία μέσω της βίωσης της ιστορικής εξέλιξης παρατηρούμε, επίσης, ότι η κατανόηση μέσω βίωσης διαφέρει από την κατανόηση βάσει αποστασιοποίησης, ενώ η χρονική απόσταση από το παρελθόν είναι δεδομένη.

Ακολούθως θα διερευνηθούν οι αντιλήψεις του χρόνου στα επιδιωκόμενα παιδευτικά αποτελέσματα μέσω της διδασκαλίας της Ιστορίας. Μέγιστη σημασία δίδεται στη διδασκαλία της εθνικής ιστορίας, νοούμενης ως εξέλιξης της ιστορικής ζωής του Έθνους διαμέσου των αιώνων και μετουσιωμένης σε γνώση των αγώνων, των περιπετειών, των κινδύνων, των ηρωισμών, των θυσιών και των κατορθωμάτων,

που απηύθυνε σε χιλιάδες θεατές που κατέκλυσαν το Καλλιμάρμαρο το 1970 ο Στυλιανός Παττακός. Και την “άλυσο” αυτή, τους κρίκους της οποίας αποτελούσαν στην οπτική των Απριλιανών τα πολεμικά ανδραγαθήματα των Ελλήνων στο διάβα των αιώνων, έρχονταν να αναδείξουν οι τελετές αποθέωσης της Πολεμικής Αρετής μέσα από την πραγματοποίηση παρελάσεων, στρατιωτικών επιδείξεων και θεατρικών δρωμένων εθνικού, ηθικού και πατριωτικού φρονηματισμού», Κατσάπης 2009: 390–391.

¹⁰⁶ Βλ. Λεοντσίνης 1999: 138.

με σκοπό την ψυχική και πνευματική σύνδεση προς το Έθνος και την καλλιέργεια εθνικού φρονήματος. Στον παραπάνω στόχο φαίνεται ότι η εθνική ιδέα αποτελεί την οργανωτική αρχή και τον ευρύτερο ερμηνευτικό ορίζοντα της διδασκόμενης ύλης.

Η χρήση του χρόνου από την εθνικιστική ιδεολογία και εν γένει ο εθνικός χρόνος τόσο από την επίσημη ιστοριογραφία όσο και από την σχολική Ιστορία έχει γίνει τις τελευταίες δεκαετίες αντικείμενο διερεύνησης.¹⁰⁷ Ο εθνικός χρόνος αποτυπώνεται στο ΑΠ της Δικτατορίας, αν και φαίνεται ότι ουσιαστικά κρατάει τη θέση του και στα επόμενα ΑΠ, όχι τόσο διακηρυκτικά ή προγραμματικά όσο κατ' ουσίαν έμμεσα και δευτερευόντως ως δεδομένο πλέον. Θεωρούμε, λοιπόν, σκόπιμο στην ανάλυση του παρόντος ΑΠ να αναφερθούμε στα χαρακτηριστικά στοιχεία του ιστορικού χρόνου όπως αυτά διαμορφώνονται από την επίδραση της εθνικιστικής ιδεολογίας.

Το έθνος συνιστά ιστορική κατηγορία. Η έννοια του έθνους είναι πολύσημη και αντιφατική, «μια πραγματικότητα ανασηματοδοτούμενη» κατά την έκφραση του Σπ. Ασδραχά.¹⁰⁸ Η εθνική ιστοριογραφία προβάλλει το έθνος στο παρελθόν, επιλέγει ορισμένο χρόνο και χώρο του παρελθόντος, τον οποίο υιοθετεί ως εθνικό. Στο επίπεδο του χρόνου το επιδιωκόμενο είναι η κατάληψη από το έθνος όσο το δυνατόν μεγαλύτερου τμήματος του παρελθόντος και η κατάδειξη της συνεχούς και ενεργού πορείας του. Το βασικό σχήμα της εθνικής ιστοριογραφίας συγκροτείται λίγο μετά τα μέσα του 19^{ου} αιώνα από τους Σπυρίδωνα Ζαμπέλιο και Κωνσταντίνο Παπαρρηγόπουλο.¹⁰⁹ Ο τελευταίος αποδίδει στην Ελλάδα τον αποστολικό ρόλο του πολιτισμικού αλλά και του πολιτικού αναμορφωτή της Ανατολής. Η έννοια της αποστολής έχει ιδιαίτερη σημασία για τη συγκρότηση του εθνικού χρόνου. Η προβολή του έθνους στο παρελθόν συμβαδίζει εδώ με την προβολή του στο μέλλον. Η σταδιακή αποκατάσταση της εθνικής ιστορίας, χαρακτηριστική διαδικασία όλων των εθνικών ιστοριών, οργανώνει έναν συνεχή αφηγηματικό χρόνο που γραμμικά

¹⁰⁷ Το θέμα της εθνικής συνείδησης και ιστορικής παιδείας αποτέλεσε αντικείμενο του 17^{ου} σεμιναρίου της ΠΕΦ που πραγματοποιήθηκε το 1993 με σκοπό την επανεξέταση των εννοιών «Έθνος και εθνική συνείδηση» ως καθοριστικών για τη συγκυρία και σε συνάρτηση με τον κύριο σκοπό της ιστορικής παιδείας, την ανάπτυξη ιστορικής κρίσης και ιστορικής συνείδησης ως απαραίτητης και μόνης προϋπόθεσης για νηφάλια και αντικειμενική αντιμετώπιση του παρόντος και στέρεη θεμελίωση του μέλλοντος (ΠΕΦ 1994: 7).

¹⁰⁸ Αναφορά κατά τη διάρκεια των σεμιναρίων του Σ. Ασδραχά στο Ε.Ι.Ε, κατά το ακαδημαϊκό έτος 2006–07, στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών σπουδών *Πολιτική Επιστήμη και Ιστορία* του Παντείου Πανεπιστημίου.

¹⁰⁹ Η έρευνα, μελέτη και συγγραφή περί του παρελθόντος ως αρμοδιότητα των ιστορικών –κάτι αυτονόητο και δεδομένο σήμερα– δεν ήταν καθόλου αυτονόητη. «Έως πριν από 30–35 χρόνια είναι αμφίβολο εάν υπήρχε η ειδικότητα του ιστορικού, εάν υπήρχε ο ιστορικός όπως τον εννοούμε σήμερα. Το παρελθόν ήταν αρμοδιότητα είτε των τοπικών λογίων είτε των δημοσιογράφων και κυρίως των νομικών, κάποτε και των γιατρών. Ένας μεγάλος ιστορικός, ο Κ. Παπαρρηγόπουλος, νομικός ήταν...», Κρεμμυδάς 2009: 30.

εξελίσσεται στο μέλλον: το ένδοξο παρελθόν οδηγεί στο παρόν το οποίο λειτουργεί ως βάση για ένα ένδοξο μέλλον. Η έννοια της αποστολής, λοιπόν, εξαίροντας τη σημασία του έθνους στο παρελθόν και αναβαθμίζοντάς την στον σύγχρονο κόσμο, συνιστά συνεκτικό στοιχείο του έθνους στο βαθμό που λειτουργεί προγραμματικά για τις πολιτικές επιλογές του έθνους – κράτους (Στάθης 1994: 106–107). Η έννοια της συνέχειας και η έννοια της ενότητας αλλάζουν κατά τη διαμόρφωση της εθνικής ιστορίας. Από το έργο του Κων/νου Παπαρηγόπουλου ήδη οι δύο έννοιες παίρνουν εθνικό χαρακτήρα και αναδεικνύονται σε βασικά στοιχεία της ιστοριογραφικής του σύνθεσης. Η συνέχεια ανασηματοδοτείται σε αδιάκοπα ενεργή ύπαρξη του έθνους στις τρεις διαστάσεις του χρόνου και η ενότητα διευρύνεται –θρησκευτική, γλωσσική, εθνική και αποκτά ψυχολογική – συνειδησιακή διάσταση.

Ο χρόνος της εθνικής ιστορίας περιορισμένος στην ιστορία του έθνους συγκροτεί έναν γραμμικό, συνεχή χρόνο όπου το έθνος είναι αδιάλειπτα ενεργό και φυσικά παρόν.¹¹⁰

Από τα παιδευτικά αποτελέσματα που επιδιώκονται μέσω της διδασκαλίας της εθνικής ιστορίας, σύμφωνα με το ΑΠ, είναι η γνώση της «ιστορικής ζωής του Έθνους» διαμέσου των αιώνων που μεταφράζεται σε γνώση αγώνων, περιπετειών, κινδύνων, ηρωισμών, θυσιών και κατορθωμάτων με σκοπό την καλλιέργεια «εθνικού φρονήματος». Η υποστασιοποίηση του έθνους όπως φαίνεται από το κεφαλαίο αρχικό φωνήεν και από την προσωποποίηση «ζωή του Έθνους» φανερώνει ότι στο πρόγραμμα η χρήση του όρου συνιστά έναν μικρό αυτοτελή μύθο από τον οποίο εξάγονται ποικίλα νοήματα και του οποίου τα όρια δεν μπορούν να προσδιοριστούν και η επικοινωνία μέσω αυτού επικεντρώνεται στο συναισθηματικό ψυχολογικό πεδίο παρά στο γνωστικό. Το σημαντικό όμως σε σχέση με τον χρόνο είναι ότι δίνεται μια εικόνα του έθνους ως «κάποιας υπερβατής οντότητας δεδομένης από τα πριν, εκτός τόπου και χρόνου, έκφραση μιας φυλής ή, το πολύ, ενός συνόλου συγγενικών φύλων, ή ενός μεταφυσικού “λαϊκού πνεύματος”, μιας ψυχής» (Σβορώνος 2005: 22).

Η στάθμιση του οιονεί ενιαίου ελληνικού πολιτισμού δεν γίνεται με βάση κριτήρια της ένταξης στον χώρο και στον χρόνο αλλά με απόλυτο τρόπο, σαν να βρίσκεται στην κορυφή μιας αξιολογικής κλίμακας των πολιτισμών.

¹¹⁰ «...τα σύγχρονα έθνη και όλα τα συμπαρομαρτούντα, γενικά, ισχυρίζονται ότι είναι το αντίθετο του νέου, δηλαδή ότι είναι ριζωμένα στην απώτατη αρχαιότητα και το αντίθετο του κατασκευασμένου, δηλαδή ανθρώπινες κοινότητες τόσο ‘φυσικές’ ώστε να μη χρειάζεται κανείς άλλος ορισμός παρά μόνο η αυτοεπιβεβαίωση. ...Επειδή δε τόσο μεγάλο τμήμα αυτού που υποκειμενικά συνθέτει το σύγχρονο ‘έθνος’ αποτελείται από κατασκευές και συνδέεται με κατάλληλα και, γενικά, αρκετά πρόσφατα σύμβολα ή κατάλληλα κατασκευασμένη πραγματεία (όπως η “εθνική ιστορία”), το εθνικό φαινόμενο δεν μπορεί να διερευνηθεί επαρκώς χωρίς προσεκτική εστίαση στην ‘επινόηση της παράδοσης’» (Hobsbawm / Ranger 2004: 24).

7.2.2. Ανάλυση των περιεχομένων

Η βασική έννοια στην πρώτη παράγραφο του κειμένου της εισαγωγής των περιεχομένων της Α΄ τάξης είναι ο χρόνος με τη διάσταση του παρελθόντος. Η συμβατική διαίρεση της ιστορίας σε αρχαία, μεσαιωνική, νεότερων χρόνων υποβάλλει την ιδέα της συνέχειας. Η περιοδολόγηση, αν και τέμνει τον χρόνο και μπορεί φαινομενικά να δημιουργεί την εντύπωση ασυνεχειών, στην πραγματικότητα υπηρετεί την ιδέα της συνέχειας που δημιουργείται από επιμέρους ασυνέχειες.

Στον καθορισμό της ύλης της Γ΄ τάξης ο διαχωρισμός σε Γενική και Ελληνική ιστορία έχει τη σημασία του για την αντίληψη του έθνους ως ξεχωριστού δια μέσου των αιώνων και στη συγκυρία.

7.2.3. Ανάλυση της διδακτικής μεθοδολογίας

Η διδακτική οδηγία για συντόμευση και απλούστευση της διδακτικής ύλης ώστε να ανταποκρίνεται προς την αντιληπτικότητα των μαθητών της πρώτης τάξης, οι οποίοι δεν μπορούν να έχουν «ακριβή παράστασιν του ιστορικού χρόνου», φανερώνει την πεποίθηση των συντακτών του ΑΠ πως οι μαθητές της ηλικίας αυτής αδυνατούν να συλλάβουν τον ιστορικό χρόνο ως έννοια. Η έκφραση ακριβής παράσταση του ιστορικού χρόνου αναδεικνύει μια στατική αντίληψη του χρόνου και τον προσδιορισμό του ως δεδομένου, μη επιδεχόμενου αλλαγής, έτσι ώστε να νομιμοποιείται ο χαρακτηρισμός ακριβής.

Πολλοί ερευνητές, ακολουθώντας τις απόψεις του Piaget, θεωρούσαν ότι η κατανόηση ιστορικών όρων και εννοιών καθώς και η δυνατότητα διατύπωσης σύνθετων συλλογισμών από τους μικρούς μαθητές ήταν σχεδόν αδύνατη μέχρι την ηλικία περίπου των δεκατεσσάρων ετών. Ωστόσο, νεότερες έρευνες των τελευταίων δεκαετιών απέδειξαν ότι οι μαθητές, ήδη από την ηλικία των έντεκα ετών, έχουν τις ψυχονοητικές προϋποθέσεις για την κατανόηση της έννοιας του ιστορικού χρόνου καθώς και άλλων ιστορικών εννοιών. Η άποψη κυρίως του Bruner, που είναι γενικά αποδεκτή σήμερα, συναρτά την κατανόηση ενός γνωστικού αντικειμένου με την ακολουθούμενη μέθοδο διδασκαλίας και προτείνει την εισαγωγή ιστορικών εννοιών και θεμάτων από την οικονομική και κοινωνική ζωή ως τις προσφορότερες για την εξοικείωση των μικρών μαθητών με το μάθημα της Ιστορίας (Dickinson / Lee 1978: 94–120, Gunning 1978: 11–14, Booth 1987, Μπαμπούνης 1988, Μπονίδης 1995).

Η αντίληψη της ιστορίας που προβάλλεται με την έμφαση στο ρόλο της προσωπικότητας και όχι στις κοινωνικές συνθήκες και σχέσεις συναρτάται με στοχεύσεις ανάδειξης του μεγαλείου του έθνους και με τις αντιλήψεις πως τα ένδοξα έθνη έχουν και ένδοξους προγόνους. Αν αναρωτηθούμε, τι θα μπορούσε να σημαίνει

αυτό στη συγκυρία, δεδομένου ότι, παρόλο που ο ρόλος των προσωπικοτήτων αναδεικνύεται έμμεσα όχι μόνο κατά την περίοδο της Δικτατορίας αλλά και αργότερα, σε κανένα άλλο πρόγραμμα αυτό δεν δηλώνεται, ενδεχομένως η έμφαση να σχετίζεται με στοχεύσεις της συγκυρίας ως προς τον ρόλο της προσωπικότητας.

Θα ήταν σκόπιμο σε αυτό το σημείο να αναφερθούμε στις δύο κυρίαρχες αντιλήψεις ως προς την απάντηση στο ερώτημα, αν το άτομο ή η κοινωνία είναι σημαντικότερο στην Ιστορία. Η αντίληψη του μεθοδολογικού ατομισμού –που προκρίνει το άτομο έναντι της κοινωνίας– ότι η ιστορία συντίθεται από ξεχωριστά άτομα και τις πράξεις τους, προβάλλει τη βιογραφία σημαντικών προσώπων ως τη μόνη δυνατή μορφή ιστορίας.¹¹¹ Αντίθετα, η σύγχρονη αντίληψη του μεθοδολογικού ολισμού προκρίνει τις ολότητες και θεωρεί ότι τα μόνα κατανοητά αντικείμενα ιστορικής σπουδής είναι φαινόμενα μεγάλης κλίμακας τα οποία αναφέρονται σε αυτές τις ολότητες (τάξεις, κοινωνίες, κ.λπ.). Η αντίθεση ανάμεσα στο άτομο και στην κοινωνία δεν υφίσταται στην πραγματικότητα, εφόσον αφενός «η κοινωνία και το άτομο είναι αζεχώριστα, αναγκαία το ένα για το άλλο και αλληλοσυμπληρούμενα, όχι αντίθετα» (Καρρ 1974: 31) και αφετέρου η ιστορία προσλαμβάνεται ως μια κοινωνική διαδικασία στην οποία τα άτομα μετέχουν ως κοινωνικά όντα. Μέσω της κοινωνικοποίησης κάθε ανθρώπινο ον μετασηματίζεται από απλή βιολογική μονάδα σε κοινωνική. Σε κάθε ανθρώπινο ον με την επίδραση της γλώσσας –νοούμενης όχι ως ατομικής κληρονομιάς αλλά ως κοινωνικής κατάκτησης της ομάδας που μέσα της αναπτύσσεται– και του κοινωνικού περιβάλλοντος καθορίζεται ο χαρακτήρας της σκέψης. Σύμφωνα με τις ανθρωπολογικές έρευνες, στον αρχέγονο άνθρωπο αποδίδονται περισσότερα κοινωνικά χαρακτηριστικά παρά ατομικά. Στις περισσότερες παραδοσιακές κοινωνίες ο πρωταρχικός ρόλος της κοινότητας είναι καθοριστικός στη συγκρότηση των κοινωνικών σχέσεων. Η εξατομίκευση είναι ένα αναγκαίο προϊόν της σύγχρονης νεωτερικής κοινωνίας που προβάλλει στις κοινωνίες της αρχαιότητας το σύγχρονο στοιχείο της ατομικότητας. Δεν υπάρχει ωστόσο αντίθεση στη διαδικασία εξατομίκευσης και στην αναπτυσσόμενη ισχύ και συνοχή της κοινωνίας: η ανάπτυξη της κοινωνίας και του ατόμου προχωρούν παράλληλα και αλληλοκαθορίζονται. «Η ασύλληπτη οντότητα ‘ανθρώπινη φύση’ έχει τόσες παραλλαγές από χώρα σε χώρα και από αιώνα σε αιώνα ώστε είναι δύσκολο να μην θεωρηθεί σαν ιστορικό φαινόμενο που διαμορφώνεται από επικρατούσες κοινωνικές συνθήκες και συμβάσεις» (Καρρ 1974: 33). Κατά τον Καρρ (ό.π. 34) η λατρεία του ατομικισμού είναι ο πιο διαβρωτικός από τους σύγχρονους ιστορικούς μύθους.

¹¹¹ Ο Neale θεωρεί πως «δεν μπορούμε να καταλάβουμε τη φύση και τη λειτουργία οποιωνδήποτε ανθρώπινων ομάδων χωρίς γνώση των ατόμων που συνθέτουν τις ομάδες αυτές», όπως αναφέρεται στο Βέικος 1987: 36.

Ξεκίνησε με την αναγέννηση, συνδέθηκε με την άνοδο του καπιταλισμού και του προτεσταντισμού, με τις αρχές της βιομηχανικής επανάστασης και του οικονομικού φιλελευθερισμού, την ανάδυση των ατομικών δικαιωμάτων από την γαλλική επανάσταση και αποτέλεσε τη βάση της φιλοσοφίας του ωφελιμισμού. Σε αυτό το πρίσμα η άποψη που τοποθετεί τους μεγάλους άνδρες έξω από την ιστορία και θεωρεί ότι επιβάλλονται σε αυτήν χάρη στη μεγαλοσύνη τους είναι ανιστορική, γιατί δεν λαμβάνει υπόψη τον παράγοντα χρόνο, δεν αναφέρεται σε συγκεκριμένα άτομα ως φορείς μιας συγκεκριμένης εποχής και μοιάζει να υποβάλει την παραδοχή ότι όλοι οι μεγάλοι άνδρες όλων των εποχών έχουν κοινά χαρακτηριστικά. Βασικό είναι να «αναγνωρίσουμε στον μεγάλο άνδρα ένα εξαιρετικό άτομο που είναι συνάμα προϊόν και παράγοντας της ιστορικής πορείας, ο εκφραστής και ο δημιουργός συνάμα των κοινωνικών δυνάμεων που αλλάζουν τη μορφή του κόσμου και τις σκέψεις των ανθρώπων» (ό.π.: 61).

Μετά την εκτενή παρέκβαση, επανερχόμενοι στις διδακτικές οδηγίες, η έμφαση στην απομνημόνευση των χρονολογιών των μεγάλων ιστορικών γεγονότων ώστε να διατηρούνται σταθερά στη μνήμη των μαθητών υποβάλλει σε μια στατική αντίληψη του χρόνου μη συνδεόμενου με άλλες παραμέτρους, όπως χώρος ή σημασία του γεγονότος την εποχή που διαδραματίστηκε ή την εποχή που διδάσκεται. Η συγκεκριμένη διδακτική οδηγία παραπέμπει στη δημιουργία μνήμης και συνείδησης επιλεκτικά προσδιορισμένης προς εκείνες τις χρονολογίες που αναφέρονται σε «σημαντικά» γεγονότα. Αν προβληθεί στη συγκυρία έχει και αυτή τη σημασία της, ειδικά αν τη συσχετίσουμε με την 21^η Απριλίου 1967 και την εικόνα που υπήρχε σε όλα τα εγχειρίδια της Ιστορίας της περιόδου της Δικτατορίας με τον στρατιώτη, τον φοίνικα που ξαναγεννιόταν από την τέφρα και τη λέξη ΕΛΛΑΣ,¹¹² χρονολογία που ερχόταν να προστεθεί στις άλλες χρονολογίες των «μεγάλων» ιστορικών γεγονότων του παρελθόντος με την προσδοκία και αυτή να διατηρηθεί σταθερά στη μνήμη των μαθητών.

Με την οδηγία της έμφασης στην ελληνικότητα των Μακεδόνων είναι προφανής η ελληνοκεντρικότητα της θέασης της συγκεκριμένης περιόδου, με αποτέλεσμα την προβολή της συνέχειας ως κατηγορίας του χρόνου.

¹¹² Ο φοίνικας ήταν το πρώτο νόμισμα που εκδόθηκε μετά την Επανάσταση του 1821. Όταν επιλέγεται από την ηγεσία της Δικτατορίας ως σύμβολό της ο παραλληλισμός είναι σαφής: Το πουλί που αναγεννιέται από τις στάχτες του, πανάρχαιο σύμβολο, αποστερημένο των αρχικών συμβολισμών του και ανασηματοδοτημένο στο καινούργιο ιστορικό πλαίσιο με την απαραίτητη προσθήκη του στρατιώτη – φύλακα. Ο πρώτος κυβερνήτης Καποδίστριας εγκαθίδρυσε το νέο ελληνικό κράτος και ο Παπαδόπουλος το επανίδρυσε. Για την ιστορία, μια παράσταση του φοίνικα ήταν στημένη στον Λυκαβηττό, φωταγωγημένη, για να είναι ορατή από όλους ενώ κοσμούσε κάθε γωνιά της ελληνικής επικράτειας –μέχρι και τα σπιτόκουτα.

Στην πρώτη οδηγία με την προβολή της προσπάθειας του Φιλίππου και του Αλεξάνδρου να ενώσουν τους Έλληνες προς αντιμετώπιση του εξ ανατολών κινδύνου επιδιώκεται να τονιστεί η σημασία που έχει η ομόνοια και η ομοψυχία του έθνους μπροστά στον κίνδυνο.¹¹³ Υποβάλλεται η ιδέα ότι οι Έλληνες δεν ομονοούν σε δύσκολες καταστάσεις.¹¹⁴ Στη δεύτερη οδηγία υποβάλλεται η ιδέα της ανωτερότητας του ελληνικού πολιτισμού και επισημαίνεται ο ρόλος του Αλεξάνδρου στον εκπολιτισμό των λαών της Ασίας.¹¹⁵

Αν συγκρίνουμε τις οδηγίες για τη διδασκαλία της Ιστορίας της Α' τάξης με αυτές της Β' και Γ' τάξης μπορούμε να διακρίνουμε ως κοινό στοιχείο την έμφαση στις «προσωπικότητες» και τον καθοριστικό ρόλο τους στο ιστορικό γίνεσθαι.¹¹⁶ Την διδακτική οδηγία που αφορά την έμφαση στη θρησκευτική ζωή και την Εκκλησία καθώς και την «μεγάλη εισφορά» των Ελλήνων του Βυζαντίου στη διατήρηση του ελληνορωμαϊκού πολιτισμού και του Χριστιανισμού και στον εκχριστιανισμό και τον

¹¹³ Στο εγχειρίδιο της Α' και Δ' Γυμνασίου (Χ. Μαλλιαρού / Α. Λαζάρου / Δ. Χατζή, *Αρχαία Ιστορία – Από των αρχαιοτάτων χρόνων μέχρι του 146 π.Χ.*, ΟΕΔΒ, Αθήναι 1972, Α: 242) αναφέρονται τα εξής: «Το μεγαλύτερο όμως αγαθόν, το οποίον εχάρισεν εις τους Έλληνας ο Φίλιππος είναι, ότι εσταμάτησε τους καταστρεπτικούς εμφυλίους πολέμους μεταξύ των, οι οποίοι θα κατέληγον εις τον οριστικόν αφανισμόν της φυλής. Δι' όλους αυτούς τους λόγους η ένωσις ολοκλήρου του ελληνισμού με επικεφαλής τους Μακεδόνας ωφέλησε και εδόξασε την Ελλάδα».

¹¹⁴ Στο ίδιο εγχειρίδιο (ό.π.: 216) χαρακτηρίζονται ως εξής τα αποτελέσματα του πελοποννησιακού πολέμου: «Αυτάς τας υλικάς και ηθικάς συμφοράς επεσώρευσε εις την Ελλάδα ο Πελοποννησιακός πόλεμος. Υπήρξε δυστύχημα δια τον ελληνισμόν ότι οι αρχαίοι πρόγονοί μας, οι οποίοι τόσο εξύψωσαν το ελληνικόν όνομα και εδημιούργησαν πολιτισμόν, προ του οποίου κλίνει ευλαβικώς το γόνυ η ανθρωπότης, είχαν και σοβαρά ελαττώματα. Τα χειρότερα εξ αυτών ήσαν ο εγωισμός και η φιλοπρωτία. Αυτά προεκάλεσαν τους μακρούς εμφυλίους πολέμους, οι οποίοι οδήγησαν το έθνος εις την παρακμήν, εξησθένεσαν τας δυνάμεις του και υπέσκαψαν την ελευθερίαν του. Τούτο αποτελεί διδακτικώτατον μάθημα δι' ημάς. Μόνον η ευγενής άμιλλα μεταξύ των πολιτών και η ισχυρά εθνική αλληλεγγύη συντηρούν την δύναμιν των λαών και οδηγούν αυτούς εις την ακμήν και την ευημερίαν».

¹¹⁵ «Αλλά πολύ ανώτερον είναι το εκπολιτιστικόν έργον του Αλεξάνδρου. Δια των νικών του έφερεν εις φιλικήν επαφήν τον ανατολικόν και τον ελληνικόν κόσμον. Με την ελληνικήν παιδείαν και γλώσσαν, με τον ελληνικόν τρόπον της σκέψεως και της ζωής οι λαοί της ανατολής αρχίζουν να εκπολιτίζονται. Η ιστορία των λαών μετά τον Μέγαν Αλέξανδρον δεν είναι τίποτε άλλο παρά συνέχεια της ιστορίας του κόσμου, τον οποίον εδημιούργησε ο μακεδονικός ελληνισμός» (ό.π.: 261).

¹¹⁶ Στο εγχειρίδιο της Α' τάξης (ό.π.: 217), λόγου χάρη, στο τέλος του κεφαλαίου *Ακμή και παρακμή της δυνάμεως των Αθηνών*, μετά τον χαρακτηρισμό της προσωπικότητας του Περικλή αναφέρονται τα εξής: «Ευτυχείς οι λαοί, οι οποίοι έχουν την ευτυχίαν να τους κυβερνούν ευφυείς, ικανοί, φιλοπάτριδες και ηθικοί άνδρες! Και αν δεν τους οδηγούν πάντοτε εις την μεγαλουργίαν, εξασφαλίζουν τουλάχιστον εις αυτούς την ευημερίαν και την προκοπήν». Στο εγχειρίδιο της Γ' και ΣΤ' τάξης (Α. Ματαράση / Σ. Παπασταματίου, *Ιστορία των Νεωτέρων και των Νεωτάτων Χρόνων*, ΟΕΔΒ, Αθήναι 1969: 93) αποτιμάται ως εξής ο ρόλος του Αδαμάντιου Κοραή: «Δεινός φιλόλογος και εκδότης ακούραστος των Ελλήνων συγγραφέων, παιδαγωγός με ευγενή φρονήματα ο Κοραής υπήρξε κορυφαίος των διδασκάλων του γένους και εθναπόστολος. Δια τον λόγον αυτόν του ανήκει η αιωνία ευγνωμοσύνη του Έθνους μας».

εκπολιτισμό της Ευρώπης της ιστορίας της Β' τάξης¹¹⁷ θα την αποδώσουμε μάλλον σε στοχεύσεις της συγκυρίας, ως προς την ανάδειξη της θρησκείας σε κυρίαρχο στοιχείο, όπως εκφραζόταν με το τρίπτυχο «πατρίς, θρησκεία, οικογένεια». Ωστόσο οι παραπάνω αντιλήψεις συναντώνται, αν και σε περιορισμένη κλίμακα, μέχρι και τα πρόσφατα χρόνια.¹¹⁸

7.3. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1977 – 78

7.3.1. Ανάλυση του σκοπού διδασκαλίας

Όπως παρατηρούμε, ο χρόνος ως διακριτή έννοια και ως ιδιαίτερη αναλυτική κατηγορία του μαθήματος της Ιστορίας απουσιάζει από το κείμενο. Ωστόσο, από τη χρήση στο κείμενο διαφόρων εκφράσεων και όρων συνάγεται έμμεσα η αντίληψη περί του ιστορικού χρόνου. Έτσι, θα επιχειρήσουμε τον εντοπισμό του ρόλου και της χρήσης του χρόνου διαμέσου των χρησιμοποιούμενων εκφράσεων: «ελληνικός και παγκόσμιος πολιτισμός», «οι οφειλές του χθες», «η οικοδόμηση του σήμερα», «ο σχεδιασμός του αύριο», «αλληλουχία αιτίων και αποτελεσμάτων», «οι εκφάνσεις του πολιτισμού κάθε κοινωνίας και εποχής», «ελληνική παράδοση και προβλήματα του σύγχρονου ελληνισμού», «συνειδητοποίηση της ελληνικής διάρκειας».

Ο ιστορικός χρόνος συλλαμβάνεται ως ομοιογενής, γραμμικός –όπως φαίνεται στον δεύτερο στόχο– εξελικτικός, εθνικός και με αυτά τα χαρακτηριστικά υποβάλλει την ιδέα της συνέχειας –όπως φαίνεται στη διατύπωση του τρίτου από τους

¹¹⁷ Στο εγχειρίδιο της Β' και Ε' τάξης (Α. Λαζάρου / Δ. Χατζή / Ε. Βουραζέλη – Μαρινάκου, *Ιστορία Ελληνορρωμαϊκή – Βυζαντινή – Μεσαιωνική Ευρώπης 146 π.Χ. – 1453 μ.Χ.*, ΟΕΔΒ, Αθήναι 1972: 352–353) αναφέρονται ως κατακλείδα στο υποκεφάλαιο *Η άλωση της Κωνσταντινουπόλεως* τα εξής: «Τοιούτον υπήρξε το τέλος της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας, η οποία επί χίλια και πλέον έτη εδημιούργησε μέγαν πολιτισμόν και ημύνη κατά μυρίων βαρβάρων προς διαφύλαξιν του Χριστιανισμού. Παρ' οσαδήποτε τρωτά, εις την Βυζαντινήν Αυτοκρατορίαν διετηρήθησαν αι παραδόσεις του αρχαίου Ελληνισμού και εκεί ήκμασεν ο υψηλότερος και λαμπρότερος πολιτισμός όλου του μεσαιωνικού κόσμου. Το Βυζάντιον υπήρξεν ο μέγας διδάσκαλος Αράβων, Σλάβων και λοιπών, αυτό δε εχάρισεν εμμέσως δια των Αράβων και αμέσως δια των λογίων του εις την Δύσιν την αναγέννησιν. Η επίδρασις του Βυζαντίου εις όλην την Ορθόδοξον Ανατολήν συνεχίζεται μέχρι σήμερα. Το Βυζάντιον κατέχει εις την καρδίαν μας και την ζωήν μας, θρησκευτικήν και εθνικήν, ιδιαίτεράν θέσιν. Από την βυζαντινήν εποχήν αρχίζει η ιστορία της νεωτέρας Ελλάδος, η θρησκευτική της πίστις και οι εθνικοί της αγώνες, ενώ η δόξα και ο πολιτισμός της αρχίζουν από την αρχαιοτάτην ελληνικήν»

¹¹⁸ Η διερεύνηση των στερεοτύπων της εθνικής ταυτότητας και του ζητήματος του εθνοκεντρισμού σε σχέση με τον εκπαιδευτικό θεσμό αποτέλεσε το αντικείμενο συλλογικής διεπιστημονικής έρευνας. Για τα πορίσματα της έρευνας βλ. Φραγκουδάκη / Δραγώνα 1997.

μερικότερους στόχους. Η θεώρηση των ιστορικών γεγονότων ως αλληλουχίας αιτιών και αποτελεσμάτων, όπως διατυπώνεται στον τρίτο στόχο, δηλαδή ως σύγχρονων διακρίσεων που δεν υπάρχουν στις παραδοσιακές κοινωνίες, δημιουργεί την τάση να υπολαμβάνεται η χρονική αλληλουχία ως αιτιακή. Οι άνθρωποι παρουσιάζονται ως δημιουργοί της ιστορίας τους. Χρησιμοποιούνται τα «χθες», «σήμερα», «αύριο», αντί των «παρελθόν», «παρόν», «μέλλον». Η αναφορά στο παρελθόν προσδιορίζεται με τη λέξη «οφειλές», στο παρόν με τη λέξη «ευθύνη» και στο μέλλον με τη λέξη «σχεδιασμός». Υπολανθάνει μια χρήση του παρελθόντος στο παρόν. Με τη διαμεσολάβηση των προβλημάτων του παρόντος και των μελλοντικών προσδοκιών από παρελθοντολογικές αναφορές, συγκρίσεις και συμπεράσματα, το αξιολογικό βάρος πέφτει περισσότερο στο παρόν. Αυτό έχει νόημα προβαλλόμενο στη συγκυρία, αν το συσχετίσουμε με τις προσδοκίες να ξεπεραστούν τα προβλήματα του σύγχρονου ελληνισμού μέσω της γνώσης της παράδοσης –όπως αναφέρεται στον τέταρτο από τους μερικότερους στόχους. Διαφαίνεται μια αντίληψη του χρόνου όπου σημειώνεται διάκριση και ιεράρχηση των τριών σκελών του, μεταμόρφωση της χρονικής σε λογική ακολουθία και χρησιμοποίησή του στο παρόν για τον έλεγχο των μηχανισμών της κοινωνικής αλλαγής και τον σχεδιασμό του μέλλοντος, πράγμα που προβάλλεται ως φυσική συνέχεια των όσων μέχρι τώρα έχουν συντελεστεί στον χρόνο.¹¹⁹ Ως εκ τούτου η παράδοση δεν θα πρέπει να εκλαμβάνεται ως κάτι δεδομένο αλλά ως εκ των υστέρων δημιουργία «επί τη βάσει συγχρονικών αναγκών και μελημάτων» (Λέκκας 2001: 74). Το παρελθόν λοιπόν δεν είναι κάτι δεδομένο και τα κίνητρα δράσης των ιστορικών προσώπων, ομάδων και λαών του παρελθόντος, τα οποία πρέπει να αναζητούμε διαρκώς και προσεκτικά –όπως αναφέρεται στον τέταρτο από τους στόχους– αφορούν ερμηνείες που αποδίδονται εκ των υστέρων. Έτσι, «όσο η καθήλωση στο παρόν είναι έντονη τόσο η δυνατότητα εξασφάλισης της ζωής στο μέλλον προβάλλεται ως απλή ανακύκλωση του παρελθόντος στο παρόν και κατά συνέπεια στο μέλλον. Σε αυτές τις περιπτώσεις η παράδοση ενσωματώνεται στο παρόν ως οδηγός των πράξεων οι οποίες οδηγούν στο μέλλον» (Πιζάνιας 2002:90). Βλέπουμε, όμως, ότι στη στοχοθεσία του προγράμματος δεν υπάρχει μια αντίληψη του παρελθόντος ως εκ των υστέρων δημιουργία σε σχέση με τον χρόνο που σημαίνεται από το εκάστοτε παρόν.

Ήδη έχουμε επισημάνει στο ιδεολογικό πλαίσιο του Διαφωτισμού την επιλογή της έννοιας του πολιτισμού ως βασικής ιστορικής έννοιας τόσο για την πολυδιάσπαση όσο και για την ενότητα του ιστορικού χρόνου (ιστορική εξέλιξη και

¹¹⁹ «Η παράδοση δεν είναι κάτι που κληροδοτείται αδιαμεσολάβητα, αλλά κάτι που ανανεώνεται με την διαμεσολαβητική πρωτοβουλία του εκάστοτε παρόντος», Λεονταρίτης 1988: 120.

περιοδολόγηση).¹²⁰ Στο πρόγραμμα που εξετάζουμε ο πολιτισμός αναφέρεται στον πρώτο και στον τελευταίο στόχο. Στον πρώτο στόχο συνδέεται παρατακτικά ο ελληνικός και παγκόσμιος πολιτισμός (το τοπικό με το παγκόσμιο) και θεωρείται ως έργο συλλογικής ανθρώπινης προσπάθειας. Δεν θεωρείται όμως ο πολιτισμός ως διαδικασία, δηλαδή ως ένα ιστορικό κοινωνικό φαινόμενο, τοποθετημένο στον χρόνο αλλά ουσιοποιείται και υπολαμβάνεται αχρονικά με φορέα δράσης αποκλειστικά τους ανθρώπους. Τόσο ο ελληνικός όσο και ο παγκόσμιος πολιτισμός για τους συντάκτες των ΑΠ συνιστούν ουσιολογικές κατηγορίες. Κατά συνέπεια παρουσιάζονται εκ των πραγμάτων ως ενιαίοι, συνεχείς, διαχρονικοί και εμφανίζονται να υπάρχουν αφ' εαυτών και να μας κληρονομούνται ίδιοι και απaráλλακτοι στο διηνεκές. Η αντίληψη αυτή, η οποία υπολαμβάνει τον πολιτισμό ως ουσία και όχι ως διαδικασία, καταργεί ουσιαστικά την έννοια του χρόνου, γιατί ακριβώς βγάζει τον πολιτισμό-ουσία εκτός χρόνου. Στον τελευταίο στόχο παρουσιάζεται η εκδοχή του πολιτισμού «ως έκφραση της βιοθεωρίας μιας κοινωνίας, μια ιδεαλιστική θεώρηση του πολιτισμού, χαρακτηριστική στο ρομαντισμό» (Κωνσταντινίδου 2000: 123). Ο δεύτερος και ο τρίτος από τους μερικότερους στόχους σχετίζονται με την εθνική ιστορία ως παράδοση και ως συνέχεια στον χρόνο. Η παράδοση αξιολογείται θετικότερα σε σχέση με το παρόν όπως δείχνει η έκφραση «τα προβλήματα του σύγχρονου ελληνισμού».

Η επιδίωξη του στόχου για την καλλιέργεια γνήσιου πατριωτικού φρονήματος, τοποθετημένη στο τέλος των μερικότερων στόχων ως κατακλείδα της στοχοθεσίας, μπορεί να θεωρηθεί ενδεικτική των ιδεολογικών παραμέτρων που υπαγόρευαν το γενικότερο πνεύμα των σκοπών. Με τον στόχο της επιδίωξης γνήσιου πατριωτικού φρονήματος το Υπουργείο Παιδείας το 1977 «επιχείρησε προφανώς να διαφοροποιήσει τους στόχους και τις πρακτικές του από αυτές της δικτατορίας και των πριν από αυτήν κυβερνήσεων. Όμως, αν και η “αφοσίωσις προς την πατρίδα” (1955), το “εθνικόν φρόνημα” (1969) και η “εθνική συνείδησις” (1976) αποκαλούνται από το 1977 και ύστερα “καλλιέργεια γνήσιου πατριωτικού φρονήματος” το πνεύμα του νόμου φανερώνει συνέχιση του πάγια εφαρμοζόμενου θεσμού να διαμορφώνει η πολιτεία το πατριωτικό αίσθημα των μαθητών μέσα στα σχολεία» (Πάλλα 1989: 68).¹²¹ Όμως, η διαμόρφωση του πατριωτικού φρονήματος των μαθητών είναι στόχος της πολιτείας και ένας από τους λόγους λειτουργίας του σχολείου. Βέβαια στην κάθε συγκυρία οι όροι ανασηματοδοτούνται. Το «γνήσιο πατριωτικό φρόνημα» από το 1977 και ύστερα βρίσκεται σε αντιδιαστολή με το «εθνικόν φρόνημα» του 1969 και συνάδει με την ισότητα και τη συμμετοχή, είναι το έθνος-λαός που προβάλλεται στη συγκυρία. Πατριώτης είναι και αυτός που αντιστάθηκε κατά την περίοδο της

¹²⁰ Βλ. ανάλυση του προγράμματος του 1964.

¹²¹ Βλ. και Πάλλα 1994: 224–235.

Δικτατορίας, ο δημοκράτης–πατριώτης. Η ιδεολογική του συγκρότηση και η δράση του ανασηματοδοτούνται. Ακόμα και η αριστερά συναινεί σε έναν εθνικό συσπειρωτικό λόγο.¹²²

7.3.2. Ανάλυση των περιεχομένων

Ενώ ο χρόνος ανάγεται σε πρωταρχικό παράγοντα προσδιορισμού του γεγονότος σε συνάρτηση με τον χώρο και με τη σημασία του, στον προσδιορισμό της ύλης αυτός δεν παίζει σημαντικό ρόλο και η διαίρεση των κεφαλαίων γίνεται βάσει αναφοράς των γεγονότων που σε ελάχιστες περιπτώσεις προσδιορίζονται χρονικά. Η παρατήρηση της N. Lautier για την περιοδολόγηση στην ιστορία ότι οι ιστορικές έννοιες μετατρέπονται σε τίτλους ιστορικών θεμάτων και χρησιμοποιούνται ως δεδομένες για να ορίσουν το ιστορικό αντικείμενο, πράγμα που αποτρέπει το ιστορικό ερώτημα που τις αφορά, επισημαίνει το φαινόμενο και τις διαστάσεις του στη σχολική ιστορία (Ρεπούση^b 2000: 211).

«Ο A. Segal υπογραμμίζει την αντίφαση ανάμεσα στη διδακτική προσέγγιση που αποσκοπεί στην κατανόηση της παροντικής διάστασης της ιστορίας και στην οργάνωση της διδασκαλίας της ιστορίας με βάση τις προκατασκευασμένες και αδιαπραγμάτευτες ιστορικές περιόδους. Αναλυτικά προγράμματα και σχολικά εγχειρίδια παρουσιάζουν την ιστορία ως διαδοχή ιστορικών περιόδων. Πρόκειται για χρονολογικές φέτες που συμπιέζονται ανάμεσα σε δύο χρονολογίες και αντιστοιχούν σε μια θεματική ενότητα της διδακτέας ύλης. Αποτελούν αδιαπραγμάτευτες ιστορικές οντότητες που μέσω της δημόσιας χρήσης τους αποστασιοποιούνται από το περιεχόμενο των ιστορικών περιόδων για τις οποίες ονοματοθετήθηκαν και λειτουργούν ανασταλτικά τόσο για την ανάπτυξη της σχέσης του παρελθόντος με το εκάστοτε παρόν όσο και για την εμπέδωση της έννοιας της διάρκειας» (ό.π.: 211).

Η περιοδολόγηση αυτού του τύπου δημιουργεί δυσχέρεια στη σύλληψη της έννοιας της διαφοράς.¹²³

¹²² «Ως προϊόν και καθεστώς κρίσης της αστικής κυριαρχίας, η πατερναλιστική – βοναπαρτιστική δικτατορία των συνταγματαρχών απέτυχε να επιβάλει ως κυρίαρχη ιδεολογία την μετεμφυλιακή αντικομμουνιστική εθνικοφροσύνη. Αντίθετα, κατά ειρωνεία της Ιστορίας, δημιούργησε τις συνθήκες μιας “εθνικής αντιδικτατορικής ενότητας”» ...στην οποία ηγεμόνευε ιδεολογικά ο αμυντικός αντιιμπεριαλισμός – αντιαμερικανισμός της παραδοσιακής και όχι μόνο Αριστεράς, που της έλειπε όμως ο σοσιαλιστικός προσανατολισμός. Έτσι η Αριστερά, με ελάχιστες φωτεινές εξαιρέσεις, έγινε το φερέφωνο ενός εθνικού συσπειρωτικού λόγου, το αριστερό άλλοθι ενός εθνικίζοντος κατά βάθος ιδεολογήματος που ταύτιζε το σοσιαλισμό με την “κατοχύρωση της εθνικής ανεξαρτησίας” – “η Ελλάδα στους Έλληνες”– και πάνω στο οποίο στήριξε το ΠΑΣΟΚ τη ραγδαία άνοδό του προς την εξουσία», Μηταφίδης 2006: 32.

¹²³ Βλ. παρακάτω 8.1.3. Αναφορά στις διαστάσεις του χρόνου: παρελθόν, παρόν, μέλλον.

7.4. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2000

7.4.1. Ανάλυση της στοχοθεσίας

Το πρόγραμμα αποτελεί τομή ως προς τις αντιλήψεις του χρόνου σε σύγκριση με προηγούμενα προγράμματα γιατί στη διατύπωση των επιμέρους σκοπών διδασκαλίας του μαθήματος εισάγει την αντίληψή του ως έννοιας και επίσης θέτει το θέμα της μέτρησης του χρόνου. Εννοιοποίηση του χρόνου και χρονολόγηση είναι θέματα αλληλένδετα. Το γενικότερο ζήτημα της χρονομέτρησης, ως μέσου προσανατολισμού μέσα στην αδιάλειπτη ροή του γίνεσθαι, μέρος του οποίου αποτελεί η χρονολόγηση με τη σύγχρονη μορφή, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο για την επίτευξη του ευρύτερου στόχου διερεύνησης του ολοένα και καλύτερου προσανατολισμού των ανθρώπων στον κόσμο τους. Η αυτονόητη πραγματικότητα του χρόνου στις σύγχρονες κοινωνίες και η εμπειρία του χρόνου ως ομαλής και απρόσκοπτης ροής συναρτώνται με την απρόσκοπτη λειτουργία των χρονομετρητών, όπως για παράδειγμα τα ρολόγια, τα ημερολόγια και τις μακράιωνες χρονολογικές κλίμακες που καλύπτουν ολόκληρες εποχές (Cordoliani 1979). Αυτό που διαφεύγει από την παραπάνω διαδικασία είναι η ασυνείδητη πιθανόν προβολή της αυτονόητης πραγματικότητας του χρόνου στον τρόπο θεώρησης του παρελθόντος. Μία από τις πτυχές του προβλήματος χρόνος που επισημαίνουν την πολυπλοκότητά του είναι η εξής: η έννοια χρόνος δεν αναφέρεται σε κάτι ενιαίο και σχετικά απλό το οποίο μπορούμε να προσδιορίσουμε αλλά εκφράζει έναν πολύπλοκο εργαλειακό συνδυασμό ανάμεσα σε αλληλουχίες γεγονότων που γίνεται για εξυπηρέτηση σκοπών από σύνολα ανθρώπων μεταξύ και εντός συγκεκριμένων διηνεκών μεταβολών συμπεριλαμβανομένης ή μη της μεταβολής που εκφράζουν τα ίδια τα σύνολα. Λέμε για παράδειγμα «πάροδος του χρόνου» και εννοούμε τις διηνεκές μεταβολές της ζωής μας ή των κοινωνιών όπου ζούμε. Μια άλλη πτυχή των δυσχερειών της μελέτης του χρόνου προέρχεται από την απόδοση σε αυτόν καθαυτόν ιδιοτήτων των φαινομένων εκείνων την μεταβλητότητα των οποίων αναπαριστά συμβολικά η έννοια αυτή. Η έννοια χρόνος φетиχοποιείται λόγω της έκφρασης μέσω αυτής ενός συσχετισμού γεγονότων μεταξύ «πρότερου» και «ύστερου» μίας και της αυτής αλληλουχίας γεγονότων.¹²⁴ Μέσω της μνήμης ο άνθρωπος αναγνωρίζει στο νου του

¹²⁴ Όπως αναφέρει ο Πιζάνιας «Ωστόσο, η καθήλωση ενός είδους ιστορίας στο απλό νόημα του πριν και του μετά δεν συνιστά λόγο απόρριψης του νοήματος καθαυτού. Αντίθετα, όμως, συνιστά ισχυρότατο λόγο απόρριψης της ιστορίας που διατυπώνεται αποκλειστικά με βάση αυτό το νόημα του ιστορικού χρόνου και μόνο. Η απλή διάκριση του πριν και του μετά παραμένει... απολύτως αναγκαία για την ιστορία, γεγονός το οποίο καθιστά απαραίτητη τη χρήση της γνωστής ημερολογιακής

ως σύγχρονα τα πρότερα, έχει δηλαδή τη δυνατότητα να παροντοποιεί τα μη παρόντα και να τα συνδυάζει με τα παρόντα. Η ανθρώπινη αυτή ικανότητα διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο σε όλες τις μορφές της χρονολόγησης (Adam 1990 και 1995, Elias 2004, Σύρου 2007).

Αν και στη διατύπωση των επιμέρους σκοπών διακρίναμε μια διαφορετική θεώρηση ως προς τις αντιλήψεις του χρόνου σε σύγκριση με αυτές των προηγούμενων ΑΠ της περιόδου που εξετάζουμε, ωστόσο το πνεύμα της διατύπωσης του κύριου στόχου και των υπόλοιπων επιμέρους στόχων όχι μόνο δεν εναρμονίζεται με αυτόν της διαφορετικής θεώρησης, αλλά θυμίζει ανάλογους στόχους προηγούμενων προγραμμάτων που βρίσκονται σε αντιδιαστολή με αυτόν. Οι συντάκτες των ΑΠ, ενώ στη διατύπωση των αντιλήψεων περί χρόνου και χρονομέτρησης παρουσιάζονται καινοτόμοι, συνολικά αποδεικνύονται να έχουν ομολογίες περισσότερο παρά διαφοροποιήσεις σε σύγκριση με τις ανάλογες αντιλήψεις προηγούμενων προγραμμάτων. Για να γίνει φανερό τι εννοούμε με την παραπάνω επισήμανση θα αναλύσουμε τόσο τους γενικούς όσο και τους επιμέρους στόχους διδασκαλίας του συγκεκριμένου προγράμματος, μέσα από τη χρήση εκφράσεων και όρων που φανερώνουν την αντίληψη του χρόνου. Έτσι, θα εντοπίσουμε τον ρόλο και τη χρήση του χρόνου διαμέσου των χρησιμοποιούμενων εκφράσεων «γνώση του παρελθόντος», «κατανόηση του παρόντος», «σχεδιασμός του μέλλοντος», «κατανόηση των ιστορικών γεγονότων και σύνδεση αιτιών και αποτελεσμάτων», «εξασφάλιση των προϋποθέσεων για την εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον», «ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος», «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 γνωρίσουν την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, με αναφορές στην ευρύτερη παγκόσμια ιστορία», «να συνειδητοποιήσουν την προσφορά του έθνους τους στον παγκόσμιο πολιτισμό και να διαμορφώσουν ανάλογο φρόνημα».

χρονολόγησης –που και αυτή από μόνη της είναι ανεπαρκέστατη. Προσθέτως η διάκριση του πριν και του μετά είναι αναγκαία καθότι αποτελεί το κύριο στοιχείο του βιωματικού χρόνου του κάθε ανθρώπου που έχει ενσωματωθεί... στο συμβατικό χρόνο των τριών παραμέτρων, δηλαδή το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον: το χρόνο για όλους. Όμως ...στο επίπεδο της ιστορικής μεθόδου η απλή σχέση μεταξύ του πριν και του μετά αναδημιουργείται, αναπλάθεται αφαιρετικά και εκφράζεται ως αναζήτηση των αιτιών. Σε τελευταία και μόνο ανάλυση, το ερώτημα που τίθεται μέσω της αναζήτησης των αιτιών κάθε φαινομένου στην ιστορία συνοψίζεται στο πώς φτάσαμε στο εκάστοτε παρόν», (Πιζάνιας 2002: 76).

Ο ιστορικός χρόνος συλλαμβάνεται ως ομοιογενής, γραμμικός, ως συνεχές που αποτελείται από το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον, εξελικτικός, εθνικός. Η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης μέσω της κατανόησης των ιστορικών γεγονότων και της σύνδεσης αιτίων και αποτελεσμάτων τοποθετεί τον παράγοντα χρόνο εκτός ιστορικού πλαισίου καθώς η χρονική ακολουθία υπολαμβάνεται ως αιτιακή. Ως φορείς της εξελικτικής πορείας θεωρούνται οι άνθρωποι. Η ιδέα της εξελικτικής πορείας έχει σχέση με τον χρόνο. Κάθε εξέλιξη και αλλαγή συντελείται εν χρόνω. Τα υποκείμενα δράσης των εξελίξεων δρουν εν χρόνω, όμως ενώ από την εξελικτική πορεία θα μπορούσε να επισημανθεί και να τονιστεί ο ρόλος του χρόνου ως επινόηση και η κοινωνική του διάσταση, αντίθετα υποβαθμίζεται, αποτελώντας ένα ασαφές πλαίσιο που υποβάλλει την αντίληψη ότι ο χρόνος και η χρονολόγηση ήταν πάντα αυτό που είναι για εμάς σήμερα.

Η αναφορά στο παρελθόν κατά τη διατύπωση του γενικού στόχου προσδιορίζεται με τη λέξη «γνώση», στο παρόν με τη λέξη «κατανόηση» και στο μέλλον με τη λέξη «σχεδιασμός», ενώ στους επιμέρους στόχους με την έκφραση «να προγραμματίσουν ορθά». Αυτό που τονίζεται είναι οι γνωστικοί στόχοι. Ωστόσο, υπολανθάνουν και πραξολογικά κελεύσματα στη διατύπωση των εκφράσεων «σχεδιασμός του μέλλοντος», «να προγραμματίσουν ορθά». Διακρίνεται χρήση του παρελθόντος στο παρόν και πρόκριση του παρόντος σε σύγκριση με το παρελθόν. Γίνεται αναφορά στο παρελθόν ως κάτι αυτονόητο και δεδομένο. Το παρελθόν όμως είναι νεκρό. Η γνώση του στηρίζεται σε κάποια κατάλοιπά του, χάσματα, κενά ή παραποιήσεις των καταλοίπων και ερμηνείες τους από τους ιστορικούς. Το παρελθόν ανασηματοδοτείται σε κάθε παρόν. Το παρελθόν με το εκάστοτε παρόν είναι αλληλένδετα. Στο ΑΠ, όμως, η γνώση του παρελθόντος που μέσω της διδασκαλίας του μαθήματος παρέχεται από το σχολείο —αν και παρακάτω γίνεται προσπάθεια να τονιστεί η έννοια της ανακατασκευής του παρελθόντος στο εκάστοτε παρόν εκ μέρους των ιστορικών ως επιλεκτικής διαδικασίας— υπολαμβάνεται ως δεδομένη. Θα μπορούσε κανείς να αντιτείνει πως η συγγραφή της σχολικής ιστορίας διέπεται από διαφορετικούς κανόνες και αποκλίνει από αυτή της επιστημονικής. Όμως το πνεύμα της αντίληψης του χρόνου ως έννοιας —που διακηρυκτικά αναφέρεται στο ΑΠ— δεν επιβεβαιώνεται, αφού σε αυτό ο χρόνος θεωρείται δεδομένος και δεν αναπτύσσεται ανάλογο σκεπτικό σχετικά με τη χρονολόγηση. Επομένως, η αρχική σύλληψη παραμένει μετέωρη.

Ως προς τη διερεύνηση της αναφοράς του πολιτισμού παρατηρείται τήρηση στάσης ίσων αποστάσεων ανάμεσα στο τοπικό και το παγκόσμιο, εφόσον μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, επιδιώκεται να διαμορφώσουν οι μαθητές πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής

και σεβασμού στο διαφορετικό. Σε επόμενο στόχο, ωστόσο, αναφέρεται να οικοδομήσουν την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα μέσα από τη μελέτη του «δικού τους» πολιτισμού. Όμως, ο τελευταίος των επιμέρους στόχων, που αναφέρονται στο Γυμνάσιο, αφορά τη συνειδητοποίηση της προσφοράς του έθνους στον παγκόσμιο πολιτισμό και τη διαμόρφωση ανάλογου φρονήματος. Αν συγκρίνουμε τους παραπάνω στόχους, σύμφωνα με τον πρώτο όλοι οι πολιτισμοί αντιμετωπίζονται ισότιμα και προβάλλεται η ανοχή και ο σεβασμός στο διαφορετικό, ενώ η χρήση των όρων «δικού τους» πολιτισμού και «δημιουργία ανάλογου –δηλαδή εθνικού– φρονήματος» μετά τη συνειδητοποίηση της προσφοράς του έθνους στον παγκόσμιο πολιτισμό φανερώνει σαφή ιεράρχηση και όχι ισοτιμία ανάμεσα στους πολιτισμούς και έρχεται να επιβεβαιώσει το ιδεολόγημα της πολιτισμικής υπεροχής «μας», κοινό τόπο στα προηγούμενα προγράμματα.¹²⁵ Η υπεροχή στηρίζεται στο επιχείρημα της συνέχειας του ελληνικού πολιτισμού και στην τρισχιλιετή παρουσία του.

Βέβαια το θέμα μπορούμε να το συσχετίσουμε και με την επιλογή ενός περισσότερο ελλαδοκεντρικού άξονα παρουσίασης της ιστορικής ύλης για το Γυμνάσιο ενώ για το Λύκειο παγκόσμιου. Ο πολιτισμός, ωστόσο, εκλαμβάνεται ως ουσιολογική κατηγορία από τους συντάκτες των ΑΠ, δηλαδή αχρονικά και στην υπηρεσία εθνικών προταγμάτων.

Οι εκδοχές της ιστορίας που προκύπτουν μέσα από τη διατύπωση των γενικών και επιμέρους σκοπών διδασκαλίας της Ιστορίας στο Γυμνάσιο είναι:

- η ιστορία ως γνώση του παρελθόντος, γνώση με πρακτικό χαρακτήρα, εφόσον συμβάλλει στην κατανόηση του παρόντος και στο σχεδιασμό του μέλλοντος.

- η ιστορία ως αποτέλεσμα των πράξεων του ανθρώπου και η πρακτική εφαρμογή της ιστορικής γνώσης για την επίτευξη ηθικοπολιτικών στόχων, εφόσον η ιστορική συνείδηση σχετίζεται με την κατανόηση της συμπεριφοράς του ανθρώπου σε συγκεκριμένες καταστάσεις και την εξασφάλιση των προϋποθέσεων για την εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον. Οι άνθρωποι όμως δεν είχαν πάντοτε την αντίληψη ότι η ιστορία είναι προϊόν των πράξεών τους. Αυτή η αντίληψη αποτελεί την νεωτερική αντίληψη περί χρόνου και κοινωνικού υποκειμένου και προβάλλεται στο παρελθόν.

- η ιστορία παρουσιάζεται μεταφορικά με όρους συνέχειας στον χρόνο και στον χώρο εφόσον ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος. Ωστόσο, ο σύγχρονος κόσμος μπορεί να ιδωθεί και ως συνέχεια του παρελθόντος.

¹²⁵ Πρβλ. στο ΑΠ του 1977 τον τελευταίο των μερικότερων στόχων.

Από τους επιμέρους σκοπούς διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας για το Γυμνάσιο θα ξεχωρίσουμε αυτόν που αναφέρεται στη βαθμιαία οικείωση εκ μέρους των μαθητών του ειδικού λεξιλογίου της ιστορικής επιστήμης και αυτόν που αναφέρεται στην κατανόηση της έννοιας του χρόνου, των τρόπων μέτρησής του και την ένταξη των γεγονότων στις ιστορικές περιόδους λόγω της συνάφειάς του με τη θεματική αυτής της έρευνας.

Γίνεται προσπάθεια να τονιστεί ο επιστημονικός χαρακτήρας του μαθήματος ως ανακατασκευή του παρελθόντος εκ μέρους των ιστορικών βάσει πηγών και, ως εκ τούτου, ως επιλεκτική διαδικασία. Προϋπόθεση, λοιπόν, για τη σύλληψη της ιστορίας με την έννοια που προαναφέρθηκε θεωρείται η βαθμιαία οικείωση του ειδικού λεξιλογίου της επιστήμης. Για πρώτη φορά σε πρόγραμμα διδασκαλίας της Ιστορίας στο Γυμνάσιο γίνεται λόγος για τις ιστορικές έννοιες. Προκύπτει, λοιπόν, από αυτόν τον επιμέρους σκοπό της διδασκαλίας της Ιστορίας και μια εκδοχή της ιστορίας ως επιστημονικής γνώσης. Αν και η αναφορά του επιμέρους αυτού σκοπού κρίνεται ως αποσπασματική και δεν υποστηρίζεται πρακτικά, ωστόσο, προγραμματικά έστω τονίζεται η μεγάλη σημασία της κατανόησης από τους μαθητές των ιστορικών εννοιών, και ιδιαίτερα αυτών του χρόνου, του χώρου και της αιτιότητας.¹²⁶

7.4.2. Ανάλυση των περιεχομένων

Κατά τη διατύπωση των περιεχομένων και στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου δεν παρουσιάζεται κάποια μεταβολή εκτός από τη μετατόπιση του χρονικού ορίου της διδασκτέας ύλης της Α' τάξης από το 146 π.Χ. στο 300 μ.Χ. και την εισαγωγή της διδασκαλίας της Τοπικής Ιστορίας στην Γ' τάξη. Τόσο ως προς την εννοιολόγηση του χρόνου όσο και ως προς τη χρονολόγηση ισχύουν οι παρατηρήσεις που έγιναν στην ανάλυση περιεχομένων του προγράμματος του 1977–78. Λόγου χάρη, στην Ιστορία της Α' Γυμνασίου ο τίτλος του τέταρτου κεφαλαίου είναι «Κλασικοί χρόνοι» και του επόμενου «Ελληνιστικοί – Ρωμαϊκοί χρόνοι» ενώ στην Ιστορία της Γ' Γυμνασίου μπορούμε να δούμε ανάλογες διατυπώσεις όπου το γεγονός ή ιστορική έννοια αντικαθιστούν τη χρονική οριοθέτηση, όπως για παράδειγμα ο τίτλος του πρώτου κεφαλαίου «Η Ευρώπη και ο κόσμος από την αναγέννηση ως το διαφωτισμό» ή ο τίτλος του τέταρτου κεφαλαίου «Η Ελλάδα από την ανεξαρτησία ως τον πρώτο παγκόσμιο πόλεμο». Η διατύπωση των τίτλων των εννοιών των περιεχομένων της Β' τάξης διαφοροποιείται εφόσον σε κάθε τίτλο αναφέρεται σε παρένθεση το χρονικό

¹²⁶ Να τονίσουμε εδώ πως η κατανόηση των ιστορικών εννοιών και η εισαγωγή τους στα προγράμματα σπουδών αποτελεί βασικό στόχο στις περισσότερες χώρες του δυτικού κόσμου. Για τις ιστορικές έννοιες και τη διδακτική προσέγγισή τους, βλ. κυρίως Ρεπούση^b 2000 και Κόκκινος 2001.

διάστημα στο οποίο εκτείνεται η συγκεκριμένη κάθε φορά ιστορική περίοδος, λόγου χάρη «Μεσοβυζαντινή περίοδος (717 μ.Χ. – 1025 μ.Χ.)». Η διατύπωση των τίτλων των περιεχομένων μπορεί να δείχνει ότι αυτά είναι σταθερά και δεν αλλάζουν όμως, αν τη συσχετίσουμε με τη διαφορά στη σύλληψη του χρόνου που εκφράστηκε τόσο στη στοχοθεσία όσο και στη μεθοδολογία του ίδιου προγράμματος, θα περίμενε κανείς να εκφράζεται η διαφοροποίηση και στη διατύπωση των περιεχομένων. Για παράδειγμα, στη μεθοδολογία προτείνονται για την άσκηση των μαθητών στην εκτίμηση του βάθους του χρόνου κάποιες τακτικές όπως η χρήση και επεξεργασία της έννοιας της γενιάς, η χρησιμοποίηση του χρονολογικού άξονα για την τοποθέτηση των γεγονότων και την υπογράμμιση των συναφειών τους. Το νόημα και η σημασία αυτών των μεθοδολογικών προτάσεων δεν φαίνεται να λαμβάνεται υπόψη κατά τη διατύπωση των περιεχομένων όπου ο χρόνος αποτελεί ένα ασαφές πλαίσιο και προσφέρεται για απομνημόνευση και όχι για να οδηγήσει τη συνείδηση του μαθητή σε συσχετίσεις και συγκρίσεις.

7.4.3. Ανάλυση της διδακτικής μεθοδολογίας

Η γνώση είναι διαλεκτικά μεταβαλλόμενο εργαλείο για να προσεγγίζουμε τις πραγματικότητες και όχι αυτοδύναμη οντότητα. Η σχέση του μαθητή με τον χρόνο καθορίζεται από την προϋπάρχουσα γνώση της έννοιας του χρόνου και του κοινωνικού θεσμού του χρόνου. Ένα παιδί που μεγαλώνει σε μια σύγχρονη, βιομηχανοποιημένη κοινωνία μέχρι τα εννέα του χρόνια έχει ολοκληρώσει τη διαδικασία «μάθησης» του χρόνου, δηλαδή της κατανόησης του ωρολογιακού και ημερολογιακού χρόνου και της προσαρμογής της διάθεσης και της συμπεριφοράς του βάσει αυτού. Η διαδικασία αυτή ξεχνιέται, θεωρείται δεδομένη και αυτονόητη η εσωτερίκευση της καταναγκαστικής υφής του κοινωνικού θεσμού, ο οποίος εσωτερικεύεται και συστηματοποιείται σε αυτοπειθαρχία, ρυθμίζοντας τη συμπεριφορά και τη διάθεση σύμφωνα με τις επιταγές του. Η ευσυνειδησία ως προς το θέμα χρόνος των μελών ανεπτυγμένων κοινωνιών εκλαμβάνεται ως εγγενής ιδιότητα της ανθρώπινης φύσης, πιθανόν ως προεμπειρική εννοιολογική σύνθεση. Η χρονολόγηση όμως είναι επίκτητη και αυτό δεν μπορούμε να το αγνοήσουμε. Ο Elias (2004: 21) θεωρεί ότι η μετατροπή της ετερονομίας του κοινωνικού θεσμού του χρόνου σε ένα πρότυπο αυτονομίας ρυθμιστικό της προσωπικής ζωής συλλήβδην απεικονίζει ανάγλυφα τον τρόπο με τον οποίο μία πολιτισμική διαδικασία συμβάλλει στη διαμόρφωση του ομόλογου προς μία ολοκληρωμένη προσωπικότητα κοινωνικού ήθους. Μία ιδιαιτερότητα του κοινωνικού έθους εκλαμβάνεται ως ιδιαιτερότητα του προσωπικού αλλά και του ανθρώπινου «είναι» γενικά. Η πειστικότητα ως ένα βαθμό

του φιλοσοφικού υποκειμενισμού οφείλεται στην παρερμηνεία της απαράγραπτης και αναπόφευκτης προσωπικής εμπειρίας του χρόνου.¹²⁷

Αν ξαναγυρίσουμε στο παράδειγμα του μαθητή μετά απο αυτές τις παρατηρήσεις, μπορούμε να επισημάνουμε ότι υπάρχει μια διαμορφωμένη προσωπική εμπειρία του χρόνου –κοινωνικά καθορισμένη– η οποία έχει σχέση με τη βίωση του παρόντος και αντιδιαστέλλεται στον ιστορικό χρόνο, την κατανόηση του οποίου μπορεί να διευκολύνει ή να συσκοτίσει, ανάλογα με τη θεώρησή της ή μη ως προϋπόθεσης της κατανόησής του. Αν αφετηρία για την κατανόηση του ιστορικού χρόνου θεωρείται ο βιωμένος χρόνος των μαθητών, αυτή διευκολύνεται και αναπτύσσονται νοητικά σχήματα στα οποία παρελθόν και παρόν αντιδιαστέλλονται παρά το γεγονός ότι στη συνείδηση συλλαμβάνονται ως σύγχρονα τα όσα ούτε συμβαίνουν συγχρόνως ούτε βιώνονται από τους ανθρώπους ως σύγχρονα. Αν όμως ο βιωμένος χρόνος των μαθητών δεν λαμβάνεται υπόψη, τότε η κατανόηση του ιστορικού χρόνου συσκοτίζεται και καταλήγουμε στην κατάργηση της έννοιας του ιστορικού χρόνου, είτε μέσω μιας αχρονικής προσέγγισης είτε μέσω της θεώρησής του ως διαρκούς παρόντος. Είναι γνωστό ότι οι μαθητές αποστηθίζουν απλά ως αριθμούς τις χρονολογίες χωρίς να μπορούν να συλλάβουν την έννοια του ιστορικού χρόνου. Η πρόσληψη του χρόνου από αυτούς συναρτάται με τον βιωματικό χρόνο που είναι συνεχής, χωρίς τομές και κατά συνέπεια δεν σχετίζεται με τις χρονολογίες, τον γραμμικό εξελικτικό χρόνο, αλλά με τον κυκλικό επαναλαμβανόμενο χρόνο αυτόν που ορίζεται από τη διαδοχή της μέρας νύχτας, των ημερών της εβδομάδας, των εποχών. Πού μπορεί να οφείλεται η αδυναμία των μαθητών να κατανοήσουν τον ιστορικό χρόνο καθώς και ποια είναι τα επακόλουθα αυτής της αδυναμίας; Είναι δύσκολη η απάντηση στο ερώτημα. Μπορεί να συσχετιστεί με την αδυναμία του όλου πλαισίου διδασκαλίας της Ιστορίας (ΑΠ, εγχειρίδια, καθηγητές) να διδάξει τον ιστορικό χρόνο ως ανθρώπινη κατασκευή, ως εργαλείο για τη συμβολική –νοερή– απεικόνιση του κοινωνικού γίνεσθαι και τις χρονολογίες ως ενδείξεις που οδηγούν το μυαλό σε συγκρίσεις, συσχετίσεις, διατύπωση συμπερασμάτων. Μπορεί να ιδωθεί και ως απόρροια του τρόπου θέασης του παρελθόντος κατά τη διδασκαλία της σχολικής ιστορίας. Σε όλα σχεδόν τα προγράμματα διαπιστώσαμε ότι το αξιολογικό βάρος πέφτει στο παρόν. Το παρελθόν χρησιμοποιείται ως ένα πεδίο απ' όπου μπορούμε να αντλήσουμε κάτι χρήσιμο για το παρόν και το μέλλον. Άρα το παρελθόν δεν θεωρείται αυθυπόστατο αλλά οργανικά ενταγμένο στο παρόν. Στην ουσία πρόκειται για μια εργαλειακή χρήση του παρελθόντος.

¹²⁷ «Πράγματι, η ιδέα ότι ο χρόνος είναι και προσωπικό, ατομικό βίωμα, ότι χαρακτηρίζεται δηλαδή από την εσωτερική, υποκειμενική εμπειρία του καθενός, και ότι έτσι γίνεται αντιληπτός, αποτελεί για την έρευνα του κοινωνικού χρόνου μια αρκετά διαφορετική και οπωσδήποτε απαραίτητη κατεύθυνση», Καυταντζόγλου 1996: 44.

Ο σκοπός που επιτελεί το παρελθόν στη σχολική ιστορία επηρεάζει και την «ταυτότητά του». Παρουσιάζεται οργανωμένο κατά τέτοιο τρόπο όχι για να κατανοηθεί αλλά για να προσληφθεί θετικά ή αρνητικά, δηλαδή ηθικοποιείται. Προορίζεται να εξυπηρετήσει διδακτικές και όχι γνωστικές μέριμνες. Επακόλουθο αυτής της πρακτικής αναδεικνύεται η αδυναμία πραγμάτωσης του στόχου της ανάπτυξης της κριτικής σκέψης.

7.5. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2002

Μετά την ολοκλήρωση της σύγκρισης των δύο τελευταίων προγραμμάτων και της ανάδειξης των διαφορών τους θεωρούμε ότι αυτές δεν αφορούν την ανάλυση της στοχοθεσίας, των περιεχομένων και της μεθοδολογίας του τελευταίου προγράμματος ως προς τα ερωτήματα που απασχολούν αυτή την έρευνα. Όσον αφορά λοιπόν τη διερεύνηση των ζητημάτων του χρόνου, θεωρούμε, λόγω των μη ουσιαστικών διαφοροποιήσεων των δύο προγραμμάτων, ότι ισχύουν οι επιστημάνσεις που αναφέρονται στην ανάλυση του προηγούμενου προγράμματος.¹²⁸

Μια σημαντική παρατήρηση είναι η αλλαγή της λέξης φρόνημα σε συνείδηση¹²⁹ και του έθνους σε ελληνισμό.

¹²⁸ Βλ. 7.4. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2000.

¹²⁹ Όπως αναφέρει ο Τζιόβας (2008: 24) «μολονότι κάποιοι θα ισχυριστούν ότι δεν υπάρχει ουσιαστική διαφορά» μεταξύ συνείδησης και ταυτότητας «η συνείδηση προϋποθέτει ομοιότητα και ταύτιση, παραπέμποντας σε μια εγγενή και συναισθηματική διαδικασία αυτοαναγνώρισης ή προσωπικής ένταξης σε ένα σύνολο. Αντίθετα η ταυτότητα ως το σύνολο των διαφοροποιητικών χαρακτηριστικών που επιτρέπουν αναγνώριση, βασίζεται στη διαφορά και παραπέμπει σε ετεροαναγνώριση. Η συνείδηση είναι ένας εσωστρεφής, συσπειρωτικός και αμυντικός μηχανισμός αυτοεπιβεβαίωσης ενώ η ταυτότητα μία εξωστρεφής διαφοροποιητική διαδικασία, που συνεπάγεται ετερότητα και πολιτισμικό διάλογο, ως μεθόδους διαπίστευσης προς τον έξω κόσμο. Η συνείδηση νοείται αυτοαναφορικά, κάτι που έχεις ενστερνιστεί, διαιώνιζεις και δεν αμφισβητείς, αντίθετα η ταυτότητα τείνει να είναι ετεροαναφορική, κάτι που προβάλλεις προς τα έξω και μπορείς να αναθεωρήσεις. Αν η συνείδηση λειτουργεί συχνά ως συνώνυμο της εθνικής ψυχής ή του εθνικού χαρακτήρα, τότε η ταυτότητα δεν φαίνεται να διαθέτει αυτές τις οργανικές συνδηλώσεις και ως εκ τούτου θα ήταν καλύτερα να την παρομοιάσουμε με ένδυμα που μπορούμε να αλλάξουμε. Γι' αυτό ως μέσο αναγνώρισης επικαλούμαστε και επιδεικνύουμε στους άλλους ταυτότητες αλλά όχι συνειδήσεις».

8. Σύγκριση των Αναλυτικών Προγραμμάτων της περιόδου 1964 – 2002

8.1. Στοχοθεσία

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός πως αν συγκρίνουμε την ανάλυση του ΑΠ – curriculum του 2000 με αυτήν του 1977, τα οποία χωρίζουν 23 έτη, ως προς τη στοχοθεσία, θα διαπιστώσουμε ότι αν και διακηρυκτικά στο ΑΠ του 2000 εκφέρεται μια διαφορετική αντίληψη του ιστορικού χρόνου και των ιστορικών γεγονότων, ως προς τις εκδοχές της ιστορίας και τη θεώρηση του πολιτισμού δεν παρουσιάζει μεγάλες αποκλίσεις από τα προηγούμενα ΑΠ. Η διαφορά συνίσταται μόνο στη διατύπωση του στόχου που σχετίζεται με την κατανόηση της έννοιας του χρόνου και των τρόπων μέτρησής του.

Αν συγκρίνουμε στη συνέχεια όλα τα προγράμματα ως προς τη στοχοθεσία προκύπτουν οι εξής παρατηρήσεις:

8.1.1. Δημιουργία του κόσμου, πολιτισμός

Η δημιουργία του κόσμου (κοινωνικού και πνευματικού), ο πολιτισμός:

i) στο πρόγραμμα του 1964 παρουσιάζεται ως κατάκτηση δεσπόζουσας θέσης του ανθρώπου στη φύση διαμέσου αγώνων και δεινών.

ii) στο πρόγραμμα του 1969 γίνεται λόγος για τον άνθρωπο ως ιστορικό ον, ως δημιουργό και φορέα του ιστορικού βίου, και για εθνικό και παγκόσμιο πολιτισμό ως πνευματικών δημιουργημάτων του ανθρώπου, όπως επίσης για τις μεγάλες δυνατότητες του ανθρώπου «προς κυριαρχίαν επί της φύσεως, προς αυτοβελτίωσιν, προς πνευματικήν δημιουργίαν».

iii) στο πρόγραμμα του 1977 ο πολιτισμός εκλαμβάνεται ως έργο συλλογικής ανθρώπινης προσπάθειας αγώνων και θυσιών.

iv) στα προγράμματα του 2000 και 2002 θεωρείται ως αποτέλεσμα εξελικτικής πορείας με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους.

Στα προγράμματα του 1964 και 1969 αντιδιαστέλλεται η φύση και ο άνθρωπος, ο πολιτισμός προσλαμβάνεται ως η επικράτηση του ανθρώπου επί της φύσης. Στο πρόγραμμα του 1964 εκλαμβάνονται οι αγώνες και τα δεινά του ανθρώπου, ως το τίμημα της νίκης του επί της φύσης. Με την αναφορά όμως των αγώνων και των δεινών αποδίδεται στο σκοπό διδασκαλίας του μαθήματος μια ηθική διάσταση, κάτι το οποίο υπηρετείται επιπλέον από την εννοιοδότηση του ανθρώπου με μια διάσταση ανιστορική. Στην οπτική αυτή, ο άνθρωπος εμφανίζεται ως υπεριστορική οντότητα, ως

ο απόλυτος κυρίαρχος στον κόσμο πέρα και πάνω από κοινωνικές και άλλες οριοθετήσεις. Στο πρόγραμμα του 1977 η εντύπωση αυτή αμβλύνεται, εφόσον ο πολιτισμός εμφανίζεται ως αποτέλεσμα συλλογικής προσπάθειας, ωστόσο δεν αμβλύνεται η ηθική διάσταση με την μόνιμη επωδό των αγώνων και των θυσιών. Τέλος, στο πρόγραμμα του 2000 και 2002 οι αναφορές αυτές εκλείπουν.

Στα πλαίσια της διαδικασίας εκκοσμίκευσης παρατηρούμε ότι οι περιγραφές του κόσμου και του πολιτισμού βασίζονται σε διαπιστώσεις, επισημάνσεις και αιτιολογήσεις που προέρχονται από το ίδιο το υπό εξήγηση αντικείμενο. Τούτο το γεγονός καταδεικνύει αφενός την πλήρη απομάκρυνση από οποιαδήποτε επίκληση αυθεντίας και οποιουσδήποτε εξωκοινωνικούς παράγοντες και αφετέρου την ανάδυση του ανθρώπου ως του μόνου υπεύθυνου στη διαμόρφωση της κοινωνικής πραγματικότητας (Λέκκας 1992: 62).

8.1.2. Κύριος σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος

Ως κύριος σκοπός διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας:

i) στο πρόγραμμα του 1964: αναφέρεται η καλλιέργεια φαντασίας – κρίσης

ii) στο πρόγραμμα του 1969: αναφέρεται η καλλιέργεια ιστορικής σκέψεως

iii) στο πρόγραμμα του 1977: δεν υπάρχει εμφανώς διατυπωμένος σκοπός. Στους μερικότερους στόχους ως κατακλείδα αναφέρεται η καλλιέργεια γνήσιου πατριωτικού φρονήματος.

iv) στα προγράμματα του 2000 και 2002: αναφέρεται η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης.

Αν εξαιρέσουμε τα προγράμματα του 1977 και του 1985 που δεν έχουν εμφανώς διατυπωμένο σκοπό, πιθανόν επειδή τα δεδομένα στη διδασκαλία της Ιστορίας κατά τη Μεταπολίτευση και αργότερα δεν εμφανίζονταν τόσο ξεκάθαρα, σταθερό σημείο αναφοράς στη στοχοθεσία των υπόλοιπων προγραμμάτων είναι η ιστορική σκέψη, με τη διαφορά της χρήσης μπροστά από την ιστορική σκέψη της λέξης «καλλιέργειας» στο πρόγραμμα του 1969 και «ανάπτυξης» στα προγράμματα του 2000 και 2002, όπως και η αναφορά επιπροσθέτως και «της ιστορικής συνείδησης» στα τελευταία προγράμματα. Η επανάληψη του όρου «ιστορική σκέψη» στη διάρκεια της εξεταζόμενης περιόδου ως κύριου σκοπού στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας δεν εκλαμβάνεται ως σταθερότητα – συνέχεια του σκοπού διδασκαλίας διαχρονικά, αλλά θέτει το αίτημα της διερεύνησης της σημασίας του όρου στο ιστορικό πλαίσιο της εποχής που εκφέρεται.

8.1.3. Αναφορά στις διαστάσεις του χρόνου: παρελθόν, παρόν, μέλλον

i) Στο πρόγραμμα του 1964 γίνεται δύο φορές αναφορά του χρόνου με τη διάσταση του παρόντος, συγκεκριμένα αναφέρονται οι εκφράσεις «σήμερα» και «συσχετισμός των ιστορικών γεγονότων προς παρούσας καταστάσεις».

ii) Στο πρόγραμμα του 1969 επισημαίνεται η δυνατότητα των μαθητών μέσω της ιστορικής σκέψης α. να «κατανοούν τα ιστορικά γεγονότα κατά την χρονική διαδοχή και αλληλουχία αυτών», στη συνάφεια και αλληλεξάρτησή τους. β. Με την κατανόηση, την ερμηνεία και τη βίωση της ιστορικής εξέλιξης, του ιστορικού γίνεσθαι «να αντλούν εξ' αυτού διδάγματα διά το παρόν», γ. Με την κατανόηση και την ερμηνεία του ιστορικού παρελθόντος «βοηθείται ο μαθητής εις την κατανόησιν του παρόντος και εις την ομαλήν προσαρμογήν του προς το κοινωνικόν, το πολιτικόν, το εθνικόν και το πολιτιστικόν περιβάλλον και παρακινείται προς δημιουργικήν συμμετοχήν διά την συνέχισιν του παρόντος και την προετοιμασίαν του μέλλοντος», δ. με τη διδασκαλία της εθνικής ιστορίας «γνωρίζει ο μαθητής την εξέλιξιν της ιστορικής ζωής του Έθνους μας διά μέσου των αιώνων».

iii) Στο πρόγραμμα του 1977 αναφέρονται: α. «ο άνθρωπος οφείλει πολλά στο χθες, ευθύνεται για την οικοδόμηση του σήμερα και τον σχεδιασμό του αύριο», β. «εισαγωγή στην ελληνική παράδοση και στα προβλήματα του σύγχρονου ελληνισμού», γ. «συνειδητοποίηση της ελληνικής διάρκειας», δ. «η αναζήτηση κινήτρων δράσης στο παρελθόν οδηγεί σε ασφαλέστερες και προσφορότερες αποφάσεις για προκείμενα προβλήματα της ανθρώπινης κοινωνίας».

iv) Στα προγράμματα του 2000 και 2002 αναφέρονται: «η γνώση του παρελθόντος για την κατανόηση του παρόντος και το σχεδιασμό του μέλλοντος είναι βασική ιδέα για τον προσδιορισμό της ιστορικής συνείδησης και σκέψης», β. «να αποκτήσει ο μαθητής συνείδηση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος».

Σε όλα τα προγράμματα, εάν ιεραρχήσουμε τις τρεις διαστάσεις του χρόνου, έμφαση και ιδιαίτερο αξιολογικό βάρος καταλαμβάνει το εκάστοτε παρόν. Επίσης, παρατηρούμε ότι επαναλαμβάνεται συνεχώς η άποψη πως με την κατανόηση και ερμηνεία του ιστορικού παρελθόντος οδηγείται ο μαθητής, και αυριανός πολίτης, στην κατανόηση του παρόντος και στο σχεδιασμό του μέλλοντος, προβάλλοντας μια συνεχή εξελικτική διαδικασία, που ηθικοποιεί την ίδια την εξέλιξη. Δεν υπάρχει η έννοια του ιστορικού χρόνου ως διαφοράς και της ιστορίας ως παραγωγής διαφοράς. Οι μαθητές διευκολύνονται στη σύλληψη της έννοιας της συνέχειας αλλά δεν ισχύει το ίδιο για τη σύλληψη της έννοιας της αλλαγής. Η σχέση παρελθόντος – παρόντος

αναδεικνύεται μονόδρομη και όχι αμφίδρομη. Όμως, «Δεν θα φτάσουμε σε μια πραγματική κατανόηση ούτε του παρελθόντος ούτε του παρόντος, αν δοκιμάσουμε να προχωρήσουμε αποδεχόμενοι την έννοια ενός αφηρημένου ατόμου που βρίσκεται έξω από την κοινωνία... (γιατί) το να διδάσκεται κανείς από την ιστορία δεν είναι ποτέ απλά μια μονόπλευρη διαδικασία. Μαθαίνω για το παρόν στο φως του παρελθόντος σημαίνει επίσης μαθαίνω για το παρελθόν στο φως του παρόντος. Η λειτουργία της ιστορίας είναι να προάγει μια βαθύτερη κατανόηση και των δυο, παρελθόντος και παρόντος, μέσα από την αμοιβαία τους σχέση» (Καρρ 1974: 36, 77–78). Βέβαια, αμοιβαία σχέση δεν σημαίνει ταυτότητα.¹³⁰

Η προβολή του παρόντος στο παρελθόν, που ενυπάρχει σε οποιαδήποτε προσπάθεια ανασύστασης του παρελθόντος, διαπιστώνεται όταν μορφές συλλογικής συνείδησης και αλληλεγγύης χρησιμοποιούνται επιλεκτικά ως τεκμήρια για την αρχαιότητα του έθνους, χωρίς τέτοιου είδους προβολές να μπορούν να αμφισβητηθούν, εξαιτίας της καθολικής επικράτησης των όρων της εθνικιστικής ιδεολογίας. «Είναι χαρακτηριστική για παράδειγμα η σιωπή της ιστορικής επιστήμης, όταν αναπαράγεται ο χαρακτηρισμός “εμφύλια διαμάχη” για συγκρούσεις που ήταν πολύ φυσικές μέσα στο πλαίσιο της παραδοσιακής κοινωνίας, αλλά δεν συμμορφώνονται με την ιδέα του παντοτινού και ενιαίου έθνους. Κατ’αυτόν τον τρόπο... οι Περσικοί Πόλεμοι είναι για την κλασική αρχαιότητα περισσότερο “φυσιολογικοί” από ό,τι η “εκτροπή” του Πελοποννησιακού Πολέμου κ.ο.κ.» (Λέκκας 1992: 74).¹³¹

¹³⁰ «Το παρελθόν και το παρόν δεν είναι ταυτισμένα, επειδή, σε αντίθεση με το παρόν, το παρελθόν συστήνεται από τετελεσμένες πράξεις των ανθρώπων, συνεπώς μη αντιστρεπτές. ...στο εκάστοτε παρόν συστήνουμε μία ή περισσότερες σχέσεις με το παρελθόν. Ο τύπος της κάθε σχέσης παρελθόντος και παρόντος ορίζει το νόημα της ιστορίας που προκύπτει. Και το νόημα αυτό αλλάζει για ποικίλους λόγους ...πολιτισμικούς», Πιζάνιας 2002: 107.

¹³¹ Πρβλ. με το εγχειρίδιο της Α΄ τάξης που διδάσκονταν κατά τη Δικτατορία όπου αναφέρεται για τους Περσικούς πολέμους: «Με τους **Μηδικούς** ή **Περσικούς** πολέμους αρχίζει η λαμπρότερα περίοδος της εθνικής μας ιστορίας» (Α1,Α: 133–134) ενώ για τον Πελοποννησιακό πόλεμο σημειώνεται emphaticά: «Ο Πελοποννησιακός πόλεμος ήτο ολέθριος διά την Ελλάδα... οι δύο αντίπαλοι παρεσύρθησαν εις αγριότητα, αι οποίαι εκηλίδωσαν τον πολιτισμόν των. Ελησμόνησαν την κοινήν καταγωγήν και τους κοινούς αγώνας κατά των Περσών και έθεσαν ως σκοπόν την εξόντωσιν των ομοφύλων και την ερήμωσιν της ωραίας των χώρας» (Α1,Α: 215–216).

8.1.4. Αναφορά στις έννοιες: εξέλιξη, πρόοδος, πορεία

i) Στο πρόγραμμα του 1964 αναφέρεται ότι η κατανόηση των ιστορικών γεγονότων πετυχαίνεται: «και διά της αναλύσεως των βαθύτερων αιτίων τα οποία προσδιορίζουν εκάστοτε τας ιστορικές ζυμώσεις και εξελίξεις»

ii) Στο πρόγραμμα του 1969 αναφέρεται ότι μπορεί ο μαθητής να αποκτήσει: α. «συναίσθησιν της προσωπικής του ευθύνης διά την ύπαρξιν του ανθρώπου, διά την επιβίωσιν και την πρόοδον της ζωής του ανθρώπου ως ιστορικού όντος». β. «Εθνική ιστορία ως εξέλιξη της ιστορικής ζωής του Έθνους μας διά μέσου των αιώνων».

iii) Στο πρόγραμμα του 1977: δεν αναφέρεται ούτε η έννοια εξέλιξη ούτε η έννοια πρόοδος.

iv) Στα προγράμματα του 2000 και 2002 αναφέρονται τα εξής: α. «ο κόσμος είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης, για την εξέλιξη αυτή τους ανθρώπους» και β. «ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα».

Οι όροι εξέλιξη και πρόοδος θα μπορούσαν να υπαχθούν στην κατηγορία αλλαγή – μεταβολή, αλλαγή προς το καλύτερο. Η έννοια πρόοδος εμφανίζεται μόνο στο πρόγραμμα του 1969, αναφέρεται στη «ζωή του ανθρώπου ως ιστορικού όντος» και υποβάλλει την τελεολογική αντίληψη της ιστορίας που συνίσταται στην παραδοχή ότι τα πράγματα οδεύουν προς ένα “τέλος” δηλαδή προς έναν σκοπό, τον οποίο εμπεριέχουν αφ’ εαυτών και ανεξάρτητα από τους ανθρώπους. Άρα, πιθανόν, η λέξη πρόοδος, που αναφέρεται μόνο στο πρόγραμμα της Δικτατορίας, σηματοδοτείται έντονα από τη συγκυρία ως «ανάπτυξη» και συνδέεται με το τότε παρόν.¹³² Επίσης ο όρος εξέλιξη στο ίδιο πρόγραμμα αναφερόμενος στην ιστορική ζωή του Έθνους (προσωποποίηση: χρήση ουσιαστικού ζωή και Έθνους με κεφαλαίο) δια μέσου των αιώνων υποβάλλει την εξελικτική αντίληψη του χρόνου, ιδωμένη μέσα από την εθνική ιστορία, εμπεριέχοντας τις κατηγορίες τόσο της συνέχειας όσο και της αλλαγής.

Ο όρος πορεία, αναφερόμενος αποκλειστικά στα τελευταία προγράμματα, δεν μπορεί κατ’ αρχάς να ταυτιστεί ολοκληρωτικά με τις άλλες έννοιες. Η πορεία μπορεί να είναι ευθύγραμμη αλλά και τεθλασμένη, μπορεί να είναι εξελικτική αλλά και ανάστροφη, μπορεί να είναι συνεχής αλλά μπορεί να έχει κενά και χάσματα, μπορεί να έχει «τέλος» ή να μην έχει. Θα μπορούσε να ισχυριστεί κάποιος ότι η χρήση της

¹³² Πρβλ. με τις αναλύσεις του Γ. Σταθάκη (2007) για τη σχέση Δικτατορίας και οικονομικής ανάπτυξης – εκσυγχρονισμού – προόδου. Βλ., επίσης, του ίδιου 2002: 43– 65.

λέξης πορεία ουδετεροποιεί την παγιωμένη αντίληψη της ευθύγραμμης και προοδευτικής ανάπτυξης του ελληνικού έθνους ή του ελληνισμού.¹³³

8.1.5. Αναφορά της έννοιας κατανόηση

i) Στο πρόγραμμα του 1964 αναφέρεται η έννοια κατανόηση και ο τρόπος επίτευξής της ως διδακτικού στόχου συναρτάται με τον συσχετισμό του παρελθόντος με το παρόν και με την αναζήτηση της αιτιότητας των ιστορικών εξελίξεων.

ii) Στο πρόγραμμα του 1969 αναφέρεται η κατανόηση και ερμηνεία της ιστορικής εξέλιξης και θεωρείται ότι επιτυγχάνεται μέσω προσωπικών βιωμάτων, αναβίωσης του ιστορικού παρελθόντος και άντλησης διδαγμάτων στο παρόν.

iii) Στο πρόγραμμα του 1977 δεν επισημάνθηκε αναφορά της έννοιας κατανόηση.

iv) Στα προγράμματα του 2000 και 2002 αναφέρεται ότι βασική ιδέα για τον προσδιορισμό της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης –ως γενικού σκοπού της διδασκαλίας της Ιστορίας– υφίσταται η γνώση του παρελθόντος για την κατανόηση του παρόντος και τον σχεδιασμό του μέλλοντος.

Ως προς την κατανόηση ως διδακτικό στόχο της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας να σημειώσουμε ότι αυτό που σημαίνεται με τη χρήση του όρου δεν είναι ούτε σταθερό ούτε δεδομένο. Υπήρξαν διαφωνίες –ανάγονται στη δεκαετία του 1960 και έλαβαν έκταση στη δεκαετία του 1980 και στις αρχές της δεκαετίας του 1990– «σχετικά με το τι είδους ιστορική κατανόηση μπορούμε να επιτύχουμε μέσα στην τάξη, όπως επίσης και με ποιον τρόπο θα πρέπει αυτή να αξιολογηθεί» (Husbands 2004: 23). Το θέμα σχετίζεται και με τον προβληματισμό ως προς τη δυνατότητα των μαθητών να προβούν σε θεμελιωμένη κατανόηση του παρελθόντος.¹³⁴ Το ζήτημα που προκύπτει είναι κατά πόσο η πρόσληψη από τους μαθητές της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας ως διδακτικού αντικειμένου –το οποίο ως γνωστικός στόχος δεν αποτελεί επαρκές κίνητρο, υπό την προϋπόθεση ότι το κριτήριο ορισμού του κινήτρου θα τοποθετηθεί στους ίδιους τους προσλαμβάνοντες, και ως προβολή προτύπων και αξιών δεν βρίσκεται σε αναλογία με τα πρότυπα του παρόντος– μπορεί

¹³³ Για την ιστορία σαν πρόοδο βλ. Karr 1974: 130–159 και Βέικος 1987: 102–124.

¹³⁴ Όπως αναφέρει ο Chris Husbands (2004: 31) «η καλλιέργεια της ιστορικής κατανόησης είναι πάντοτε το αποτέλεσμα ενός ενεργού διαλόγου ανάμεσα σε όλους εμάς που βρισκόμαστε στο παρόν και στα τεκμήρια που το παρελθόν άφησε πίσω του σε οποιαδήποτε μορφή. Η ιστορία είναι δύσκολη εξαιτίας των αμφίσημων σχέσεων μεταξύ των ενδιαφερόντων μας, των καταλοίπων που διαθέτουμε ή ενδέχεται να βρούμε, των χασμάτων, κενών ή παραποιήσεων που τα κατάλοιπα περιέχουν και βέβαια του ίδιου του παρελθόντος, το οποίο παρήγαγε τα κατάλοιπα».

να ενεργοποιήσει μηχανισμούς κατανόησης των ιστορικών γεγονότων. Συναφές με το παραπάνω ζήτημα είναι ο προσδιορισμός του τρόπου μέσω του οποίου θα επιτευχθεί η κατανόηση των ιστορικών γεγονότων και του σκοπού στον οποίο αποβλέπει όλη αυτή η προσπάθεια. Λαμβάνοντας υπόψη ότι κοινή συνιστώσα της στοχοθεσίας των προγραμμάτων της εξεταζόμενης περιόδου είναι η πεποίθηση πως η κατανόηση του παρελθόντος οδηγεί στην κατανόηση του παρόντος και τον σχεδιασμό του μέλλοντος, οδηγούμαστε στους εξής συλλογισμούς σχετικά με τις αντιλήψεις περί χρόνου. Εφόσον ο χρόνος υπολαμβάνεται ως ομοιογενής –νεωτερικός χρόνος– ακυρώνεται η ιστορικοκοινωνική του διάσταση, το πώς τον προσλαμβάνουν τα ίδια τα κοινωνικά υποκείμενα. Κατ’ αυτόν τον τρόπο αντί να είναι πρωταρχικός παράγοντας καθορισμού του γεγονότος γίνεται δευτερεύων, λαμβάνει ποιότητες από το παρόν, αποποιείται τη σύνδεσή του με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της εξεταζόμενης περιόδου, δηλαδή την εξελικτική του πορεία, και οδηγείται τελικά στην ακύρωσή του, υποβάλλοντας την λανθασμένη εντύπωση ότι ο χρόνος ήταν πάντοτε ό,τι είναι για μας σήμερα.

Ένας άλλος συλλογισμός στον οποίο οδηγούμαστε είναι η υποκατάσταση της χρονικής ακολουθίας από την αιτιακή. Η προβολή του παρελθόντος στο παρόν ως προϊόν της προβολής του παρόντος στο μέλλον, η αποσιώπηση της εξελικτικής διαφοράς στα στάδια ανάπτυξης της κοινωνίας, η ταύτιση γεγονότος και ερμηνείας, η παρουσίαση των γεγονότων ως ορθή ιστορική γνώση, η έλλειψη παράθεσης αντιτιθέμενων ιστορικών μαρτυριών και ερμηνευτικών εκδοχών δεν συντελούν στην κατανόηση των γεγονότων στο πλαίσιο της εξέλιξης των κοινωνικών σχηματισμών και δεν δημιουργούν προϋποθέσεις σύλληψης της ερμηνευτικής πολλαπλότητας.

Αυτό έρχεται σε αντίθεση με τις δημιουργικές διανοητικές δραστηριότητες των μαθητών οι οποίες αναμένεται να αναπτυχθούν και είναι, κατά κύριο λόγο, η «φαντασία και η κρίσις» όπως αναφέρεται στο πρόγραμμα του 1964, «η ιστορική σκέψις» όπως αναφέρεται στο πρόγραμμα του 1969, «η ιστορική σκέψη και ιστορική συνείδηση» όπως αναφέρεται στα προγράμματα του 2000 και 2002.

Κατανοώ σημαίνει έχω προβεί σε προσωπική ανασύνθεση της σημασίας των διατυπώσεων, συγκρατώντας την καλύτερη δυνατή συνόψισή τους.¹³⁵ Η πραγμάτωση

¹³⁵ Από την πλευρά της γνωστικής ψυχολογίας όλες οι θεωρίες που αναφέρονται στην επεξεργασία της πληροφορίας και στην «κατασκευή», μέσω των νοητικών αναπαραστάσεων, του χρόνου «... εκλαμβάνουν το χρόνο ως μια έννοια ενυπάρχουσα στην πληροφορία ή στις πληροφορίες τις οποίες ο οργανισμός οφείλει να επεξεργαστεί για να την κατανοήσει. Στην επεξεργασία της (χρονικής) πληροφορίας ουσιαστικό ρόλο παίζουν οι αναπαραστάσεις τις οποίες διαθέτουμε, ή τις οποίες κατασκευάζουμε, σχετικά με το φαινόμενο που αφορά σε αυτή την πληροφορία. Οι αναπαραστάσεις των χρονικών εννοιών αποτελούν τη βάση, το υλικό, για μια σειρά από συλλογιστικές διαδικασίες, οι οποίες θα οδηγήσουν στη συναγωγή συμπερασμάτων σχετικά με άλλες, συνδεδεμένες με τις πρώτες, χρονικές έννοιες. Η οργάνωση όλης αυτής της γνώσης σε ένα ενιαίο και συνεκτικό

του διδακτικού στόχου της κατανόησης του παρελθόντος προϋποθέτει την συνειδητή επιλογή εμπρόθετης εμπλοκής του μαθητή –άρα θα πρέπει να έχει επαρκή κίνητρα– και τη δόμηση της διδασκαλίας με τέτοιο τρόπο ώστε να κατευθύνεται και να συμμετέχει ενεργά ο μαθητής στην όλη διαδικασία, σε όλες τις φάσεις της, να κινητοποιεί τις προϋπάρχουσες γνώσεις του και να προβαίνει σε ανασύνθεση της σημασίας τους βάσει των νεοαποκτημένων γνώσεων οι οποίες δεν προσφέρονται ως «έτοιμο ρούχο», (Μονιότ 2000: 62–63) δεν καλύπτονται –μέσω της διαδικασίας κάλυψης μιας συγκεκριμένης διδακτικής ύλης– αλλά ανακαλύπτονται.

Προκύπτει το ερώτημα κατά πόσον οι μαθητές –εφόσον οι ίδιοι δεν συμμετέχουν στο σχεδιασμό των ΑΠ και στην υλοποίησή τους κατά τη διδακτική πράξη οι πρωτοβουλίες που θα μπορούσαν να αναπτύξουν περιορίζονται από προκαθορισμένους στόχους και επιλεγμένα περιεχόμενα με κριτήριο το να υπηρετήσουν τους συγκεκριμένους στόχους, από εκπαιδευτικούς με σαφώς καθορισμένους και προδιαγεγραμμένους ρόλους και απώτερο σκοπό την αξιολόγηση ως προς την επίτευξη των στόχων– είναι δυνατόν να παρακινηθούν να αναπτύξουν ενεργητική και όχι παθητική στάση κατά τη διδασκαλία, στάση που θα σημάνει την ανάπτυξη της φαντασίας, της κρίσης, της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης;

8.1.6. Η έννοια ελληνισμός

Στο πρόγραμμα του 1977 αντιδιαστέλλεται η ελληνική παράδοση με τα προβλήματα του σύγχρονου ελληνισμού. Στο ίδιο πρόγραμμα, παρά την αντιδιαστολή παράδοσης – σύγχρονου ελληνισμού, αναφέρεται ως στόχος η συνειδητοποίηση της ελληνικής διάρκειας. Η ελληνική παράδοση ταυτίζεται με το παρελθόν, το οποίο πρέπει, σύμφωνα με τους συντάκτες των ΑΠ, να γνωρίζουμε, για να αντιμετωπίσουμε τα σύγχρονα προβλήματα του ελληνισμού. Επίσης, η αντιδιαστολή αυτή παραπέμπει τόσο στη ρήξη με την παραδοσιοκρατία όσο και στο ιδεολόγημα του εκσυγχρονισμού. Η παραδοσιοκρατία άλλωστε είχε ταυτιστεί κατά τη διάρκεια της Δικτατορίας με τον αυταρχισμό.

Στα προγράμματα του 2000 και 2002 γίνεται λόγος για «ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα ως σήμερα». Παρατηρούμε ότι η έννοια ελληνισμός, σε αντίθεση με το πρόγραμμα του 1977, καταλαμβάνει όλο το έκταμα του χρόνου – από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα– γράφεται με κεφαλαίο γράμμα, άρα

σύστημα συντελεί στην κατανόηση και στην κατάκτηση της έννοιας του χρόνου», Σαμαρτζή 2003: 94–95.

υποστασιοποιείται. Η χρήση του όρου Ελληνισμός είναι ανάλογη της χρήσης του όρου Έθνος στο πρόγραμμα του 1969,¹³⁶ προσλαμβάνει τα χαρακτηριστικά της διάρκειας και συνέχειας.¹³⁷

Θα ήταν σκόπιμο να αναφερθούμε στα κύρια χαρακτηριστικά της έννοιας και στο ρόλο που επιτελεί κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σε σχέση με την αντίληψη της έννοιας του χρόνου. Η συμβολή της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στην αντίληψη της έννοιας του χρόνου σχετίζεται με την αντίληψη των εννοιών της συνέχειας και της αλλαγής καθώς και των μεταξύ τους σχέσεων. Η ιστορία αναφέρεται σε πράξεις του παρελθόντος. Η αφηγηματική δομή της σχολικής Ιστορίας αναδεικνύει την έννοια της συνέχειας. Αυτό εξυπηρετεί παροντικές μέριμνες. Το να αποκοπούν κάποια στοιχεία της παραδοσιακής κοινωνίας από το ιστορικό τους πλαίσιο –δημιουργώντας την εντύπωση ότι υπάρχουν στοιχεία που αντιστέκονται στην πορεία του χρόνου και είναι μόνιμα, σταθερά επαναλαμβανόμενα και, ως εκ τούτου, αυτά δεν θα αλλάξουν και στο μέλλον– αφορά τη θεώρηση του παρόντος και τον σχεδιασμό του μέλλοντος, άρα η αποκοπή τους και η ενσωμάτωσή τους στο παρόν εξυπηρετεί παροντικές μέριμνες. Με αυτή τη διαπίστωση περνάμε από το επίπεδο της περιγραφής στο επίπεδο του σχεδιασμού που προϋποθέτει τη διάσταση της πράξης. Γίνεται φανερό η παραγγελματική λειτουργία της ιδεολογίας. Η δυνατότητα της πράξης κατευθύνεται έμμεσα είτε προς τη διατήρηση και αναπαραγωγή της πραγματικότητας είτε προς την αλλαγή της. Μέσω της σχολικής Ιστορίας η έννοια της συνέχειας εκλαμβάνεται μονοσήμαντα –ως ο ένας πόλος του διπολικού σχήματος συνέχεια–αλλαγή. Υποθέτω ότι αυτό προκύπτει από την πρόσληψη του μαθήματος της Ιστορίας ως μαθήματος που αναφέρεται μόνο στο παρελθόν –παρά τη σύνδεσή του, στα ΑΠ και στα εγχειρίδια, με το παρόν– σαν να μην έχει σχέση με το παρόν ή σαν να μην είναι το παρόν που θέτει τα ερωτήματα στο παρελθόν. Ανάλογα, η έννοια της συνέχειας εκλαμβάνεται απόλυτα σαν να μην εμπεριέχει την αλλαγή. Η σύλληψη της έννοιας της αλλαγής και της διαφοράς δυσχεραίνεται ή, δεδομένης της κυριαρχίας του νοητικού σχήματος της συνέχειας στη

¹³⁶ Πώς νοείται η έννοια του ελληνισμού στο πρόγραμμα του 1977 και πώς σε αυτό του 2002; Στη συγκυρία του 1977 το παρόν πιθανά υπήρξε «φτωχό», ίσως προβληματικό και έπρεπε να επικεντρώσουν σε κάτι ιδανικό που να εξακολουθεί να εμπνέει και να αποτελεί κίνητρο για δράση. Αυτό τοποθετήθηκε στο πολύ μακρινό παρελθόν, δηλαδή στην αρχαιότητα και στον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό. Στα 2002, όμως, ο σύγχρονος ελληνικός πολιτισμός έχει αποκτήσει πιο στέρεη και αναγνωρίσιμη ταυτότητα μέσω της ανάπτυξης και ίσως δεν κρίνεται απαραίτητη η προσφυγή στο απώτερο παρελθόν και δεν προβάλλεται τόσο έντονα, αλλά αρκεί η ανάδειξη της συνέχειας του ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα.

¹³⁷ Για μια κριτική προσέγγιση της μονοδιάστατης οπτικής της εννοιολογικής κατηγορίας Ελληνισμός ως εθνικής κατηγορίας και την σύγχρονη προσέγγισή της ως εθνοτικής και πολιτισμικής κατηγορίας που ενέχει το στοιχείο της κατασκευής, βλ. κυρίως Zacharia 2008.

σχολική ιστορία, η αλλαγή παίρνει τον χαρακτήρα του τυχαίου, του απρόβλεπτου, του ακατάληπτου, εξ ου και η συχνή πρόσληψη του μαθήματος της Ιστορίας από τους μαθητές ως διδακτικού αντικειμένου που δεν μπορεί να προσφέρει κάτι χρήσιμο στο παρόν. Ωστόσο, αν αντίθετα η έννοια της αλλαγής αναδειχθεί ως κατανοητή και φυσική, το μάθημα της Ιστορίας έχει πολλά να προσφέρει. Το θέμα σχετίζεται με τις εκδοχές της ιστορίας ως μίας και μοναδικής επιστημονικής Ιστορίας ή ως ενός πλαισίου που υποστηρίζει πρακτικές πλευρές της ζωής. Στη δεύτερη περίπτωση, η διδασκαλία της Ιστορίας συμβάλλει στην παροχή εργαλείων χρήσιμων για τον αυτοπροσδιορισμό στον χρόνο με ιστορικά κριτήρια.

8.2. Περιεχόμενα διδασκαλίας

Η συμπερίληψη ή ο αποκλεισμός γεγονότων του παρελθόντος στα περιεχόμενα της διδακτέας ύλης δεν μπορεί να ιδωθεί ως επιλογή τυχαία ή ήσσονος σημασίας. Η ιστορία που διδάσκεται στο σχολείο είναι η εθνική ιστορία και η προβαλλόμενη αντίληψη του χρόνου, όπως ήδη προαναφέρθηκε, είναι η αντίληψη του εξελικτικού και εθνικού χρόνου. Σε αυτή την οπτική το έθνος:

«αποτελεί ξεχωριστή και σημασιολογικά φορτισμένη οντότητα, ακριβώς επειδή θεωρείται ότι συνιστά προϊόν εξίσου ξεχωριστών και σημαντικών εξελίξεων του παρελθόντος –κοντολογίς, επειδή θεωρείται ότι διαθέτει χρονικό βάθος. ...Το παρελθόν που ενδιαφέρει την εθνικιστική ιδεολογία δεν είναι το οποιοδήποτε παρελθόν. Είναι μόνον εκείνο που αφορά άμεσα στο σημερινό έθνος και που μπορεί να υποβαστάξει το ιδεολόγημα της συνέχειας του έθνους στον χρόνο... είναι μόνο το ‘σημαντικό’ και ‘αξιοποιήσιμο’ παρελθόν, εκείνο δηλαδή που μπορεί να ανασυρθεί, να ανασυσταθεί και να νοηματοδοτηθεί κατά τρόπο που υπηρετεί την εθνικιστική στοχοθεσία και το ιδεολόγημα της συνέχειας της εθνικής παράδοσης... (Κατ’ αυτόν τον τρόπο μπορούν να εξηγηθούν) τα κριτήρια συμπερίληψης και αποκλεισμού δια των οποίων η εθνικιστική ιδεολογία συλλαμβάνει και αντιμετωπίζει τον παρελθόντα χρόνο» (Λέκκας 2001: 31, 33, 34).

Συγκρίνοντας τα περιεχόμενα διδασκαλίας κατά τάξη κατά το χρονικό διάστημα που εξετάζουμε, παρατηρούμε τα εξής:

- Α' τάξη: η αφετηρία της διδασκόμενης ύλης για την Α' τάξη τοποθετείται «στους αρχαιολογικούς χρόνους» σύμφωνα με τη διατύπωση των ΑΠ 1964 και 1969, «στις απαρχές της Ιστορίας» κατά το ΑΠ του 1977, «στην προϊστορία» κατά τα ΑΠ του 2000 και 2002. Το πέρας της διδασκόμενης ύλης τοποθετείται «στα 146 π.Χ.», χρονολογία της κατάκτησης της Ελλάδας υπό των Ρωμαίων κατά τα ΑΠ του 1964, 1969, 1977, ενώ «στις αρχές του 4^{ου} αιώνα μ.Χ.» κατά το ΑΠ του 2000 ή «στα 330 μ.Χ.» χρονολογία ίδρυσης της Κωνσταντινούπολης κατά το ΑΠ του 2002.

- Β' τάξη: η αφηγηρία της διδασκόμενης ύλης για τη Β' τάξη συμπίπτει με το πέρας της διδασκόμενης ύλης στην Α' τάξη. Το πέρας τοποθετείται «στα 1453 μ.Χ.» κατά τα ΑΠ 1964, 1969, 1977 και 2000 ενώ «στις παραμονές της γαλλικής επανάστασης» για το ΑΠ του 2002.

- Γ' τάξη: η αφηγηρία της διδασκόμενης ύλης για την Γ' τάξη συμπίπτει με το πέρας της διδασκόμενης ύλης στη Β' τάξη. Η διδασκόμενη ύλη ολοκληρώνεται στο εκάστοτε παρόν ή σαφέστερα κατά τη διατύπωση των ΑΠ «τους καθ' ημάς χρόνους» (ΑΠ 1964 και 1969), «σήμερα» (ΑΠ 1978 και 2000), «τέλος του 20ού αιώνα» (ΑΠ 2002). Ένα νέο στοιχείο που παρατηρείται στον καθορισμό των περιεχομένων των ΑΠ του 2000 και 2002 είναι η καθιέρωση της διδασκαλίας της Τοπικής Ιστορίας.

Η θεώρηση της διαμόρφωσης των περιεχομένων διδασκαλίας, όπως καθορίζεται στα ΑΠ, δείχνει ότι ο καθορισμός της ύλης κάθε τάξης σύμφωνα με τον διαχωρισμό σε αρχαία, μεσαιωνική, νεότερη, σύγχρονη Ιστορία καλύπτει τα χρονικά όρια όλης της εξεταζόμενης περιόδου. Αλλαγές παρατηρούνται, αν συγκρίνουμε την αφηγηρία και το πέρας της διδασκόμενης ύλης σε κάθε τάξη. Η διδασκόμενη ύλη της Α' τάξης αλλάζει ως προς το πέρας της με το ΑΠ του 2000 και τοποθετείται από τα 146 π.Χ. –που ήταν στα προηγούμενα ΑΠ– στα 330 μ.Χ. . Η διδασκόμενη ύλη της Β' τάξης αλλάζει ως προς την αφηγηρία της με το ΑΠ του 2000 και τοποθετείται από τα 146 π.Χ. στα 330 μ.Χ. και ως προς το πέρας της αλλάζει στο ΑΠ του 2002 και τοποθετείται από τα 1453 μ.Χ. –που ήταν στα προηγούμενα ΑΠ– στις παραμονές της Γαλλικής επανάστασης. Η διδασκόμενη ύλη της Γ' τάξης αλλάζει ως προς την αφηγηρία της με το ΑΠ του 2000 και τοποθετείται από τα 1453 μ.Χ. στις παραμονές της Γαλλικής επανάστασης. Παρατηρούμε ότι μόλις στα τελευταία ΑΠ γίνονται κάποιες αλλαγές ως προς τη διαμόρφωση των περιεχομένων διδασκαλίας.

Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, τα περιεχόμενα διδασκαλίας φαίνεται να είναι το σταθερότερο σημείο αναφοράς των ΑΠ. Ωστόσο, στα τελευταία ΑΠ (2000 και 2002) τα οποία έχουν τα χαρακτηριστικά του curriculum, τα περιεχόμενα συσχετίζονται με στόχους οι οποίοι πρέπει να πραγματοποιηθούν με τη διδασκαλία τους. Αυτή είναι μια αλλαγή που ενδεχομένως επηρεάζει τη διατύπωση των περιεχομένων.¹³⁸ Σε αυτό το σημείο θα επιχειρήσουμε μια πρώτη σύγκριση των περιεχομένων, εξετάζοντας τους τίτλους των κεφαλαίων της διδασκόμενης ύλης κατά τάξη, διερευνώντας την παρουσία ή απουσία της χρονικής οριοθέτησης και τους

¹³⁸ Το θέμα της διαμόρφωσης των περιεχομένων στα ΑΠ σχετίζεται με την ανάπτυξή τους στα εγχειρίδια βάσει των ΑΠ (Καψάλης / Χαραλάμπους 1995: 171–176). Ως εκ τούτου, ερωτήματα της έρευνας που αφορούν τα περιεχόμενα διδασκαλίας όλων των ΑΠ θα διερευνηθούν και στο δεύτερο μέρος αυτής της εργασίας.

τρόπους εννοιολόγησής της, καθώς και την σημασιодότησή της στην εκάστοτε συγκυρία.

- **Α τάξη**

1964: Η ανάπτυξη των περιεχομένων γίνεται χωρίς λεπτομέρειες με αναφορά μόνο των τίτλων. Οι τίτλοι οργανώνονται με βάση τον άξονα του χώρου εκτός από τον τίτλο «Αρχαϊκή περίοδος» που παραπέμπει σε οργάνωση με βάση τον χρόνο, χωρίς ωστόσο να σημειώνεται χρονολογία. Παρατηρείται ότι σε κάποιους τίτλους υποκατάσταση του χρόνου γίνεται με την αναφορά του προσώπου που πρωταγωνιστεί εκείνη την περίοδο, λόγου χάρη «Άνοδος των Αθηνών. Η εποχή του Περικλέους» ή «Εσωτερικά εξελίξεις μέχρι του Φιλίππου» ή «Πολιτική Ιστορία μέχρι του Αλεξάνδρου» ή με την αναφορά ενός γεγονότος, λόγου χάρη «Πολιτική εξελίξεις μέχρι της υποταγής των Ελλήνων υπό των Ρωμαίων».

1969: Η διδακτέα ύλη διαρθρώνεται σε οκτώ κεφάλαια.¹³⁹ Το κεφάλαιο V είναι εκτενέστερο και χωρίζεται σε πέντε υποκεφάλαια.¹⁴⁰ Στο κάθε κεφάλαιο παρατίθενται τίτλοι που αντιστοιχούν στην ανάπτυξη των περιεχομένων του, γίνεται δηλαδή λεπτομερής ανάπτυξη. Αν συγκρίνουμε τους τίτλους των κεφαλαίων θα δούμε ότι οργανώνονται με βάση τον χρόνο, όπως για παράδειγμα το κεφάλαιο IV, χωρίς βέβαια να δηλώνεται στον τίτλο, με εξαίρεση το κεφάλαιο V όπου η χρονική οριοθέτηση της περιόδου δηλώνεται εντός παρένθεσης. Εξαιρούνται τα κεφάλαια III, VI και VIII τα οποία οργανώνονται με βάση τον χώρο.

1977: Η διδακτέα ύλη διαρθρώνεται σε δεκαέξι κεφάλαια και το κάθε κεφάλαιο αναπτύσσεται με τίτλους.¹⁴¹ Αν συγκρίνουμε τους τίτλους των κεφαλαίων αυτά που οργανώνονται με βάση τον χρόνο ή περιλαμβάνουν τον χρόνο στη διατύπωσή τους

¹³⁹ «I. Εισαγωγή, II. Προϊστορική περίοδος, III. Οι ανατολικοί λαοί, IV. Γεωμετρική και αρχαϊκή περίοδος, V. Κλασικοί χρόνοι (Ε και Δ αιώνας π.Χ.), VI. Ο μακεδονικός ελλητισμός, VII. Οι ελληνιστικοί χρόνοι, VIII. Ρωμαϊκή ιστορία».

¹⁴⁰ «Α. Μηδικά, Β. Η λαμπρά πεντηκονταετία των Αθηνών, Γ. Ο Πελοποννησιακός πόλεμος, Δ. Η ηγεμονία της Σπάρτης, Ε. Η ηγεμονία των Θηβών».

¹⁴¹ «1. Εισαγωγή, 2. Οι πρώτοι μεγάλοι πολιτισμοί της Ανατολής (συνοπτική ιστορία), 3. Ο ελλαδικός χώρος, ηπειρωτικός και νησιωτικός, 4. Από την εμφάνιση των ελληνικών φύλων ως τον 9^ο αιώνα π.Χ., 5. Αποικιακή εξάπλωση των Ελλήνων από τον Εύξεινο ως το Γιβραλτάρ. Επιπτώσεις στον πολιτισμό τους, 6. Αθήνα – Σπάρτη, 7. Απειλή κατά του Ελληνισμού και η απόκρουση του κινδύνου, 8. Η λαμπρή πεντηκονταετία, 9. Τα μεγάλα έργα στην Ακρόπολη (έκφραση μέτρου και μεγαλείου), 10. Οι εμφύλιοι πόλεμοι και οι συνέπειές τους (431–362), 11. Γράμματα και τέχνες (τον 5^ο και τον 4^ο π.Χ. αιώνα), 12. Ο περιφερειακός Ελληνισμός τον 4^ο αιώνα π.Χ., 13. Ακμή του μακεδονικού Ελληνισμού, 14. Συνοπτική ιστορία του ελληνιστικού κόσμου, 15. Ρωμαϊκή ιστορία (από τις αρχές ως το 146 π.Χ.), 16. Ελλάδα Ρώμη, Επίλογος: Ανατολή (μύθος, δεσποτισμός), Ελλάδα (λόγος, ελευθερία), Ρώμη (πειθαρχία – νόμος), Η κλασική κληρονομιά μας».

είναι τα κεφάλαια 4, 8, 10, 11, 12 και 15. Από την παρατήρηση της διατύπωσης των τίτλων των κεφαλαίων έχει ενδιαφέρον να σχολιαστεί ο τίτλος του κεφαλαίου ο οποίος αναφέρεται στους περσικούς πολέμους που παρουσιάζονται ως απειλή κατά του ελληνισμού και δίνει την εικόνα μιας απειλούμενης εθνικής ταυτότητας. Η εικόνα αυτή αφορά μάλλον τη συγκυρία της Μεταπολίτευσης και προβάλλεται στην αρχαιότητα. Οι τίτλοι των κεφαλαίων 8 και 9 δείχνουν επίσης ότι στη συγκυρία το σημαντικό τοποθετείται στο παρελθόν. Να σημειώσουμε πως ο τίτλος του κεφαλαίου 8 αποτελεί υποκεφάλαιο στο ΑΠ της Δικτατορίας.

2000: Η διδακτέα ύλη διαρθρώνεται σε πέντε κεφάλαια.¹⁴² Το καθένα από αυτά αναπτύσσεται με τίτλους οι οποίοι αντιστοιχούν σε συγκεκριμένους στόχους διδασκαλίας. Η συνάρτηση περιεχομένων και στόχων είναι το καινούριο στοιχείο του προγράμματος. Αν συγκρίνουμε τους τίτλους των κεφαλαίων θα παρατηρήσουμε ότι κατά τη διατύπωση γίνεται αναφορά στον χρόνο σε συνάρτηση με τον χώρο. Η παρατήρηση ότι ο χρόνος ως ιστορική έννοια μετατρέπεται σε τίτλους ιστορικών θεμάτων που τον υποκαθιστούν και αποτρέπουν τον προβληματισμό επί αυτού ισχύει και για τη διατύπωση των περιεχομένων αυτού του ΑΠ. Ως παράδειγμα αναφέρουμε τους τίτλους ΙΙΙ και V.

2002: Δεν παρατηρούνται αλλαγές στη διατύπωση των περιεχομένων από το προηγούμενο ΑΠ εκτός από τον τίτλο ΙΙΙ που αλλάζει σε «Ο ελληνικός κόσμος από το 1100 ως το 480 π.Χ.» ενώ στον επόμενο τίτλο «Οι κλασικοί χρόνοι» προστίθενται σε παρένθεση οι αιώνες που αντιστοιχούν στον χαρακτηρισμό: «(5^{ος} και 4^{ος} π.Χ. αι.)».

Ένα ζήτημα που αναδεικνύει διαχρονικά τη θεώρηση του πολιτισμού είναι η διαφορετική διατύπωση των τίτλων σχετικά με τον πολιτισμό της κλασικής εποχής και τη σχέση του ρωμαϊκού με τον ελληνικό πολιτισμό.

Στο πρόγραμμα του 1964 αναφέρεται: «Η εποχή του Περικλέους». Στο πρόγραμμα του 1969 αναφέρεται: «Οι κλασικοί χρόνοι (Ε', Δ' αι. π.Χ.). Η λαμπρά πεντηκονταετία των Αθηνών. Ο ελληνικός πολιτισμός κατά τον 5^ο αιώνα, η θρησκεία, η γλώσσα, ο δημόσιος και ιδιωτικός βίος, οι τέχνες, οι επιστήμες, τα γράμματα. Οι Αθήναι και ο Περικλής. Ο χρυσός αιώνας του Περικλέους». Στο πρόγραμμα του 1977 αναφέρεται: «Η λαμπρή πεντηκονταετία. Β. Καθημερινή ζωή στην Αθήνα. Πολίτευμα – Πνύκα, Αγορά, θέατρο, δικαστήρια, οικονομική δραστηριότητα» και «Τα μεγάλα έργα στην Ακρόπολη (έκφραση μέτρου και μεγαλείου)». Στα προγράμματα του 2000 και

¹⁴² «Ι. Εισαγωγή στην προϊστορία, ΙΙ. Η νεολιθική εποχή και η εποχή του χαλκού στο Αιγαίο, ΙΙΙ. Ο Ελληνικός κόσμος από τις αρχές των κυρίως ιστορικών χρόνων έως την επιτυχή αντιμετώπιση της περσικής εισβολής, ΙV. Κλασικοί χρόνοι, V. Ελληνιστικοί – ρωμαϊκοί χρόνοι (βασικό περίγραμμα)».

2002 αναφέρεται: «Τα πολιτιστικά επιτεύγματα της κλασικής εποχής. Γράμματα. Τέχνη».

Στο πρόγραμμα του 1969 σε σχέση με τον ελληνικό και ρωμαϊκό πολιτισμό η διατύπωση είναι: «Ο Ρωμαϊκός πολιτισμός. Η επίδρασις του Ελληνικού πολιτισμού». Στο πρόγραμμα του 1977 αναφέρεται: «Ειρηνική διείσδυση του ελληνικού πολιτισμού στη Ρώμη», ενώ στα προγράμματα του 2000 και 2002: «Ο Ελληνορωμαϊκός πολιτισμός».

Γίνεται φανερό ότι η σημασία που αποδίδεται στον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό μέχρι τη Μεταπολίτευση είναι ιδιαίτερα σημαντική ενώ στη συνέχεια φαίνεται πως και το παρόν αποκτά «βαρύτητα» και το παρελθόν δεν εξιδανικεύεται στον ίδιο βαθμό. Σε ό,τι αφορά τη σχέση του ελληνικού με τον ρωμαϊκό πολιτισμό στα προγράμματα της Δικτατορίας και της Μεταπολίτευσης ο ελληνικός πολιτισμός θεωρείται ανώτερος και κατά συνέπεια επιβάλλεται στον ρωμαϊκό, ενώ με τα κατοπινά προγράμματα διαφαίνεται από τη διατύπωση μια αλληλεπίδραση των δύο πολιτισμών που καταλήγει με σύνθεση των όρων στην έκφραση ελληνορωμαϊκός πολιτισμός.

- **Β τάξη**

1966: Η ανάπτυξη των περιεχομένων γίνεται με την αναφορά επτά κεφαλαίων που παραπέμπουν σε ιστορικές περιόδους ή σε σημαντικά γεγονότα.¹⁴³ Όπως παρατηρούμε υποκατάσταση του χρόνου γίνεται στους τίτλους 1, 4 και 7 ενώ αναφορά του χρόνου και του χώρου γίνεται στους υπόλοιπους τίτλους.

1969: Η ανάπτυξη των περιεχομένων στο πρόγραμμα αυτό είναι πιο αναλυτική από το προηγούμενο και οργανώνεται σε δέκα τίτλους (I – X)¹⁴⁴ που οργανώνονται με άξονα τον χώρο, οι οποίοι είτε αναπτύσσονται σε κεφάλαια είτε υποδιαιρούνται σε υποκεφάλαια (λόγου χάρι II Α – Ε) –οργανώνονται με άξονα τον χρόνο– και το κάθε

¹⁴³ «1. Το τέλος της Δημοκρατίας και η περίοδος της Αυτοκρατορίας εις την Ρώμην. 2. Η μεταβατική περίοδος από της Ρωμαϊκής εις την Βυζαντινήν Αυτοκρατορίαν 4^{ος} – 7^{ος} αι. 3. Το Βυζάντιον από του 7^{ου} – 11^{ου} αι. 4. Προς την διάσπασιν της Αυτοκρατορίας. 5. Ο Μεσαίων της Δύσεως. Πρώτη περίοδος 5^{ος} – 11^{ος} αι. 6. Ο Μεσσαίων της Δύσεως. Δευτέρα περίοδος 12^{ος} – 15^{ος} αι. 7. Η ανασύστασις της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας και η πτώσις».

¹⁴⁴ «I. Εισαγωγή, II. Η Ελλάς υπό τους Ρωμαίους (Ιστορία Ρωμαϊκή και Ελληνική), III. Η μετάβασις από την Ρωμαϊκήν Αυτοκρατορίαν εις την Βυζαντινήν Αυτοκρατορίαν, IV. Βυζαντινή Ιστορία (Πρώτη περίοδος. Η Δυναστεία του Ιουστινιανού. Η Δυναστεία του Ηρακλείου. Δευτέρα περίοδος [641–1204]. Η Δυναστεία του Ηρακλείου. Η Δυναστεία των Ισαύρων). V. Η Δύσις και το Βυζάντιον, VI. Βυζαντινή Ιστορία, VII. Δυτική Ευρώπη, VIII. Βυζαντινή Ιστορία (Η Δυναστεία των Κομνηνών. Η Δυναστεία των Αγγέλων), IX. Βυζαντινή Ιστορία (Τρίτη περίοδος [1204–1453 μ.Χ.]. Η Δυναστεία των Παλαιολόγων), X. Δυτική Ευρώπη».

υποκεφάλαιο αναπτύσσεται με τίτλους ενοτήτων. Αν παρατηρήσουμε τους τίτλους θα δούμε ότι ο χρόνος υποκαθίσταται από το όνομα του αυτοκράτορα (λόγου χάρη «Η Δυναστεία του Ιουστινιανού»). Αναφορά του χρόνου γίνεται στην οριοθέτηση της δεύτερης και τρίτης περιόδου της Βυζαντινής αυτοκρατορίας και στην αναφορά της Ιστορίας της Δυτικής Ευρώπης κατά τους Ι' – ΙΕ' αιώνες.

1977: Η διδακτέα ύλη χωρίζεται σε τέσσερα μέρη.¹⁴⁵ Αυτά αντιστοιχούν σε συγκεκριμένες ιστορικές περιόδους. Στα Α' και Δ' μέρη οι ιστορικές περίοδοι τοποθετούνται χρονικά, ενώ στο Β' μέρος ο χρόνος υποκαθίσταται με την ιστορική έννοια του «ευρωπαϊκού Μεσαίωνα» και στο Γ' μέρος με την ιστορική έννοια «κυρίως βυζαντινή εποχή». Το κάθε μέρος χωρίζεται σε κεφάλαια και αυτά αναπτύσσονται με τίτλους ενοτήτων. Τόσο στη διατύπωση των τίτλων των κεφαλαίων όσο και στη διατύπωση των τίτλων των ενοτήτων ο χρόνος υποκαθίσταται από ιστορικές έννοιες, λόγου χάρη «Χρόνοι της Μακεδονικής Δυναστείας» ή από προσωπικότητες, λόγου χάρη «Εποχή του Ιουστινιανού».

2000: Οι ενότητες περιεχόμενα χωρίζονται σε τέσσερα μέρη με βάση τους άξονες του χώρου και του χρόνου.¹⁴⁶ Στα πρώτα τρία μέρη ο χώρος είναι κοινός (Βυζάντιο), αλλάζει ο χρόνος σε πρώτο – μέσο – ύστερο βυζαντινή περίοδο οι οποίες οριοθετούνται χρονικά, δηλαδή γίνεται αναφορά της αφετηρίας και του τέλους της κάθε περιόδου, ενώ στο τέταρτο μέρος γίνεται αναφορά στον υπόλοιπο μεσαιωνικό κόσμο χωρίς να γίνεται αναφορά στον χρόνο. Τα τέσσερα μέρη χωρίζονται σε κεφάλαια και αυτά αναπτύσσονται με συγκεκριμένα περιεχόμενα. Στη διαμόρφωση των τίτλων των κεφαλαίων παρατηρούμε ότι γίνεται σε όλα αναφορά του χρονικού διαστήματος στο οποίο αναφέρονται είτε με τη μορφή του διαστήματος χρόνου είτε με τη μορφή του αιώνα.

2002: Δεν παρουσιάζει διαφορές από το πρόγραμμα του 2000. Έχει όμως ένα επιπλέον κεφάλαιο λόγω της αλλαγής της διδακτέας ύλης και της διδασκαλίας στη Β'

¹⁴⁵ «Α. Ιστορία Ρωμαϊκή (από το 146 π.Χ. ως το 330 μ.Χ.). 1. Το Ρωμαϊκό κράτος στα μέσα του πρώτου αιώνα π.Χ., Ρωμαϊοκρατία. 2. Κοινωνικά προβλήματα – προσπάθειες μεταρρυθμίσεων. 3. Αυτοκρατορικοί χρόνοι. Β. Προς το Βυζάντιο και τον Ευρωπαϊκό Μεσαίωνα. 1. Αναζήτηση διοικητικού κέντρου ενότητας. 2. Φυσιогνωμία του Βυζαντίου. 3. Βαρβαρικές επιδρομές. 4. Εποχή του Ιουστινιανού. Γ. Κυρίως Βυζαντινή εποχή. 1. Ηράκλειος και διάδοχοι (610 – 717). 2. Περίοδος εικονομαχίας – Δυναστεία των Ισαύρων. 3. Ο αραβικός και ο ευρωπαϊκός κόσμος ως τον 9^ο αιώνα μ.Χ. 4. Ακμή του Βυζαντίου (χρόνοι της Μακεδονικής Δυναστείας). 5. Παρακμή και Α' πτώση του Βυζαντίου. Δ. Υστεροβυζαντινή εποχή (1261–1453). 1. Ανάκτηση της Πόλης και προσπάθειες για την επιβίωση του Βυζαντινού κόσμου (ως το 1204). 2. Διαφοροποιήσεις στον Δυτικοευρωπαϊκό κόσμο. 3. Τελευταίες αναλαμπές του Βυζαντίου. 4. Βυζαντινή κληρονομιά».

¹⁴⁶ «I. Πρωτοβυζαντινή περίοδος (αρχές του 4^{ου} αιώνα μ.Χ. – 717 μ.Χ.). II. Μεσοβυζαντινή περίοδος (αρχές 717 μ.Χ. – 1025 μ.Χ.). III. Υστεροβυζαντινή περίοδος (1025 – 1453 μ.Χ.). IV. Ο υπόλοιπος μεσαιωνικός κόσμος».

τάξη του κεφαλαίου «Η Ευρώπη στους νεότερους χρόνους (15^{ος} – 18^{ος} αι.)». Από τον τίτλο φαίνεται πως οργανώνεται με άξονα τον χρόνο και τον χώρο. Αναπτύσσεται σε επιμέρους ενότητες.

Η θεώρηση του πολιτισμού του Βυζαντίου είναι θέμα που σχετίζεται με την ιδέα της συνέχειας. Θα παραθέσουμε τους τίτλους κάποιων ενοτήτων που αναδεικνύουν τη διαφορετική πρόσληψη στην εκάστοτε συγκυρία. Στο πρόγραμμα του 1969 στο υποκεφάλαιο Οι Έλληνες κατά τους αυτοκρατορικούς χρόνους αξίζει να αναφέρουμε τους εξής τίτλους: «Ο Ελληνισμός εν τω συστήματι της Ρωμαϊκής ειρήνης. Η ελληνική γλώσσα και η παγκόσμιος αποστολή αυτής. Η οικουμενικότης της Ελληνικής Παιδείας και του Ελληνικού πνεύματος. Η επίδρασις του Ελληνικού πνεύματος επί των Ρωμαίων. Ελληνίζοντες Ρωμαίοι, Ιουδαίοι, Ασιάται». Στο πρόγραμμα του 1977 στο τελευταίο κεφάλαιο Βυζαντινή κληρονομιά αναφέρονται οι τίτλοι: «Διατήρηση της κλασικής κληρονομιάς μας και της ρωμαϊκής νομοθεσίας. Ρίζες του νέου Ελληνισμού. Ελπίδες για την ανάσταση. Δυνάμεις συντηρήσεως». Στο πρόγραμμα του 2000 αναφέρεται «Ο πολιτισμός της εποχής των Παλαιολόγων και η βυζαντινή κληρονομιά» και σε αυτό του 2002: «Ο πολιτισμός του Βυζαντίου». Βλέπουμε πως υπάρχει μια συνεχής μετάπτωση από την έντονη ιδεολογική χρήση της βυζαντινής περιόδου στα πρώτα προγράμματα σε μία περισσότερο φυσικοποιημένη παρουσίαση της περιόδου αυτής στα τελευταία.

• Γ τάξη

1969: Τη διάρθρωση των περιεχομένων, όπως φαίνεται από τον προσδιορισμό της διδακτέας ύλης της Γ' τάξης, καθορίζει κατά πρώτο λόγο ο διαχωρισμός σε τοπικό και σε παγκόσμιο.¹⁴⁷ Λόγου χάρη τα κεφάλαια Ι, ΙΙΙ, V, VII και ΙΧ αναφέρονται στη Γενική Ιστορία ενώ τα υπόλοιπα κεφάλαια αναφέρονται στην Ελληνική Ιστορία. Κατά δεύτερο λόγο οι τίτλοι των υποκεφαλαίων που αναπτύσσουν κάθε κεφάλαιο οργανώνονται με βάση τον χώρο και τον χρόνο, λόγου χάρη «Η Ευρώπη κατά τους ΙΕ

¹⁴⁷ «Ι. Γενική Ιστορία. Α. Εισαγωγή εις την Ιστορία των Νεωτέρων χρόνων. Β. Η Ευρώπη κατά τους ΙΕ και ΙΣΤ αιώνες. Γ. Οι ΙΖ και ΙΗ αιώνες. ΙΙ. Ελληνική Ιστορία. Α. Εισαγωγή εις την Νέαν Ελληνικήν Ιστορίαν. Β. Η Τουρκοκρατία (1453 – 1821 μ.Χ.). Γ. Η Μεγάλη Ελληνική Επανάστασις και η ίδρυσις του Βασιλείου της Ελλάδος (1821 – 1832 μ.Χ.). ΙΙΙ. Γενική Ιστορία. Η Ευρώπη και η Αμερική κατά τον ΙΘ αιώνα. ΙV. Ελληνική Ιστορία. Α. Η Ελλάς επί της βασιλείας του Όθωνος. Β. Η Ελλάς επί της βασιλείας του Γεωργίου Α. V. Γενική Ιστορία. Ο πρώτος Παγκόσμιος πόλεμος. VI. Ελληνική Ιστορία. Η συμμετοχή της Ελλάδος εις τον Α Παγκόσμιον πόλεμον. VII. Γενική Ιστορία. Ο κόσμος μεταξύ των δύο Παγκοσμίων πολέμων. VIII. Ελληνική Ιστορία. Η Ελλάς μεταξύ των δύο Παγκοσμίων πολέμων. ΙΧ. Γενική Ιστορία. Α. Ο Δεύτερος Παγκόσμιος πόλεμος. Β. Η σύγχρονος πολιτική κατάστασις εις τον κόσμον. Χ. Ελληνική Ιστορία. Α. Η Ελλάς εις τον Β Παγκόσμιον πόλεμον. Β. Η Ελλάς μετά τον Β Παγκόσμιον πόλεμον. Γ. Ο σύγχρονος ελληνικός πολιτισμός. Δ. Το Κυπριακόν, το Βορειοηπειρωτικόν. Ε. Σύντομος επισκόπησις της Ελληνικής Ιστορίας κατά τα τρεις μεγάλας ιστορικές περιόδους».

και ΙΣΤ αιώνας» ή «Η Τουρκοκρατία (1453 – 1821 μ.Χ.)» ή χωρίς αναφορά του χρόνου με υποκατάστασή του είτε από ένα γεγονός, λόγου χάρη «Ο πρώτος Παγκόσμιος πόλεμος» ή από το όνομα μιας προσωπικότητας, λόγου χάρη «Η Ελλάς επί της βασιλείας του Γεωργίου Α». Τα υποκεφάλαια αναπτύσσονται με πολλές λεπτομέρειες.

Παρατηρώντας τους τίτλους των υπό διδασκαλία ενοτήτων διαπιστώνουμε ότι γίνεται αναφορά σε γεγονότα, δίνεται έμφαση στις προσωπικότητες, προβάλλεται μια φιλοαμερικανική στάση¹⁴⁸ και ταυτόχρονα αντικομμουνιστική.¹⁴⁹ Αναφορά στη συγκυρία γίνεται υπό τον τίτλο: «Η Εθνική Επανάσταση της 21^{ης} Απριλίου 1967. Η πολιτική και οικονομική ανασυγκρότηση της χώρας». Το κεφάλαιο σχετικά με τον σύγχρονο ελληνικό πολιτισμό αναπτύσσεται με τους τίτλους: «Η Κρατική οργάνωση, η Εκκλησία, η Παιδεία, ο Εθνικός Στρατός, η Γεωργία, η Συγκοινωνία, η Βιομηχανία, το Εμπόριο, η Ναυτιλία, αι Επιστήμαι, αι Τέχναι, τα Γράμματα».

1978: Η διδακτέα ύλη διαρθρώνεται σε εικοσιτέσσερα κεφάλαια.¹⁵⁰ Αν συγκρίνουμε τους τίτλους των κεφαλαίων θα παρατηρήσουμε ότι σε κάποια ο χρόνος υποκαθίσταται από μία ιστορική έννοια όπως λόγου χάρη «Ανθρωπισμός και Αναγέννησις», «Τουρκοκρατία – Νεοελληνικός Διαφωτισμός», «Βιομηχανική Επανάσταση», ενώ σε άλλους γίνεται αναφορά του χώρου και του χρόνου, όπως λόγου χάρη «Αι Ευρωπαϊκά δυνάμεις τον 18^ο αιώνα και ο αποικιακός ανταγωνισμός» ή αναφέρεται ένα γεγονός και προσδιορίζεται χρονικά, όπως λόγου χάρη «Ο αγών δια την Ανεξαρτησίαν (1821 – 1832)». Τα κεφάλαια αναπτύσσονται με συγκεκριμένους τίτλους ενοτήτων.

¹⁴⁸ «Η οικονομική ανασυγκρότηση της Ευρώπης και η συμβολή της Αμερικής εις αυτήν», «Ο ρόλος της Αμερικής ως παγκοσμίου ηγετικής δυνάμεως», «Βοήθεια της Αμερικής προς διαφύλαξιν της ανεξαρτησίας και της ελευθερίας της χώρας».

¹⁴⁹ «Η διεθνής πολιτική του Κομμουνισμού», «Η εκμετάλλευσις της Εθνικής αντιστάσεως υπό των κομμουνιστικών οργανώσεων, εγκλήματα και προδοτικά ενέργειαι αυτών», «Η πολιτική του διεθνούς κομμουνισμού έναντι της Ελλάδος και ο συμμοριτοπόλεμος», «Οι εκ του κομμουνισμού εθνικοί κίνδυνοι».

¹⁵⁰ «1. Εισαγωγή. 2. Ανακαλύψεις των νέων χωρών. 3. Ανθρωπισμός και Αναγέννησις. 4. Θρησκευτική Μεταρρύθμισις και Αντιμεταρρύθμισις. 5. Επιστήμη και τέχνη της Αναγεννήσεως. 6. Ναυτικός ανταγωνισμός Ισπανίας, Αγγλίας, Ολλανδίας τον 16^{ον} και 17^{ον} αι. και πολιτειακά εξελίξεις εις τας χώρας αυτάς. 7. Η απόλυτος Μοναρχία. 8. Αι Ευρωπαϊκά δυνάμεις τον 18^{ον} αι. και ο αποικιακός ανταγωνισμός. 9. Αμερικανική Ανεξαρτησία. 10. Επιστήμη και Τέχνη (από την Αναγέννησιν έως την Γαλλικήν Επανάστασιν). 11. Διαφωτισμός. 12. Γαλλική Επανάστασις. 13. Τουρκοκρατία – Νεοελληνικός Διαφωτισμός. 14. Ο αγών δια την Ανεξαρτησίαν (182–32). 15. Βιομηχανική Επανάστασις. 16. Η Ευρώπη από του συνεδρίου της Βιέννης (1815) έως το Σεράγεβον (1919). 17. Ο άλλος κόσμος κατά τον 19^{ον} αι. 18. Η Ελλάς από της Ανεξαρτησίας (1832) έως τους Βαλκανικούς πολέμους (1912–14). 19. Ο πρώτος Παγκόσμιος πόλεμος (1914–19) και η Ρωσική Επανάστασις (1917). 20. Η Ελλάς από το 1915 – 1922. 21. Ο Μεσοπόλεμος (1919–39). 22. Ο πόλεμος του 1939–45. 23. Προβλήματα του μεταπολεμικού κόσμου. 24. Προβλήματα του μεταπολεμικού Ελληνισμού».

Παρατηρώντας τους τίτλους αυτούς διαπιστώνουμε τη χρήση του όρου «προβλήματα» για την αναφορά στον μεταπολεμικό κόσμο και τον ελληνισμό και τον τονισμό της σημασίας της ενότητας, όπως φαίνεται στη διατύπωση του τίτλου: «Η δοκιμασία του Έθνους την περίοδο 1944–49 και η σημασία της Εθνικής ενότητας διά την πρόοδο και την ασφάλειαν της Πατρίδος».

2000: Οι ενότητες χωρίζονται σε πέντε μέρη. Στο πρώτο ο χώρος είναι η Ευρώπη και ο κόσμος και η ιστορική περίοδος προσδιορίζεται από την αναγέννηση ως το διαφωτισμό, ενώ στα άλλα τέσσερα μέρη ο χώρος είναι η Ελλάδα και η ιστορική περίοδος προσδιορίζεται ως «ξένη κυριαρχία» (II), ως «αγώνας για ανεξαρτησία (1821–1830)» (III), ως περίοδος «από την ανεξαρτησία ως τον Α' παγκόσμιο πόλεμο» (IV) και ως «20^{ος} αιώνας» (V). Η κάθε ενότητα αναπτύσσεται σε τίτλους κεφαλαίων ή διαιρείται σε υποκεφάλαια τα οποία αναπτύσσονται σε τίτλους. Αναφέρονται σε πολιτικά, στρατιωτικά, διπλωματικά γεγονότα και στον πολιτισμό.¹⁵¹

2002: Οι τίτλοι των θεματικών ενότητων διαφέρουν από το προηγούμενο πρόγραμμα.¹⁵² Σε κάποιους από αυτούς γίνεται αναφορά του χρόνου ενώ σε άλλους ο χρόνος υποκαθίσταται από ένα γεγονός, λόγου χάρη «Η Βιομηχανική Επανάσταση» ή «Ο μικρασιατικός πόλεμος».

Παρατηρώντας τους τίτλους των κεφαλαίων και συγκρίνοντας με τα προηγούμενα προγράμματα αξίζει να αναφερθούν τα ακόλουθα. Στο κεφάλαιο Γράμματα, Επιστήμες και Τέχνες στην Ευρώπη και την Ελλάδα κατά τον 19^ο αιώνα γίνεται για πρώτη φορά αναφορά στην πρόοδο των φυσικών επιστημών και της φιλοσοφίας, στο ρεύμα του θετικισμού και στα καλλιτεχνικά και λογοτεχνικά ρεύματα στην Ευρώπη και στην Ελλάδα. Μια διαφοροποίηση στον καθορισμό της διδακτέας ύλης που επισημαίνουμε από τη διατύπωση του παρόντος προγράμματος στο ΦΕΚ είναι η αφαίρεση από το δεύτερο του κεφαλαίου «Ο υπόλοιπος κόσμος κατά το 19^ο αιώνα» με αναφορά σε Κίνα, Ιαπωνία και Αμερικανική ήπειρο. Σε σύγκριση με το προηγούμενο ΑΠ του 2000 παρατηρούμε για πρώτη φορά την εμφάνιση του

¹⁵¹ Στο κεφάλαιο «Η Ελλάδα στον μεταπολεμικό κόσμο» η ενότητα που αναφέρεται στην περίοδο της δικτατορίας έχει τον τίτλο «Δικτατορία και οπισθοδρόμηση (1967–1974). Η αποκατάσταση της δημοκρατίας και η εδραίωση των δημοκρατικών θεσμών (1974)».

¹⁵² Χωρίς αρίθμηση αναφέρονται τα εξής κεφάλαια: «Η κρίση του «παλαιού καθεστώτος» και η διαμόρφωση της Νεότερης Ευρώπης. Η Ελληνική Επανάσταση και τα εθνικά και φιλελεύθερα κινήματα στην Ευρώπη. Η «αρχή» των εθνότητων και τα νέα εθνικά κράτη στην Ευρώπη. Η σύσταση του ελληνικού κράτους και η εξέλιξή του κατά το 19^ο αι. Η Βιομηχανική Επανάσταση και η αποικιακή εξάπλωση των ευρωπαϊκών δυνάμεων. Ο υπόλοιπος κόσμος κατά το 19^ο αι. Γράμματα, Επιστήμες και Τέχνες στην Ευρώπη και την Ελλάδα κατά το 19^ο αι. Η Ευρώπη και ο κόσμος στο πρώτο ήμισυ του 20ού αι. Ο Α' παγκόσμιος πόλεμος και η Ρωσική Επανάσταση. Ο μικρασιατικός πόλεμος. Η εποχή του Μεσοπολέμου (1919–1939). Ο Β' παγκόσμιος πόλεμος και η Ελλάδα. Ο μεταπολεμικός κόσμος. Η μεταπολεμική Ελλάδα».

κεφαλαίου «Η αρχή των εθνοτήτων και τα νέα εθνικά κράτη στην Ευρώπη» με αναφορά στην ενοποίηση της Ιταλίας και της Γερμανίας και τη δημιουργία εθνών – κρατών στη βαλκανική χερσόνησο: Σερβία, Ρουμανία, Βουλγαρία. Η σχέση της Ελλάδας με τα βαλκανικά κράτη αναφέρεται και στο επόμενο κεφάλαιο με τίτλο «Η Ελλάδα στο διεθνές πλαίσιο και οι σχέσεις της με τα υπόλοιπα βαλκανικά κράτη». Η διάσταση του παγκόσμιου διαφαίνεται στην ανάπτυξη του κεφαλαίου «Ο μεταπολεμικός κόσμος» όπου αναφέρονται οι εξής ενότητες: «Η διάσκηψη της Γιάλτας και η εξάρτηση της Ανατολικής Ευρώπης από τη Σοβιετική Ένωση. Οι περιπτώσεις της Γιουγκοσλαβίας και της Αλβανίας. Η ανοικοδόμηση της Δυτικής Ευρώπης. Η ανάδειξη των ΗΠΑ ως παγκόσμιας δύναμης. Η αποαποικιοποίηση και η ανάδυση του τρίτου κόσμου. Η κατάρρευση του 'υπαρκτού σοσιαλισμού' και η νέα ευρωπαϊκή πραγματικότητα».

8.3. Διδακτική μεθοδολογία

Στα προγράμματα της εξεταζόμενης περιόδου η διδακτική μεθοδολογία απουσιάζει από το πρόγραμμα του 1964 ενώ υπάρχει ενσωματωμένη στα περιεχόμενα στο πρόγραμμα του 1969 με το χαρακτήρα διδακτικών οδηγιών για τη διδακτέα ύλη κάθε τάξης. Τα κύρια σημεία είναι:

- Σύνδεση των περιεχομένων με προϋποθέσεις αντιληπτικότητας των μαθητών
- Έμφαση στις προσωπικότητες
- Διπολισμός (άτομο – κοινωνία) και πρόκριση του ατόμου (ανιστορική θεώρηση)
- Απομνημόνευση των χρονολογιών
- Ιδέα της ανωτερότητας του ελληνικού πολιτισμού

Από το ΑΠ της Μεταπολίτευσης απουσιάζει η διδακτική μεθοδολογία. Το κενό από το 1979 και εξής επιδιώκεται να καλυφθεί με την έκδοση κάθε χρόνο των Οδηγιών Διδασκαλίας.¹⁵³

¹⁵³ Οι Οδηγίες για τη διδακτέα ύλη και τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Γυμνάσιο, όπως συνέβαινε και με τα ΑΠ, εκδίδονταν από το Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμορφώσεως (ΚΕΜΕ) πριν το 1985 και από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο μετά από το 1985. Η έκδοση των Οδηγιών από το 1979 σχετίζεται με την έλλειψη διδακτικής μεθοδολογίας στα ΑΠ της Μεταπολίτευσης και το περιεχόμενό τους θεωρείται ότι είναι «θετικό βήμα προς την κατεύθυνση της

Στο ΑΠ του 2000 γίνεται εκτενής αναφορά στη διδακτική μεθοδολογία σε δύο κεφάλαια γενικών μεθοδολογικών αρχών της ιστορίας ως επιστήμης αλλά και της διδασκαλίας της ιστορίας. Γίνεται αναφορά στον χρόνο ως εργαλείο της ιστορικής σκέψης και στις ιστορικές έννοιες, ιστορικός χρόνος – βιωματικός χρόνος. Δεν προσδιορίζεται όμως η μεταξύ τους σχέση. Δεν τίθενται προϋποθέσεις για την προσέγγιση και κατανόηση του ιστορικού χρόνου.

Τέλος, στο ΑΠ του 2002 η αναφορά στον χρόνο από άποψη διδακτικής μεθοδολογίας εντοπίζεται στην υπόδειξη προς τους διδάσκοντες της επισήμανσης της σχέσης του χώρου και του χρόνου, της ιστορικής διάρκειας και δράσης.

σύνταξης ενός ΑΠ με μορφή Curriculum» (Βρεττός 1987: 8, Μαυροσκούφης 2003: 65) ενώ έχουν εκφραστεί και επικρίσεις. Για το μάθημα της Ιστορίας υπάρχει αναφορά στη διδακτέα ύλη κατά τάξη όπου καθορίζεται ποια μέρη των κεφαλαίων του σχολικού εγχειριδίου θα διδαχτούν κανονικά και ποια συνοπτικά. Αναφέρονται επίσης στη διδακτική αξιοποίηση των πηγών και στη χρήση των χαρτών και των εικόνων και του λοιπού εικαστικού υλικού με τη καθοδήγηση του καθηγητή στην αίθουσα διδασκαλίας. Ακολουθώντας, σε ένα δεύτερο μέρος αναφέρονται μεθοδολογικές οδηγίες διδασκαλίας.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ (1966–2004)

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ
ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ
(1966–2004)

1. Γενικά περί σχολικών βιβλίων

Αρχίζοντας με την ετυμολογική προέλευση του όρου βιβλίο –αρχή σοφίας η των ονομάτων επίσκεψις– θα οδηγηθούμε στη σημειτική καταγωγή του από τη βύβλο, από το όνομα της φοινικικής πόλης Βύβλου, από την οποία εισαγόταν στην Ελλάδα ο κατεργασμένος πάπυρος, διανύοντας μια πορεία αλλαγών (αφομοίωση του υ από το ι, υποκορισμός, σίγηση του ν) ως εξής: Βύβλος > βύβλον > βυβλίον > βιβλίον > βιβλίο.

Αν θελήσουμε να προσδιορίσουμε τη σημασία των όρων σχολικό ή διδακτικό βιβλίο ή εγχειρίδιο, θα λέγαμε ότι είναι βιβλία, σε έντυπη μορφή, ειδικά για χρήση στο σχολείο, γραμμένα σύμφωνα με το ΑΠ, όπως δηλαδή καθορίζεται σε αυτό το περιεχόμενο που αποτελεί την διδακτέα ύλη ενός γνωστικού αντικειμένου ή μαθήματος, τα οποία βοηθούν στην υλοποίηση των στόχων της διδασκαλίας, εξυπηρετώντας τις ανάγκες της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αν και πολλές φορές οι όροι διδακτικό ή σχολικό εγχειρίδιο ή βιβλίο και σχολικό βοήθημα χρησιμοποιούνται ως συνώνυμοι, αυτοί διακρίνονται σημασιολογικά. Με τον όρο διδακτικό εγχειρίδιο εννοούμε συνήθως το βιβλίο με βάση το οποίο εργάζεται ο μαθητής στο σχολείο ή στο σπίτι για την επεξεργασία της διδακτέας ύλης ενός διδακτικού αντικειμένου, ενώ με τον όρο σχολικό εγχειρίδιο εννοούμε το διδακτικό εγχειρίδιο, το βιβλίο του δασκάλου, το τεύχος εργασιών και ασκήσεων –για την εμπέδωση της ύλης από τον μαθητή– και το βιβλίο αναφοράς, αν υπάρχει. Αν συγκρίνουμε τους δύο όρους παρατηρούμε ότι ο δεύτερος είναι ευρύτερος, εφόσον εμπεριέχει τον πρώτο και παρέχει μια πλήρη και συστηματική εικόνα για όλα αυτά που χρησιμοποιούνται κατά τη διαδικασία υλοποίησης της διδασκαλίας ενός διδακτικού αντικειμένου. Είναι προτιμότερο να χρησιμοποιείται, εφόσον περιγράφει με πληρότητα την ισχύουσα πρακτική στο παρόν, η οποία σε όλο και περισσότερες περιπτώσεις λαμβάνει αυτή τη μορφή, αν και είναι προφανές ότι πρωταρχικό εξακολουθεί να παραμένει το πρώτο. Με τον όρο σχολικό βιβλίο εννοούμε κάθε βιβλίο που σχετίζεται άμεσα ή έμμεσα με το σχολικό εγχειρίδιο, ενώ με τον όρο σχολικό βοήθημα –βάσει της καθιερωμένης γλωσσικής χρήσης– εννοούμε το μη εγκεκριμένο βιβλίο που προορίζεται για χρήση του μαθητή με σκοπό την υποβοήθηση της διαδικασίας πρόσληψης, επεξεργασίας και αφομοίωσης της ύλης του σχολικού εγχειριδίου, το οποίο, ενδεχομένως, χρησιμοποιεί, ανάλογα με το διδακτικό αντικείμενο, και ο δίδασκων. Ο όρος που αναδεικνύεται ευρύτερος όλων είναι ο όρος σχολικό βιβλίο, εφόσον συμπεριλαμβάνει και τα σχολικά βοηθήματα.

Κάθε σχολικό εγχειρίδιο αποτελείται από μέρη τα οποία συντίθενται κατά συγκεκριμένο τρόπο σε ένα όλο –ενιαίο σύνολο– με χαρακτηριστική δομή που φανερώνει το ιδιαίτερο είδος του. Ένα σχολικό εγχειρίδιο θεωρείται καλό από άποψη δομής «όσο περισσότερο τα μέρη του είναι διαρθρωμένα κατά τρόπο ο οποίος επιτρέπει πολλές και ποικίλες χρήσεις του στον εκπαιδευτικό και στους μαθητές» ενώ «δεν υπάρχει μια ιδεώδης δομή η οποία να ισχύει για όλα γενικά τα σχολικά εγχειρίδια, αλλά για κάθε μάθημα και για κάθε είδος εγχειριδίου ταιριάζει μια διαφορετική δομή» (Καψάλης/ Χαραλάμπους 1995: 148).

Τα κυριότερα στοιχεία δομής ενός σχολικού εγχειριδίου αποτελούν η παρουσίαση της ύλης, τα μέλη εντύπωσης, οι εργασίες και ασκήσεις, οι οδηγίες για τον τρόπο εργασίας και οι χρηστικές διευκολύνσεις (ό.π.: 149–159). Η ύπαρξη η μη κάποιων από αυτά τα στοιχεία –ανάλογα βέβαια με το διδακτικό αντικείμενο και τις βασικές διδακτικές και μεθοδολογικές αρχές του– καθώς και ο τρόπος δόμησής του σε ενιαίο σύνολο είναι παράγοντες που σχετίζονται με την αποτίμηση του σχολικού εγχειριδίου και την απήχυσή του τόσο στους διδασκόμενους όσο και στους διδάσκοντες.

Θα αναφερθούμε εν συντομία στο καθένα από τα βασικά στοιχεία της δομής των σχολικών εγχειριδίων. Η αναφορά αυτή θα συμβάλει στο εγχείρημα της περιγραφής και ανάλυσης των συγκεκριμένων διδακτικών εγχειριδίων, που συναποτελούν με τα ΑΠ της εξεταζόμενης περιόδου το πραγματολογικό υλικό αυτής της έρευνας. Τα ΑΠ και τα εγχειρίδια, ως κύρια μέσα της θεσμικής υπόστασης της διδασκαλίας, με την οποία η πολιτεία μέσω του σχολείου επιδιώκει την επίτευξη των σκοπών της αγωγής, μέσω της περιγραφής τους και της ανάλυσης του λόγου τους αναδεικνύουν τόσο αυτό που η κάθε συγκυρία θεωρεί σημαντικό ως προς τη γνώση όσο και αυτό που παραμένει σταθερό και αυτό που διαφοροποιείται στην πορεία του χρόνου.

Η παρουσίαση της ύλης στα σχολικά εγχειρίδια καθορίζεται βάσει ΑΠ,¹⁵⁴ στο οποίο διαγράφονται οι ενότητες διδασκαλίας τόσο ως προς τα περιεχόμενα, από τα οποία επιλέγονται αυτά που βοηθούν κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο στην επίτευξη των σκοπών και των στόχων διδασκαλίας του συγκεκριμένου διδακτικού αντικειμένου, όσο και ως προς τις μεθοδολογικές επιλογές. Ο συγγραφέας (ή οι συγγραφείς) του σχολικού εγχειριδίου, λαμβάνοντας υπόψη του το ΑΠ, δίνει την τελική μορφή στην ύλη του σχολικού εγχειριδίου, συναρθρώνοντας σε αρμονικό σύνολο όλα τα μέσα παρουσιάσής της που είναι, ανάλογα με το διδακτικό αντικείμενο, το κείμενο, η εικονογράφηση, οι πηγές, οι περιγραφές πειραμάτων και τα

¹⁵⁴ Τα ΑΠ καθορίζουν σε γενικές γραμμές το πλαίσιο της διδασκαλίας –το περίγραμμα της ύλης– ενός διδακτικού αντικειμένου, η μορφή τους είναι γενικόλογη και δεοντολογική και δεν έχουν άμεση αλλά έμμεση σχέση με τη διδακτική πράξη στο βαθμό που καθορίζουν τη συγγραφή των εγχειριδίων.

επιστημονικά σύμβολα και οι τύποι. Το κείμενο, το οποίο καταλαμβάνει συνήθως την μεγαλύτερη έκταση στο σχολικό εγχειρίδιο, συντάσσεται βάσει ορισμένων αρχών¹⁵⁵ με σκοπό τη συστηματική, ολοκληρωμένη συνεκτική και κατανοητή (ό.π.: 150) παρουσίαση της ύλης του διδακτικού αντικειμένου για την απόκτηση γνωστικών δεξιοτήτων.

Η εικονογράφηση¹⁵⁶ συνδέεται με πιο εποπτικό τρόπο παρουσίασης της ύλης και συμβάλλει, απευθυνόμενη στο συναίσθημα, στη δημιουργία κινήτρων μάθησης και, ενδεχομένως, συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας θετικής στάσης απέναντι στο σχολικό εγχειρίδιο, κάνοντάς το πιο ελκυστικό. Η ικανότητα του μαθητή για αποκωδικοποίηση του συμβολικού συστήματος της εικόνας, αντίθετα από την ευρέως διαδεδομένη αντίληψη ότι η εικόνα μιλάει από μόνη της, αποτελεί αντικείμενο μάθησης. Στην περίπτωση των σχολικών εγχειριδίων, λόγω του ότι η εικόνα συνοδεύεται από κείμενο (λεζάντα) και είναι ενταγμένη σε μια διδακτική ενότητα ως επικουρικό μέσο επεξεργασίας και κατανόησης του κειμένου, πρόκειται για χρήση της εικόνας. Ως εκ τούτου, η θετική ή μη συμβολή της στη διαδικασία της μάθησης σχετίζεται με την ορθή ή μη χρήση της σε σχέση με το κείμενο. Η επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, οι σχετικές έρευνες αλλά και μετααναλύσεις συνθετικών εργασιών δείχνουν ότι «όταν ένα κείμενο συνοδεύεται από σχετικές με το περιεχόμενο εικόνες, και μάλιστα τέτοιες που επιλέγονται με πρόθεση να διευκολύνουν την κατανόηση του κειμένου, βελτιώνονται γενικά οι επιδόσεις μάθησης (συγκράτησης και κατανόησης) των μαθητών. Αντίθετα εικόνες που έχουν μια καθαρά διακοσμητική λειτουργία, παρ' όλη την οποιαδήποτε άλλη θετική επίδραση που μπορούν να έχουν στους μαθητές, δεν βελτιώνουν καθαυτή την αποτελεσματικότητα της μάθησης» (ό.π.: 167). Τα παραπάνω έχουν σχέση και με τις διαφορετικές ταξινομίες των εικόνων μέσα στο κείμενο. Η πιο γνωστή ταξινομία (ό.π.: 167–168) διακρίνει πέντε γνωστικές λειτουργίες των εικόνων σε ένα κείμενο: διακοσμητική, λειτουργία παρουσίασης, λειτουργία οργάνωσης, ερμηνευτική και λειτουργία μεταμόρφωσης. Όπως έδειξαν οι μετααναλύσεις, οι εικόνες με διακοσμητική λειτουργία δεν ασκούν σχεδόν καθόλου επίδραση στη μάθηση των μαθητών, μια μέση επίδραση ασκούν οι εικόνες παρουσίασης, οργάνωσης και ερμηνείας ενώ σημαντική επίδραση ασκούν εικόνες μεταμόρφωσης. Στην εκτίμηση αυτή θα λάβουμε υπόψη παράγοντες όπως η φύση του διδακτικού αντικειμένου που παρουσιάζει το κείμενο και συνοδεύει η εικόνα, οι

¹⁵⁵ Κατά τον Baumann (όπως αναφέρεται στο Καψάλης / Χαραλάμπους 1995: 150) οι αρχές αυτές είναι ο συνοπτικός τρόπος παρουσίασης, το συγκεκριμένο σχέδιο, ο προσφορότερος τρόπος για την αφομοίωση της ύλης, η καλά διαρθρωμένη επισκόπηση των εννοιών, οι εξηγήσεις των πυκνών νοημάτων των κειμένων και η κατανοητή γλώσσα.

¹⁵⁶ Σχετικά με την εικονογράφηση σχολικών εγχειριδίων βλ. Καψάλης / Χαραλάμπους 1995: 160–170, απ' όπου και αντλούμε τις πληροφορίες. Βλ. επίσης Μπονίδης 2004 σσ. 74–80 και σσ. 159–172.

οποίοι ενδεχομένως να διαμορφώσουν διαφορετικά τις παραπάνω ενδείξεις. Συμπερασματικά, η αποτελεσματικότητα της εποπτικότητας κατά την διδακτική πράξη εξαρτάται από τους στόχους διδασκαλίας, από τη νοημοσύνη του μαθητή,¹⁵⁷ τον βαθμό εποπτικότητας, τη μορφή διδασκαλίας και τις πρόσθετες διδακτικές τεχνικές του εκπαιδευτικού, που αφορούν την εκμάθηση τρόπων διδακτικής αξιοποίησης της εικόνας.

Με τον όρο μέλη εντύπωσης αναφερόμαστε στα επιλεγμένα μέρη της ύλης του σχολικού εγχειριδίου τα οποία διατυπώνονται emphatic –με έντονα γράμματα ή τοποθετημένα σε πλαίσιο– και ξεχωρίζουν από όλα τα άλλα μέρη, αφορούν λέξεις, έννοιες, ορισμούς, τύπους, κανόνες, νόμους και άλλα, προϋποθέτουν επεξεργασία για την πλήρη κατανόησή τους και ο emphatic τρόπος διατύπωσής τους αποσκοπεί στον γρήγορο εντοπισμό τους και στην εντύπωσή τους από τους μαθητές. Ανάλογα με τη δομή της παρουσίασης της ύλης του σχολικού εγχειριδίου η θέση τους είναι στην αρχή ή στο τέλος της σελίδας.

Οι εργασίες και ασκήσεις περιλαμβάνονται στην ύλη των σχολικών εγχειριδίων και αποσκοπούν στην εμπέδωσή της, στην άσκηση δεξιοτήτων, στη συστηματοποίηση, στον έλεγχο κ.ά. Ο αριθμός των εργασιών και ασκήσεων που αναφέρονται σε κάθε εγχειρίδιο ποικίλλει και εξαρτάται από τη διδακτική ενότητα του μαθήματος, ενώ από το επίπεδο της τάξης και από πρακτικούς λόγους, όπως ο διδακτικός χρόνος, εξαρτάται ο αριθμός αυτών που θα γίνουν αντικείμενα επεξεργασίας. Τα τελευταία χρόνια η σημασία που αποδίδεται στις ερωτήσεις και εργασίες, αφενός λόγω της δυνατότητας να κατευθύνουν τη διδασκαλία και τη μάθηση σε συγκεκριμένους στόχους και αφετέρου λόγω της εξασφάλισης των δυνατοτήτων να καθοδηγούν συνειδητά και προγραμματισμένα την αυτενεργό δραστηριότητα του μαθητή με αποτέλεσμα την ομοιογένεια των αποτελεσμάτων μάθησης και εκπαίδευσης σε όλα τα σχολεία, έχει οδηγήσει στην αλλαγή πρακτικής και στην έκδοση χωριστού τεύχους ερωτήσεων και εργασιών (ό.π.: 156–157).

Με τον όρο χρηστικές διευκολύνσεις εννοούνται τα στοιχεία δομής του σχολικού εγχειριδίου που βοηθούν στον εντοπισμό πληροφοριών με γρήγορο και εύκολο τρόπο από τους μαθητές, όπως για παράδειγμα, η διάρθρωση, οι επικεφαλίδες, οι πλαγιότιτλοι, ο πίνακας περιεχομένων, οι κατάλογοι ονομάτων ή αντικειμένων, τα σύμβολα, οι παραπομπές, κ.ά. Οι χρηστικές διευκολύνσεις έχουν σημασία γιατί λειτουργούν ως advance organizer (ό.π.: 158).

¹⁵⁷ Έρευνες έχουν αποδείξει πως η λειτουργία της εικόνας στην εικονογράφηση των διδακτικών εγχειριδίων ασκεί διαφορετική επίδραση στους μαθητές ανάλογα με τη νοημοσύνη τους. Έτσι, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, μαθητές με υψηλή νοημοσύνη συγκρατούν περισσότερες πληροφορίες όταν το κείμενο συνοδεύεται από εικόνες, ενώ αντίθετα, μαθητές με χαμηλή νοημοσύνη επηρεάζονται αρνητικά από την ύπαρξή τους (Reid/Beveridge 1990: 76).

Μετά τον προσδιορισμό των δομικών στοιχείων των σχολικών εγχειριδίων θα αναφερθούμε στο ρόλο τους ως μέσων της διδακτικής πράξης. Το σχολικό εγχειρίδιο παραμένει μέχρι σήμερα το βασικότερο μέσο διδασκαλίας στην εκπαίδευση. Θεωρείται ο στυλοβάτης της διδασκαλίας, γεγονός που καταδεικνύεται αφενός από το ποσοστό του χρόνου της χρήσης του εντός και εκτός της τάξης και αφετέρου από τις λειτουργίες τις οποίες ασκεί. Θεωρείται, επίσης, ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες επιτυχίας του εκπαιδευτικού έργου¹⁵⁸ και έχει αυξημένη κοινωνική καταξίωση και βαρύνουσα σημασία. Τα σχολικά εγχειρίδια λόγω της ευρύτερης διάδοσής τους σε σύγκριση με τα ΑΠ γίνονται αντικείμενα άσκησης κριτικής και κάποια από αυτά γίνονται αιτία ή αφορμή διατύπωσης αντιθετικών απόψεων και έντονης διαπάλης, τόσο ιδεολογικής όσο και πολιτικής, εφόσον η συγγραφή και η αλλαγή τους είναι πολιτική απόφαση αλλά αφορά διαπάλη ιδεών.¹⁵⁹ Παρ' όλη την εισαγωγή πολυποίκλων νέων διδακτικών και εποπτικών μέσων σε διεθνές επίπεδο, το εγχειρίδιο κρατάει τα σκήπτρα στη διδακτική πράξη.¹⁶⁰ Παραμένει ένα λειτουργικό βιβλίο, συστατικό στοιχείο της θεσμικής υπόστασης της διδασκαλίας και εξασκεί πολλαπλές επιρροές σε όλους τους εμπλεκόμενους σε αυτό φορείς, τόσο στο πεδίο της παραγωγής του (αρμόδιο υπουργείο, πολιτικοί φορείς, εκπαιδευτικοί θεσμοί) όσο και στα πεδία της διαμεσολάβησης (καθηγητές) και της πρόσληψής του (μαθητές).

Βέβαια, ο ρόλος του σχολικού εγχειριδίου ως μέσου διδασκαλίας ποικίλλει από χώρα σε χώρα αλλά και από ιστορική περίοδο σε περίοδο. Σε χώρες με αποκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα το σχολικό βιβλίο δεν παίζει πρωτεύοντα ρόλο στο πλαίσιο της διδακτικής διαδικασίας ή χρησιμοποιείται με διαφορετική μορφή (λόγου χάρη: ως βιβλίο εργασίας του μαθητή). Αντίθετα ο ρόλος του σε συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα, που είναι και η πλειοψηφία, είναι κεντρικός. Η ελληνική περίπτωση εντάσσεται σε αυτό το πλαίσιο και είναι η μοναδική ευρωπαϊκή περίπτωση στην οποία ισχύει η χρήση του ενός και μοναδικού εγχειριδίου ανά γνωστικό αντικείμενο.¹⁶¹

¹⁵⁸ Στην περίπτωση αυτή σημαντικό ρόλο παίζει και η ορθή ή μη χρήση του, δημιουργική ή μη, κριτική ή μη θεώρησή του που συνεπάγεται γνώση των δυνατοτήτων, των λειτουργιών που επιτελεί, συνειδητοποίηση των αδυναμιών του και επανατροφοδότηση της διαδικασίας βελτίωσής του.

¹⁵⁹ Είναι σαφές πως τα διδακτικά εγχειρίδια της Ιστορίας ήταν ανέκαθεν αντικείμενα έντονης πολιτικής και ιδεολογικής αντιπαλότητας. Βλ. ενδεικτικά, Ferro 2001.

¹⁶⁰ Η άποψη αυτή εκφράζεται και από τον Καψάλη ο οποίος υποστηρίζει ότι «δεν υπάρχουν άλλα μέσα τα οποία θα μπορούσαν να υποκαταστήσουν τα σχολικά εγχειρίδια. Όλα τα άλλα μέσα μπορούν να λειτουργήσουν επικουρικά και όχι ανταγωνιστικά προς αυτά. Γι' αυτό τα σχολικά εγχειρίδια όχι μόνο δεν απειλούνται, αλλά αντίθετα μάλιστα κερδίζουν σε δυνατότητες στα πλαίσια που δημιουργούν τα νέα μέσα, με αποτέλεσμα περισσότερο παρά ποτέ να εξελίσσονται σε εκπαιδευτικά μέσα *par excellence*» (ό.π.: 126).

¹⁶¹ Είναι ενδεικτική η άποψη που εκφράζεται από τον J. Peyrot στον πρόλογο του βιβλίου *Η διδασκαλία της Ιστορίας στην Ευρώπη*, όπου αναφέρεται: «Μεταξύ των χωρών της νότιας Ευρώπης,

Το σχολικό εγχειρίδιο, αν κριθεί με βάση τους πολλαπλούς αποδέκτες του, θα θεωρηθεί πολύσημο. Κύριοι αποδέκτες είναι οι διδάσκοντες και οι διδασκόμενοι αλλά σε αυτούς μπορούμε να συμπεριλάβουμε και τους γονείς και ευρύτερα όλους όσους ενδιαφέρονται για το περιεχόμενό του ή για τις διαδικασίες παραγωγής και διάθεσής του στα σχολεία. Αν λάβουμε υπόψη τους διδάσκοντες ως αποδέκτες, τα σχολικά εγχειρίδια ανάλογα με τον τρόπο οργάνωσης και παρουσίασης της ύλης προκαθορίζουν τον τρόπο διδασκαλίας και διακρίνονται σε τρεις τύπους:

- Τα παραδοσιακά περιγραφικά εγχειρίδια, τα οποία παρουσιάζουν την ύλη μιας επιστημονικής περιοχής –προσαρμοσμένη στο επίπεδο της αντιληπτικής ικανότητας των μαθητών στους οποίους απευθύνονται με βάση τις νοητικές προϋποθέσεις της μάθησης– και ευνοούν τη μετωπική διδασκαλία του εκπαιδευτικού και την παθητική αποδοχή της από τους μαθητές.
- Τα εγχειρίδια που στηρίζονται για την επεξεργασία της ύλης στην αυτενεργό προσπάθεια των μαθητών μετά από καθοδήγηση του διδάσκοντα, τα οποία προϋποθέτουν τη μαθητοκεντρική διδασκαλία.
- Τα εγχειρίδια που συνδυάζουν τις δύο παραπάνω μορφές, δίνοντας έμφαση τότε στη μία και τότε στην άλλη ανάλογα με τις νοητικές προϋποθέσεις της μάθησης ή το διδακτικό αντικείμενο.

Τα περισσότερα σχολικά εγχειρίδια είναι γραμμένα σύμφωνα με τον πρώτο τύπο, παρόλο που τα εγχειρίδια που είναι γραμμένα σύμφωνα με τον δεύτερο και τρίτο τύπο θεωρούνται αρτιότερα. Αυτό συμβαίνει λόγω της διαφοροποίησης της διδασκαλίας που απαιτείται κατά τη χρήση των εγχειριδίων δεύτερου και τρίτου τύπου, του βαθμού δυσκολίας –για πολλούς μαθητές– της αυτενεργού επεξεργασίας της ύλης και του χρόνου που απαιτείται για την εφαρμογή τους στη διδακτική πράξη. «Από αυτή την άποψη τα σχολικά εγχειρίδια τα χαρακτηρίζει συνήθως μία συντηρητική τάση. Εξακολουθούν π.χ. να γράφονται ως εργαλεία μιας μορφής διδασκαλίας η οποία στηρίζεται στην εξωτερική αυθεντία του εκπαιδευτικού και ανάλογες μορφές και διαδικασίες διαπροσωπικών σχέσεων και καθοδήγησης της τάξης. Με άλλα λόγια δηλ. δεν ευνοούν μορφές διδασκαλίας κατά τις οποίες οι μαθητές συναποφασίζουν με τον εκπαιδευτικό ή απαιτούν από τον τελευταίο συντροφικές σχέσεις με τους μαθητές, αλλά γράφονται με βασικό άξονα την υπόθεση ότι ο εκπαιδευτικός είναι εκείνος που καθορίζει τι θα κάνουν οι μαθητές, τότε και από

που εξήλθαν από δικτατορικά καθεστώτα και όπου οι σχέσεις της εξουσίας και της κοινωνίας με τα σχολικά προγράμματα παρουσιάζονται κατά τρόπο παρεμφερή, επιλέξαμε την Πορτογαλία. Και η Ελλάδα, όμως, θα μπορούσε επίσης να αποτελέσει ένα πολύ καλό παράδειγμα. Στη χώρα αυτή, η εθνική ιστορία κατέχει θέση περισσότερο από κυρίαρχη, η ελληνοκεντρική θεώρηση των πραγμάτων είναι σχεδόν αποκλειστική και η κυβέρνηση εκδίδει ένα επίσημο εγχειρίδιο, που διανέμεται σε όλους τους μαθητές. Και όλα αυτά, στη χώρα του Ηρόδοτου και του Θουκυδίδη!» (Peyrot 2002: 14).

πού θα αρχίσουν, με ποιον τρόπο θα εργαστούν κ.τ.λ.» (ό.π.: 179). Συμπερασματικά, ο ρόλος των εγχειριδίων αναδεικνύεται κομβικός για την διδακτική πράξη, εφόσον από τον τρόπο συγγραφής τους αφενός προδιαγράφονται οι ρόλοι εκπαιδευτικών και μαθητών και αφετέρου προϋποθέτουν την επίτευξη των στόχων βάσει του ΑΠ. Ως προς την κατεύθυνση αυτή στοχεύουν στη χάραξη υποχρεωτικής πορείας και προς τους καθηγητές και προς τους μαθητές. Οδηγούν σε τυποποίηση της διδασκαλίας.¹⁶² Έχουν γραφτεί και εγχειρίδια στα οποία παρατηρείται μια απόκλιση ως προς τους κοινούς τόπους της συγγραφής των εγχειριδίων, όμως στη διδακτική πράξη δεν επιβιώνουν, ακόμα κι αν καταφέρουν να διδαχτούν για κάποια χρόνια. Δεν καταφέρνουν να κλονίσουν βεβαιότητες. Ως ενδεικτικό παράδειγμα θα αναφέραμε το εγχειρίδιο Ιστορίας του Β. Κρεμμυδά, *Ιστορία Νεότερη – Σύγχρονη, Ελληνική – Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια*, που διδάχτηκε από το 1984 έως το 1990, τόσο για τον τρόπο διαπραγμάτευσης της ύλης όσο και για τη διαφορετική οπτική του. Τελικά τι αναδεικνύεται πιο σημαντικό για την διδακτική πράξη: οι εκπαιδευτικές πολιτικές που αλλάζουν ή οι παγιωμένες διδακτικές πρακτικές που τείνουν στη σταθερότητα παρά την αλλαγή των κυβερνήσεων και των εκπαιδευτικών πολιτικών; Ποιο ρόλο παίζουν οι συγγραφείς των εγχειριδίων και οι εκπαιδευτικοί, ως προς τη διαμόρφωση των αντίρροπων δυνάμεων που αναπτύσσονται, στο προαναφερθέν πλαίσιο; Με δεδομένους τους περιορισμούς της συγγραφικής δραστηριότητας ενός εγχειριδίου και την ένταξή της σε ένα πλαίσιο κανόνων, ποια περιθώρια διαφοροποίησης μένουν στους συγγραφείς; Εννοούμε ότι πολλές φορές περισσεύει η διάθεση τόσο της εξύμνησης του συγγραφικού έργου όσο και της επίκρισής του, ορμώμενη από κίνητρα που δεν σχετίζονται με το έργο καθαυτό και που είτε αγνοούν το πλαίσιο συγγραφής είτε σχετίζονται με άλλες προσδοκίες.

Τα σχολικά εγχειρίδια ασκούν κάποιες λειτουργίες στα πλαίσια της διδασκαλίας. Οι παράγοντες που επηρεάζουν και διαφοροποιούν αυτές τις λειτουργίες είναι το κοινωνικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο, οι σκοποί της εκπαίδευσης, οι μέθοδοι διδασκαλίας, το αντικείμενο διδασκαλίας, οι διδάσκοντες και οι διδασκόμενοι, τα άλλα μέσα διδασκαλίας και η σχέση του σχολικού εγχειριδίου με αυτά. Τα σχολικά

¹⁶² Εμπειρική έρευνα σχετικά με τις απόψεις των καθηγητών Γυμνασίου και Λυκείου για τα σχολικά βιβλία, που έγινε κατά τα σχολικά έτη 1980–81 έως 2000–01 με κριτήριο τόσο το περιεχόμενο όσο και τη διδακτική καταλληλότητα έδειξε ότι ενώ κατά τον πρώτο χρόνο της έρευνας οι καθηγητές δήλωναν σε σχετικά υψηλά ποσοστά ότι τα σχολικά βιβλία είναι ανεπαρκή από επιστημονική και διδακτική άποψη αντίθετα κατά το σχολικό έτος 2000–01 τα θεωρούσαν σε μεγάλο ποσοστό καλά ή και πολύ καλά από επιστημονική άποψη ενώ από διδακτική ήταν δεδομένη η θετική στάση τους σε σημαντικά όμως μικρότερο βαθμό. Βλ. Horf, D. & Ξωχέλλης, Π., *Γυμνάσιο και Λύκειο στην Ελλάδα, Διαχρονικά ερευνητικά δεδομένα, κριτικές επισημάνσεις, μελλοντικές προοπτικές*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2003.

εγχειρίδια ασκούν τις λειτουργίες της ενημέρωσης και παρουσίασης της πραγματικότητας στον μαθητή, της δραστηριοποίησης των κινήτρων μάθησης, της εμπέδωσης, της καθοδήγησης και της αξιολόγησης της διδασκαλίας και της κοινωνικοποίησης (ό.π.: 128). Η παραπάνω κατηγοριοποίηση εξυπηρετεί λόγους διερεύνησης των λειτουργιών, εφόσον κάθε εγχειρίδιο μπορεί να ασκεί ταυτόχρονα πολλές λειτουργίες.

Ακολουθώντας θα αναφερθούμε σε κάθε μία από αυτές. Η παρουσίαση της πραγματικότητας στον μαθητή κατά τον Bruner (1966: 10 κ.ε.) μπορεί να γίνει με τρεις τρόπους: με δραστηριότητες και πράξεις –πρακτική– με εικόνες, σχεδιαγράμματα, γραφικές παραστάσεις –εικονική– με συμβολικές και λογικές προτάσεις μέσω της γλώσσας ή άλλου συμβολικού συστήματος –συμβολική παρουσίαση. Στα σχολικά εγχειρίδια άλλοτε γίνεται ρεαλιστική αναπαράσταση της πραγματικότητας και άλλοτε ερμηνεία της πραγματικότητας. Παρουσίαση της πραγματικότητας γίνεται και από τον εκπαιδευτικό με τα παραδείγματα που χρησιμοποιεί. Αυτό είναι σημαντικό γιατί από την πληθώρα της ύλης διδασκαλίας γίνεται επεξεργασία ενός μέρους της, ως παράδειγμα για την κατανόηση του όλου. Είναι προφανές ότι σε αυτή την περίπτωση μείζονος σημασίας ζήτημα είναι η επιλογή του παραδείγματος. Ένα ζήτημα που σχετίζεται με τα παραπάνω είναι ότι ο μαθητής δεν μπορεί να ξεχωρίσει την πραγματικότητα από την ερμηνεία της πραγματικότητας είτε αυτή γίνεται από το εγχειρίδιο είτε από τον εκπαιδευτικό. Όταν η ερμηνεία της πραγματικότητας, όπως αποτυπώνεται στο εγχειρίδιο, δεν συμφωνεί με αυτήν του εκπαιδευτικού, τότε κατά την διδακτική πράξη δίνεται ένα συγκεχυμένο μήνυμα που υποβάλλει τη σχετικότητα του μηνύματος, άρα τίθεται υπό αμφισβήτηση η αυθεντία του εγχειριδίου, του εκπαιδευτικού ή και των δύο, ανάλογα με τις προσλαμβάνουσες του μαθητή και τις προδιαμορφωμένες στάσεις του.

Λαμβάνοντας υπόψη αυτή τη λειτουργία, κριτήριο για την θετική αποτίμηση ενός σχολικού εγχειριδίου θεωρείται το να είναι στοιχισμένο με την πραγματικότητα και να δημιουργεί προϋποθέσεις ερμηνείας της, συνεκτιμώντας το επίπεδο ανάπτυξης των μαθητών στους οποίους απευθύνεται. Από τα επίπεδα παρουσίασης της πραγματικότητας κατά τον Bruner προκύπτει ότι η πορεία της μάθησης ακολουθεί μια συνεχή διαδικασία αφαίρεσης από το επίπεδο της δράσης στο επίπεδο της εικόνας και τέλος στο επίπεδο των συμβόλων. Προηγείται η άμεση επαφή με την πραγματικότητα, έπεται η παρουσίασή της με εικονικές παραστάσεις και τέλος η παρουσίασή της με συμβολικά συστήματα, τα οποία οδηγούν σε κατηγοριοποιήσεις, έννοιες και ορισμούς. Μαθαίνουμε μέσω της γλώσσας και δεν υπάρχει άλλος τρόπος για την κατάκτηση αφηρημένων ιδεών, σύνθετων εννοιών και πολύπλοκων σχέσεων παρά μόνο μέσω αυτής. Ένα ερώτημα που θα μπορούσε να τεθεί ως προς αυτή τη λειτουργία είναι κατά πόσο τα σχολικά εγχειρίδια, φέρνοντας σε επαφή τον μαθητή

με έναν επιστημονικό χώρο, λαμβάνουν υπόψη τους και το περιεχόμενό τους έχει ομολογίες προς την επιστήμη αναφοράς ή οι συγγραφείς τους –στηριζόμενοι είτε σε καθιερωμένες πρακτικές που ανθίστανται στην αλλαγή είτε στις δυσκολίες μετεγγραφής της έτσι ώστε να είναι προσλήψιμη από τους μαθητές– δεν ενσωματώνουν τη νέα γνώση στα εγχειρίδια και συχνά αυτά χαρακτηρίζονται –ιδιαίτερα από τους ειδικούς– ως αναχρονιστικά και ξεπερασμένα ως προς τα δεδομένα και ως προς τις ερμηνείες τους. Συναφές προς τα παραπάνω είναι και το ερώτημα κάθε πότε και για ποιους λόγους αλλάζουν τα εγχειρίδια ή πρέπει να αλλάζουν. Αλλού, λόγου χάρη στη Γαλλία, μπορεί να αλλάζουν και κάθε χρόνο.¹⁶³ Στη χώρα μας μπορεί το ίδιο εγχειρίδιο να διδάσκεται ακόμη και για δεκαπέντε χρόνια (λόγου χάρη, το εγχειρίδιο του Β. Σφυρόερα, *Ιστορία των νεοτέρων χρόνων*, Γ΄ Γυμνασίου, το οποίο διδασκόταν από το 1990 έως το 2006).

Άλλη μια λειτουργία των εγχειριδίων είναι η καθοδήγηση, εμπέδωση και αξιολόγηση της διδασκαλίας. Τα σχολικά εγχειρίδια καθοδηγούν τον διδάσκοντα για την προετοιμασία και τον σχεδιασμό της διδασκαλίας. Ο τρόπος δόμησης και ο καθιερωμένος τρόπος χρήσης τους παράγουν βεβαιότητες ως προς την επιλογή της ύλης, τη διάταξή της και τη διδακτική μεθοδολογία –ότι είναι η πλέον ενδεδειγμένη– και προδιαγράφουν την πορεία και τον τρόπο της διδασκαλίας. Κατά την διδακτική πράξη τον ρόλο του πομπού εξασκεί ο εκπαιδευτικός, του δέκτη ο μαθητής, ενώ των μέσων υλοποίησής της τα σχολικά εγχειρίδια και τα εποπτικά μέσα. Η διδακτική πράξη θεωρείται γεγονός μοναδικό και μη επαναλαμβανόμενο, με ποικίλα, μη επαναλαμβανόμενα αποτελέσματα. Όμως, μέσω αυτής της χρήσης των εγχειριδίων, η διδακτική πράξη μετατρέπεται σε προσχεδιασμένες και υλοποιήσιμες καθ' ομοιόμορφο τρόπο ενέργειες –τυποποίηση της διδασκαλίας– ώστε να καταλήξουν σε προβλεπτά και ομοιόμορφα αποτελέσματα. Το σχολικό εγχειρίδιο παρουσιάζει τη βεβαιότητα της αντικειμενικής πραγματικότητας, της οποίας αυτοανακηρύσσεται φορέας, αναπαράγοντας την πραγματικότητα διαθλασμένη μέσα από την ιδεολογία.

Αν και στο κείμενο ή στις εικόνες δεν υπάρχει τίποτε περισσότερο από αναπαραστάσεις της πραγματικότητας, εκλαμβάνεται από τους αποδέκτες του ως η ίδια η πραγματικότητα. Τα σχολικά εγχειρίδια περιλαμβάνουν στο τέλος συνήθως μιας

¹⁶³ «Βέβαια κανένα εγχειρίδιο δεν είναι τέλειο. Αμέσως μετά την έκδοσή του πρέπει να αναθεωρηθεί και επειδή, κατ' αρχάς, μερικές απροσεξίες μπορεί να ξέφυγαν από τους διορθωτές, και κυρίως επειδή η ιστορική γνώση ανανεώνεται συνέχεια. Όμως δεν είναι πάντοτε εύκολη η ένταξη των πορισμάτων, που άλλωστε είναι και προσωρινά, της πιο πρόσφατης έρευνας. Αυτό απαιτεί απόλυτα ενημερωμένους στις νέες γνώσεις συγγραφείς, πράγμα που δεν μπορεί να συμβεί ταυτόχρονα σε όλους τους τομείς. Επίσης πρέπει να υπάρχει αρκετός διαθέσιμος χώρος για να εξηγηθεί στους συναδέλφους μια παρουσίαση που τους εκπλήσσει με την καινοτομία της και για την οποία εύλογα ζητούν εξηγήσεις. Ορισμένοι, μάλιστα, απορρίπτουν τελείως αυτές τις καινοτομίες, επειδή υπάρχει κίνδυνος ανατροπής της ισορροπίας του μαθήματός τους», Aldebert 2002: 174–175.

διδασκτικής ενότητας ερωτήσεις αξιολόγησης, εργασίες εμπέδωσης και ασκήσεις επανάληψης. Η σημασία που αποδίδεται στη λειτουργία της αξιολόγησης φαίνεται και από την αλλαγή της παραπάνω πρακτικής –όπως ήδη αναφέρθηκε– και την έκδοση χωριστού τεύχους εργασιών και ασκήσεων. Κατά τη διδασκτική πράξη η αξιολόγηση αποτελεί φάση που χαρακτηρίζεται δύσκολη, καθώς κυριαρχεί ο λόγος, μειώνεται το ενδιαφέρον –η ύλη είναι ήδη γνωστή– και λειτουργούν όλοι οι αρνητικοί παράγοντες της συνειδητοποίησης της πράξης της αξιολόγησης.

Η δραστηριοποίηση των κινήτρων μάθησης του μαθητή θεωρείται προϋπόθεση της επιτυχημένης διδασκαλίας και είναι θέμα για το οποίο ευθύνεται ο διδάσκων. Το σχολικό εγχειρίδιο βοηθά προς αυτή την κατεύθυνση αν είναι καλογραμμένο, καλαίσθητα εικονογραφημένο και άρτιο από τεχνική άποψη.

Τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν, επίσης, ένα βασικό εργαλείο στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης μέσω του σχολείου ως κύριου θεσμού στις σύγχρονες κοινωνίες. Τα μέσα διδασκαλίας γενικά και ειδικότερα τα σχολικά εγχειρίδια ως κοινωνικά προϊόντα δεν είναι ουδέτερα από άποψη στόχων και περιεχομένων. Έρευνες έχουν δείξει ότι είναι φορείς ιδεολογίας βάσει των οποίων μεταβιβάζεται η επίσημη γνώση στους μαθητές και ασκούν σημαντική επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, διαθέσεων, αξιών και κοινωνικών προτύπων.¹⁶⁴ Είναι δύσκολο όμως να προσδιοριστεί η συμβολή των σχολικών εγχειριδίων στη διαμόρφωσή τους, εφόσον προκύπτει και από την επίδραση άλλων παραγόντων και εντάσσεται σε ένα ευρύτερο διδασκτικό και παιδαγωγικό πλαίσιο. Παρ' όλα αυτά, ενδείξεις για την επίδραση των σχολικών εγχειριδίων αποτελούν η μεγάλη έκταση χρήσης τους και η έντασή της.

«Από εμπειρικά δεδομένα προκύπτει ότι η χρήση (του σχολικού εγχειριδίου) είναι σημαντικά συχνότερη από εκείνη όλων των άλλων μέσων διδασκαλίας, πιο συχνή από τη χρήση του χάρτη (63%), άλλων πηγών (60%), εικόνων (33%) και ασφαλώς των πιο περίπλοκων, εν πολλοίς δύσχρηστων και κατά τεκμήριο πιο δαπανηρών σύγχρονων οπτικο-ακουστικών μέσων διδασκαλίας. Η εργασία με το σχολικό εγχειρίδιο καλύπτει κατά μέσον όρο, σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών, πάνω από το ένα τρίτο διδασκαλίας... από εμπειρικά δεδομένα μάλιστα προκύπτει ότι η ένταση της χρήσης των σχολικών εγχειριδίων σχετίζεται σημαντικά αλλά αρνητικά με την επιστημονική κατάρτιση του εκπαιδευτικού στο συγκεκριμένο αντικείμενο διδασκαλίας. Εκπαιδευτικοί π.χ. που δεν έχουν εξειδικευτεί

¹⁶⁴ «Η ιστορία στην πράξη, ανεξάρτητα από τον επιστημονικό της προορισμό, ασκεί διπλή λειτουργία, παρηγορητική και στρατευμένη. Διαμέσου των χρόνων το “έμβλημα” της αποστολής αυτής μεταβλήθηκε, αλλά η σημασία της παρέμεινε ίδια. Στην Ισπανία του Φράνκο η ιστορία υμνεί τον βασιλέα – Χριστό· στη δημοκρατική Γαλλία εξαίρει το έθνος και το κράτος· στην ΕΣΣΔ ή την Κίνα αποθεώνει το κομμουνιστικό κόμμα, αλλά σε καμιά από αυτές τις χώρες δεν αποβάλλει τον αποστολικό χαρακτήρα της. Ο επιστημονισμός και η μεθοδολογία λειτουργούν περισσότερο ως “φύλο συκής” της ιδεολογίας», Ferro 2001: 11.

στην ιστορία χρησιμοποιούν το σχολικό εγχειρίδιο περισσότερο από ό,τι άλλοι που έχουν σπουδάσει ιστορία. Μια άλλη διάσταση της έντασης προκύπτει αυτονόητα αν πάρουμε υπόψη μας το γεγονός ότι σε καμιά άλλη περίπτωση τα μηνύματα ενός συγγραφέα ή ενός μέσου δεν φτάνουν σε τόσους αναγνώστες, που είναι μάλιστα υποχρεωμένοι όχι απλώς να τα γνωρίσουν, αλλά και να τα οικειοποιηθούν ή στη χειρότερη περίπτωση να τα αποστηθίσουν (Καψάλης/ Χαραλάμπους 1995: 144–145).

2. Τα διδακτικά εγχειρίδια στην Ελλάδα. Ιστορική αναδρομή

Η διαμόρφωση μιας πολιτικής για το σχολικό βιβλίο έχει αφετηρία τη θεσμοθέτηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος από τους Βαυαρούς (1834–1837),¹⁶⁵ όταν δημιουργήθηκε το ελεύθερο ελληνικό κράτος, και κλήθηκε να αντιμετωπίσει με συστηματικό τρόπο τις ανάγκες των σχολείων που δημιουργήθηκαν εκείνη την περίοδο. Οι δύο αντιθετικές πρακτικές που σημειώνονται από τότε μέχρι σήμερα και εναλλάσσονται ως προς την εφαρμογή τους είναι η πολιτική του κρατικού μονοπωλίου για τα σχολικά βιβλία και αυτή του ελεύθερου ανταγωνισμού. Σύμφωνα με την πρώτη πολιτική, που εκφράστηκε αρχικά από το ΒΔ του 1836,¹⁶⁶ το ίδιο το κράτος αναλάμβανε την αποκλειστική έκδοση και διάθεση των σχολικών βιβλίων, ενώ σύμφωνα με την δεύτερη, που καθιερώθηκε για μεγάλο χρονικό διάστημα (1838–1882), υπήρχε απεριόριστος αριθμός βιβλίων ανά μάθημα και τάξη και οποιοσδήποτε συγγραφέας ή εκδότης μπορούσε να υποβάλλει προς έγκριση όσα βιβλία επιθυμούσε, ενώ το κράτος ασκούσε το δικαίωμα της εποπτείας και έγκρισής τους μέσω μόνιμων επιτροπών κρίσης που δημιουργήθηκαν.¹⁶⁷ Όσα βιβλία κρίνονταν κατάλληλα από αυτές τις επιτροπές για χρήση στο σχολείο, εγγράφονταν στους καταλόγους των «εγκεκριμένων» βιβλίων τους οποίους συνέτασσε και απέστειλε στα σχολεία το υπουργείο Εκκλησιαστικών και Δημοσίας παιδείας και οι εκπαιδευτικοί στην αρχή

¹⁶⁵ Στα 1834 θεσμοθετείται η δημοτική εκπαίδευση, στα 1836 η μέση και στα 1837 η ανώτατη, με την ίδρυση του Οθωνείου Πανεπιστημίου (Καψάλης / Χαραλάμπους 1995: 15).

¹⁶⁶ Πρόκειται για το διάταγμα «Περί συστάσεως βιβλιοπωλείου εν τη Βασιλική Τυπογραφία», ΦΕΚ 13, 1836, σ. 11. Σύμφωνα με αυτό «δια να εισαχθή τρόπος ομοιόμορφος εις την διδασκαλίαν του λαού», η βασιλική τυπογραφία θα εκδίδει σχολικά βιβλία μετά από «πρότασιν της επί των Εκκλησιαστικών και της δημοσίου εκπαιδεύσεως Γραμματείας, και την γνώμην ανακριτικής Επιτροπής (...)». Τα σχολεία είναι υποχρεωμένα να χρησιμοποιούν αποκλειστικά και μόνο τα βιβλία των κρατικών εκδόσεων, αφού θα είναι υπεύθυνα διακριβωμένο ότι δεν «εμπεριέχουν διδασκαλίας και γνώμας επιβλαβείς ή εις την θρησκείαν ή εις την πολιτείαν ή εις την ηθικήν και πνευματικήν του ανθρώπου ανάπτυξιν και εκπαιδευσιν» και έτσι θα υπηρετούν τον σκοπό μιας «φρονίμου παιδαγωγίας», ό.π.: 16.

¹⁶⁷ Η πρώτη επιτροπή με βάση το άρθρο 18 του νόμου «περί δημοτικής εκπαίδευσης» (1834), ενώ η δεύτερη με βάση το άρθρο 23 του διατάγματος «περί ελληνικών σχολείων και γυμνασίων» (1836), ό.π.: 19.

κάθε σχολικής χρονιάς επέλεγαν από αυτούς όποια θεωρούσαν τα πλέον κατάλληλα για τη διδασκαλία του μαθήματός τους.¹⁶⁸ Στον ιδιωτικό παράγοντα εκχωρείται από το κράτος το δικαίωμα της παραγωγής και διάθεσης σχολικών βιβλίων, ενώ θεωρείται ότι ο «απρόσκοπτος ανταγωνισμός των συντελεστών της βιβλιοπαραγωγής θα οδηγήσει σταδιακά στην παραγωγή ικανοποιητικών σχολικών βιβλίων από άποψη ποσότητας, ποιότητας και κόστους» (Χαραλάμπους 2005: 138). Οι εμπλεκόμενοι στη διαδικασία είναι το κράτος, οι ιδιώτες, οι εκδότες, οι άμεσα ενδιαφερόμενες επαγγελματικές κατηγορίες που δραστηριοποιούνται οικονομικά στον χώρο του σχολικού βιβλίου και οι εκπαιδευτικοί. Η εφαρμογή της δεύτερης πολιτικής όχι μόνο δεν επέφερε τα θετικά αποτελέσματα που αναμένονταν αλλά «παρήγαγε πρωτοφανή διαφθορά» (ό.π.: 138), δηλαδή εύνοια από κριτικές επιτροπές συγκεκριμένων εκδοτικών οίκων, μέλη κριτικών επιτροπών να γίνονται κριτές δικών τους βιβλίων, εκπαιδευτικοί να εμπλέκονται σε σκάνδαλα και παραβάσεις κανονισμών ή να καθίστανται ευάλωτοι σε πιέσεις για την επιλογή συγκεκριμένων βιβλίων, έριδες συγγραφέων σχολικών βιβλίων και αλληλοκατηγορίες για αντιγραφή είτε ελληνικών, είτε ξένων βιβλίων (ό.π.: 138–139). Η κριτική που ασκήθηκε στον τρόπο άσκησης της πολιτικής του ελεύθερου ανταγωνισμού οδήγησε στην κατάργησή της και στην υιοθέτηση μιας νέας, ενδιάμεσης πολιτικής, σ' αυτήν του ρυθμιστικού κρατικού παρεμβατισμού. Υιοθετείται από την κυβέρνηση του Χαρίλαου Τρικούπη, το 1882. Σύμφωνα με αυτήν, προκηρύσσεται διαγωνισμός συγγραφής σχολικών βιβλίων κάθε τέσσερα χρόνια. Οι κριτικές επιτροπές εγκρίνουν ένα μόνο βιβλίο για κάθε μάθημα, το οποίο ισχύει για μία τετραετία.¹⁶⁹ Οι εκδότες, των οποίων οι οικονομικές δραστηριότητες θίγονταν με την εν λόγω πολιτική, αντέδρασαν. Με διάφορα επιχειρήματα, – όπως για παράδειγμα αμφισβήτηση της δυνατότητας των κριτικών επιτροπών να επιλέγουν το ένα και καλύτερο βιβλίο από τα ομοειδή ή η δημιουργία προϋποθέσεων αναχρονιστικής γνώσης από τα σχολικά βιβλία λόγω της τετραετούς δέσμευσης¹⁷⁰ – ακόμα και παιδαγωγικά, όπως λόγου χάρη η αντίθεση στη διδασκαλία του ενός και μοναδικού βιβλίου– προσπάθησαν να την ανατρέψουν. Στην περίοδο 1895–1907 επανέρχεται η πολιτική του ελεύθερου ανταγωνισμού, με αύξηση της ποσοτικής παραγωγής των σχολικών βιβλίων αλλά όχι ανάλογη ποιοτική βελτίωση, γεγονός που φανερώνει για μία ακόμη φορά «ότι όσο οξύτερος ήταν ο ανταγωνισμός τόσο εντονότερα ήταν τα φαινόμενα της διαφθοράς» (ό.π.: 141). Οι επαγγελματίες

¹⁶⁸ Για περισσότερα στοιχεία ως προς τη διαμόρφωση της πολιτικής του ελεύθερου ανταγωνισμού (1838–1882) βλ. Καψάλης / Χαραλάμπους 1995: 18–31.

¹⁶⁹ Για περισσότερα στοιχεία ως προς την πολιτική του ρυθμιστικού κρατικού παρεμβατισμού (1882–1895), βλ. ό.π.: 32–40.

¹⁷⁰ Έχει ενδιαφέρον το επιχείρημα αυτό αν σκεφτούμε, με τη βεβαιότητα της εκ των υστέρων γνώσης, το μεγάλο χρονικό διάστημα που παρέμειναν ίδια τα σχολικά εγχειρίδια της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, έναν σχεδόν αιώνα αργότερα, δηλαδή τη χρονική περίοδο που ερευνούμε.

που συνδέονται με τη σχολική βιβλιαγορά ασκούν κριτική στο νόμο του 1895 και προτείνουν συμβιβαστικότερες λύσεις. «Τί λοιπόν ποιητέον; Απλούστατα τούτο. Αντί πολλών, να εγκρίνηται έν μόνον βιβλίον κατ' έτος με τριετή θητείαν. Ούτω δε η τε ακολουασία του απεριορίστου ορίου καταστέλλεται και η άκρα στενότης του ενός και μόνου βιβλίου διαστέλλεται πως μέχρι τινός, ώστε και ο διδάσκων να έχη ποιάν τινα ελευθερίαν περί την εκλογήν του [...] μάλλον αρμόζοντος βιβλίου εκ τριών ομοειδών, όσα δηλαδή θα έχωμεν εν κυκλοφορία μετά μίαν τριετίαν. Και τοιουτοτρόπως τα πάντα θεραπεύονται ομαλώς...».¹⁷¹

Κατά την περίοδο 1907–1916 γίνεται επαναφορά της πολιτικής του ρυθμιστικού κρατικού παρεμβατισμού με δύο καινοτομίες: α. «εις τα δημοτικά σχολεία ουδενός άλλου βιβλίου γίνεται χρήσις, πλην του αναγνωστικού» και β. συρρικνώνονται ακόμη περισσότερο τα περιθώρια οικονομικής εκμετάλλευσης των σχολικών βιβλίων αφού οι συγγραφείς των βιβλίων που εγκρίνονται αποζημιώνονται και αυτά για πρώτη φορά «γίνονται εφεξής δι' όλην την τετραετίαν εν Ελλάδι κτήμα του Δημοσίου».¹⁷² Επίδραση στο ζήτημα των σχολικών βιβλίων μετά το 1917 ασκεί και το γλωσσικό ζήτημα¹⁷³ που προσανατολίζει το ενδιαφέρον τόσο της φιλελεύθερης όσο και της συντηρητικής παράταξης από τις διαδικασίες παραγωγής, δηλαδή από την οικονομική διάσταση, στο περιεχόμενο του ίδιου του βιβλίου. Ως προς τις πρακτικές για το σχολικό βιβλίο ήδη η φιλελεύθερη πολιτική τασσόταν υπέρ του ελεύθερου ανταγωνισμού και η συντηρητική υπέρ του ρυθμιστικού κρατικού παρεμβατισμού. Διατυπώνονται κατηγορίες προς τους οπαδούς του δημοτικισμού όχι μόνο για τη χρήση της γλώσσας¹⁷⁴ αλλά και για τα ιδεολογικά τους μηνύματα, με τα οποία βάλλουν κατά του αξιακού τρίπτυχου «πατρίς, θρησκεία, οικογένεια». Μετά το 1917 η κατάσταση πολιτικοποιείται και κάθε αλλαγή των κυβερνήσεων σημαίνει και την αλλαγή των σχολικών βιβλίων, με κριτήριο το γλωσσικό ζήτημα, κατά τις δεκαετίες του 1920 και 1930. Η ανάγκη του ιδεολογικοπολιτικού ελέγχου της ελληνικής κοινωνίας –μετά την ρώσικη επανάσταση και τη διάδοση των αριστερών ιδεών και, ακόμη περισσότερο, μετά την μικρασιατική καταστροφή– υλοποιείται από το καθεστώς της 4^{ης} Αυγούστου. Έτσι καθιερώθηκε η πολιτική του κρατικού μονοπωλίου στο σχολικό βιβλίο και

¹⁷¹ Αποστολόπουλος Θ., *Το παιδευτικόν σύστημα, εν Αθήναις* 1902, σ. 201, όπως αναφέρεται στο Χαραλάμπους 2005: 141. Ο Χαραλάμπους θεωρεί ότι εδώ διατυπώνεται για πρώτη φορά ολοκληρωμένα ό,τι αποκαλείται στις μέρες μας «πολιτική του πολλαπλού βιβλίου».

¹⁷² Νόμος ΓΣΑ' /ΦΕΚ 60, 1907 Περί διδακτικών βιβλίων, 221–224.

¹⁷³ Για το γλωσσικό ζήτημα και τα σχολικά βιβλία κατά την περίοδο 1917–1836 βλ. Καψάλης / Χαραλάμπους 1995: 49–81.

¹⁷⁴ Χαρακτηρίζεται «παρεφθαρμένη, χυδαία και ακαλαίσθητος», Υπουργείον Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδεύσεως, *Έκθεσις της επιτροπείας της διορισθείσης προς εξέτασιν της γλωσσικής διδασκαλίας των Δημοτικών Σχολείων*, Εν Αθήναις 1921, σσ. 3–4.

ιδρύθηκε στα 1937 ο Οργανισμός Έκδοσης Σχολικών Βιβλίων (ΟΕΣΒ).¹⁷⁵ Το σχολικό βιβλίο αντιμετωπίζεται έκτοτε ως ισχυρό μέσο ιδεολογικού ελέγχου.¹⁷⁶ «Άλλωστε, το ενδεχόμενο να αξιοποιηθεί το σχολικό βιβλίο για την ενίσχυση των επίσημων προσανατολισμών διαγράφεται καθαρά και στην εισηγητική έκθεση που συνοδεύει το νόμο: Έκ των σπουδαιότερων παραγόντων της αγωγής είναι και τα διδακτικά βιβλία, διότι αποτελούν κύριον μέσον δι' ου επιδρά το σχολείον επί του μαθητού και διότι εκφράζουν τας αντιλήψεις του Κράτους περί του σκοπού της αγωγής'» (ό.π.: 143).

Μετά το 1937 κανένα πολιτικό σχήμα δεν αμφισβήτησε τη λογική της πολιτικής του κρατικού μονοπωλίου,¹⁷⁷ αναδεικνύοντάς την ως εξαιρετικά μακρόβια πολιτική. Το γεγονός εξηγείται και από την όχι ομαλή πολιτική κατάσταση από τον εμφύλιο και εξής.¹⁷⁸

Η Νέα Δημοκρατία το 1989 ως κόμμα και το διάστημα 1990 – 1993 ως κυβέρνηση, υιοθετώντας την επιλογή του ελεύθερου ανταγωνισμού στο πρόγραμμά της, έφερε ξανά στο προσκήνιο το ξεχασμένο για μισό σχεδόν αιώνα καθεστώς του κρατικού μονοπωλίου.¹⁷⁹ Η «Επιτροπή των Ειδικών» που συγκρότησε η Νέα Δημοκρατία το 1990 ως κυβερνών κόμμα, συγκεκριμενοποιώντας την προγραμματική θέση της, αμφισβήτησε ευθέως το θεσμικό πλαίσιο πολιτικής του κρατικού μονοπωλίου και συνέστησε ανεπιφύλακτα την αντικατάστασή του με την πολιτική του ελεύθερου ανταγωνισμού. Η Επιτροπή θεμελίωσε την πρότασή της στα ίδια επιχειρήματα που προέβαλλαν οι οπαδοί της πολιτικής του ελεύθερου ανταγωνισμού από τον 19^ο και τις αρχές του 20^{ού} αιώνα, χωρίς να αξιοποιήσει και τα αρνητικά που προέκυψαν από την εφαρμογή της (ό.π.: 145). Αργότερα, η κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ, υιοθετώντας την «πολιτική του πολλαπλού βιβλίου», την ενσωμάτωσε στο νόμο

¹⁷⁵ «...ο ΟΕΣΒ από την πρώτη του εκδοτική δραστηριότητα αφήνει να διαφανεί ο λόγος της δημιουργίας του, ο μελλοντικός του ρόλος και ακόμη η σχέση του με την κάθε φορά επίσημη πολιτική εξουσία: Ο ΟΕΣΒ πάνω απ' όλα τείνει να εξελιχθεί σε ένα υπολογισμό –και δυνητικά αποτελεσματικό– μέσο ελέγχου της εκπαίδευσης», Καψάλης / Χαραλάμπους 1995: 86.

¹⁷⁶ Για την πολιτική της Δικτατορίας της 4^{ης} Αυγούστου, βλ. ό.π.: 82–86.

¹⁷⁷ Η λογική αυτή δεν αμφισβητήθηκε ακόμη και όταν ο ΟΕΣΒ μετονομάστηκε, με το νομοθετικό διάταγμα 4320/1963, σε Οργανισμό Έκδοσης Διδακτικών Βιβλίων (ΟΕΔΒ).

¹⁷⁸ «Με άλλα λόγια, η ιστορική συγκυρία δεν ακύρωσε τους λόγους που ώθησαν το καθεστώς της 4^{ης} Αυγούστου στη δημιουργία του ΟΕΣΒ. Έτσι, ο ιδεολογικός έλεγχος του σχολικού βιβλίου εξακολούθησε –και εξακολουθεί– να αποτελεί σημαντικό κριτήριο στην άσκηση της επίσημης πολιτικής» (Χαραλάμπους 2005: 144).

¹⁷⁹ «Καταργείται το ιδεολογικό και πνευματικό μονοπώλιο του μοναδικού βιβλίου ανά μάθημα και κατοχυρώνεται η ελεύθερη επιλογή. Όποιος επιθυμεί μπορεί να συγγράψει διδακτικό βιβλίο, με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα ανά μάθημα και τάξη. Αλλά για να κυκλοφορήσει στα σχολεία ένα βιβλίο (ελληνικό πρωτότυπο ή μετάφραση ξένου πρωτοτύπου), πρέπει να εγκριθεί από το Ινστιτούτο Μελετών Παιδείας», [Νέα Δημοκρατία:] Πρόγραμμα για την παιδεία, Γραμματεία Προγράμματος, Φεβρουάριος 1989, σ. 26.

2525/1997. Η πολιτική αυτή φαίνεται πως έχει τη συναίνεση και των δύο μεγάλων κυβερνητικών κομμάτων.

Μετά την αναφορά στην ιστορική εξέλιξη του θεσμικού πλαισίου των σχολικών βιβλίων θα αναφερθούμε σύντομα στις συγκεκριμένες διαδικασίες παραγωγής, έγκρισης και διακίνησης του σχολικού βιβλίου από την περίοδο του καθεστώτος της 4^{ης} Αυγούστου και την ίδρυση του ΟΕΣΒ, το 1937, μέχρι τις μέρες μας. Η ανάδειξη της ιστορικότητας του θέματος προσανατολίζει τον προβληματισμό στις κύριες πτυχές του στη διαχρονική τους θεώρηση, συμβάλλοντας στον εντοπισμό κοινών στοιχείων και διαφοροποιήσεων στην πορεία του χρόνου.

Η καθιέρωση της πολιτικής του κρατικού μονοπωλίου στο σχολικό βιβλίο από το καθεστώς της 4^{ης} Αυγούστου δεν συνοδευόταν εξ αρχής με τη λογική του ενός και μοναδικού βιβλίου. Το άρθρο 7 του νόμου (Αναγκαστικός Νόμος 952/1937) «προβλέπει από κάθε είδους βιβλίου τη βράβευση (α', β' και γ' βραβείο).... Έτσι, “το ελάχιστον δυνατόν όριον” δίνει, θεωρητικά, τη δυνατότητα έγκρισης και εκτύπωσης μέχρι και τριών βιβλίων κάθε είδους» (Καψάλης / Χαραλάμπους 1995: 87). Με τροποποίηση όμως του νόμου, δηλαδή του Α.Ν. 1644/1934, τα δεδομένα άλλαξαν διότι αναφέρεται ότι αν κανένα βιβλίο δεν κριθεί άξιο του α' βραβείου, τότε θα απονέμεται το β' ή μόνο το γ'. Επειδή ο νόμος ορίζει ότι δεν επιτρέπεται η εκτύπωση βιβλίου που δεν έτυχε τουλάχιστον του β' βραβείου, ο ΟΕΣΒ «εξέδιδε –και εκδίδει ένα βιβλίο για κάθε μάθημα παρά τις μικρές αλλαγές που παρατηρούνται στη σχετική νομοθεσία» (ό.π.: 88).¹⁸⁰

Η στρατιωτική Δικτατορία με το Ν.Δ. 749/1970 «Περί διδακτικών βιβλίων» προέβλεπε τη βράβευση πέντε συνολικά βιβλίων κάθε είδους, όμως συμπληρώνει ότι «δι' έκαστον μάθημα (ή κλάδον μαθήματος προκειμένου περί Μέσης Εκπαιδεύσεως) πρέπει να εγκρίνωνται και διατίθενται εις τους μαθητάς διδακτικά βιβλία πλειόνων του ενός συγγραφέων, ώστε να δοκιμάζεται και εν τη πράξει δια συγκρίσεως η καταλληλότης εκάστου τούτων. Τούτο θα αποτελέση ουσιώδη παράγοντα βελτιώσεως του σχολικού βιβλίου».¹⁸¹ Αν και η διάταξη δεν υλοποιήθηκε «εντούτοις δεν στερείται θεωρητικής αξίας, αν λάβουμε υπόψη από τη μια την καθιερωμένη για σαράντα και πλέον χρόνια πρακτική του ενός βιβλίου και από την άλλη το χαρακτήρα της κυβέρνησης που αναλαμβάνει τη σχετική πρωτοβουλία» (ό.π.: 88). Αν σχετιστεί και με τα αναφερόμενα στα πορίσματα της Επιτροπής Παιδείας (1974) η επιλογή αυτή της Δικτατορίας φαίνεται ότι δεν είναι «περιστασιακή» και θεωρητικά βέβαια «είναι η πολιτική του πολλαπλού βιβλίου» (ό.π.: 88–89).

¹⁸⁰ Ν.Δ. 4320/1963: Ενώ προβλέπει βράβευση πέντε συνολικά βιβλίων από κάθε είδος δεν θίγει το καθεστώς του ενός και μοναδικού βιβλίου και επαναλαμβάνει την πρόβλεψη του 1939.

¹⁸¹ Ελληνική Δημοκρατία / Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, *Πορίσματα Επιτροπής Παιδείας 1971–1973*, Εκ του Εθνικού Τυπογραφείου, Αθήναι 1974, σ. 158.

Μετά τη Μεταπολίτευση «δοκιμάστηκαν ...διαδοχικά ή ταυτόχρονα, οι πρακτικές της προκήρυξης διαγωνισμού, της ανάθεσης σε μεμονωμένους συγγραφείς ή σε ομάδες συγγραφέων και της απόσπασης εκπαιδευτικών στο ΚΕΜΕ ή το ΠΙ, με σκοπό τη συγγραφή εγχειριδίων» (Μαυροσκούφης 2003: 83). Αρχικά τηρήθηκε η διαδικασία των προκηρύξεων, όμως, από 1-1-1978, το υπουργείο Παιδείας προχώρησε στην πρακτική των αναθέσεων για να αντιμετωπιστούν άμεσα οι επείγουσες ανάγκες της συγγραφής νέων εγχειριδίων, θεωρώντας προσωρινή την αντιμετώπιση του προβλήματος με αυτόν τον τρόπο. Η πρακτική της ανάθεσης της συγγραφής νέων εγχειριδίων σε ομάδες εκπαιδευτικών, αποσπασμένων για το σκοπό αυτόν στο ΚΕΜΕ, ως προς την αποτίμησή της έχει οπαδούς, οι οποίοι της αποδίδουν την κατά την κρίση τους θεαματική βελτίωση των εγχειριδίων, αλλά και επικριτές σύμφωνα με τους οποίους ευθυνόταν για την ακαταλληλότητα των εγχειριδίων, των οποίων οι αναθέσεις συγγραφής ευνοούσαν τους «ημέτερους». Η πρακτική που συγκεντρώνει τις σφοδρότερες επικρίσεις, λόγω αδιαφανών κριτηρίων, είναι αυτή των αναθέσεων σε μεμονωμένα άτομα. Συχνά γίνεται κριτική και στη διαδικασία κρίσης των εγχειριδίων, που θεωρείται ότι αποτελεί «μια ακόμη έκφραση του απόλυτου ιδεολογικού ελέγχου που ασκεί η Διοίκηση σε όλο το κύκλωμα του σχολικού εγχειριδίου» (ό.π.: 84).

Από το 1980 η συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων θεωρείται ότι πρέπει να αποτελεί προϊόν συνεργασίας επιστημόνων διαφόρων ειδικοτήτων, εκπαιδευτικών, εκπροσώπων συνδικαλιστικών οργανώσεων και επιστημονικών ενώσεων και αρμοδίων του ΥΠΕΠΘ. Με την πρακτική αυτή εξασφαλίζονται οι προϋποθέσεις τήρησης των κριτηρίων αφενός της επιστημονικής παιδαγωγικής εγκυρότητας του περιεχομένου των εγχειριδίων και αφετέρου της νομιμότητας κατά τη λήψη των αποφάσεων. Τα σχετικά με τα σχολικά βιβλία προδιαγράφονται στα άρθρα 1 (παρ. 3δ) και 60 του Ν. 1566/1985.¹⁸² Σχετικά με τη διαδικασία συγγραφής και αξιολόγησης βιβλίων τα περισσότερα εν χρήσει σχολικά βιβλία έχουν συγγραφεί με τη διαδικασία της ανάθεσης σε άτομο ή άτομα. Μετά την επιλογή του υποψήφιου συγγραφέα ή των υποψήφιων συγγραφέων προτείνονται από τον εκάστοτε σύμβουλο του ΠΙ στο αρμόδιο Τμήμα. Αν αυτό αποφανθεί θετικά γι' αυτόν ή γι' αυτούς, εκδίδεται σχετική υπουργική απόφαση στην οποία αναφέρονται οι προδιαγραφές του υπό παραγωγή

¹⁸² «Άρθρο 1: ... δ) Τα διδακτικά βιβλία για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς συγγράφονται σύμφωνα με τα αναλυτικά προγράμματα»... Άρθρο 60: 1... Στα διδακτικά βιβλία περιλαμβάνονται και όλα τα βιβλία ή έντυπα ή τεχνικά μέσα όπως κασέτες, ταινίες, μαγνητοταινίες τα οποία είναι αναγκαία για την υποβοήθηση του διδακτικού προσωπικού στην άσκηση του διδακτικού του έργου... 2. Η συγγραφή των διδακτικών βιβλίων γίνεται με προκήρυξη διαγωνισμού είτε με ανάθεση σε έναν ή περισσότερους συγγραφείς ύστερα από πρόσκληση ενδιαφέροντος είτε με απευθείας ανάθεση σε συγγραφείς ή ομάδες εκπαιδευτικών... 6. Η έγκριση των διδακτικών βιβλίων ανήκει στην αρμοδιότητα των οικείων τμημάτων του ΠΙ», ΥΠ.Ε.Π.Θ. Νόμος Πλαίσιο, Υπ' αρ. 1566/1985, ΟΕΔΒ, Αθήνα 1985.

υλικού. Γι' αυτές είναι αρμόδιο το «Γραφείο Προτυποποίησης» του ΠΙ. Τα νέα βιβλία, που πρόκειται να διδαχτούν στα σχολεία το σχολικό έτος 2006–07, συγγράφηκαν μετά από προκήρυξη στην οποία προσδιορίστηκαν οι προδιαγραφές τους (μορφή, περιεχόμενα, σκοποί, χρόνος παράδοσης, αριθμός σελίδων, κ.λπ.).¹⁸³

Το συγγραφικό έργο υποβάλλεται από το αρμόδιο Τμήμα σε επιτροπή κρίσης. Στην περίπτωση της συγγραφής με τη διαδικασία της ανάθεσης, αν η επιτροπή κρίσης αποφανθεί θετικά, εκδίδεται η σχετική υπουργική απόφαση με βάση την οποία το βιβλίο εκτυπώνεται και εισάγεται στα σχολεία.¹⁸⁴ Στην περίπτωση της συγγραφής με τη διαδικασία της προκήρυξης τα βιβλία που κατατίθενται, αφού αξιολογηθούν βάσει κριτηρίων¹⁸⁵ από τριμελή επιτροπή κρίσης, –αποτελούμενη από έναν πανεπιστημιακό με ειδικότητα στο αντικείμενο του σχολικού βιβλίου, έναν σχολικό σύμβουλο και έναν εκπαιδευτικό– κατατάσσονται με αξιολογική σειρά. Ενώ το νομικό πλαίσιο (Ν. 2525/97, άρθρο 7) επιτρέπει την εισαγωγή του πολλαπλού βιβλίου (το μέγιστο τριών από τα διαγωνιζόμενα βιβλία και το συνοδευτικό υλικό), το μέτρο δεν ισχύει ακόμη.

3. Τα διδακτικά εγχειρίδια της Ιστορίας στην Ελλάδα

Ο υπουργός Παιδείας, Γρ. Κασσιμάτης, στα 1963 έγραφε: «όποιος υποστηρίζει ότι διαθέτομεν...στοιχειωδώς επαρκή βιβλία δια την διδασκαλίαν, είναι εκτός πραγματικότητας. Δυστυχώς ουδέποτε είχαμεν το βιβλίο που χρειάζεται διά την μόρφωσιν».¹⁸⁶ Η διαπίστωσή του ισχύει και για τα διδακτικά εγχειρίδια Ιστορίας, εφόσον η διδασκαλία της Γλώσσας και της Ιστορίας προσφέρονται ιδιαίτερα για τη συγκρότηση εθνικής ταυτότητας. Προσπάθειες για τη συγγραφή καλύτερων εγχειριδίων με νέο πνεύμα έγιναν κατά τη μεταρρύθμιση του 1964–65, δεν είχαν όμως συνέχεια και ανακόπηκαν από τη Δικτατορία.¹⁸⁷

Με τη Μεταπολίτευση οι κριτικές των σχολικών εγχειριδίων ως ακατάλληλων και απαρχαιωμένων από πολλούς φορείς θέτουν επιτακτικά το αίτημα ανανέωσης και εκσυγχρονισμού τους. Το αίτημα, που αποδέχεται η κυβέρνηση Καραμανλή, γίνεται

¹⁸³ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Συμπληρωματικές προδιαγραφές εκπαιδευτικού υλικού για το Γυμνάσιο*, παράρτημα, τόμ. Γ', τεύχος β', ΠΙ, Αθήνα 2003, Συμπληρωματικές οδηγίες (για συγγραφείς και εκπαιδευτικούς), παράρτημα, τόμ. Γ', τεύχος δ', ΠΙ, Αθήνα 2003 και www.pi-schools.gr.

¹⁸⁴ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 1997–2000: Το έργο μιας τριετίας*, ΠΙ, Αθήνα 2000.

¹⁸⁵ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Γενικές προδιαγραφές, κριτήρια αξιολόγησης και «δείγματα γραφής» εκπαιδευτικού υλικού*, παράρτημα, τόμ. Γ', τεύχος γ', ΠΙ, Αθήνα 2003.

¹⁸⁶ Εγκύκλιος 39113/8–4–1963 Υπουργού: «Προβλήματα της εθνικής παιδείας», όπως αναφέρεται στο Μαυροσκούφης 2003: 75.

¹⁸⁷ Βλ. κυρίως Γιωτοπούλου – Σισιλιάνου 2007: 27–92.

προσπάθεια να υλοποιηθεί χωρίς όμως θεαματικά αποτελέσματα, εφόσον οι αλλαγές περιορίζονται σε διορθώσεις, προσθήκες και γλωσσική μετατροπή των κειμένων από την καθαρεύουσα στη δημοτική¹⁸⁸ και διαπιστώνονται εκ νέου ατέλειες και λάθη που αποδίδονται στη σπουδή και προχειρότητα, με τις οποίες έγιναν οι αλλαγές. Έκτοτε, με την εναλλαγή των κυβερνήσεων, το αίτημα της ανανέωσης και του εκσυγχρονισμού των σχολικών εγχειριδίων επαναδιατυπώνεται και εντάσσεται στο πλαίσιο της ιδεολογικοπολιτικής διαμάχης μεταξύ της φιλελεύθερης και της συντηρητικής παράταξης. Η αντιπαράθεση των απόψεων συναρτάται με το περιεχόμενο που αποδίδεται στους όρους «ανανέωση» και «εκσυγχρονισμό» και την ένταξη της εκπαιδευτικής πολιτικής στο πλαίσιο της άσκησης της συνολικότερης πολιτικής των αντιπαρατιθέμενων είτε ως κυβέρνησης είτε ως αντιπολίτευσης, καθώς μετά το 1990 προσδιορίζονται από τους αρμόδιους φορείς άξονες για τη διαμόρφωση του περιεχομένου και τίθενται κριτήρια για τις διαδικασίες εκσυγχρονισμού των εγχειριδίων, λαμβάνοντας υπόψη και τα πορίσματα της παιδαγωγικής επιστήμης.

«Βασικό ερώτημα πάντως στο πρόβλημα των εγχειριδίων παραμένει το αν τα επιστημονικά – μορφωτικά – παιδαγωγικά κριτήρια θα μπορέσουν να υπερισχύσουν απέναντι στα πολιτικά, ποιοι θα έχουν τον πρώτο λόγο στις σχετικές διαδικασίες» (Μαυροσκούφης 2003: 51). Για πολλούς το ζήτημα των σχολικών εγχειριδίων είναι εν τέλει πολιτικό ζήτημα. Όμως έχουν διατυπωθεί και αντίθετες απόψεις.¹⁸⁹

Η Ιστορία ως αντικείμενο διδασκαλίας στο σχολείο είναι επιφορτισμένη να υπηρετήσει πολλούς και αντιφατικούς ρόλους. Η πολλαπλότητα και αντιφατικότητα των ρόλων είναι επίσης χαρακτηριστικά και των σχολικών εγχειριδίων ως μέσων της διδακτικής πράξης. Αυτά τα χαρακτηριστικά προκύπτουν από τις διαφορετικές επιλογές που επιβάλλουν κατά τη συγγραφή τους πολιτικά ή παιδαγωγικά – διδακτικά κριτήρια και σε ποια δίδεται προτεραιότητα και έμφαση.¹⁹⁰ Η κριτική που ασκείται στα σχολικά εγχειρίδια αποκαλύπτει την ιδιαίτερη σημασία τους σε αυτό που

¹⁸⁸ Η πρόκριση της δημοτικής έναντι της καθαρεύουσας μπορεί να εκληφθεί ως πρακτική που συνέβαλε στην καθιέρωσή της, μετά τη Μεταπολίτευση, ως προτύπου για τη δημιουργία της «νεοελληνικής κοινής». Βλ. και Μοσχονάς 2005: 294.

¹⁸⁹ «... δεν υπάρχει συγκεκριμένη εκπαιδευτική πολιτική για το σχολικό βιβλίο. Θεωρώ ...ότι σπάνια διαμορφώνεται σε κεντρικό επίπεδο πολιτική για το σχολικό βιβλίο, με εξαίρεση τις “παρεμβάσεις” στα βιβλία της Ιστορίας των Ν.Χ. Τόσο με το σύστημα της ανάθεσης όσο και με το σύστημα της προκήρυξης η πρωτοβουλία ανήκει στους υπευθύνους των τμημάτων στο ΠΙ, εκτός εάν πρόκειται για “μαζική” παραγωγή βιβλίων, όπως αυτή των βιβλίων του Ενιαίου Λυκείου πριν από πέντε χρόνια και σήμερα των βιβλίων του Δημοτικού και του Γυμνασίου με χρηματοδότηση από το ΕΠΕΑΕΚ» Γκλαβάς 2005: 131.

¹⁹⁰ Ερευνητικά ινστιτούτα, όπως για παράδειγμα το Georg Eckert – Institut für internationale Schulbuchforschung του Braunschweig και διεθνείς οργανισμοί, όπως το Συμβούλιο της Ευρώπης και η ΟΥΝΕΣΚΟ, χαρακτηρίζουν την έγκριση χρήσης των εγχειριδίων από τους κρατικούς θεσμούς ως πολιτική και όχι εκπαιδευτική πράξη (Μαυροσκούφης 2003: 46).

αποκαλείται δημόσια εικόνα της σχολικής Ιστορίας και στη διαμόρφωση μέσω της σχολικής Ιστορίας της θετικής ή αρνητικής αποτίμησης της εκπαιδευτικής πολιτικής – δηλαδή αναδεικνύει την σχολική Ιστορία ως πεδίο πολιτικής αντιπαράθεσης– και επικεντρώνεται σε θέματα που αφορούν, είτε τις διαδικασίες παραγωγής, έγκρισης και έγκαιρης διακίνησής τους στα σχολεία στην αρχή της σχολικής χρονιάς,¹⁹¹ είτε το περιεχόμενό τους.

Ως προς τους συγγραφείς των διδακτικών εγχειριδίων της εξεταζόμενης περιόδου, με βάση τα στοιχεία που συλλέξαμε, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η πλειονότητά τους προέρχεται από τον χώρο της Μέσης εκπαίδευσης –εκπαιδευτικοί, επιθεωρητές, σύμβουλοι– ή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης –πανεπιστημιακοί καθηγητές. Μετά τη Μεταπολίτευση, ο αριθμός των πανεπιστημιακών οι οποίοι συγγράφουν διδακτικά εγχειρίδια αυξάνεται. Η επιλογή αυτή αντιμετωπίζεται είτε θετικά, είτε αρνητικά. Τα πλεονεκτήματα αφορούν τη διασφάλιση του κριτηρίου της επιστημονικής εγκυρότητας, ενώ τα μειονεκτήματα αναφέρονται στην έλλειψη επαφής με την εκπαιδευτική πραγματικότητα στην πρωτοβάθμια και στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, για τις οποίες γράφονται τα σχολικά εγχειρίδια. Όσο για την επιλογή των εκπαιδευτικών, τα επιχειρήματα αντιστρέφονται. Γι' αυτό στο ΠΙ παγιώθηκε η τάση σύμφωνα με την οποία η ιδανική ομάδα συγγραφής και αξιολόγησης του σχολικού βιβλίου απαρτίζεται από εκπροσώπους όλων των βαθμίδων (πανεπιστημιακός, σχολικός σύμβουλος και εκπαιδευτικός). Μία ακόμη παρατήρηση ως προς τη διαδικασία συγγραφής των διδακτικών εγχειριδίων από το παρελθόν προς το παρόν είναι η μετάβαση από την ατομική συγγραφή στο ομαδικό συγγραφικό μοντέλο.

Θα αναφερθούμε στη συνέχεια στα διδακτικά εγχειρίδια Ιστορίας Γυμνασίου της περιόδου 1966 μέχρι τις μέρες μας.

Σύμφωνα με το πρόγραμμα της εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης του 1964–65 η ύλη της Ιστορίας διδασκόταν σε δύο επάλληλους κύκλους: στο Γυμνάσιο, Α' – Γ' τάξη, στο οποίο θεσπίστηκε η υποχρεωτική φοίτηση, η διδασκαλία αφορούσε την πολιτική κυρίως Ιστορία και στο Λύκειο, Α' – Γ' τάξη, στο οποίο δινόταν έμφαση στη διδασκαλία του πολιτισμού.¹⁹²

¹⁹¹ Αρκεί να αναφέρουμε ως παράδειγμα τα δημοσιεύματα στον τύπο και τη δημόσια αντιπαράθεση όταν τα βιβλία καθυστερούν να πάνε στα σχολεία με την έναρξη του σχολικού έτους. Τέτοιες καθυστερήσεις υπήρξαν συνηθισμένο φαινόμενο μετά το 1980, ιδιαίτερα σε περιόδους μαζικών αλλαγών εγχειριδίων, λόγω χάρη μεταξύ 1982 – 1984, (Μαυροσκούφης 2003: 119).

¹⁹² Όσον αφορά το σκεπτικό της ρύθμισης αναφέρεται από την Γιωτοπούλου – Σισιλιάνου: «στο σχήμα αυτό οδήγησε η σκέψη ότι τα παιδιά που θα αποφοιτούσαν από το Τριτάξιο Γυμνάσιο θα έπρεπε να έχουν μια γενική γνώση της παγκόσμιας ιστορίας –πράγμα που δεν μπορούσε να συμβεί με την εφαρμογή του παλιού τρόπου διδασκαλίας του ιστορικού μαθήματος, όταν η ύλη απλωνόταν στα έξι χρόνια του τότε Γυμνασίου– και παράλληλα ότι ορισμένες ιστορικές περίοδοι με ιδιαίτερη

Η Δικτατορία κατάργησε το πρόγραμμα της Μεταρρύθμισης πριν την ολοκλήρωσή του,¹⁹³ διατήρησε όμως το σύστημα διδασκαλίας της Ιστορίας σε δύο επάλληλους κύκλους «για να εφαρμοστεί με τον πιο εξωφρενικό και αντιπαιδαγωγικό τρόπο· τα παλιά βιβλία του εξαταξίου Γυμνασίου συρράφτηκαν ανά δύο – διπλασιάστηκε, δηλαδή, σε όγκο το βιβλίο της κάθε τάξης– και χρησιμοποιήθηκαν τα ίδια στους δύο επάλληλους κύκλους» (Γιωτοπούλου–Σισιλιάνου 1982: 43).

Τους πρώτους μήνες μετά τη Μεταπολίτευση επιλέχτηκε ως προσωρινή λύση είτε η επανέκδοση παλαιότερων εγχειριδίων –αυτών που είχαν γραφεί στα πλαίσια της Μεταρρύθμισης του 1964–65 για την Α' και Β' Γυμνασίου και πολτοποιήθηκαν από τη Δικτατορία– είτε η διόρθωση και η γλωσσική μετατροπή παλαιότερων εγχειριδίων από την καθαρεύουσα στη δημοτική. Η *Ρωμαϊκή και Βυζαντινή Ιστορία* του Κ. Καλοκαιρινού είναι ενδεικτικό παράδειγμα της πρώτης περίπτωσης, ενώ η *Ιστορία Ελληνική και Ευρωπαϊκή των Νέων Χρόνων* των Χ. Θεοδωρίδη – Α. Λαζάρου αποτελεί παράδειγμα της δεύτερης περίπτωσης,¹⁹⁴ που πραγματοποιήθηκε από ειδικές επιτροπές εκπαιδευτικών, οι οποίες συγκροτήθηκαν με υπουργικές αποφάσεις.¹⁹⁵ Για τη συγγραφή νέου εγχειριδίου Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου προκηρύχτηκε διαγωνισμός. Αργότερα, προκηρύχτηκε διαγωνισμός και για τη συγγραφή νέων εγχειριδίων για τις Α' και Β' τάξεις του Γυμνασίου. Παρ' όλα αυτά η προσωρινή λύση για την Α' Γυμνασίου, δηλαδή το εγχειρίδιο της Αθηνάς Καλογεροπούλου, *Ιστορία των Αρχαίων χρόνων*,¹⁹⁶ εξακολούθησε να διδάσκεται μέχρι τη σχολική χρονιά 1982–83 και στην επόμενη αντικαταστάθηκε από το εγχειρίδιο των Λ. Τσακτίρα / Μ. Τιβέριου, το οποίο με τροποποιήσεις ίσχυσε μέχρι τη σχολική χρονιά 2006–07· ενώ για τη Β' Γυμνασίου το εγχειρίδιο του Κ. Καλοκαιρινού¹⁹⁷ εξακολούθησε να διδάσκεται μέχρι τη σχολική

βαρύτητα για την ευρύτερη συμβολή τους στον πολιτισμό προσφέρονταν μία και μόνη φορά σε παιδιά μικρής ηλικίας, χωρίς την απαιτούμενη ωριμότητα για ουσιαστικότερη εμβάθυνση στο χαρακτήρα των περιόδων αυτών και κατανόηση της συμβολής τους» (1982: 42–43).

¹⁹³ Τα δύο πρώτα βιβλία Ιστορίας της Α' και Β' Γυμνασίου, που πρόλαβαν να τυπωθούν και να κυκλοφορήσουν, πολτοποιήθηκαν.

¹⁹⁴ Το εν λόγω εγχειρίδιο είχε γραφτεί για πρώτη φορά προπολεμικά. Την περίοδο της Δικτατορίας αναθεωρήθηκε (ΥΑ 9495/13–7–1970).

¹⁹⁵ ΥΑ Φ 211.13/14/1289/5–2–1977: «Διόρθωση, βελτίωση και μεταβολή των διδακτικών βιβλίων» (για το εγχειρίδιο του Κ. Καλοκαιρινού) και ΥΑ Φ211.13/15/39650/19–4–1977: «Διόρθωση βελτίωση και μεταβολή του διδακτικού βιβλίου Ιστορία Ελληνική και Ευρωπαϊκή των Νέων Χρόνων των Χ. Θεοδωρίδη – Α. Λαζάρου, Γ' Λυκείου» και Πρ. 23/23–2–1977 και 63/19–5–1977 του ΚΕΜΕ.

¹⁹⁶ Το εγχειρίδιο αυτό είχε εκδοθεί για πρώτη φορά το 1966. Αναθεωρήθηκε κατά τη Μεταπολίτευση και αποφασίστηκε προσωρινά να χρησιμοποιηθεί και για την Α' Λυκείου με προσθήκες, όμως, σε όλα τα κεφάλαια που απευθύνονταν μόνο στους μαθητές της τάξης αυτής. Η διδασκαλία του στο Λύκειο συνεχίστηκε μέχρι το σχολικό έτος 1978–79.

¹⁹⁷ Το εγχειρίδιο αυτό διδασκόταν και στη Β' Λυκείου με ορισμένες αλλαγές και προσθήκες. «Προστέθηκαν κυρίως κεφάλαια τέχνης, ...πλουτίστηκε η εικονογράφηση, αναπτύχθηκαν περισσότερο ορισμένα υποκεφάλαια, έγιναν προσθαφαιρέσεις στα κείμενα πηγές που παρατίθενται... η δομή έμεινε ακριβώς η ίδια, όπως προκύπτει σαφέστατα από τις εισαγωγές και τις ανακεφαλαιώσεις που

χρονιά 1980–81, και την επόμενη αντικαταστάθηκε από το εγχειρίδιο των Λ. Τσακτσίρα / Ζ. Ορφανουδάκη / Μ. Θεοχάρη, το οποίο με τροποποιήσεις διδάχτηκε μέχρι τη σχολική χρονιά 2006–07. Το εγχειρίδιο που εγκρίθηκε για την Γ' τάξη από τον διαγωνισμό ήταν αυτό της Γεωργίας Π. Κουλικούρδη, *Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία*, το οποίο διδάχτηκε από το 1976/77¹⁹⁸ μέχρι το 1983–84. Την επόμενη χρονιά, 1984/85, αντικαταστάθηκε από το εγχειρίδιο του Β. Κρεμμυδά, *Ιστορία Νεότερη – Σύγχρονη, Ελληνική – Ευρωπαϊκή και παγκόσμια*, μέχρι το 1990/91. Την επόμενη χρονιά, 1991/92, αντικαταστάθηκε από το εγχειρίδιο του Β. Σφυρόερα το οποίο διδάχτηκε μέχρι το 2006.¹⁹⁹

Έχει γίνει κριτική σε κάποια από τα προαναφερόμενα εγχειρίδια της εξεταζόμενης περιόδου, ως προς την ανάπτυξη των περιεχομένων τους, το ύφος της γραφής ή τον ιδεολογικό προσανατολισμό τους. Το τελευταίο, ωστόσο, δεν είναι ευθύνη των συγγραφέων εφόσον προδιαγράφεται από το ΑΠ.

Για το εγχειρίδιο *Ιστορία των αρχαίων χρόνων* της Αθηνάς Καλογεροπούλου ο Γερ. Βανδώρος αναφέρει:

«Το εγχειρίδιο αυτό είχε εκδοθεί για πρώτη φορά το 1966 και είχε αποσπάσει επαινετικές κριτικές. Η νέα έκδοση του βιβλίου μετά τη μεταπολίτευση αποτελεί αναθεώρηση του βιβλίου εκείνου... Τα τρία τέταρτα του βιβλίου είναι αφιερωμένα στην αρχαία ελληνική ιστορία. Η εθνική αυτογνωσία είναι βέβαια απαραίτητη, αλλά παρά ταύτα έπρεπε να δοθεί μεγαλύτερη έκταση στην προϊστορική περίοδο και στην Ρωμαϊκή ιστορία. Από την άποψη πάντα της κατανομής της ύλης παρατηρούμε ότι μεγάλη έκταση έχει πάρει στο βιβλίο η διαπραγμάτευση της τέχνης και γενικότερα των πολιτιστικών στοιχείων, ενώ πολλά γεγονότα της πολιτικής ιστορίας δίνονται πολύ συνοπτικά» (Βανδώρος 1983: 54).

Ως προς την ερμηνεία των ιστορικών γεγονότων σημειώνει «Για τον τρόπο που ερμηνεύονται τα ιστορικά γεγονότα ισχύουν όσα και για τα περισσότερα εγχειρίδιά μας: απουσιάζει η πάλη των τάξεων με τα συγκεκριμένα οικονομικά τους συμφέροντα εξαιτίας των οποίων βασικά και συγκρούονται» (ό.π.: 54). Αναφέρεται ως παράδειγμα ερμηνείας η θέση των δούλων στην αρχαία Αθήνα. Για τον ρόλο της προσωπικότητας στην ιστορία αναφέρονται τα εξής «ο ρόλος της προσωπικότητας υπερτονίζεται κατά τέτοιο τρόπο, ώστε ορισμένες προσωπικότητες εμφανίζονται σαν οι μοναδικοί σχεδόν συντελεστές μεγάλων ιστορικών γεγονότων ή έστω οι κύριοι συντελεστές, με

είναι σχεδόν πανομοιότυπες», (Γιωτοπούλου – Σισιλιάνου 1982: 43). Η διδασκαλία του συνεχίστηκε στο Λύκειο μέχρι το σχολικό έτος 1985–86.

¹⁹⁸ Είναι το πρώτο διδακτικό εγχειρίδιο μετά τη Μεταπολίτευση, που εκδόθηκε το 1976.

¹⁹⁹ Τόσο η συγγραφή του όσο και η επείγουσα προώθησή του στα σχολεία το 1991 με τη μέθοδο της τευχοποίησης θεωρήθηκε ότι παρέχει «άλλο ένα από δείγμα των πολιτικών επεμβάσεων στο κύκλωμα του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας» (Μαυροσκούφης 2003: 110).

υποτίμηση σιωπηρά του λαϊκού παράγοντα» (ό.π.: 54). Στην κριτική του ο Βανδώρος καταλήγει:

«Ίσως όμως το πιο βασικό μειονέκτημα του βιβλίου, αν λάβουμε υπόψη ότι προορίζεται για παιδιά 12 – 13 χρόνων, είναι το ύφος της συγγραφέως. Η γλαφυρότητα και η λογοτεχνίζουσα τάση που το χαρακτηρίζουν εμποδίζουν την κατανόηση. Τη δυσκολία στην κατανόηση επιτείνει και η διάσπαση συχνά του κειμένου με την παρεμβολή εικόνων, έργων τέχνης, που αποτελούν συνολικά περίπου το 1/5 του βιβλίου. Ίσως μερικές από τις εικόνες αυτές θα μπορούσαν να λείπουν, ενώ απεναντίας θα έπρεπε να υπάρχουν δύο χάρτες ακόμη, ένας για τον αποικισμό και ένας για τους περσικούς πολέμους (Έντεκα χάρτες για τους ανατολικούς λαούς, είναι, νομίζω, πολλοί)» (ό.π.: 54).

Στην *Αρχαία Ιστορία* της Α' Γυμνασίου των Λ. Τσακτσίρα / Μ. Τιβέριου «θεωρήθηκε μειονέκτημα ο “καθαρά ελληνοκεντρικός χαρακτήρας” του ενώ από στελέχη της ΝΔ ανακαλύφθηκαν μέχρι και “κομματικές σκοπιμότητες και σοσιαλιστικού περιεχομένου προπαγάνδα”» (Μαυροσκούφης 2003: 108).

Για την *Ρωμαϊκή και Βυζαντινή Ιστορία* της Β' τάξης του Κ. Καλοκαιρινού ο Γ. Βανδώρος (1983: 57) αναφέρει: «Είναι μικρός ο χώρος που κατέχει στις σελίδες του η ιστορία των άλλων λαών, εκτός των μεγάλων λαών της αρχαιότητας, του ελληνικού και του ρωμαϊκού. Η ιστορία της μεσαιωνικής Ευρώπης ουσιαστικά αγνοείται... Άλλη έλλειψη του βιβλίου είναι η μικρή θέση που δίνεται σ' αυτό στην ανάπτυξη των γραμμάτων». Στις αρετές πάντως του βιβλίου, ο Βανδώρος συγκαταλέγει τη σοβαρή προσπάθεια που γίνεται να δοθούν στοιχεία για την κοινωνία και την οικονομία και τη θέση του συγγραφέα για τον ρόλο των μεγάλων ιστορικών προσωπικοτήτων (ό.π.: 58).

Η *Ρωμαϊκή και Βυζαντινή Ιστορία* των Λ. Τσακτσίρα / Ζ. Ορφανουδάκη / Μ. Θεοχάρη της Β' τάξης επικρίθηκε για «την κακή σύνδεση της ρωμαϊκής – βυζαντινής ιστορίας με την υπόλοιπη ιστορία, τον εθνοκεντρισμό, τις προκαταλήψεις σε βάρος άλλων λαών (λόγου χάρη των Αράβων), τη διαπραγμάτευση της εμφάνισης του χριστιανισμού χωρίς υπολογισμό των ιστορικών δεδομένων, τις πολλές περιγραφές πολεμικών γεγονότων, την παράθεση “κλειστών” πηγών και παραθεμάτων στο τέλος κάθε ενότητας με αποτέλεσμα να μην καλλιεργείται το ερευνητικό πνεύμα και να μην επιτυγχάνονται οι επιθυμητοί συνειρμοί» (Μαυροσκούφης 2003: 108). Για το ίδιο εγχειρίδιο ο Βανδώρος (1983: 55) σημειώνει: «στην πορεία της μεσαιωνικής Ευρώπης αφιερώνονται λίγες σελίδες –συνηθισμένο φαινόμενο στα εγχειρίδιά μας που τα χαρακτηρίζει ελληνοκεντρικότητα. Το βιβλίο αυτό είναι απλά γραμμένο και δεν φαίνεται να παρουσιάζει δυσκολίες στην κατανόηση... Πολλές ερμηνείες ιστορικών γεγονότων είναι σωστές... άλλοτε όμως δίνονται ιδεαλιστικές ερμηνείες».

Το εγχειρίδιο, όμως, που συγκέντρωσε τα «πυρά» της κριτικής, η οποία γίνεται από διαφορετικές οπτικές γωνίες, είναι του Β. Κρεμμυδά της Γ' Γυμνασίου (1984–1990). Επικρίθηκε

«για το ιδεολογικό του περιεχόμενο από αριστερή οπτική ως ρεφορμιστικό, τροτσκιστικό, αντισοβιετικό, φιλοεοικικό, αντεργατικό και αντιδραστικό. ...Ο Σ. Καργάκος το επέκρινε ως αντιεπιστημονικό, αντιστορικό, αντιπαιδαγωγικό, προϊόν του μηχανιστικού μαρξισμού, για λάθη και για την ελάχιστη έκταση που αφιέρωνε στην ελληνική ιστορία... Παρατηρήσεις για ατέλειες γλωσσικές,²⁰⁰ περιεχομένου και διάρθρωσης κάνουν και μέλη της επιτροπής κρίσης του εγχειριδίου, ενώ σύμβουλοι του ΚΕΜΕ επισημαίνουν επιπλέον προβλήματα στη διδακτική μεθοδολογία και δυσκολία στην κατανόηση, “πυκνότητα ύφους”» (Μαυροσκούφης 2003: 100–101).

Διαπιστώθηκε επίσης από συμβούλους ότι ο χρόνος διδασκαλίας δεν επαρκούσε για την ολοκλήρωσή του.

Ακόμα και στο τελευταίο εγχειρίδιο του Β. Σφυρόερα εντοπίστηκαν ατέλειες, επιστημονικής ή/και παιδαγωγικής μορφής που αφορούν το περιεχόμενο (απουσία αναφορών στην καθημερινή ζωή και την ιστορία των γυναικών και των παιδιών, αποσιωπήσεις και στρεβλώσεις ιστορικών γεγονότων), τη διάρθρωση της ύλης και τη διδακτική μεθοδολογία (έλλειψη κατατοπιστικών διαγραμμάτων, σημειώσεων, ευρετηρίων, όρων).

Μια κριτική αναφορά, τέλος, από την Γιωτοπούλου – Σισιλιάνου στα εγχειρίδια της Α΄ Γυμνασίου (Καλογεροπούλου, 1980) και της Γ΄ Γυμνασίου (Κουλικούρδη, 1981)²⁰¹ είναι θετική ως προς την παρουσίαση της τέχνης ως έκφρασης της εποχής και του πολιτισμού, εφόσον ο συγκεκριμένος τρόπος παρουσίασής της αναφέρεται ως διαφοροποιημένος από τον συνήθη τρόπο παρουσίασης των σχετικών κεφαλαίων της τέχνης με περιγραφικό χαρακτήρα αφενός χωρίς επεξήγηση των σπουδαιότερων αισθητικών κατηγοριών με τις οποίες εκφράζονται στην τέχνη οι μεγάλοι ανθρωποκεντρικοί και θεοκρατικοί πολιτισμοί του παρελθόντος και αφετέρου χωρίς ανάλυση των κύριων χαρακτηριστικών της τέχνης που χρησιμοποιεί τη μια ή την άλλη αισθητική κατηγορία, ανάλογα με τον πολιτισμό που εκφράζει (Γιωτοπούλου – Σισιλιάνου 1982: 48).

Ο Γεράσιμος Βανδώρος για το βιβλίο της Κουλικούρδη *Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία*, αναφέρει:

«Το βιβλίο αυτό εκδόθηκε πρώτο μετά τη Μεταπολίτευση και συγκεκριμένα το 1976. Γίνεται σ’ αυτό διαπραγμάτευση της ιστορίας του Ελληνισμού από το 1453 έως το 1944 και της ευρωπαϊκής από τις ανακαλύψεις των νέων χωρών έως και το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο.... Στην ιστορία άλλων λαών γίνεται αναφορά μόνο όταν έχει σχέση με την

²⁰⁰ Αναρωτιέται κανείς ποια είναι σε γενικές γραμμές τα κριτήρια βάσει των οποίων ασκείται κριτική. Όσον αφορά το περιεχόμενο αυτά σχετίζονται με την ιδεολογική οπτική του κάθε κρίνοντος, όσον αφορά όμως τη γλώσσα πώς μπορούν να καθοριστούν, λόγου χάρη, οι ατέλειες; Υπάρχει γενικά παραδεκτή τέλεια γλώσσα;

²⁰¹ Γι’ αυτό το εγχειρίδιο η ίδια συγγραφέας εκφράζει σε άλλο σημείο την κρίση ότι πρόκειται για «το πιο συγκροτημένο εγχειρίδιο Ιστορίας που γράφτηκε ως τώρα» (Γιωτοπούλου – Σισιλιάνου 1982: 52).

ελληνική ή την ευρωπαϊκή ιστορία. Είναι δηλαδή σαφώς ευρωποκεντρικό –κι αυτό είναι βασικό μειονέκτημα, που δεν οφείλεται όμως στη συγγραφέα του αλλά στο αναλυτικό πρόγραμμα. Επίσης, αντίθετα, απ' ότι θα' πρεπε, δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στα παλαιότερα γεγονότα, ενώ για τα νεώτερα και μάλιστα τα σύγχρονα διατίθεται ελάχιστος χώρος. Αναφέρω ενδεικτικά: στη γαλλική επανάσταση αφιερώνονται 14 σελίδες (150–164), στη ρωσική μόνο μισή (σ. 301), για την ακρίβεια 20 γραμμές! Υποθέτω ότι αυτές τις οδηγίες θα είχε πάρει η συγγραφέας» (Βανδώρος 1983: 55).

Ως προς το περιεχόμενο σημειώνουμε επίσης την παρατήρησή του ότι: «Επαναλαμβάνονται και στο βιβλίο αυτό ορισμένοι από τους γνωστούς ιστορικούς μύθους, που υπήρχαν και στα παλαιότερα βιβλία», όπως αυτόν του «κρυφού σχολείου» και την «προσπάθεια να φανεί θετικός και μόνο ο ρόλος της εκκλησίας ή της εκάστοτε άρχουσας τάξης του έθνους» κατά την περίοδο της οθωμανικής κυριαρχίας (ό.π.: 56). Τέλος, επί του περιεχομένου, ο Βανδώρος σημειώνει την «απουσία από το βιβλίο μιας από τις λαμπρότερες σελίδες της ελληνικής ιστορίας, της Εθνικής Αντίστασης» (ό.π.: 56).

4. Γλωσσική ιδεολογία και αφήγηση

Είναι δύσκολο να οριστεί η έννοια της ιδεολογίας. Σύμφωνα με τον Μοσχονά (2005) ο ορισμός της ιδεολογίας φέρεται, εγγράφεται σε μία γλώσσα ως αντικείμενο αφήγησης· για την ανάλυσή της είναι απαραίτητη η γλώσσα της κοινωνικής επιστήμης η οποία είναι μια μεταγλώσσα της γλώσσας όπου διατυπώνεται η ιδεολογία χωρίς να ανάγεται σε αυτήν. Πώς να αναφερθεί κάποιος σε αυτήν αποφεύγοντας τον κίνδυνο και ο δικός του λόγος να μην εγγράφεται στην ιδεολογία; Πού στέκεται ο ερευνητής όταν αποπειράται την ανάλυσή της; Αυτή γίνεται δια του λόγου. Όμως, ο λόγος είναι διαποτισμένος από την ιδεολογία μέσω της εκπαίδευσης και άλλων ιδεολογικών μηχανισμών (Althusser 1977: 69–121). «Ως εκ τούτου, η ανάλυση της ιδεολογίας δεν είναι απλώς ένα γνωστικό αντικείμενο γύρω από το οποίο έχουν γραφεί τα πλείστα όσα, αλλά ένα κρίσιμο όριο αυτοκατανόησης της ίδιας της αναλυτικής σκέψης» (Δεμερτζής 2006).

Τα ΑΠ και τα εγχειρίδια Ιστορίας ως κείμενα που αποτελούν αντικείμενο ανάλυσης σε αυτή την εργασία, εγγράφονται στη γλώσσα –την εκάστοτε γλώσσα, όπως αυτή εξελίσσεται, κατά τη διάρκεια της εξεταζόμενης περιόδου– και η γλώσσα που απαιτείται για την επιστημονική και συστηματική ανάλυσή τους είναι μια μεταγλώσσα της γλώσσας. Το εγχείρημα της ανάλυσής τους καθίσταται δυσχερές, καθότι μετέχουν αφενός στη γλώσσα της ιδεολογίας –ως «γλώσσα της ιδεολογίας εν

γένει»,²⁰² λόγου χάρη «ιδεολογία ως discours»– και αφετέρου στην πολιτική ιδεολογία –«ιδεολογία της / ή μιας εθνότητας» (φυλετικές συμβάσεις, εθνικισμός, διαπολιτισμικότητα)– εφόσον η σχολική ιστορία, κατά βάση ως εθνική ιστορία, επιφυλάσσει προνομιακή θέση σ' αυτήν.

Κατά συνέπεια, επιχειρούμε την ανάδειξη των κειμένων ως φορέων γλωσσικών και πολιτικών ιδεολογιών μέσω της σύνθεσης αφενός του περιγραφικού και αφετέρου του κριτικού και αναλυτικού υποδείγματος θεώρησης της ιδεολογίας σε μια προσπάθεια συμβολής προς τη δημιουργία μιας εννοιολογικής και διευκρινιστικής προσέγγισης στα ιδεολογικά φαινόμενα (Μοσχονάς 2005: 11).

Ο Μοσχονάς (ό.π.) σε μια προσπάθεια ορισμού των επιμέρους, δηλαδή των γλωσσικών ιδεολογιών, μέσω του γενικού, δηλαδή των ιδεολογιών εν γένει, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι γλωσσικές ιδεολογίες ως μεταγλωσσικά συστήματα είναι ιδεολογίες *par excellence*, δηλαδή εκδηλώνουν τα περισσότερα από τα εννοιολογικά χαρακτηριστικά από τον εννοιολογικό δεκάλογο των θέσεων ή αρχών της ιδεολογίας, όπως τις ονομάζει, που καταγράφει.²⁰³ Αξιοποιεί δύο αρχές ήδη γνωστές, διεκδικώντας μόνο «την πρωτοτυπία της αναγνώριστης και του συνδυασμού τους» (ό.π.: 9), αυτές του Barthes και του Silverstein. Σύμφωνα με την αρχή του Barthes, «οι ιδεολογίες είναι σημειωτικά συστήματα δευτέρου βαθμού τα οποία δεν σημαίνουν όπως οι γλώσσες, αλλά υπο– ή επι–σημαίνουν μέσω της γλώσσας (ή και μέσω άλλων σημειωτικών κωδίκων). Δεν σημαίνουν, υποσημαίνουν· δεν εννοούν, υπονοούν» (ό.π.: 9–10). Σύμφωνα με την αρχή του Silverstein, οι γλωσσικές ιδεολογίες «είναι συστήματα μεταγλωσσικά, δηλαδή συστήματα των οποίων η αναφορά ή το ενδιαφέρον στρέφεται κυρίως προς τα σημειωτικά συστήματα πρώτου βαθμού, δηλαδή προς τις γλώσσες» (ό.π.: 10).²⁰⁴

Η μελέτη του Μοσχονά αυτοπροσδιορίζεται στο διάμεσο δύο επιβλητικών και ανταγωνιστικών θεωρήσεων της ιδεολογίας. Η πρώτη, το αρχικό, περιγραφικό

²⁰² Δανειζόμαστε τον όρο και βασίζουμε το σκεπτικό στη μελέτη του Σ. Μοσχονά, (2005: 302–311), όπου η διαμόρφωση της γλώσσας μετά τη Μεταπολίτευση θεωρείται κρατικοποιημένη και καθεστωτική ιδεολογία της «νεο–ελληνικής κοινής».

²⁰³ «1. Οι ιδεολογίες είναι συστήματα ιδεών. 2. Οι ιδεολογίες έχουν κοινωνική οργάνωση και διάδοση. 3. Οι ιδεολογίες υφίστανται σε ένα πεδίο συλλογικών αντιθέσεων. 4. Οι ιδεολογίες είναι ιστορικά φαινόμενα. 5. Οι ιδεολογίες είναι στερεότυπες. 6. Οι ιδεολογίες είναι ανακλητές. 7. Οι ιδεολογίες περιγράφονται από συστατικούς κανόνες. 8. Οι ιδεολογίες είναι επιτελεστικές. 9. Κάθε ιδεολογία βρίσκεται σε μερική αντιστοιχία με την πραγματικότητα. 10. Κάθε ιδεολογία βρίσκεται σε μερική αναντιστοιχία με την πραγματικότητα», (Μοσχονάς 2005: 77–78).

²⁰⁴ «Η σημαντική των επιπέδων είναι μια θεωρία της σημαντικής η οποία, κατά αναλογία προς τη διάκριση μεταξύ της αντικειμενικής γλώσσας και της μεταγλώσσας επεξεργάζεται ιεραρχημένα επίπεδα σημασιών μεταξύ διαφόρων βαθμών μεταγλώσσας, σαν μέσα για την απαλοιφή των αντινομιών. Από αυτή την άποψη συνδέεται με τη θεωρία των τύπων. Οι βασικοί βαθμοί είναι: επίπεδο μηδέν=τα αντικείμενα. Πρώτο επίπεδο=τα σημεία για τη σήμανση των αντικειμένων. Δεύτερο επίπεδο = τα σημεία για τη σήμανση των σημείων (μεταγλώσσα)», (Δημητρίου 1986: 254).

συνθετικό υπόδειγμα που επεξεργάστηκαν οι Γάλλοι ιδεολόγοι (Idéologues) από τους οποίους γεννήθηκε η έννοια της ιδεολογίας και η δεύτερη, το μεταγενέστερο, κριτικό και αναλυτικό υπόδειγμα που συγκροτείται ταυτόχρονα με την αποδόμηση ή τη μερική καταστροφή της ιδεολογίας. Εναρκτήρια στιγμή του δευτέρου υποδείγματος η *Κριτική της γερμανικής ιδεολογίας* των Μαρξ και Ένγκελς. Η μελέτη των δύο υποδειγμάτων, κατά την άποψη του Μοσχονά, αποκαλύπτει πως η έννοια της ιδεολογίας αλλάζει παράλληλα με την κριτική που ασκεί και της ασκείται. Από υποκείμενο της κριτικής η ιδεολογία γίνεται αντικείμενό της. Για τον Μοσχονά, το πρώτο υπόδειγμα δεν μας καλύπτει λόγω της μη θεμελίωσης μιας Γενικής επιστήμης των Ιδεών, βάσει της οποίας θα υπήρχε η δυνατότητα περιγραφής και ταξινόμησης κάθε ιδέας και ιδεολογίας και το δεύτερο γιατί δεν εξασφαλίζονται οι προϋποθέσεις ιδεολογικής ουδετερότητας και επιστημονικής αντικειμενικότητας. Γι' αυτό προτείνει τη σύνθεση των δύο υποδειγμάτων «η οποία θα επέτρεπε την κριτική τοποθέτηση απέναντι στα ιδεολογικά φαινόμενα χωρίς να αποκλείει τη δυνατότητα αναλυτικότερης και επαγωγικότερης περιγραφής τους» (ό.π.: 11). Με αυτό τον τρόπο αξιοποιεί στοιχεία τους, αποφεύγοντας τα διαπιστωμένα αδιέξοδά τους που προκύπτουν από την μερική ή/και συνολική ταύτιση της γλώσσας με τις ιδέες (τις έννοιες, την αντίληψη, τη σκέψη). Αποδίδει αυτή την ταύτιση –που ονομάζεται είτε γλωσσικός είτε εννοιολογικός σχετικισμός– «στην αδυναμία των δύο υποδειγμάτων να διακρίνουν ανάμεσα σε σημείωση πρώτου και σημείωση δεύτερου βαθμού, αφενός, και σε γλώσσα και μεταγλώσσα, αφετέρου» (ό.π.: 11).²⁰⁵ Έτσι, εκδηλώνεται το παράδοξο, ο γλωσσικός ή εννοιολογικός σχετικισμός, ενώ στην πραγματικότητα είναι ένα από τα σημαντικότερα εργαλεία της ιδεολογίας, να χρησιμοποιείται ως εργαλείο για την άσκηση κριτικής στην ιδεολογία. «Ιδιαίτερα στο πεδίο των γλωσσικών ιδεολογιών, ο σχετικισμός μοιάζει με μηχανή η οποία γεννώντας ιδεολογίες, καταφέρνει ταυτόχρονα να μην μπορούν οι ιδεολογίες αυτές εύκολα να διακριθούν από την περιγραφή ή από την κριτική στην οποία υποβάλλονται. Ο σχετικισμός είναι μεταγλωσσική αρχή, όχι γλωσσική. Οι ιδεολογίες που γεννάει είναι γλωσσικές ιδεολογίες» (ό.π.: 12).

Ο Μοσχονάς, διευκρινίζοντας τον όρο ιδεολογία με αναφορά στις χρήσεις του από άλλους μελετητές, θεωρεί ότι παρά τις δυσχέρειες ορισμού της έννοιας της ιδεολογίας αυτή μας είναι οικεία και δεν κρίνει σκόπιμη την εγκατάλειψη του όρου, όπως άλλοι θεωρητικοί προτείνουν (λόγου χάρη ο Foucault). Αναφέρει πως «αντίθετα με τις ασαφείς έννοιες που χαρακτηρίζονται από δυσκολία να επεκτείνουν τη σημασία τους, η ιδεολογία διευρύνει τους γνωστικούς μας ορίζοντες, δημιουργώντας συνεχώς καινούργιες συνάφειες. Κάθε ιδεολογία αποκαλύπτει μian άλλη, αλλά όλες βρίσκονται

²⁰⁵ Με τη σημείωση β' βαθμού σχετίζονται τα εξής σημασιολογικά και πραγματολογικά ζητήματα: υπονοήματα, προϋποθέσεις, επιτέλεση.

στην ίδια εκκρεμότητα ως προς τον ορισμό τους» (ό.π.: 13). Ως εκ τούτου, καταλήγει, ο όρος ιδεολογία είναι ακόμη χρήσιμος γιατί παρά τις δυσκολίες ορισμού της «όσο η έννοια εισχωρεί σε περισσότερα πράγματα, όσο πιο αόρατη γίνεται, τόσο ενισχύεται η αύρα της και ζωντανεύει η επαφή μας με ό,τι μας γνωρίζει» (ό.π.: 13).

Η αναφορά τόσο στις ιδεολογίες «εν γένει» και του εννοιολογικού δεκαλόγου ορισμού τους όσο και στις γλωσσικές ιδεολογίες μας οδηγεί σε κάποιες παρατηρήσεις ως προς τα διδακτικά εγχειρίδια –περισσότερο λόγω της αφηγηματικής δομής τους– αλλά και ως προς τα ΑΠ, λόγω της ρύθμισης βάσει αυτών της διδακτικής πράξης. Καταρχήν η πρώτη παρατήρηση είναι ότι και τα δύο δίνουν μια εικόνα της εξέλιξης της επίσημης γλώσσας στην περίοδο που εξετάζουμε. Μπορούμε να δούμε, δηλαδή, σ' αυτά τις φάσεις εξέλιξής της, ιδιαίτερα από τη Μεταπολίτευση και μετά –με σταθμούς το 1976, με την καθιέρωση της δημοτικής και το 1982, με την καθιέρωση του μονοτονικού συστήματος– όταν η δημοτική γίνεται η βάση της πρότυπης γλώσσας, της «νεοελληνικής κοινής» η οποία ενσωματώνει στοιχεία της καθαρεύουσας, γίνεται αποδεκτή από όλους –ενιαία γλώσσα– και συμβάλλει με την επικράτησή της στη δημιουργία κοινωνικής συνοχής, όπως ακριβώς η αδιάλειπτη συνέχεια του ελληνικού έθνους και άλλες εκφάνσεις του πολιτισμού. Μια δεύτερη παρατήρηση είναι ότι τα κείμενα συμβάλλουν στη διαμόρφωση της γλώσσας, εφόσον η εκπαίδευση αποτελεί προνομιακό πεδίο άσκησης της επίσημης πολιτικής.²⁰⁶

5. Χρονική οριοθέτηση της έρευνας των διδακτικών εγχειριδίων Ιστορίας

Στην έρευνα αυτή η αρχική πρόθεση ήταν η εξέταση των διδακτικών εγχειριδίων Ιστορίας του Γυμνασίου από τη Μεταπολίτευση έως το 2004. Στην κοινή λογική μπορεί να φαντάζει απόλυτα φυσιολογικό το γεγονός πως ο τερματισμός της στρατιωτικής Δικτατορίας το 1974 θα σήμαινε και αλλαγή στο σύνολο των διδακτικών εγχειριδίων

²⁰⁶ Κατά τον Bourdieu (1999, κυρίως «Η παραγωγή και η αναπαραγωγή της νόμιμης γλώσσας», σσ. 57–90) δεν υπάρχει ενιαία και ομοιογενής γλώσσα. Η «νόμιμη» γλώσσα είναι μια γλώσσα νικήτρια, που έχει επιβληθεί με άνωθεν θεσμική παρέμβαση σε βάρος άλλων γλωσσών ή διαλέκτων και έχει αποκτήσει σταδιακά υπόσταση «επίσημη» ή «εθνική». Η εκπαίδευση, κατά συνέπεια, είναι σύμμαχος της πρότυπης γλώσσας. Η «κοινή» γλώσσα ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις μιας δύναμει ομογενοποιημένης αγοράς εργασίας στην ομογενοποίηση της οποίας, άλλωστε, συμβάλλει. Στον χώρο του σχολείου δημιουργούνται κυρίως οι «γλωσσικές έξεις» των πολιτών – υπηκόων και εκεί «φυσικοποιούνται» οι διαφορές τους. «Ένα εντυπωσιακό χαρακτηριστικό της γλωσσικής τυποποίησης, ιδιαίτερα αν αυτή αποδειχτεί επιτυχημένη σε βάθος χρόνου, είναι η συλλογική αμνησία που συνοδεύει τ'αποτελέσματά της. Διότι επιτυχημένη πρέπει να θεωρείται η γλωσσική τυποποίηση που καθιστά εντελώς “φυσική” στην κοινή συνείδηση την ύπαρξη της κοινής–πρότυπης γλώσσας. Μπορούμε με την έννοια αυτή να λέμε πως μια πρότυπη γλώσσα είναι προϊόν “φυσικοποίησης”» (Μοσχονάς 2005: 296–297).

στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ωστόσο, με δεδομένο το γεγονός πως τα σχολικά εγχειρίδια αλλάζουν πολύ δύσκολα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, οι χρονικές οριοθετήσεις –όπως άλλωστε και στην ανάλυση των ΑΠ– μετατοπίστηκαν χρονικά προς τα πίσω. Τούτο διότι κάποια από τα εγχειρίδια της Ιστορίας που διδάσκονταν κατά τη Δικτατορία παρέμειναν με μικρές διορθώσεις τα ίδια και κατά τα πρώτα χρόνια της Μεταπολίτευσης, εφόσον κρίθηκε αφενός ασύμφορη οικονομικά η παραγωγή νέων εγχειριδίων και αφετέρου τα υπάρχοντα σχολικά εγχειρίδια εκτιμήθηκε πως συνέχιζαν να πληρούν τους επιδιωκόμενους στόχους της διδακτικής πράξης. Πολύ χαρακτηριστικά στο περιοδικό *Εκπαιδευτική Νομοθεσία* σε κείμενο της σύνταξης με τίτλο «Τα “Νέα” σχολικά βιβλία – “Ωδυνεν όρος!...” – ΚΡΙΣΕΙΣ, ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ, ΕΠΙΚΡΙΣΕΙΣ»²⁰⁷ αναφέρεται ότι: για «να έλθη η δημοκρατία» –όπως πρότειναν και προσδοκούσαν οι συγγραφείς και οι εκδότες με υπομνήματα, τηλεγραφήματα κ.λπ. προς τους «αρμοδίους» του Υπουργείου– έστω «εσπευσμένα και βραχυπρόθεσμα, έφτανε ολιγόλεπτος σύσκεψις των “αρμοδίων” και λήψις της αποφάσεως: Επάνοδος εις το προ του 1967 καθεστώς», εξαιτίας «εθνικών», «παιδαγωγικών», «κοινωνικών», «οικονομικών» και «πρακτικών» λόγων, οι οποίοι επέβαλλαν την απόφαση κατά την εκτίμησή τους. Θα αναφερθούμε σύντομα σε αυτούς τους λόγους, όπως προβάλλονται μέσα από τον σχετικό προβληματισμό που αναπτύχθηκε στην *Εκπαιδευτική Νομοθεσία*, του Ν Δρικήκη. Στους εθνικούς λόγους αναφέρεται: «Απαγκίστρωσι από τα κάθε είδους και μορφής δικτατορικά συστήματα, που αποβλέπουν στη συνεχή ‘πλύσι εγκεφάλου’ των μαθητών και εξουθένωσι κάθε εκδοτικής δραστηριότητος». Για τους παιδαγωγικούς λόγους παραπέμπει στο προαναφερθέν υπόμνημα προς τον Τρικούπη.²⁰⁸ Στους κοινωνικούς λόγους αναφέρεται «..να αναζωογονηθούν –σε περίοδο τόσης δυσπραγίας– οι άνεργοι τυπογράφοι, λιθογράφοι, βιβλιοδέται, βιβλιοπώλαι, κ.λπ.». Στους οικονομικούς λόγους αναφέρεται η «αιμορραγία» πολλών εκατομμυρίων που υπέστη το κράτος «με την καταστροφή πολλών βιβλίων της δικτατορίας», η επερχόμενη κατασπατάληση περισσότερων χρημάτων για την έκδοση νέων βιβλίων «σε μια περίοδο που ο φτωχός μαθητής προσφέρει τον κουμπαρά του για τα λιμοκτονούντα Κυπριωτόπουλα. Κι αυτό μόνο και μόνο μήπως και θιγή το δικτατορικό εύρημα». Τέλος, γίνεται αναφορά στους πρακτικούς λόγους όπου προτείνεται ως μοναδικός τρόπος να δοθούν έγκαιρα βιβλία «να εγκρίνουν τρία – τέσσερα από κάθε είδος και να αναθέσουν στους εκδότες την

²⁰⁷ *Εκπαιδευτική Νομοθεσία*, Μηνιαίον περιοδικόν νομοθεσίας – νομολογίας σχολείων – εκπαιδευτικών λειτουργιών, τεύχη 8 – 9, Αύγουστος / Σεπτέμβριος 1974, σσ. 99–103.

²⁰⁸ Υπόμνημα «περί διδακτικών βιβλίων» προς τον Πρωθυπουργόν Χαρίλαον Τρικούπην υπό Επιτροπής Συγγραφέων, τον Οκτώβριον 1893. Παρατίθεται εισαγωγικά στο εν λόγω κείμενο ως η απαρχή του «αγώνα του σχολικού βιβλίου», όπως αναφέρεται, και αναπτύσσεται επιχειρηματολογία, με την αναφορά δώδεκα λόγων εξαιτίας των οποίων δεν είναι σωστή, κατά τη γνώμη τους, η αποκλειστική έγκριση και χρήση ενός και μόνου βιβλίου για κάθε μάθημα.

εκτύπωσι... για λογαριασμό τους Κράτους». Ως παράδειγμα αναφέρεται η πρακτική της Δικτατορίας η οποία «επήρε από όλους τους εκδότες όλα τα βιβλία, που είχαν (β' έτος) κι έπειτα άρχισε να βγάξη τα δικά της (γ' έτος), χωρίς να κατορθώσει ούτε να τα αντικαταστήσει όλα, ούτε ποτέ να τα δώσει εγκαίρως».²⁰⁹ Οι προτάσεις των συγγραφέων, εκδοτών, παιδαγωγών, κ.λπ. δεν υλοποιήθηκαν κατά τη Μεταπολίτευση.²¹⁰

6. Τα διδακτικά εγχειρίδια Ιστορίας Γυμνασίου (1966–2004)

Ένα άλλο, πρακτικό, ζήτημα που σχετίζεται με την ιστορική έρευνα των εγχειριδίων είναι ότι κάποια από αυτά είναι δυσεύρετα, ιδιαίτερα αυτά που διδασκόνταν κατά τη δεκαετία του '60 και αργότερα, κατά τη Δικτατορία. Στην περίοδο της Δικτατορίας, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, κάποια εγχειρίδια της μεταρρύθμισης 1964–65 πολτοποιήθηκαν και επανεκδόθηκαν κατά τη Μεταπολίτευση. Το γεγονός της εύρεσης κάποιων από αυτά τα εγχειρίδια το θεωρούμε ιδιαίτερη εύνοια της τύχης, εφόσον τα περισσότερα ανευρίσκονται σε ιδιωτικές συλλογές.²¹¹ Στη δυσκολία εύρεσης των εγχειριδίων ως κειμένων προστίθεται και η δυσκολία εύρεσης βιογραφικών στοιχείων των συγγραφέων τους.

Θα αναφερθούμε στο υπό έρευνα υλικό κατά τάξη και κατά χρονολογική σειρά. Η αφετηρία του τοποθετείται στην περίοδο της Δικτατορίας και ερευνώνται τρεις περίοδοι: Η Δικτατορία, η Μεταπολίτευση και η περίοδος Μετά το 1990. Ταυτόχρονα σε υποσημειώσεις παρουσιάζονται τα βιογραφικά στοιχεία των συγγραφέων των εγχειριδίων, για όσους από αυτούς κατέστη δυνατό να βρεθούν πληροφορίες, καθώς και η συμμετοχή τους στη συγγραφή άλλων εγχειριδίων. Έχει ενδιαφέρον να δούμε για πόσα χρόνια τα ίδια άτομα εμφανίζονται ως συγγραφείς εγχειριδίων.

²⁰⁹ «Αλλά όλα αυτά χρειάζονται “πνεύμα” ελευθερίας, ισονομίας, ισοπολιτείας –που προϋποθέτει η “πραγματική” δημοκρατία– και όχι τύπους (αφαίρεσι “πουλιού”, άκριτη “κρίσι”, κ.λπ.), που ενισχύουν την “ευνοιοκρατία”», ό.π., σ. 101.

²¹⁰ Αντί όμως της υλοποίησης των προτάσεων των συγγραφέων, εκδοτών, παιδαγωγών, κ.λπ. ως προς τα σχολικά βιβλία αποφασίστηκε αφενός να διατηρηθούν πολλά σχολικά βιβλία της Δικτατορίας «ως κατάλληλα επειδή από παιδαγωγική και διδακτική άποψη δεν ήταν απαράδεκτα και επικίνδυνα» και αφετέρου, σύμφωνα με καταγγελίες, «εγκρίθηκαν τα πολυγραφημένα βιβλία ιδιωτικού σχολείου, που τα έκρινε ο ίδιος ο συγγραφέας των... και μερικά ορισμένων συγγραφέων και εκδοτών, ύστερα από “αυστηρή κι ευσυνείδητη κρίσι” φυσικά, τόσο που δεν εχρειάσθηκε ούτε να τα φυλλομετρήσουν ο κριτές. Τους έφθασε το ωρισμένο “όνομα”», ό.π., σ. 101.

²¹¹ Οφείλονται ευχαριστίες στον φίλο και συνάδελφο Κώστα Μέκκα, για την παραχώρηση σημαντικού μέρους των εγχειριδίων της εξεταζόμενης περιόδου, ιδιαίτερα των πλέον δυσεύρετων.

Α τάξη:

- Χρίστου Μαλλιαρού²¹² – Αναστασίου Λαζάρου²¹³ – Δ. Χατζή,²¹⁴ *Αρχαία Ιστορία από των αρχαιοτάτων χρόνων μέχρι του 146 π. Χ. Α', Δ' Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήναι 1972 (εφεξής Α1).
- Αθηνάς Γ. Καλογεροπούλου,²¹⁵ *Ιστορία των Αρχαίων χρόνων ως τα 146 π. Χ.*, Α' Γυμνασίου, ΟΕΔΒ, Αθήνα 1982 (εφεξής Α2).
- Λάμπρου Τσακτσίρα²¹⁶ – Μιχάλη Τιβέριου,²¹⁷ *Ιστορία των Αρχαίων χρόνων ως το 30 π. Χ.* Για την Α' τάξη του Γυμνασίου, ΟΕΔΒ, Αθήνα 2004 (εφεξής Α3).

²¹² Ο Χρίστος Μαλλιαρός έχει γράψει επίσης το βιβλίο: *Ιστορία των ανατολικών λαών και της αρχαίας Ελλάδος. Από των Μηδικών πολέμων μέχρι του θανάτου του Μεγάλου Αλεξάνδρου*, ΔΙΑ ΤΗΝ Β' ΤΑΞΙΝ ΤΩΝ ΕΞΑΤΑΞΙΩΝ ΓΥΜΝΑΣΙΩΝ, Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1949 και 1952.

²¹³ Ο Αναστάσιος Λαζάρου, είτε σε συνεργασία είτε μόνος του, ξεκίνησε τη συγγραφή εγχειριδίων από τα τέλη της δεκαετίας του 1920: *Ιστορία των αρχαίων χρόνων*, Α' Γυμνασίου, (μαζί με Χ. Θεοδωρίδη), Ι. Ν. Σιδέρης, Αθήναι 1929, *Ιστορία των νέων χρόνων*, ΣΤ' Γυμνασίου, (μαζί με Χ. Θεοδωρίδη), Ι. Ν. Σιδέρης, Αθήναι 1932, *Αρχαία Ιστορία (μέχρι των Μηδικών)*, Α' Γυμνασίου (μαζί με Χ. Θεοδωρίδη), Ι. Ν. Σιδέρης, Αθήναι 1934, *Ιστορία ρωμαϊκή και βυζαντινή* (μαζί με Χ. Θεοδωρίδη), Ι. Ν. Σιδέρης, Αθήναι 1936, *Ιστορία ελληνική και ευρωπαϊκή*, Δ' Γυμνασίου, (μαζί με Χ. Θεοδωρίδη), Ι. Ν. Σιδέρης, Αθήναι 1937, *Ιστορία των νέων χρόνων*, ΣΤ' Γυμνασίου, (μαζί με Χ. Θεοδωρίδη), Ι. Ν. Σιδέρης, Αθήναι 1937, 1938, 1939, *Ιστορία της αρχαίας Ελλάδος*, Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1938, *Ιστορία ελληνική*, Β' αστικών σχολείων, Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1940, *Ιστορία ελληνική των μέσων χρόνων*, Δ' Γυμνασίου, (μαζί με Χ. Θεοδωρίδη), Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1940, *Ιστορία των νεώτατων χρόνων*, ΣΤ' Γυμνασίου, Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1946, *Ιστορία των νέων χρόνων (ελληνική και ευρωπαϊκή)*, Ε' Γυμνασίου, Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1946, *Ιστορία των νεώτατων χρόνων*, ΣΤ' Γυμνασίου, Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1947, *Ιστορία των μέσων χρόνων*, Δ' Γυμνασίου, Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1948, *Ιστορία των νέων χρόνων*, Ε' Γυμνασίου (μαζί με Θεοδωρίδη), Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1948, *Ιστορία της αρχαίας Ελλάδος*, (μαζί με Δ. Χατζή), Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1949, *Ιστορία ελληνική – ρωμαϊκή*, Γ' Γυμνασίου, (μαζί με Δ. Χατζή), Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1950, 1956 και 1959, *Ιστορία των νεώτατων χρόνων*, ΣΤ' Γυμνασίου, Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1950, *Ιστορία της αρχαίας Ελλάδος*, Α' Γυμνασίου, (μαζί με Δ. Χατζή), Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1950 και 1962, *Ιστορία των νέων χρόνων*, (μαζί με Α. Διάφα), Ε' Γυμνασίου, Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1951, 1956, 1958, *Ιστορία των νέων χρόνων*, (μαζί με Α. Διάφα), Ε' Γυμνασίου, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήναι 1966, *Ιστορία των νεώτατων χρόνων*, ΣΤ' Γυμνασίου, Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1952, 1955 και 1956, *Ιστορία των νεώτερων χρόνων*, Γ' Λυκείου, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήναι 1966, *Ιστορία ελληνική – ρωμαϊκή*, Γ' Γυμνασίου, (μαζί με Δ. Χατζή), Ο.Ε.Δ.Β., Αθήναι 1968, *Ιστορία ελληνική και ευρωπαϊκή των νέων χρόνων*, Γ' Λυκείου, (μαζί με Χ. Θεοδωρίδη), Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα 1979.

²¹⁴ Βλ. προηγούμενη σημείωση σχετικά με το συγγραφικό εγχειριδιακό έργο του Δ. Χατζή.

²¹⁵ Η Αθηνά Γ. Καλογεροπούλου υπήρξε καθηγήτρια της Φιλοσοφικής Σχολής Αθηνών, Έφορος Δημοσιευμάτων Αρχαιολογικής Υπηρεσίας και επικεφαλής της Υπηρεσίας Εκδόσεων της Εμπορικής Τράπεζας. Το εγχειρίδιο της Καλογεροπούλου πρωτογράφηκε στο πλαίσιο της Μεταρρύθμισης του 1964 και συνδέεται με ΑΠ το 1966 και το νέο πνεύμα στη διδασκαλία του γνωστικού αντικείμενου της Ιστορίας με την αλλαγή των στόχων διδασκαλίας που είναι «φαντασία και κριτική ικανότητα» (βλ. ΑΠ του 1966). Διδάχθηκε τα σχολικά έτη 1965–66 και 1966–67. Πολτοποιήθηκε κατά τη Δικτατορία και επανήλθε προς διδασκαλία τροποποιημένο στην περίοδο της Μεταπολίτευσης.

Β τάξη:

- Αναστασίου Λαζάρου – Δ. Χατζή / Ελένης Βουραζέλη – Μαρινάκου,²¹⁸ *Ιστορία Ελληνορρωμαϊκή – Βυζαντινή, Μεσαιωνική Ευρώπης 146 π. Χ. – 1453 μ. Χ. Β', Ε' Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήναι 1972 (εφεξής Β1).
- Κώστα Καλοκαιρινού, *Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή 146 π. Χ. – 1453 μ. Χ.*, ΟΕΔΒ, Αθήνα 1980 (εφεξής Β2).

²¹⁶ Ο Λάμπρος Τσακτσίρας είναι φιλόλογος και εκτός από τη συμμετοχή του στα σχολικά βιβλία ιστορίας έχει γράψει επίσης τα βιβλία: *Thessaloniki. The city and its monuments, Θεσσαλονίκη η πόλη και τα μνημεία της, Η παλιά Θεσσαλονίκη, Στην παλιά Θεσσαλονίκη*, Θεσσαλονίκη, (μαζί με Α. Παπαευθυμίου–Παπανθίμου, Γ. Μάντζιος, Ν. Καλογήρου), Μαλλιάρης – Παιδεία 2003. Συμμετείχε, επίσης, στην ομάδα εργασίας (μαζί με τους Χ. Τσολάκη, καθηγητή του Παιδαγωγικού Τμήματος του ΑΠΘ, Α. Τσιμάκη, Προϊστάμενο της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης, Δ. Αμανατιάδη, σύμβουλο, Γ. Καμπερίδη, Διευθυντή του 101^{ου} Δημοτικού Σχολείου, Θρ. Λαζαρίδη, δήμαρχο Καλαμαριάς και τον Δ. Παντερμαλή, καθηγητή) του πιλοτικού Προγράμματος «Πειραματικής Διδασκαλίας της Τοπικής Ιστορίας» του Υπουργείου Παιδείας στις τρεις τελευταίες τάξεις 23 δημοτικών σχολείων της πόλης της Θεσσαλονίκης. [Αναφορικά με το πρόγραμμα αυτό ο τότε υφυπουργός Παιδείας Γιώργος Πασχαλίδης σημείωσε ότι «...εντάσσεται στη γενικότερη προσπάθεια αποκέντρωσης του σχολικού προγράμματος, λόγω της ιδιαίτερης εθνικής ευαισθησίας διαφόρων περιοχών της χώρας και της πολιτιστικής τους κληρονομιάς». Το χαρακτήρισε επίσης: «θεμέλιο» για μια σωστή εκπαιδευτική πολιτική και τόνισε ότι «έτσι τα παιδιά θα διαμορφώσουν καλύτερα τη συνείδηση χώρου που τη χρειαζόμαστε στη χώρα μας, γιατί ζούμε σε μια χώρα με μεγάλο ιστορικό βάθος, κάτι που πρέπει να γίνει γνωστό». Με τη σειρά του, ο Πρόεδρος της νομαρχιακής Επιτροπής Παιδείας Κώστας Νικολάκκος χαρακτήρισε το πρόγραμμα «πρόκληση αλλά και πρόσκληση για κριτική και διάλογο», λέγοντας πως «έτσι θα παραδοθεί στους μαθητές ό,τι το καλύτερο και ωφέλιμότερο για αυτούς, αντάξιο της ιστορίας και του πολιτισμού αυτού του τόπου. Αποτιμώντας σωστά το παρελθόν χτίζουμε σωστά το παρόν και ατενίζουμε με αισιοδοξία το μέλλον»].

²¹⁷ Ο Μιχάλης Τιβέριος (γεν. Άνδρος 1947) είναι καθηγητής, από το 1987, Κλασικής Αρχαιολογίας στο Α.Π.Θ. Διδάσκει τα μαθήματα: Εισαγωγή στην Κλασική Αρχαιολογία, Κεραμική Γεωμετρικής, Αρχαϊκής και Κλασικής Εποχής και Τοπογραφία. Από το 1990 είναι υπεύθυνος ανασκαφών στη Σίνδο και από το 1993 στο Καραμπουρνάκι. Είναι Διευθυντής του Μεταπτυχιακού προγράμματος Ιστορίας και Αρχαιολογίας του Α.Π.Θ. από το 1996. Κύριες δημοσιεύσεις: *Ο Λυδός και το έργο του* (Διδ. διατριβή, 1976), *Προβλήματα της πρώιμης μελανόμορφης αττικής κεραμικής* (1981, 1988), *Μια "κρίσις των όπλων" του ζωγράφου του Συλέα* (1985), *Περίκλεια Παναθήναια* (1989), *Αρχαία Ελληνικά Αγγεία* (1996). Έχει δημοσιεύσει άρθρα σε περιοδικά και οργάνωσε πολλά ερευνητικά και ανασκαφικά προγράμματα.

²¹⁸ Η Ελένη Βουραζέλη – Μαρινάκου έχει γράψει επίσης το σχολικό βιβλίο: *Ιστορία των μέσων χρόνων*, Δ' Γυμνασίου, Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι 1951, 1956. 1958, 1962 και την επιστημονική πραγματεία: *Αι εν Θράκη συντεχνίαι των Ελλήνων κατά την Τουρκοκρατίαν*, Εταιρεία Μακεδονικών Σπουδών, Θεσσαλονίκη 1950 (υπογράφει τον πρόλογο στις 14 Σεπτεμβρίου 1949 – το περιεχόμενο όλου του βιβλίου υπάρχει στον ιστότοπο: alex.eled.duth.gr/Ekdoseis/Esnafia/index.html – 1k).

- Λάμπρου Τσακσίρα – Ζαχαρία Ορφανουδάκη²¹⁹ – Μαρίας Θεοχάρη,²²⁰ *Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή*, Β' Γυμνασίου, ΟΕΔΒ, Αθήνα 1993 (εφεξής Β3).

Γ τάξη:

- Α. Ματαράση και Σ. Παπασταματίου,²²¹ *Ιστορία των Νεωτέρων και των Νεωτάτων χρόνων*, Γ' και ΣΤ' Γυμνασίου ΟΕΔΒ, Αθήνα 1969 (εφεξής Γ1).
- Γεωργίας Π. Κουλικούρδη,²²² *Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία*, Για την Γ' τάξη του Γυμνασίου, ΟΕΔΒ, Αθήνα 1982 (εφεξής Γ2).
- Βασίλης Κρεμμυδάς,²²³ *Ιστορία Νεότερη – Σύγχρονη, Ελληνική – Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια*, Γ' Γυμνασίου, ΟΕΔΒ, Αθήνα 1987 (εφεξής Γ3).

²¹⁹ Ο Ζαχαρίας Ορφανουδάκης είναι φιλόλογος.

²²⁰ Η Μαρία Θεοχάρη είναι βυζαντινολόγος.

²²¹ Για τους συγκεκριμένους συγγραφείς δεν κατέστη δυνατό να εντοπίσουμε βιογραφικά στοιχεία. Το συγκεκριμένο εγχειρίδιο πάντως επανεκδόθηκε το 2008 από τον εκδοτικό οίκο Καλοκάθη που ειδικεύεται στο παιδικό βιβλίο.

²²² Η Γ. Κουλικούρδη είναι ιστορικός και έχει γράψει επίσης τα εξής βιβλία: *ΑΙΓΙΝΑ, Οδηγός για την ιστορία και τα μνημεία της* (μαζί με τον Σ. Ν. Αλεξίου:), *ΑΙΓΙΝΑ Ι*, Πιτσιλός, Αθήνα 1990 και *Ο "Αλέξανδρος" του Χατζή Αλεξανδρή*. Ακόμη, έχει επιμεληθεί το βιβλίο του αρχαιολόγου Γαβριήλ Βέλτερ, *Η ιστορία της Ελλάδος κατά περιοχές*, Αίγινα, έκδ. Μορφωτικού Συλλόγου Αιγίνης, 1962.

²²³ Ο Βασίλης Κρεμμυδάς (γέν.: Μεσσήνη 1935) είναι ιστορικός, καθηγητής της Οικονομικής και Κοινωνικής Ιστορίας στο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Μεταπτυχιακές σπουδές στη Γαλλία. Λέκτορας στο Πανεπιστήμιο Lyon. Διδάκτορας Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Υφηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών. Τακτικός Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης. Μέλος, Αντιπρόεδρος και Πρόεδρος της Διοικούσας Επιτροπής του Πανεπιστημίου Κρήτης (1982–1987). Πρόεδρος της Εθνικής Βιβλιοθήκης της Ελλάδος (1994–1999). Σημαντικότερα έργα του: *Εισαγωγή στην ιστορία της νεοελληνικής κοινωνίας*, Εξάντας, 1988, *Πολεμικά σύμμεικτα του '40–'41*, Δήμος Αθηναίων, Πολιτιστικός Οργανισμός, 1998, *Συγκυρία και εμπόριο στην προεπαναστατική Πελοπόννησο (1793–1821)*, Θεμέλιο, 1980, *Ο Ιωάννης Κωλέτης του Σπυρομαϊού*, Βιβλιόραμα, 2005, *Ο πολιτικός Ιωάννης Κωλέτης*, Τυπωθήτω, 2000, *Ελληνική Ναυτιλία 1776–1835 Ι*, Εμπορική Τράπεζα, Αθήνα 1985, *Ελληνική Ναυτιλία 1776–1835 ΙΙ*, Εμπορική Τράπεζα, Αθήνα 1986, *Εισαγωγή στην οικονομική ιστορία της Ευρώπης 16ος– 20ος Αιώνας*, Τυπωθήτω, 1999, *Εισαγωγή στη Νεοελληνική Οικονομική Ιστορία 18ος–20ος αιώνας*, Τυπωθήτω, *Για την εκπαίδευση. Πραγματικότητες και προοπτικές*, Γνώση, Αθήνα 1990. Στον ιστότοπο των εκδόσεων Πρωτοπορία βρήκαμε την παρακάτω δήλωση και την παραθέτουμε γιατί έχει την αξία της τόσο ως προς την εμπειρία του συγγραφέα κατά τη συμμετοχή του στη συγγραφή εγχειριδίων Ιστορίας όσο και ως σχόλιο για τη συγκυρία: «Η απασχόλησή μου με τα Εγχειρίδια Ιστορίας έχει και αυτή τη δική της πια ιστορία, αφού μετράει πάνω από είκοσι χρόνια και έχει δοκιμαστεί πολλαπλώς –και ανάμεσα στις συμπληγάδες των εκπαιδευτικών μηχανισμών. Σ' αυτά τα είκοσι χρόνια στον κόσμο και στην Ελλάδα άλλαξαν πολλά· σχεδόν ήρθαν τα πάνω κάτω και τα κάτω πάνω, με κορυφαίο γεγονός, όχι μόνο της

- Βασ. Βλ. Σφυρόερα,²²⁴ *Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη*, Γ' Γυμνασίου, ΟΕΔΒ, Αθήνα 1994 (εφεξής Γ4) [Το ίδιο εγχειρίδιο σε τεύχη: Πρώτο, Από τις Ανακαλύψεις ως το τέλος του 18ου αιώνα και Δεύτερο, Ο δέκατος ένατος και ο εικοστός αιώνας, ΟΕΔΒ, Αθήνα 1991].

6.1. Τάξη Α

6.1.1. Περιγραφή των εγχειριδίων

A1: Ως προς τη διάρθρωση των περιεχομένων, το εγχειρίδιο A1 χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος (Α), το οποίο έχει έκταση 278 σελίδες, αναφέρεται στην Αρχαία ιστορία, περιλαμβάνει 26 κεφάλαια μαζί με την εισαγωγή (Α, σσ. 5–271), έναν πίνακα σπουδαιότερων χρονολογιών της Αρχαίας ιστορίας (Α, σσ. 273–274), έναν πίνακα των εικόνων (Α, σσ. 275–276), των χαρτών και σχεδιαγραμμάτων (Α, σ. 277) και έναν πίνακα των περιεχομένων (Α, σ. 278). Το δεύτερο μέρος (Β), το οποίο έχει έκταση 158 σελίδες, αναφέρεται στην Ελληνική και Ρωμαϊκή ιστορία από του θανάτου του Μ. Αλεξάνδρου μέχρι της υποταγής της Ελλάδος εις τους Ρωμαίους (146 π. Χ.), χωρίζεται σε δύο μέρη από τα οποία το πρώτο αναφέρεται στους Ελληνιστικούς χρόνους και περιλαμβάνει 4 κεφάλαια (Β, σσ. 7–72) και το δεύτερο αναφέρεται στη ρωμαϊκή ιστορία και περιλαμβάνει 10 κεφάλαια (Β, σσ. 73–149). Ακολουθούν ένας συγχρονιστικός πίνακας Ελληνικής και Ρωμαϊκής ιστορίας (Β, σ. 150), ένας πίνακας ηγεμόνων (Β, σ. 151), ένας πίνακας χρονολογιών (Β, σσ. 152–154) και ένας πίνακας των περιεχομένων (Β, σσ. 155–158).

A2: Το εγχειρίδιο A2 χωρίζεται σε οκτώ μέρη (σσ. 1–408), περιλαμβάνει επίλογο (σσ. 409–411) και έναν πίνακα κύριων χρονολογιών της Αρχαίας ιστορίας (σσ. 412–413), γλωσσάριο (σσ. 413–417), τα περιεχόμενα (σσ. 418–422) και βιβλιογραφία (σ. 423).

A3: Το εγχειρίδιο A3 χωρίζεται σε επτά κεφάλαια (σσ. 9–303). Προηγείται εισαγωγή (σσ. 7–8) και έπονται τα περιεχόμενα (σσ. 304–308).

εικοσαετίας, την κατάρρευση των πολιτικών συστημάτων του υπαρκτού σοσιαλισμού, όπως επικράτησε να τη λέμε. Τώρα, απελευθερώθηκαν πλήρως οι δυνάμεις που από αρκετά χρόνια πριν είχαν αρχίσει δειλά στην αρχή, να αμφισβητούν την αξία του ορθολογισμού, της βάσης δηλαδή του νεότερου και σύγχρονου δυτικού, τουλάχιστον, πολιτισμού· ώστε να φαίνεται ότι το 1989 έκλεισε την πόρτα που είχε διάπλατα ανοίξει για τον άνθρωπο και τις κοινωνίες διακόσια χρόνια πριν, το 1789».

²²⁴ Ο Βασίλης Σφυρόερας (γέν. 1921) είναι ιστορικός, ομότιμος καθηγητής του Πανεπιστημίου Αθηνών. Σημαντικά έργα: *Χάρτες και χαρτογράφοι του Αιγαίου πελάγους* (μαζί με Σ. Ασδραχά και Α. Αβραμέα), Ολκός, Αθήνα 1999.

6.1.2. Σύγκριση των εγχειριδίων ως προς το Περιεχόμενο

Πίνακας 1: εγχειρίδια Α' τάξης

Εγχειρίδια	A1	A2	A3
Σύνολο σελίδων	427	423	308
Αρχαία ιστορία	272	379	237
Αθήνα	53	45	32
Σπάρτη	17	14	12
Μακεδονία	29	44	17
Άλλοι πολιτισμοί	25	50	22
Ελληνιστική	72	20	18
Ρωμαϊκή ιστορία	78	20	39
Χάρτες Σύνολο	34	17	27
Χάρτες Αρχαίας ιστορίας	26	16	23
Χάρτες Ελληνιστικής	3	1	1
Χάρτες Ρωμαϊκής	5	–	3
Εικόνες	175	311	178

Όπως φαίνεται στον πίνακα 1:

- Ως προς το συνολικό περιεχόμενο, τα εγχειρίδια A1 και A2 έχουν περίπου τον ίδιο αριθμό σελίδων ενώ το A3 έχει 110 σελίδες λιγότερες.
- Ως προς τον αριθμό των χαρτών το εγχειρίδιο που έχει τους λιγότερους χάρτες είναι το A2, ενώ τους περισσότερους το A1. Στο ενδιαμέσο ως προς τον αριθμό των συμπεριλαμβανομένων χαρτών τοποθετείται το A3.
- Ως προς την αναφορά στον πολιτισμό η αναφορά σε άλλους πολιτισμούς (ανατολικοί λαοί) στο εγχειρίδιο A2 εκτείνεται σε 50 σελίδες, ενώ στα άλλα εγχειρίδια περιορίζεται περίπου στις μισές σελίδες του A2.
- Ως προς την εικονογράφηση το A1 περιέχει 175 εικόνες, το A2, 311 εικόνες και το A3, 178 εικόνες. Οι εικόνες στο A1 είναι ασπρόμαυρες και σε κάποιες από αυτές υπάρχει ένα πλαίσιο γαλάζιου χρώματος. Στα A2 και A3 οι εικόνες είναι ασπρόμαυρες και έγχρωμες, υπάρχει διαφορά στο αισθητικό αποτέλεσμα και στην ανάδειξη των λεπτομερειών. Οι λεζάντες των εικόνων είναι λιτά διατυπωμένες στο A1, ενώ στα A2 και A3 αναφέρονται λεπτομέρειες και σχόλια.
- Ως προς τους ανακεφαλαιωτικούς πίνακες στο A1 δεν υπάρχουν εισαγωγικά σημειώματα, ούτε ανακεφαλαιωτικοί πίνακες. Στο A2, στην αρχή κάθε μέρους υπάρχει μια εισαγωγή σε πλαίσιο. Στο τέλος κάθε κεφαλαίου αναφέρονται τα κύρια σημεία, ενώ στο τέλος του Β' μέρους γίνεται ανακεφαλαίωση. Στο A3, στην αρχή κάθε κεφαλαίου υπάρχει εισαγωγικό σημείωμα σε πλαίσιο, ενώ δεν υπάρχουν ανακεφαλαιωτικοί πίνακες.

- Ως προς τις πηγές, στο Α1 δεν γίνεται χρήση πηγών, στο Α2, μετά από το περιεχόμενο κάθε κεφαλαίου και την αναφορά στα κύρια σημεία του, παρατίθενται κείμενα ως πηγές, σχετικά με τη θεματική του αντίστοιχου κεφαλαίου (όχι σε όλα τα κεφάλαια). Ο αριθμός τους κυμαίνεται από 1 – 4 κείμενα, είναι μικρής έκτασης (1 – 2 παράγραφοι) και είναι μεταφρασμένα είτε από τον συγγραφέα είτε από άλλους. Στο Α3 γίνεται χρήση πηγών. Η θέση τους βρίσκεται στο τέλος της αντίστοιχης σελίδας της οποίας το κείμενο του κεφαλαίου είναι κοινό θεματικά με το κείμενο της επιλεγμένης πηγής, χωρισμένο από το κείμενο του κεφαλαίου με μια οριζόντια γραμμή μπλε χρώματος. Είναι μικρής έκτασης και σημειώνεται το όνομα του μεταφραστή.
- Ως προς τις εργασίες, στα Α1 και Α2 δεν περιλαμβάνονται ερωτήσεις ή εργασίες για τους μαθητές. Στο Α3, στο τέλος κάθε κεφαλαίου, υπάρχουν Ερωτήσεις – Θέματα για συζήτηση.

6.2. Τάξη Β

6.2.1. Περιγραφή των διδακτικών εγχειριδίων

B1: Ως προς τη διάρθρωση των περιεχομένων το εγχειρίδιο Β1 χωρίζεται σε δύο μέρη. Το Α' μέρος, το οποίο έχει έκταση 100 σελίδες, αναφέρεται στην «ελληνιστική», σύμφωνα με τον τίτλο, ιστορία, περιλαμβάνει 10 κεφάλαια χωρίς εισαγωγή (σσ. 3–100), ένα Παράρτημα σχετικά με το «μετρικόν σύστημα των Ρωμαίων» (1. οι αριθμοί, 2. τα μέτρα, 3. τα νομίσματα, 4. το ημερολόγιον) (σσ. 101–103), έναν συγχρονιστικό πίνακα ελληνικής και ρωμαϊκής ιστορίας (σσ. 104–105), έναν πίνακα των χρονολογιών ρωμαϊκής ιστορίας (σσ. 106–108) και έναν πίνακα περιεχομένων (σσ. 109–110). Το Β' μέρος το οποίο έχει έκταση 248 σελίδες αναφέρεται στη βυζαντινή ιστορία από το 330 μ.Χ. μέχρι το 1453 και διαιρείται θεματικά στις τρεις περιόδους του βυζαντίου. Η πρώτη περίοδος (330–641 μ.Χ.) περιλαμβάνει επτά κεφάλαια (σσ. 113–206), η δεύτερη περίοδος (641–1204 μ.Χ.) περιλαμβάνει εννέα κεφάλαια (σσ. 215–312) και η τρίτη περίοδος (1204–1453 μ.Χ.) περιλαμβάνει τρία κεφάλαια (σσ. 317–358). Ακολουθούν ένας χρονολογικός πίνακας των σπουδαιότερων γεγονότων (σσ. 364–365), ένας πίνακας εικόνων και χαρτών (σσ. 366–367) και ένας πίνακας των περιεχομένων (σσ. 368–371).

B2: Το εγχειρίδιο Β2 περιλαμβάνει 11 κεφάλαια (κεφ. Α' – ΙΑ', σσ. 5–409) και έναν πίνακα περιεχομένων (σσ. 410–415). Από αυτά τα κεφάλαια Α' – Δ' (σσ. 5–141) αναφέρονται στη Ρωμαϊκή ιστορία και τα Ε' – ΙΑ' (σσ. 142–409) στη Βυζαντινή ιστορία. Αυτή χωρίζεται σε περιόδους: Πρωτοβυζαντινή εποχή [324–610], κεφ. Ε', σσ. 142–197, Μεσοβυζαντινή εποχή [610–1081], πρώτη περίοδος, κεφ. ΣΤ', σσ. 198–232, δεύτερη περίοδος, κεφ. Ζ', σσ. 233–264, κεφ. Η', Θ' και Υστεροβυζαντινή περίοδος [1081–1453], η οποία χωρίζεται σε πρώτη περίοδο [1081–1204], κεφ. Ι', σσ. 345–365 και δεύτερη περίοδο [1204–1453], κεφ. ΙΑ', σσ. 366–409.

Κάθε κεφάλαιο περιλαμβάνει εισαγωγή σε γαλάζιο φόντο, αναπτύσσεται με τίτλους (οι οποίοι αριθμούνται 1, 2, κ.λπ. και σε υπότιτλους), το περιεχόμενό του με αναφορά σε γεγονότα της περιόδου –οικονομία, κοινωνία, τρόπος ζωής– και ακολουθούν ανακεφαλαίωση σε κίτρινο φόντο, οι λέξεις και οι χρονολογίες που πρέπει να «συγκρατηθούν στη μνήμη», όπως αναφέρεται, (π.χ. σελ. 26), σε πλαίσιο με ροζ γραμμή και τα κείμενα πηγές που αναφέρονται στα περιεχόμενα του εκάστοτε κεφαλαίου. Ο αριθμός των κειμένων κυμαίνεται από 4 ως 11, ανάλογα με το περιεχόμενο του κεφαλαίου.

B3: Το εγχειρίδιο B3 περιλαμβάνει πληροφορίες για τη συγγραφή (σ. 4), εισαγωγή (σ. 5) και χωρίζεται σε τέσσερα μέρη. Το Α' μέρος, το οποίο έχει έκταση 69 σελίδες, αναφέρεται στη ρωμαϊκή ιστορία (146 π.Χ.– 330 μ.Χ.) περιλαμβάνει εισαγωγή (σ. 7), τρία κεφάλαια (σσ. 8–69). Στην αρχή κάθε κεφαλαίου υπάρχει εισαγωγή, ενώ στο τέλος κάθε κεφαλαίου παρατίθενται Ερωτήσεις – θέματα για ανακεφαλαίωση και κείμενα – πηγές. Το Β' μέρος με τίτλο «Προς το βυζάντιο και τον ευρωπαϊκό μεσαίωνα» έχει έκταση 80 σελίδες, περιλαμβάνει εισαγωγή (σ. 70) και χωρίζεται σε τέσσερα κεφάλαια (σσ. 73–149). Στην αρχή κάθε κεφαλαίου υπάρχει εισαγωγικό σημείωμα ενώ στο τέλος παρατίθενται Ερωτήσεις – θέματα για ανακεφαλαίωση και κείμενα – πηγές. Το Γ' μέρος αναφέρεται στην κυρίως βυζαντινή εποχή, έχει έκταση 124 σελίδες, περιλαμβάνει εισαγωγή (σ. 150) και χωρίζεται σε πέντε κεφάλαια (σσ. 151–273). Το Δ' μέρος αναφέρεται στην υστεροβυζαντινή εποχή, έχει έκταση 73 σελίδες, περιλαμβάνει εισαγωγή (σ. 275) και χωρίζεται σε πέντε κεφάλαια (σσ. 276–347). Ακολουθούν ένας πίνακας των αυτοκρατόρων του βυζαντίου (σσ. 349–351) και ένας πίνακας των περιεχομένων (σσ. 353–359).

6.2.2. Σύγκριση των εγχειριδίων ως προς το Περιεχόμενο

Πίνακας 2: εγχειρίδια Β' τάξης

Εγχειρίδια	B1	B2	B3
Σύνολο σελίδων	363	409	348
Ρωμαϊκή	100	141	69
Βυζαντινή	263	268	279
Χάρτες– Σύνολο	7	9	24
Χάρτες Ρωμ. Ιστ.	2	2	6
Χάρτες Βυζ. Ιστ.	5	7	18
Εικόνες	141	200	222

Όπως φαίνεται στον πίνακα 2:

- Ως προς το συνολικό περιεχόμενο το B2 έχει τις περισσότερες σελίδες (409 σελ.), ακολουθεί το B1 (363 σελ.) με 46 σελίδες λιγότερες από το B2 και το B3

(348 σελ.) με 15 σελίδες λιγότερες από το B1. Επίσης, ως προς την αναφορά στη Ρωμαϊκή και Βυζαντινή ιστορία παρατηρούνται οι εξής αλλαγές: η ύλη της Ρωμαϊκής ιστορίας αυξάνεται από το B1 στο B2 κατά 40% ενώ από το B2 στο B3 μειώνεται κατά 50%. Η ύλη της Βυζαντινής ιστορίας αυξάνεται από το B1 στο B2 ελάχιστα (5 σελ.) ενώ από το B2 στο B3 αυξάνεται κατά 11 σελίδες.

- Ως προς τον αριθμό των χαρτών το B3 έχει τους περισσότερους χάρτες, 24 το σύνολο, εκ των οποίων οι 6 της Ρωμαϊκής ιστορίας και οι 18 της Βυζαντινής, ενώ τους λιγότερους έχει το B1, δηλαδή 7 σύνολο, 2 της Ρωμαϊκής και 5 της Βυζαντινής ιστορίας. Το B2 έχει μόλις 2 χάρτες παραπάνω από το B1 δηλαδή 9 σύνολο εκ των οποίων οι 2 της Ρωμαϊκής και οι 7 της Βυζαντινής ιστορίας.

- Ως προς την αναφορά στον πολιτισμό στο B1 αναφέρονται συνολικά 108 σελίδες, από τις οποίες 25 της Ρωμαϊκής ιστορίας και 83 της Βυζαντινής. Στο B2 αναφέρονται συνολικά 73 σελίδες, από τις οποίες 32 στον πολιτισμό της Ρωμαϊκής περιόδου και 41 στον πολιτισμό της Βυζαντινής περιόδου. Στο B3 αναφέρονται συνολικά 93 σελίδες, από τις οποίες 19 στη Ρωμαϊκή και 74 στη Βυζαντινή ιστορία. Το B1 έχει ξεχωριστά κεφάλαια πολιτισμού στο τέλος κάθε περιόδου, ενώ στα B2 και B3 τα περιεχόμενα που αναφέρονται στον πολιτισμό είναι ενσωματωμένα στην ύλη κάθε κεφαλαίου.

- Ως προς την εικονογράφηση στο B1 περιλαμβάνονται 141 εικόνες, εκ των οποίων οι 69 αφορούν τη Ρωμαϊκή και οι 72 τη Βυζαντινή ιστορία. Στο B2 περιλαμβάνονται 200 εικόνες, από τις οποίες 64 αφορούν τη Ρωμαϊκή και 136 τη Βυζαντινή ιστορία. Στο B3 περιλαμβάνονται 222 εικόνες από τις οποίες 38 αφορούν τη Ρωμαϊκή και 184 τη Βυζαντινή ιστορία. Στο B1 οι εικόνες είναι ασπρόμαυρες και οι λεζάντες λιτές, στο B2 οι εικόνες είναι ασπρόμαυρες και έγχρωμες ενώ οι λεζάντες είναι άλλοτε λιτές και άλλοτε με λεπτομερείς αναφορές, ενώ στο B3 ασπρόμαυρες και έγχρωμες και οι λεζάντες περιλαμβάνουν περιγραφές και σχόλια. Στη θεματογραφία διακρίνονται ναοί, τοιχογραφίες, ψηφιδωτά, χώροι και πρόσωπα (κυρίως αυτοκράτορες).

- Ως προς τα εισαγωγικά σημειώματα και τους ανακεφαλαιωτικούς πίνακες: στο B1 στο Α' μέρος δεν περιλαμβάνεται εισαγωγή ενώ περιλαμβάνεται στο Β' μέρος (σ. 113). Τα κεφάλαια δεν έχουν ούτε εισαγωγή, ούτε στο τέλος ανακεφαλαιωτικούς πίνακες. Στο τέλος κάθε μέρους υπάρχουν συγκεντρωτικοί πίνακες χρονολογιών και περιεχομένων, όπως έχουν περιγραφεί παραπάνω. Στο B2 τα εισαγωγικά σημειώματα είναι σε γαλάζιο φόντο και χρησιμοποιούνται τα σύμβολα (•) και (▲) για να ξεχωρίζουν τα κύρια σημεία. Γίνεται συνήθως χρήση έντονης γραφής στη θεματική πρόταση κάθε παραγράφου στα σημεία που υπάρχουν τα παραπάνω σύμβολα. Στο τέλος κάθε κεφαλαίου γίνεται ανακεφαλαίωση, η οποία ακολουθεί στη δομή τη διάρθρωση του κεφαλαίου (αναφέρονται οι ίδιοι τίτλοι) και βρίσκεται σε

κίτρινο φόντο για να διακρίνεται από το υπόλοιπο περιεχόμενο του εγχειριδίου. Ένα στοιχείο που δεν απαντάται στα άλλα εγχειρίδια είναι η αναφορά μέσα σε πλαίσια με μια ροζ γραμμή των λέξεων (ιστορικές έννοιες) του κεφαλαίου και των χρονολογιών του κεφαλαίου που κατά τη διατύπωση του συγγραφέα «πρέπει να συγκρατηθούν στη μνήμη». Στο Β3, όπως έχουμε ήδη περιγράψει, υπάρχει εισαγωγή στο βιβλίο, εισαγωγή στο κάθε μέρος και εισαγωγή στο κάθε κεφάλαιο σε γαλάζιο πλαίσιο. Μετά το τέλος κάθε κεφαλαίου δεν παρατίθενται ανακεφαλαιωτικοί πίνακες.

- Ως προς τις πηγές στο Β1 δεν γίνεται χρήση πηγών, ενώ στα Β2 και Β3 στο τέλος κάθε κεφαλαίου παρατίθενται επιλεγμένα κείμενα για να χρησιμοποιηθούν ως πηγές της θεματικής του κεφαλαίου. Ο αριθμός τους κυμαίνεται στο Β2 από 5–11 και στο Β3 από 3–8, είναι συνήθως μικρής ή μεγάλης έκτασης και είναι μεταφρασμένες είτε από τους συγγραφείς είτε από άλλους των οποίων αναφέρονται τα ονόματα.

- Ως προς τις εργασίες το Β1 και το Β2 δεν περιλαμβάνουν ερωτήσεις ή εργασίες ενώ το Β3, στο τέλος κάθε κεφαλαίου, περιλαμβάνει ερωτήσεις, θέματα για ανακεφαλαίωση σε κίτρινο φόντο.

6.3. Τάξη Γ

6.3.1. Περιγραφή των διδακτικών εγχειριδίων

Γ1: Ως προς τη διάρθρωση των περιεχομένων το εγχειρίδιο Γ1 περιλαμβάνει εισαγωγή και στο τέλος επισκόπηση της ελληνικής ιστορίας. Τα περιεχόμενα δομούνται σε τρία μέρη με άξονα τον χρόνο. Μέρος Α': Οι νέοι χρόνοι. Μέρος Β': Οι νεώτεροι χρόνοι. Μέρος Γ': Οι νεώτατοι χρόνοι από του Α' παγκοσμίου πολέμου μέχρι σήμερα. Το κάθε μέρος χωρίζεται σε τμήματα που οριοθετούνται με βάση τον χρόνο – ο οποίος παίρνει τη μορφή του συγκεκριμένου χρονικού διαστήματος– ή με βάση τον χρόνο και τον χώρο²²⁵ ή με βάση κάποιο γεγονός.²²⁶

Έτσι, το Α' μέρος χωρίζεται σε τρία τμήματα.

- Στο πρώτο τμήμα ο τίτλος είναι «Ο 15^{ος} και ο 16^{ος} αιών»
- Στο δεύτερο τμήμα, «Ο 17^{ος} και ο 18^{ος} αιών» και
- Στο τρίτο τμήμα, «Η εποχή της τουρκοκρατίας εν Ελλάδι 15^{ος} – 19^{ος} αιών».

Το Β' μέρος χωρίζεται σε τρία τμήματα.

²²⁵ Δεν εννοούμε βέβαια εδώ ότι σ' αυτά τα μέρη των οποίων οι τίτλοι οριοθετούνται με βάση τον χρόνο ότι απουσιάζει ο χώρος. Απλώς, δεν δηλώνεται στον τίτλο του τμήματος, αλλά στον τίτλο του κεφαλαίου.

²²⁶ Στην περίπτωση αυτή δίνεται έμφαση στο ιδιαίτερο γεγονός ενώ ο χρόνος και ο τόπος προϋποτίθενται, είναι δηλαδή πολύ γνωστά, εφόσον πρόκειται για γεγονότα που αποτελούν ορόσημα της εθνικής ιστορίας. Π.χ. «επανάσταση», «δημιουργία ελληνικού κράτους».

- Στο πρώτο τμήμα ο τίτλος είναι «Η ελληνική επανάσταση και η δημιουργία ελεύθερου κράτους»
- Στο δεύτερο τμήμα, «Συνοπτική έκθεσις της ιστορίας των άλλων λαών»
- Στο τρίτο τμήμα, «Η Ελλάς ανεξάρτητον βασίλειον. Τα κυριώτερα γεγονότα από του 1832–1914».

Το Γ' μέρος χωρίζεται σε πέντε τμήματα.

- Στο πρώτο τμήμα ο τίτλος είναι «Ο πρώτος παγκόσμιος πόλεμος»
- Στο δεύτερο τμήμα, «Μεσοπόλεμος»
- Στο τρίτο τμήμα, «Ο δεύτερος παγκόσμιος πόλεμος»
- Στο τέταρτο τμήμα, «Ο κόσμος από το τέλος του πολέμου μέχρι σήμερα»
- Στο πέμπτο τμήμα, «Ο πολιτισμός του 19^{ου} και 20^{ου} αιώνα».

Από την απαρίθμηση των τίτλων των κεφαλαίων παρατηρούμε ως προς τη δόμησή τους ότι αυτά, όπως προαναφέρθηκε, δομούνται με τη σειρά χρόνος – χώρος – γεγονός και τα γεγονότα με τη σειρά πολιτικό (η έκφραση που χρησιμοποιείται συνήθως είναι «η πολιτική κατάστασις») – κοινωνικό – πολιτισμός. Τα πολεμικά γεγονότα αναπτύσσονται με τη σειρά «αίτια – αφορμαί – κυριώτερα γεγονότα – συνθήκαι». Αρκετά συχνά, χρησιμοποιείται η λέξη «κρίσις» και ο πολιτισμός εκλαμβάνεται ως πρόοδος.

Κάθε τμήμα χωρίζεται σε κεφάλαια –ας τα ονομάσουμε κεφάλαια, αν και δεν ονομάζονται έτσι στο εγχειρίδιο– τα οποία αριθμούνται σε συνεχή αρίθμηση από την αρχή μέχρι το τέλος του εγχειριδίου (1–59) και τα οποία περιλαμβάνουν μια εισαγωγή (κυμαίνεται από 10 σειρές ως 1,5 σελίδα) και τις περισσότερες φορές διαιρούνται σε υποκεφάλαια –τα ονομάζω έτσι χωρίς να αναφέρονται– που ξεχωρίζουν από τους τίτλους χωρίς να αριθμούνται. Η δομή του εγχειριδίου παίρνει την εξής μορφή:

Μέρος Α', Τμήμα 1^ο κεφ. 1 (α-γ), κεφ. 2 (α-ε), κεφ. 3 (α-ζ), κεφ. 4 (α-ε), κεφ. 5 (α-ζ), κεφ. 6 (α-ε), κεφ. 7 (α-β).

Τμήμα 2^ο κεφ. 8 (α-ε), κεφ. 9, κεφ. 10, κεφ. 11 (α-δ), κεφ. 12 (α-δ), κεφ. 13 (α-β), κεφ. 14 (α-γ), κεφ. 15 (α-β)

Τμήμα 3^ο κεφ. 16 (α-β), κεφ. 17 (α-δ), κεφ. 18 (α-δ), κεφ. 19 (α-ε), κεφ. 20 (α-ε)

Μέρος Β', Τμήμα 1^ο, κεφ. 21 (α-γ), κεφ. 22 (α-στ), κεφ. 23 (α-β), κεφ. 24 (α-β), κεφ. 25 (α-β), κεφ. 26 (α-δ), κεφ. 27 (α-γ)

Τμήμα 2^ο, κεφ. 28 (α-β), κεφ. 29 (α-β), κεφ. 30 (α-β), κεφ. 32 (α-γ), κεφ. 33, κεφ. 34 (α-γ)

Τμήμα 3^ο, κεφ. 35 (α-γ), κεφ. 36 (α-ιγ)

Μέρος Γ, Τμήμα 1^ο, κεφ. 37, κεφ. 38 (α-στ), κεφ. 39 (α-ε), κεφ. 40 (α-β)

Τμήμα 2^ο, κεφ. 41 (α-θ), κεφ. 42 (α-β), κεφ. 43

Τμήμα 3^ο, κεφ. 44 (α-η), κεφ. 45, κεφ. 46, κεφ. 47, κεφ. 48 (α-β), κεφ. 49 (α-δ), κεφ. 50 (α-β)

Τμήμα 4^ο, κεφ. 51 (α-γ), κεφ. 52 (α-β), κεφ. 53 (α-β)

Τμήμα 5^ο, κεφ. 54 (α-η), κεφ. 55 (α-ε), κεφ. 56, κεφ. 57 (α-ε), κεφ. 58 (α-δ), κεφ. 59

Γ2: Το εγχειρίδιο Γ2 περιλαμβάνει εισαγωγή. Τα περιεχόμενα χωρίζονται σε μέρη (Α–Ε), τα μέρη σε Α', Β', Γ' (κεφαλαία γράμματα) που δεν ονομάζονται –ας τα ονομάσουμε τμήματα– και αυτά σε κεφαλαία (η αρίθμηση και αυτών γίνεται με κεφαλαία γράμματα και αρχίζει από Α σε κάθε τμήμα). Κάθε κεφάλαιο αναπτύσσεται με τίτλους χωρίς αρίθμηση. Οι τίτλοι των μερών οργανώνονται με βάση τον χρόνο (εννοείται ως χώρος η Ευρώπη) ή τον χώρο και τον χρόνο, όταν ο χώρος είναι η Ελλάδα και γίνεται αναφορά στην ελληνική ιστορία ή ο κόσμος και γίνεται αναφορά στην παγκόσμια ιστορία. Η οργάνωση των τίτλων με άξονα τον χώρο και τον χρόνο ισχύει και για τους τίτλους των τμημάτων και για τους τίτλους των κεφαλαίων, όπου γίνεται αναφορά και γεγονότων, π.χ. «Η επανάσταση του Κεμάλ και η μικρασιατική καταστροφή (1922)».

Ιδιαίτερο στοιχείο του βιβλίου είναι η ύπαρξη, στις ζυγές σελίδες, περιθωρίου στο αριστερό μέρος των σελίδων ενώ στις μονές σελίδες στο δεξιό μέρος τους (το οποίο έχει μέγεθος περίπου το ¼ της σελίδας). Σε αυτό το περιθώριο αναγράφεται σχεδόν σε κάθε παράγραφο ή ανά δύο παραγράφους, αν αναφέρονται στο ίδιο θέμα, ένας πλαγιότιτλος που διευκολύνει τόσο στον προσδιορισμό του θέματος της παραγράφου όσο και στον προσδιορισμό των κύριων σημείων του κεφαλαίου, αν αθροίσουμε τους πλαγιότιτλους.

Γ3: Το εγχειρίδιο Γ3 περιλαμβάνει πρόλογο του συγγραφέα (σ. 6), αναφορά από τον ίδιο στη δομή του εγχειριδίου και αιτιολόγηση της επιλογής «συνοπτικό κείμενο» και αναφορά στο ρόλο των μαρτυριών και των εικόνων και υπόδειξη του ρόλου του βιβλίου στη διαδικασία του μαθήματος. Όπως αναφέρεται: «είναι δηλαδή ένα εγχειρίδιο που θα καθοδηγήσει καθηγητή και μαθητή στην από κοινού συγκρότηση της ιστορικής γνώσης και καθέναν χωριστά σε κριτική στάση απέναντι στην ιστορία: δεν είναι ένα βιβλίο που προσφέρεται σε αποστήθιση» (Γ3: 6–7). Το βιβλίο χωρίζεται σε 11 κεφάλαια και αυτά χωρίζονται σε 2 – 5 (Α' – Ε') υποκεφάλαια το καθένα. Οι τίτλοι των κεφαλαίων αναφέρονται στον χρόνο, στον χώρο ή στο γεγονός. Οι τίτλοι των υποκεφαλαίων αναφέρονται σε γεγονότα τα οποία αναπτύσσονται σε τομείς: οικονομία, κοινωνία, τέχνη, ιδεολογία. Οι λέξεις που είναι χαρακτηριστικές στους τίτλους είναι: εξέλιξη, προβλήματα (αναφορά στην ελληνική κοινωνία), ή κάποιοι όροι που θα μπορούσαν να θεωρηθούν ότι ενέχουν ερμηνεία και μια συγκεκριμένη ιδεολογική οπτική, όπως λόγου χάρη «Η ώρα των κρίσιμων επιλογών: πολιτικές αναστατώσεις και εθνικά προβλήματα» με αναφορά στο κεφάλαιο «Η Ελλάδα του 20^{ου} αιώνα», κεφ. 10.

Γ4: Το εγχειρίδιο Γ4 περιλαμβάνει πρόλογο του συγγραφέα. Τα περιεχόμενα δομούνται σε 24 κεφάλαια (κεφ. Α'–ΚΔ'). Οι τίτλοι τους οριοθετούνται με βάση τον χρόνο, κυρίως με τη μορφή του χρονικού διαστήματος του αιώνα, π.χ. 18^{ος} αιώνας, ή αιώνων, π.χ. τον 17^ο και 18^ο αι., τον χώρο –Ευρώπη, Ελλάδα, κόσμος– και τα γεγονότα.

Διακρίνονται στους τίτλους πολεμικά γεγονότα (κυρίως στην επανάσταση), πολιτικά διπλωματικά και πολιτισμικά, συνήθως με αναφορά κατά σειρά σε Γράμματα, επιστήμη, τέχνες: ζωγραφική, γλυπτική, αρχιτεκτονική.

6.3.2. Σύγκριση των εγχειριδίων ως προς το Περιεχόμενο

Πίνακας 3: εγχειρίδια Γ' τάξης

Εγχειρίδια	Γ1	Γ2	Γ3	Γ4
Συνολική έκταση	310	366	361	391
Κείμενο	270	265	175	250
Ελληνική ιστορία	159	104	105	198
Ευρωπαϊκή ιστορία	73	173	156	135
Παγκόσμια ιστορία	64	48	26	52
Χάρτες	8	15	37	27
Εικόνες	54	214	253	401
Διαγράμματα	–	–	18	–

Όπως φαίνεται στον πίνακα 3:

- Ως προς το συνολικό περιεχόμενο, το Γ1 έχει 310 σελίδες, το Γ2 366 σελίδες, το Γ3 361 σελίδες και το Γ4 391 σελίδες. Όπως βλέπουμε, αν εξαιρέσουμε το εγχειρίδιο Γ3, η ύλη αυξάνεται ως προς τον αριθμό των σελίδων. Επειδή όμως η αύξηση δεν είναι μεγάλη, υπολογίσαμε το καθαρό κείμενο για να δούμε, αν η εικόνα διαφοροποιείται. Στο Γ1 εγχειρίδιο το καθαρό κείμενο είναι 270 σελίδες, στο Γ2, 265 σελίδες, στο Γ3, 175 σελίδες, ενώ στο Γ4, 250 σελίδες. Παρατηρούμε ότι όχι μόνο διαφοροποιείται η εικόνα αλλά στην περίπτωση του Γ1 εγχειριδίου αντιστρέφεται, αφού είναι το εγχειρίδιο με τις λιγότερες σελίδες ως προς το συνολικό κείμενο και τις περισσότερες σελίδες ως προς το καθαρό κείμενο. Παρατηρούμε επίσης ότι ο αριθμός των σελίδων που διατίθενται για χάρτες, εικόνες και πίνακες αυξάνεται με το πέρασμα του χρόνου. Στο εγχειρίδιο Γ1 αφιερώνονται 40 σελίδες, στο Γ2, 101 σελίδες, στο Γ3,²²⁷ 186 σελίδες και στο Γ4, 141 σελίδες.

Μία άλλη σύγκριση ανάμεσα στα τέσσερα εγχειρίδια έγινε για να διαπιστωθεί ο αριθμός των σελίδων που διατίθενται για την ελληνική, την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια ιστορία. Στο εγχειρίδιο Γ1 η ελληνική ιστορία καταλαμβάνει 159 σελίδες, η ευρωπαϊκή 73 και η παγκόσμια 64. Στο εγχειρίδιο Γ2 οι σελίδες αντίστοιχα είναι: 104, 173 και 48. Στο εγχειρίδιο Γ3 είναι: 105, 156 και 26. Τέλος, στο εγχειρίδιο Γ4 είναι: 198,

²²⁷ Σε αυτό το εγχειρίδιο, ο κανόνας περισσότερο κείμενο, λιγότεροι χάρτες, εικόνες, κ.λπ. ανατρέπεται. Το κείμενο αποτελείται από 175 σελίδες ενώ οι χάρτες, εικόνες, κ.λπ., καταλαμβάνουν 186 σελίδες.

135 και 52. Παρατηρούμε ότι στα εγχειρίδια Γ1 και Γ4 η ελληνική ιστορία υπερτερεί σε σελίδες της ευρωπαϊκής ενώ στα εγχειρίδια Γ2 και Γ3 συμβαίνει το αντίθετο. Αυτό δείχνει ότι με τη Μεταπολίτευση υπήρχε ένα άνοιγμα προς την ευρωπαϊκή ιστορία ενώ το 1990 παρουσιάζεται τάση για υπερκάλυψη της ελληνικής ιστορίας, έναντι της ευρωπαϊκής.

- Ως προς τον αριθμό των χαρτών, το Γ1 έχει 8 χάρτες, το Γ2 έχει 15, το Γ3 έχει 37 και το Γ4 έχει 27 χάρτες.
- Ως προς την εικονογράφηση, το Γ1 έχει 54 εικόνες, το Γ2 έχει 214, το Γ3 έχει 253 εικόνες και 18 διαγράμματα και, τέλος, το Γ4 έχει 401 εικόνες.
- Ως προς τα εισαγωγικά σημειώματα και τους ανακεφαλαιωτικούς πίνακες, και στα τέσσερα εγχειρίδια υπάρχει εισαγωγή αλλά δεν γίνεται ανακεφαλαίωση.
- Ως προς το λεξιλόγιο ή τη βιβλιογραφία, το Γ1 δεν έχει βιβλιογραφία αλλά στο τέλος υπάρχει λεξιλόγιο (σσ. 302–303), το Γ2 δεν έχει λεξιλόγιο ούτε βιβλιογραφία, το Γ3 έχει λεξιλόγιο αλλά όχι βιβλιογραφία και, τέλος, το Γ4 έχει λεξιλόγιο, ενσωματωμένο στο περιθώριο (το δεξί περιθώριο καταλαμβάνει το 1/3 της σελίδας) κάθε σελίδας όπου αναφέρεται ο υπό εξήγηση όρος, ο οποίος εμφανίζεται στο κυρίως κείμενο με έντονα γράμματα και αστερίσκο, αλλά δεν έχει βιβλιογραφία.
- Ως προς τις πηγές στο Γ1 δεν παρατίθενται πηγές, ενώ στα υπόλοιπα εγχειρίδια παρατίθενται.
- Ως προς τις εργασίες το Γ1 και το Γ4 δεν έχουν ερωτήσεις ή εργασίες, ενώ στα υπόλοιπα δύο, Γ2, Γ3, στο τέλος κάθε κεφαλαίου ή υποκεφαλαίου περιλαμβάνονται Ερωτήσεις και Θέματα για συζήτηση.

7. Ανάλυση των εγχειριδίων

Η ανάλυση των εγχειριδίων πραγματοποιείται με βάση ορισμένες κατηγορίες. Οι κατηγορίες αυτές συγκροτούν την αφηγηματική δομή των κειμένων – εγχειριδίων, ως δομικά συστατικά της αφήγησης. Πρόκειται, στην ουσία, για έννοιες από τις οποίες προκύπτουν οι αντιλήψεις του χρόνου στη σχολική Ιστορία. Ο αριθμός των κύριων κατηγοριών τις οποίες εντοπίζουμε στα σχολικά εγχειρίδια, με βάση την ανάλυση του περιεχομένου τους, είναι οκτώ. Στις πολύ σημαντικές κατηγορίες Χρόνος και Πολιτισμός εντοπίζουμε και οριοθετούμε επιμέρους υποκατηγορίες. Συγκεκριμένα:

1. Χρόνος
 - α. Χρονολόγηση, περιοδολόγηση, εννοιολόγηση
 - β. Αναχρονισμός
 - γ. Σχέση παρελθόντος και παρόντος
 - δ. Παρόν
 - ε. Μέλλον
2. Ιστορία και αφήγηση
3. Πολιτισμός
 - α. Μύθος – μυθολογία
 - β. Δέον
 - γ. Ενότητα
 - δ. Πρόοδος
 - ε. Γλώσσα
4. Έθνος
5. Ελληνισμός
6. Προσωπικότητες
7. Λαός – Κοινωνικές τάξεις
8. Ηθικές κατηγορίες και ψυχολογισμός

Οι παραπάνω κατηγορίες αναζητούνται στα εγχειρίδια των τριών τάξεων του Γυμνασίου που διδάσκονταν στις τρεις χρονικές περιόδους της έρευνας (Δικτατορία, Μεταπολίτευση, Μετά το 1990) και η περιγραφή, σύγκριση και ανάλυσή τους πραγματοποιείται τόσο ποσοτικά –αν και όχι σε όλες τις κατηγορίες– (παρουσία ή απουσία της κατηγορίας, μεγάλες αυξομειώσεις, κ.λπ.) όσο και ποιοτικά (σημασιοδότηση, ιδεολογική φόρτιση, σύνδεση με τη συγκυρία, κ.λπ.).

7.1. Κατηγορία: Χρόνος

Είναι σημαντικό να εντοπίσουμε ποιες αναφορές γίνονται σχετικά με την κατηγορία του χρόνου τόσο ως έννοια όσο και ως χρονολόγηση λόγω του ότι αναδεικνύεται ως η κεντρική κατηγορία της έρευνας του πραγματολογικού υλικού, εφόσον και στις άλλες ερευνώμενες κατηγορίες αναζητούμε τη χρήση τους ως προς την εννοιοδότηση του χρόνου. Ερευνώνται εδώ ζητήματα που έχουν σχέση με τη χρονολόγηση, την εννοιολόγηση, τους αναχρονισμούς, τη χρήση των εννοιών παρελθόν/παρόν, τις κρίσεις του παρόντος για το παρελθόν, την ανίχνευση του παρόντος, της συγκυρίας και του μέλλοντος.

Αρχαία Ιστορία (A1)

α. Χρονολόγηση, περιοδολόγηση, εννοιολόγηση

Αναφέρεται ότι πρώτοι οι Αιγύπτιοι ανακάλυψαν το ηλιακό έτος των 365 ημερών (A1,A: 13) χωρίς άλλες λεπτομέρειες.

Σχετικά με τον τρόπο μέτρησης του χρόνου από τους Έλληνες κατά την αρχαιότητα με βάση τις Ολυμπιάδες αναφέρεται: «Η ολυμπιακή τετραετία ωνομάζεται **Ολυμπιάς**. Οι Έλληνες είχαν τας Ολυμπιάδας ως βάσιν διά τον υπολογισμόν κοινής χρονολογίας. Αι Ολυμπιάδες ήρχιζον από το 776 π.Χ., διότι από τότε ήρχισαν να καταγράφονται τα ονόματα των Ολυμπιονικών» (A1,A: 122).

Στα αποσπάσματα που ακολουθούν αναζητούνται λέξεις (επίθετα κυρίως) και εκφράσεις που αναφέρονται σε χρονικά διαστήματα του παρελθόντος και αποδίδουν κάποιες ιδιότητες του χρόνου. Μπορούμε να δούμε σε αυτά τα αποσπάσματα κριτήρια διαμόρφωσης της περιοδολόγησης και ως προς την εννοιολόγηση του χρόνου τον τρόπο που σημαίνονται η σταθερότητα ή η αλλαγή ως βασικά χαρακτηριστικά του χρόνου.

Ένα χρονικό διάστημα του παρελθόντος μπορεί να πάρει την ονομασία του από την γραμματειακή παραγωγή που σημειώνεται κατά τη διάρκειά του, από το είδος του λόγου που αναπτύχθηκε, όπως π.χ. ο 7^{ος} και ο 6^{ος} αι. που αναφέρονται ως «εποχή της λυρικής ποιήσεως» (A1,A: 124) ή να χαρακτηρίζεται με βάση ένα γεγονός και τη συμβολή του στον πολιτισμό, την πρόοδο ή την οπισθοδρόμηση π.χ. «Η εισβολή των Δωριέων, οι οποίοι ευρίσκοντο εις πρωτόγονον κατάστασιν έφερεν οπισθοδρόμησην εις τον μυκηναϊκόν πολιτισμόν. Διά τούτο η χρονική περίοδος της αρχαίας Ελλάδος του 9^{ου} και 8^{ου} αιώνος π.Χ. ωνομάσθη από τους νεωτέρους ιστορικούς “ελληνικός μεσαίων”» (A1,A: 67).

Ένα γεγονός μπορεί επίσης να χαρακτηριστεί ως το τέλος μιας περιόδου και αρχή μιας άλλης: «Η νίκη του Φιλίππου εις την Χαιρώνειαν αποτελεί την αφετηρίαν μιας νέας μεγάλης ιστορικής περιόδου της αρχαίας Ελλάδος» (A1,A: 241).

Ένα γεγονός, επίσης, μπορεί να προσδώσει λάμψη σε ένα χρονικό διάστημα και να συνδεθεί με συναισθήματα υπερηφάνειας, ειδικά όταν πρόκειται για γεγονός που έχει σηματοδοτηθεί ως ένδοξο γεγονός της εθνικής ιστορίας, λόγου χάρη: «Με τους **Μηδικούς** ή **Περσικούς** πολέμους αρχίζει η λαμπρότερα περίοδος της εθνικής μας ιστορίας» (Α1,Α: 133–134).

Ο χωρισμός της προϊστορίας και της ιστορίας σε περιόδους γίνεται βάσει κριτηρίων από τους ιστορικούς. Στο εγχειρίδιο, ως προς την προϊστορία, τίθεται το κριτήριο –το υλικό, «το οποίο εχρησιμοποίησε [ο άνθρωπος] διά την κατασκευήν εργαλείων χρησίμων εις τας ανάγκας του» (Α1,Α: 6)– και αναφέρονται οι εποχές Παλαιολιθική εποχή, Νεολιθική εποχή, Εποχή των μετάλλων, ενώ ως προς τη διάρκεια της Παλαιολιθικής και Νεολιθικής εποχής αναφέρεται ότι «διήρκεσαν πολλές χιλιετηρίδας» (Α1,Α: 6) ενώ για την Εποχή των μετάλλων αναφέρεται ότι «Τα πρώτα μέταλλα που εγνώρισεν ο άνθρωπος ήσαν ο χρυσός και ο χαλκός (5000 π.Χ.). Του σιδήρου έγινε χρήσις πολύ βραδύτερον (1000 π.Χ.)» (Α1,Α: 6). Ως προς την Γενική Ιστορία αναφέρεται ότι χωρίζεται σε τρεις περιόδους: «1) **Η Αρχαία Ιστορία** (από τους αρχαιότατους χρόνους μέχρι του 476 μ.Χ.). 2) **Η Μεσαιωνική Ιστορία** (476 – 1453 ή 1492 μ.Χ.). 3) **Η Νεωτέρα Ιστορία** (από το 1453 ή 1492 μ.Χ. μέχρι σήμερον)» (Α1,Α: 7). Αναφέρονται δύο εκδοχές ως προς το πέρας της Μεσαιωνικής ιστορίας ή την αρχή της Νεότερης χωρίς να διευκρινίζονται τα κριτήρια χρονολόγησης / περιοδολόγησης. Αναφέρεται μόνο ότι «Οι Ευρωπαίοι λαμβάνουν το έτος 1492 μ.Χ. ως χρονολογίαν ενάρξεως των νεωτέρων χρόνων» (Α1,Α: 7).

Η σταθερότητα – αλλαγή είναι χαρακτηριστικά του χρόνου και η κατανόησή τους ή μη καθορίζει τις πράξεις των δρώντων υποκειμένων που κρίνονται ως ιστορικά πρόσωπα. Η περίπτωση του Δημοσθένη στο συγκεκριμένο εγχειρίδιο παρουσιάζεται ως παράδειγμα δράσης ενός ιστορικού προσώπου που δεν μπόρεσε να κατανοήσει την αλλαγή με αποτέλεσμα να μην αποτιμάται θετικά η δράση του. «Έγινε λοιπόν (σημ. δική μου: ο Δημοσθένης) ο επισημότερος εκπρόσωπος του αντιμακεδονικού κόμματος εις τας Αθήνας. Με την αγνήν φιλοπατρίαν του έμεινε προσκεκολλημένος εις την παλαιάν ιδέαν περί της ηγεμονίας των Αθηνών και δεν ηδυνήθη να κατανοήση την επελθούσαν μεταβολήν. Δια τούτο η πολιτική του ούτε την πατρίδα του ούτε την άλλην Ελλάδα ωφέλησεν» (Α1,Α: 238).

β. Αναχρονισμός

Στην υποκατηγορία αυτή συγκεντρώθηκαν αποσπάσματα στα οποία κατά την αφήγηση όροι από την σύγχρονη εποχή αναφέρονται να ισχύουν για τα αρχαία χρόνια συσκοτίζοντας την αντίληψη του χρόνου. Οι όροι αυτοί είναι: «βιομηχανία» στα περισσότερα παραδείγματα, «αστική τάξη», «έθνος» και «κόμμα». Είναι σαφές πως οι παραπάνω όροι διαμορφώνονται και σημασιολογούνται στην σύγχρονη αστική

βιομηχανική εποχή μέσα σε συγκεκριμένα ιστορικά πλαίσια και συμφραζόμενα. Η χρήση τους για περασμένες ιστορικές περιόδους επικαιροποιεί, στην ουσία, το παρελθόν στο παρόν. Αν συνδέσουμε τα παραπάνω με τη δημιουργία των αντιλήψεων του χρόνου, η σύνδεση παρελθόντος και παρόντος είναι στοιχείο που διευκολύνει την κατανόηση του παρελθόντος, υπό την προϋπόθεση ότι δεν υπολαμβάνονται οι όροι που χρησιμοποιούνται από το παρόν ότι ισχύουν με τον ίδιο τρόπο και για το παρελθόν. Κοντολογίς, η κατανόηση του παρελθόντος δεν μπορεί να επιτευχθεί εν αγνοία του ιστορικού πλαισίου και στις συγκρίσεις –ιδιαίτερα όταν τα παραδείγματα απευθύνονται σε μαθητές Γυμνασίου– είναι σημαντικό να γίνει λόγος και για τη διαφορά. Το να δημιουργηθεί στον μαθητή η εντύπωση ότι στην αρχαιότητα υπήρχαν βιομήχανοι –όπως και στο εκάστοτε παρόν που ταυτίζεται με τη συγκυρία συγγραφής των εγχειριδίων– αφενός δημιουργεί λανθασμένη εικόνα για το παρελθόν αφετέρου ένα στοιχείο από το παρόν –π.χ. εκσυγχρονισμός, βιομηχανοποίηση– προβάλλεται στο παρελθόν. Ας αναφέρουμε μερικά παραδείγματα:

«Οι Φοίνικες εδημιούργησαν και βιομηχανίαν σημαντικήν... Διά την αύξησιν της παραγωγής ίδρυσαν πολυάριθμα εργαστήρια, τα οποία ήσαν πραγματικά εργοστάσια και παρήγαγον άφθονα και ευθηνά βιομηχανικά είδη» (Α1,Α: 26).

«Τα πλούσια αργιλοφόρα και χαλκοφόρα μεταλλεία των έδωσαν εις τους Χαλκιδείς και τους Ερετριείς τα μέσα να αναπτύξουν αξιόλογον μεταλλουργικήν βιομηχανίαν» (Α1,Α: 83–84).

«Γενικώς η βιομηχανία του μετάλλου ήκμασε πολύ εις την Αίγιναν. Εις τα εργαστήριά της ειργάζοντο χιλιάδες δούλων και τα προϊόντα της μεταλλοτεχνίας μετεφέροντο από τους τολμηρούς Αιγινήτας ναυτικούς εις όλα τα μέρη του κόσμου» (Α1,Α: 82).

«Σφοδροί αγώνες επηκολούθησαν μεταξύ των ευγενών και του λαού, ο οποίος με την ανάπτυξιν του εμπορίου, της βιομηχανίας και της ναυτιλίας είχε ευπορήσει και ήθελε να λάβη μέρος εις την διοίκησιν» (Α1,Α: 124).

«Οι μέτοικοι ήσαν Έλληνες από άλλα μέρη, οι οποίοι έμενον μονίμως εις τας Αθήνας και ησχολούντο με το εμπόριον ή με εργασίας βιομηχανικάς και χρηματιστικάς» (Α1: 168).

«Κατήγετο (σημ. δική μου: ο Κλέων) από ταπεινήν οικογένειαν, αλλ' είχε πλουτίσει ως βιομήχανος βυρσοδέψης» (Α1,Α: 204).

«Ο Νικίας κατήγετο από πλουσίαν οικογένειαν. Από τα αργυρωρυχεία του Λαυρείου και από βιομηχανικάς εργασίας ηύξησε τον πλούτον, τον οποίον εκληρονόμησε, και έγινε ο πλουσιώτερος των Αθηνών» (Α1,Α: 207).

«Μετά τους χρόνους του Ομήρου εις την Ελλάδα έγινε σπουδαία μεταβολή. Με την ανάπτυξιν του εμπορίου, της βιομηχανίας και της ναυτιλίας εδημιουργήθη νέα τάξις, η αστική, την οποίαν απετέλεσαν οι έμποροι, οι ναυτικοί και οι τεχνίται. Όλοι αυτοί συνεκεντρώθησαν εις τας πόλεις, αι οποίαι έγιναν μεγάλα αστικά κέντρα» (Α1,Α: 67).

«Συγχρόνως Αθηναίοι και Σπαρτιάται συνεκάλεσαν πανελλήνιον συνέδριον εις τον Ισθμόν, όπου όλαι σχεδόν αι ελληνικαί πόλεις έστειλαν αντιπροσώπους. Το έθνος δια

πρώτην φοράν παρουσιάσθη ηνωμένον εις μίαν δύναμιν προ του κοινού κινδύνου» (Α1,Α: 145).

«Η επικράτησίς των (σημ. δική μου: των Μακεδόνων) υπήρξε πολλαπλώς ωφέλιμος δια τον ελληνισμόν. Εν πρώτοις επί κεφαλής του έθνους ετέθη λαός ελληνικός, ακμαίος, με αρχηγόν ικανώτατον και δραστήριον» (Α1,Α: 242).

«Από τον ανταγωνισμόν αυτόν των κομμάτων υπερίσχυσεν ο Κλεισθένης (507 π.Χ.) ο οποίος μετερρύθμισε το πολίτευμα του Σόλωνος επί το δημοκρατικώτερον» (Α1,Α: 112).

«Το δικαίωμα του εξοστρακισμού το είχε η εκκλησία. Κατ' αρχάς ο νόμος εφηρμόσθη επί των φίλων και συγγενών του Πεισιστράτου. Βραδύτερον όμως έγινε κατάχρησις εκ μέρους των κομμάτων και συνήθως εξωστρακίζετο ο αρχηγός του ασθενεστέρου κόμματος» (Α1,Α: 113).

γ. Σχέση παρελθόντος παρόντος

Σε αυτή την υποκατηγορία συγκεντρώθηκαν αναφορές όπου το παρελθόν συνδέεται με το παρόν με σκοπό την εξυπηρέτηση διδακτικών μεριμνών που σχετίζονται με εξιδανίκευση του παρελθόντος και με επιβολή προτύπων συμπεριφοράς, εφόσον σε κάποια από τα παραδείγματα μπορούμε να διακρίνουμε πραξολογικά κελεύσματα. Ας αναφέρουμε μερικά παραδείγματα.

Στο απόσπασμα που ακολουθεί το παρελθόν εξιδανικεύεται και αποτελεί οδηγό για το παρόν.

«Θαυμάζομεν και απορούμεν πώς κατώρθωσαν οι Έλληνες να συντρίψουν τους ισχυροτάτους στρατούς και στόλους, οι οποίοι ήλθον κατά της χώρας των» (Α1,Α: 157).

Στο παρακάτω απόσπασμα το παρελθόν (αρχαιότητα – αοιδοί – αυλές των Αθηναίων – συμπόσια) συνδέεται με το παρόν (τραγουδιστές – λαϊκά πανηγύρια) και ως κοινό στοιχείο αναδεικνύεται η ατμόσφαιρα συγκίνησης και εθνικής υπερηφάνειας.

«Οι **αοιδοί**, δηλαδή οι τραγουδισταί των ποιημάτων αυτών, επεδείκνυν την τέχνην των εις τας αυλάς των βασιλέων, τα συμπόσια και τας λαϊκάς πανηγύρεις μέσα εις ατμόσφαιραν συγκινήσεων και εθνικής υπερηφανείας» (Α1,Α: 52–53).

Στο παρακάτω απόσπασμα το θέατρο κατά την εποχή του Περικλή παραλληλίζεται με λαϊκό σχολείο.

«Αλλά και δια την πνευματικήν και ηθικήν εξύψωσιν των συμπολιτών του εφρόντισεν ο Περικλής. Επί της εποχής του το θέατρον ήτο λαϊκόν σχολείον» (Α1,Α: 166).

Στα επόμενα δύο αποσπάσματα γίνεται σύγκριση των κατοικιών των αρχαίων Αθηναίων με τις σύγχρονες κατοικίες και της ζωής των παιδιών με την σύγχρονη παιδική ζωή.

«Αι κατοικίαι των αρχαίων Αθηναίων, ακόμη και των πλουσιωτέρων δεν παρείχον τας ανέσεις των σημερινών κατοικιών, αι οποίαι είναι προϊόν της μεγάλης τεχνικής προόδου του τελευταίου αιώνας. Εν τούτοις η αθηναϊκή οικία εν συγκρίσει προς τας οικίας των άλλων ελληνικών πόλεων ήτο αρκετά περιποιημένη» (Α1,Α: 173).

«Τα παιδιά μέχρις επτά ετών έμενον εις τα σπίτια των, όπου έπαιζον, όπως σήμερα» (Α1,Α: 175).

Στα παρακάτω παραδείγματα για ένα γεγονός του παρελθόντος δίνεται κάποιο ανάλογό του στο παρόν, ενδεχομένως για να διευκολυνθεί η κατανόηση του παρελθόντος. Με αυτή την αναλογία, κάποιες φορές, δίνεται έμφαση στην ομοιότητα ενώ παραβλέπονται διαφορές που σχετίζονται με το ιστορικό πλαίσιο κάθε εποχής. Με τον τρόπο αυτό, ωστόσο, δεν γίνονται αντιληπτές ούτε οι χρονικότητες ούτε η συγκυρία.

«Πολλάκις επενέβαινεν ως διαιτητής και εφρόντιζε να λύη τας αναφυομένας διαφοράς μεταξύ των λαών, οι οποίοι απετέλουν το συνέδριον. Έτο δηλαδή το αμφικτιονικόν συνέδριον εις την εποχήν του εν είδος Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών» (Α1,Α: 119).

«Διά κλήρου επίσης εξελέγετο καθ' εκάστην εκ των πρυτάνεων ο πρόεδρος των, ο οποίος εκαλείτο **επιστάτης των πρυτάνεων**... Έτο με άλλους λόγους **ο πρόεδρος της δημοκρατίας** εις την αρχαίαν αθηναϊκήν πολιτείαν» (Α1,Α: 170).

«Άλλο σοβαρώτατον έργον της βουλής ήτο η εκτέλεσις των αποφάσεων της εκκλησίας. Είχε δηλαδή η βουλή και την εκτελεστικήν εξουσίαν, την οποίαν σήμεραν ασκεί η κυβέρνησις» (Α1,Α: 170).

δ. Παρόν

Η σημασία του παρόντος ως διάστασης του χρόνου, όπως φαίνεται στο παρακάτω παράθεμα, ανάγεται στην αρχαιότητα.

«Εις την νέαν κοινωνικήν και πολιτικήν κατάστασιν αναπτύσσεται το αίσθημα της προσωπικότητος και η προσοχή των Ελλήνων στρέφεται εις τα συμφέροντα του παρόντος και εις τας ανάγκας της καθημερινής ζωής. Εχρειάζετο νέα ποιήσις διά να εκφράση τα αισθήματα, τα πάθη και τας σκέψεις των πολιτών, ποιήσις προσωπική, η οποία ωνομάσθη **λυρική**, από το κυριώτερον των συνοδευόντων αυτήν μουσικών οργάνων, την λύραν. Ο 7^{ος} και ο 6^{ος} αιών είναι εποχή της λυρικής ποιήσεως» (Α1,Α: 124).

Ο χρονικός προσανατολισμός συνδέεται με τον τοπικό προσανατολισμό. Η αναφορά εντός παρένθεσης της σύγχρονης ονομασίας ενός τόπου μετά την αρχαία ονομασία του συνδέει το παρελθόν και το παρόν του τόπου, εξυπηρετεί τον προσανατολισμό στον χώρο και στον χρόνο και βοηθά στη συνειδητοποίηση ότι στην πορεία του χρόνου ο προσδιορισμός του τόπου μπορεί να αλλάξει για κάποιους λόγους. Στο εγχειρίδιο Α1 η αναφορά στον παρελθόντα αλλά και στον παρόντα τοπικό προσδιορισμό –όνομα πόλης, χώρας, περιοχής κατά την αρχαιότητα και σε παρένθεση

αναφορά της σύγχρονης ονομασίας– εξυπηρετεί τον παραπάνω στόχο. Τα παραδείγματα είναι αρκετά. Αναφέρουμε κάποια από αυτά:

«Αντί κιόνων εξ ωραίοι κόραι με την τοπικήν ενδυμασίαν των γυναικών της μικράς κώμης της Λακωνικής, των **Καρυών** (σήμερον Αράχωβα), υποβαστάζουν την στέγην της στοάς. Είναι αι περίφημοι... **Καρυάτιδες**...» (Α1,Α: 199).

«Αφορμάς εις την έκρηξιν του πολέμου έδωσαν τα εξής γεγονότα. Εις την αρχαίαν **Επίδαμνον** (σημερινόν Δυρράχιον), αποικίαν των Κερκυραίων εις τα παράλια της Ιλλυρίας έγινεν επανάστασις» (Α1,Α: 201).

«... ο συγγενής των Αχαιμενιδών σατράπης της Βακτριανής (σήμερον Τουρκιστάν) Βήσσος κρατεί αιχμάλωτον τον Δαρείον...» (Α1,Α: 253).

«Εντός ολίγου κατέλαβε ...την Αρείαν (σήμερον Αφγανιστάν)... και επροχώρησε μέχρι της Αραχωσίας (σήμερον νότιον Αφγανιστάν)... αφού επέρασε τον χιονοσκεπή **Παροπάμισον ή Ινδικόν Καύκασον** (σήμερον Ινδοκούς)... επροχώρησε προς το **Τάναϊν (Ιαξάρτην, σήμερον Σιρ Ντάρια)** ποταμόν... έκτισε την **Αλεξάνδρειαν** την **εσχάτην** (σήμερον Κοτσένδ)» (Α1,Α: 254).

ε. Μέλλον

Στην υποκατηγορία αυτή συγκεντρώθηκαν αναφορές που σχετίζονται με τη διάσταση του μέλλοντος. Αν δεν είναι θεωρητικού και φιλοσοφικού περιεχομένου, όπως στο πρώτο παράδειγμα, και αναφέρονται σε ένα συγκεκριμένο γεγονός, είναι κρίση και ερμηνεία του γεγονότος, έργο των ιστορικών και παραπέμπει σε εκ των υστέρων ανάγνωση του γεγονότος.

«Και εις άλλας αντιλήψεις διέφερον οι Αχαιοί από τους Κρήτας. Οι Κρήτες ενδιέφέροντο περισσότερον δια την καλήν ζωήν εις τον παρόντα κόσμον. Οι Αχαιοί, όπως ακριβώς και οι Αιγύπτιοι, ήθελον να περνούν ευχάριστα και μετά θάνατον» (Α1,Α: 48).

«Το μεγαλύτερον όμως αγαθόν, το οποίον εχάρισεν εις τους Έλληνας ο Φίλιππος είναι, ότι εσταμάτησε τους καταστρεπτικούς εμφυλίους πολέμους μεταξύ των, οι οποίοι θα κατέληγον εις τον οριστικόν αφανισμόν της φυλής» (Α1,Α: 242).

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (Α2)

α. Χρονολόγηση, περιοδολόγηση, εννοιολόγηση

Γίνεται αναφορά στην ανακάλυψη του ηλιακού ωρολογίου από τους Αιγυπτίους και στον καθορισμό του πρώτου ημερολογίου των 365 ημερών. Σημαντικό είναι το ότι αναφέρεται ότι αυτό προέκυψε από πρακτικές ανάγκες.

«Παρακολουθώντας τις πλημμύρες του Νείλου από τις αρχές της τρίτης χιλιετίας, ακόμη, όρισαν το πρώτο *ημερολόγιο* (των 365 ημερών). Κατόπιν, παρακολουθώντας την κίνηση των αστεριών χώρισαν το χρόνο σε μήνες και εβδομάδες. Από πολύ νωρίς, τέλος, προσέχοντας τη σκιά στο διάστημα της ημέρας

προσδιόριζαν την ώρα. Βρήκαν, έτσι, το *ηλιακό ωρολόγιο* (σημ. δική μου: οι Αιγύπτιοι)» (A2: 43).

Για τους αρχαίους λαούς της Μεσοποταμίας αναφέρεται ότι: «Χώριζαν το έτος σε 12 σεληνιακούς μήνες (με 29 ή 30 μέρες τον καθένα), το μήνα σε τέσσερις εβδομάδες, αντίστοιχα με τις φάσεις του φεγγαριού. Χρησιμοποιούσαν το ηλιακό ωρολόγιο για τον προσδιορισμό της ώρας» (A2: 55–56).

Στο εγχειρίδιο A2 γίνεται εκτενής λόγος για τη χρονολόγηση: «*Είναι απαραίτητο, δηλαδή, να τοποθετήσει κανείς μες στο απέραντο χρονικό διάστημα, που το ανθρώπινο γένος υπάρχει στη γη, κάθε γεγονός που ιστορεί*» (A2: 8). Υπάρχει μέριμνα παρουσίασης τόσο του αναλογικού όσο και του ψηφιακού χρόνου όπως, επίσης, και της εμφάνισης της χρονολόγησης –της εφεύρεσης του χρόνου– ως κοινωνικής ανάγκης. Έτσι, περιγράφεται η σύλληψη της έννοιας του έτους, η διαφορετικότητα ως προς τα σταθερά σημεία στη χρονολόγηση, παραδείγματος χάρη για τους Αιγύπτιους η περίοδος της βασιλείας των βασιλιάδων ενώ για τη χριστιανική χρονολογία «το συγκλονιστικό γεγονός της γέννησης του Κυρίου», και η έννοια του αιώνα (A2: 9).

Επίσης, γίνεται λόγος για την αρχή της ιστορίας και τη διαφοροποίηση ως προς την περιοδολόγηση στους διάφορους λαούς, παραδείγματος χάρη: «Διαφορετική ήταν η αρχή της Ιστορίας στους διάφορους λαούς. Δεν πέρασαν όμως το κατώφλι της ιστορίας όλοι την ίδια εποχή, ούτε άρχισε η μεσαιωνική και η νεώτερη ιστορία, για μας τους Έλληνες, σύγχρονα με τους άλλους ευρωπαϊκούς λαούς» (A2: 14).

Ως προς το ζήτημα της χρονολόγησης κατά την αρχαιότητα σε κείμενο που παρατίθεται ως πηγή αναφέρεται: «Οι αρχαίοι Έλληνες είχαν διάφορες χρονολογίες. Υπολόγιζαν το χρόνο με τις Ολυμπιάδες –τους Πανελλήνιους αγώνες που γίνονταν κάθε πέμπτο χρόνο στην Ολυμπία. Προσδιόριζαν, ακόμη, στο χρόνο, τα γεγονότα, στις διάφορες πόλεις, με βάση τα ονόματα των αρχόντων, των ιερειών, των Εφόρων στη Σπάρτη, κ.τ.λ.» (A2: 17).

Ως προς την αρχή των ιστορικών χρόνων στην Ελλάδα αυτή, όπως αναφέρεται, τοποθετείται, όπως «οι ιστορικοί ορίζουν, γύρω στα 1000 π.Χ.» και αιτιολογείται ως εξής: «Πολλά σημάδια υπάρχουν απ’ αυτή την εποχή (στη θρησκεία, στην τέχνη κι αλλού) για την ανάπτυξη και σταθεροποίηση των καθαρά ελληνικών χαρακτηριστικών στις βάσεις, ακριβώς, που εξελίχθηκε, ο κλασικός ελληνικός πολιτισμός» (A2: 87). Σύμφωνα με το παραπάνω απόσπασμα η σταθεροποίηση των «καθαρά ελληνικών χαρακτηριστικών» και η κοινότητα του «τόπου» αποτελούν κριτήρια των ιστορικών για την περιοδολόγηση.

Ως προς την περιοδολόγηση της αρχαίας ελληνικής προϊστορίας και ιστορίας αναφέρονται οι περίοδοι και ορίζονται χρονικά. «Α’ *Προϊστορική περίοδος*. Χωρίζεται σε δύο μεγάλες εποχές: 1. *Του Λίθου* (διαιρείται στην Παλαιολιθική και τη Νεολιθική Εποχή). Τελειώνει γύρω στα 2600 π.Χ. 2. *Του Χαλκού* (2600 – 1100 π.Χ.). Β’ *Ιστορική*

περίοδος. Χωρίζεται σε τέσσερις εποχές: 1. *Τη Γεωμετρική*, που τελειώνει γύρω στα 700 π.Χ., 2. *Την Αρχαϊκή*, 700 – 500 π.Χ., 3. *Την Κλασική*, 500 – 323 π.Χ. 4. *Την Ελληνιστική*, που τελειώνει το 146 π.Χ.» (Α2: 87).

Αξίζουν ιδιαίτερης προσοχής δύο αναφορές, τις οποίες παραθέτουμε κατωτέρω, η πρώτη για την διαχρονική ισχύ του αποσπάσματος –σχολίου στην Οδύσσεια του Ομήρου– που αναδεικνύει τη νοσταλγία ως ένα συναίσθημα²²⁸ που αισθάνονται όλοι όσοι για διάφορους λόγους εγκαταλείπουν τον γενέθλιο τόπο τους στο παρελθόν αλλά και στο παρόν και με αυτόν τον τρόπο προβάλλει τη σταθερότητα ως κατηγορία του χρόνου:

«Η ακατανίκητη νοσταλγία για το νησί που κυριαρχεί στο ποίημα ολόκληρο, που εκφράζει, ίσως, και τη νοσταλγία αμέτρητων ελληνικών ψυχών που ζώντας αιώνες στην πλούσια μικρασιατική γη, θα είχαν την ίδια λαχτάρα με τον Οδυσσέα: να τους δοθεί η χαρά ν’ αντικρίσουν “και τον καπνό μονάχα ν’ ανεβαίνει ψηλά από το τζάκι του σπιτιού τους και να πεθάνουν”» (Α2: 145–146).

Η δεύτερη αναφορά είναι ένα απόσπασμα, από το έργο του Πλουτάρχου «Βίος Περικλέους» (κεφ. 13), με τίτλο *Τα έργα στην Ακρόπολη*, που παρατίθεται ως πηγή στο κεφάλαιο *Η εποχή του Περικλέους*.

«...Γι’ αυτό και πιο πολύ θαυμάζονται τα έργα του Περικλή, γιατί αν και έγιναν μέσα σε λίγο χρόνο διατηρούνται για πολύ. Γιατί, ενώ το καθένα στην ομορφιά ήταν αμέσως τότε αρχαιοπρεπές, ωστόσο μέχρι σήμερα εξακολουθεί να δίνει την εντύπωση του πρόσφατου και καινούριου. Τόσο επανθίζει σ’ αυτά η νεότητα που διατηρεί την όψη τους ανέπαφη από το χρόνο, σα να έχουν τα έργα αυτά αειθαλές πνεύμα, ανάμεικτο με αγέραστη ψυχή» (Α2: 299).

Το παραπάνω απόσπασμα αναφέρεται στους λόγους που εμπνέουν θαυμασμό τα έργα στην Ακρόπολη, αναδεικνύοντας μια σειρά από αντιθετικά σχήματα: λίγος

²²⁸ Όπως παρατηρεί η Μαντόγλου (2005: 136) η μνήμη για την Ελλάδα «εκφράζεται κυρίως με τις αναφορές, από τη μια, στην ελληνική ιστορία με δύο βασικά συνθετικά, την αρχαιότητα και την επανάσταση του 1821 και από την άλλη, στο φυσικό περιβάλλον». Στη συγκρότηση της μνήμης για την Ελλάδα μέσω της οποίας αναδύεται η εθνική ταυτότητα του Έλληνα «κυριαρχεί το πολιτισμικό στοιχείο που συγκροτείται στη βάση της αρχαιότητας και συγκεκριμένα του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού». Σύμφωνα με την έρευνά της, τα στοιχεία θρησκεία, οικογένεια, φυσικό περιβάλλον, σημαντικά μνημεία και σημαντικοί πρόγονοι – ήρωες, «συμπληρώνουν τις ιστορικές και συλλογικές μνήμες και ενδυναμώνουν το εθνικό στοιχείο της ελληνικής ταυτότητας». Τα στοιχεία που παραπέμπουν σε αξίες που συναρτώνται με την ιδιότητα του πολίτη, όπως η Ελευθερία, η Δημοκρατία και η Ειρήνη, παρά τον οικουμενικό χαρακτήρα και τη σημασία τους δεν αναδεικνύουν την πολιτική διάσταση της ελληνικής εθνικής ταυτότητας αλλά ενδυναμώνουν το πολιτισμικό στοιχείο της. «Επίσης, οι ανωτέρω έννοιες παρουσιάζονται να δρουν συμπληρωματικά με τον “Πατριωτισμό”, τον “Ηρωισμό” και τη “Νοσταλγία”, στοιχεία τα οποία φαίνεται να έρχονται από το παρελθόν και να διατηρούνται σταθερά και αναλλοίωτα, αντανακλώντας στόχους και ιδεολογικές αξίες του παρελθόντος του ελληνικού έθνους» (ό.π.: 136).

χρόνος vs διάρκεια χρόνου, αρχαιοπρεπές vs πρόσφατο, καινούργιο, όψη αγέραστη από το χρόνο (υλικότητα) vs αιιθαλές πνεύμα, αγέραστη ψυχή (πνευματικότητα).

β. Αναχρονισμός

Όπως φαίνεται στα παρακάτω παραθέματα, αναχρονισμό συνιστά η χρήση των όρων «βιομηχανία», «αστική τάξη» και «έθνος».

«Από τη στιγμή που με τον αποικισμό και την εφεύρεση του νομίσματος σημειώνουν ανάπτυξη το εμπόριο κι η ναυτιλία, και η βιοτεχνία γίνεται σχεδόν βιομηχανία, πολλές ζυμώσεις άρχισαν. Η καλλιέργεια της γης δεν απόδινε τόσο, όσο, οι νέοι τομείς της δραστηριότητας που αναπτύχθηκαν. Δημιουργήθηκε, δηλαδή, νέα τάξη, η «αστική», από τους πλούσιους εμπόρους και βιομηχάνους που, έχοντας περιουσία σε χρήμα και νιώθοντας τη δύναμή τους, άρχισαν να ζητούν να πάρουν μέρος στη διοίκηση» (Α2: 167).

«Η ωραιότερη μέρα της ζωής του, όπως έλεγε αργότερα ο ίδιος, (σημ. δική μου: ο Θεμιστοκλής) ήταν η μέρα που μπαίνοντας στο στάδιο της Ολυμπίας, για να παρακολουθήσει τους αγώνες, αντίκρισε τον έξαλλο ενθουσιασμό του πλήθους. Οι θεατές σταμάτησαν ξαφνικά να προσέχουν τ' αγωνίσματα κι όλοι σηκώθηκαν και τον καταχειροκρότησαν, χαρακτηρίζοντάς τον σωτήρα του έθνους» (Α2: 257).

γ. Σχέση παρελθόντος παρόντος

Η σύνδεση του παρελθόντος με το παρόν, όπως φαίνεται στα παραδείγματα που ακολουθούν, αναδεικνύει τη συνέχεια ως κατηγορία του χρόνου με σκοπό την επίγνωση των ευθυνών που προκύπτουν στο παρόν και τον προσανατολισμό, στο επίπεδο της πράξης, της προσωπικής συμβολής στη δημιουργία του πολιτισμού. Η έννοια του πολιτισμού κατά τη διδασκαλία της Ιστορίας αποκτά όλο και πιο βαρύνουσα σημασία τόσο ως γνώση του παρελθόντος (εξιδανίκευση, παροχή προτύπων) όσο και ως οδηγός δράσης για το παρόν.²²⁹

Στο κεφάλαιο *Ο άνθρωπος δημιουργός της Ιστορίας* και με πλαγιότιτλο *Η ευθύνη του ανθρώπου απέναντι στην Ιστορία* αναφέρεται: «Ατέλειωτη σειρά γενεών, από τα πανάρχαια χρόνια ως σήμερα, σε κάθε γωνιά της γης, αγωνίστηκε σκληρά. Αυτών των αγώνων οι καρποί κληροδοτήθηκαν σε μας, για να συνεχίσουμε, σαν ένας κρίκος στην αλυσίδα της ανθρωπότητας, γεμάτοι τεράστια ευθύνη, με την ίδια επιμονή, την πορεία για το καλύτερο, σαν άξιοι πολίτες» (Α2: 8). Το παρόν στο απόσπασμα αυτό νοείται ως κρίκος στην αλυσίδα της ανθρωπότητας και συνεπάγεται ευθύνες. Ταυτόχρονα, προβάλλει την γραμμική και ευθύγραμμη πορεία του χρόνου.

«Κι η Ιστορία σαν επιστήμη σκοπό της έχει, γυρνώντας στα περασμένα, να γνωρίσει την αδιάκοπη και μακραίωνη προσπάθεια του ανθρώπου για την κατάκτηση

²²⁹ Βλ. και Π. Δ. 831, ΦΕΚ 270 τ. Α', 20/11/77 σ. 2507.

του πολιτισμού. ... Του δείχνει τη σημασία που έχει η προσωπική του συμβολή στη δημιουργία του πολιτισμού· τον βοηθάει δηλαδή να αισθανθεί σαν υπεύθυνος πολίτης» (A2: 8).

Στο παρακάτω απόσπασμα οι άνθρωποι υπολαμβάνονται ως ουσιολογική κατηγορία (παραμένουν οι ίδιοι από την αρχαιότητα), ο τόπος υπολαμβάνεται ως στοιχείο που αποδεικνύει τη συνέχεια ενώ οι ταλαιπωρίες, υποδουλώσεις και καταστροφές δεν εμποδίζουν την επιβίωση του λαού αλλά διαγράφουν τη συμβολή του στην ιστορική εξέλιξη.

«Αυτός ο ίδιος λαός, παρ' όλες του τις αφάνταστες ταλαιπωρίες, τις υποδουλώσεις που πέρασε, και τις ποικιλόμορφες καταστροφές, κατοικεί συνέχεια την ίδια γη ως σήμερα, δίνοντας πάντα, στο μέτρο των δυνάμεών του, το σημάδι της παρουσίας του στις μεγάλες ιστορικές στιγμές» (A2: 383).

Στο παρακάτω απόσπασμα η σύνδεση του παρελθόντος με το παρόν γίνεται με την απόδοση του χαρακτηρισμού «το πιο τυραννισμένο μέρος του Ελληνισμού» για τις ελληνικές πόλεις της Μικράς Ασίας που ανακαλεί στη μνήμη και την σύγχρονη ιστορία του τόπου.

«Την εποχή εκείνη οι ελληνικές πόλεις της Μ. Ασίας, το πιο τυραννισμένο μέρος του Ελληνισμού, είχαν και πάλι προβλήματα με τους Πέρσες» (A2: 320)

Από τα ακόλουθα αποσπάσματα στο πρώτο η επίδοση στη δημιουργία κοσμημάτων δημιουργεί θαυμασμό για το παρελθόν ενώ στο δεύτερο οι αγώνες για ρεκόρ στην εποχή μας, συγκρινόμενοι με το παρελθόν, όπου δεν γινόταν κάτι ανάλογο, απαξιώνουν το παρόν και εξιδανικεύουν το παρελθόν.

«Από την Πρωτομινωική ακόμη περίοδο σημειώνουν εκπληκτική επίδοση στη δημιουργία πλήθους κοσμημάτων (όλες οι τεχνικές που και σήμερα ακόμη εφαρμόζουν οι χρυσοχόοι τούς ήταν γνωστές)» (A2: 103).

«(Οι αρχαίοι ποτέ δεν αγωνίστηκαν για ρεκόρ, όπως συμβαίνει στους αθλητικούς αγώνες της εποχής μας)» (A2: 206).

δ. Παρόν

Στο παρακάτω απόσπασμα η πληροφορία ότι και σήμερα ακόμη υπάρχουν εθνότητες (φυλές, κατά το εγχειρίδιο) που ζουν στην εποχή του Λίθου είναι σημαντική για τη σύνδεση παρελθόντος και παρόντος. Ο χαρακτηρισμός, όμως, αυτών των εθνοτήτων ως καθυστερημένων που βασίζεται στη σύγκριση παρελθόντος και παρόντος, δημιουργεί την αντίληψη ότι ο χρόνος «καταξιώνεται» με πρόοδο και όλα αποτιμώνται με μέτρο αυτήν.

«Τα μέταλλα χρησιμοποιήθηκαν πρώτα στην Ανατολή. Δεν τα γνώρισαν όμως ταυτόχρονα όλοι οι λαοί. Σήμερα υπάρχουν φυλές καθυστερημένες που ζουν ακόμη στην Εποχή του Λίθου (Ωκεανία, Ν. Αφρική)» (A2: 23).

Στο απόσπασμα που ακολουθεί, η σύνδεση παρελθόντος παρόντος βρίσκεται εντός ιστορικού πλαισίου, γίνεται δηλαδή αναφορά σε μια σύγχρονη γνώση η οποία ανάγεται στην αρχαιότητα.

«Ο Δημόκριτος από τα Άβδηρα θα διατυπώσει πρώτος τη θεωρία για τη σύσταση της ύλης από άτομα (ατομική θεωρία), μια γνώση που τόσες διαστάσεις έχει πάρει στην εποχή μας με τα συγκλονιστικά επιτεύγματα της φυσικής» (A2: 292).

ε. Μέλλον

Στο παρακάτω απόσπασμα τίθεται μια ερώτηση που βασίζεται σε μια υπόθεση στην οποία δεν μπορούμε να απαντήσουμε γιατί δεν είναι αυτονόητη η υποτιθέμενη διαμόρφωση του κόσμου «αν η Ελλάδα χανόταν τότε».

«Αν η Ελλάδα χανόταν τότε, (σημ. δική μου: κατά τους Περσικούς πολέμους) δε θα έβλεπε ποτέ η ιστορία του κόσμου το θαύμα του χρυσού αιώνα, που ακόμη και σήμερα, πλάι στις υψηλές ιδέες της χριστιανικής θρησκείας, θρέφει τον πολιτισμό της εποχής μας (τον ελληνοχριστιανικό)» (A2: 262–263).

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (A3)

α. Χρονολόγηση, περιοδολόγηση, εννοιολόγηση

Γίνεται αναφορά και στο εγχειρίδιο A3 στην επινόηση του ημερολογίου ως επίτευγμα των Αιγυπτίων με έμφαση στον τρόπο που επιτεύχθηκε:

«Ένα από τα πρώτα επιτεύγματα των Αιγυπτίων ήταν η επινόηση του ημερολογίου. Σαν φυσική βάση για τη μέτρηση του χρόνου είχαν τις πλημμύρες του Νείλου καθώς και την ανατολή ενός άστρου, του Σείριου, που γινόταν ταυτόχρονα με την αρχή της ετήσιας πλημμύρας του Νείλου. Έτσι, υπολόγισαν τη διάρκεια του έτους σε 365 μέρες και το χώρισαν σε τρεις εποχές, που καθεμιά είχε 4 **μήνες των 30 ημερών. Για να συμπληρώσουν το έτος, πρόσθεταν ακόμη 5 μέρες**» (A3: 23).

«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» (A3: 30).

Στο παρακάτω απόσπασμα, από την εισαγωγή του εγχειριδίου, καθορίζεται το αντικείμενο της ιστορικής επιστήμης, ορίζεται το χρονικό διάστημα της μελέτης και ο σκοπός της περιοδολόγησης.

«Αντικείμενο της ιστορικής επιστήμης είναι η μελέτη της ιστορίας του ανθρώπου, δηλαδή της εξελικτικής πορείας του από τη χρονική στιγμή που έχουμε τα πρώτα ίχνη της ζωής του στον πλανήτη μας ως σήμερα. Όλο αυτό το μακροχρόνιο διάστημα το διαιρούμε σε μεγάλα τμήματα και αυτά πάλι σε μικρότερα, με σκοπό κυρίως να κάνουμε πιο εύκολη τη μελέτη του» (A3: 7).

Αναφέρεται ότι «Η ιστορία ενός λαού αρχίζει από τότε που ο λαός αυτός γνωρίζει και χρησιμοποιεί τη γραφή. Η προηγούμενη χρονική περίοδος της ύπαρξής του είναι η προϊστορία του. Μια πρώτη λοιπόν διαίρεση της ιστορίας γενικά είναι η διαίρεση σε **προϊστορία** και **ιστορία**. Κι επειδή η γραφή δεν έγινε γνωστή ταυτόχρονα σ' όλους τους λαούς, η ιστορία καθενός αρχίζει σε διαφορετική χρονική στιγμή» (Α3: 7).

Με κριτήριο «τη χρησιμοποίηση ενός κύριου υλικού για την κατασκευή εργαλείων και όπλων» η προϊστορία διαιρείται σε **εποχή του λίθου** και **εποχή των μετάλλων**. Με κριτήριο «ορισμένα κύρια χαρακτηριστικά του τρόπου ζωής υποδιαιρούμε την ιστορία σε **αρχαία ιστορία, μεσαιωνική ιστορία και νεότερη ιστορία** (Α3: 7).

Σχετικά με το τέλος της αρχαίας ελληνικής ιστορίας αναφέρεται ότι υπάρχουν διάφορες απόψεις αλλά «Μια απ' αυτές, η επικρατέστερη, το τοποθετεί στο 330 μ.Χ., χρονολογία κτίσης της Κωνσταντινούπολης» (Α3: 8).

«Την εποχή του λίθου τη χωρίζουμε σε δύο περιόδους: στην **παλαιολιθική**, που είναι και η μεγαλύτερη σε διάρκεια (2.000.000 – 9.000/8.000 π.Χ.), και στη **νεολιθική** (για τον ελληνικό χώρο 6.000 – 3.000 π.Χ.)» (Α3: 10).

Η εποχή του χαλκού προσδιορίζεται χρονολογικά «από το 3.000 π.Χ. ως το 1.100 π.Χ. (Α3: 38).

Η ιστορική γνώση για κάθε εποχή προκύπτει από ευρήματα και αν αυτά σε μια συγκεκριμένη εποχή είναι περιορισμένα, περιορίζονται και οι γνώσεις μας για την εποχή αυτή. Το παρακάτω απόσπασμα οδηγεί στη συνειδητοποίηση του έργου του ιστορικού και των ορίων στις δυνατότητες της γνώσης που περιορίζονται όταν τα ευρήματα είναι ελλιπή και διαμορφώνει κριτήρια χρονικότητας: «Δυστυχώς όμως δε μας έχουν σωθεί μυκηναϊκά ανάκτορα που να χρονολογούνται στους δύο πρώτους αιώνες του μυκηναϊκού πολιτισμού (1600–1400 π.χ.). Οι γνώσεις μας για την εποχή αυτή είναι περιορισμένες» (Α3: 58).

Το παρακάτω απόσπασμα βοηθά στη συνειδητοποίηση ότι η περιοδολόγηση στην τέχνη γίνεται από τους ιστορικούς με κάποια κριτήρια, εκ των υστέρων. Γίνεται φανερό πως ο χαρακτηρισμός της τέχνης αυτής της περιόδου ως κλασικής συντελέστηκε τον 18^ο αιώνα. Η πληροφορία όμως αυτή υπονομεύεται στη συνέχεια με την προβολή της μορφής αυτής της τέχνης ως «απόλυτης τελειότητας» που, προφανώς, ισχύει διαχρονικά.

«Η ελληνική τέχνη του 5ου αιώνα, στα χρόνια που ακολουθούν τους περσικούς πολέμους, και η τέχνη του 4ου αιώνα, ως την εποχή του Μ. Αλέξανδρου, ονομάστηκε ήδη από το 18ο αιώνα **κλασική τέχνη**, με την έννοια ότι οι δημιουργίες της έφτασαν την απόλυτη τελειότητα» (Α3: 190).

Με τον ίδιο τρόπο αποτιμώνται τα Ομηρικά Έπη, εφόσον «θεωρούνται ως αριστουργήματα της παγκόσμιας λογοτεχνίας και οι αιώνες που πέρασαν από τότε δε μείωσαν καθόλου την αξία και την ομορφιά τους» (Α3: 86).

Επίσης, η λεζάντα σε εικόνα του εγχειριδίου όπου αναφέρεται: «Λεπτομέρεια από ένα μαρμάρινο ανάγλυφο που βρίσκεται στο Λονδίνο, στο Βρετανικό Μουσείο και χρονολογείται στο τρίτο τέταρτο του 2ου αι. π.Χ. Εικονίζεται καθισμένος ο Όμηρος, ο μεγάλος επικός ποιητής κρατώντας στο αριστερό του χέρι ένα σκήπτρο και στο δεξί έναν κύλινδρο. Πίσω του στέκονται οι προσωποποιήσεις του Χρόνου και της Οικουμένης, η οποία τον στεφανώνει...» (Α3: 85) συντελεί στη συνειδητοποίηση του χρόνου ως θεού κατά την αρχαιότητα.

Την τελευταία αναφορά, που αποτελεί τίτλο σε κεφάλαιο, παραθέτουμε ως παράδειγμα απόδοσης χαρακτηρισμού σε μια χρονική περίοδο:

«α. Τα παραγμένα χρόνια (α' μισό του 4ου αιώνα π.Χ.)» (Α3: 206).

β. Αναχρονισμός

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο Α3.

γ. Σχέση παρελθόντος παρόντος

Το παρακάτω απόσπασμα εισάγει μια διαφοροποίηση ως προς την αποτίμηση του φαινομένου της δουλείας άλλοτε και τώρα και με αυτό τον τρόπο διευκολύνει την κατανόηση βάσει ιστορικού πλαισίου. Αναιρείται συνεπώς η αποτίμηση του παρελθόντος με εκ των υστέρων κριτήρια, δηλαδή του παρόντος.

«Η κατάσταση της δουλείας, που για μας σήμερα είναι απαράδεκτη, ήταν ένα γενικό φαινόμενο στην αρχαιότητα και κανείς δεν μπορούσε τότε να διανοηθεί μια κοινωνία χωρίς δούλους» (Α3: 170).

Ιστορία Ελληνορρωμαϊκή – Βυζαντινή Μεσαιωνική Ευρώπης (Β1)

α. Χρονολόγηση, περιοδολόγηση, εννοιολόγηση

Το παρακάτω απόσπασμα κάνει αναφορά στην τροποποίηση του ημερολογίου. «Τέλος διώρθωσε (σημ. δική μου: ο Καίσαρας) με την συνεργασία πολλών σοφών το ημερολόγιον και το νέον, το διωρθωμένον, ωνομάσθη προς τιμήν του Ι ο υ λ ι α ν ό ν από το όνομά του» (Β1: 27).

Στα αποσπάσματα που ακολουθούν οι αναφορές στον χρόνο γίνονται για να αποδοθεί σε ένα χρονικό διάστημα το χαρακτηριστικό της ακμής ή της παρακμής. Τα χαρακτηριστικά αυτά αποδίδονται εκ των υστέρων από τους ιστορικούς, οι οποίοι βάσει των αλλαγών χωρίζουν σε περιόδους. Στο απόσπασμα όπου γίνεται λόγος για την αρχή της βυζαντινής ιστορίας γίνεται φανερό ότι η διαδικασία της περιοδολόγησης πραγματοποιείται βάσει κριτηρίων, τα οποία δεν τίθενται με τον ίδιο

τρόπο από όλους τους ιστορικούς, γι' αυτό και μπορεί να διαφωνούν για την αρχή μιας ιστορικής περιόδου.

«Διά τούτο ο 2ος αιώνας δικαίως θεωρείται ο λαμπρότερος, ο χρυσοῦς αἰὼν της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας» (B1: 50).

Στο κεφάλαιο *Το τέλος της παλαιάς αυτοκρατορίας* αναφέρεται: «Η βαθυτάτη αυτή αλλαγή [η λεγόμενη ειρηνική διείσδυσις των βαρβάρων εις την αυτοκρατορίαν] εις την σύνθεσιν της αυτοκρατορίας και την πολιτικήν της οργάνωσιν δια του Διοκλητιανού και των διαδόχων του σημειώνει το τέλος μιας μεγάλης περιόδου, της παλαιότερας ακμαζούσης ρωμαϊκής αυτοκρατορίας, του Haut Empire, όπως είπον οι νεώτεροι ιστορικοί. Από τότε αρχίζει η νέα αυτοκρατορία η καταρρέουσα, το Bas Empire. Οι όροι haut και bas Empire έχουν απλώς χρονικήν έννοιαν και όχι αξιολογικήν, όπως συνηθίζουν να εννοούν πολλοί ιστορικοί» (B1: 95).

Ως προς τη διαίρεση του κράτους του Θεοδοσίου στους δύο γιούς του αναφέρεται: «Η διαίρεσις αύτη ήτο η τελευταία. Εις το εξής δεν ενώνεται το Ανατολικόν και Δυτικόν κράτος. Το Δυτικόν δέχεται επιδρομάς βαρβάρων, εις τους οποίους τελικώς υποκύπτει, ενώ το Ανατολικόν διατηρείται επί 1000 έτη και παίζει σπουδαιότατον ρόλον εις την παγκόσμιον ιστορίαν, εκχριστιανίζεται και εξελληνίζεται και υπό την νέαν του μορφήν λέγεται Βυζαντινόν κράτος. Δια τούτο οι περισσότεροι ιστορικοί ως αρχήν της Βυζαντινής ιστορίας θεωρούν το έτος 395 και όχι το έτος της κτίσεως της Κωνσταντινουπόλεως (330). Με το έτος αυτό τελειώνει η προβυζαντινή περίοδος, η οποία είναι κατ' ουσίαν η τελευταία περίοδος της Ρωμαϊκής ιστορίας» (B1: 125–126).

Στο ακόλουθο απόσπασμα ένα χρονικό διάστημα χαρακτηρίζεται σταθμός για την παγκόσμια ιστορία λόγω της επικράτησης του Χριστιανισμού.²³⁰

«Εν συνόψει ο 4^{ος} μ.Χ. αιώνας αποτελεί σταθμόν διά την παγκόσμιον ιστορίαν, διότι ενίκησε τελικώς ο Χριστιανισμός, καθ' όσον με την μεγάλην μορφήν του Μ. Κωνσταντίνου αφέθη ελεύθερος να διδάξη και εφαρμόση την διδασκαλίαν του» (B1: 126).

Το ακόλουθο παράθεμα αναφέρεται στην ενσωμάτωση του βυζαντίου στην εθνική ιστορία και γίνεται σύνδεση με την αρχαιότητα.

«Από την βυζαντινήν εποχήν αρχίζει η ιστορία της νεωτέρας Ελλάδος, η θρησκευτική της πίστις και οι εθνικοί της αγώνες, ενώ η δόξα και ο πολιτισμός της αρχίζουν από την αρχαιοτάτην ελληνικήν» (B1: 353).

Ως παράδειγμα ιστορικού προσώπου που, λόγω του ότι δεν μπόρεσε να αντιληφθεί την αλλαγή, η δράση του αποτιμάται αρνητικά, αναφέρουμε τον Ιουλιανό τον παραβάτη.

«Η αγάπη του προς την αρχαίαν σοφίαν τον ημπόδισε να διακρίνη την πραγματικότητα και να αντιληφθή, ότι η αρχαία θρησκεία με τους Ολυμπίους θεούς

²³⁰ Β.Δ. 723, «Περί των ωρολογίων και αναλυτικών προγραμμάτων των μαθημάτων των σχολείων Μέσης Εκπαιδεύσεως», ΦΕΚ Α 223/10.11.1969, Άρθρο 2, σ. 1627.

είχεν αποθάνει διά παντός. Ο Ιουλιανός, διά της προσπαθείας του όπως ανασυστήση την ειδωλολατρείαν, προεκάλεσε την οργήν των χριστιανών, οι οποίοι τον ωνόμασαν *αποστάτην και παράβήτην*» (B1: 123).

β. Αναχρονισμός

Τα αποσπάσματα που συγκεντρώνονται σε αυτή την υποκατηγορία δείχνουν ότι στο εγχειρίδιο B1 χρησιμοποιείται ο όρος βιομηχανία για τα χρονικά δεδομένα του Βυζαντίου. Η χρήση αυτή συνιστά αναχρονισμό, εφόσον και στο απόσπασμα B1: 306 που αναφέρεται παρακάτω η οικονομική ζωή που περιγράφεται δεν έχει σχέση με τις σύγχρονες προσλήψεις του όρου «βιομηχανία». Η χρήση του όρου «εθνική οικονομία» για το Βυζάντιο συνιστά επίσης αναχρονισμό.²³¹ Ας αναφέρουμε κάποια παραδείγματα στα οποία χρησιμοποιείται ο όρος «βιομηχανία».

Στο κεφάλαιο *Η διοικήσεις του Αυγούστου* αναφέρεται: «Η αξία της γης ηυξήθη, η ληστεία κατεστάλη και το εμπόριον και η βιομηχανία έλαβον νέαν ζωήν» (B1: 35).

«Αυτό (σημ. δική μου: η επιστροφή εις το σύστημα των μεγάλων κτημάτων) έχει ως συνέπειαν την παρακμήν της βιομηχανίας και συγχρόνως του εμπορίου, το οποίον συναντά τώρα πολλές δυσκολίας ένεκα ελλείψεως ασφαλείας» (B1: 98)

«Κατά τους δύο πρώτους αιώνας της αυτοκρατορίας είχε παρατηρηθή μεγάλη αύξησις των πόλεων. Ένεκα της μακράς ειρήνης το εμπόριον και η βιομηχανία προώδευσαν σημαντικώς εις αυτάς...» (B1: 98).

«Οι λαοί της ενδοχώρας, Πατσινάκαι, Ρώσοι και Χάζαροι, έφερον εις Χερσώνα τον σίτον, το χαβιάριον και τα γουναρικά και ηγόραζον τα προϊόντα της ελληνικής βιομηχανίας» (B1: 200–201).

«Η πόλις αύτη (σημ. δική μου: Θήβα) ήτο πολύ πλουσία από την ταπητουργίαν και την βιομηχανίαν της μετάξης» (B1: 274).

«Οι Νορμανδοί εκ Βοιωτίας μετέβησαν εις την Κόρινθον, η οποία ήτο το δεύτερον βιομηχανικόν κέντρον μετάξης εις την Ελλάδα» (B1: 275).

Στο κεφάλαιο *Η οικονομική ζωή* αναφέρεται: «Με τοιαύτην διοικητικήν και κοινωνικήν οργάνωσιν δεν ήτο δυνατόν ν' αναπτυχθή οικονομική ζωή. Η βιομηχανία και η βιοτεχνία ευρίσκοντο εις τα σπάργανα, διότι τα εργαστήρια δεν περιελάμβανον περισσότερους των πέντε εργατών. Επειδή δε έλειπον τα μέσα συγκοινωνίας εκάστη πόλις είχε και την βιοτεχνίαν της» (B1: 305–306).

«Η Φλωρεντία, πρότυπον βιομηχανικής πόλεως, διεκρίθη εις την κατασκευήν πολυτελών υφασμάτων. Σχεδόν τα τρία τέταρτα των κατοίκων κατεγίνοντο εις την βιομηχανίαν αυτήν» (B1: 320).

²³¹ «Εν γένει οι κυριώτεροι κλάδοι της εθνικής οικονομίας του Βυζαντινού κράτους ήσαν το εμπόριο, η ναυτιλία και η βιομηχανία» (B1: 203).

γ. Σχέση παρελθόντος παρόντος

Στα παρακάτω δύο παραθέματα, αν και διαφορετικά ως προς τις χρονικές αναφορές τους, δίνουν έμφαση στις αναλογίες παραβλέποντας τις διαφορές και την ιστορική πλαισίωση (ομολογία). Αυτοκρατορία – δημοκρατία, στο πρώτο παράθεμα και ιπποτικός βίος – ομηρικός βίος, στο δεύτερο παράθεμα.

«Τον 2ον αιώνα η ρωμαϊκή αυτοκρατορία παρουσιάζει όψιν αустηρώς συγκεντρωμένου κράτους. Εις την πρωτεύουσαν εδημιουργήθη κεντρική διοίκησης, η οποία επιβλέπει και παρακολουθεί όλες τας υποθέσεις της αυτοκρατορίας. Η κεντρική διοικήσεις αποτελείται από τα γραφεία και το συμβούλιον του αυτοκράτορος. Τα Γραφεία ήσαν είδος υπουργείων, εις τα οποία εμοιράζοντο οι υποθέσεις» (B1: 59–60).

Στο παρακάτω παράθεμα, όπου ο ομηρικός βίος παραλληλίζεται με τον ιπποτικό, συνδέεται η αρχαιότητα με τον Χριστιανισμό.

«Ο ιπποτικός βίος εξημέρωσε τα ήθη και ομοιάζει πολύ με τον ομηρικόν. Η εκκλησία υπεστήριξε τον ιπποτισμόν και βραδύτερον ιδρύθησαν τα γματα ιπποτικά μοναχικά, τα οποία διέδωσαν τον Χριστιανισμόν εις νέους λαούς. Οι πλέον εγγράμματοι εξ αυτών υπηρέτησαν τον πολιτισμόν και περιέσωσαν τους αρχαίους συγγραφείς» (B1: 303).

δ. Παρόν

Στο απόσπασμα που ακολουθεί, ο θαυμασμός του παρόντος εξιδανικεύει το παρελθόν (τη βασιλεία του Ιουστινιανού).

«Ο Ιουστινιανός εφρόντισεν επίσης να εξασφάλιση την αχανή αυτοκρατορίαν του από τας επιθέσεις των βαρβάρων. Δια τούτο κατέλαβε συντόνους προσπάθειάς να τους εκχριστιανίση, επι πλέον δε ανήγειρεν εις τα κυριώτερα συνοριακά σημεία πολυάριθμα φρούρια και οχυρώματα, τα οποία ωνόμασαν Ιουστινιανεία. Τα ερείπια τούτων προκαλούν και σήμερον τον θαυμασμόν μας» (B1: 144).

Στο κεφάλαιο *Η δυναστεία των Ισαύρων*, όπου γίνεται λόγος για την απόκρουση των Αράβων από τον Λέοντα, αναφέρεται: «Και σήμερον ακόμη η Ορθόδοξος Εκκλησία, ψάλλουσα τον Ακάθιστον Ύμνον, τιμά τους τρεις μεγάλους ήρωας, Ηράκλειον, Κωνσταντίνον Δ' και Λέοντα Γ', ως σωτήρας του Χριστιανισμού» (B1: 220–221).

Τέλος, στο παρακάτω απόσπασμα, γίνεται λόγος για την επιβίωση των ακριτικών ποιημάτων, τα οποία χαρακτηρίζονται ως η πρώτη δημώδης νεοελληνική ποίηση που καταδεικνύει την ύπαρξη ελληνικού έθνους από τότε.

«Τα ακριτικά άσματα σώζονται μέχρι σήμερα παρά τω λαώ και άδονται από του Πόντου μέχρι της Κύπρου. Η ακριτική ποίηση είναι η πρώτη δημόδης νεοελληνική ποίησης» (Β1: 289).

Και στα τρία παραπάνω παραθέματα η χρήση της λέξης σήμερα συνδέει άμεσα το εξιστορούμενο παρελθόν με τη συγκυρία.

ε. Μέλλον

Στο απόσπασμα που ακολουθεί, όπως και στο επόμενο, ο σχολιασμός του γεγονότος εμπεριέχει τη διάσταση του μέλλοντος ως κατηγορίας του χρόνου. Δεν γνωρίζουμε κατά πόσο και με ποιο τρόπο η διάσταση του μέλλοντος απασχολούσε κατά την αναφερόμενη χρονική περίοδο αλλά διαφαίνεται εκ των υστέρων σημασιодότηση του όρου «μέλλον» ως διάστασης του χρόνου. Η χρήση του ονόματος «Ελλάς» συνιστά αναχρονισμό. Κατά την υπόθεση που γίνεται η διάσταση του χρόνου που προβάλλεται ως μέλλον δεν έχει το χαρακτηριστικό του άδηλου, είναι ένα μέλλον που έχει γίνει παρελθόν στη χρονική στιγμή που γίνεται η υπόθεση.

«Κατέστησεν ο Ανθέμιος αγαθάς και φιλικάς τα σχέσεις με την Δύσιν και με την Περσίαν, ενίκησε τους βορείως του Δουνάβεως Ούννους και εγκατέστησε περιπολίας πλοίων εις τον Δούναβιν διά να εμποδίση τας διαβάσεις Ούννων και Γερμανών νοτίως του Δουνάβεως. Εάν αυτό το ωραίον μέτρον του Ανθεμίου ετηρείτο και εις το μέλλον θα απηλλάσσετο η Βαλκανική χερσόνησος και ιδιαιτέρως η Ελλάς από τας επιδρομάς και καταστροφάς των διαφόρων λαών» (Β1: 127).

Και στο παρακάτω απόσπασμα η διάσταση του μέλλοντος καθορίζεται από τη βεβαιότητα που προσφέρει η εκ των υστέρων γνώση.

«Ο Ισλαμισμός αυτήν την φοράν κατέστη απειλητικός διά το Βυζάντιον και έμελλε να έχη ανυπολογίστους συνεπείας διά την ύπαρξίν του» (Β1: 267).

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (Β2)

α. Χρονολόγηση, περιοδολόγηση, εννοιολόγηση

Για το ημερολόγιο αναφέρεται:

«Από τα ποικίλα άλλα μέτρα του (σημ. δική μου: του Ιουλίου Καίσαρα) πρέπει να σημειωθεί η βελτίωση του ρωμαϊκού ημερολογίου, με βάση τους υπολογισμούς του αλεξανδρινού Σωσιγένη. Το ημερολόγιο αυτό ελαφρά τροποποιημένο υιοθετήθηκε από τον πάπα Γρηγόριο ΙΓ' και ισχύει ως σήμερα» (Β2: 45).

Στα παρακάτω παραθέματα αναφέρονται σημαντικές χρονολογίες, όπως για παράδειγμα, το τέλος του αρχαίου κόσμου, η αρχή του μεσαίωνα:

Πρώτη φάση (324–395): η θεμελίωση του χριστιανικού ρωμαϊκού κράτους – Έναρξη του αγώνα για το επίσημο δόγμα. «Η περίοδος αυτή αρχίζει με τον Μ. Κωνσταντίνο (324–337) και τελειώνει με το Θεοδόσιο Α' (379–395). Το έργο του πρώτου το

ολοκλήρωσε ο δεύτερος. Ο αρχαίος κόσμος εγκαταλείπεται στο παρελθόν, γίνεται η στροφή προς το Μεσαίωνα και καλλιεργείται το έδαφος, όπου θα απλωθούν οι ρίζες του Βυζαντινού πολιτισμού» (B2: 145).

Το τέλος του αρχαίου κόσμου κι η αρχή του Μεσαίωνα. «Οι Γερμανοί έδωσαν στο ρωμαϊκό κόσμο της Δύσης τη χαριστική βολή. Γι' αυτό, το 476 θεωρείται συμβατικό ορόσημο που κλείνει την ιστορία του αρχαίου κόσμου. Οι Γερμανοί όμως δεν είχαν μόνο διάθεση καταλυτική, αλλά και ανανεωτική. Δείχνουν μεγάλο ζήλο να συνεχίσουν πια οι ίδιοι την ιστορία της δυτικής Ευρώπης. Η ίδια συμβατική χρονολογία –το 476– αποτελεί και την αφετηρία της *Μεσαιωνικής Ιστορίας*» (B2: 149).

Το παρακάτω απόσπασμα, σχετικά με το τέλος του αρχαίου κόσμου και την αρχή του μεσαιωνικού, απηχεί τις απόψεις του συγγραφέα ως προς την περιοδολόγηση από τους ιστορικούς.

«Αν και καμιά ουσιαστική αλλαγή δεν έγινε το 476, η χρονολογία αυτή θεωρείται σαν το τέλος του αρχαίου κόσμου κι η αρχή του μεσαιωνικού» (B2: 163).

«Στο ανατολικό κράτος ...δεν έγινε κατάρρευση, αλλά συνέχιση της ρωμαϊκής ιστορίας, βαθιά ανανεωμένης. Κι εδώ όμως, στην αρχή αυτής της περιόδου, σημειώνεται κάποια φθορά του αρχαίου Ελληνισμού, στην παλαιά κοιτίδα του, την καθαυτό Ελλάδα, με την επιδρομή των Γότθων του Αλάρικου (396–398)» (B2: 149).

«Το πιο εντυπωσιακό είναι ότι σχεδόν ταυτόχρονα αρχίζει στο ανατολικό μέτωπο η *πρώτη νικηφόρα αντεπίθεση των βυζαντινών στρατευμάτων (859 και 863)*. Είναι το προανάκρουσμα της “*βυζαντινής εποποιίας*” που θα ακολουθήσει στην επόμενη δυναστεία. Για όλους αυτούς τους λόγους ένας νεώτερος ιστορικός τοποθετεί στο 843 την έναρξη μιας “*Νέας Εποχής*” του Βυζαντίου» (B2: 235).

«Στις 20 Ιανουαρίου του 842 ο Θεόφιλος πέθανε. Μετά το θάνατό του η εικονομαχία δεν επιζεί. Το κίνημα αυτό καταρρέει και η μεγάλη πνευματική κρίση που το συνόδευσε τερματίζεται. Το Βυζάντιο συνέρχεται από την κρίση και μια Νέα Εποχή αρχίζει» (απόσπασμα παραθέματος από τον Οστρογκόρσκυ, B2: 241).

Στα παρακάτω αποσπάσματα, δίπλα στην ψηφιακή μορφή ενός χρονικού διαστήματος βρίσκουμε και κάποιο χαρακτηρισμό, όπως για παράδειγμα «ώρα θριάμβου», «χρόνια δυσκολιών», «σκιερά χρόνια», «εποχή γενικής ανάτασης του Βυζαντίου», «χρυσή εποχή», «αληθινά λαμπρή περίοδος», «εποχή αναγέννησης», «επική περίοδος», «ανήσυχοι αιώνες».

«Οι εχθροί της θρησκείας γίνονται πια εχθροί του κράτους (σημ. δική μου: στα χρόνια του Μ. Θεοδοσίου). Ο Χριστιανισμός με την ορθόδοξη μορφή του βρίσκεται σε ώρα θριάμβου. Το κύρος της Εκκλησίας μεγαλώνει παράλληλα με τη δύναμη της κρατικής εξουσίας» (B2: 147).

«...στη μακρόχρονη βασιλεία του αυτοκράτορα Ηρακλείου, η ένδοξη πολεμική περίοδος είναι πολύ μικρή (622–628). Όλα τα υπόλοιπα χρόνια, πριν από την περίοδο αυτή (610–621) και ύστερα ως το θάνατό του (641), τα σκεπάζει ένας ίσκιος που υποχρεώνει τους ιστορικούς να τα ονομάζουν “*χρόνια δυσκολιών*”. Είναι βέβαιο πως τα σκιερά αυτά χρόνια είναι πολύ γόνιμα σε επέκταση και ενδυνάμωση πολλών μεταρρυθμιστικών

αλλαγών που προετοιμάστηκαν από τους τρεις προηγούμενους αιώνες· από τώρα μερικές απ' αυτές καθιερώνονται πια οριστικά και βάζουν τη σφραγίδα τους στη φυσιογνωμία της αυτοκρατορίας» (B2: 221).

«Τα χρόνια της βασιλείας του συκοφαντημένου αυτού αυτοκράτορα (σημ. δική μου: Μιχαήλ Γ' του Μέθυσου) αποτελούν μια εποχή γενικής ανάτασης του Βυζαντίου και εισάγει απευθείας στη Χρυσή εποχή του (867–1025)» (B2: 242).

«Αυτή η περίοδος (856–867) είναι... μια αληθινά λαμπρή περίοδος» (B2: 242).

«Η “Νέα Εποχή” ή “Μεταβατική εποχή” συμπίπτει σχεδόν με τη βασιλεία του Μιχαήλ Γ' του Μεθύσου (842–867) και είναι μια εποχή Αναγέννησης του Βυζαντίου σ' όλες τις εκδηλώσεις της δημόσιας ζωής και του πνεύματος: ο Ερρίκος Γκρεγκουάρ, έγκυρος μελετητής αυτής της εποχής, ονομάζει το διάστημα από την άλωση του Αμορίου ως τη συντριβή των Παυλικιανών από τον Βασίλειο Α (838–872) *ε π ι κ ή π ε ρ ί ο δ ο τ ο υ Β υ ζ α ν τ ί ο υ*» (B2: 252).

Η αναγέννηση της ‘Νέας Εποχής’ του Μιχαήλ Γ' συνεχίζεται και ολοκληρώνεται (867–963). «Αρχίζει η περίοδος αυτή με το Βασίλειο Α' το Μακεδόνα (867–886) που είναι και ο ιδρυτής της δυναστείας, από την περιοχή της Ανδριανούπολης που τότε λεγόταν Μακεδονία» (B2: 267).

Ο 11^{ος} και ο 12^{ος} είναι δύο ανήσυχoi αιώνες για τους πληθυσμούς της Δυτικής Ευρώπης. «Από τον 11^ο αι. τους πληθυσμούς της Δ. Ευρώπης κατέχει μια αόριστη ανησυχία. Αυτή είναι σημάδι πως ετοιμάζεται μια κοσμοϊστορική αλλαγή. Αληθινά, από τότε αρχίζει να θαμποχαράζει η Αναγέννηση» (B2: 354).

Στο κεφάλαιο *Η τέχνη της μεσοβυζαντινής εποχής (843–1204)* αναφέρεται:

«Όπως μαρτυρούν τα χρονολογικά όρια απ' όπου αρχίζει και όπου τελειώνει, η περίοδος αυτή αντιπροσωπεύει τη μεγίστη ακμή του Βυζαντίου σε κάθε δραστηριότητά του. Το ίδιο συμβαίνει και στην Τέχνη. Η ενότητα αυτή δε συμπίπτει με τις αντίστοιχες ενότητες της πολιτικής ιστορίας» (B2: 291).

Το ακόλουθο απόσπασμα αναδεικνύει την τέχνη ως στοιχείο διαμόρφωσης των περιοδολογήσεων.

«Η ακμή αυτή (σημ. δική μου: της περιόδου 843–1204) ανεβάζει επίσης σε υψηλό επίπεδο τις επιστήμες, τα γράμματα και τις τέχνες, ώστε να γίνεται συνήθως λόγος για “Μακεδονική Αναγέννηση”. Εμφανίζεται έντονη καλλιτεχνική δραστηριότητα και δημιουργούνται ποικιλίες παραλλαγών στους αρχιτεκτονικούς ρυθμούς και στις τεχνοτροπίες της ζωγραφικής» (B2: 291).

«Γι' αυτό πολλοί ιστορικοί φτάνουν να υποστηρίξουν ότι το 1204 είναι το τέλος της Βυζαντινής Ιστορίας και ότι από τότε αρχίζει η Ιστορία του Νέου Ελληνισμού» (B2: 347).

β. Αναχρονισμός

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο παρόν εγχειρίδιο.

γ. Σχέση παρελθόντος παρόντος

Στο παρακάτω απόσπασμα –πέρα από την ιστορική αλήθεια του αναφερόμενου γεγονότος– το παρελθόν της Αθήνας ως πόλης ανάγεται στο 1018 και έχουμε σύνδεση του Παρθενώνα με τον Χριστιανισμό.

«Ο θριαμβευτής αυτοκράτορας (σημ. δική μου: Βασίλειος Β΄) το 1018, πριν επιστρέψει στη Βασιλεύουσα, πέρασε από την Αθήνα, ασήμαντη τότε επαρχιακή πόλη. Ανέβηκε στην Ακρόπολη και έκαμε ευχαριστήρια δέηση στον Παρθενώνα προς την Παναγία την Αθηνιώτισσα» (B2: 284).

Στο παρακάτω απόσπασμα η ηρωική ποίηση αναφέρεται ως χαρακτηριστικό των μεγάλων εποχών διαχρονικά και αναδεικνύεται, με αυτή την έννοια, σε πειστήριο της συνέχειας.

«Όστε τη μεγάλη αυτή εποχή δεν έλειψε η ηρωική ποίηση, όπως δεν έλειψε και σε όλες τις όμοιες εποχές, από τα ομηρικά ως τα μεσαιωνικά χρόνια» (B2: 290).

Στο παρακάτω απόσπασμα εντοπίζεται μια διαφορά στις κοινωνίες του παρελθόντος και του παρόντος και η ερμηνεία του παρελθόντος γίνεται με βάση το ιστορικό πλαίσιο που προσδιορίζεται με το χρονικό επίρρημα «τότε». Έτσι, διευκολύνεται η κατανόηση του παρελθόντος και διαμορφώνονται κριτήρια χρονικότητας.

Στο κεφάλαιο με τίτλο *10^{ος} – 11^{ος} αιώνας – Στην κοινωνία της Δυτικής Ευρώπης επικρατεί το σύστημα της φεουδαρχίας* αναφέρεται:

«Μέσα στις σκληρές συνθήκες της πρώτης εισβολής (σημ. δική μου: των Βαρβάρων) άρχισε σιγά σιγά με το σύστημα αυτό της αλυσιδωτής εξάρτησης να γίνεται η κοινωνία φεουδαρχική. Το σύστημα αυτό ήρθε σαν ανάγκη στις περιστάσεις εκείνες, γιατί ήταν ο μόνος τρόπος να συντηρηθούν τότε οι άνθρωποι και η κοινωνία τους. Εξάλλου δεν πρέπει να ξεχνούμε πως τότε θεωρούσαν πολύ φυσικό να υποτάσσονται ο ένας στον άλλο και να ζητούν προστασία από τον πιο ισχυρό. Η κοινωνία ήταν, όπως λέμε, ιεραρχική, δηλαδή όλοι, ανάλογα με την τάξη τους, ανήκαν σε ιδιαίτερη κοινωνική σειρά απ' όπου ήταν αδύνατο να βγουν» (B2: 325).

Στο παρακάτω απόσπασμα οι αλλαγές στην τέχνη συμβάλλουν στην περιοδολόγηση –πέρασμα από το Μεσαίωνα στην Αναγέννηση– και αυτές οι αλλαγές αποδίδονται στην επίδραση των αρχαίων Ελλήνων μέσω των Αράβων της Ισπανίας.

Βαθιές αλλαγές στην Τέχνη, στη Σκέψη και στα Γράμματα: «... Αυτό τον καιρό σημειώνεται ένα αληθινό ξύπνημα του ανθρώπου από τη μεσαιωνική του νάρκη. Τώρα οι άνθρωποι θέλουν:

- Να φωτίσουν το πνεύμα τους με τη γνώση και τη σοφία
- Να καταγράψουν σε ποιήματα τις συγκινήσεις τους από τα μεγάλα γεγονότα του παρελθόντος και της εποχής τους

- Τη φώτιση στη σκέψη την παίρνουν από τους αρχαίους Έλληνες· όχι απευθείας, αλλά από τους Άραβες της Ισπανίας, που ήταν πιο κοντά τους και είχαν προοδέψει στην επιστήμη πολύ» (B2: 338).

Στο τελευταίο απόσπασμα παρουσιάζεται η διαχρονική πορεία του ελληνισμού του Πόντου μέχρι το παρόν, «ως τις μέρες μας».

«Γι' αυτό ο ελληνισμός του Πόντου, ξεριζωμένος πια από τα μέρη του, και σκορπισμένος σήμερα στη Β. Ελλάδα, κρατιέται ως τις μέρες μας ζωντανός, και κρατά ακόμη αναμνήσεις και παραδόσεις από τα χρόνια εκείνα. Η αυτοκρατορία της Τραπεζούντας έζησε δική της ιστορική ζωή ως το 1461 που καταλύθηκε από τους Τούρκους» (B2: 372).

δ. Παρόν

Στο παρακάτω απόσπασμα στο παρόν της Αθήνας μπορούμε να διακρίνουμε τα έργα που δημιουργήθηκαν επί Αδριανού.

Αδριανός (117–138 μ.Χ.): «...είναι ο αυτοκράτορας που διαθέτει τη μερίδα του λέοντος από το δημόσιο πλούτο για να εξωραΐζει και να ενισχύει τις επαρχίες. Η Ελλάδα τού τράβηξε περισσότερο την αγάπη και το ενδιαφέρον. Μέσα στη σημερινή Αθήνα εύκολα διακρίνει κανείς τα έργα που το μαρτυρούν» (B2: 67).

«Πολλά απ' αυτά τα τραγούδια (σημ. δική μου: ακριτικά) ζουν ως τώρα σε πολλά μέρη στο στόμα του λαού» (B2: 290).

Στο εγχειρίδιο B1 η ίδια επισήμανση παραπέμπει στη συσχέτιση με τη νεοελληνική ποίηση ενώ στο εγχειρίδιο B2 τονίζεται μόνο το στοιχείο της επιβίωσης και η συσχέτιση με τον λαό.

ε. Μέλλον

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο B2.

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (B3)

α. Χρονολόγηση, περιοδολόγηση, εννοιολόγηση

Τα παρακάτω παραθέματα αναφέρονται στην περιοδολόγηση και σε γεγονότα σταθμούς της ιστορίας. Η ακμή – παρακμή εξακολουθούν να είναι χαρακτηριστικά των περιόδων που σχετίζονται με οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες. Η άλωση της Κων/λης από τους σταυροφόρους χαρακτηρίζεται «οριακό γεγονός» και η πτώση της Κων/λης το 1453 ως τέλος συνδέεται με την αρχή του νέου ελληνισμού μετά την επανάσταση του 1821.

«Την περίοδο της ιστορίας που αρχίζει από το σημείο αυτό, από τα μέσα δηλαδή του 2ου αιώνα π.Χ. και τελειώνει στα μέσα του 15ου αιώνα μ.Χ. θα εξετάσουμε στο φετινό μας βιβλίο. Η ύλη μας λοιπόν απλώνεται χρονολογικά σε ένα τμήμα, το τελευταίο της

αρχαίας ιστορίας και σ' ολόκληρη τη μεσαιωνική, που για τον Ελληνισμό λέγεται *Βυζαντινή*» (Β3: 5).

«Στην περίοδο της αυτοκρατορίας μπορούμε να διακρίνουμε τρεις φάσεις: α) στην πρώτη φάση η ρωμαϊκή αυτοκρατορία φτάνει στο κορύφωμα της ακμής (27 π.Χ. ως το τέλος του 2ου αι. μ.Χ.). Τα όριά της επεκτείνονται ακόμη περισσότερο και η εσωτερική ειρήνη (ρωμαϊκή ειρήνη) οδηγεί σε μία γενική οικονομική και πολιτισμική άνθηση. β) Στη διάρκεια του 3^{ου} αι. μ.Χ. η ρωμαϊκή αυτοκρατορία κλονίζεται. Εσωτερικές ταραχές από τη μια και εισβολές ξένων λαών από την άλλη καταλύουν τη 'ρωμαϊκή ειρήνη' και φέρνουν το κράτος πολύ κοντά στη διάλυση. γ) Στο τέλος του 3ου αιώνα οι 'Ιλυρριοί αυτοκράτορες' κατορθώνουν να συγκρατήσουν την αυτοκρατορία από την κατάρρευση και να της δώσουν μια προσωρινή παράταση ζωής. Σ' αυτή τη φάση το πολίτευμα γίνεται μοναρχία ανατολικού τύπου» (Β3: 34).

Εικονομαχία: η πρώτη φάση 726–787 «... Είναι η πιο δραματική περίοδος, γιατί σ' αυτή τη φάση και οι δύο μερίδες αγωνίστηκαν με πάθος και φανατισμό... **Δεύτερη φάση 815–843...**» (Β3: 174).

«Η άλωση της Κωνσταντινούπολης το 1204 από τους σταυροφόρους είναι οριακό γεγονός στην ιστορία. Μ' αυτήν έκλεισε η περίοδος της μεσαιωνικής ιστορίας του Βυζαντίου. Και άρχισε ύστερα να δημιουργείται εθνική συνείδηση νέου ελληνισμού» (Β3: 269).²³²

«Το 1204 είναι μια καταστροφή. Είναι και μια βαθιά αλλαγή. Οι ρίζες του νέου ελληνισμού είναι ευδιάκριτες: ... γ) Αρχίζει έντονη χρήση των όρων "Γένος" και "Έλλην". δ) Η μεγάλη ακμή στα γράμματα και τις τέχνες που σημειώνεται στα χρόνια των Παλαιολόγων, όταν το κράτος κατέρρεε, εξηγείται μόνον αν αναζητήσουμε το ΝΕΟ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟ. Γενικό συμπέρασμα: Όταν το 1453, ο Μωάμεθ πατούσε την καταστραμμένη Πόλη, ο νέος Ελληνισμός ήταν μια πραγματικότητα» (Β3: 342, 347).

Το απόσπασμα αποτελεί την τελευταία φράση του εισαγωγικού σημειώματος με τίτλο *Οι τελευταίες αναλαμπές του Βυζαντίου (1402-1453)*:

«Στις 29 Μαΐου 1453 η μεσαιωνική ιστορία του Ελληνισμού τελείωνε. Ο νέος Ελληνισμός όμως θα μπορέσει να επιζήσει και να ξεπεταχτεί αναστημένος με την επανάσταση του 1821» (Β3: 317).

Στο παρακάτω απόσπασμα η χρονολόγηση ευρημάτων αναδεικνύει τη μεθοδολογία των ιστορικών.

«Τα *υφάσματα*, τα περισσότερα ακριβώς χρονολογημένα, προέρχονται από τα επίσημα εργαστήρια (τιράζ) που ήταν προσαρτημένα στο παλάτι του ηγεμόνα» (Β3: 193).

β. Αναχρονισμός

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο Β3.

²³² Πρβλ. με τις απόψεις των Καραμπελιά (2007) και Κοντογιώργη (2003 και 2006).

γ. Σχέση παρελθόντος παρόντος

Στο παρακάτω παράθεμα εξηγείται η προέλευση της λέξης ρωμιός και παρατίθεται μια πληροφορία –όχι ιδιαίτερα σαφής ως προς τον χρονικό προσδιορισμό– για τη χρήση του ονόματος Έλληνες.

«Ακόμη, οι κάτοικοι της Κωνσταντινούπολης, όπως και ολόκληρης της αυτοκρατορίας, ήταν από το 212 μ.Χ. Ρωμαίοι πολίτες και η ονομασία “Ρωμαίος” έμεινε σ’ όλο το Βυζάντιο και έφτασε ως τις μέρες μας (“Ρωμιός” και “ρωμιοσύνη”). Η ονομασία “Έλληνες” χρησιμοποιήθηκε πολύ αργότερα, γιατί στην αρχή σήμαινε τον ειδωλολάτρη» (Β3: 89).²³³

Στο απόσπασμα που ακολουθεί το παρελθόν –ο τόπος όπου βρισκόταν μια αρχαία ελληνική αποικία και οριζόταν ως ελληνική ανά τους αιώνες– καθορίζει την επιλογή της θέσης της νέας πρωτεύουσας και προϋδεάζει για το μέλλον.

«Η ίδια η θέση της πρωτεύουσας έπαιξε σημαντικό ρόλο. Ιδρύθηκε εκεί που βρισκόταν μια αρχαία ελληνική αποικία και σε περιοχή που ήταν για αιώνες ελληνική» (Β3: 89).

Στα παρακάτω παραθέματα συνδέεται άμεσα το βυζάντιο με την αρχαία Ελλάδα, στο πρώτο μέσω της σύγκρισης της Αγίας Σοφίας με τον Παρθενώνα με κοινό στοιχείο την προσφορά της αισθητικής απόλαυσης ενώ στο δεύτερο, με τον παραλληλισμό προφήτες – μορφές αρχαίων φιλοσόφων, άγγελοι – αττικές στήλες.

«Το ασύγκριτο αυτό μνημείο (σημ. δική μου: η Αγία Σοφία) αποκαλύπτει τη βαθιά γνώση και το δημιουργικό πνεύμα των βυζαντινών αρχιτεκτόνων. Λογική, επιστήμη και αίσθηση μεγαλείου συνδυάζονται στο μεγάλο αυτό ναό της Βασιλεύουσας, που μας προσφέρει την ίδια αισθητική χαρά με τον Παρθενώνα και με το συνδυασμό της λαμπρότητας και της εξαϋλωσης μας αποσπά από το γήινο περιβάλλον και μας δίνει την αίσθηση του υπερφυσικού» (Β3: 125).

«Στην εκκλησία του *Δαφνιου* έχουμε ένα λαμπρό δείγμα της (πρώτης) τέχνης των Κομνηνών, με την καθαρά ελληνική γραμμή των μορφών, την αρμονία των συνθέσεων και τη ζωηρότητα των χρωμάτων. Οι προφήτες θυμίζουν μορφές αρχαίων φιλοσόφων, οι άγγελοι φαίνονται σαν να ξεπήδησαν από στήλες αττικές. Μόνον ο Παντοκράτορας, σαν Δίκαιος Κριτής, είναι μια μορφή απομονωμένη από τον αυστηρό χαρακτήρα της» (Β3: 233).

Στα παρακάτω αποσπάσματα γεγονότα της βυζαντινής ιστορίας σημασιολογούνται βάσει της σύγκρισης ή του παραλληλισμού με ανάλογα γεγονότα

²³³ Ωστόσο, όπως τονίζει ο βυζαντινολόγος Mango (1999: 15), η εικόνα των Βυζαντινών για τον εαυτό τους δεν ήταν ελληνική. «Στην πραγματικότητα δεν υπήρξε ποτέ μια “βυζαντινή αυτοκρατορία”», όρος που καθιερώθηκε από τους ιστορικούς μόλις τον 16^ο αιώνα. Αντίθετα, υπήρξε «ένα ρωμαϊκό κράτος με κέντρο την Κωνσταντινούπολη. Οι κάτοικοί του ονόμαζαν τους εαυτούς τους “Ρωμαίους”, ή απλώς “χριστιανούς”, και την πατρίδα τους “Ρωμανία”».

του παρελθόντος το οποίο εκλαμβάνεται ως ένδοξο στα δύο πρώτα παραδείγματα, ως καταστροφή στο τρίτο, ενώ στο τελευταίο αντιδιαστέλλεται η πολιτική ζωή και η πολιτισμική και γίνεται λόγος για το πολιτισμικό παρελθόν (αρχαιοελληνικό), το παρόν (αρχαιοελληνικό και χριστιανικό) και το μέλλον (νεοελληνική μορφή του ελληνισμού, συνέχεια της παράδοσης).

«15 Αυγούστου 1261: Ο Μιχαήλ μπαίνει θριαμβευτικά στην Πόλη. Με μεγαλοπρέπεια παλιών ξεχασμένων καιρών έγινε στην Αγιά Σοφιά η στέψη του ως αυτοκράτορα Ρωμαίων» (B3: 281).

«Η νίκη αυτή των βυζαντινών όπλων ήταν πολύ σημαντική, γιατί έσωσε την αυτοκρατορία αλλά και την Ευρώπη, από την υποταγή. Αν έπεφτε τότε η Κωνσταντινούπολη, θα ήταν αδύνατο να συγκρατηθούν οι Άραβες στα Βαλκάνια ή στην ανοργάνωτη Ανατολική Ευρώπη. Δίκαια λοιπόν τη χαρακτηρίζουν ισάξια με τη νίκη του Μαραθώνα και δίκαια ονομάζουν το Λέοντα “Μιλτιάδη” πολλοί νεότεροι ιστορικοί» (B3: 168).

«Η μόνη αντίδραση προέρχεται από τη Θεσσαλονίκη. Ο διοικητής της Μανουήλ Παλαιολόγος, γιος του αυτοκράτορα, ανακαταλαμβάνει εδάφη της Μακεδονίας και της Θεσσαλίας. Το 1387 όμως και η Θεσσαλονίκη γίνεται φόρου υποτελής στο Σουλτάνο. Τα αποτελέσματα της καταστροφής των χριστιανών στο Κόσοβο (σημ. δική μου: 1389) θυμίζουν πολύ την καταστροφή του 1071 στο Ματζικέρτ» (B3: 297).

Το παρακάτω απόσπασμα αποτελεί εισαγωγικό σημείωμα στο κεφάλαιο με τίτλο: *Η βυζαντινή κληρονομιά*:

«Το 1453 με την άλωση της Κωνσταντινούπολης από τους Τούρκους σημειώνεται και το τέλος της πολιτικής ζωής του Βυζαντίου. Η πολιτισμική του όμως προσφορά συνεχίζεται. Μετά την κατάλυση του βυζαντινού κράτους ο Ελληνισμός στη νέα του μορφή, τη νεοελληνική, συνέχισε την παράδοση. Φύλαξε σαν πολύτιμη κληρονομιά του τη σύνθεση του αρχαιοελληνικού με το χριστιανικό πνεύμα, που πέτυχε στο Βυζάντιο και βρήκε έτσι τη δύναμη όχι μόνο να συντηρηθεί, αλλά και να συνεχίσει. Αυτό φαίνεται στη διατήρηση της βυζαντινής τεχνοτροπίας στην τέχνη, στην αντίληψη σχετικά με τη νομοθεσία, αλλά πιο πολύ στη διατήρηση της κλασικής κληρονομιάς. Αλλά και οι λαοί που, όσο ζούσε το Βυζάντιο, θρискόταν κάτω από την πνευματική κηδεμονία του, κράτησαν την ανάμνηση της επιρροής του» (B3: 340).

δ. Παρόν

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο B3.

ε. Μέλλον

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο B3.

Ιστορία των Νεωτέρων και των Νεωτάτων χρόνων (Γ1)

α. Χρονολόγηση, περιοδολόγηση, εννοιολόγηση

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο Γ1.

β. Αναχρονισμός

Το μοναδικό παράθεμα που εμπίπτει στην υποκατηγορία αυτή είναι το παρακάτω, όπου γίνεται αναφορά στους Φαναριώτες οι οποίοι είναι αφοσιωμένοι στην Ελλάδα και υποστηρίζουν τα εθνικά συμφέροντα.

«Αλλά, όσον και αν εχρημάτισαν υπάλληλοι των Τούρκων, υπεστήριζον τα εθνικά συμφέροντα και όχι ολίγοι επλήρωσαν με την ζωήν των την αφοσίωσίν των εις την Ελλάδα» (Γ1: 84).

γ. Σχέση παρελθόντος παρόντος

Στο παρακάτω απόσπασμα «Η αρχή της ισορροπίας των Δυνάμεων» προβάλλεται στο παρελθόν αλλά φαίνεται να εκτιμάται ως σημαντική και στη συγκυρία, όπως διακρίνεται στην έκφραση «και σήμερα».

«Η αρχή της ισορροπίας των Δυνάμεων απετέλεσε και αποτελεί ακόμη και σήμερα τον άξονα, πέριξ του οποίου στρέφεται η Ιστορία της Ευρώπης και όλου του κόσμου» (Γ1: 36).

Παρακάτω, στο απόσπασμα από το κεφάλαιο *Η πνευματική και καλλιτεχνική ανάπτυξις κατά τον 17ον αιώνα*, η αναλογία που προκύπτει από την έκφραση «όπως περίπου εις τα συμπόσια των αρχαίων Αθηνών» συνδέει την σύγχρονη εποχή με την αρχαιότητα, την Αθήνα με το Παρίσι. Η χρήση της έκφρασης «πνευματική ηγεμονία» δημιουργεί την εντύπωση ότι αυτήν κατά την αρχαιότητα κατείχε η Αθήνα, ενώ στη σύγχρονη εποχή, το Παρίσι. Η χρήση της αναλογίας παραβλέπει τη διαφορά και το ιστορικό πλαίσιο.

«Εξ άλλου από τας αρχάς του αιώνος αυτού μερικά καλλιεργημένοι κυρίαι εκ της αστικής τάξεως εδημιούργουν εις τα σαλόνια των συναναστροφάς, όπου συνεκεντρούντο ποιηταί και καλλιτέχναι, οι οποίοι δεν περιωρίζοντο μόνον εις την διασκέδασιν, αλλά ή απήγγελλον έργα των ή έδιδον ερασιτεχνικάς παραστάσεις ή και συνεζήτουν σπουδαία θέματα, όπως περίπου εις τα *συμπόσια των αρχαίων Αθηνών*. Αι κοινωνικαί αυταί εκδηλώσεις και άλλαι σχετικαί, που εγίνοντο εις τα μέγαρα της αριστοκρατίας και εις τα ανάκτορα, εχάριζαν εις το Παρίσι την πνευματικήν ηγεμονίαν» (Γ1: 51).

Η αναλογία στη σύγκριση παρελθόντος παρόντος στο παρακάτω απόσπασμα που δημιουργεί η έκφραση «όπως και οι αρχαίοι άποικοι» γίνεται για να τονιστεί ο

ρόλος της εκκλησίας και του σχολείου με σκοπό την «εθνοπρεπή μόρφωση» των παιδιών.

«Αι παροικίαι του εξωτερικού είχαν συγκροτηθή από Έλληνες, που είχαν καταφύγει εις μεγάλας πόλεις της Δύσεως, είτε διά λόγους ασφαλείας είτε χάριν εμπορίου... Εις τας νέας των πατρίδας οι πρόσφυγες Έλληνες εφρόντιζον κατά πρώτον, όπως και οι αρχαίοι άποικοι, διά την ίδρυσιν εκκλησίας και έπειτα σχολείου προς εθνοπρεπή μόρφωσιν των παιδιών των. Διά τούτο κέντρα συσπειρώσεως των Ελλήνων της διασποράς ήσαν τα ενοριακά συμβούλια» (Γ1: 71).

Στα παρακάτω αποσπάσματα επιχειρείται η σύνδεση ενός γεγονότος της σύγχρονης ιστορίας με κάποιο που έγινε κατά την αρχαιότητα. Από τη σύνδεση εξιδανικεύεται η αρχαιότητα και σηματοδοτείται θετικά το παρόν.

«Η *“Μεσσηνιακή Σύγκλητος”* αποτελεί την πρώτην υποτυπώδη μορφήν κυβερνήσεως... Μνημειώδης υπήρξεν η διακήρυξις της, που έστειλεν προς τας ευρωπαϊκάς Δυνάμεις και τας Η.Π.Α. Εις αυτήν εγράφετο ότι οι σκοποί του Αγώνος είναι θρησκευτικοί και εθνικοί και διά τούτο οι λαοί αυτοί πρέπει να δείξουν κατανόησιν και να βοηθήσουν τους απογόνους του Περικλέους» (Γ1: 127).

Η λεζάντα της εικόνας 30 που απεικονίζει τον Παπαφλέσσα αναφέρει εκτενή βιογραφικά στοιχεία του και καταλήγει:

«Η ηρωική θυσία του εις το Μανιάκι τον ανέδειξεν ως νέον Λεωνίδα» (Γ1: 141).

«Αποφασιστική και άκαμπτos εστάθη η μικρά Ελλάς προ του τρομερού γίγαντος και αντέταξε το δεύτερον “όχι” με το ιστορικόν διάγγελμα του βασιλέως Γεωργίου Β’.

“Η ιστορία των εθνών θα αναγράψη διά μίαν ακόμη φοράν, ότι η χώρα της οποίας την δόξαν λαμπρύνουν ο Μαραθών και η Σαλαμίς δεν υποκύπτει, δεν παραδίδεται”» (Γ1: 251).

Στο παρακάτω απόσπασμα φαίνεται ότι στη χρονική συγκυρία στην οποία αναφέρεται λαμβάνεται μέριμνα να γίνει γνωστή στο παρόν μια ξεχασμένη ηρωική στιγμή του παρελθόντος.

«Υποσημ.: Το ολοκαύτωμα του Μιλάτου έχει μείνει σχεδόν άγνωστον εις το Πανελλήνιον· αλλά διά Βασιλικού Διατάγματος της 14-10-1950 εχαρακτήρισθη ως εθνική (τοπική) εορτή» (Γ1: 136).

Το παρελθόν συνήθως συνδέεται με τη μνήμη και έτσι καταξιώνεται η ίδια η διδασκαλία της Ιστορίας. Στο συγκεκριμένο απόσπασμα, επειδή το παρελθόν, εξαιτίας του διχασμού, χαρακτηρίζεται πικρό πρέπει να ξεχαστεί.

«Μετά την αποκατάστασιν της τάξεως η Εθνοσυνέλευσις διά ψηφίσματος (10-10-1935) εκήρυξεν έκπτωτον την δημοκρατίαν και επανέφερε την βασιλείαν. Εν τω μεταξύ ο βασιλεύς συνηντήθη μετά του Βενιζέλου εις Παρισίους και το πικρόν παρελθόν του διχασμού ερρίπτετο εις την λήθην. Επηκολούθησε δημοψήφισμα και την 25ην Νοεμβρίου του ιδίου έτους ο βασιλεύς Γεώργιος μετά του διαδόχου Παύλου επανήρχετο εις την Ελλάδα» (Γ1: 236).

δ. Παρόν

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο Γ1.

ε. Μέλλον

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο Γ1.

Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία (Γ2)

α. Χρονολόγηση, περιοδολόγηση, εννοιολόγηση

Σχετικά με το ημερολόγιο αναφέρεται:

Στο κεφάλαιο *Η αλλαγή του ημερολογίου* αναφέρεται: «Μια σημαντική αλλαγή που οφείλεται στις συστηματικότερες αστρονομικές παρατηρήσεις, είναι η αλλαγή του ημερολογίου, που έγινε με την έγκριση του πάπα Γρηγορίου ΙΓ΄ στα 1582. Το νέο ημερολόγιο, το γρηγοριανό, καθόριζε ακριβέστερα από το παλιό, το ιουλιανό, τη διάρκεια του ηλιακού έτους. Έγινε αμέσως δεκτό στις καθολικές χώρες, αλλά οι διαμαρτυρούμενοι και οι ορθόδοξοι άργησαν να το ακολουθήσουν (Ελλάδα: 1921)» (Γ2: 82).

Γίνεται αναφορά στην έννοια του χρόνου ως νοητική κατηγορία, όπως την συνέλαβε ο φιλόσοφος Καντ:

«Πιστεύει, (σημ. δική μου: ο Καντ) όπως και ο άγγλος φιλόσοφος Χιούμ (Hume), ότι δε θα μάθουμε ποτέ τι είναι πραγματικά ο εξωτερικός κόσμος, αφού δεν έχουμε καμιά δυνατότητα να ελέγξουμε τις εικόνες αυτές. Γι' αυτό ονομάζει τον κόσμο αυτόν "κόσμο των φαινομένων". Το σύνολο των παραστάσεων από τον εξωτερικό κόσμο ο νους μας το τοποθετεί σε τόπο και σε χρόνο και το ταξινομεί σύμφωνα με τους δικούς του εσωτερικούς νόμους (ταυτότητας, ομοιότητας, αντίθεσης, κ.λ.π.)» (Γ2: 147–148).

Στο παρακάτω απόσπασμα φαίνεται ότι κάθε επανάσταση προϋποθέτει την αλλαγή του χρόνου.

Στο κεφάλαιο *Αυτοκρατορία (1804–1815)* αναφέρεται: «Το σύνταγμα της υπατείας ήταν τόσο συντηρητικό, που δε χρειαζόνταν πολλές αλλαγές. Άλλαξαν μόνο το ημερολόγιο της επανάστασης και επανέφεραν τη χριστιανική ορολογία και τα παλιά ονόματα των μηνών (η αναθεωρητική είχε θεσπίσει τη χρονολογία που ξεκινούσε από την αρχή της επανάστασης και τα λαϊκά ονόματα των μηνών)» (Γ2: 166–167).

β. Αναχρονισμός

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο Γ2.

γ. Σχέση παρελθόντος παρόντος

Στο παρακάτω απόσπασμα, ενώ στην αρχή γίνεται λόγος για την ευρωπαϊκή πολιτική μετά τον 16^ο αιώνα, στη συνέχεια οι αντιδράσεις που συνεπιφέρει κάθε αλλαγή εκλαμβάνονται ως διαχρονικό φαινόμενο που ισχύει ως σήμερα.

«Ένα άλλο χαρακτηριστικό της ευρωπαϊκής πολιτικής μετά τον 16^ο αι. είναι η πολυφωνία των συμφερόντων και η αλληλεπίδραση των ιστορικών γεγονότων. Κάθε αλλαγή που συμβαίνει σε μια περιοχή έχει άμεση επίδραση σε κάποιαν άλλη και προκαλεί μια σειρά από αλυσωτές θα λέγαμε αντιδράσεις. Το ίδιο φαινόμενο παρατηρείται ως σήμερα» (Γ2: 52).

Στα δύο παρακάτω αποσπάσματα συνδέεται η σύγχρονη ιστορία της Αγγλίας και της Γαλλίας με την αρχαιότητα. Τα αναφέρουμε ως παραδείγματα του τρόπου πρόσληψης στη συγκυρία των επιδράσεων του ελληνικού πολιτισμού της κλασικής αρχαιότητας στον ευρωπαϊκό πολιτισμό. Στο πρώτο απόσπασμα το παρελθόν –αρχαία αθηναϊκή δημοκρατία– συγκρίνεται με το παρόν –κοινοβουλευτικό πολίτευμα– και δημιουργεί μια αναλογία εκτός ιστορικού πλαισίου, χωρίς έστω να διευκρινίζεται τι σημαίνει «προσαρμογή στις νεώτερες συνθήκες».

Στο κεφάλαιο με τίτλο *Η γενική κατάσταση της Ευρώπης από τα μέσα του 17ου ως τις αρχές του 18ου αι.*, αναφέρεται: «Την ίδια εποχή έγιναν στην Αγγλία σπουδαίες πολιτικές, οικονομικές και επιστημονικές κατακτήσεις. Μετά από δύο επαναστάσεις (1648, 1688) θεμελιώθηκε το κοινοβουλευτικό πολίτευμα, που ήταν μια προσαρμογή στις νεώτερες συνθήκες της αρχαίας αθηναϊκής δημοκρατίας. Το σύστημα αυτό αργότερα επικράτησε στην Ευρώπη» (Γ2: 107).

Στο κεφάλαιο *Σημασία και συνέπειες της γαλλικής επανάστασης* αναφέρεται: «Κατοχύρωσαν τις ελευθερίες και τα δικαιώματα των πολιτών. Για πρώτη φορά στη νεώτερη ευρωπαϊκή ιστορία δόθηκε στην έννοια 'πολίτης' η σημασία που είχε στην αρχαία Ελλάδα, δηλαδή υπεύθυνο άτομο με συναίσθηση των υποχρεώσεων, αλλά και των δικαιωμάτων του» (Γ2: 163).

Στα παρακάτω αποσπάσματα η επανάσταση του 1821 συνδέεται με τον αγώνα των Ελλήνων κατά των Περσών στην αρχαιότητα ως προς την κοινότητα του τύπου στον οποίο έγιναν τα γεγονότα. Με την προβολή της κοινότητας του τύπου και τη σύνδεσή του με την αρχαιότητα, επιδιώκεται η αιτιολόγηση της πρόκλησης συγκίνησης στους ευρωπαίους και η δημιουργία φιλελληνικού ρεύματος στο πρώτο απόσπασμα. Έτσι, το παρελθόν συνδέεται με το παρόν και η προβολή της κοινότητας του τύπου στο παρελθόν και το παρόν αποϊστοριοποιεί τον ίδιο τον τόπο.

«Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά αυτού του αγώνα (χριστιανικός και εθνικός εναντίον των Τούρκων) και το γεγονός πως πολεμούσαν οι απόγονοι των αρχαίων Ελλήνων στις ίδιες

εκείνες θέσεις, όπου έγιναν τα αρχαία μεγάλα κατορθώματα, συγκίνησε τους ευρωπαϊκούς λαούς και προκάλεσε ένα μεγάλο φιλελληνικό ρεύμα» (Γ2: 194).

«Ο Διάκος, αγωνίσθηκε ηρωικά, πιάστηκε ζωντανός, και θανατώθηκε μαρτυρικά στη Λαμία (Απρ. 1821). Στάθηκε ο πρωτομάρτυρας αγωνιστής και η θυσία του στην ίδια θέση των αρχαίων Θερμοπυλών συγκλόνισε την Ευρώπη» (Γ2: 205).

Στο παρακάτω απόσπασμα η έλλειψη ενιαίας οργάνωσης αποδίδεται στους ίδιους λόγους που αυτή συνέβαινε κατά την αρχαιότητα.

«Η επανάσταση κηρύχθηκε κατά τόπους από τους προκρίτους ή τους αρματολούς κάθε περιοχής. Η φυσική διάσπαση της χώρας εμποδίζε, όπως και στην αρχαία εποχή, την ενιαία οργάνωση» (Γ2: 208).

Μέχρι και η κοπή των νομισμάτων –ανεξάρτητα από την ιστορική αλήθεια– χρησιμοποιείται για να συνδεθεί η αρχαιότητα με την σύγχρονη εποχή. Στο κεφάλαιο *Το έργο του Καποδίστρια στο εσωτερικό 4) Το νομισματικό* αναφέρεται: «Ύστερα έκοψε Ελληνικό νόμισμα. Τα πρώτα νεοελληνικά νομίσματα, όπως και τα αρχαία, κόπηκαν στην Αίγινα· ήταν ασημένια και χάλκινα και ονομάστηκαν “φοίνικες” γιατί είχαν επάνω το πουλί φοίνικα, σύμβολο της αναγέννησης» (Γ2: 243).²³⁴

δ. Παρόν

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο Γ2.

ε. Μέλλον

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο Γ2.

Ιστορία Νεότερη – Σύγχρονη (Ελληνική – Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια) (Γ3)

α. Χρονολόγηση, περιοδολόγηση, εννοιολόγηση

Στο εγχειρίδιο αυτό αναπτύσσεται ένα σκεπτικό ως προς την περιοδολόγηση διαφορετικό σε σύγκριση με τα προηγούμενα εγχειρίδια. Με αφετηρία το τι συνήθως κάνουν οι ιστορικοί κατά τη διαδικασία περιοδολόγησης αναδεικνύονται τα εξής ζητήματα: με ποια κριτήρια γίνεται η διαίρεση σε περιόδους, ο συμβολικός και πρακτικός χαρακτήρας μιας χρονολογικής τομής, η διαφορά μακρού και βραχέος χρόνου, οι μεταβατικές περίοδοι και, ως προς την εννοιολόγηση, η σταθερότητα και η

²³⁴ Είναι σαφές πως ο φοίνικας ως σύμβολο παραπέμπει επίσης στην περίοδο της Δικτατορίας όπου χρησιμοποιήθηκε με συγκεκριμένη νοσηματοδότηση (με την προσθήκη ενός στρατιώτη μπροστά από τον φοίνικα). Ενδεχομένως, με την αναφορά επιχειρείται η αποσύνδεση της χρήσης του παλαιού αυτού συμβόλου από τη συγκυρία της Δικτατορίας και η ανασηματοδότησή του με βάση την αρχαιότητα και τη λογική της συνέχειας.

αλλαγή ως κύρια χαρακτηριστικά του χρόνου καθώς και η πολυεπίπεδη σχέση ανάμεσά τους.

Αναφέρουμε κάποια χαρακτηριστικά αποσπάσματα:

«Συνηθίσαμε να διαιρούμε το σύνολο της ιστορίας σε πολύ μεγάλες περιόδους· ο μεσαίωνας ή οι νέοι χρόνοι για παράδειγμα. Η διαίρεση αυτή δεν είναι απλά χρονολογική, αλλά και ουσιαστική· σε καθεμιά απ' αυτές τις μεγάλες περιόδους τα βασικά χαρακτηριστικά του ανθρώπινου βίου είναι εντελώς διαφορετικά και παράλληλα τα χαρακτηριστικά αυτά κυριαρχούν σε όλη τη διάρκεια κάθε περιόδου. Τα βασικά αυτά χαρακτηριστικά είναι οι υλικές συνθήκες της ζωής ...η θέση κάθε ατόμου στο κοινωνικό σύνολο και οι σχέσεις του με τα άλλα άτομα και ο τρόπος με τον οποίο άτομα και ομάδες αντιμετωπίζουν τα προβλήματα της ζωής, ιδιωτικής και κοινωνικής, και αντιλαμβάνονται τον κόσμο. Στην αυστηρά επιστημονική γλώσσα τα τρία αυτά χαρακτηριστικά λέγονται: οικονομικές σχέσεις, κοινωνικές σχέσεις, ιδεολογία» (Γ3: 9)

«Συνηθίσαμε επίσης να λέμε ότι, για παράδειγμα, το έτος 1453 σημειώνει το τέλος του μεσαίωνα και την αρχή των νέων χρόνων· κάνουμε δηλαδή μια χρονική διαίρεση σε ιστορικές περιόδους. Όλοι βέβαια καταλαβαίνουμε ότι η χρονική αυτή τομή είναι συμβολική για να μπορούμε εύκολα να τοποθετούμαστε στο χρόνο και να συνεννοούμαστε, γιατί τα βασικά χαρακτηριστικά κάθε μεγάλης περιόδου, που αναφέρονται πιο πάνω, δεν είναι δυνατό να μεταβάλλονται ριζικά μέσα σε ένα χρόνο. Αντίθετα, για τη μεταβολή αυτή απαιτείται μακρός χρόνος, αιώνες ολόκληροι· στη διάρκεια αυτών των αιώνων τα χαρακτηριστικά της παλιάς περιόδου, του μεσαίωνα ας πούμε, υπάρχουν έντονα, αλλά σιγά σιγά εξασθενούν και στο τέλος εξαφανίζονται και ταυτόχρονα τα χαρακτηριστικά της νέας περιόδου, των νέων χρόνων ας πούμε, εμφανίζονται δειλά στην αρχή, αναπτύσσονται, παλεύουν και συγκρούονται με τα παλιά και τελικά κυριαρχούν. Οι αιώνες που κατά τη διάρκειά τους συμβαίνουν όλα αυτά είναι μια *μεταβατική περίοδος*. Είναι επίσης απαραίτητο να γνωρίζουμε ότι οποιεσδήποτε μεταβολές στην ιστορία των ανθρώπων και των κοινωνιών δε συμβαίνουν ταυτόχρονα σε όλα τα σημεία της γης· οι μεταβολές για τις οποίες μιλάμε εδώ και στο χρόνο όπου τις τοποθετούμε συμβαίνουν κυρίως στη νότια και δυτική Ευρώπη» (Γ3: 10–11).

«Οι όροι *μεσαίωνας* και *νέοι χρόνοι* υπονοούν περισσότερο μια χρονική διαίρεση· οι αντίστοιχες ονομασίες που αποδίδουν τη διαφορά των βασικών χαρακτηριστικών των δυο περιόδων είναι *φεουδαρχία* και *καπιταλισμός*· ο μεσαίωνας δηλαδή είναι η εποχή της φεουδαρχίας και οι νέοι χρόνοι είναι η εποχή του καπιταλισμού. Οι ονομασίες αυτές αναφέρονται στις οικονομικές και στις κοινωνικές σχέσεις, για τις οποίες έγινε λόγος πιο πάνω» (Γ3: 11).

«Στην Αναγέννηση πιστευόταν ότι η πτώση του ρωμαϊκού κράτους στο τέλος του 5ου αιώνα είχε διακόψει μια πολιτιστική εξέλιξη που βασιζόταν στον άνθρωπο. Πέρασαν από τότε περίπου χίλια χρόνια, όπου ο άνθρωπος έζησε μέσα σε μια θεοκρατική οργάνωση της κοινωνίας· επρόκειτο στην ουσία για μια περίοδο άρνησης του ρόλου του ανθρώπου. Επομένως, αν ο άνθρωπος έπρεπε να είναι πρωταγωνιστής της μοίρας του

έπρεπε να διακοπεί το “έργο” του μεσαίωνα και να συνεχιστεί το έργο της αρχαιότητας» (Γ3: 29).

Στο παρακάτω απόσπασμα αναδεικνύεται ο φυσικός χρόνος ως έννοια.

«Ακόμη πιο σημαντική όμως και πιο πρωτότυπη είναι η **θεωρία της σχετικότητας** σύμφωνα με την οποία ο χρόνος είναι σχετικός, γιατί εξαρτάται από τον τρόπο με τον οποίο τον μετράμε, όπως σχετικές είναι και οι διαστάσεις των σωμάτων, αφού κάθε σώμα αλλάζει μορφή, όταν κινείται. Η θεωρία της σχετικότητας έχει τη σφραγίδα της προσωπικότητας του Αϊνστάιν· την ίδια σφραγίδα έχει και η θεωρία για τη σχέση ύλης και ενέργειας: το σώμα που απελευθερώνει ενέργεια χάνει ένα μέρος από τον όγκο του επομένως στο σύμπαν η ποσότητα της ύλης παραμένει σταθερή, αλλά εμφανίζεται είτε με τη μορφή της ύλης, είτε με τη μορφή της ενέργειας» (Γ3: 296).

Η πίστη ως βασικό στοιχείο για τη διατήρηση της εθνικής υπόστασης διαφαίνεται στο παρακάτω απόσπασμα (λεζάντα σε εικόνα της Αγίας Σοφίας):

«Η Αγία–Σοφιά στην Κωνσταντινούπολη: η αντίθεση ως προς την πίστη ανάμεσα στους κατακτητές Τούρκους και τους υπόδουλους Έλληνες ήταν για τους δεύτερους βασικό στοιχείο για τη διατήρηση της εθνικής τους υπόστασης» (Γ3: 145).

β. Αναχρονισμός

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο Γ3.

γ. Σχέση παρελθόντος παρόντος

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο Γ3.

δ. Παρόν

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο Γ3.

ε. Μέλλον

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο Γ3.

Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη (Γ4)

α. Χρονολόγηση, περιοδολόγηση, εννοιολόγηση

Το απόσπασμα αναφέρεται στο περιθώριο της σελίδας ως ερμηνεία του όρου «18^η Μπρυμαίρ». Αναδεικνύει τη σχέση της αλλαγής του καθεστώτος που συνεπάγεται και αλλαγή του χρόνου. «Μπρυμαίρ: κατά τη μεταρρύθμιση του ημερολογίου που αποφάσισε η Συμβατική Συνέλευση μετονομάστηκαν και οι μήνες, για να αποκοπεί κάθε σχέση με το παρελθόν, και πήραν ποιητικές ονομασίες ανάλογες με τα φυσικά φαινόμενα. Π.χ. ο Ιανουάριος Πλυβιόλ (= βροχερός), ο Απρίλιος Φλορεάλ (= ανθοφόρος), ο Αύγουστος Φρυκτιντόρ (= καρποφόρος), ο

Νοέμβριος Μπρυμαίρ (= μήνας με ομίχλες). Το ημερολόγιο αυτό διατηρήθηκε ως το 1805» (Γ4: 146).

β. Αναχρονισμός

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο Γ4.

γ. Σχέση παρελθόντος παρόντος

«Λεζάντα σε εικόνα: Ο αρχιεπίσκοπος και εθνάρχης Κύπρου Μακάριος (1913–1977) με τον αγώνα του για την απελευθέρωση της Κύπρου από τον αγγλικό ζυγό ξαναζωντάνεψε την ηρωική παράδοση του 1821» (Γ4: 374).

δ. Παρόν

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο Γ4.

ε. Μέλλον

Η κατηγορία αυτή δεν εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο Γ4.

7.2. Κατηγορία: Ιστορία και αφήγηση

7.2.1. Ιστορία

Αρχαία Ιστορία (A1)

Στο εγχειρίδιο αυτό η ιστορία ορίζεται ως εξής: «Ιστορία λοιπόν είναι η συστηματική αφήγησης γεγονότων σχετικών με την ζωή και τα έργα εκείνα των ανθρώπων που συνετέλεσαν εις την ανάπτυξιν του πολιτισμού» (A1,A: 5). Στον ορισμό της ιστορίας συνδέονται οι όροι αφήγηση, γεγονότα και πολιτισμός.

Όπως βλέπουμε στο παρακάτω απόσπασμα χρησιμοποιείται ο όρος εθνική ιστορία για την αρχαιότητα. Το ηρωικό ιδεώδες προβάλλεται για να συνδέσει το τοπικό (εθνική ιστορία) με το ευρωπαϊκό και παγκόσμιο.

«Με τους **Μηδικούς** ή **Περσικούς** πολέμους αρχίζει η λαμπροτέρα περίοδος της εθνικής μας ιστορίας. Οι μεγάλοι πρόγονοί μας με τον απaráμιλλον ηρωισμόν των έσωσαν τότε την Ελλάδα και όλην την Ευρώπην από την υποδούλωσιν εις τους Ασιάτας. Δια τούτο τα μεγάλα γεγονότα της εποχής αυτής αποτελούν σπουδαιότατον σταθμόν εις την ιστορίαν ολοκλήρου της ανθρωπότητος» (A1,A: 133–134).

Οι εκφράσεις «μεγάλα γεγονότα» και «σπουδαιότατον σταθμόν» επιβεβαιώνουν την αντίληψη της ιστορίας ως καταγραφή του εξαιρετικού στην ευθύγραμμη πορεία του χρόνου. Η σύνδεση του τοπικού με το παγκόσμιο φαίνεται και στο επόμενο παράθεμα, όπου ο 5^{ος} αιώνας αποτιμάται ως η λαμπρότερη περίοδος ολόκληρης της ανθρωπότητας και όχι μόνο της ελληνικής ιστορίας.

«Κατά το δεύτερον ήμισυ του 5^{ου} αιώνος π.Χ., με τον οποίον συμπίπτει η πολιτική δράσις του Περικλέους, αι Αθήναι έφθασαν εις μεγίστην ακμήν. ...η ανάπτυξις των γραμμάτων και των τεχνών έφθασεν εις μοναδικήν τελειότητα. Δι' αυτό, όταν λέγωμεν **αιών του Περικλέους** εννοούμεν την λαμπροτέραν περίοδον όχι μόνον της ελληνικής ιστορίας, αλλ' ολοκλήρου της ανθρωπότητος» (A1,A: 183).

Τα παρακάτω δύο αποσπάσματα αναφέρονται στον Ηρόδοτο και στον Θουκυδίδη αντίστοιχα, στην ανάπτυξη δηλαδή της ιστορίας κατά την αρχαιότητα. Το έργο του πρώτου αποτιμάται ως ιδιαίτερα σημαντικό, εφόσον αποτελεί την πρώτη εθνική "μας" ιστορία ενώ ο Θουκυδίδης αναφέρεται για την επιστημονική μορφή που έδωσε στην ιστορία.

«Κατά την έκθεσιν των γεγονότων, παρά την προσπάθειάν του, και ο Ηρόδοτος εις πολλά σημεία είναι επηρεασμένος από τας μυθικάς διηγήσεις των προ αυτού ιστοριογράφων. Γενικώς όμως λέγει την αλήθειαν και η διήγησίς του είναι απλή και ευχάριστος. Το έργον του έχει αξίαν, διότι αποτελεί την πρώτην εθνικήν μας ιστορίαν» (A1,A: 185).

«Η Ιστορία λαμβάνει επιστημονικήν μορφήν κατά τους χρόνους του Περικλέους. Τότε έζησεν ο μεγαλύτερος ιστορικός του αρχαίου κόσμου, ο **Θουκυδίδης**, ο οποίος είναι ο πρώτος **κριτικός ιστοριογράφος** και ο επισημότερος εκ των αρχαιοτέρων αττικών

πεζογράφων. Συνέγραψε την Ιστορίαν του Πελοποννησιακού πολέμου με μεγίστην αμεροληψίαν, σπανίαν κρίσιν και απaráμιλλον εκφραστικήν δύναμιν. Διά τας αρετάς του αυτὰς ο Θουκυδίδης θεωρείται υπόδειγμα ιστορικού συγγραφέως» (A1,A: 185–186).

Στο επόμενο παράθεμα προβάλλει ανάγλυφα η αντίληψη της ιστορίας ως συνέχειας.

«Η ιστορία των λαών μετά τον Μέγαν Αλέξανδρον δεν είναι τίποτε άλλο παρά συνέχεια της ιστορίας του κόσμου, τον οποίον εδημιούργησεν ο μακεδονικός ελληνισμός» (A1,A: 261).

Τέλος, η αναφορά στους διάφορους ιστορικούς λαούς είναι αυστηρά ιεραρχημένη. Οι Έλληνες προβάλλουν ως το απόλυτο πρότυπο και ακολουθούν οι Ρωμαίοι.

«Οι Ρωμαίοι είναι ο δεύτερος μετά τους Έλληνες μεγάλος λαός της αρχαιότητος και έχουν σημαντικωτάτην θέσιν εις την Ιστορίαν» (A1,B: 87).

Συμπερασματικά, στο εγχειρίδιο A1, όπως φαίνεται από τα αποσπάσματα που αναφέρθηκαν, ο όρος εθνική ιστορία χρησιμοποιείται από την αρχαιότητα. Ο ευρωπαϊκός και ο παγκόσμιος πολιτισμός οφείλουν την ύπαρξή τους στους «μεγάλους προγόνους μας» που τους έσωσαν από την υποδούλωση στους «Ασιάτες», η ανθρωπότητα οφείλει στον κλασικό πολιτισμό, οι κατακτημένοι λαοί οφείλουν στον Αλέξανδρο την ίδια τους την ιστορία και ο κάθε λαός έχει μια συγκεκριμένη θέση στην παγκόσμια ιστορία βάσει της πολιτισμικής του προσφοράς.

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (A2).

Όπως φαίνεται στο παρακάτω απόσπασμα από την εισαγωγή του εγχειριδίου της Μεταπολίτευσης ο ορισμός της ιστορίας συνδέει τους όρους πολιτισμός, άνθρωπος, πορεία, αρχαιολογία, γραπτές πηγές.

«Το πιο σπουδαίο πλάσμα που παρουσιάστηκε στη γη είναι ο άνθρωπος. Με τις αδιάκοπες προσπάθειές του εδώ και πολλές χιλιάδες χρόνια, κατανικήθηκαν αμέτρητες δυσκολίες και φθάσαμε στον πολιτισμό της εποχής μας. Την αξιοθαύμαστη αυτή πορεία του ανθρώπου εξετάζει η Ιστορία. Η Ιστορία, στην προσπάθειά της να φωτίσει τη ζωή του ανθρώπου και να παρακολουθήσει τους αμέτρητους αγώνες του, στηρίζεται στη βοήθεια της Αρχαιολογίας, που με τα ευρήματα των ανασκαφών της προβάλλει την εικόνα της ζωής στις παλαιότερες εποχές. Ακόμη, χρησιμοποιεί γραπτά κείμενα του παρελθόντος. Αυτά είναι η πολυτιμότερη πηγή της, γι' αυτό κι η πραγματική Ιστορία αρχίζει από την εποχή που υπάρχουν γραπτές πηγές» (A2: 5).

«Δεν έχουν ωστόσο αξία τα γεγονότα, αν δε συνδυαστούν με τους ανθρώπους που τα προκάλεσαν ή τα αντιμετώπισαν. Κι η Ιστορία σαν επιστήμη σκοπό της έχει, γυρνώντας στα περασμένα να γνωρίσει την αδιάκοπη και μακραίωνη προσπάθεια του ανθρώπου για την κατάκτηση του πολιτισμού. Γι' αυτό οδηγεί, περισσότερο από κάθε άλλη

επιστήμη, κοντά στον άνθρωπο, στη γνωριμία της ζωής και των έργων του, από τη στιγμή που εμφανίστηκε στη γη ως σήμερα. Του δείχνει τη σημασία που έχει η προσωπική του συμβολή στη δημιουργία του πολιτισμού· τον βοηθάει δηλαδή να αισθανθεί σαν υπεύθυνος πολίτης» (A2: 8).

Όπως παρουσιάζεται ο ορισμός, ο σκοπός και η χρησιμότητα της ιστορίας στο εγχειρίδιο A2 φαίνεται να υπάρχει διάσταση της ιστορίας ως επιστήμης και της σχολικής ιστορίας, ο σκοπός της οποίας αναδεικνύεται η πολιτική διαπαιδαγώγηση και η πραξεολογική επιταγή. Η ιστορία, όμως, δεν καταγράφεται αφ'εαυτής, γράφεται από ιστορικούς οι οποίοι είναι συγκεκριμένα πρόσωπα και το έργο τους είναι διανοητικό έργο της εποχής τους.

Στα αποσπάσματα που ακολουθούν η ιστορία υποστασιοποιείται, εμφανίζεται ως μια οντότητα αντικειμενική – όπως φαίνεται στην έκφραση «ακριβοδίκαια καταγράφει»– η οποία ακολουθεί μια πορεία την οποία κανείς άνθρωπος δεν μπορεί να αναστρέψει.

«β) *Οι αντιφιλιππίζοντες*. Ο Δημοσθένης. Ο πιο φλογερός τους αντίπαλος. Εκείνος αγωνίστηκε μάταια να γυρίσει το δρόμο της ιστορίας, νομίζοντας πως της Αθήνας η παλαιά δόξα κι η ακμή μπορούσαν να ξαναζήσουν. ... Οι πύρινοι λόγοι του προς το λαό, *Ολυνθιακοί και Φιλιππικοί*, έπεσαν στο κενό. Ποιος άνθρωπος μπορεί να γυρίσει της ιστορίας την πορεία;» (A2: 341).

Στο παρακάτω απόσπασμα η ιστορία παρουσιάζει μια διαγεγραμμένη πορεία που δεν την επηρεάζει το γεγονός ότι χάνονται κάποιοι πολιτισμοί αφού εμφανίζονται άλλοι.

«Όμως, η ιστορία δε σταματάει το δρόμο της. Μέσ' από τις καταστροφές και τα ερείπια που σφράγισαν τη ζωή και τη δραστηριότητα παλαιότερων πολιτισμών, άλλοι λαοί ξεπήδησαν. Αυτοί, παίρνοντας ό,τι καλύτερο είχαν προσφέρει οι προηγούμενοι πολιτισμοί, έδωσαν με τη σειρά τους τη δική του προσφορά ο καθένας για την εξέλιξη της ανθρωπότητας» (A2: 27).

Από το παρακάτω απόσπασμα φαίνεται μια αντίληψη της ιστορίας ως αντικειμενικής και αμερόληπτης γραφής: «*Η Ιστορία ακριβοδίκαια καταγράφει τη συμβολή των λαών στον πολιτισμό, χωρίς προκαταλήψεις ή συμπάθειες*» (A2: 77).

Τα παρακάτω αποσπάσματα μας δίνουν αφενός μια εκδοχή της ιστορίας ως πάλης δυνάμεων καλού – κακού (οι δυνάμεις του κακού παρουσιάζονται δυνατότερες, να συνωμοτούν και να επικρατούν) και αφετέρου ως δράματος για να προβληθεί η έλλειψη ενότητας ως ελάττωμα αυτών που καθοδηγούσαν τις τύχες της Ελλάδας την περίοδο που αναφέρεται.

«Οι δυνάμεις όμως του κακού δυνατότερες πάντα από τη φωνή του ανθρωπισμού, ενεδρεύουν. Κι ο δεύτερος βασιλιάς, ο Λεωνίδας, μαζί με τους

ισχυρούς του πλούτου, έβαλε να σκοτώσουν τον Άγη, τη μητέρα και τη γιαγιά του» (A2: 373).

«Παίζονταν πια (σημ. δική μου: μετά τη μάχη της Σελλασίας, 222 π.Χ.) οι τελευταίες πράξεις στο δράμα της Ελλάδας, κι εκείνοι που οδηγούσαν τις τύχες της δεν κατόρθωσαν να υψωθούν πάνω από τις περιστάσεις και να μονοιάσουν» (A2: 373).

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (A3)

Στον ορισμό της ιστορίας γίνεται λόγος μόνο για την επιστημονική ιστορία και για την περιοδολόγηση από τους ιστορικούς, για λόγους μελέτης, ενώ δεν γίνεται καθόλου λόγος, όπως στα δύο προηγούμενα εγχειρίδια (A1, A2), για τον πολιτισμό.

«Αντικείμενο της ιστορικής επιστήμης είναι η μελέτη της ιστορίας του ανθρώπου, δηλαδή της εξελικτικής πορείας του από τη χρονική στιγμή που έχουμε τα πρώτα ίχνη της ζωής του στον πλανήτη μας ως σήμερα. Όλο αυτό το μακροχρόνιο διάστημα το διαιρούμε σε μεγάλα τμήματα κι αυτά πάλι σε μικρότερα, με σκοπό κυρίως να κάνουμε πιο εύκολη τη μελέτη του. Η ιστορία ενός λαού αρχίζει από τότε που ο λαός αυτός γνωρίζει και χρησιμοποιεί τη γραφή. Η προηγούμενη χρονική περίοδος της ύπαρξής του είναι η προϊστορία του» (A3: 7).

Ιστορία Ελληνορρωμαϊκή – Βυζαντινή Μεσαιωνική Ευρώπης (B1)

Στα αποσπάσματα που ακολουθούν γίνεται εκτενής λόγος για τους ιστορικούς της εποχής.

«Κατά τους αυτοκρατορικούς χρόνους ακμάζει η *ιστοριογραφία*. Ο μεγαλύτερος πεζογράφος των χρόνων του Αυγούστου είναι ο ιστορικός *Τίτος Λίβιος* (59 π.Χ. – 17 μ.Χ.), ο οποίος με σεμνήν υπερηφάνειαν έγραψε τας συνεχείς προόδους της Ρώμης από της κτίσεώς της μέχρι του Αυγούστου» (B1: 41–42).

Στο κεφάλαιο *Τα γράμματα – Αι επιστήμαι* αναφέρεται: «Η επομένη γενεά είδε συγγραφείς αξιολογώτατους. Ο *Τάκιτος* (55–120) είναι από τους μεγαλύτερους ιστορικούς της αρχαιότητας. Εις τα *χρονικά* ...και την *Ιστορία* ν... διακρίνεται διά την βαθείαν παρατήρησιν, διά τας ζωηράς περιγραφάς και την πρωτοτυπίαν του ύφους» (B1: 70–72).

«Κατά το τέλος του 1ου μ.Χ. αιώνας ήκμασεν ο σεμνός και πράγματι φιλοσοφικός συγγραφέας *Πλούταρχος* (46–120) από την Χαιρώνειαν της Βοιωτίας. Συνέγραψε τους *Παραλλήλους Βίους*, δηλαδή βιογραφίας εξόχων ανδρών της Ελλάδος και της Ρώμης, και πολλάς φιλοσοφικάς πραγματείας, όπως τα *Ηθικά*. Τα έργα του τα διακρίνει λεπτή ψυχολογία και δραματική περιγραφή» (B1: 72).

Στο κεφάλαιο *Πολεμικών έργων του Ιουστινιανού* αναφέρεται: «Περί της εκστρατείας ταύτης έγραψεν ο ιστορικός Προκόπιος, όστις ηκολούθησε τον Βελισάριον ως βοηθός και πολιτικός σύμβουλος αυτού» (B1: 142).

Στο κεφάλαιο *Η ιστορία* αναφέρεται: «Πρώτοι ιστορικοί συγγραφείς είναι οι εκκλησιαστικοί, όπως ο Ευσέβιος ο Παμφίλου, ...Κατά τους χρόνους του Ιουστινιανού εμφανίζονται συγγραφείς, οι οποίοι με ακρίβειαν και παραστατικότητα ιστορούν τα σύγχρονα γεγονότα, χωρίς να παύουν να μιμούνται τους αρχαίους ιστορικούς και να γράφουν εις αρχαΐζουσαν γλώσσαν. Παρά ταύτα, είναι απηλλαγμένοι από την δουλικήν μίμησην και δεικνύουν ανεξαρτησίαν. Ούτοι είναι οι λεγόμενοι κυρίως ιστορικοί. Μέχρι της αλώσεως της Κωνσταντινουπόλεως υπό των Τούρκων ανεδείχθησαν πολλοί εξ αυτών, παρέχοντες πλήρη εξιστόρησιν των αξιολογοτέρων γεγονότων της Βυζαντινής αυτοκρατορίας. Σημαντικώτερος ιστορικός είναι ο Προκόπιος... Αναδεικνύεται δε ο Προκόπιος μεγάλης ακριβείας ιστορικός, άξιος συνεχιστής των μεγάλων Ελλήνων ιστορικών της κλασσικής αρχαιότητος... Εκτός των ιστοριών τούτων, εις τας οποίας εξιστορούνται σύγχρονα γεγονότα, ανεπτύχθη τότε και άλλο είδος ιστορίας πρωτότυπον, η χρονογραφία. Ο χρονογράφος δεν εξιστορεί μόνον γεγονότα της εποχής, αλλ' ανατρέχει εις τους απωτάτους χρόνους και αρχίζει από κτίσεως κόσμου, ήτοι από Αδάμ, γράφει την ιστορίαν όλων των λαών και φθάνει μέχρι της εποχής του. Το έργον του χρονογράφου, το οποίο ονομάζεται Σύνοψις ιστοριών ή Χρονικόν ή Χρονογραφία, είναι παγκόσμιος ιστορία, γραμμένη δια τον λαόν. Αι χρονογραφίαι εγράφοντο εις την δημόδη γλώσσαν και διεδίδοντο ευρέως όχι μόνον μεταξύ των Βυζαντινών, αλλά και εις ξένους λαούς εν μεταφράσει» (B1: 173–174).

Η Δυναστεία των Αγγέλων (1185–1204): Ισαάκιος Άγγελος (1185–1195). «Η επιτυχία αύτη του Βρανά (σημ. δική μου: κατά των Νορμανδών) έδωκεν αίγλην εις τον Ισαάκιον Άγγελον, δια τούτο δε σύγχρονοι ιστορικοί ονομάζουν τον Ισαάκιον δεύτερον Θεόν, ελευθερωτήν και τυραννοκτόνον» (B1: 279).

Στο επόμενο απόσπασμα έχουμε περιγραφή της «καταστροφής του αρχαίου κόσμου» ως ιστορικής ορολογίας.

«Τον 4ον αιώνα η ρωμαϊκή αυτοκρατορία παρουσιάζει καταφανή συμπτώματα μααρασμού και καταπτώσεως. Μετ' ολίγον θα καταρρεύση η κραταιά αυτοκρατορία, και ο κόσμος ολόκληρος θα πάθη βαθείαν αλλοίωσιν ώστε να λάβη νέαν μορφήν. Αυτό ονομάζουν εις την ιστορίαν καταστροφήν του αρχαίου κόσμου» (B1: 96).

Στο παρακάτω απόσπασμα η ιστορία υποστασιοποιημένη χαρακτηρίζει τη δράση μεγάλων και σημαντικών ανδρών. Επίσης, υποστασιοποίηση της ιστορίας δείχνουν και τα παρακάτω δύο αποσπάσματα με τη χρήση των μεταφορικών εκφράσεων «η ιστορία παρουσιάζεται», «η ιστορία συνεχίζεται»:

«Οι εθνικοί ιστορικοί εκτοξεύουν πολλές ύβρεις κατά του Κωνσταντίνου, η Εκκλησία όμως τον ανεκήρυξεν Ισαπόστολον [...] Επίσης η ιστορία ωνόμασε τον

Κωνσταντίνον Μ έ γ α ν, διότι όντως ανεδείχθη είς από τους μεγάλους αυτοκράτορας...» (Β1: 121).

Στο κεφάλαιο *Βίος και πολιτισμός της Β' περιόδου* (641–1204). Τα *Γράμματα* αναφέρεται: «...Η ιστορία παρουσιάζεται με πολλούς αντιπροσώπους κατά την περίοδον ταύτην, ιστοριογράφους και χρονογράφους» (Β1: 288).

«Η ιστορία συνεχίζεται με τον Ν ι κ η φ ό ρ ο ν Γ ρ η γ ο ρ ά ν και τον Λ α ό ν ι κ ο ν Χ α λ κ ο κ ο ν δ ύ λ η ν. Ο δεύτερος είναι ο καλύτερος από τους ιστορικούς της εποχής ταύτης. Εξετάζει εις το έργον του την αύξησιν του Τουρκικού κράτους και αντιμετωπίζει τα ιστορικά γεγονότα κατά τρόπον επιστημονικόν. Ο Δ ο ύ κ α ς έγραψε, πρώτος αυτός εις απλουστέραν γλώσσαν, την ιστορίαν των ετών 1361 – 1461 και το έργον του αποτελεί σπουδαίαν ιστορικήν πηγήν των κατά την Άλωσιν γεγονότων. Ο τελευταίος ιστοριογράφος του Βυζαντίου είναι ο Γ ε ώ ρ γ ι ο ς Φ ρ α ν τ α ζ ή ς, γεννηθείς το 1401. Εις το έργον του πραγματεύεται την ιστορίαν των ετών 1358 – 1476» (Β1: 357).

Στο επόμενο απόσπασμα παρουσιάζεται διαφορετική ερμηνεία για την καταγωγή των Ελλήνων μεταξύ ιστορικών. Κάποιοι –Έλληνες και Ευρωπαίοι– έχουν δίκαιο και κάποιοι άλλοι –κυρίως ο Φαλμεράυερ και όσοι στηρίζουν τη θεωρία του– έχουν άδικο.

«Εκ της εγκαταστάσεως των Σλάβων μερικοί ιστορικοί εξήγαγον εσφαλμένα συμπεράσματα περί της καταγωγής των σημερινών Ελλήνων και ιδίως των κατοίκων της Πελοποννήσου. Αλλά κυρίως εις Γερμανός λόγιος ονόματι Φαλμεράυερ, υπεστήριξεν, ότι οι σημερινοί Έλληνες είναι απόγονοι των Σλάβων και άλλων φυλών... Πολλοί Έλληνες και Ευρωπαίοι ιστορικοί απέδειξαν εσφαλμένην την θεωρίαν του Φαλμεράυερ με αδιάσειστα επιχειρήματα» (Β1: 147–148).

Στο επόμενο απόσπασμα οι ιστορικοί αναδεικνύουν τη σημασία του γεγονότος της απόκρουσης των Αράβων, από τον Λέοντα Γ', ως κύριο στοιχείο της μη επέλασης των Αράβων στη Δύση και τη σωτηρία του Ελληνικού κράτους το οποίο ταυτίζεται με το Βυζάντιο. Οι ιστορικοί, κατά συνέπεια, υποβαθμίζουν ή αναδεικνύουν τη σημασία των ιστορικών γεγονότων. Ενδεχομένως, υποβάλλεται η εντύπωση ότι οι ευρωπαίοι ιστορικοί δεν αναδεικνύουν εξίσου το γεγονός της απόκρουσης των Αράβων από τον Λέοντα με αυτό της απόκρουσης των Αράβων στο Πουατιέ από τον Κάρολο Μαρτέλο.

«Η βασιλεία τούτου (σημ. δική μου: του Λέοντα Γ') είναι σπουδαίος σταθμός όχι μόνον της ελληνικής αλλά και της παγκοσμίου ιστορίας, διότι έσωσε το Ελληνικόν κράτος, από τους Άραβας. ...Οι Ευρωπαίοι ιστορικοί θαυμάζουν και εξαίρουν την νίκη του Μαρτέλου, αλλά δεν πρέπει να υποτιμάται και η νίκη του Λέοντος, όστις ανέκοψε τον κύριον όγκον των Αράβων...» (Β1: 219, 220).

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (Β2)

Στο παρακάτω απόσπασμα η ιστορία εμφανίζεται ως αυθύπαρκτη, υποστασιοποιημένη.

Στο κεφάλαιο *Ο ρωμαϊκός κόσμος στα χρόνια της μεγάλης ακμής, Ρωμαϊκός νόμος* αναφέρεται: «Ο κοσμοπολιτισμός αυτός (σημ. δική μου: ο ελληνορωμαϊκός, ως πολιτισμός όλου του κόσμου) έγινε αυτόματα. Οι Ρωμαίοι δεν τον επιδίωξαν συνειδητά. Απλώς έδειχναν ανοχή σε ό,τι η ιστορία τους ετοίμαζε, χωρίς οι ίδιοι να το καταλαβαίνουν» (B2: 75).

Η ιστορία, επίσης, διορθώνει, εκ των υστέρων, λάθη και παρανοήσεις.

Στο κεφάλαιο *Οι Ούνοι. Το κράτος κι οι επιδρομές τους* αναφέρεται: «...Σύμφωνα με τις πηγές, μια από τις πόλεις που λεηλατήθηκαν ήταν κι η Θερμόπολη που βρισκόταν Ν.Α. της Αγκιάλου (στη σημερινή Βουλγαρία). Αυτό παρερμηνεύτηκε από μερικούς μεταγενέστερους ιστορικούς και ισχυρίστηκαν ότι ο Αττίλας έφτασε ως τις Θερμοπύλες» (B2: 164).

Η ιστορία του Βυζαντίου εμφανίζεται ως ιστορικό πεπρωμένο:

Στο κεφάλαιο *Οι Βούλγαροι ιδρύουν Βασίλειο στη Βαλκανική χερσόνησο* αναφέρεται: «Στα χρόνια της βασιλείας του Κωνσταντίνου Δ' σημειώθηκε στα βόρεια σύνορα μια εδαφική απώλεια που επηρέασε πολύ σοβαρά τα ιστορικά πεπρωμένα της αυτοκρατορίας» (B2: 219).

Τέλος, στο παρακάτω απόσπασμα, προβάλλεται η ιστορία ως θεατρική σκηνή όπου εξελίσσεται το ιστορικό δράμα σε τρεις πράξεις.

«Με την ανακήρυξή του (σημ. δική μου: του Λέοντα Ε' του Αρμένιου) ανοίγει η αυλαία για την πρώτη πράξη του ιστορικού δράματος με ήρωες τρεις στρατηγούς, που εξελίχτηκε σε τρεις πράξεις: ...» (B2: 239).

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (B3)

Στο ακόλουθο απόσπασμα από την Εισαγωγή του εγχειριδίου εμφανίζονται οι όροι: ιστορία, αρχαία ιστορία, μεσαιωνική ιστορία, ελληνισμός, πολιτισμός, βυζαντινή ιστορία, ελληνική ιστορία, πλανήτης, αναδεικνύοντας μια εκδοχή της ιστορίας ελληνοκεντρική και συνδέοντας την περιοδολόγηση με τον πολιτισμό.

«Την περίοδο της ιστορίας που αρχίζει από το σημείο αυτό, από τα μέσα δηλαδή του 2ου αιώνα π.Χ. και τελειώνει στα μέσα του 15ου αιώνα μ.Χ. θα εξετάσουμε στο φετινό μας βιβλίο. Η ύλη μας λοιπόν απλώνεται χρονολογικά σ' ένα τμήμα, το τελευταίο, της αρχαίας ιστορίας και σ' ολόκληρη τη μεσαιωνική, που για τον Ελληνισμό λέγεται Βυζαντινή. Μέσα στα χρόνια βέβαια αυτά δημιουργήθηκαν αξιόλογοι πολιτισμοί από λαούς που έζησαν σε διάφορα σημεία του πλανήτη μας. Εμείς όμως θα περιοριστούμε στην εξέταση εκείνων των λαών που, με τρόπο άμεσο ή έμμεσο, επηρέασαν την ελληνική ιστορία και διαδραμάτισαν κάποιο ρόλο στη διαμόρφωσή της. Φυσικά, στο κέντρο του ενδιαφέροντός μας θα βρίσκεται η ίδια η ελληνική ιστορία» (B3: 5).

Στο παρακάτω απόσπασμα, όπου αναφέρεται μια συνέπεια του σχίσματος ανάμεσα στις δύο Εκκλησίες (1054), με τη χρήση του όρου «ιστορική έρευνα» έχουμε

μια εκδοχή της ιστορίας ως επιστήμης. Αν κρίνουμε, όμως, από τη συνέχεια, φαίνεται σαν να μην είναι αντικειμενική.

«Επηρεάστηκε και η ιστορική έρευνα με αποτέλεσμα να επικρατεί μια κακή ιδέα για το βυζαντινό κόσμο την ώρα που η μεσαιωνική Δύση όχι μόνο δεν έχει τίποτα καλύτερο να δείξει αλλά αντίθετα υστερεί σ' όλους τους τομείς (τουλάχιστον ως το 12ο αιώνα)» (Β3: 244).

Στα δύο παρακάτω αποσπάσματα επανέρχεται η οπτική της ιστορίας ως παράστασης ενώ στο τελευταίο με την έκφραση «τη δική τους τύχη» έχουμε μια εκδοχή της ιστορίας ως πεπρωμένου:

«Την εποχή αυτή, ενώ το Βυζάντιο βρίσκεται στην πολιτική παρακμή του, στα Βαλκάνια και στην Ασία διαδραματίζονται γεγονότα σημαντικά χωρίς το βυζαντινό κράτος να πρωταγωνιστεί –όπως παλιότερα– στην ιστορική σκηνή» (Β3: 287).

Στο κεφάλαιο *Οι ρίζες του Νέου Ελληνισμού: Η εμφάνιση του Νέου Ελληνισμού* αναφέρεται: «“Με το έπος κάνουν την εμφάνισή τους συνήθως οι λαοί στο προσκήνιο της ιστορίας με αυτό παρουσιάζονται οι αρχαίοι Έλληνες μέσα στην ομίχλη της προϊστορίας, με το έπος γεννιούνται και οι νέοι Έλληνες, (Απ. Βακαλόπουλος “Η πορεία του Γένους”) Το ακριτικό τραγούδι είναι η αρχή της νεοελληνικής λογοτεχνίας. Από το 10^ο, λοιπόν, αιώνα βρίσκουμε ρίζες Νεοελληνισμού» (Β3: 342).

«Η Μονεμβασιά, η Μάνη και άλλες σκόρπιες περιοχές είχαν τη δικιά τους τύχη στην ιστορία» (Β3: 324, Υποσ.3).

Ιστορία των Νεωτέρων και των Νεωτάτων χρόνων (Γ1)

Στην εισαγωγή του εγχειριδίου αναφέρεται: «*Η εφετεινή μας Ιστορία διά την Γ' τάξιν του Γυμνασίου είναι μεγαλυτέρα εις ύλην και δι' αυτό διαιρείται εις τρία μέρη: Μέρος 1ον... (1453–1815). Αυτή περιλαμβάνει τα εξής γεγονότα, τα οποία μετέφεραν με μεγάλα βήματα την Ευρώπην από την αχλύν του Μεσαίωonos εις τον πολιτισμόν...*» (Γ1: 6).

Στη συνέχεια αναφέρονται τα σημαντικότερα γεγονότα της σύγχρονης ιστορίας. Οι χαρακτηρισμοί που αποδίδονται σε χρονικές περιόδους φανερώνουν την πρόσληψη του παρελθόντος και την ανάδειξη του σημαντικού στη συγκυρία. Π.χ. «*την σκοτεινήν εποχήν της Τουρκοκρατίας*», «*τον Ιερόν Αγώνα των προγόνων μας του 1821*», «*τονίζοντες ιδιαιτέρως τας περιπετείας της Πατρίδος μας και την θέσιν του Νέου Ελληνισμού ενώπιον των προβλημάτων της συγχρόνου εποχής*», (σημ. δική μου, αναφέρεται στη χρονική περίοδο του τρίτου μέρους του εγχειριδίου «*από του 1914 μέχρι των ημερών μας*»)» (Γ1: 6).

Στην εισαγωγή του πρώτου μέρους του εγχειριδίου όταν γίνεται λόγος για τους 15^ο και 16^ο αιώνες αναφέρονται: «**Οι δύο αυτοί αιώνες θεωρούνται ως η πλέον αξιοσημείωτος περίοδος της νεωτέρας ιστορίας. Παρουσιάσθησαν τότε μεγάλοι άνδρες, έγιναν έργα μεγάλα και συνέβησαν γεγονότα σπουδαία... Οι δύο αυτοί**

αιώνες είναι η χαραυγή μιας νέας εποχής διά την Ευρώπην και την ανθρωπότητα» (Γ1: 7).

Στην εισαγωγή του κεφαλαίου *Πνευματική και καλλιτεχνική ανάπτυξης κατά τον 17ον αιώνα* αναφέρεται: «Επειδή όλαι αυταί αι εκδηλώσεις υπήρξαν εντονώτεροι εις την Γαλλίαν, όπου τας επροστάτευσεν ο “Βασιλεύς Ήλιος”, ως απεκλήθη ο Λουδοβίκος ΙΔ΄ διά τούτο ο 17ος έλαβε το όνομά του» (Γ1: 50).

Το παρακάτω παράθεμα προέρχεται από την εισαγωγή του κεφαλαίου *Το κίνημα του Διαφωτισμού, Η Γαλλική επανάστασις*, όπου αναφέρεται:

«Το έτος 1789 αποτελεί υψηλόν ορόσημον που το εχάραξαν αι ιδέαι και αι πράξεις της Γαλλικής Επανάστασεως. Η λάμψις της εκρήξεώς της εφώτισε τους λαούς του κόσμου επί ένα και πλέον αιώνα. Δι’ αυτό η Γαλλική Επανάστασις είναι εν από τα κυριώτερα γεγονότα της Παγκοσμίου ιστορίας» (Γ1: 53).

Στην εισαγωγή στο κεφάλαιο *Η εποχή του Μεγάλου Ναπολέοντος* αναφέρεται:

«Κατά την πρώτην δεκαπενταετίαν του 19ου αιώνος η ζωή εκατομμυρίων Ευρωπαίων εξηρτάτο από τας αποφάσεις του Ναπολέοντος. Έτσι η σύντομος αυτή περίοδος λαμβάνει την μορφήν δράματος, εις το οποίον οι θεαταί παρακολουθούν την ταχείαν ανύψωσιν του πρωταγωνιστού του εις το αποκορύφωμα της ανθρωπίνης δυνάμεως και δόξης, αλλά και την εξ΄ίσου ταχείαν πτώσιν του εις το βάραθρον του ολέθρου» (Γ1: 59).

Στο Γ μέρος του εγχειριδίου με τίτλο *Η εποχή της Τουρκοκρατίας εν Ελλάδι 15ος – 19ος αιών* στην εισαγωγή αναφέρεται:

«Την εποχήν κατά την οποίαν οι Ευρωπαϊκοί λαοί ψηλαφίζουν με το φως της Αναγεννήσεως, διά να ανεύρουν τον δρόμον των προς τον πολιτισμόν, ο ελληνικός λαός εισέρχεται εις περίοδον δουλείας και σκότους πυκνού. Η θλιβερά αυτή εποχή, που διαρκεί από του 1453 μέχρι του 1821 έχει ονομασθή Τουρκοκρατία» (Γ1: 64).

Στο πρώτο τμήμα του δεύτερου Μέρους στο εισαγωγικό σημείωμα με τίτλο *Η ελληνική επανάστασις και η δημιουργία ελεύθερου κράτους*, αναφέρεται:

«Εις το τμήμα αυτό θα μάθωμεν τα μεγάλα γεγονότα, που εθεμελίωσαν την ανεξαρτησίαν της πατρίδος μας. Η επανάστασις των Ελλήνων του 1821 αποτελεί μοναδικόν φαινόμενον και κοσμοϊστορικόν γεγονός.... Ο τιτανικός και ιερός αγών του 1821 έχει κύριον χαρακτηριστικόν ότι είναι έργον όλων των Ελλήνων, δηλ. αγών απολύτως ιδεολογικός και εθνικός. ...Η Επανάστασις του 21 είναι γεμάτη από ηρωισμούς και θυσίας και διδάσκει τους λαούς πως οι σκλάβοι γίνονται ελεύθεροι. Αξίζει λοιπόν να την γνωρίσουν τα ελληνόπουλα και να τιμήσουν τους μάρτυρας και τους ήρωάς της» (Γ1: 100).

Στο δεύτερο τμήμα με τίτλο *Συνοπτική έκθεσις της ιστορίας των άλλων λαών, από του έτους 1815–1914* αναφέρεται:

«Έτσι βλέπομεν ότι η Ιστορία από του 19ου αιώνος δεν περιορίζεται μόνον εις την Ευρώπην, αλλά εκτείνεται εις όλας τας ηπείρους και δεν είναι πλέον ευρωπαϊκή – γίνεται παγκόσμιος» (Γ1: 162).

Το τελευταίο απόσπασμα αναφέρεται στο εισαγωγικό σημείωμα του Γ μέρους του πρώτου τμήματος με τίτλο *Ο Α΄ παγκόσμιος πόλεμος (1 Αυγούστου 1914–11 Νοεμβρίου 1918. Αίτια, Αφορμαί και εξάπλωσης του πολέμου.*

«Το πολεμικόν θέατρον του παγκοσμίου αυτού δράματος δεν περιωρίσθη εις τα ευρωπαϊκά μέτωπα, αλλά ταχέως επεξετάθη εις την Μεσόγειον, εις την Εγγύς, Μέσην και Άπω Ανατολήν, την Αφρικήν και εις όλας σχεδόν τας θαλάσσας και τους ωκεανούς» (Γ1: 206).

Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία (Γ2)

Στο εγχειρίδιο αυτό η μελέτη της ιστορίας των νεότερων χρόνων εξυπηρετεί τη συνειδητοποίηση της ανάγκης της παγκόσμιας συνεργασίας, όπως φαίνεται στο απόσπασμα που ακολουθεί από την εισαγωγή του εγχειριδίου. Ο σκοπός δηλαδή της μελέτης συναρτάται με μια πρακτική εξυπηρέτηση του παρόντος.

«Η μελέτη της ιστορίας, ειδικά των νεωτέρων χρόνων, βοηθεί να καταλάβει κανείς κάπως τους πολύπλοκους μηχανισμούς των σχέσεων και των αντιθέσεων των κρατών και να συνειδητοποιήσει την ανάγκη της παγκόσμιας συνεργασίας» (Γ2: 7).

Στα παρακάτω αποσπάσματα που αναφέρονται στην περίοδο της Τουρκοκρατίας δίνεται έμφαση στη λαϊκή και λόγια παράδοση, στη συμβολή της εκκλησίας και της παιδείας ως παράγοντες που συνέβαλλαν στην απελευθέρωση.

«Στο βάθος όμως ποτέ τίποτε δεν μπόρεσε να προστατέψει αποτελεσματικά τον Ελληνισμό από τη βία και την αυθαιρεσία του δυνάστη, ούτε τίποτε να του σβήσει την ανάμνηση της παλιάς του ιστορίας, όπως έζησε στη λαϊκή και τη λόγια παράδοση, και τη δίψα της ελευθερίας και την ελπίδα, που τον ξεσήκωνε κάθε φορά σε νέους αγώνες, όσο αιματηρά και αν είχαν καταπνιγεί οι προηγούμενοι» (Γ2: 94).

«Η ιστορία της εκκλησίας έχει σελίδες και τραγικές και σκοτεινές. Όμως γενικά πρόσφερε πολλά στο υπόδουλο έθνος» (Γ2: 98).

«Πίστευαν πως οι Έλληνες έχουν τη δυνατότητα να ελευθερωθούν με τις δικές τους δυνάμεις, αρκεί να μορφωθούν, να δεθούν πάλι με την παλιά τους παράδοση και ιστορία. Από τις Ελληνικές παροικίες άρχισε η μεγάλη κίνηση του Ελληνικού διαφωτισμού» (Γ2: 185).

Ιστορία Νεότερη – Σύγχρονη (Ελληνική – Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια) (Γ3)

Στον πρόλογο του εγχειριδίου Γ3 η ιστορία προσδιορίζεται ως «η ζωή του ανθρώπου από τότε που εμφανίστηκε πάνω στη γη ως σήμερα· ό,τι έκανε και ό,τι δεν έκανε ο άνθρωπος, τα δημιουργήματα, τα λάθη και οι παραλήψεις του· τα λάθη και οι παραλήψεις συχνά προσδιορίζουν την πορεία του ανθρώπου εξίσου με τα δημιουργήματα» (Γ3: 5). Στη συνέχεια η ιστορία συνδέεται με την έννοια της προόδου. «Η ιστορία έχει δείξει πως η ισχυρή ατομική παρουσία στο πλαίσιο των αναγκών και των επιδιώξεων ενός συνόλου οδηγεί στην πρόοδο· η χαρά και η

περηφάνια της δημιουργίας από τα άτομα για το σύνολο και από το σύνολο για όλα τα μέλη του είναι ο σκοπός της ύπαρξης του ανθρώπου, ο σκοπός της ζωής του» (Γ3: 5–6). Στο τέλος του προλόγου αναφέρεται: «Μελετώντας την ιστορία πρέπει να έχουμε υπόψη ότι, τελικά, αποτιμούμε τις πράξεις των ανθρώπων, όλων των ανθρώπων που έζησαν στο παρελθόν και τοποθετούμαστε απέναντι στη δική μας ζωή διαπιστώνοντας ότι η ιστορική εξέλιξη και το σημερινό επίπεδο του πολιτισμού είναι αποτέλεσμα συνεχούς πάλης αποκτούμε εμπιστοσύνη στον άνθρωπο και προετοιμαζόμαστε για τη δική μας συνειδητή συμβολή στην ιστορία» (Γ3: 7).

Στα παρακάτω αποσπάσματα : οι ιστορικές μεταβολές συνδέονται με κοινωνικές ανάγκες, ο άνθρωπος θεωρείται πρωταγωνιστής της ιστορίας του κατά την Αναγέννηση, η αμερικανική ανεξαρτησία και η Γαλλική Επανάσταση εισάγουν μια νέα φάση – εποχή στην ιστορία του κόσμου.

«Στην ιστορία οι μεγάλες μεταβολές γίνονται σιγά σιγά, σχεδόν χωρίς να το καταλαβαίνουμε. Πάντως, όταν οι άνθρωποι, οι κοινωνίες, έχουν ανάγκη, αυτές γίνονται. Στη μεταβατική περίοδο από το μεσαίωνα σε νέους χρόνους σημειώθηκαν οι εξής εφευρέσεις και τεχνικές βελτιώσεις» (Γ3: 15).

«...η Αναγέννηση ήθελε τον άνθρωπο πρωταγωνιστή της ιστορίας του· τον ήθελε να δημιουργεί ο ίδιος τη ζωή του» (Γ3: 28).

«Με τον πόλεμο της αμερικανικής ανεξαρτησίας και με τη Γαλλική Επανάσταση ο κόσμος μπαίνει σε μια νέα φάση της ιστορίας του» (Γ3: 86).

«Η γαλλική αστική τάξη με την Επανάσταση του 1789, νίκησε τη φεουδαρχία, οργάνωσε ένα νέο κράτος αστικό, και έδειξε το δρόμο και στις άλλες ευρωπαϊκές αστικές τάξεις, εγκαινιάζοντας πράγματι μια νέα εποχή στη νεότερη ιστορία» (Γ3: 137).

Στο απόσπασμα που ακολουθεί προσδιορίζεται ο χαρακτήρας της ελληνικής Επανάστασης με χαρακτηρισμούς που συμβαδίζουν, ως ένα βαθμό, με την επίσημη οπτική της εθνικής ιστοριογραφίας.

«Με τις πρώτες προκηρύξεις του Αγώνα και με τις σχετικές αποφάσεις της Πρώτης Εθνοσυνέλευσης η Επανάσταση καθόρισε τη διεθνή θέση της: δεν ήταν ένα ανατρεπτικό κίνημα, αλλά το ξέσπασμα ενός έθνους με ιστορικό παρελθόν, ο ξεσηκωμός ενός λαού που από αιώνες ζούσε κάτω από μια απάνθρωπη δουλεία και είχε το δικαίωμα να αγωνισθεί για την ελευθερία του» (Γ3: 201).

Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη (Γ4)

Σε αυτό το εγχειρίδιο είναι φανερός ο έντονος ευρωπαϊκός προσανατολισμός και η γενικότερη μέριμνα για μια πολυπολιτισμική θεώρηση της ιστορίας καθώς και τη συμβολή της ιστορίας ως μαθήματος στην ειρηνική συμβίωση και ευημερία ατόμων και κοινωνιών. Στο δεύτερο απόσπασμα δίνεται η εντύπωση επιστημονικής ιστορίας

γιατί γίνεται φανερό ότι τα «ιστορούμενα» επιλέγονται για να δημιουργήσουν μια γενική εικόνα από παλαιότερες και πρόσφατες ιστορικές έρευνες.

«Το τέλος του αιώνα μας βρίσκει τους λαούς της Ευρώπης και του πλανήτη ολόκληρου σε έναν από τους σημαντικότερους σταθμούς της ιστορίας του: 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» (Γ4: 5).

«Σε μια συνοπτική αναγκαστικά ιστόρηση της περιόδου των πέντε τελευταίων αιώνων δεν είναι βέβαια δυνατό να δοθούν 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» (Γ4: 5).

Στο παρακάτω απόσπασμα γίνεται λόγος για την αφήγηση με σκοπό την ερμηνεία των κινήτρων της ανθρώπινης δράσης –εισάγεται δηλαδή η αιτιότητα στο παρελθόν αλλά και στο παρόν.²³⁵

«Στο χώρο αυτό και στη χρονική περίοδο που εξετάζουμε, διαμορφώθηκε η ιστορία του νέου Ελληνισμού μετά την πτώση της βυζαντινής αυτοκρατορίας. ...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» (Γ4: 5–6).

Στα υπόλοιπα αποσπάσματα αναφέρονται γεγονότα ή χρονικοί περίοδοι και αποτιμάται η σημασία τους.

«Η Άλωση της Κωνσταντινούπολης το 1453 θα αποτελέσει σταθμό στην πολιτική και πολιτιστική ιστορία της Ευρώπης» (Γ4: 9).

«Τα κίνητρα που ώθησαν τον άνθρωπο στις γεωγραφικές εξερευνήσεις διαφέρουν από εποχή σε εποχή, ανάλογα με τις οικονομικές, πολιτικές και πολιτιστικές συνθήκες που επικρατούν κάθε φορά, και συνδέονται με μεγάλους σταθμούς στην ιστορία της ανθρωπότητας» (Γ4: 11).

«Ο 17ος αιώνας αποτελεί κρίσιμη περίοδο, στην ιστορία του μοναρχικού θεσμού στην Ευρώπη» (Γ4: 59).

«... η είσοδος στην ιστορική σκηνή νέων χωρών συνθέτουν το πολιτικό πλαίσιο του 18ου αιώνα» (Γ4: 65).

«Η Γαλλική Επανάσταση, ένα από τα σημαντικότερα γεγονότα της παγκόσμιας ιστορίας, άνοιξε νέα περίοδο για τη Γαλλία αλλά και για την Ευρώπη ολόκληρη» (Γ4: 91).

«Εκπρόσωποι του “επαναστατικού σοσιαλισμού” είναι ο γάλλος Μπλανκί, ο ρώσος Μπακούνιν και κυρίως οι Γερμανοί Κάρολος Μαρξ και Φρειδερίκος Ένγκελς, που

²³⁵ Όπως φαίνεται στα αποσπάσματα που παρατίθενται γίνεται κάποια ερμηνεία των γεγονότων. Κατά την διδακτική πράξη ο διδάσκων θα ερμηνεύσει, επίσης, τα γεγονότα με τα ίδια ή ενδεχομένως με άλλα κριτήρια. Αναρωτιέται κανείς τι μένει να ερμηνεύσει ο μαθητής.

υποστήριξαν ότι η κινητήρια δύναμη της ιστορίας της ανθρωπότητας είναι η **πάλη των τάξεων**, η πάλη ανάμεσα σε εκμεταλλευτές και εκμεταλλευόμενους» (Γ4: 234).

7.2.2. Αφήγηση

Αρχαία Ιστορία (Α1)

Στο παρακάτω απόσπασμα προσδιορίζεται στην αρχή ο τόπος (Λέσβος) και ο χρόνος «περί το 590 π.Χ.» και μετά χρησιμοποιούνται το «άλλοτε», που αναφέρεται στο παρελθόν, και το «τώρα», που αναφέρεται στο παρόν. Ποιο παρόν; Το παρόν του παρελθόντος (περί το 590 π.Χ.) όπως έχει προσδιοριστεί στην αρχή της παραγράφου. «Η Λέσβος: Περί το 590 π.Χ. εις μίαν εξαιρετικά κρίσιμον στιγμήν την εξουσίαν ανέλαβεν ο δίκαιος και γενναίος **Πιπτακός**. Και άλλοτε είχεν επιδείξει τας αρετάς του, όταν.....Τώρα διωρίσθη **αισυμνήτης**, ...»(Α1,Α: 77).

Σε ένα άλλο απόσπασμα αναφέρεται:

«Εκτός τούτου με τα πατριωτικά του ποιήματα (ο Σόλωνας) είχεν εξεγείρει την φιλοπατρίαν των Αθηναίων και είχε γίνει αίτιος να ανακτήσουν την Σαλαμίνα από τους Μεγαρείς. Με τους στίχους του: “Ας πάμε στη Σαλαμίνα να πολεμήσωμεν για το αγαπημένο μας νησί και να βγάλωμε από επάνω μας την μεγάλη ντροπή” τόσο πολύ ενεθουσίασε τους συμπολίτας του, ώστε ώρμησαν υπό την αρχηγίαν του κατά των Μεγαρέων, τους ενίκησαν και ανέκτησαν την νήσον» (Α1,Α: 107).

Η αφηγηματική εξιστόρηση με την παράθεση των στίχων δημιουργεί λογοτεχνίζον ύφος, παραστατικότητα και αμεσότητα, ενώ η αναφορά στο πετυχημένο αποτέλεσμα υπολαμβάνει τον ενθουσιασμό ως προϋπόθεση κάθε προσπάθειας που είναι βέβαια κάτι χρήσιμο για το παρόν.

Στο ακόλουθο απόσπασμα στην αφήγηση έχουμε χρήση των χρονικών εκφράσεων «εν τω μεταξύ» και «εσπευσμένως», χρήση εκφράσεων που δηλώνουν συναισθήματα «με χαρά», «με αναστεναγμόν» και χρήση φράσης από πηγή: «Μάχη της Κορώνειας. Κατάλυσις της ναυτικής ηγεμονίας της Σπάρτης:....Εν τω μεταξύ ο Αγησίλαος επιστρέφει εσπευσμένως δια ξηράς. Καθ’ οδόν συνήντησε τον Δερκυλίδαν, ο οποίος του ανεκοίνωσε με χαράν, ότι οι εχθροί της Σπάρτης έχασαν εις τας πρώτας συγκρούσεις της Κορίνθου 10.000 μαχητάς. Τότε ο φιλέλλην βασιλεύς είπε με αναστεναγμόν: “Φευ, φευ, ω Ελλάς, επεί οι νυν τεθνηκότες ικανοί ήσαν ζώντες νικάν μαχόμενοι πάντας τους βαρβάρους” (Ξενοφώντος Αγησίλαος)» (Α1,Α: 224). Το απόσπασμα παραθέτουμε ως παράδειγμα αφηγηματικής εξιστόρησης πολεμικού γεγονότος, κατά την οποία το παρελθόν επικαιροποιείται και παρουσιάζεται με όρους διαρκούς παρόντος –ας αναρωτηθούμε πόσο το επίρρημα «εσπευσμένως» σημαίνεται με τον ίδιο τρόπο κατά την αρχαιότητα και κατά την σύγχρονη εποχή– με αποτέλεσμα να συσκοτίζονται οι αντιλήψεις του χρόνου και να οδηγούμαστε σε

ανιστορικότητα. Αυτό που μένει είναι κάποια διδάγματα χρήσιμα για το παρόν, δηλαδή ο στιγματισμός των εμφύλιων συγκρούσεων, το πρόταγμα της ενότητας καθώς και η δημιουργία συναισθημάτων συγκίνησης από τα «φιλελληνικά αισθήματα του Αγησίλαου», ξεχνώντας ότι αναφερόμαστε σε σύγκρουση κατά την αρχαιότητα.

Το επόμενο απόσπασμα σχετίζεται με την επικαιροποίηση του παρελθόντος και αυτό φαίνεται από τη χρήση του χρονικού επιρρήματος «τώρα»: «Επάνοδος εις την Βαβυλώνα: ...Τώρα ο Αλέξανδρος εσχεδίαζε νέας εκστρατείας δια να ενώση όλα τα έθνη της γης υπό το σκήπτρον του». (Α1,Α: 260).

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (Α2)

Στο εγχειρίδιο αυτό η θέαση του παρελθόντος ως παρόν, που σημειώσαμε ήδη και στο προηγούμενο εγχειρίδιο (Α1), εξακολουθεί να υφίσταται και μάλιστα σε μεγαλύτερη έκταση. Αυτό φαίνεται από τη χρήση του χρονικού επιρρήματος «τώρα» για κάθε ιστορούμενη χρονική περίοδο. Κατά την εξιστόρηση του παρελθόντος τίθεται το ερώτημα πότε, στο οποίο πρέπει να δοθεί μια απάντηση. Όταν η απάντηση προσδιορίζεται χρονικά αλλά στη συνέχεια η αναφορά στην προσδιοριζόμενη χρονικά περίοδο γίνεται με το χρονικό επίρρημα τώρα, ο χρόνος συσκοτίζεται και η ιστορία μετατρέπεται σε ένα διαρκές παρόν.

Ας αναφέρουμε κάποια παραδείγματα:

«Όταν σημειώνεται μεταβολή στο κλίμα και οι πάγοι κατεβαίνουν από τους πόλους προς τις πεδιάδες, φριχτό κρύο κυριαρχεί παντού. Η επιβίωση γίνεται ακόμη μεγαλύτερη αγωνία. Άλλα ζώα παρουσιάζονται, τώρα, με πυκνό τρίχωμα...» (Α2: 19).

«Ο άνθρωπος ζει αποκλειστικά, σχεδόν, τώρα από το κυνήγι των ζώων...» (Α2: 19).

«Νεολιθικοί χρόνοι: Βασικό υλικό για τα εργαλεία μένει πάλι η πέτρα. Τώρα όμως χρησιμοποιείται...και ο οψιανός...» (Α2: 21).

«Η Αίγυπτος: Η ιστορία: Πρωτεύουσα του κράτους είναι τώρα η Σάις, στο Δέλτα.... Λίγο αργότερα ο φαραώ Άμασις δημιουργεί φιλίες με ελληνικές πόλεις. (σημείωση δική μου: το «τώρα» προσδιορίζεται χρονικά στην αρχή της παραγράφου, 11^{ος} αι. π.Χ.)» (Α2: 35).

«Έλληνες και “βάρβαροι”: Στον πρώτο αποικισμό, είχαν οι Έλληνες αισθανθεί, στις ξένες χώρες, για πρώτη φορά ενότητα μεταξύ τους: τώρα, τους κυριεύει πραγματική περηφάνια για το έθνος και τους συμπατριώτες τους» (Α2: 164).

Στο κεφάλαιο Τα αποτελέσματα του Πελοποννησιακού πολέμου αναφέρεται:

«Λίγες δεκαετίες πριν, ενωμένοι οι Έλληνες απομάκρυναν από τη χώρα τους τους Πέρσες. Για να εξουδετερώσουν, τώρα, ο ένας αντίπαλος τον άλλον, έδωσαν στον εαυτό τους τη θλιβερή άδεια, χάνοντας κάθε αξιοπρέπεια, να επιζητήσουν με περσικό χρυσάφι να αλληλοχτυπηθούν» (Α2: 315).

Αναφέρουμε άλλα δύο παραδείγματα, το πρώτο για τη χρήση παρομοίωσης και το δεύτερο ως παράδειγμα υποστασιοποίησης του τόπου:

«Μόλις χάθηκε ο πατέρας του, βιάστηκαν οι άλλοι Έλληνες να πιστέψουν πως η Μακεδονία θα έσβηνε. Εκείνος, όμως, αφού εξόντωσε τους απαιτητές του θρόνου του, σαν κεραυνός, κατέβηκε στη Νότια Ελλάδα...» (Α2: 345).

«Ήξερε πως η Αθήνα δεν είχε δείξει καλή στάση. Τη συγχώρησε όμως, γιατί είχε μάθει από το δάσκαλό του Αριστοτέλη να σέβεται την πνευματική της προσφορά» (Α2: 345).

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (Α3)

Η θέαση του παρελθόντος ως παρόν παγιώνεται στο εγχειρίδιο αυτό. Τα παραδείγματα χρήσης του χρονικού επιρρήματος «τώρα» πληθαίνουν, ενώ γίνεται και χρήση του ιστορικού Ενεστώτα. Ας αναφέρουμε κάποια παραδείγματα.

Στο κεφάλαιο *Νεολιθική εποχή* αναφέρεται: «Συνέπεια της τόσο σημαντικής αυτής μεταβολής είναι να δημιουργηθεί τώρα μόνιμη κατοικία, ενώ...» (Α3: 12).

«Η μόνιμη εγκατάσταση και η αύξηση του πληθυσμού δημιουργούν νέους θεσμούς. Τώρα εμφανίζεται μια πρώτη μορφή εξουσίας, αρκετά περιορισμένη ακόμη» (Α3: 13).

«Ακόμη μπορούμε να πούμε ότι τώρα αρχίζει η μινωική θαλασσοκρατία, για την οποία μιλούσαν αργότερα οι αρχαίοι Έλληνες με τη δημιουργία αποικιών ή εμπορικών σταθμών όπως π.χ. στα Κύθηρα και στη Μήλο» (Α3: 44).

Η περίοδος 1700–1450: «Γύρω στα 1700 π.Χ. μια μεγάλη συμφορά βρίσκει τη μινωική Κρήτη. Τώρα εμφανίζονται σε διάφορα μέρη για πρώτη φορά, και μικρά ανάκτορα ή μεγάλες επαύλεις...Η ειρήνη που επικρατούσε κατά την προηγούμενη περίοδο εξακολουθεί και τώρα. ...Η μινωική Κρήτη ελέγχει τώρα πολλά κέντρα της νησιωτικής και ηπειρωτικής Ελλάδας...» (Α3: 46).

«Μετά το 1450: Την παρουσία του νέου φυλετικού στοιχείου στην Κνωσό επιβεβαιώνουν κυρίως τα εξής στοιχεία: τώρα εμφανίζεται μια καινούργια γλώσσα, η μυκηναϊκή...Μετά απ' αυτά ο πολιτισμός συνεχίζεται στην Κρήτη, μόνο που τώρα δεν είναι σημαντικός και περιορίζεται στα όρια του νησιού» (Α3: 47).

Στο κεφάλαιο *Ο πολιτισμός του 5ου αι. π.Χ.* στο υποκεφάλαιο: **Η φιλοσοφία** αναφέρεται: «Πνευματικό κέντρο του αρχαίου κόσμου έγινε τώρα η Αθήνα, όπου συγκεντρώνονταν πολλοί διανοούμενοι από διάφορα μέρη και δίδασκαν με αμοιβή τη ρητορική και την πολιτική τέχνη» (Α3: 190).

«Μπορεί συχνά η ελληνιστική τέχνη να γίνεται πομπώδης ή διακοσμητική αλλά δεν πρέπει να μας διαφεύγει ότι τώρα, όλο και περισσότερο, η τέχνη ερχόταν να παίξει μεγαλύτερο ρόλο στην καθημερινή ζωή. Γιατί πέρα από την έκφραση της θρησκευτικής ανάγκης ή την εξυπηρέτηση πολιτικών προγραμμάτων, σκοπός της τέχνης είναι να τέρψει, να ευχαριστήσει τον ιδιώτη» (Α3: 289).

Στο υποκεφάλαιο *Η πλαστική* αναφέρεται: «Οι γλύπτες συλλαμβάνουν τώρα τις μορφές τους σε πρωτόφαντες στάσεις και επιχειρούν να αποδώσουν δύσκολες και τολμηρές κινήσεις με πειστικό τρόπο» (Α3: 292).

«Τέλος, σημαντική είναι η προσφορά της ελληνιστικής πλαστικής και στον τομέα του πορτρέτου. Στην κλασική εποχή έδιναν μικρή προσοχή στην απεικόνιση των ατομικών χαρακτηριστικών, που παρουσιάζονταν εξιδανικευμένα. Τώρα τα εικονιζόμενα πρόσωπα αποκτούν πιο ρεαλιστικά χαρακτηριστικά, πλησιάζουν δηλαδή περισσότερο στην πραγματικότητα» (Α3: 297, 300).

Παραθέτουμε το τελευταίο απόσπασμα ως παράδειγμα στο οποίο γίνεται χρήση του χρονικού επιρρήματος τότε.

«Ο μινωικός πολιτισμός: ...Δημιουργείται έτσι ο μινωικός πολιτισμός, που από το 1900 π.Χ. γνωρίζει ιδιαίτερη άνθηση. Τότε για πρώτη φορά χτίζονται ανάκτορα π.χ. στην Κνωσό και στη Φαιστό» (Α3: 44).

Ιστορία Ελληνорρωμαϊκή – Βυζαντινή Μεσαιωνική Ευρώπης (Β1)

Από το εγχειρίδιο αυτό αναφέρουμε κάποια αποσπάσματα ως παραδείγματα για τη χρήση ιστορικού Ενεστώτα. Σε δύο από αυτά γίνεται και χρήση του χρονικού επιρρήματος τώρα.

«Τον α σ τ ι κ ό ν ό χ λ ο ν αποτελούν όλοι οι άλλοι πολίται, παλαιοί μικροκτηματíαι ή μικροτεχνίται κατεστραμμένοι και άλλοι όμοιοι. Η θέσις όλων αυτών είναι τραγική» (Β1: 13).

«Μετά τον θάνατον του Σύλλα εξηγέρθη πάλιν ο Μιθριδάτης. Έχει τώρα σύμμαχον του...» (Β1: 24).

«Οι μακροχρόνιοι πόλεμοι του Ιουστινιανού εξήντησαν το κράτος οικονομικώς και στρατιωτικώς. Άλλοι τώρα λαοί αρχίζουν τας επιδρομάς των κατά του Βυζαντινού κράτους...» (Β1: 145).

Τα ακόλουθα αποσπάσματα αναφέρουμε ως παραδείγματα χρήσης μεταφοράς και παρομοίωσης. Το δεύτερο απόσπασμα είναι και ενδεικτικό αφήγησης ιστορικού γεγονότος με λεπτομέρειες.

«Παραλλήλως εξηπλώθησαν πολύ τα έλη και ο πυρετός έγινε φοβερά μάστιξ. Δια τούτο είπον κάπως υπερβολικώς ότι οι ε λ ώ δ ε ι ς π υ ρ ε τ ο ί έφαγον τον αρχαίον κόσμον» (Β1: 98).

«Την 20ην Απριλίου επέστρεφον εις Κωνσταντινούπολιν εκ Χίου άλλα 5 πλοία. Ταύτα οδηγούμενα υπό του πλοιάρχου Φ λ α ν τ α ν ε λ ά, κατώρθωσαν να βυθίσουν πολλά τουρκικά πλοία και να φονεύσουν περί τας 12 χιλιάδας Τούρκων, να ανασύρουν την άλυσον, η οποία έκλειε τον Κεράτιον κόλπον και να εισέλθουν εις αυτόν. Ο Φλαντανελάς, κρατών πέλεκυν και πηδών από της πρύμνης εις την πώραν, διηγείρε το πλήρωμα δια τεραστίων φωνών, μαχόμενος ως λέων και καίων δια του υγρού πυρός τα εθνικά πλοία. Ο Μωάμεθ, βλέπων το κατόρθωμα του ατρομήτου κυβερνήτου Φλαντανελά, εξεμάνη, διότι 100 ιδικά του πλοία, άτινα είχαν παραταχθή προ του λιμένος της Κωνσταντινουπόλεως διά να εμποδίσουν την είσοδον εις τα 5 ελληνικά, δεν ενίκησαν ολιγαρίθμους Έλληνας ναυτικούς» (Β1: 350).

Στο επόμενο παράδειγμα, στην ίδια φράση χρησιμοποιείται το «τότε» που παραπέμπει στο παρελθόν και ο χρόνος του ρήματος είναι ιστορικός Ενεστώτας.

«Εις τας αρχάς του 87 ο Σύλλας εμφανίζεται εις την Ελλάδα και αρχίζει την πολιορκίαν των Αθηνών και του Πειραιώς. Τότε εσυλήθησαν πολλοί ναοί, διά να εξευρεθῇ χρήμα, και καταστράφησαν τα ωραία δάση του Λυκείου και της Ακαδημίας, διά να κατασκευαστούν πολιορκητικά μηχαναί» (B1: 21).

Τα επόμενα αποσπάσματα παραθέτουμε ως παραδείγματα δραματοποιημένης αφήγησης ιστορικού γεγονότος με λεπτομέρειες. Στο δεύτερο έχουμε και χρήση ιστορικού Ενεστώτα, που προσδίδει αμεσότητα στην αφήγηση.

«Τότε [ο Κων/νος Παλαιολόγος] μετά δακρύων αποχαιρετήσας πάντας και ζητήσας από όλους συγγνώμην, απήλθεν έφιππος εις τα τείχη, επιθεωρών και φρονηματίζων τους αγωνιστάς όλην την νύκτα της 28ης προς την 29ην Μαΐου, μέχρις ότου έλαβε θέσιν απλού πολεμιστού προ της πύλης του Αγίου Ρωμανού, εις το ασθενέστερον σημείον, ηρωϊκώς αγωνισθείς και γενόμενος αιώνιον παράδειγμα πατριωτισμού και ευθανασίας» (B1: 351).

«Προς τα εξημερώματα της 29ης Μαΐου ήρχισεν ορμητική επίθεσις. Την μεγαλυτέραν της έντασιν έλαβεν αύτη εις την πύλην του Ρωμανού, διότι εκεί εμάχετο ο Μωάμεθ με τους γενιτσάρους του. Τρία σώματα στρατού εφορμούν και τα τρία αποκρούονται υπό των Ελλήνων. Είχεν ήδη ανατείλει ο ήλιος, ότε ο αυτοκράτωρ ανακράζει πλήρης χαράς: “Συστρατιώται και αδελφοί, ιδική μας είναι η νίκη”. Αλλ’ αιφνιδίως ο Ιωάννης Ιουστινιάνης καταλείπει τον αγώνα τραυματισθείς υπό βέλους εις την χείρα αν και ουχί σοβαρώς, διά τούτο δε και εκ διαδόσεων δυσμενών επήλθε σύγχυσις μεταξύ των αμυνομένων και η άμυνα προς στιγμήν εχαλαρώθη. Οι Τούρκοι παρεβίασαν τότε μικράν πύλην, την Κ ε ρ κ ό π ο ρ τ α ν και ήλθον όπισθεν του αυτοκράτορος. Όλοι οι αξιωματικοί πίπτουν αγωνιζόμενοι ως λέοντες. “Η πόλις κυριεύεται και εγώ ζω έτι;” ανακράζει ο αυτοκράτωρ. Αλλά την ιδίαν στιγμήν τον κτυπούν και, πίπτων μεταξύ των πτωμάτων, ανεφώνησεν: “Ουκ έστι τις των χριστιανών του λαβείν την κεφαλήν μου απ’ εμού;”» (B1: 351–352).

Στα ακόλουθα αποσπάσματα χρησιμοποιούνται φράσεις ρητόρων, ιστορικών χωρίς να αναφέρεται ποιοι είναι και γίνεται, επίσης, χρήση μεταφοράς και παρομοίωσης:

«Τοιουτοτρόπως η Ρώμη κατώρθωσε να εξημερώση δια του πολιτισμού της χώρας και λαούς διαφορωτάτους. Δια τούτο Έλλην ρήτωρ δικαίως έλεγε: “Καθείς δύναται να υπάγη όπου θέλει. Τα όρη είναι ασφαλή δια τους ταξιδιώτας, όπως αι πόλεις δια τους κατοίκους. Ο φόβος έλειψε παντού. Η γη αφήκε την παλαιάν της πολεμικήν στολήν και περιεβλήθη τα εορτάσιμα ενδύματα”» (B1: 63–64)

«Νεώτερος ιστορικός γράφει τα εξής περί της νομοθετικής εργασίας του Ιουστινιανού: “Δύο δώρα μεγίστης αξίας εχάρισε το Βυζάντιον εις την Δύσιν· τα Ελληνικά Γράμματα και το Ρωμαϊκόν Δίκαιον”» (B1: 194).

«Ιστορικός των χρόνων του Τσιμισκή γράφει: “Οι λαοί έτρεμον την οργήν του Τσιμισκή, το δε ξίφος των Χριστιανών εθέριζεν ως δρέπανον τους απίστους”» (B1: 258).

«Ευρωπαίος ιστορικός θεωρεί την ήτταν ταύτην (σημ. δική μου: του Ματζικέρτ) ως “την μεγαλύτεραν καταστροφήν της βυζαντινής αυτοκρατορίας”» (B1: 269).

Τα ακόλουθα αποσπάσματα αναφέρουμε για τη χρήση των επιθέτων:

«Όταν ανέλαβε την αρχήν του βουλγαρικού κράτους ο Ιωαννίτης (1197–1207), ο Σκυλογιάννης διά τους Βυζαντινούς και Καλογιάννης διά τους Βουλγάρους ο αυτοαποκαλούμενος Ρωμαιοκτόνος, η καταστασις διά τους Βυζαντινούς επεδεινώθη» (B1: 281).

«....διά τούτο δε σύγχρονοι ιστορικοί ονομάζουν τον Ισαάκιον δ ε ύ τ ε ρ ο ν Θ ε ό ν, ε λ ε υ θ ε ρ ω τ ή ν και τ υ ρ α ν ν ο κ τ ό ν ο ν» (B1: 279).

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (B2)

Τα ακόλουθα αποσπάσματα παραθέτουμε ως παραδείγματα χρήσης ιστορικού Ενεστώτα και Μέλλοντα:

«Υπήρχε όμως και άλλη αιτία που χάθηκαν οι μικροί νοικοκυραίοι: Όσοι μπόρεσαν να γλιτώσουν τον κλήρο τους, υποχρεώθηκαν στο τέλος κι αυτοί να τον πουλήσουν, γιατί η καλλιέργεια με την προσωπική τους εργασία δε συμφέρει πια, για δυο λόγους:....» (B2: 8–9).

«Η πραγματική όμως πηγή του κινδύνου, που απειλεί τη ρωμαϊκή Δημοκρατία και θα φέρει στο τέλος του αιώνα αυτού και το θάνατό της, είναι η σύγκρουση, μετα το κίνημα των Γράκχων, ανάμεσα σε δύο πολιτικές παρατάξεις: τους α ρ ι σ τ ο κ ρ α τ ι κ ο ύ ς που αντιπροσώπευαν κυρίως την τάξη των συγκλητικών μεγαλογαιοκτημόνων και τους δ η μ ο κ ρ α τ ι κ ο ύ ς που αντιπροσώπευαν τα πολυάριθμα στρώματα των ελεύθερων Ρωμαίων πολιτών που κατά κανόνα αποτελούσαν τους νέους πληβείους των πόλεων» (B2: 30).

«Η Δημοκρατία βρίσκεται πια στις τελευταίες στιγμές της. Ο μονάρχης που θα την ενταφιάσει είναι έτοιμος» (B2: 45).

Τα παραδείγματα χρήσης του χρονικού επιρρήματος «τώρα» είναι πάρα πολλά, (τα περισσότερα σε σύγκριση με τα αντίστοιχα εγχειρίδια των άλλων περιόδων που ερευνώνται, B1 και B3). Θα αναφέρουμε κάποια ενδεικτικά.

«Οι Συγκλητικοί: [...] Η νέα αυτή αριστοκρατική τάξη σχηματίστηκε από πρώην πατρικίους και πληβείους που οι πρόγονοί τους είχαν καταλάβει κάποιο από τα ανώτατα αξιώματα (στρατηγία, υπατεία): τώρα αποτελούν ιδιαίτερη τάξη, την τάξη των ευγενών» (B2: 10).

«Το παλαιό τούτο όνομα [πελάτες] το ξαναβρίσκουμε τώρα με καινούρια σημασία: σημαίνει τους φτωχούς και ελεύθερους πολίτες που είναι προσκολλημένοι στους ευγενείς με δεσμούς πολιτικής αφοσίωσης με αντάλλαγμα τροφή και χρήματα» (B2: 10).

«Τώρα τόσο οι κατακτημένοι... όσο και οι κατακτητές νιώθουν μέσα στη μεσογειακή οικουμένη την ανεπάρκεια των δικών τους θεών» (B2: 13).

«Τώρα κάνουν την εμφάνισή τους στη λατινική γλώσσα τα πρώτα λογοτεχνικά έργα» (B2: 15).

«Η πόλη-κράτος Ρώμη με το δημοκρατικό της πολίτευμα, δεν είναι πια το μοναδικά κυρίαρχο κράτος....Τώρα γίνεται ρωμαϊκό κράτος της Ιταλίας...» (B2: 36).

«Παντοδύναμος τώρα ο Σύλλας, με δικούς του νόμους φέρνει μεγάλες πολιτικές αλλαγές» (B2: 38).

«Οι πόλεις, που άλλοτε ανθούσαν από τα πλούτη της “ρωμαϊκής ειρήνης”, τώρα παρακμάζουν· πρώτη φροντίδα τώρα είναι η σωτηρία από τον κίνδυνο» (B2: 99).

«Τώρα παρουσιάζεται έντονα το φαινόμενο των εγκαταλειμμένων γαιών...» (B2: 101).

«Η συγκέντρωση της έγγειας ιδιοκτησίας σε πολύ λίγα χέρια προχωρεί τώρα ραγδαία» (B2: 101).

«Τώρα όμως αρχίζουν να φθίνουν κι αυτά τα προνομιακά σωματεία» (B2: 102).

«Και στον 4ο αλλά προπάντων τώρα στον 5ο αιώνα οι αιρέσεις αποτέλεσαν μεγάλο κίνδυνο» (B2: 148).

«Από τώρα έχουμε μια ενδυνάμωση του θρησκευτικού χαρακτήρα της αυτοκρατορίας...» (B2: 222).

«Καθιερώνεται τώρα πιο σταθερά από πριν ο θεσμός της συμβασιλείας» (B2: 222).

«Οι αντίπαλοι που απειλούν τώρα το κράτος είναι πολύ επικίνδυνοι» (B2: 239).

«Τώρα η μορφή που παρουσιάζεται στην κάτοψη είναι το σχήμα σταυρού εγγεγραμμένου σε ένα τετράγωνο...» (B2: 256).

«Ο θεσμός της συμβασιλείας που είχε εφαρμοσθεί παλαιότερα, εφαρμόζεται και τώρα πιο συστηματικά» (B2: 270).

«Ο αγώνας με τους Δυνατούς γίνεται τώρα πολύ πιο τραχύς» (B2: 274).

«Ακριβώς τώρα, που το Βυζάντιο αρχίζει να υποφέρει από τις εσωτερικές ανωμαλίες του 11ου αιώνα, ήρθαν οι Σελτζούκοι και έδωσαν στο μουσουλμανικό κόσμο νέα πνοή» (B2: 288).

«Στον τύπο αυτό οι ογκώδεις πεσσοί που άλλοτε στήριζαν τον τρούλο, επειδή και στη θέα ήταν ενοχλητικοί και πολύ χώρο του εσωτερικού καταλαμβάνουν, τώρα ή κατασκευάζονται πολύ ελαφρότεροι ή συχνά αντικαθίστανται από απλούς κίονες» (B2: 292).

«Τα ψηφιδωτά του Δαφνιού φανερώνουν πως η αγάπη προς την αρχαιότητα διατηρείται στην Αττική ως τον 11ο αι. και απλώς αναζωπυρώνεται τώρα» (B2: 303).

«Οι διάφορες μερίδες του πληθυσμού δε ζουν πλέον βολεμένες, όπως ζούσαν ως τώρα, στις προηγούμενες μεσαιωνικές συνθήκες ζωής» (B2: 313).

«Είναι το πρώτο βαρβαρικό κράτος της Ευρώπης που ακολουθεί στο δόγμα τη Δυτική Εκκλησία. Αυτή ως τώρα δεν είχε από πουθενά αλλού να περιμένει υποστήριξη και βοήθεια, εκτός από το Βυζάντιο. Τώρα παρουσιάζεται ανάλογη δύναμη και στη Δύση...» (B2: 316).

«Αλλά τώρα [11ος αιώνας] που η φεουδαρχία βρίσκεται στη μεγάλη της άνθηση και η δύναμη του Πάπα στο μεσουράνημά της, θεωρήθηκε προσβλητική για την Εκκλησία η εξάρτηση ανώτερων κληρικών από τους κοσμικούς άρχοντες» (B2: 331).

«Τώρα (σημ. δική μου, 1185–1204, προσδιορίζεται χρονικά στον τίτλο του προηγούμενου κεφαλαίου) εκδηλώθηκαν από τους βαλκανικούς λαούς εθνικά χωριστικά κινήματα» (B2: 354).

Το τελευταίο απόσπασμα παραθέτουμε ως παράδειγμα χρήσης του χρονικού επιρρήματος τότε.

«...ο Σύλλας οδήγησε το στρατό του εκεί [στη Ρώμη]. Τότε ξέσπασε όλο το άγριο μίσος του εναντίον τους» (B2: 37).

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (B3)

Στο εγχειρίδιο αυτό γίνεται χρήση του ιστορικού Ενεστώτα και χρήση του «τώρα» σε μικρότερο βαθμό. Παρατηρείται επίσης υποστασιοποίηση του όρου ελληνισμός, εμφάνιση του όρου Νέος ελληνισμός και εμφάνιση της έννοιας του μοιραίου ή του πεπρωμένου, όπως φαίνεται στην αναφορά του γεγονότος της Άλωσης.

«Με το στόλο τους οι Άραβες φιλοδοξούσαν τώρα να εξουσιάσουν στη Μεσόγειο» (B3: 159).

«Τώρα [στα χρόνια των διαδόχων και της δυναστείας του Αμορίου (802-826)] ο πιο επικίνδυνος εχθρός ήταν οι Βούλγαροι» (B3: 170).

«Η επιπολαιότητά του και η απρονοησία του [του Αλέξιου Δ'] είχαν φέρει τους άπληστους σταυροφόρους στην πρωτεύουσα και όπως ήταν φυσικό αυτοί απαιτούσαν τώρα την πληρωμή τους» (B3: 267).

«Η άμυνα των Ελλήνων ήταν ηρωική, αλλά ο αγώνας άνισος» (B3: 324).

«Η δυναστεία των Παλαιολόγων μοιραία κλείνει τον κύκλο ζωής μιας αυτοκρατορίας που χίλια χρόνια δεν σταμάτησε να αγωνίζεται κατά των εχθρών της, που κύματα κύματα πέφταν ορμητικοί. Άντεξε τόσους αγώνες, έζησε τόσο πολύ, για να σκορπίσει στους γύρω τον πολιτισμό, κουράστηκε, έπεσε» (B3: 326).

Ιστορία των Νεωτέρων και των Νεωτάτων χρόνων (Γ1)

Τα παρακάτω αποσπάσματα αναφέρουμε ως παραδείγματα χρήσης εκφραστικών σχημάτων (προσωποποίηση – υποστασιοποίηση του τόπου, μεταφορά, παρομοίωση) και ποιητικού λόγου.

«Η αναγέννησις, ...ενδιαφέρεται διά τας εφευρέσεις και διά την ανακάλυψιν νέων χωρών» (Γ1: 22).

«Εις την Πελοπόννησον οι Βενετοί είχαν ιδρύσει γυμνάσιον εις Τρίπολιν αλλά και αι Πάτραι, τα Καλάβρυτα, η Δημητσάνα, η Ανδρούσα (Μεσσηνίας) εφιλοτιμήθησαν να έχουν τα σχολεία των, καθώς επίσης και άλλαι πόλεις της Ελλάδος» (Γ1: 85).

«Η “Ελλη” ελάμβανεν εκδίκησιν από τον υγρόν τάφον της» (Γ1: 259).

«Η ξιφολόγχη του Έλληνας ήστραψε και πάλιν και ο εχθρός ετράπη εις άτακτον υποχώρησιν [21 Σεπτεμβρίου 1944]» (Γ1: 258).

«Έτσι ετελείωσεν η ημέρα εκείνη, κατά την οποίαν το μικρόν αυτό έθνος, εν μέσω μιας Ευρώπης κατεπτοημένης, ετόλμα ως Δαβίδ να ορθώση το ανάστημά του απέναντι ενός φοβερού Γολιάθ» (Γ1: 246–247).

«Η υπογραφή της συνθήκης ειρήνης του β' παγκοσμίου πολέμου εύρε μίαν Ελλάδα αιμοστάζουσαν ακόμη εκ των πληγών του εθνοκτόνου κινήματος και την νέαν κυβέρνησιν του ναυάρχου *Βούλγαρη* να της προσφέρει τας πρώτας βοηθείας. Δι' άλλην μίαν φοράν ένεκα της διχονοίας ο ελληνικός λαός επέπρωτο εκ της τέφρας των ερειπίων και του αδελφικού αίματος να αρχίση την ανασυγκρότησίν του εις την νέαν περίοδον της ειρήνης» (Γ1: 264)

«Η καταστροφική αυτή μανία των Τούρκων διήγειρε την οργήν των φιλελευθέρων λαών, ενώ ο εθνικός μας ποιητής έκαμε αθάνατον το ολοκαύτωμα εκείνο με το γνωστόν επίγραμμα “Στων Ψαρών την ολόμαυρη ράχη”...» (Γ1: 137).

«Όλα του κόσμου τα δεινά εν μέσω των αγώνων την πόλιν νέμονται: θυμός / γυμνότης, νόσημα, λιμός / ο φόβος λείπει μόνον τονίζει ο ποιητής Γεώργιος Ζαλοκώστας (Ητο ένας από τους υπερασπιστάς του Μεσολογγίου)» (Γ1: 145).

Παραδείγματα αφήγησης με λεπτομέρειες και σύνδεσης με το παρελθόν:

«Διά την συμφοράν αυτήν όλο το Έθνος έκλαυσε και εκήδευσε τον νεκρόν με τόσας τιμάς, που ενθυμίζουν τους θριάμβους των αυτοκρατόρων: Εμπρός εβάδιζον οι αιχμάλωτοι και τα εχθρικά λάβαρα, ηκολούθει ο αρχιεπίσκοπος και πολλοί ιερείς, έπειτα εφέρετο ο νεκρός καλυμμένος με γαλάζιαν χλαίνην. Ύστερον ηκολούθουν οι συγγενείς του, οι επίσημοι, ο λαός, εκλεκτοί ίπποι με πολυτελείς σέλες μπέηδων και αγάδων και ημίονοι φορτωμένοι με λάφυρα» (Γ1: 126).

«Οι Έλληνες, αφού κατά πρώτον εξουδετέρωσαν εις Θεσσαλονίκην τους Βουλγάρους, επετέθησαν εναντίον της ισχυράς βουλγαρικής γραμμής Κιλκίς – Λαχανά. Κάτω από τας φλογεράς ακτίνας του θερινού ηλίου ο ηρωικός στρατός μας επροχώρει ακάθεκτος μέσα από τα κυματίζοντα σπαρτά και με την λόγχην ή τας χειροβομβίδας εξετόπισε τους εισβολείς από τα πάτρια εδάφη. Την 21ην Ιουνίου τα οχυρά του Κιλκίς και του Λαχανά έπεσαν. Οι Βούλγαροι κατόπιν επεχείρησαν να αντισταθούν εις την Δοϊράνην, αλλά και εκεί δεν ηδυνήθησαν να συγκρατήσουν την χειμαρρώδη ορμήν του ελληνικού πεζικού και υπεχώρησαν προς την Γευγελήν και το Μπέλες» (Γ1: 200).

«Ιδιαίτέρως διά τους κατοίκους του Ελλαδικού χώρου η Άλωσις εσήμαινε αφόρητον και μέγα πένθος. Η Ελλάς, αφού αντίκρυσεν ανήκουστον σφαγήν και αιχμαλωσίαν των τέκνων της, τας πυρπολήσεις των πνευματικών και καλλιτεχνικών της θησαυρών, καθώς και την άνευ οίκτου λεηλασίαν των αγαθών και την ερήμωσιν της γης της, εβυθίστη εις το σκότος της ζοφερωτέρας δουλείας και τότε “ήταν όλα σιωπηλά”» (Γ1: 65).

«Έτσι η Ορθόδοξος Εκκλησία με τον καιρόν απέβη όχι μόνον θρησκευτική οργάνωσις, αλλά και κιβωτός διαφυλάξεως των εθνικών παραδόσεων και εστία παιδείσεως και παρηγορίας όλων των δεινοπαθούντων χριστιανών της Βαλκανικής» (Γ1: 71).

«Από εκεί [την Μεθώνην] την άνοιξη του 1827 [ο Ιμπραήμ] ετράπη προς την δυτικήν Πελοπόννησον. Εδώ τώρα, αντί να σφάζη και να πυρπολή επροτίμησε να περιποιήται τους κατοίκους και να ζητή προσκυνοχάρτια. Πολλοί ταλαιπωρημένοι από την φοβίαν και τας στερήσεις, ήρχισαν να υποκύπτουν. Η στιγμή αυτή απέβη κρίσιμος διά τον αγώνα. Τότε ο Κολοκοτρώνης προσέφερεν, όπως έλεγεν αργότερον, την μεγαλυτέραν υπηρεσίαν του εις την Ελλάδα. Εξεγερθείς κατά των λιποψύχων διέταξε να τους επικηρύττουν ως προδότας και να τους εκτελούν. Έτσι το κακόν ανεχαιτίσθη και προς στιγμήν οι Έλληνες ανέπνευσαν» (Γ1: 152–153).

Το παρακάτω απόσπασμα αναφέρεται στην αποκατάσταση της μνήμης του Οδυσσέα Ανδρούτσου. Ως προς το χρονικό προσδιορισμό αναφέρεται «αργότερον» χωρίς να διευκρινίζεται πότε.

«Την 16ην Ιουλίου 1825 ο ήρως της Γραβιάς εβρέθη νεκρός κάτω από τα τείχη. Τον είχαν κρημνίσει άνθρωποι του Γκούρα. Το Έθνος αργότερον, επειδή διεπιστώθη ότι ο Οδυσσεύς ήτο αθώος και ότι έπεσε θύμα των παθών, απεκατέστησε την μνήμην του και τον έταξεν εις την χορείαν των ηρώων, όπως τον Κολοκοτρώνην και τον Καραϊσκάκην» (Γ1: 130).

Περιγραφή του γεγονότος της πυρπόλησης της τουρκικής φρεγάδας με λεπτομέρειες:

«Το λαμπρότερον όμως κατόρθωμά του επέτυχεν εις τον λιμένα της *Ερεσσού* της Λέσβου. Εκεί είχε καταφύγει μία τουρκική φρεγάδα των 48 κανονιών. Οι κυβερνήται των ελληνικών πλοίων, επειδή δεν ηδύναντο να την βυθίσουν με τα μικρά κανόνια των, απεφάσισαν να την πυρπολήσουν. Πραγματικώς την 27ην Μαΐου ο Ψαριανός πυρπολητής *Παπανικολής* την επλησίασε και συνέδεσε το πυρπολικόν του κάτω από το “μπαστούνι” της. Κατόπιν ήναψε το φτιλί, επήδησεν εις την βοηθητικήν λέμβον και απεμακρύνθη κωπηλατών με όλην του την δύναμιν. Το πυρπολικόν ανεφλέγη αμέσως και μετέδωσε το πύρ και εις την φρεγάταν, η οποία ως πυροτέχνημα ανετινάχθη εις τον αέρα με αποτέλεσμα 400 Μουσαλμάνοι να εύρουν οικτρών θάνατον» (Γ1: 117)

Τα παρακάτω αποσπάσματα παραθέτουμε ως παραδείγματα χρήσης επιθέτων:

«...η στρατηγική γραμμή *Τρικόρφων – Δολιανών* (όπου εθαυματούργησεν ο ανδρείος *Νικηταράς*, ο οποίος έκτοτε επωνομάσθη Τουρκοφάγος)» (Γ1: 115).

«Κατόπιν οργανώθησαν και άλλα σώματα με Μακεδόνας... τα οποία... κατώρθωσαν να διασώσουν την μαρτυρικήν Μακεδονίαν» (Γ1: 193).

«Τότε και ο σουλτάνος εξαπέλυσεν εις την Μακεδονίαν στίφη Αλβανών, ώστε διά της σφαγής και του τρόμου να κρατήση υπό την εξουσίαν του τους ατυχείς Μακεδόνας» (Γ1: 193).

Στα παρακάτω αποσπάσματα παρατηρείται χρήση του τώρα και ιστορικού Ενεστώτα.

«Η περίοδος των τοπικών κυβερνήσεων και της αναρχίας τελειώνει. Τώρα οι Έλληνες είναι συντεταγμένη εθνότης και έχουν να αντιτάξουν απέναντι της Τουρκίας ελευθέραν ελληνικήν Πολιτείαν» (Γ1: 129).

«Όπως το 1822, έτσι και τώρα πρόμαχος εις την Δ. Ελλάδα ανεδείχθη ο Μάρκος Μπότσαρης» (Γ1: 125).

Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία (Γ2)

Σε αυτό το εγχειρίδιο δεν εντοπίστηκε η κατηγορία αφήγηση.

Ιστορία Νεότερη – Σύγχρονη (Ελληνική – Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια) (Γ3)

Σε αυτό το εγχειρίδιο παρατηρείται αρκετά συχνή χρήση του χρονικού επιρρήματος τώρα και χρήση του ιστορικού Ενεστώτα. Ας αναφέρουμε κάποια παραδείγματα:

«Τώρα είμαστε πια στο 15ο αιώνα και αρχίζουν να εμφανίζονται Ευρωπαίοι συγγραφείς...» (Γ3: 34).

«Στη ζωγραφική επικρατούν τώρα θέματα με τη γυναίκα, το παιδί, τα λουλούδια...» (Γ3: 100).

«Η άνθηση αυτή (της παιδείας) ήταν μεγαλύτερη στις παροικίες και μικρότερη στον υπόδουλο χώρο...μια και υπήρχε τώρα οικονομική δυνατότητα, τουλάχιστο για μια μερίδα του πληθυσμού» (Γ3: 165).

«...και έχουμε τώρα τρεις μεγάλες κοινωνικές ομάδες» (Γ3: 171).

«...το έργο όμως του Χαρίλαου Τρικούπη ήταν μεγάλο, γιατί τώρα, με τα μέτρα που εκείνος έλαβε, η Ελλάδα μπήκε στο δρόμο της ανάπτυξης» (Γ3: 248).

«Ο μικρασιατικός ελληνισμός είχε έναν τρόπο ζωής αρκετά διαφορετικό και τώρα, στη νέα του κατάσταση ήταν αναγκασμένος να πάρει και να δώσει» (Γ3: 353).

«Είναι αλήθεια πως ό,τι φαίνεται ως αποτέλεσμα τώρα προκαλεί τρόμο και αγωνία» (Γ3: 356).

«Ο ρόλος της ιστορίας είναι να μας διδάξει ότι ο άνθρωπος πάντα νικούσε· και τώρα ο άνθρωπος πρέπει και μπορεί να νικήσει» (Γ3: 358).

Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη (Γ4)

Σε αυτό το εγχειρίδιο δεν εντοπίστηκε η κατηγορία αφήγηση.

7.3. ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ: ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ

Στην κατηγορία πολιτισμός διακρίνουμε πέντε υποκατηγορίες: Μύθος – μυθολογία, Δέον, Ενότητα, Πρόοδος και Γλώσσα. Αρχικά γίνεται αναφορά στον ορισμό του πολιτισμού σε κάθε εγχειρίδιο και περιγράφονται τα στοιχεία που οριοθετούν, στον λόγο των κειμένων, την έννοια αυτή. Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι επιμέρους υποκατηγορίες. Συγκεκριμένα:

Μύθος – μυθολογία: Ο μύθος ως στοιχείο του πολιτισμού είναι πάντα, ως προς τον χρόνο, «μεταγενέστερα» δημιουργημένος από αυτό στο οποίο αναφέρεται και σχετίζεται με κάτι που έχει υπερφυσική διάσταση και δεν μπορεί να εξηγηθεί λογικά.

Δέον: Μέσω αυτής της υποκατηγορίας συνδέεται το παρόν με το παρελθόν παρέχοντας πρότυπα προς μίμηση, μέσω παραδειγμάτων όπου υποδεικνύεται ότι οι πράξεις του παρελθόντος πρέπει να αποτελέσουν οδηγούς για το παρόν.

Ενότητα: Αναδεικνύεται ως υποκατηγορία πρωταρχική γιατί αφενός καταλαμβάνει όλο το έκταμα του χρόνου (αρχαιότητα έως σύγχρονη εποχή) και αφετέρου με την έλλειψή της ή την προβολή της ως πρόταγμα οριοθετεί τη σταθερότητα ως κατηγορία του χρόνου.

Πρόοδος: Η έννοια της προόδου χρησιμοποιείται από την αρχαιότητα ως τη σύγχρονη εποχή χωρίς σημασιολογική διαφοροποίηση. Για να γίνει κατανοητή ως έννοια χρειάζεται σύνδεση με το ιστορικό πλαίσιο κάθε εποχής για την οποία χρησιμοποιείται. Το ποσοτικό κριτήριο έχει τη σημασία του αν λάβουμε υπόψη μας ότι οι περισσότερες αναφορές βρίσκονται στα εγχειρίδια της Δικτατορίας, μειώνονται περίπου στις μισές στα εγχειρίδια της Μεταπολίτευσης –εκτός από το εγχειρίδιο Γ2, όπου δεν έχουμε αναφορές– και είναι ελάχιστες στα εγχειρίδια μετά το 1990.

Γλώσσα: Στην υποκατηγορία αυτή συγκεντρώθηκαν αναφορές στη γλώσσα ως σύστημα επικοινωνίας, η οποία αποτελεί βασικό στοιχείο τόσο για τη δημιουργία όσο και για τη διάδοση του πολιτισμού. Οι αναφορές στα εγχειρίδια δείχνουν τις αντιλήψεις της εκάστοτε συγκυρίας για θέματα που αφορούν την καταγωγή, την εξέλιξη, την ενότητα, την επικράτηση, την αφομοίωση της γλώσσας. Η γλώσσα ως δομικό στοιχείο του πολιτισμού καταλαμβάνει όσο το δυνατόν μεγαλύτερο χρονικό βάθος παρέχοντας ένα από τα κυριότερα και πειστικότερα επιχειρήματα για τη συνέχεια, εφόσον, αν και εξελίσσεται, υπολαμβάνεται χωρίς διακοπή από την αρχαιότητα ως σήμερα.²³⁶ Η γλώσσα ως συμβολικό σύστημα είναι ένα από τα μέσα με τα οποία οι άνθρωποι μπορούν να μιλήσουν κάποια «κοινή γλώσσα», να

²³⁶ «Η δημοτική μας γλώσσα, ιδίως στις ακραίες περιοχές της Κύπρου και του Πόντου, διατηρεί ατόφιους αρχαιοελληνικούς τύπους και αν το προσέξει κανείς θα δει πως είναι σπάνιες οι αρχαίες λέξεις που δε διατηρούνται στα νέα ελληνικά σε κάποιο σύνθετο ή κάποιο παράγωγο, πράγμα άλλωστε πολύ φυσικό για μια γλώσσα που εξελίχθηκε χωρίς καμιά διακοπή από την αρχαιότητα ως σήμερα» (Γ2: 103).

συμπεριφερθούν κατά φαινομενικά όμοιους τρόπους χωρίς να υποτάξουν σε αυτό την ατομικότητά τους. Η ατομικότητα, έτσι, συμβιβάζεται με τη συλλογικότητα.²³⁷

Οι αναφορές σε κάθε μία από τις υποκατηγορίες ακολουθούν και σχολιάζονται κατά εγχειρίδιο, μετά την γενική κατηγορία πολιτισμός.

Πίνακας 4: Οι αναφορές για την κατηγορία πολιτισμός

Δικτατορία	A1: 35	B1: 35	Γ1: 11
Μεταπολίτευση	A2: 53	B2: 36	Γ2: 6
Μετά το 1990	A3: 32	B3: 31	Γ3: 3 Γ4: –

Αρχαία Ιστορία. Εγχειρίδιο Δικτατορίας (A1)

Ορισμός του πολιτισμού

Στο εγχειρίδιο A1 πολιτισμός ορίζεται ως «Η πρόοδος του ανθρώπου εις τας τέχνας, τας επιστήμας και γενικώς εις βίον ευκολώτερον και περισσότερον ανεπτυγμένον» (A1,A: 5).

Αναφορές σε άλλους πολιτισμούς

Για τους Αιγυπτίους αναφέρεται:

«Από την αρχαίαν Αίγυπτον εσώθησαν πολλά μνημεία αρχιτεκτονικής, γλυπτικής και ζωγραφικής. Οι τάφοι, οι ναοί και τα ανάκτορα είναι κτήρια τεράστια. Ευρέθησαν και αγάλματα κολοσσιαία. Εξ' όλων αυτών φαίνεται η αγάπη του αιγυπτιακού λαού προς τας ογκώδεις διαστάσεις» (A1: 14). Οι αρχαίοι Έλληνες γνώριζαν τον αιγυπτιακό πολιτισμό, όπως αναφέρεται: «Η αρχαία Ελλάς πολλά εδιδάχθη από την Αίγυπτον. Περίφημοι Έλληνες σοφοί, όπως ο Θαλής, ο Σόλων, ο Πυθαγόρας, ο Πλάτων, επεσκέφθησαν την χώραν των Αιγυπτίων, διά να συμπληρώσουν τας γνώσεις των και διά να γνωρίσουν τον πολυθρύλητον αιγυπτιακόν πολιτισμόν» (A1: 15).

Από τις αναφορές σε άλλους πολιτισμούς ο πολιτισμός που ανέπτυξαν οι Εβραίοι χαρακτηρίζεται «ιδιόρρυθμος» γιατί είχε ως κύριο σκοπό «την εξυπηρέτησιν της θρησκείας» (A1,A: 21) ενώ για τον πολιτισμό που ανέπτυξαν οι Πέρσες αναφέρεται: «οι Πέρσαι ανέπτυξαν αξιόλογον πολιτισμόν. Ως ινδοευρωπαίοι είχαν τα χαρίσματα των λαών της μεγάλης αυτής ομοεθνίας» (A1: 31). Δεν ήταν, όμως, ο πολιτισμός τους χωρίς επιρροές, καθόσον σημειώνεται ότι «Από τους λαούς, τους οποίους κατέκτησαν, παρέλαβον ό,τι ενόμιζον χρήσιμον» (A1: 31). Για τους Φοίνικες αναφέρεται πως «είχον πολλές σχέσεις με τους Έλληνας. Οι μύθοι, οι οποίοι

²³⁷ A.P.Cohen, *The symbolic Constitution of Community*, Routledge, London 1985, σ. 21, όπως αναφέρεται στο Λέκκας 2001: 156. Για τη γλώσσα ως συστατικό στοιχείο των εθνικών μύθων βλ. και Λέκκας 2001: 114–121.

σώζονται, μαρτυρούν ότι πλείστα στοιχεία πολιτισμού εισήγαγον εις την αρχαίαν Ελλάδα, μεταξύ δε αυτών και το αλφάβητον, το οποίον διά τούτον ωνομάσθη φοινικικόν» (Α1,Α: 24). Ωστόσο, «η λατρεία των Φοινίκων ήτο βάρβαρος, διότι εξιλέωνον τους θεούς με την θυσίαν των τέκνων των» (Α1,Α: 24).

Σύγκριση ελληνικού πολιτισμού – πολιτισμού ανατολικών λαών

Στο απόσπασμα ο πολιτισμός των Περσών και των ανατολικών λαών συγκρίνεται με τον ελληνικό. Εντοπίζονται οι εξής διαφοροποιήσεις: Πολιτισμός που εξέλειπε vs πολιτισμός που επέζησε (αιώνιος και πανανθρώπινος), πολιτική και κοινωνική στασιμότητα των ανατολικών κρατών vs διατήρηση της ελευθερίας και βελτίωση του πνευματικού και ψυχικού κόσμου, απολυταρχικό πολίτευμα vs ελεύθερος πολιτικός βίος.

«Ο πολιτισμός όμως των Περσών καθώς και των άλλων ανατολικών λαών δεν ηδυνήθη να επιζήση και εξέλιπε μαζί με τον κόσμο, ο οποίος τον εδημιούργησε. Τούτο συνέβη, διότι τα κράτη των πολιτικώς και κοινωνικώς παρέμειναν στάσιμα. Διετήρησαν μέχρι τέλους το απολυταρχικόν πολίτευμα και την ιδίαν κοινωνικήν οργάνωσιν. Οι Πέρσαι και οι άλλοι ανατολικοί λαοί δεν είχαν αποκτήσει συνείδησιν της αξίας των και της αξίας της εθνικής ελευθερίας. Διάφοροι των Περσών και όλων των ανατολικών λαών ήσαν οι Έλληνες. Ο ελεύθερος πολιτικός των βίος και αι πλούσιαι φυσικαί αρεταί των ενέπνευσαν εις αυτούς υψηλόν και γενναίον φρόνημα. Ό,τι κυρίως τους απησχόλει ήτο η διατήρησις της ελευθερίας των και η βελτίωσις του πνευματικού και ψυχικού των κόσμου. Δια τούτο ο πολιτισμός, τον οποίον ανέπτυξαν, είναι αιώνιος και πανανθρώπινος» (Α1,Α: 132–133).

Πολιτισμός και τόπος

Η δημιουργία του πολιτισμού συνδέεται με τον τόπο όπως φαίνεται στο παρακάτω απόσπασμα.

«Η Αρχαία Ελλάς... Η φύσις του εδάφους. Το κλίμα και οι κάτοικοι: Η στενή επαφή των Ελλήνων με την θάλασσαν τους έκαμε να την αγαπήσουν και να γίνουν επιτήδριοι ναυτικοί... εξάλλου επειδή το έδαφος της Ελλάδος είναι άγονον, οι κάτοικοι ηναγκάζοντο να κοπιάζουν πολύ διά την συντήρησίν των. Διά τούτο έγιναν εργατικοί, εφευρετικοί αλλά και δραστήριοι και τολμηροί... Ο ουρανός είναι καθαρός και διαυγής. Εις την καθαρότητα της ατμοσφαίρας ο οφθαλμός συνηθίζει να βλέπει τα πράγματα με ακρίβειαν και εις όλας των τας λεπτομερείας. Η ποικιλία του κλίματος καθιστά τους Έλληνες υγιείς, ευφυείς, φαιδρούς και ευαισθήτους εις την απόλαυσιν του ωραίου. Ο καθαρός αήρ του βουνού ενέβαλεν εις την ψυχήν των την αγάπην προς την ελευθερίαν και την ανεξαρτησίαν (Α1,Α: 34, 36).

Στο απόσπασμα οι ασχολίες των κατοίκων συνδέονται με τον τόπο: Θάλασσα ► ναυτικοί, άγονο έδαφος ► δυσκολία συντήρησης ► ανάπτυξη άλλων δεξιοτήτων: εργατικότητα, εφευρετικότητα, τόλμη.

Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του τόπου αντανακλούν σε ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ανθρώπων: καθαρός ουρανός ► ιδιότητα του να βλέπει κανείς τα πράγματα με ακρίβεια, ποικιλία κλίματος ► υγεία, ευφυΐα, φαιδρότητα και ευαισθησία στην απόλαυση του ωραίου, καθαρός αέρας του βουνού ► αγάπη ελευθερίας και ανεξαρτησίας²³⁸

Αναφορές στους αρχαίους ελληνικούς πολιτισμούς

Από τους πολιτισμούς της αρχαιότητας που αναφέρονται ο Μινωικός χαρακτηρίζεται λαμπρός πολιτισμός «που δικαίως ανεγνωρίσθη ως ο πρώτος πραγματικός πολιτισμός της Ευρώπης» (Α1,Α: 43). Ο χαρακτηρισμός του Μινωικού πολιτισμού ως πρώτου πραγματικού πολιτισμού της Ευρώπης, εκτός από τις διαστάσεις του «ευρωπαϊκού» που εισάγει, δημιουργεί ερωτηματικά ως προς τη νοηματοδότηση και χρήση του όρου «πραγματικός».

Από το παρακάτω παράθεμα φαίνεται ότι κάποια αξιολόγηση των πολιτισμών γινόταν κατά την αρχαιότητα και είχε δημιουργηθεί η έννοια «του πρωτείου». Ενδεχομένως, όμως, η προβολή στο παρελθόν της έννοιας από τη συγκυρία της Δικτατορίας να εξυπηρετούσε και μελήματα της συγκυρίας. Αναφέρεται για τον ιωνικό πολιτισμό: «Ο Ιωνικός πολιτισμός εσκίαζε τας προόδους των άλλων αποίκων. Ούτε οι Αιολείς ούτε οι Δωριείς ήσαν εις θέσιν να αμφισβητήσουν από τους Ίωνας τα πρωτεία. Εξ αιτίας αυτής της υπεροχής τελικώς όλοι οι Έλληνες της Μικράς Ασίας ωνομάσθησαν Ίωνες και ο γεωγραφικός όρος Ιωνία περιέλαβεν ολόκληρον την μικρασιατικήν παραλίαν» (Α1,Α: 72).

Οι κατά τόπους πολιτισμοί παρουσιάζονται ως εξής:

«Η Βοιωτία, μολοντί γεωργική, εγνώρισεν εξαιρετικήν άνθησιν των γραμμάτων και των τεχνών. Από την μυκηναϊκήν ήδη εποχήν είχε αναπτύξει αξιόλογον πολιτισμόν, που συνεχίσθη και μετά την κάθοδον των Δωριέων» (Α1,Α: 84).

«Οι Θεσσαλοί ευρίσκοντο εις συνεχή επαφήν με τας ελληνικάς πόλεις του νότου... Εν τούτοις δεν επηρεάσθησαν από τον πολιτισμόν των άλλων Ελλήνων. Η Θεσσαλία έμεινεν οπίσω εις τας τέχνας και εις τα γράμματα» (Α1,Α: 85).

«Επί μακρούς αιώνας οι Μακεδόνες έζησαν απομονωμένοι από την υπόλοιπον Ελλάδα και τον πολιτισμόν της... Οι συνεχείς αγώνες προς τους βαρβάρους εστοίχισαν εις τους Μακεδόνας την καθυστέρησίν των εις τον πολιτισμόν. Με τους αγώνες αυτούς οι Μακεδόνες έγιναν σωτήρες της Ελλάδος και του πολιτισμού της, τον οποίον οι ίδιοι αργότερον διά των κατακτήσεων του Μεγάλου Αλεξάνδρου έκαναν κτήμα ολοκλήρου της ανθρωπότητος» (Α1,Α: 86).

²³⁸ Πρβλ. με τις αντιλήψεις των δυτικών επιστημόνων, και όχι μόνο, για την Ανατολή και την αντιπαράθεση με τον δυτικό πολιτισμό. Βλ. κυρίως Said 1996.

«Αι Αθήναι ήρχισαν να αναλαμβάνουν οικονομικώς με το εμπόριον. Αλλά και ως πνευματικόν και καλλιτεχνικόν κέντρον της Ελλάδος εξηκολούθουν να ασκούν γοητείαν εις όλον τον ελληνικόν κόσμον» (Α1: 222).

Η πολιτισμική υπεροχή της Ελλάδας στην αρχαιότητα, όπως φαίνεται στο παρακάτω απόσπασμα, είναι δεδομένη. Η σύγκριση γίνεται με όλους τους σύγχρονους λαούς. Το παρόν υποβάλλει τη σύγκριση και αυτή αποβλέπει στο παρόν (ενδεχομένως να διαμορφώσει συνείδηση υπεροχής). Διατυπώνεται συμπερασματικά η αξιολογική κρίση «Τοιουτοτρόπως το ελληνικόν πνεύμα με την ασύγκριτον δημιουργικότητά του έκαμε την Ελλάδα κατά το τέλος του 6^{ου} αιώνας π.Χ. να κατέχη το ανώτερον επίπεδον του πολιτισμού από όλους τους συγχρόνους λαούς» (Α1,Α: 131).

Πολιτισμός της Αθήνας

Ο τρόπος παρουσίασης των καλλιτεχνικών μνημείων της Ακρόπολης συντελεί στη δημιουργία αντιλήψεων του χρόνου ως ευθύγραμμου, εξελικτικού και τονίζει τη συνέχεια ως κατηγορία του χρόνου. Το επίθετο «άφθαρτον» που αναφέρεται στο πρώτο από τα αποσπάσματα που ακολουθούν για να περιγράψει τη δόξα του Περικλή, της Αθήνας, της Ελλάδας, για τα καλλιτεχνικά μνημεία της Ακρόπολης²³⁹ αναιρεί τη φθορά ως ιδιότητα του χρόνου και προβάλλει την «αθανασία» ως ιδιότητά τους. Με την εξαίρεση από τον κανόνα, την προβολή του υπερφυσικού, διαταράσσεται η τάξη του χρόνου. Η σύλληψη του χρόνου στηρίζεται στην ψυχολογική διάσταση και ξεφεύγει από τις διαστάσεις του ιστορικού πλαισίου. Αυτό φαίνεται και από τα υπόλοιπα παραθέματα, στα οποία η περιγραφή εξυπηρετεί διδακτικές μέριμνες πραξεολογικού περιεχομένου, όταν, δηλαδή, ο Παρθενών, εκτός από μεγαλοπρεπέστερο, θεωρείται και σεβαστότερο μνημείο του αρχαίου κόσμου ή παρομοίως στην έκφραση «τα σεβαστότερα και μεγαλοπρεπέστερα μνημεία της Ακρόπολης» προς τα οποία ο αρχαιοελληνικός κόσμος αισθανόταν «εξαιρετικό σεβασμό». Κατ' αυτόν τον τρόπο η έννοια του πολιτισμού συμβάλλει στην περιοδολόγηση, εφόσον ο πολιτισμός είναι αυτό που δίνει στο χρονικό διάστημα του αιώνα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ποιότητές του και συνδέει το παρελθόν με

²³⁹ Πρβλ. με την επισήμανση της Γιακωβάκη (2006: 13) ότι «Ποιοι είναι οι όροι μέσα από τους οποίους η Αθήνα περνά απαρατήρητη και διαφεύγει της προσοχής για τόσο μακρύ χρονικό διάστημα, και γιατί, τέλος, η συνάντησή μαζί της αποδεικνύεται τόσο δραστική και για την Ελλάδα και για την Ευρώπη; Το συμβολικό φορτίο που ανατίθεται σε αυτή την πόλη από τον 19^ο αι. και εξής είναι τέτοιο που δεν επιτρέπει εύκολες απαντήσεις. Ας επισημάνουμε το προφανές: ο Παρθενώνας έζησε με άλλα πρόσωπα και άλλες λειτουργίες, χωρίς αυτό το όνομα, για πολύ περισσότερο χρόνο από όσο υπήρξε εν χρήσει ναός της Αθήνας ή μνημείο του ελληνικού πολιτισμού». Βλ. επίσης Yalouri 2001.

το παρόν μέσω της διαχρονικότητας του συναισθήματος του θαυμασμού, που εμπνέουν τα «εξαιρετικά έργα της εποχής» στον πολιτισμένο κόσμο.²⁴⁰

«Και διά τον καλλωπισμόν των Αθηνών εφρόντισεν επίσης ο Περικλής. Εστόλισε την Ακρόπολιν με καλλιτεχνικά μνημεία, τα οποία έδωκαν εις αυτόν, εις τας Αθήνας και εις ολόκληρον την Ελλάδα άφθαρτον δόξαν», (Α1,Α: 167).

«Οι Αθηναίοι την ήτταν των Περσών και την σωτηρίαν των απέδωσαν εις την πολιούχον Αθηνάν, εις την οποίαν ήτο αφιερωμένη η Ακρόπολις. Από ευγνωμοσύνην προς την θεάν απεφάσισαν να κτίσουν τους ερειπωμένους ναούς της Ακροπόλεως πολυτελεστέρους και ωραιότερους. Το έργον τούτο ανέλαβεν ο Περικλής και κατώρθωσε με την συνεργασίαν του Φειδίου να καταστήση την Ακρόπολιν το λαμπρότερον καλλιτεχνικόν μνημείον όλων των αιώνων» (Α1,Α: 195, 197).

«Καθώς προχωρούμεν δεξιά μας υψούται το μεγαλοπρεπέστερον και σεβαστότερον μνημείον του αρχαίου κόσμου, ο **Παρθενών**. Ο ναός αυτός της Αθηνάς εκ πεντελικού μαρμάρου είναι το τελειότερον έργον της ελληνικής αρχιτεκτονικής και γλυπτικής... Περίφημα διά την ανυπέβλητον τέχνην των είναι τα αγάλματα και τα ανάγλυφα με τα οποία εστόλισαν τον ναόν από παντού ο Φειδίας και οι μαθηταί του» (Α1,Α: 198).

«Όπως βλέπομεν, επάνω εις την Ακρόπολιν είναι συγκεντρωμένα τα σεβαστότερα και μεγαλοπρεπέστερα μνημεία, προς τα οποία ο αρχαίος ελληνικός κόσμος ησθάνετο εξαιρετικόν σεβασμόν. Ο ίδιος σεβασμός παρακινεί και σήμερον τους πολιτισμένους ανθρώπους να έρχωνται από τα πέρατα του κόσμου ευλαβείς προσκυνηταί των ιερών ερειπίων της Ακροπόλεως» (Α1,Α: 199).

«Ο αιών του Περικλέους είναι ο **χρυσούς αιών** των Αθηνών. Τα εξαιρετικά έργα της εποχής αυτής προκαλούν τον θαυμασμόν του πολιτισμένου κόσμου, ο οποίος ομιλεί περί ελληνικού θαύματος» (Α1,Α: 168).

²⁴⁰ Η εθνική ιδεολογία «για να συγκροτήσει το “ιστορικό παρελθόν” ευνοήθηκε από το ευρωπαϊκό ιδεώδες της αρχαιοκλασικής τέχνης, ενσωμάτωσε τη θεωρία του λίκνου του δυτικού πολιτισμού και επένδυσε τον κυρίαρχο λόγο με αισθητικές αξίες. Η αισθητική προσδίδει κύρος, γιατί ανάγει σε αρχές αιώνιες και υπερβατικές –πολλοί αποκαλούν την τέχνη “ιερή”. Η ίδια η θεωρία του λίκνου συσχετίζει την αισθητική με την κουλτούρα, αφού χρησιμοποιεί ως κριτήριο του πολιτισμού την τέχνη. Το αρχαιοκλασικό ιδεώδες εδράζεται στην πλευρά της αισθητικής –αρχές του μέτρου, της συμμετρίας και της χρυσής τομής, προτεραιότητα της αξίας του ωραίου αντί της αξίας του υψηλού των Βυζαντινών, λευκότητα των μαρμάρων, αν και αποδείχθηκε ότι οι αρχαίοι τα έβαφαν– και την επεκτείνει σε κυρίαρχο λόγο. Επιστεγάζει την εθνική ιδεολογία ανάγοντας σε εμβλήματα και πρότυπα του ελληνισμού τα αρχαία μνημεία. Η Ακρόπολη ονομάζεται “Ιερός Βράχος”, οι ερειπίωνες λέγονται “ιερά μάρμαρα”... Η προστασία των αρχαιοτήτων νομοθετήθηκε αφότου συστήθηκε το Νεοελληνικό κράτος... Ο αρχαϊσμός γίνεται πρότυπο της καλαισθησίας», (Δημητρίου 2006: 38). « Η Ελλάδα, “η πιο κλασική χώρα του κόσμου”, είναι ένας τόπος αρχιτεκτονικών και γλυπτικών ερειπίων. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα για την Αθήνα, την κοσμοπολίτικη πρωτεύουσα της σύγχρονης Ελλάδας, και την Ακρόπολη, το στολίδι της. Στην εκκοσμικευμένη φαντασία των νεότερων χρόνων “το έδαφος αυτό είναι ιερό”», (Λεοντή 1998: 81).

Πολιτισμός – αλεξανδρινοί χρόνοι

Στο παρακάτω απόσπασμα, με την αναφορά στους αλεξανδρινούς λόγιους, μέσα από τα διπολικά σχήματα καλοί χρόνοι vs αλεξανδρινοί χρόνοι, πρωτότυπα έργα vs αξιόλογα αντίγραφα, κλασικοί συγγραφείς vs γραμματικοί, αναδεικνύεται η τελειότητα και το μεγαλείο των έργων της κλασικής αρχαιότητας.²⁴¹

«Αλλ’ οι αλεξανδρινοί χρόνοι δεν είναι κυρίως περίοδος παραγωγής πρωτοτύπων έργων, όσον π ε ρ ι σ υ λ λ ο γ ή ς εκείνου, το οποίον εδημιουργήθη εις τους καλούς χρόνους. Το τιμητικόν διά τους λογίους και ποιητάς της εποχής είναι ότι, ενώ οι ίδιοι δεν στερούνται αναγνωστικού κοινού και πολυπληθών θαυμαστών των έργων των, αναγνωρίζουν εν τούτοις την ανωτέραν πνοήν και τελειότητα των έργων της κλασικής αρχαιότητος. Πολλοί εξ’ αυτών, οι οποίοι ωνομάσθησαν γ ρ α μ μ α τ ι κ ο ί, περισυλλέγουν μετά σεβασμού και ζήλου, αντιγράφουν και σχολιάζουν τα έργα αυτά... Κατά τους χρόνους αυτούς [...] έγιναν αξιόλογα αντίγραφα των κλασικών συγγραφέων» (Α1,Β: 63–65).

Επίδραση ελληνικού πολιτισμού

Η επίδραση του ελληνικού πολιτισμού κατά τον αποικισμό περιγράφεται με το ρήμα «κατεκτήθησαν» και το διπολικό σχήμα άποικοι – φορείς του ελληνικού πολιτισμού – ευγένεια και ζωντανό πνεύμα vs Βάρβαροι λαοί – ξένας χώρας.

«Οι άποικοι έγιναν οι φορείς του ελληνικού πολιτισμού εις τας ξένας χώρας. Βάρβαροι λαοί (Σκύθαι, Φρύγες, Ιλλυριοί κ.ά.) κατεκτήθησαν από την ευγένειαν και το ζωντανόν πνεύμα των Ελλήνων» (Α1,Α: 66).

Το απόσπασμα που ακολουθεί αναφέρεται στην επίδραση του ελληνικού πολιτισμού στα χρόνια του Αλέξανδρου και δίνεται έμφαση στη διάδοση του ελληνικού πολιτισμού και της ελληνικής γλώσσας.

«Ο Αλέξανδρος εκτός της στρατιωτικής του ιδιοφυΐας είχε και μοναδικόν πολιτικόν νουν. Ωνειρεύθη να συγχωνεύση όλον τον βαρβαρικόν κόσμον με τον ελληνικόν εις εν ευρύτατον κράτος, εις το οποίον όλοι οι λαοί θα είχαν ίσα δικαιώματα, χωρίς φυλετικές διακρίσεις και εχθρότητας, με κοινά χαρακτηριστικά την ελληνικήν γλώσσαν και τον ελληνικόν πολιτισμόν» (Α1,Α: 258).

Ελληνικός πολιτισμός – Ευρωπαϊκός πολιτισμός

«Δέχονται [οι Ρωμαίοι] την ενεργητικήν επίδρασιν της ελληνικής παιδείας, διαμορφώνουν νέον τύπον αυτής, τον λεγόμενον ε λ λ η ν ο ρ ω μ α ῖ κ ό ν π ο λ ι τ ι

²⁴¹ Η αναφορά στους γραμματικούς για τον «σεβασμό» και τον «ζήλο» με τους οποίους «περισυλλέγουν, αντιγράφουν και σχολιάζουν» τα έργα της κλασικής αρχαιότητας δημιουργώντας αξιόλογα αντίγραφα, σε συνδυασμό με την παρατήρηση πως η λέξη σεβασμός συναντάται πολύ συχνά στα εγχειρίδια της Δικτατορίας ενώ εκλείπει σε αυτά της Μεταπολίτευσης, οδηγεί στην παρατήρηση πως ο σεβασμός ήταν κυρίαρχη αξία και ανασηματοδοτήθηκε στα κατοπινά χρόνια.

σ μ ό ν, και κυβερνήσαντες επί μακρούς αιώνας διαδίδουν αυτόν με όργανον την ιδικήν των γλώσσαν, την λατινικήν, εις όλην την έκτασιν της αυτοκρατορίας των, ιδίως εις την Δύσιν, δηλαδή την Ισπανίαν, Γαλλίαν, Αγγλίαν και Γερμανίαν. Από τα σπέρματα αυτού εβλάστησεν ο πολιτισμός των νεωτέρων λαών» (Α1, Β: 6).

Οι αρχαίοι Έλληνες λόγω του πολιτισμού τους αποτιμώνται από τους σπουδαιότερους λαούς του αρχαίου κόσμου και η ιστορία τους αποτιμάται ως πολύ σημαντική για όλο τον κόσμο. Η διαπίστωση αυτή παραπέμπει σε αντίστοιχες αντιλήψεις και προσλήψεις που εκφράστηκαν για πρώτη φορά στην Ευρώπη κατά τη διάρκεια κυρίως του 18^{ου} αιώνα μέσα από τα ταξίδια στον ελληνικό χώρο. Η έρευνα της Γιακωβάκη καταδεικνύει το πότε και πώς η Ελλάδα αναγορεύεται σε τόπο καταγωγής του πολιτισμού της Ευρώπης (Γιακωβάκη 2006).

Η ελληνική ιστορία: «Οι αρχαίοι Έλληνες είναι από τους σπουδαιότερους λαούς του αρχαίου κόσμου και η ιστορία των έχει μεγάλη σημασίαν. Πρώτοι αυτοί εδημιούργησαν εθνικόν και πολιτικόν βίον αξιόλογον και υπέροχον και edίδαξαν εις τον κόσμον την αξίαν της ελευθερίας όχι μόνο της πολιτικής, αλλά και της πνευματικής. Εκαλλιέργησαν όλας τας τέχνας και τας επιστήμας και ανέδειξαν μεγάλους καλλιτέχνας, ρήτορας, φιλοσόφους και πολιτικούς» (Α1,Α: 36).

Υποκατηγορίες του πολιτισμού

α. Μύθος – μυθολογία

Στο πρώτο απόσπασμα η δημιουργία των τειχών στις ακροπόλεις των Μυκηναϊκών ανακτόρων θεωρούνται έργα των Κυκλώπων ενώ στο δεύτερο απόσπασμα ως συνώνυμο του μύθου χρησιμοποιείται ο θρύλος.

«Τα πελώρια τείχη των ακροπόλεων εκτισμένα με υπερμεγέθεις ογκολίθους χωρίς αμμοκονίαν τόσην εντύπωσιν επροξένησαν εις τους μεταγενεστέρους Έλληνες, ώστε τα εθεώρησαν ως έργα μυθικών γιγάντων, των Κυκλώπων, και τα ωνόμασαν **Κυκλώπεια**» (Α1,Α: 46).

«Τα πολεμικά κατορθώματα του Κίμωνος τόσον φόβον ενέπνευσαν εις τους Πέρσας, ώστε εις το Αιγαίον έπαυσεν ο πλους περσικών πλοίων και ο περσικός στρατός απεσύρθη από τα ελληνικά παράλια της Μικράς Ασίας. Εκ τούτου προήλθεν ο θρύλος, ότι συνωμολογήθη ειρήνη μεταξύ Περσών και Αθηναίων, η οποία έφερε το όνομα **Κιμώνειος ειρήνη**» (Α1: 163).

Ας δούμε στο απόσπασμα πώς στο εγχειρίδιο αναφέρεται ο Μύθος των Ηρακλειδών ως προς τον χρόνο που δημιουργήθηκε και ως προς τον σκοπό.

«Αργότερον αι λεπτομέρειαι της δωρικής μεταναστεύσεως είχαν λησμονηθή και οι Δωριείς, διά να υποστηρίξουν την καταγωγήν των από τον μυθικόν ήρωα Ηρακλέα, έπλασαν τον μύθον ότι η επιδρομή των Δωριέων ήτο **κάθοδος των Ηρακλειδών**, δηλαδή των απογόνων του Ηρακλέους, τους οποίους είχε εκδιώξει από την Πελοπόννησον ο βασιλεύς των Μυκηνών Ευρυσθέης» (Α1,Α: 49).

β. Δέον

Στα αποσπάσματα που ακολουθούν γίνεται φανερό –στο πρώτο– ότι η ενότητα είναι ζητούμενο για τη συγκυρία ενώ η εφευρετικότητα και ο ηρωισμός αναδεικνύονται ως εκτός χρόνου χαρακτηριστικά των Ελλήνων. Αντίθετα η αναφορά – στο δεύτερο– στον εγωισμό και την φιλοπρωτία ως ελαττώματα του παρελθόντος και στις συνέπειές τους κατά το παρελθόν που αποτελούν διδακτικότατο μάθημα για την αποφυγή τους στο παρόν δίνοντας την ευκαιρία για να προβληθούν «η ευγενής άμιλλα μεταξύ των πολιτών και η ισχυρά εθνική αλληλεγγύη» ως προτάγματα της συγκυρίας.

«Αι διηγήσεις του Τρωικού πολέμου και των περιπλανήσεων του Οδυσσέως πάντοτε εφρονημάτιζον τους Έλληνας. Παρουσιάζουν τον ελληνισμόν ηνωμένον εις κοινούς αγώνας και συμβολίζουν την εφευρετικότητα και τον ηρωϊκόν και ακατάβλητον χαρακτήρα της Ελληνικής φυλής» (Α1,Α: 54).

«... οι αρχαίοι πρόγονοί μας είχαν και σοβαρά ελαττώματα. Τα χειρότερα εξ' αυτών ήσαν ο εγωισμός και η φιλοπρωτία. Αυτά προεκάλεσαν τους μακρούς εμφυλίους πολέμους, οι οποίοι ωδήγησαν το έθνος εις την παρακμήν, εξησθένησαν τας δυνάμεις του και υπέσκαψαν την ελευθερίαν του. Τούτο αποτελεί διδακτικώτατον μάθημα δι' ημάς. Μόνον η ευγενής άμιλλα μεταξύ των πολιτών και η ισχυρά εθνική αλληλεγγύη συντηρούν την δύναμιν των λαών και οδηγούν αυτούς εις την ακμήν και την ευημερίαν» (Α1,Α: 216).

Στο παρακάτω απόσπασμα γίνεται φανερή η πραξολογική επιταγή. Παρακινούνται οι νέοι να δείξουν ανάλογο με το παρελθόν ηρωικό φρόνημα. Η σύνδεση του παρόντος με το παρελθόν αποβλέπει στην εύρεση στο παρελθόν προτύπων χρήσιμων για το παρόν.

«Η ηρωική θυσία των ολίγων αγωνιστών των Θερμοπυλών εις τον βωμόν της πατρίδος έμεινεν αιώνιον και ασύγκριτον παράδειγμα φιλοπατρίας δι' όλον τον κόσμον. Διά τας κατόπιν ελληνικάς γενεάς απετέλεσε πηγήν εθνικής υπερηφανείας και πατριωτικής εμπνεύσεως. Από τα βάθη των αιώνων το “μολών λαβέ” του Λεωνίδου μεταδίδεται εις τους Έλληνας όλων των εποχών ως δίδαγμα και προσταγή και χρέος» (Α1,Α: 149).

Στο παρακάτω απόσπασμα η μελέτη της ιστορίας ηθικοποιείται, εφόσον προκύπτει ως χρέος στους προγόνους με σκοπό τη διδαχή και τη μίμηση.

«Όλοι οι μεγάλοι λαοί θεωρούν τους αρχαίους Έλληνας ως διδασκάλους των και οι Ευρωπαίοι σοφοί κάμουν λόγον περί ελληνικού θαύματος. Εις όλα τα πολιτισμένα κράτη τα παιδιά διδάσκονται και γνωρίζουν καλά την αρχαίαν Ελληνικήν ιστορίαν. Ημείς οι νεώτεροι Έλληνες, οι οποίοι είμεθα απόγονοί των, έχομεν πολύ μεγαλυτέραν υποχρέωσιν να μελετώμεν την ιστορίαν των παλαιών μας προγόνων διά να

διδασκώμεθα από την σοφίαν των και να έχωμεν πάντοτε ως παράδειγμα τα αθάνατα έργα των» (Α1,Α: 36).

Το τελευταίο απόσπασμα αναφέρουμε ως παράδειγμα του ρόλου που αποδίδεται στις προσωπικότητες στη συγκυρία. Διαφαίνονται τα χαρακτηριστικά εκείνα που αποτελούν αξίες: είναι η ευφυΐα, η ικανότητα, η φιλοπατρία και η ηθική. Η πρόσληψή τους τις αναδεικνύει ως δυνάμει διαχρονικές. Η κατακλείδα του αποσπάσματος μας παραπέμπει στη συγκυρία αναδεικνύοντας έμμεσα τους στόχους της –αν δεν είναι δυνατόν να μεγαλουργήσουν μπορούν να εξασφαλίσουν ευημερία και προκοπή.

«Ευτυχείς οι λαοί, οι οποίοι έχουν την ευτυχίαν να τους κυβερνούν ευφυείς, ικανοί, φιλοπάτριδες και ηθικοί άνδρες! Και αν δεν τους οδηγούν πάντοτε εις την μεγαλουργίαν, εξασφαλίζουν τουλάχιστον εις αυτούς την ευημερίαν και την προκοπήν» (Α1,Α: 217).

γ. Ενότητα

Η ενότητα αποτελεί αξία και ζητούμενο για την αρχαιότητα. Διακρίνεται σε «κρατική» ενότητα που δεν επιτεύχθηκε²⁴² και «συνειδησιακή» που μέσω των Ηθικών δεσμών των Ελλήνων αναγνωρίζεται ως πραγματικότητα,²⁴³ υποκαθιστώντας την έλλειψη κρατικής ενότητας, με τη χρήση (αναχρονιστικά) του όρου έθνος για τα δεδομένα της αρχαίας ιστορίας. Γίνεται χρήση, επίσης, του όρου «εθνική ενότητα»:

«Μαντεία υπήρχον πολλά εις την Ελλάδα. Αρχαιότερον εξ όλων ήτο το μαντείο του Διός εις την Δωδώνην της Ηπείρου. Αλλά το ονομαστότερον εξ αυτών, το οποίον πολύ συνετέλεσε εις την εθνικήν ενότητα των Ελλήνων ήτο το μαντείο των Δελφών. ...το μαντείο των Δελφών έγινε ταχέως πανελλήνιον και σπουδαίον κέντρον εθνικής ενότητος των Ελλήνων. Η φήμη του ήτο τεραστία». (Α1,Α: 115, 116).

Η κοινή φυλετική καταγωγή και η αφοσίωση και στοργή στον κοινό τόπο αναδεικνύονται προϋποθέσεις της ενότητας και λόγοι της νίκης των Ελλήνων κατά

²⁴² «Η μητροπολιτική Ελλάς, όπως και η μικρασιατική, παρέμειναν μέχρι τέλους χωρισμένοι εις μικρά κράτη. Εκάστη πόλις έθετεν υπεράνω όλων την διατήρησιν της ανεξαρτησίας της. Τοιουτοτρόπως εδημιουργήθησαν πολλά κρατίδια (πόλεις-κράτη), τα οποία δεν κατώρθωσαν να ενωθούν και να αποτελέσουν κράτος ενιαίον» (Α1,Α: 78).

²⁴³ «Οι Έλληνες, όπως είδομεν, έμειναν χωρισμένοι εις πολλές και ανεξαρτήτους πολιτείας και ποτέ δεν κατώρθωσαν να αποτελέσουν ενιαίον κράτος. Παρά την διαίρεσιν αυτήν και την εξάπλωσιν των εις απομεμακρυσμένας και ποικίλας χώρας είχαν πλήρη συνείδησιν ότι ανήκον εις ένα και το αυτό έθνος. Αδιάσπαστοι ηθικοί δεσμοί συνέδεον τους Έλληνας τόσον στενώς μεταξύ των, ώστε όλοι εθεώρουν τους εαυτούς των ως μέλη ενός και του αυτού έθνους. Τοιούτοι δεσμοί ήσαν η κοινή καταγωγή, η κοινή γλώσσα, η κοινή θρησκεία, τα κοινά ήθη και έθιμα ή όπως λέγει ο Ηρόδοτος “ το όμαιμον και το ομόγλωσσον και τα κοινά των θεών ιδρύματα και αι θυσίαι και τα ομότροπα ήθη”. Ο πνευματικός σύνδεσμος των Ελλήνων ποτέ δεν έλειψε καθ’ όλον τον βίον του έθνους» (Α1,Α: 114–115).

των Περσών: «Τους Έλληνας αντιθέτως ήνωνεν η κοινή φυλετική καταγωγή και εκίνει η αγάπη προς την ελευθερίαν και η αφοσίωσις και στοργή προς την άγονον γην, την οποίαν εκκληροδότησαν εις αυτούς οι πατέρες των (Α1,Α: 157).

Ο όρος ενότητα συνδέεται και με τον όρο εξουσία στο παρακάτω απόσπασμα. Η σύνδεση, όμως, αυτή φανερώνει ότι αν και η ενότητα ήταν αναγκαστική –προέκυψε με επιβολή– ήταν ωφέλιμη. Τοιουτοτρόπως ως δίδαγμα για το παρόν αναδεικνύεται η ενότητα ως αξία αφεαυτής, χωρίς να έχει σημασία πως προκύπτει: «Οι Μακεδόνες νεαρά ελληνική δύναμις πλήρης ορμής και ζωτικότητος, επέτυχον να ενώσουν υπό την εξουσίαν των όλους τους Έλληνας. Η επικράτησίς των υπήρξε πολλαπλώς ωφέλιμος δια τον ελληνισμόν» (Α1,Α: 242).

δ. Πρόοδος

Στις αναφορές του όρου πρόοδος στο εγχειρίδιο Α1 αυτός άλλοτε συνοδεύεται από έναν τοπικό προσδιορισμό, που δείχνει ποιοι προοδεύουν,²⁴⁴ σε άλλη περίπτωση γίνεται και αποτίμησή του²⁴⁵ και συνδέεται με κάποιο τομέα της ανθρώπινης δραστηριότητας, υλικό ή πνευματικό. Αυτοί οι τομείς είναι οι πρακτικές τέχνες (Α1: 12–13), ο πολιτισμός (Α1,Α: 37), η ναυτική τέχνη (Α1,Α: 39, 105), η ασχολία με εμπόριο, βιομηχανία (Α1,Α: 43, 66), η ίδρυση πόλεων, ανακτόρων (Α1,Α: 75), η παιδεία και η τέχνη (Α1,Α: 233). Σε όλες τις παραπάνω περιπτώσεις οι εκφράσεις που κυριαρχούν είναι «προώδευσαν γρήγορα», «ήσαν περισσότερο προωδευμένοι», «ηκολούθησε την πρόοδον», «είχε κάμει μεγάλας προόδους», «η χώρα προώδευσε πολύ», κ.λπ. Η έννοια σημαίνεται θετικά και αντιστικτικά ως προς αντίθετες καταστάσεις. Λόγου χάρη, αναφέρεται πως όπου εγκαταστάθηκαν οι Δωριείς «...η πρόοδος εσταμάτησεν, η τέχνη ωπισθοδρόμησε και οι άνθρωποι ενανήλθον εις τας πρωτογόνους συνηθείας» (Α1,Α: 50). Είναι σαφές, επίσης, πως η συχνή αναφορά στην έννοια και η εμμονή σε αυτήν αντανακλά υπαρκτές καταστάσεις του παρόντος και την αναδεικνύει ως πρόταγμα στη συγκυρία.²⁴⁶

ε. Γλώσσα

Σχετικά με τη γλωσσική καταγωγή αναφέρεται:

«Οι πρώτοι Έλληνες: Ενώ οι ηγεμόνες της Κρήτης έχτιζον τα πρώτα μεγαλοπρεπή ανάκτορά των, η ηπειρωτική Ελλάς, από την Θεσσαλίαν έως την Πελοπόννησον, κατεκλύζετο από νέους πληθυσμούς. Η γλώσσα των ήτο Ελληνική. Ανήκον εις μίαν

²⁴⁴ Ο Τάρας, «Η παραγωγή πορφύρας από θαλάσσια κογχύλια ήτο αποκλειστική ειδικότης των Ταραντίνων. Διεξήγον εμπόριον με όλας τας χώρας της Μεσογείου και κατέβαλλον κάθε προσπάθειαν δια να εξασφαλίσουν την πρόοδον και την διαρκή ακμήν της πόλεώς των» (Α1,Α: 90).

²⁴⁵ «Η μεγαλυτέρα και σημαντικώτερα πρόοδος εσημειώθη εις τας Αθήνας, αι οποίαι τότε έφθασαν εις το κατακύρυν της δυνάμεως και της πνευματικής ακμής» (Α1,Α: 168).

²⁴⁶ Πρβλ. Γ. Σταθάκης 2002 και 2007.

μεγάλην οικογένειαν λαών, την Ινδοευρωπαϊκὴν ἀπὸ τὴν ὁποίαν κατάγονται οἱ σπουδαιότεροι λαοὶ τοῦ κόσμου, Ἕλληνες, Ῥωμαῖοι, Γάλλοι, Ἀγγλοὶ, Γερμανοί. ...Ἡ επικράτησίς των δὲν συνήνητσε μεγάλην δυσκολίαν. Γρήγορα ἐπέβαλον καὶ τὴν γλώσσαν των» (Α1,Α: 43).

Το παρακάτω ἀπόσπασμα ἀναφέρεται στὶς γλωσσικὲς διαφορὰς. Ἀπὸ τὸ ἀπόσπασμα διαφαίνεται ὁ ρόλος τῆς ἐθνικιστικῆς θεώρησης ὡς πρὸς τὴ διατύπωση τοῦ σχολίου γιὰ τὶς διαφορὰς τῶν διαλέκτων ἀφενὸς μετὰ τὴν ἀνιστορικὴ χρῆση τοῦ ὀρου «ἔθνο» γιὰ τὴν ἀρχαιότητα καὶ ἀφετέρου μετὰ τὴν υποβάθμιση τῶν διαφορῶν – ἐφόσον κατανοοῦσαν τὶς ἄλλες διαλέκτους– καὶ τὴν ἐμφαση στὴν ἐνότητα, ἐφόσον θεωροῦνταν κοινὰ τὰ ἔργα κάθε φυλῆς, ὅπως φαίνεται μετὰ τὸ ρῆμα «ἀνήκον» καὶ τὶς φράσεις «ὅλο τὸ ἔθνος καὶ ὅλοι οἱ Ἕλληνες τὰ ἐθαύμαζον καὶ τὰ ἐμάνθανον».

«Ἐπειδὴ τὰ διάφορα ἐλληνικὰ φύλα εἰς διαφόρους χρόνους κατήλθον εἰς τὴν Ἑλλάδα καὶ ἐγκατεστάθησαν εἰς τόπους ποικίλους κατὰ τὸν φυσικὸν σχηματισμὸν καὶ τὸ κλίμα, διὰ τοῦτο ἐσχηματίσθησαν πολλαὶ τοπικαὶ διάλεκτοι. Αἱ κυριώτεραι διάλεκτοι τῆς ἀρχαίας ἐλληνικῆς γλώσσης εἶναι τρεῖς, ἡ **αιολικὴ**, ἡ **ιωνικὴ** καὶ ἡ **δωρικὴ**. Ἐκ τῆς ἰωνικῆς κατόπιν προήλθε καὶ τετάρτη διάλεκτος, ἡ **αττικὴ**, ἡ ὁποία διακρίνεται διὰ τὴν χάριν καὶ τὴν ἀκρίβειαν εἰς τὴν διατύπωσιν τῶν νοημάτων. Αἱ διαφοραὶ ὁμως τῶν διαλέκτων δὲν ἦσαν τόσο μεγάλα ὥστε οἱ ομιλοῦντες τὴν μίαν ἐξ αὐτῶν νὰ μὴ δύνανται νὰ κατανοήσουν τὰς ἄλλας. Τὰ φιλολογικὰ ἔργα ἐκάστης φυλῆς δὲν ἐθεωροῦντο ὅτι ἀνήκον εἰς μόνην αὐτήν, ἀλλὰ εἰς ὅλον τὸ ἔθνος καὶ ὅλοι οἱ Ἕλληνες τὰ ἐθαύμαζον καὶ τὰ ἐμάνθανον» (Α1,Α: 52).

Ἡ ἐξάπλωσις τῆς ἐλληνικῆς γλώσσας εἶναι μία ἀπὸ τὶς σημαντικότερες συνέπειες τοῦ ἀποικισμοῦ ὅπως φαίνεται στὸ παρακάτω ἀπόσπασμα.

«Ἐπὶ τρεῖς περίπου αἰῶνας ἡ Ἑλληνικὴ φυλὴ εἶχεν ἐξαπλωθῆ εἰς τὰ πέρατα τῆς οἰκουμένης. Ἀπὸ τὰ βάθη τοῦ Εὐξείνου Πόντου ἕως τὸν πορθμὸν τοῦ Γιβραλτάρ ὠμιλεῖτο ἡ ἐλληνικὴ γλώσσα... Ἡ ἐλληνικὴ καταγωγή, ἡ γλώσσα καὶ ὁ πολιτισμὸς τῶν οὐδέποτε ἐπαυσαν νὰ αποτελοῦν διὰ τοὺς ἀποίκους ἱερὰν κληρονομίαν καὶ σύμβολα τῆς ἐθνικῆς τῶν ἐνότητος» (Α1,Α: 64, 66).

Στὰ ἀκόλουθα ἀποσπάσματα γίνεται λόγος γιὰ κοινὴ γλώσσα κατὰ τὴν ἀρχαιότητα καὶ γιὰ ἐπιβολὴ τοῦ κοινού γλωσσικοῦ ὀργάνου.

«...εἰς τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ πεζοῦ λόγου προηγήθησαν οἱ Ἴωνες. Τὰ πρῶτα ἔργα δηλαδὴ τοῦ πεζοῦ λόγου ἐγράφησαν εἰς τὴν ἰωνικὴν διάλεκτον. Αὕτη ἐγένετο κατὰ τὸν 6^{ον} αἰῶνα π.Χ. γλώσσα κοινὴ, ἡ ὁποία ἀνεγινώσκετο καὶ ἐγράφετο ἀπὸ ὅλους τοὺς Ἕλληνας. Διὰ τῆς ἰωνικῆς διαλέκτου, τῆς πρώτης κοινῆς γλώσσης τῶν Ἑλλήνων, μετεδόθησαν αἱ γνώσεις, τὰς ὁποίας ἤρchiσε νὰ ἀποκτᾷ τὸ ἀνθρώπινον πνεῦμα» (Α1,Α: 128–129).

«Οἱ ἱστορικοὶ συγγραφεῖς τοῦ 4ου αἰῶνος περιποιοῦνται τὴν μορφήν τοῦ λόγου καὶ δίδουν εἰς τὴν αττικὴν διάλεκτον χάριν καὶ δροσερότητα, ἡ ὁποία μετὰ τὰ προσόντα αὐτὰ ἐπιβάλλεται ὀλίγον κατ' ὀλίγον ὡς κοινόν γλωσσικόν ὄργανον εἰς ὅλον τὸν ἐλληνικόν κόσμον» (Α1,Α: 262).

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (Α2).

Ορισμός του πολιτισμού

Στο εγχειρίδιο Α2 ο πολιτισμός εκλαμβάνεται ως ανάπτυξη και βελτίωση της ζωής (Α2: 8) και κατά τον ορισμό στο Γλωσσάριο «Πολιτισμός είναι ό,τι χαρακτηρίζει τον τρόπο ζωής σε μια εποχή ή μια χώρα (υλική ζωή, λογοτεχνία, τέχνες, επιστήμες, θρησκεία, κ.ά.)» (Α2: 416).

Οι αλλαγές σε πολιτισμικό επίπεδο σηματοδοτούν το τέλος μιας περιόδου και οριοθετούν την αρχή μιας νέας. Η αναδρομική προβολή της έννοιας του πολιτισμού στα χρονικά όρια της παλαιολιθικής περιόδου, όπως φαίνεται στην αναφορά που ακολουθεί, αναδεικνύει την έννοια του πολιτισμού σε βασική έννοια της περιοδολόγησης. Κατά το τέλος της παλαιολιθικής περιόδου η ριζική αλλαγή του τρόπου της ζωής του ανθρώπου θεωρείται «νέα εποχή στον πολιτισμό» (Α2: 20).

Πολιτισμός και άλλοι λαοί

Στα παρακάτω αποσπάσματα έχουμε αναφορές στον αιγυπτιακό πολιτισμό, στους Εβραίους και τη συμβολή τους στον πολιτισμό και στους Φοίνικες.

«Τα μνημεία του αιγυπτιακού πολιτισμού είναι εκπληκτικά» (Α2: 43).

«Τεράστιοι τάφοι και πελώριοι ναοί με “δάση από κολώνες” δείχνουν την επίδοση των Αιγυπτίων στη μνημειακή αρχιτεκτονική, προβάλλοντας την αγάπη τους για το μεγάλο και το αιώνιο, όπως εξάλλου το απαιτούσε και η θρησκεία τους. Και τα δύο αυτά είδη ήταν ιδρυμένα για την αιωνιότητα» (Α2: 43).

«Η σημασία τους (σημ. δική μου: της ύπαρξης των Εβραίων) για τον πολιτισμό της ανθρωπότητας είναι τεράστια, γιατί *πρώτοι αυτοί* στην ιστορία του κόσμου συνέλαβαν την ιδέα ενός θεού πνευματικού, που με βάση τις εντολές του πρέπει υπεύθυνα να ζουν οι άνθρωποι τη ζωή τους. ...Στις θρησκείες των ανατολικών λαών ο άνθρωπος ήταν ανύπαρκτος σαν άτομο, στην εβραϊκή όμως γίνεται ξαφνικά, υπεύθυνη προσωπικότητα, κι είναι στα χέρια του να διαλέξει το δρόμο που θα ακολουθήσει στη ζωή του. Ξέροντας πως ο πολιτισμός της εποχής μας στηρίζεται θεμελιακά στις χριστιανικές αρχές, και τι οφείλει ο Χριστιανισμός στην Ιουδαϊκή θρησκεία, καταλαβαίνουμε απόλυτα την τεράστια σημασία του εβραϊκού πολιτισμού» (Α2: 61, 65).

«Όπως όλοι οι καθαρά εμπορικοί λαοί στην ιστορία, δανείστηκαν και οι Φοίνικες πολλά στοιχεία από τους μεγάλους πολιτισμούς που γνώρισαν... Η τέχνη τους όμως δεν έχει δικό της χαρακτήρα... Δεν υπάρχει στα έργα τους η ατομική σφραγίδα των ίδιων των δημιουργών τους. ...πολύτιμη προσφορά: η εφεύρεση του αλφαβήτου» (Α2: 69).

Στο παρακάτω απόσπασμα –από το εισαγωγικό σημείωμα του δεύτερου μέρους του εγχειριδίου που αναφέρεται στους πρώτους μεγάλους πολιτισμούς– διακρίνονται οι εξής αντιλήψεις σχετικά με τους πολιτισμούς: οι πολιτισμοί απειλούνται και κάποιοι χάνονται, όμως εμφανίζονται νέοι που ενσωματώνουν το καλύτερο από τους

προηγούμενους και δίνουν τη δική τους προσφορά στην εξέλιξη της ανθρωπότητας, δηλαδή οι πολιτισμοί αλληλοεπηρεάζονται.

«...Ολόκληρος ο άλλος ηπειρωτικός χώρος της ΒΑ. Αφρικής και της ΝΔ. Ασίας, πέρα από τα βουνά, ήταν άνυδρος και τρομερά ζεστός, απέραντη έρημος. Στα υψίπεδα, στα βόρεια της Μεσοποταμίας, όπως και στα ορεινά της Αραβίας, υπήρχαν νομαδικοί λαοί που ζούσαν από την κτηνοτροφία. Η ζωή τους ήταν δύσκολη. Συχνά τους απειλούσε η πείνα. Λαχταρούσαν γι' αυτό τα αγαθά των πολιτισμένων λαών γι' αυτό έκαναν συχνές επιδρομές στα πεδινά. Υπήρξαν η μόνιμη απειλή των πρώτων μεγάλων πολιτισμών και συχνά έγιναν αφορμή περιπετειών και αναστατώσεων. Όμως, η ιστορία δε σταματάει το δρόμο της. Μέσ' από τις καταστροφές και τα ερείπια που σφραγίζουν τη ζωή και τη δραστηριότητα παλαιότερων πολιτισμών, άλλοι λαοί ξεπήδησαν. Αυτοί, παίρνοντας ό,τι καλύτερο είχαν προσφέρει οι προηγούμενοι πολιτισμοί, έδωσαν με τη σειρά τους τη δική του προσφορά ο καθένας για την εξέλιξη της ανθρωπότητας» (Α2: 27).

Επιδράσεις από ανατολικούς πολιτισμούς

Στα αποσπάσματα που ακολουθούν στις επιρροές από τους μεγάλους πολιτισμούς της Ανατολής οι Έλληνες παρουσιάζονται να κατέχουν ηγετική θέση σε επίπεδο πολιτισμού, εφόσον τις αφομοιώνουν και τις χρησιμοποιούν με τελείως δική τους έκφραση, όπως φαίνεται στα τελευταία δύο αποσπάσματα.

«Στη Μ. Ασία οι Έλληνες γνώρισαν τους μεγάλους πολιτισμούς της Ανατολής και με τ' ανοιχτό τους μυαλό πήραν πολλές γνώσεις, γέμισε ο νους τους από πλήθος νέες παραστάσεις κι ο πνευματικός τους ορίζοντας πλάτυνε αφάνταστα» (Α2: 163)

«Ένα σημαντικό μέρος της χώρας πλημμύρισε από πόλεις, όπου μιλιόνταν τα ελληνικά, ιδρύθηκαν ιερά των ελληνικών θεών και κυριαρχούσε ο ελληνικός πολιτισμός. Ονομάστηκε, έτσι, η Κάτω Ιταλία *Μεγάλη Ελλάδα*» (Α2: 164).

«Η γνωριμία με την Ανατολή και με την Αίγυπτο στάθηκε αποκαλυπτική. Όλα τα επιτεύγματα όμως των παλαιών μεγάλων πολιτισμών γίνονται κτήμα των Ελλήνων, που γνωρίζουν νέες παραστάσεις, και αποκτούν νέες γνώσεις και ιδέες. Το θαυμαστό είναι πως τις αφομοίωσαν και τις χρησιμοποίησαν με τελείως δική τους έκφραση, από δω και πέρα, και οι αποικίες και οι μητροπόλεις» (Α2: 164).

«Οι Έλληνες τρύγησαν τους καλύτερους καρπούς που είχαν δώσει οι παλαιότεροι πολιτισμοί. Εκείνο που τους χαρακτηρίζει είναι η *δημιουργική αφομοίωση των ξένων στοιχείων*, καθώς και η *γρήγορη εξέλιξη* που σημειώθηκε στην ανάπτυξη του δικού τους πολιτισμού» (Α2: 81).

Σύγκριση ανατολικών πολιτισμών και ελληνικού πολιτισμού

Το απόσπασμα που αναφέρεται είναι ανάλογο του Α1: 133. Αναφέρεται στο ίδιο θέμα με μια διαφορά. Στο εγχειρίδιο Α2 δίνεται έμφαση στην πρωταρχική θέση της ιδέας του ατόμου και την ανάδειξή του ως αξίας από τον ελληνικό πολιτισμό. Στους ανατολικούς λαούς η εκμηδένιση του ατόμου, η έλλειψη πραγματικής πνευματικής

ανησυχίας και η εξυπηρέτηση μόνο πρακτικών αναγκών στη δημιουργία των βάσεων της επιστήμης εξηγούν τη στασιμότητά τους.

«Το άτομο εκμηδενίστηκε σε όλους αυτούς τους τόπους. Ακόμη και οι βάσεις της επιστήμης, όπου δημιουργήθηκαν, απόβλεψαν στην πρακτική εξυπηρέτηση των ανθρώπων, χωρίς ν' ανταποκρίνονται σε πραγματικές πνευματικές ανησυχίες. Γι' αυτό και στάθηκαν σε ένα στάδιο βασικό, χωρίς να προχωρήσουν. Αντίθετα, κυριάρχησαν οι προλήψεις, η δεισιδαιμονία κι η μαγεία. Ένας άλλος λαός, που μες στη δεύτερη χιλιετία π.Χ., σημειώνεται η παρουσία του στη Νοτιοανατολική Ευρώπη, οι Έλληνες, επρόκειτο να αλλάξει την όψη του ανθρώπινου πολιτισμού. Αναπτύσσοντας ολότελα διαφορετικά ιδανικά από τους ανατολικούς πολιτισμούς, έδωσε πρωταρχική θέση στην ιδέα του ανθρώπου, και τη δική του παρουσία εξύψωσε κι ανέδειξε σαν αξία πρωταρχική» (Α2: 77).

Πολιτισμός και τόπος

Το παρακάτω απόσπασμα είναι ανάλογο του αποσπάσματος Α1: 36 όπου οι ασχολίες των κατοίκων συνδέονται με τον τόπο. Όπως φαίνεται στο απόσπασμα που ακολουθεί τα χαρακτηριστικά του τόπου διαμορφώνουν τα ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηριστικά των Ελλήνων διαχρονικά, εφόσον ο τόπος υποστασιοποιείται²⁴⁷ και διαμορφώνει τόσο τον χαρακτήρα όσο και τις ασχολίες των κατοίκων του.

«Η φτώχεια του εδάφους ίσως να έσωσε τον Έλληνα από το φοβερό μόχθο που βάρυνε καταθλιπτικά στη ζωή των λαών της Ανατολής. Όσο και αν προσπαθούσε, ποτέ η παραγωγή δε θα έφτανε. Έπρεπε να ψάξει να βρει άλλες λύσεις. Γι' αυτό το μυαλό του ήταν σε αδιάκοπη κίνηση. Ακόμα, έμαθε να είναι ολιγαρκής και να *μη δένεται με υλικά αγαθά*. Παράλληλα, η διάφανη ατμόσφαιρα του κρατούσε ξύπνια και καθαρή τη σκέψη· το κλίμα τον βοηθούσε να ασκήσει την παρατηρητικότητα του ζώντας στο ύπαιθρο, χωρίς να τον απαχαυνώνει με τη ζέστη. Η θάλασσα, τέλος, με τα παιγνιδίσματά της στον ήλιο, του ξυπνούσε την περιέργεια και τον πόθο να τραβήξει να γνωρίσει άλλους τόπους. *Κανείς ίσως λαός στην ιστορία της ανθρωπότητας, δε δέθηκε τόσο με το τοπίο όσο οι Έλληνες*, που έφτασαν να το νιώθουν σαν ζωντανό σύντροφό τους, γεμάτο παλμό και νόημα» (Α2: 84)

Αναφορές στους αρχαίους ελληνικούς πολιτισμούς

Όταν πρόκειται για τον ελληνικό πολιτισμό, όπως φαίνεται στα παρακάτω αποσπάσματα, αυτός παρουσιάζεται εξιδανικευμένα με απόλυτο τρόπο. Γίνεται

²⁴⁷ «Αν λουπόν το τοπίο δεν είναι παρά μια “πολιτισμική εικόνα” (Daniels Cosgrove, 1998: 1), μια εικόνα που καθορίζεται από τον πολιτισμό που την εμπνέει και τη δικαιολογεί, τότε θα πρέπει να το δούμε όχι ως προϊόν μιας στατικής αναπαράστασης του χώρου, φυσικού ή άλλου, όσο ως μια διαδικασία που ωθεί να βλέπουμε, να δομούμε και να συμβολίζουμε τους τόπους με ένα ορισμένο τρόπο, μια οπτική μέσα από την οποία “μεταφράζουμε” τον κόσμο γύρω μας», (Σολομών 2006: 78). Βλ., επίσης, Schama 1995 και Λεοντή 1998.

σύνδεση με το παρόν. Οτιδήποτε αναφέρεται στον πολιτισμό της κλασικής αρχαιότητας σημειώνονται οι επιδράσεις στο παρόν. Η καθοριστική σημασία του κλασικού πολιτισμού αναδεικνύεται επίσης με την αναφορά των υποθέσεων έλλειψής του, όπως φαίνεται στο ακόλουθο απόσπασμα με την έκφραση «αν δεν είχαν υπάρξει οι αρχαίοι Έλληνες».

«Είναι αδύνατο να συλλάβουμε σήμερα τη μορφή που θα είχε ο πολιτισμός της εποχής μας, αν δεν είχαν υπάρξει οι αρχαίοι Έλληνες κι η δική τους σφραγίδα δεν είχε ανεξάλειπτα χαράξει με θαυμαστό τρόπο την πνευματική πορεία της ανθρωπότητας» (Α2: 81).

«Όχι μόνο νίκησε τη Ρώμη κι επέζησε στις ψυχές των ευγενέστερων ανθρώπων, αλλά ακόμη και σήμερα, στο δικό της άφθαστο πολιτισμό και στο πνεύμα του, με αγάπη και θαυμασμό, στρέφει τα μάτια της η ανθρωπότητα ολόκληρη», (Α2: 409).

Ο πολιτισμός συνδέεται με τις έννοιες τόπος, αγώνες, διάρκεια, παρόν, παγκόσμιο, ατομικότητα, αξία. Ο πολιτισμός περιγράφεται ως πάλη με διάρκεια με σκοπό τη δημιουργία μοναδικού πολιτισμού που μέχρι το παρόν εμπνέει και τρέφει πνευματικά την ανθρωπότητα.

Ο πολιτισμός της κλασικής αρχαιότητας συνδέεται με τον τόπο –ο οποίος, όπως φαίνεται στο απόσπασμα, μένει σταθερός και δεν αλλάζει– και περιγράφεται ως «Ελληνικό θάυμα»:

«Ο ερχομός και η εγκατάσταση των Ελλήνων στον τόπο μας στάθηκε γεγονός με κοσμοϊστορική σημασία. Παλεύοντας σταθερά, με δύναμη, επιμονή και θάρρος ακατάλυτο, για πολλούς αιώνες, κινώντας αδιάκοπα το θαυμαστό νου τους, δημιούργησαν έναν πολιτισμό μοναδικό, που ως την εποχή μας ακόμα, δίνει πνοή και τρέφει πνευματικά την ανθρωπότητα. Αποκορύφωμα του πολιτισμού αυτού στάθηκε ο “Χρυσός αιώνας” (5ος π.Χ.). Τον είπαν “ελληνικό θάυμα” αυτό τον πολιτισμό που σημειώθηκε στη χώρα μας. Δημιουργοί του υπήρξαν οι μακρινοί μας πρόγονοι, που ζώντας σ’αυτή την ίδια γη που εμείς σήμερα κατοικούμε, αντικρίζοντας τις ίδιες πεδιάδες, τα ίδια βουνά και την ίδια θάλασσα, ανακάλυψαν το πιο σημαντικό στοιχείο της ζωής, τον ίδιο τον άνθρωπο κι όρισαν την αξία του και τη σωστή του θέση στον κόσμο» (Α2: 85)

Η υποστασιοποίηση του πολιτισμού προβάλλει καθαρά όταν αναφέρεται πως «Ένας άλλος λαός... οι Έλληνες, επρόκειτο να αλλάξει την όψη του ανθρώπινου πολιτισμού» (Α2: 77). Παρακάτω, ο πολιτισμός μέσα από την έμφαση που δίνεται στο παρόν –φαίνεται από την έκφραση «σήμερα»– συνδέεται με το παρόν και τη διάρκεια. «Στον ελληνικό πολιτισμό χρωστάει ολόκληρη η ανθρωπότητα την προβολή του Ανθρώπου σαν αξίας στη ζωή» (Α2: 382). Και στον επίλογο αναφέρεται: **«Αιώνια ζωντανό το πνεύμα της αρχαίας Ελλάδας»** (Α2: 409).

Τα ομηρικά έπη χαρακτηρίζονται ως «εθνικά και θρησκευτικά ταυτόχρονα ποιήματα» (Α2: 136) και ο Όμηρος «έγραψε το ωραιότερο έπος που έχει ως σήμερα ιδεί το φως της ημέρας σ' ολόκληρο τον κόσμο» (Α2: 145).

Ο πολιτισμός προσλαμβάνεται ως θαύμα και σηματοδοτεί τον 5ο αιώνα ως Χρυσό Αιώνα. «Στα πρώτα πενήντα χρόνια –τη λαμπρή Πεντηκονταετία– η Αθήνα πήρε την ηγετική θέση και πρόβαλε το “ελληνικό θαύμα”, δημιουργώντας με το μεσουράνημά της τον “χρυσούν αιώνα”» (Α2: 265).

«Η τέχνη είχε φτάσει σ' ένα τέτοιο σημείο τελειότητας κι είχε τόση λεπτότητα, ευγένεια και στοχασμό, που ποτέ δεν ξεπεράστηκε από τότε. Ο Φειδίας δίκαια χαρακτηρίστηκε σαν ο “πλάστης των θεών”» (Α2: 289).

«Τέχνη, φιλοσοφία, ιστορία και άλλοι κλάδοι του πνευματικού πολιτισμού αποτελούν το “θαύμα” του 5ου αιώνα, που στην Αθήνα γνώρισε τη μεγαλύτερή του ανάπτυξη» (Α2: 299).

Μ. Αλέξανδρος – Ελληνιστικοί χρόνοι

Οι αναφορές στον Αλέξανδρο συνδέουν το όνομά του με τη διάδοση του ελληνικού πολιτισμού.

«Η εκστρατεία του Μεγάλου Αλεξάνδρου πρόσφερε τη βάση για τη θεμελίωση του Ελληνοχριστιανικού πολιτισμού» (Α2: 335).

«Αν ο Αλέξανδρος ονομάστηκε Μέγας, δε χρωστάει την ονομασία αυτή στις εκπληκτικές του κατακτήσεις μονάχα. Πέρα από τη στρατιωτική του μεγαλοφυΐα, το θάρρος, τη γενναιότητα και το ριψοκίνδυνο χαρακτήρα του, στάθηκε μεγάλος *εκπολιτιστής*» (Α2: 344).

Στο Γλωσσάριο του εγχειριδίου αναφέρεται ο ορισμός του όρου εκπολιτιστής: «εκείνος που διαδίδει τον πολιτισμό» (Α2: 414).

«Στα πιο νευραλγικά σημεία της Περσίας... ίδρυσε πλήθος νέες ελληνικές πόλεις κι έδωσε την ευχέρεια... να εγκατασταθεί μόνιμα το ελληνικό στοιχείο στην ξένη χώρα και να δημιουργηθούν παντού *εστίες ελληνικού πολιτισμού*» (Α2: 355).

«Ο Μέγας Αλέξανδρος, σε δέκα χρόνια μέσα, είχε απλώσει σε τρεις ηπείρους τον Ελληνισμό. Αν ζούσε λίγο ακόμη, θα είχε δημιουργήσει τεράστια αυτοκρατορία. Δεσπόζοντας σ' αυτήν ο ελληνικός πολιτισμός θα είχε δώσει ολότελα διαφορετική μορφή στον κόσμο» (Α2: 359).

«Έτσι, για τρεις αιώνες το μεγαλύτερο μέρος του κόσμου συνέχιζε την ελληνική παράδοση και έγραφε ελληνική ιστορία» (Α2: 362).

Ελληνιστικοί χρόνοι: «Η περίοδος, από το 323 που πέθανε ο Μ. Αλέξανδρος, ως το 31 π.Χ. που η Ρώμη κυριάρχησε σ' ολόκληρο τον κόσμο, ονομάζεται *Ελληνιστική*, γιατί χαρακτηριστικό της είναι η *διάδοση κι η καλλιέργεια του ελληνικού πολιτισμού έξω από την Ελλάδα*» (Α2: 359).

Ελληνικός πολιτισμός – Ευρωπαϊκός πολιτισμός

Παραθέτουμε δύο αποσπάσματα που αναφέρονται στην επίδραση του ελληνικού πολιτισμού στον ευρωπαϊκό και στον παγκόσμιο πολιτισμό.

«Αν η Ελλάδα χανόταν τότε, δε θα έβλεπε ποτέ η ιστορία του κόσμου το θαύμα του χρυσού αιώνα, που ακόμη και σήμερα, πλάι στις υψηλές ιδέες της χριστιανικής θρησκείας, θρέφει τον πολιτισμό της εποχής μας (τον ελληνοχριστιανικό). Στους γεμάτους αυτοθυσία αγώνες των Ελλήνων στους Περσικούς πολέμους χρωστάει ο Ευρωπαϊκός πολιτισμός τεράστια οφειλή» (Α2: 263).

«Ο Ελληνισμός, προσφέροντας τα μέσα για τη διάδοση του Χριστιανισμού, χάρισε ένα από τα μεγαλύτερα δώρα στην ανθρωπότητα: τον *ελληνοχριστιανικό πολιτισμό*. Ξανάζησε στις Βυζαντινές Αυτοκρατορίες τη χιλιόχρονη ύπαρξη κι ακόμα ως σήμερα, ζει και σημειώνει την παρουσία του στις δύσκολες ώρες της ανθρωπότητας» (Α2: 411).

Υποκατηγορίες του πολιτισμού

α. Μύθος – μυθολογία

Στο παρακάτω απόσπασμα το παραμύθι χρησιμοποιείται ως συνώνυμο του μύθου και αντιδιαστέλλεται η πραγματικότητα με τον μύθο.

«Πριν από εκατό χρόνια πίστευαν πως ο Τρωικός πόλεμος ήταν παραμύθι, πλασμένο από τον Όμηρο. Ο Σλήμαν φέρνοντας στο φως τα ερείπια του Ιλίου (Τροίας) στα 1870, έδειξε πως ήταν πραγματικότητα ο μύθος» (Α2: 127).

Στο εγχειρίδιο αναφέρεται επίσης ο μύθος των Ηρακλειδών και προσδιορίζεται ο χρόνος δημιουργίας και ο σκοπός του. Επίσης, αντιδιαστέλλονται οι όροι: μύθος – ιστορικά γεγονότα.

«Ο μύθος για την “επιστροφή των Ηρακλειδών”: Ήρωας της δωρικής φυλής έγινε ο Ηρακλής. Αιώνες μετά την εγκατάσταση των Δωριέων στην Ελλάδα, πλάστηκε ο μύθος της επιστροφής των παιδιών του στη γενέθλια γη τους. Σύμφωνα μ’ αυτόν, δεν ήταν επιδρομείς οι Δωριείς, αλλά βοήθησαν τους απογόνους του Ηρακλή να εγκατασταθούν ξανά στην πατρογονική τους χώρα, την Πελοπόννησο απ’ όπου είχαν διωχθεί οι πρόγονοί τους. Πίσω από το μύθο μπορεί να κρύβονται πολλά ιστορικά γεγονότα και ίσως δίνουν διαφωτιστικά στοιχεία οι λεπτομέρειές του» (Α2: 139).

Στο παρακάτω απόσπασμα έχουμε μια εκδοχή του μύθου ως στοιχείο του πολιτισμού.

«Φεύγοντας για πάντα από την Ελλάδα, εκτός από λιγοστά κινητά αγαθά, έπαιρναν μαζί τους οι Έλληνες στη Μ. Ασία έναν κόσμο ολόκληρο από παραδόσεις και συνήθειες, από παλαιούς μύθους» (Α2: 144).

Η ιστορία της Αθήνας, όπως φαίνεται στα δύο παρακάτω αποσπάσματα, ανάγεται σε μύθους αλλά οι μύθοι μπορούν να ερμηνευθούν ιστορικά και να οδηγήσουν σε χρήσιμα ιστορικά συμπεράσματα.

«Της Αττικής η ιστορία χάνεται στα σκοτάδια της προϊστορίας. Από τις ανασκαφές είναι γνωστό, σήμερα, πως κατοικήθηκε στα πρώιμα νεολιθικά χρόνια, και από την ερμηνεία των πανάρχαιων μύθων βγαίνει το συμπέρασμα πως υπήρχαν διάφοροι ισχυροί συννοικισμοί τη δεύτερη χιλιετία στο χώρο της, που ορισμένοι, στη μυκηναϊκή εποχή, απέκτησαν μεγάλη σημασία» (Α2: 188).

«Θεά της πόλης, κυρίαρχη και προστάτισσα μαζί, ανακηρύχθηκε η Αθηνά, η προσωποποίηση της σοφίας και της ειρηνικής δουλειάς. Εκείνη, λέει ένας παλιός αθηναϊκός μύθος, αγωνίστηκε με αντίπαλο τον Ποσειδώνα, το θεό της θάλασσας, για το ποιος θα πάρει στην προστασία του τη νέα πόλη, δίνοντάς της τ' όνομά του» (Α2: 188).

Στο παρακάτω απόσπασμα, ωστόσο, ο μύθος ταυτίζεται με την ιστορία, ενώ στο επόμενο οι μύθοι αντανακλούν ιστορικά γεγονότα και στο τελευταίο γίνεται αναφορά στην ελληνική μυθολογία.

«Την Αθήνα κυβέρνησε μια σειρά από βασιλείς. Τη θύμηση όλων, όμως, εκάλυψε το πρόσωπο του Θησέα. Γι' αυτόν διηγήθηκαν πλήθος ιστορίες (μύθους). Εκείνος σκότωσε τον Μινώταυρο...» (Α2: 189).

«Όλοι αυτοί οι παμπάλαιοι μύθοι, απήχηση ιστορικών γεγονότων με άγνωστες λεπτομέρειες για μας, σχηματίζουν την αρχή της ιστορίας των Αθηνών στην αρχαιότητα» (Α2: 190).

«Η θρησκεία στην αρχαϊκή περίοδο: Οι θεοί: Τρεις γενιές θεών, έλεγε η ελληνική μυθολογία, πήραν διαδοχικά, με μεγάλους αγώνες μεταξύ τους, την κυριαρχία στον κόσμο: ο Ουρανός και η Γη, ο Κρόνος και η Ρέα, ο Ζεύς και η Ήρα» (Α2: 199).

Οι μύθοι παρουσιάζονται ως η κύρια πηγή έμπνευσης καλλιτεχνών και ποιητών.

«Για κάθε θεό, ημίθεο ή ήρωα υπήρχε μια σειρά από ποιητικές ιστορίες, οι μύθοι, που διατηρήθηκαν από στόμα σε στόμα μες στους αιώνες. Οι μύθοι αυτοί παράλλασαν από πόλη σε πόλη. Στάθηκαν η κύρια πηγή έμπνευσης και των ποιητών και των καλλιτεχνών ως τα τέλη του αρχαίου κόσμου» (Α2: 205).

«Γρήγορα όμως η σκέψη των καλλιτεχνών γύρισε στην ομορφιά των ελληνικών μύθων, κι αυτών τα επεισόδια καταπιάστηκαν να ζωγραφίσουν οι αγγειογράφοι» (Α2: 221).

β. Δέον

Στο παρακάτω απόσπασμα η δημιουργία του κλασικού πολιτισμού αναφέρεται ως έργο των μακρινών μας προγόνων. Ο τόπος εκλαμβάνεται ο ίδιος κατά την αρχαιότητα με αυτόν που εμείς σήμερα κατοικούμε. Στο παρακάτω απόσπασμα ο χρόνος ως διαφορά-αλλαγή ακυρώνεται. Ο διδακτισμός προκύπτει και από τη χρήση του επιθέτου «σωστή θέση» που νοείται μη επιδεχόμενη αλλαγής άλλοτε και τώρα.

«Τον είπαν “ελληνικό θαύμα” αυτό τον πολιτισμό που σημειώθηκε στη χώρα μας. Δημιουργοί του υπήρξαν οι μακρινοί μας πρόγονοι, που ζώντας σ' αυτή την ίδια γη που εμείς σήμερα κατοικούμε, αντικρίζοντας τις ίδιες πεδιάδες, τα ίδια βουνά και

την ίδια θάλασσα, ανακάλυψαν το πιο σημαντικό στοιχείο της ζωής, τον ίδιο τον άνθρωπο κι όρισαν την αξία του και τη σωστή του θέση στον κόσμο» (Α2: 85).

Στο παρακάτω απόσπασμα γίνεται φανερός ο διδακτισμός, εφόσον οι Σπαρτιάτες αποτελούν «αιώνιο παράδειγμα» για τις αρετές τους. Ο χρόνος και εδώ δεν λαμβάνεται υπόψη γιατί ούτε οι αρετές σηματοδοτούνται κατά τον ίδιο τρόπο άλλοτε και τώρα ούτε οι συνθήκες στις οποίες αναπτύχθηκαν μπορούν να επαναληφθούν.

Στο κεφάλαιο *Ο πολιτισμός των Σπαρτιατών* αναφέρεται: «άφησαν πίσω τους αιώνιο παράδειγμα, τις αρετές που αγωνίστηκαν να καλλιεργήσουν: *φλογερή φιλοπατρία, ανδρεία, σεβασμό στους νόμους και στους άρχοντες, λιτότητα στη ζωή και στην ομιλία, αυταπάρνηση και περηφάνια*. Έδωσαν ανθρώπινους τύπους αξιοθαύμαστους. Πρόσφεραν πολύ ωραίες ιδέες και πρόβαλε η ιστορία τους αξιοθαύμαστες ανθρώπινες μορφές» (Α2: 185).

Στο απόσπασμα που ακολουθεί η χρήση της έκφρασης «αιώνιο παράδειγμα» αναδεικνύει την αυτοθυσία και την αφοσίωση στους νόμους –που πρέπει να ισχύουν και στο παρόν– ως αξίες διαχρονικές.

Στο κεφάλαιο *Μάχη των Θερμοπυλών* αναφέρεται: «Πολέμησαν ηρωικά κι έπεσαν ένας-ένας, ως τον τελευταίο, αφήνοντας αιώνιο παράδειγμα την αυτοθυσία που έδειξαν και την αφοσίωση στους νόμους της πατρίδας» (Α2: 251–252).

γ. Ενότητα

Στο εγχειρίδιο Α2 η Πελοποννησιακή συμμαχία αναφέρεται ως «η πρώτη σοβαρή προσπάθεια για συνένωση των ελληνικών πόλεων και στάθηκε πολύτιμη στην αντιμετώπιση του φοβερού κινδύνου που απείλησε τον Ελληνισμό στις αρχές του 5ου αιώνα π. Χ.: της εισβολής των Περσών» (Α2: 186).

Επιχειρείται, επίσης, να δοθεί έμφαση στη σημασία της ενότητας με αναφορά στην έλλειψη ενότητας. Η έλλειψη ενότητας του Ελληνισμού αποδίδεται στον φυσικό διαμελισμό της χώρας και οι συγκρούσεις ανάμεσα στα μικρά κρατίδια κατά την αρχαιότητα αποτιμώνται ως «*κακή μοίρα των αρχαίων Ελλήνων*» (Α2: 84) και ως «μεγάλο μειονέκτημα του Ελληνισμού» (Α2: 169). Σε κάποια αποσπάσματα η ενότητα συνδέεται με τον τόπο και λαμβάνει συνειδησιακό χαρακτήρα:

«Οι ξενιτεμένοι άποικοι έφερναν μαζί τους ολόκληρο τον κόσμο των παραδόσεων, τη θρησκεία, τις συνήθειες και τον παλαιό τρόπο της ζωής. Η νοσταλγία τους δημιουργούσε στενότερη προσκόλληση στη γενέθλια γη. Καθώς μάλιστα ζούσαν με ξένους λαούς γύρω τους, για πρώτη φορά απέκτησαν οι Έλληνες συνείδηση της *ενότητας της φυλής τους* και εθνική περηφάνια. Ό,τι δεν είχαν αισθανθεί κατοικώντας αιώνες ολόκληρους στην Ελλάδα, το κατάλαβαν μόνο όταν ξεριζώθηκαν και βρέθηκαν ξένοι ανάμεσα σ' αγνώστους ανθρώπους» (Α2: 158–159).

«Οι Έλληνες συνειδητοποιούν την ενότητα της φυλής τους και ξεχωρίζουν τον εαυτό τους από τους βαρβάρους» (Α2: 165).

Η έλλειψη της ενότητας συνδέεται με τη διάσταση του μέλλοντος, όπως φαίνεται στο παρακάτω απόσπασμα:

«Θα ήταν, ίσως, ολότελα διαφορετική η μοίρα του Ελληνισμού, αν είχαν νιώσει σταθερά οι Έλληνες την ανάγκη να ενωθούν μεταξύ τους. Δεν επιζήτησαν κατακτήσεις σε ξένες χώρες. Σ' όλο όμως το διάστημα της ιστορικής τους πορείας στην αρχαιότητα, δε σταμάτησε η μια ελληνική πόλη να μάχεται την άλλη –ιδίως οι γειτονικές– και να φτάνουν σε πολέμους μεταξύ τους. Μόνο σε δύσκολες ώρες, και τότε προσωρινά, ενώθηκαν οι ελληνικές πόλεις. Οι λίγες φωνές μεγάλων ανθρώπων που μίλησαν στην αρχαιότητα, για συνένωση του Ελληνισμού, δεν βρήκαν απήχηση» (Α2: 168–169).

Αναφέρουμε και κάποια ακόμη αποσπάσματα στα οποία γίνεται λόγος για έλλειψη ενότητας:

Η Μίλητος, όπως και οι άλλες ελληνικές πόλεις της Μικράς Ασίας: «δε θέλησαν να ενωθούν ... δε μόνοιασαν και, μια μια, έπεσαν στα χέρια των Περσών» (Α2: 177).

«Οι Έλληνες στην αρχαιότητα δεν κατάλαβαν ποτέ πόσο υπέρτατη ανάγκη ήταν να ενωθούν» (Α2: 205).

«Ο Ελληνισμός ποτέ δε γνώρισε τη χαρά της ένωσης» (Α2: 211).

«...η έλλειψη ενότητας αμέσως ύστερα από το έξοχο φεγγοβόλημα της εποχής του Περικλέους, οδήγησε σε ατέλειωτη σειρά εμφυλίων πολέμων, που τελικά πλήγωσαν ανεπανόρθωτα την Ελλάδα. Έτσι οι Έλληνες με τα ίδια τους τα χέρια σύντριψαν ό,τι είχαν με τόση πνοή και με τόση προσπάθεια δημιουργήσει» (Α2: 265).

Κατά τους ελληνιστικούς χρόνους αναφέρεται πως η προσπάθεια ενότητας μεταξύ των πόλεων «...δεν καρποφόρησε, γιατί υπήρχε πάντα το ίδιο έντονη, η παλιά εγωιστική νοοτροπία» (Α2: 359). Σε αυτόν το λόγο αποδίδονται τα αίτια υποταγής των Ελλήνων στους Ρωμαίους. Κατά συνέπεια, *«...κι αυτή την ύστατη ώρα, που τα κυριαρχικά βήματα της Ρώμης αντήχησαν μες στον ελληνικό χώρο, δεν ενώθηκαν οι Έλληνες. Μόνοι τους όρισαν το σβήσιμο της ελευθερίας τους» (Α2: 405).* Έτσι, *«Αυτό που ποτέ δεν ένιωσαν σαν ανάγκη οι αρχαίες ελληνικές πόλεις, την ένωση δηλαδή μεταξύ τους, και τη δημιουργία δυνατού κράτους, τα πραγμάτωσε η Ρώμη με τον καλύτερο τρόπο. Εκείνη πήρε στα ισχυρά χέρια της τις τύχες του κόσμου κι άξια κράτησε, για πολλούς αιώνες, αυτό το ρόλο» (Α2: 410).*

«Παίζονταν πια οι τελευταίες πράξεις στο δράμα της Ελλάδας, κι εκείνοι που οδηγούσαν τις τύχες της δεν κατόρθωσαν να υψωθούν πάνω από τις περιστάσεις και να μονοιάσουν» (Α2: 373).

δ. Πρόοδος

Σημαντική έννοια στο εγχειρίδιο Α2, καθόσον η ιστορία γενικά προσλαμβάνεται ως αδιάκοπες προσπάθειες των ανθρώπων στην πορεία του χρόνου για την επίτευξη

της προόδου που εκλαμβάνεται ως καλυτέρευση σταθερά των συνθηκών ζωής και ανακάλυψη του καινούργιου. Στο κεφάλαιο *Ο άνθρωπος δημιουργός της ιστορίας* αναφέρεται: «Από την πρώτη στιγμή της παρουσίας του πάνω στη γη, οι σκληροί αγώνες του, οι αδιάκοπες προσπάθειές του δεν πήγαν χαμένες. Το λογικό έδινε φτερά στα χέρια του, τον βοήθησε να προοδεύει, να καλυτερεύει σταθερά τις συνθήκες της ζωής του· να φυλάγεται από τους αμέτρητους κινδύνους που τον παραμόνευαν σε κάθε βήμα, να βρίσκει πάντα κάτι καινούργιο» (A2: 7). Η πρόοδος του ανθρώπινου γένους βασίστηκε σε σταθερές βάσεις που «πρόσφεραν οι πρώτοι μεγάλοι πολιτισμοί που αναπτύχθηκαν στη γη» (A2: 76). Αναζητούνται ρυθμοί προόδου και τα ανθρώπινα επιτεύγματα (λόγου χάρη, η ανακάλυψη της γεωργίας και η εξημέρωση των ζώων) παρουσιάζονται ως «κατακτήσεις» που «διάπλata» ανοίγουν «το δρόμο στην πρόοδο» (A2: 20–21).

ε. Γλώσσα

Αναφέρεται η κοινή γλώσσα (ομόγλωσσον) ως ένας από τους ηθικούς δεσμούς των Ελλήνων. Αυτοί οι δεσμοί «οδήγησαν στη συναίσθηση μιας ψυχικής και πνευματικής στενής σχέσης ανάμεσα στους Έλληνες, που οι ίδιοι περηφανεύονταν να την τονίζουν, καλώντας “βάρβαρο” όποιον δε μιλούσε τη γλώσσα τους» (A2: 211).

«Η ελληνική γλώσσα έφθασε ως τα βάθη της Ασίας και της Αιγύπτου, μιλήθηκε από τους διάφορους λαούς κι έγινε διεθνές όργανο στην έκφραση, τη γραπτή και την προφορική. Είχε ριζώσει πια, όταν χρησιμοποιήθηκε στη διάδοση του Χριστιανισμού» (A2: 355–356).

«Στους απέραντους χώρους των ελληνιστικών βασιλείων μιλήθηκε, πέρα για πέρα, η ελληνική γλώσσα χωρίς διαλέκτους κι έγινε κοινό όργανο συνεννόησης των ανθρώπων» (A2: 375).

«Από τα μεγαλύτερα και πιο σημαντικά δώρα που η αρχαία Ελλάδα κληροδότησε στην ανθρωπότητα, στάθηκε η πλούσια κι οργανωμένη της γλώσσα. Χάρη στο Μ. Αλέξανδρο και στα ελληνιστικά βασίλεια, τη μίλησαν εκατομμύρια άνθρωποι, και με δική της βοήθεια διαδόθηκε σ’ όλο τον τότε κόσμο η χριστιανική διδασκαλία. Σε πολλούς κλάδους της επιστήμης, σήμερα ακόμη, οι βασικοί όροι στις ευρωπαϊκές γλώσσες είναι ελληνικοί» (A2: 383).

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (A3)

Ορισμός του πολιτισμού

Στο εγχειρίδιο δεν δίνεται ορισμός του πολιτισμού. Δεν συνδέεται επίσης ο πολιτισμός με την ιστορία. Στην εισαγωγή αναφέρεται ως αντικείμενο της ιστορικής επιστήμης «η μελέτη της εξελικτικής πορείας του ανθρώπου από τη χρονική στιγμή που έχουμε τα πρώτα ίχνη της ζωής του στον πλανήτη μας ως σήμερα» (A3: 7).

Αναφορές σε άλλους πολιτισμούς

Στο εισαγωγικό σημείωμα για τους ανατολικούς λαούς, αφού προσδιορίζεται ποιοι είναι –Αιγύπτιοι, οι λαοί της Μεσοποταμίας, οι Φοίνικες, οι Εβραίοι, οι Χετταίοι, οι Μήδοι και οι Πέρσες–, αναφέρεται: «Πολλά πολιτιστικά στοιχεία πήραν απ’ αυτούς και οι αρχαίοι Έλληνες, στην αρχή της δημιουργίας του δικού τους μεγάλου πολιτισμού» (Α3: 15). Μία αναφορά που αξίζει να σημειώσουμε –με την έννοια ότι δεν γίνεται λόγος σε προηγούμενα εγχειρίδια– είναι η εξής: «Βέβαια, αξιόλογοι πολιτισμοί αναπτύχθηκαν κατά την αρχαιότητα και σε άλλες περιοχές του πλανήτη μας, όπως στην Κίνα και στις Ινδίες. Οι πολιτισμοί όμως αυτοί παρέμειναν απομονωμένοι και έγιναν γνωστοί κυρίως στα νεότερα χρόνια» (Α3: 15).

Σχετικά με τον πολιτισμό των αρχαίων Αιγυπτίων αναφέρεται: «Η αρχιτεκτονική...επιδίωκε να προβάλλει το μεγαλείο των θεών και να τονίσει τη δύναμη των φαραώ. Γι’ αυτό το λόγο τα αιγυπτιακά οικοδομήματα είναι ογκώδη και επιβλητικά» (Α3: 21). «Ιδιαίτερα επιβλητικοί είναι οι ναοί» (Α3: 23).

Σχετικά με τους Φοίνικες αναφέρεται: «Οι Φοίνικες δε δημιούργησαν δικό τους ξεχωριστό πολιτισμό. Στον τομέα αυτό επηρεάστηκαν από τους μεγάλους γειτονικούς πολιτισμούς των Αιγυπτίων και των λαών της Μεσοποταμίας. Σημαντική επινόησή τους όμως ήταν το **αλφάβητο**, που το αποτελούσαν 22 σύμβολα συμφώνων» (Α3: 32)

«Αργότερα, μέσα στον 9ο αι. π.Χ., οι Έλληνες πήραν το αλφάβητο που χρησιμοποιούσαν οι Φοίνικες και το προσάρμοσαν στην ελληνική γλώσσα.[...]Το αλφάβητο θεωρείται το πιο σημαντικό πολιτιστικό στοιχείο που πήραν οι Έλληνες από την Ανατολή» (Α3: 84)

Σχετικά με τους Εβραίους αναφέρεται: «Μία προσφορά των Εβραίων στον πολιτισμό ήταν η καθιέρωση της λατρείας ενός θεού (μονοθεϊσμός). Αξιόλογο έργο της Εβραϊκής Γραμματείας είναι η Βίβλος (Παλαιά Διαθήκη)» (Α3: 33).

Αναφορές στους αρχαίους ελληνικούς πολιτισμούς

Ο μινωικός πολιτισμός αναφέρεται ως «ο πρώτος σημαντικός πολιτισμός της Ευρώπης» (Α3: 43) και εκτιμώνται ως λόγοι της ανάπτυξής του «η σπουδαία γεωγραφική θέση της Κρήτης, που βρίσκεται κοντά σε τρεις ηπείρους... το εύφορο έδαφος, οι καλές κλιματολογικές συνθήκες του νησιού και η επικράτηση μιας μακροχρόνιας ειρήνης» (Α3: 43). Παρά τις επιρροές από την τέχνη των γειτονικών τους πολιτισμών, οι Μινωίτες «σε καμιά περίπτωση δε μιμήθηκαν πιστά ξένες δημιουργίες. Τα έργα τους διακρίνονται πάντα από πρωτοτυπία και κομψότητα...» (Α3: 53).

Ο μυκηναϊκός πολιτισμός αναφέρεται ως «ο πρώτος μεγάλος ελληνικός πολιτισμός...». Οι Μυκηναίοι, «μιλούσαν, όπως αποδείχτηκε, ελληνική γλώσσα και λάτρευαν τους ίδιους θεούς που λατρεύουν κατόπιν και οι Έλληνες της ιστορικής εποχής» (Α3: 70).

Τα ομηρικά έπη θεωρούνται «ως αριστουργήματα της παγκόσμιας λογοτεχνίας» και αναφέρεται ότι «οι αιώνες που πέρασαν από τότε δε μείωσαν καθόλου την αξία και την ομορφιά τους» (Α3: 86)

Στο εγχειρίδιο Α3 δεν έχουμε αναφορές σε κατά τόπους πολιτισμούς. Αναφέρεται όμως για τους Σπαρτιάτες: «Η επίδοση των Σπαρτιατών στην τέχνη και στα γράμματα ήταν πολύ περιορισμένη. Έτσι, σήμερα εκείνο που μας θυμίζει το όνομα της Σπάρτης είναι ο ισχυρός στρατός της και η απόλυτη ομαδικότητα της ζωής, που καταπνίγει και εξουδετερώνει το άτομο και το εξαφανίζει μέσα στο ανώνυμο σύνολο» (Α3: 113).

Για την Αθήνα ως καλλιτεχνικό κέντρο αναφέρεται: «Πολύ γρήγορα μετά τη θριαμβευτική νίκη των Ελλήνων, η Αθήνα, ...προβάλλει ως κύρια δύναμη μέσα στον ελληνικό χώρο. Ο Περικλής... έβαλε σε εφαρμογή ένα εξαιρετικά μεγαλόπνοο σχέδιο, που είχε ως αποτέλεσμα να αποκτήσει η Αθήνα και την καλλιτεχνική πρωτοπορία στον ελληνικό κόσμο, αφού προηγουμένως είχε γίνει μια μεγάλη στρατιωτική δύναμη» (Α3: 190). Στη συνέχεια περιγράφονται τα οικοδομήματα της Ακρόπολης, τα Προπύλαια, ο Παρθενώνας με λεπτομέρειες ως προς την κατασκευή του, και καταλήγει ως εξής: «Πρόκειται χωρίς αμφιβολία για το τελειότερο επίτευγμα του δωρικού ρυθμού, στο οποίο χρησιμοποιούνται επίσης ορισμένα στοιχεία παρμένα από τον ιωνικό ρυθμό, όπως η ζωφόρος. Οι αρμονικές αναλογίες των μελών του κτιρίου και η λεπτή επεξεργασία όλων των λεπτομερειών του συνιστούν ένα μοναδικό αρχιτεκτόνημα, στο οποίο δεν υπάρχει ουσιαστικά ευθεία γραμμή αλλά κυριαρχεί η καμπύλη» (Α3:194). Ακολουθώντας, γίνεται αναφορά στους άλλους ναούς που κτίστηκαν στην Αττική του 5^{ου} αιώνα, στην Πελοπόννησο και στην Μεγάλη Ελλάδα. Μια αναφορά στον Παρθενώνα που αξίζει να αναφερθεί γιατί μας συνδέει με το παρόν είναι η παρακάτω: «Στις αρχές του 19ου αιώνα ο λόρδος Έλγιν μετέφερε ένα σημαντικό μέρος των γλυπτών του Παρθενώνα από την τουρκοκρατούμενη τότε Ελλάδα στο Λονδίνο και σήμερα βρίσκονται στο Βρετανικό Μουσείο» (Α3: 202).

Σύνδεση του πολιτισμού με την έννοια της ενότητας.

Το παρακάτω απόσπασμα αναφέρεται στην ενότητα της καλλιτεχνικής και πνευματικής δημιουργίας: «Χαρακτηριστική ήταν και η ενότητα της καλλιτεχνικής και πνευματικής δημιουργίας. Όμοιοι ρυθμοί στην τέχνη αλλά και όμοιοι τρόποι στην λογοτεχνική έκφραση (έπος, λυρική ποίηση) επικράτησαν τις ίδιες περίπου περιόδους σ' όλες τις περιοχές όπου υπήρχαν Έλληνες. Τέλος, η εικόνα των πανελλήνιων δεσμών συμπληρώνεται με τα όμοια ήθη και έθιμα, με τον όμοιο τρόπο σκέψης και γενικά με τον κοινό, τον "ελληνικό" τρόπο ζωής που χαρακτήριζαν ολόκληρο τον αρχαίο ελληνικό κόσμο» (Α3: 132).

Μ. Αλέξανδρος και διάδοση του ελληνικού πολιτισμού

Στα παρακάτω αποσπάσματα δίνεται έμφαση στη διάδοση του ελληνικού πολιτισμού στην Ανατολή από τον Μέγα Αλέξανδρο.

«Ως πολιτικός επιδίωξε τη συμφιλίωση κατακτητών και κατακτημένων, επειδή αυτό επέβαλε η ανάγκη για την ενότητα της αυτοκρατορίας του και τη διάδοση του ελληνικού πολιτισμού. ...Το ελληνικό στοιχείο επικράτησε αμέσως και οι νέες πόλεις έγιναν κέντρα της διάδοσης του ελληνικού πολιτισμού στην Ανατολή» (Α3: 233, 236).

«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» (Α3: 284).

«Ο εξελληνισμός της Ανατολής είχε προχωρήσει πολύ, ιδιαίτερα τον 3ο αιώνα π.Χ. Στη συνέχεια όμως, με την παρακμή των ελληνιστικών βασιλείων και την εκδήλωση τοπικών εθνικιστικών κινημάτων, 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» (Α3: 285).

Ελληνικός – Ευρωπαϊκός –παγκόσμιος πολιτισμός

Ο ελληνικός πολιτισμός θεωρείται ως βάση του Δυτικού πολιτισμού. Ο ρωμαϊκός πολιτισμός γίνεται αντιληπτός αρχικά ως μίμηση του ελληνικού αλλά και προσθήκη και ανάμειξη δικών τους πολιτισμικών στοιχείων αργότερα, οπότε μετατρέπεται σε ελληνορωμαϊκό πολιτισμό.

«Ο ελληνισμός χάνει την πολιτική του ελευθερία αλλά κατακτά πολιτιστικά τους Ρωμαίους. Κάτω από την αποφασιστική επίδραση του ελληνιστικού πολιτισμού, διαμορφώνεται στη ρωμαϊκή αυτοκρατορία ο “ελληνορωμαϊκός πολιτισμός” που διαδίδεται και στη Δύση και αποτελεί τη βάση του σημερινού πολιτισμού» (Α3: 246).

«Ιδιαίτερη σημασία για την παγκόσμια πολιτιστική εξέλιξη έχει η επίδραση του ελληνικού πολιτισμού στους Ρωμαίους...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» (Α3: 285).

Υποκατηγορίες του πολιτισμού

α. Μύθος – Μυθολογία

Αναφορά του μύθου των Ηρακλειδών γίνεται και στο εγχειρίδιο Α3:

«Σχετικός με τη δωρική εγκατάσταση στην Πελοπόννησο είναι ο μεταγενέστερος μύθος της “επιστροφής των Ηρακλειδών”. Σύμφωνα μ’ αυτόν οι Δωριείς ήταν

απόγονοι του Ηρακλή, που είχαν διωχτεί παλιότερα από την Πελοπόννησο. Έτσι, η δωρική κατάκτηση παρουσιάστηκε σαν επιστροφή των διωγμένων στην αρχική τους πατρίδα» (Α3: 73).

Σχετικά με την καταγωγή του βασιλικού αξιώματος αναφέρεται ότι οι μύθοι την συνδέουν με θεούς ή ημίθεους: «Επικεφαλής του κράτους ήταν ο **βασιλιάς**. Το αξίωμά του ήταν κληρονομικό και γύρω από τη βασιλική οικογένεια πλέκονταν διάφοροι μύθοι, που παρουσίαζαν τους μακρινούς προγόνους της ως θεούς ή ημίθεους» (Α3: 81).

Στα αποσπάσματα που ακολουθούν γίνεται λόγος για τα πρώτα έργα σε πεζό λόγο στα οποία αφθονούν τα μυθολογικά στοιχεία. «Μέσα στα αρχαϊκά χρόνια, και συγκεκριμένα τον 6ο αιώνα έχουμε τα πρώτα έργα σε πεζό λόγο. Πρόκειται για προσπάθειες να γραφτούν τοπικές ιστορίες ή γεωγραφίες, που έχουν όμως σαν κύριο χαρακτηριστικό την αφθονία μυθολογικών στοιχείων. Οι συγγραφείς των έργων αυτών ονομάζονται “λογογράφοι” και ο πιο γνωστός είναι ο Εκαταίος από τη Μίλητο» (Α3: 133).

Σχετικά με την ιστοριογραφία αναφέρεται: «... οι Ίωνες λογογράφοι έδωσαν, από τον 6ο αι. π.Χ., τα πρώτα πεζά κείμενα με ιστορικό και γεωγραφικό χαρακτήρα. Όμως μέσα στα έργα τους είχαν κυρίαρχη θέση οι μύθοι» (Α3: 188).

β. Δέον

Δεν υπάρχουν αναφορές στο εγχειρίδιο Α3.

γ. Ενότητα

Στο εγχειρίδιο Α3 το ζήτημα της έλλειψης πολιτικής ενότητας κατά την αρχαιότητα γίνεται αντικείμενο διερεύνησης, αναζητούνται και παρουσιάζονται τα αίτια. «Αυτή η πολιτική οργάνωση, το ότι δηλαδή οι πολίτες έπαιρναν άμεσα μέρος στη διοίκηση και συγκεντρώνονταν όλοι μαζί για να πάρουν αποφάσεις, είναι ένας από τους λόγους που οι αρχαίοι Έλληνες δεν κατόρθωσαν να ενωθούν πολιτικά και να δημιουργήσουν ένα ενιαίο κράτος. Γιατί η άμεση συμμετοχή των πολιτών στη διοίκηση είναι δυνατή μόνο σε κράτη που έχουν πολύ μικρή έκταση» (Α3: 99).

Η ενότητα έχει συνειδησιακό χαρακτήρα λόγω των πνευματικών και ηθικών δεσμών που όπως αναφέρεται (Α3: 129–132) είναι η «κοινή ονομασία», «η κοινή γλώσσα», «οι θρησκευτικοί δεσμοί», «τα μαντεία», «οι αμφικτιονίες», «η πολιτιστική ενότητα»:

«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. 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 ελληνικό χώρο, ...τόσο περισσότερο να συνειδητοποιούν ότι ανήκουν στο ίδιο έθνος και να φροντίζουν να διατηρούν τα στοιχεία εκείνα, που από τη μια μεριά τούς ξεχώριζαν από τους άλλους λαούς και από την άλλη τους έδεναν μεταξύ τους. ...τα στοιχεία αυτά, ...μπορούμε να τα ονομάσουμε **πανελλήνιους δεσμούς...**» (Α3: 128–129).

Παρά τους εσωτερικούς δεσμούς και τη συνείδηση της εθνικής ενότητας αναφέρεται η αδυναμία δημιουργίας ενός ενιαίου εθνικού κράτους. «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» (Α3: 132). Εν ολίγοις, η κοινότητα ως προς τον πολιτισμό παρουσιάζεται ως τεκμήριο ενότητας από τα αρχαϊκά χρόνια.

Η έλλειψη ενότητας θεωρείται αίτιο της υποταγής στους Ρωμαίους «Οι Ρωμαίοι, αφού κυριαρχούν στη Δύση, στρέφονται προς την Ανατολή και αρχίζουν να κατακτούν ένα ένα τα αποδυναμωμένα ελληνικά κράτη. Οι Έλληνες δεν κατορθώνουν ούτε την τελευταία στιγμή να ενωθούν για να αντιμετωπίσουν τον κοινό κίνδυνο. Έτσι υποτάσσονται στους Ρωμαίους»(Α3: 246).

Στο εγχειρίδιο σχετικά με τους λόγους έλλειψης ενότητας των Ελλήνων –μετά την υποταγή της Μακεδονίας στους Ρωμαίους– αναφέρεται ότι: «...διατηρούσαν τον υπερβολικό τοπικισμό τους και φιλονικούσαν μεταξύ τους. Στις διενέξεις τους αυτές, που ως ένα σημείο τις υποκινούσαν οι ίδιοι οι Ρωμαίοι με τους δικούς τους ανθρώπους, οι ελληνικές πόλεις ζητούσαν τη διαιτησία της Ρώμης, που είχε γίνει πια ρυθμιστής της πολιτικής κατάστασης» (Α3: 278)

δ. Πρόοδος

Δεν αναφέρεται στο εγχειρίδιο η λέξη πρόοδος. Σημειώνουμε ενδεικτικά μια αναφορά στην «πρόοδο που είχε κάνει στην αρχαία Αίγυπτο η ιατρική» (Α3: 23).

Αντί για τη λέξη πρόοδο χρησιμοποιείται η λέξη ανάπτυξη, π.χ. «από τους άλλους κλάδους της οικονομίας, σημαντική ανάπτυξη παρουσίασε το εμπόριο» (Α3: 28).

ε. Γλώσσα

Στο πρώτο από τα αποσπάσματα που ακολουθούν γίνεται αναφορά στις γλωσσικές διαφορές αλλά δίνεται έμφαση στην κοινή γλώσσα ενώ στο δεύτερο η κοινή γλώσσα αναφέρεται ως όργανο διάδοσης του ελληνικού πολιτισμού.

«Ένα άλλο συνδετικό στοιχείο του ελληνικού έθνους, που το ξεχώριζε και 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» (Α3: 129).

Ως ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες της διάδοσης του ελληνικού πολιτισμού στην Ανατολή αναφέρεται η "κοινή" γλώσσα: «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» (Α3: 284–285).

Ιστορία Ελληνορρωμαϊκή – Βυζαντινή Μεσαιωνική Ευρώπης (Β1)

Επίδραση του Ελληνικού πολιτισμού στη Δύση

Στο παρακάτω απόσπασμα υποβάλλεται ότι ο ελληνικός πολιτισμός είναι αυθεντικός και πρωτότυπος ενώ ο ρωμαϊκός βασίζεται στη μίμηση. «Οι Ρωμαίοι... εγοητεύθησαν απ' αυτόν και εμιμήθησαν τα καλά και τα τρωτά του» (Β1: 4).

Στο παρακάτω απόσπασμα ο Ελληνικός πολιτισμός μετασχηματιζόμενος σε ελληνορρωμαϊκό επιδρά στη Δύση, η οποία χαρακτηρίζεται απολίτιστη. Στο επόμενο απόσπασμα, μάλιστα, οι Ευρωπαίοι «εξημερώνονται» από τον πολιτισμό της Ανατολής (δηλαδή, τον Βυζαντινό ελληνικό πολιτισμό). Είναι φανερό ότι στη συγκυρία της Δικτατορίας οι σχέσεις με τη Δύση είναι αρνητικές.²⁴⁸

«Ο ελληνισμός από όλα τα σημεία εισήρχετο εις την Ρώμην και κατά το τέλος του 2ου π.Χ. αιώνος η μεταβολή ήτο πλήρης. Οι Ρωμαίοι εδέχθησαν τον ελληνικόν πολιτισμόν, αλλ' όπως ήτο φυσικόν τον προσήρμοσαν εις τας ανάγκας και τας συνηθείας των. Τοιουτοτρόπως ο ελληνικός πολιτισμός παρουσιάζεται με νέαν μορφήν και έγινεν, όπως λέγουν, **ε λ λ η ν ο ρ ω μ α ι κ ό ς**. Υπό την μορφήν αυτήν, αι ρωμαϊκαί λεγεώνες τον μετέφεραν εις την απολίτιστον Δύσιν» (Β1: 10).

«Οι Ευρωπαίοι, (σημ. δική μου: με τις Σταυροφορίες) γνωρίσαντες τον πολιτισμόν της Ανατολής, ήρχισαν να εξημερώνονται και να ασχολούνται με τας Τέχνας, τας Επιστήμας και τα Γράμματα » (Β1: 314).

Στο παρακάτω απόσπασμα γίνεται έμμεσα σύγκριση των ρωμαϊκών οικοδομημάτων με τα ελληνικά. «Τα ρωμαϊκά όμως οικοδομήματα επιβάλλονται

²⁴⁸ Βλ. κυρίως Κατσάπης 2009.

περισσότερον με τον όγκον και την βαρύτητα, παρά με την κομψότητα και την ευγένειαν. Έτσι δίδουν την εντύπωσιν υλικής δυνάμεως παρά βαθύτερου πνεύματος και ψυχικής συγκινήσεως» (Β1: 78–79).

Πολιτισμός και περιοδολόγηση

Η έννοια του πολιτισμού και σε αυτό το εγχειρίδιο, όπως φαίνεται στο παρακάτω απόσπασμα, συμβάλλει στην περιοδολόγηση: «Ο κολοσσιαίος πλούτος και η ελληνική επίδρασις εκλέπτυναν το πνεύμα των Ρωμαίων και ανέπτυξαν το καλαισθητικόν συναίσθημα και από τους έτους 80 π.Χ μέχρι του 14 μ. Χ. έχομεν περίοδον ακμής, τον Χ ρ υ σ ο ύ ν α ι ώ ν α των ρωμαϊκών γραμμάτων. Την περίοδον αυτήν ωνόμασαν Αιώνα του Αυγούστου» (Β1: 41). Στο απόσπασμα γίνεται σύνδεση με την αρχαιότητα, εφόσον ο χρυσός αιώνας βρίσκει τη θέση του και ξαναζεί στη ρωμαϊκή περίοδο.

Στο παρακάτω απόσπασμα η Βυζαντινή ιστορία συνδέεται με την αρχαία ιστορία και αναδεικνύεται εξίσου ένδοξη: «Η ιστορική αύτη περίοδος [330 μ.Χ. έως 1453] είναι εφάμιλλος εις δόξαν προς την αρχαίαν ελληνικήν εποχήν και έχει παγκόσμιον σημασίαν. Το Βυζάντιον, αγωνισθέν επί χίλια έτη, προεφύλαξεν την Δύσιν από τα στίφη της Ανατολής, διέσωσε τον κλασσικόν πολιτισμόν, ηγάπησε τον αρχαίον Ελληνισμόν και διέδωσε τον Χριστιανισμόν εις την Δύσιν και την Ανατολήν» (Β1: 113).

Στο παρακάτω απόσπασμα η δράση του Ιουλιανού προσλαμβάνεται ως «σοβαρός κίνδυνος» για την Εκκλησία. Τούτο φαίνεται και στην κατακλείδα του αποσπάσματος. Η εκκλησία γράφεται με κεφαλαίο γράμμα –άρα υποστασιοποιείται– και συνδέεται με την έννοια της αποστολής.²⁴⁹

«Άλλον πάλιν σοβαρόν κίνδυνον διέτρεξεν η Εκκλησία από τον ... Ιουλιανόν, ο οποίος απεκήρυξεν επισήμως τον Χριστιανισμόν και επεχείρησε να επαναφέρη την ειδωλολατρείαν ως επίσημον θρησκείαν της αυτοκρατορίας. Αλλ’ οι θεοί του Ολύμπου είχαν προ πολλού αποθάνει και δεν ήτο δυνατόν ν’ αναστηθούν. Με τον θάνατον του Ιουλιανού (363), η Εκκλησία έμεινεν ανενόχλητος εις την μεγάλην της αποστολήν» (Β1: 165).

Σε άλλο απόσπασμα η ειδωλολατρία αναφέρεται ως «αρχαία εθνική θρησκεία»: «Ούτως επί Θεοδοσίου ηδραιώθη ως επίσημος θρησκεία της αυτοκρατορίας η Χριστιανική. Εξηφανίσθη δε έκτοτε τόσον η αρχαία εθνική θρησκεία, όσον και ο Αρειανισμός» (Β1: 165).

²⁴⁹ Ο χριστιανισμός, την περίοδο αυτή, δημιουργεί βαθύ ρήγμα μεταξύ του σύγχρονου και του αρχαίου κόσμου. Ο όρος «Έλλην» γίνεται συνώνυμος του ειδωλολάτρη, το αρχαιοελληνικό κλασικό παρελθόν απωθείται, το βυζαντινό κομμάτι ενισχύεται και ταυτίζεται με τον χριστιανισμό. Βλ. και Γλύκατζη – Αρβελέρ 1977.

Βυζαντινός πολιτισμός

Στο εγχειρίδιο Β1 γίνεται λόγος για τις επιδράσεις τόσο του ρωμαϊκού πολιτισμού όσο και των στοιχείων του πολιτισμού της Ανατολής ως χαρακτηριστικών που συνδιαμορφώνουν και τον βυζαντινό πολιτισμό ενώ η παραδοχή αυτή δεν αναφέρεται στα κατοπινά εγχειρίδια της Μεταπολίτευσης. Τούτο σχετίζεται με το πώς προσλαμβάνονταν η Ευρώπη στα χρόνια της Δικτατορίας και πώς αυτό αλλάζει στη Μεταπολίτευση.

«Ο Βυζαντινός πολιτισμός της πρώτης περιόδου (330–641) υπέστη επίδραση ρωμαϊκήν και ανατολικήν. Η Κωνσταντινούπολις, ως διάδοχος της αρχαίας Ρώμης, παρέλαβε πολλά στοιχεία του ρωμαϊκού πολιτισμού, ευρισκομένη δε εις το κέντρον του ανατολικού κόσμου, εδέχθη ποικίλα στοιχεία του πολιτισμού της Ανατολής, η οποία απετέλεσε το σημαντικώτερον στήριγμα του Βυζαντινού κράτους» (Β1: 167).

Το παρακάτω απόσπασμα αναφέρεται στον ελληνισμό και στον χριστιανισμό ως βασικών γνωρισμάτων του βυζαντινού πολιτισμού και στη σχέση μεταξύ τους:

«Δύο όμως είναι τα βασικά γνωρίσματα του Βυζαντινού πολιτισμού: Ο Ελληνισμός και ο Χριστιανισμός. Ομιλούντες περί Βυζαντινού πολιτισμού εννοούμε τον Ελληνικόν Χριστιανικόν πολιτισμόν κατά την μεσαιωνικήν εποχήν. Με την εξάπλωσιν του Χριστιανισμού ετέθη το πρόβλημα της σχέσεως Ελληνισμού και Χριστιανισμού. Αγών οξύς εμφανίζεται μεταξύ πολλών και μεγάλων συγγραφέων, χριστιανών και εθνικών. Εν τέλει επικρατεί ο Χριστιανισμός, επιτρέψας την διατήρησιν και περαιτέρω ανάπτυξιν πολλών στοιχείων του αρχαίου πολιτισμού. Εις τον Βυζαντινόν βίον και πολιτισμόν περιλαμβάνονται τα Γράμματα, αι Τέχναι, τα ήθη και έθιμα, η πολιτική και κοινωνική οργάνωσις του Βυζαντινού κράτους. Τούτο ανέπτυξεν αξιόλογον πολιτισμόν (330–1453), ο οποίος επέδρασεν επί πολλών λαών. Ούτως ο Βυζαντινός πολιτισμός απέκτησε παγκόσμιον σημασίαν και ενδιαφέρει αμέσως τους περισσότερους λαούς της Ευρώπης. Δια τούτο η περίοδος αύτη του Ελληνοχριστιανικού πολιτισμού μελετάται υπό των επιστημόνων μετά ζήλου και αγάπης» (Β1: 167).

«Τοιούτον υπήρξε το τέλος της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας, η οποία επί χίλια και πλέον έτη εδημιούργησε μέγαν πολιτισμόν και ημύνθη κατά μυρίων βαρβάρων προς διαφύλαξιν του Χριστιανισμού» (Β1: 352–353).

Η Αγία Σοφία χαρακτηρίζεται ως «μέγα εκκλησιαστικόν και εθνικόν κέντρον του Βυζαντίου, σύμβολον του Βυζαντινού Ελληνισμού... το καλλιτεχνικώτερον μνημείον, το πρότυπον του νέου βυζαντινού ρυθμού, το οποίον εμιμήθησαν οι ανατολικοί λαοί, οι Άραβες και οι Τούρκοι» (Β1: 188).

Σύνδεση αρχαιότητας – Βυζαντίου

Στα παρακάτω αποσπάσματα το Βυζάντιο συνδέεται με την αρχαιότητα.

«Οι πλέον εγγράμματοι εξ' αυτών [των ιπποτικών μοναχικών ταγμάτων] υπηρέτησαν τον πολιτισμόν και περιέσωσαν τους αρχαίους συγγραφείς» (Β1: 303).

«...εις την Βυζαντινήν Αυτοκρατορίαν διετηρήθησαν αι παραδόσεις του αρχαίου Ελληνισμού και εκεί ήκμασεν ο υψηλότερος και λαμπρότερος πολιτισμός όλου του μεσαιωνικού κόσμου» (B1: 353).

«Επί της εποχής των Παλαιολόγων η εργασία των φιλολόγων αλλάζει. Ήδη ούτοι δεν αρκούνται να σχολιάζουν τους αρχαίους συγγραφείς, αλλά δια της κριτικής εργασίας προσπαθούν να αποκαταστήσουν τα αρχαία κείμενα, τα οποία είχαν παραμορφωθεί εις μερικά σημεία, λόγω των συχνών αντιγραφών. Τοιουτοτρόπως ήρχισε π ρ α γ μ α τ ι κ ή α ν α γ έ ν ν η σ ι ς της αρχαιότητας, η οποία ανεκόπη με τας τουρκικὰς κατακτήσεις» (B1: 356).

Στο απόσπασμα που ακολουθεί η τέχνη της περιόδου συνδέεται με την τέχνη της αρχαίας Ελλάδας. «Εις τα ψηφιδωτά ταύτα διακρίνεται ο συνδυασμός της αρχαίας ελληνικής τέχνης με την μεγαλοπρέπειαν και την χριστιανικήν σοβαρότητα» (B1: 190).

«Αι ζωγραφίαι των εκκλησιών τούτων [στον Μυστρά] υπενθύμιζον την διακοσμητικήν τέχνην των αρχαίων Ελλήνων, αι δε σωζόμεναι λαμπραί τοιχογραφίαι είναι άριστα δείγματα της αναγεννήσεως των Παλαιολόγων» (B1: 361).

α. Μύθος – μυθολογία

Η σύγκριση Ελλήνων και Ρωμαίων ως προς τη μυθολογία αναδεικνύει την υστέρηση και τη μίμηση από την πλευρά των Ρωμαίων. Στο κεφάλαιο *Η μεταβολή της θρησκείας αναφέρεται*:

«Οι Ρωμαίοι εθαμβώθησαν από το κάλλος και την μεγαλοπρέπειαν της ελληνικής θρησκείας. Τα εξ αργίλου ειδώλια των θεών του Λατίου εφάινοντο τώρα πολύ χονδροειδή εμπρός εις τα από μάρμαρον και ορείχαλκον αγάλματα των ελληνικών θεών. Η *ρωμαϊκή μυθολογία* ήτο πολύ πτωχή και νηπιώδης παραβαλλομένη προς τους πλήρεις ζωής και κάλλους μύθους των Ελλήνων. Οι Ρωμαίοι ήρχισαν να στενοχωρούνται διά τους ταπεινούς θεούς των και ηθέλησαν να τους εξυψώσουν και να τους ταυτίσουν με τους ελληνικούς. Διηγήθησαν κατόπιν τας περιπετείας των θεών των κατά τους ελληνικούς μύθους και παρέστησαν αυτούς με μορφήν ελληνικήν» (B1: 6–7).

β. Δέον

Η δράση του Κωνσταντίνου με τη χρήση των εκφράσεων «την ορθήν οδόν» και «έξοχον δραστηριότητα» ηθικοποιείται.

«Δεν ηκολούθησεν ο Μ. Κωνσταντίνος μόνον εις την θρησκείαν την ορθήν οδόν, αλλά και εις την διοίκησιν και την άμυναν του κράτους, επέδειξεν έξοχον δραστηριότητα» (B1: 120).

Το παρακάτω απόσπασμα αναφέρεται στο δέον ως προς την πίστη.

«Η σύνοδος της Νικαίας συνέταξε το Σύμβολον της Πίστεως διά του οποίου εκηρύχθη, ότι ο Χριστός ήτο ομοούσιος του Πατρός. Ούτο έμαθον οι Χριστιανοί τι πρέπει να πιστεύουν, ώστε να μη παραπλανώνται» (B1: 165).

Στο παρακάτω απόσπασμα η χρήση του επιρρήματος «δεόντως» και οι χαρακτηρισμοί «ακαταλλήλου και κατώτερου των περιστάσεων» ηθικοποιούν τη δράση και την προσανατολίζουν στο παρόν προς το δέον.

«Ο Κωνσταντίνος Δούκας δεν διέγνωσε καλώς τον τουρκικόν κίνδυνον, ούτε εφρόντισε δεόντως περί της οχυρώσεως των συνόρων και περί της βελτιώσεως του στρατού. Καθ' ην στιγμήν λοιπόν οι Τούρκοι από του Δουνάβεως και της Περσίας εισήρχοντο εις τας επαρχίας του Βυζαντινού κράτους η διακυβέρνησις ευρίσκετο εις χείρας προσώπου ακαταλλήλου και κατωτέρου των περιστάσεων» (B1: 267).

Η δράση του Κωνσταντίνου Παλαιολόγου προβάλλεται ως παράδειγμα πατριωτισμού και ευθανασίας.

«Τότε, μετά δακρύων αποχαιρετήσας πάντας και ζητήσας από όλους συγγνώμην, απήλθεν έφιππος εις τα τείχη, επιθεωρών και φρονηματίζων τους αγωνιστάς όλην την νύκτα της 28ης προς την 29ην Μαΐου μέχρις ότου έλαβε θέσιν απλού πολεμιστού προ της πύλης του Αγίου Ρωμανού, εις το ασθενέστερον σημείον, ηρωϊκώς αγωνισθείς και γενόμενος αιώνιον παράδειγμα πατριωτισμού και ευθανασίας» (B1: 351).

γ. Ενότητα

Η ενότητα του κράτους αναφέρεται ως βαθύτερη συνέπεια της χορήγησης του δικαιώματος του Ρωμαίου πολίτη σε όλους τους κατοίκους της αυτοκρατορίας, με το διάταγμα του Καρακάλλα (B1: 84).

Κατά το διάστημα της τρίτης περιόδου (1204–1453) «δεν υπάρχει πλέον το παλαιόν Βυζαντινόν κράτος ενιαίον, αλλά τέσσαρα ελληνικά κράτη...» (B1: 113).

Επίσης αναφέρεται στην εξωτερική πολιτική του Ιουστινιανού οι στρατιωτικές επιτυχίες του οποίου στην Αφρική τον «έκαναν να σκεφθή ότι εξ ίσου ευκόλως θα κατέκτα και την Ιταλίαν και θα αποκαθίστα ενιαίον ρωμαϊκόν κράτος και συγχρόνως ενιαίαν ορθόδοξον Εκκλησίαν» (B1: 142).

δ. Πρόοδος

Η πρόοδος σε αυτό το εγχειρίδιο αναφέρεται ως προς τη ρητορική (B1: 7), το εμπόριο και τη βιομηχανία (B1: 98), τη νέα θρησκεία τον ισλαμισμό «η πρόοδος της οποίας είχε κοσμοϊστορικής συνεπειάς» (B1: 154), τον αραβικό πολιτισμό και τις τέχνες (B1: 159), το ναυτικό των Τούρκων και τις τουρκικές κατακτήσεις (B1: 342,344).

ε. Γλώσσα

Σχετικά με τον εκλατινισμό των επαρχιών αναφέρεται ότι ήταν δύσκολο να επιτευχθεί «διά τας μεγάλας χώρας της Ανατολής –Ελλάδα, Συρίαν, Αίγυπτον– διότι αι χώραι αυταί διετήρουν την παράδοσιν του ελληνικού πολιτισμού, έγγραφον την

ελληνικήν γλώσσαν και περιεφρόνουν τους Ρωμαίους και την λατινικήν γλώσσαν» (B1: 64–65) και έγινε πραγματικότητα μόνο στη Δύση.

Σε πολλές αναφορές γίνεται λόγος για την επικράτηση της ελληνικής γλώσσας.

«Η Δευτέρα περίοδος (641–1204) είναι η καθ' αυτό βυζαντινή, διότι το κράτος καθίσταται ομοιογενές, ήτοι ε λ λ η ν ι κ ό ν και αυστηρώς ο ρ θ ό δ ο ξ ο ν. Η ελληνική γλώσσα αντικαθιστά παντού εις όλας τας εκδηλώσεις, την λατινικήν και Έλληνες αναλαμβάνουν την διοίκησιν του κράτους» (B1: 113).

«Η Ευδοκία....συνετέλεσε να ιδρυθή μεγάλη σχολή εν Κωνσταντινουπόλει, το Πανδιδακτήριον (425), όπου, πλην των νομικών, εδιδάσκοντο η ρητορική, η φιλοσοφία, η λατινική και η ελληνική γλώσσα, και επρωτοστάτησεν εις την εκλογήν ικανών διδασκάλων. Εκαυχάτο η Ευδοκία δια την ελληνικήν της καταγωγήν και συνέγραψεν εις την αρχαίαν ελληνικήν, ηυνόησε δε πάσαν πνευματικήν κίνησιν προς επικράτησιν της ελληνικής γλώσσης» (B1: 127).

Στο κεφάλαιο *Οι διάδοχοι του Ιουστινιανού* αναφέρεται ότι επί Μαυρικίου (582–602):

«Αξιωματικόν είναι επίσης και το γεγονός της εκτοπίσεως της λατινικής γλώσσης, ως γλώσσης του κράτους, υπό της ελληνικής» (B1: 149).

«Από του Ηρακλείου άρχεται κυρίως η πλήρης επικράτησις του Ελληνισμού. Με την απώλειαν πολλών περιφερειών, κατοικουμένων υπό ξένων λαών, ωφελήθη εμμέσως η αυτοκρατορία, διότι περιωρίσθη εις τον ελληνικόν πληθυσμόν με μίαν γλώσσαν, την Ελληνικήν, και με μίαν θρησκείαν, την Ορθόδοξον Χριστιανικήν» (B1: 151).

«Οι πολίται του Βυζαντινού κράτους ήσαν κατά το πλείστον Έλληνες ή εξελληνισμένοι Ασιάται, οίτινες ωμίλουν την ελληνικήν ως εθνικήν των γλώσσαν» (B1: 168).

Γίνεται λόγος, επίσης, για γλωσσικές επιδράσεις ως εξής:

«Η ζωή των Σλάβων διήρχετο εις τον στάβλον, τον αγρόν ή το ποίμνιον και εις τούτους οφείλονται τα σλαβικά εν Ελλάδι τοπωνύμια και αι εισαχθείσαι εις την ελληνικήν σλαβικάί λέξεις, ως βελέντζα (μάλλινον κλινοσκέπασμα), γκούσα, κοτέτσι, Αράχοβα, Βοδενίτσα, κ.ά.» (B1: 147).

Οι αναφορές στην ελληνική γλώσσα κατά τα βυζαντινά χρόνια μέχρι την επισημοποίησή της είναι:

«Εις την λογοτεχνίαν παρατηρούμεν, ότι έλειψαν, ως ήτο επόμενον, αι εμπνεύσεις από την μυθολογίαν. Το θέατρον είχε παρακμάσει και η φιλοσοφική και λοιπή σκέψις ετέθη εις την υπηρεσίαν της χριστιανικής πίστεως. Έπειτα σοβαρόν εμπόδιον ήτο η γραφομένη γλώσσα. Μεταξύ αυτής και της ομιλουμένης είχαν ήδη δημιουργηθή χάσμα από τους αλεξανδρινούς χρόνους, το οποίον είχε καταστή μέγιστον κατά τους πρώτους μ.Χ. αιώνας. Το κάλλος και η δύναμις των αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων είχε θαμβώσει τόσο πολύ τους λογίους του Βυζαντίου, ώστε ούτοι εθεώρουν υποχρέωσιν των να τηρούν αυστηρώς τους κανόνες της αρχαίας ελληνικής γραμματικής. Η προσκόλλησις αύτη και εις το τυπικόν και εις το λεξιλόγιον της αττικής διαλέκτου ήτο επιζήμιος δια την ελευθέραν ανάπτυξιν των λογοτεχνών. Διότι ούτοι δια την διατύπωσιν των σκέψεών των

ώφειλον να χρησιμοποιούν την σύγχρονον των γλώσσαν και όχι την αρχαίαν, υπό την οποίαν εβασάνιζον και επέζον τα διανοήματά των. Ούτως έχανον οι λογοτέχναι την φραστικήν δροσερότητα και την πηγαίαν έμπνευσιν. Πολλοί όμως συγγραφείς, προικισμένοι με έντονον λογοτεχνικόν τάλαντον, υπερπήδησαν τα εμπόδια ταύτα και ανεδείχθησαν ικανοί χειρισταί του καλάμου, ως λ.χ. οι εκκλησιαστικοί ποιηταί και οι θεολόγοι» (B1: 170–171).

«Η γλώσσα του [του υμνογράφου Ρωμανού] περιέχει και πολλά στοιχεία της ομιλουμένης, η δε διήγησίς του έχει δραματικότητα» (B1: 172).

«Κατά τους χρόνους του Ιουστινιανού εμφανίζονται συγγραφείς, οι οποίοι με ακρίβειαν και παραστατικότητα ιστορούν τα σύγχρονα γεγονότα, χωρίς να παύουν να μιμούνται τους αρχαίους ιστορικούς και να γράφουν εις αρχαΐζουσαν γλώσσαν. Παρά ταύτα, είναι απηλλαγμένοι από την δουλικήν μίμησιν και δεικνύουν ανεξαρτησίαν. Ούτοι είναι οι λεγόμενοι κυρίως ιστορικοί.» (B1: 173–174).

«Αι χρονογραφίαι εγράφοντο εις την δημώδη γλώσσαν και διεδίδοντο ευρέως όχι μόνον μεταξύ των Βυζαντινών, αλλά και εις ξένους λαούς εν μεταφράσει» (B1: 174).

«Αντιθέτως προς τους εθνικούς θεολόγους, οι χριστιανοί γράφουν εις γλώσσαν απλουστέραν, μολοντί και αυτοί προσπαθούν να μιμηθούν την γλώσσαν και το ύφος των αρχαίων συγγραφέων» (B1: 176).

«Βαθμηδόν γίνεται χρήσις της ελληνικής γλώσσης κατά την σύνταξιν νόμων και προσαρμόζεται το αρχαίον ρωμαϊκόν δίκαιον προς την χριστιανικήν αντίληψιν και το σύγχρονον πνεύμα. Όθεν ετροποποιήθη η ρωμαϊκή νομοθεσία και έγινεν ελληνο – ρωμαϊκή και η λατινική γλώσσα αντικατεστάθη εξ ολοκλήρου υπό της ελληνικής» (B1: 194).

«Με τον θάνατον του Ηρακλείου (641) εισερχόμεθα εις την καθ' αυτό βυζαντινήν περίοδον, κατά την οποίαν το κράτος γίνεται ομοιογενές, δηλ. Ε λ λ η ν ι κ ό ν. ...Δηλ. κατά την δευτέραν περίοδον (641–1204) η βυζαντινή αυτοκρατορία χάνει έδαφος, αλλά κερδίζει ομοιογενή πληθυσμόν. Εθνολογικώς αποβαίνει αύτη καθαρώς ελληνική αυτοκρατορία με επίσημον θρησκείαν την ορθόδοξον Χριστιανικήν. Η ελληνική γλώσσα είναι η ομιλουμένη και η γραφομένη, αντικαθιστά δε καθ' όλην την γραμμήν την λατινικήν. Από την εποχήν του Ηρακλείου η Ελληνική κατέστη η επίσημος γλώσσα του κράτους. Οι νόμοι, τα διατάγματα και όλα τα δημόσια έγγραφα συνετάσσοντο εις την Ελληνικήν. [...]Χρήσις της Ελληνικής επίσης γίνεται εις τον στρατόν και εις την αγοράν» (B1: 215).

«Χαρακτηριστικόν της περιόδου ταύτης (της τρίτης περιόδου της βυζαντινής ιστορίας) είναι η αγάπη παντός ελληνικού και η τάσις των συγγραφέων να επιστρέψουν στην αρχαΐζουσαν γλώσσαν» (B1: 355).

Γίνεται, επίσης, αναφορά στις εθνικές γλώσσες στο παρακάτω απόσπασμα:

«Ενώ η γλώσσα της Εκκλησίας και της επιστήμης ήτο η λατινική, οι λαοί της Δύσεως ωμίλουν διάφορα ιδιώματα, σχηματισθέντα μετά την μετανάστευσιν των λαών. Οι Γερμανοί διετήρησαν την παλαιάν των γλώσσαν, οι Γάλλοι, Ισπανοί, και Ιταλοί ωμίλουν τας λατινογενείς γλώσσας, την γαλλικήν, ισπανικήν και ιταλικήν, οι δε Άγγλοι

εδημιούργησαν νέαν γλώσσαν, κράμα της γερμανικής και της γαλλικής. Εις τας εθνικάς ταύτας γλώσσας έπλασαν μύθους, διηγήματα, σατίρας, έπη, θέατρον και γενικώς ύμνησαν τους ήρωάς των ή εξέφρασαν τους πόθους και τας λύπας των. Εδημιούργησαν δηλαδή την δημώδη λογοτεχνίαν των»(Β1: 323).

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (Β2)

Επίδραση Ελληνικού πολιτισμού στον ρωμαϊκό

Γίνεται λόγος για «ορμητική εισβολή του ελληνιστικού πολιτισμού στη ρωμαϊκή κοινωνία. Ο πολιτισμός όμως αυτός δεν ήταν ο παλαιός ελληνικός πολιτισμός. Είχε κι αυτός δεχτεί στο μεταξύ την επίδραση των ανατολικών πολιτισμών και είχε χάσει την παλαιά του αγνότητα. Παρασέρνει τους Ρωμαίους, και, επειδή δεν διαθέτουν πολλή δύναμη αντίστασης και δημιουργικής αφομοίωσης, αντί καλό τους κάνει κακό. Η στροφή προς τον ελληνιστικό τρόπο ζωής έγινε συρμός που κόντευε να καταντήσει μανία» (Β2: 13).

«Ο Έλληνας αιχμάλωτος πολέμου, που εργαζόταν στο ρωμαϊκό σπίτι ως έμπιστος γραμματέας ή εσωτερικός παιδαγωγός, έφερνε την οικογένεια του κυρίου του σε επαφή μ' ένα πολιτισμό πιο ώριμο από το δικό του και γι' αυτό πιο ελκυστικό· δεν ήταν δύσκολο λοιπόν να παρασυρθούν οι Ρωμαίοι σε αλλαγή του τρόπου ζωής τους και εγκατάλειψη της πατροπαράδοτης αρετής τους» (Β2: 18).

«Τους άκομψους και ακαλλιέργητους ως τώρα Ρωμαίους τους εντυπωσίασαν κυρίως τα έργα της ελληνικής γλυπτικής, αρχιτεκτονικής και διακοσμητικής. Η ρωμαϊκή τέχνη αυτής της εποχής είναι ελληνιστική, και μεταφυτεύθηκε στη Ρώμη από τα μεγάλα καλλιτεχνικά κέντρα της Αλεξάνδρειας, της Ρόδου και της Περγάμου» (Β2: 17).

Σύνδεση πολιτισμού – ενότητας

Η κατάκτηση της Γαλατίας θεωρείται «ένα μεγάλο γεγονός στην ιστορία του πολιτισμού. Οι χώρες αυτές, η Γαλατία και η Βρετανία...ωφελήθηκαν πολύ από τη σκληρή κατάκτηση και υποταγή, γιατί δέχτηκαν τον ελληνορωμαϊκό πολιτισμό. Γι' αυτό οι Γάλλοι θεωρούν τον Καίσαρα ως τον μεγαλύτερο εκπολιτιστή της χώρας τους» (Β2: 42).

«Η ενότητα αυτή (σημ. δική μου: των λαών της Μεσογείου) όσο κι αν είχε γεννηθεί από την κατάκτηση, την καταπίεση και την εκμετάλλευση, είναι βέβαιο πως τελικά ωφέλησε αυτούς τους λαούς –προπάντων της Δύσης– γιατί τους οδήγησε σε ανώτερο πολιτισμό» (Β2: 74).

«Μπορούμε να πούμε ότι οι Ρωμαίοι πραγματοποίησαν για πρώτη φορά στην ιστορία εκείνο που είχε επιδιώξει ο Μ. Αλέξανδρος: έ ν α π α γ κ ό σ μ ι ο κ ρ ά τ ο ς. Αυτό είναι η μεγαλύτερη υπηρεσία που πρόσφεραν στον πολιτισμό» (Β2: 74).

Ελληνικός πολιτισμός – Ρωμαϊκός πολιτισμός

Στο εγχειρίδιο αυτό εμφανίζεται το σχήμα του κοσμοπολιτισμού ως μίξης πολιτισμών. «Η ενότητα των λαών έφερε ένα κοινό τρόπο ζωής και σκέψης δηλαδή έναν κοινό πολιτισμό...Τα μεγάλα εμπορικά κέντρα του ρωμαϊκού κράτους γίνονται τα χωνευτήρια, όπου ανακατεύονται οι παλαιοί εθνικοί πολιτισμοί, για να βγει ένας καινούργιος, ένας πολιτισμός όλου του κόσμου, ένας κοσμοπολιτισμός *ελληνορωμαϊκός*» (B2: 75).

Οι Ρωμαίοι πρόσφεραν στον κόσμο τον «νόμο και τον τρόπο να εξασφαλίζεται εξαιρετική άμυνα και διοίκηση» ενώ οι Έλληνες «τον πνευματικό πολιτισμό». Στην τέχνη επικρατεί η συνήθεια «να μιμούνται τα πρότυπα που βλέπουν στις μεγάλες ελληνιστικές πόλεις... μόνο που το γούστο τους δεν είναι εξίσου λεπτό, λογαριάζουν για ωραίο ό,τι εντυπωσιάζει με τον όγκο του» (B2: 75).

Πολιτισμός – περιοδολόγηση

Στο κεφάλαιο *Το τέλος του αρχαίου κόσμου κι η αρχή του Μεσαίωνα*, όπου γίνεται λόγος για τη φθορά του αρχαίου ελληνισμού στην καθαυτό Ελλάδα από την επιδρομή των Γότθων του Αλάριχου (396-398), ως προς τον πολιτισμό αναφέρεται: «Η μερική αυτή υλική φθορά –ή και καταστροφή ακόμη– δε σημαίνει διακοπή της πολιτιστικής παράδοσης· στο πρώιμο και ώριμο Βυζάντιο η ροή από την ελληνική αρχαιότητα δεν ανακόπτεται ποτέ ολότελα. Ο ελληνικός πολιτισμός, πλουτισμένος στη μεσαιωνική του περίοδο και με άλλα στοιχεία (χριστιανικά – ανατολικά) συνεχίζεται» (B2: 149).

Πολιτισμός – οικουμενικότητα

Ο Χριστιανισμός κατόρθωσε να ικανοποιήσει την ανάγκη οικουμενικής θρησκείας γιατί «ήταν η τελειότερη θρησκεία και γι' αυτό παραμέρισε τις άλλες (B2: 135)

«Οι Γερμανοί της πήραν (σημ. δική μου: από την αυτοκρατορία) ολόκληρο το δυτικό τμήμα της και παραβιάζοντας το χώρο και την ενότητα της Ρωμαϊκής Μεσογείου ίδρυσαν στις ακτές της δικά τους κράτη. Ταυτόχρονα σημειώθηκε η πτώση του αρχαίου κόσμου και μέσα από τα ερείπιά του, αναζητώντας νέες δυνάμεις για να επιβιώσει, η Οικουμένη άρχισε να μετασχηματίζεται σε μια χριστιανική αυτοκρατορία, ρωμαϊκή στην οργάνωση και ελληνοχριστιανική στον πολιτισμό... παρ' όλο που τα αυτοκρατορικά εδάφη περιορίστηκαν, η οικουμενικότητα δε χάθηκε σαν ιδέα, αφού αυτή εμπνέει τη δυτική πολιτική του Ιουστινιανού και των διαδόχων του, και ας είναι υποχρεωμένοι οι τελευταίοι αυτοί να μετατοπίσουν το κέντρο βάρους της πολιτικής του προς την Ανατολή» (B2: 198).

Βυζαντινός πολιτισμός

«Η νεώτερη έρευνα δέχεται ότι η Εικονομαχία ήταν μια πνευματική – θρησκευτική κίνηση με περιεχόμενο το ζήτημα της λατρείας των εικόνων....Και δεν είναι υπερβολή να πει κανείς ότι από την έκβασή της θα κρινόταν τελικά η πολιτιστική φυσιογνωμία του Βυζαντίου, αν δηλαδή θα έμενε στη σφαίρα του ελληνοευρωπαϊκού κόσμου ή θα ξέκοβε και θα εντασσόταν στον ανατολικό. Η μάχη που δόθηκε στον πνευματικό τομέα αυτό κερδήθηκε... Αν θέλουμε λοιπόν να χαρακτηρίσουμε το κρίσιμο διάστημα 717–843 μπορούμε να πούμε ότι σ’ αυτό ακριβώς κρίθηκε το μέλλον της φυσιογνωμίας του βυζαντινού πολιτισμού. Το Βυζάντιο κατόρθωσε να επιζήσει σαν πολιτική και πολιτιστική κοινότητα που αποτελεί συνέχεια της ελληνορωμαϊκής παράδοσης» (Β2: 234).

«Από τη “Νέα Εποχή” του Μιχαήλ Γ’ αρχίζει η ακμή. Τώρα στα χρόνια των Μακεδόνων, το Βυζάντιο φτάνει στην αποκορύφωση. Από τα μέσα του 9^{ου} αι. ως τα μέσα του 11^{ου} βρίσκεται στην καλύτερη ώρα του. Ό,τι πιο αντιπροσωπευτικό βγήκε από τον πολιτισμό του ανήκει στην εποχή αυτή. Αυτό φαίνεται παντού, μα ιδιαίτερα διακρίνεται στην τέχνη, που είναι αλάθευτο σημάδι κάθε εποχής ακμής.... Στον πνευματικό πολιτισμό έχουμε επίσης μεγάλη άνθηση, κυρίως στην τέχνη... Πρόκειται για μια γνήσια βυζαντινή χρυσή εποχή της τέχνης. Τώρα είναι επίσης η εποχή της ακριτικών τραγουδιών. Οι αγώνες με τους Άραβες οδήγησαν σε συνειδητοποίηση ενότητας, υπεράσπισης πίστης, πατρίδας. Αρχίζει να χαράζει μια πρώτη αφύπνιση εθνικής συνείδησης» (Β2: 265 – 266). «Η τέχνη της μεσοβυζαντινής εποχής (843–1204): Η ακμή αυτή ανεβάζει επίσης σε υψηλό επίπεδο τις επιστήμες, τα γράμματα και τις τέχνες, ώστε να γίνεται συνήθως λόγος για “Μακεδονική Αναγέννηση”. Εμφανίζεται έντονη καλλιτεχνική δραστηριότητα και δημιουργούνται ποικιλίες παραλλαγών στους αρχιτεκτονικούς ρυθμούς και στις τεχνοτροπίες της ζωγραφικής» (Β2: 291).

«Πολλά νέα πράγματα έγιναν στην εποχή του. Το πιο χαρακτηριστικό είναι ότι ξύπνησε τότε για πρώτη φορά μέσα στο σκοτάδι του Μεσαίωνα, το πρώτο ενδιαφέρον για τις τέχνες και τα γράμματα που ονομάστηκε “Πρώτη Αναγέννηση του Καρλομάγνου”» (Β2: 320).²⁵⁰

²⁵⁰ Πρβλ. την κριτική του Α. Hauser (1984: 10) για τις αντιλήψεις περί του μεσαίωνα ως σκοτεινής και συντηρητικής περιόδου και της Αναγέννησης ως φωτεινής και προοδευτικής που σηματοδοτεί τη νέα εποχή. «Αν το θέλει κανείς, μπορεί ακόμα και να θεωρήσει ότι ο Δάντης και ο Τζιόττο ανήκουν στην Αναγέννηση, ενώ ο Σαίξπηρ και ο Μολιέρος στο Μεσαίωνα. Εν πάση περιπτώσει, δεν πρέπει να παραμερισθεί μ’ ευκολία η ιδέα, ότι η πραγματική στροφή δε συμβαίνει πριν από το δέκατο όγδοο αιώνα κι ότι η σύγχρονη εποχή αρχίζει αληθινά με το διαφωτισμό, την ιδέα της προόδου και τη βιομηχανοποίηση».

Πολιτισμός, επιρροή σε Ρωσία, Γερμανία, Βενετία

«Ο Βυζαντινός πολιτισμός αυτή την εποχή βρίσκεται σε μεγάλη άνθηση γι' αυτό και ακτινοβολεί πέρα από την αυτοκρατορία. Η λάμψη του έφτασε μακριά και επηρέασε μεγάλες χώρες, όπως τη Ρωσία, τη Γερμανία, τη Βενετία, κ.ά.» (Β2: 266).

«Στο ανατολικό τμήμα του ρωμαϊκού κράτους η ελληνική και η ρωμαϊκή παράδοση μαζί με το Χριστιανισμό διαμόρφωσαν το μεσαιωνικό ελληνικό τρόπο ζωής. Στο δυτικό τμήμα, μετά την πτώση του ρωμαϊκού κόσμου τον 5ο αι., επικράτησαν πάνω στα ερείπιά του οι Γερμανοί, που η ζωή τους ήταν ακόμη πρωτόγονη. Παρ' όλα αυτά προσπάθησαν να ιδρύσουν δικά τους βασιλεία και να βγάλουν την Ευρώπη από το χάος (Β2: 312).

Δεν γίνεται φανερό βάσει ποιων κριτηρίων χαρακτηρίζεται πρωτόγονη η ζωή των Γερμανών και πώς σηματοδοτείται ο όρος.

Σε αναφορά στους λαούς της Δ. Ευρώπης που από τον 5^ο αιώνα ήταν στη διάθεση άλλων λαών που τους δόθηκε το ταπεινωτικό όνομα βάρβαροι αναφέρονται τα πέντε βασιλεία που ίδρυσαν εκεί γερμανικοί λαοί (Φράγκων, Βουργουνδών, Βησιγόθων, Βανδάλων, Οστρογόθων). Στη συνέχεια αναφέρεται:

«Πιο πέρα και ακόμη πιο πρωτόγονοι, οι Αγγλοσάξονες πασχίζουν στα νησιά της Μ. Βρετανίας να μπουν και αυτοί στην ιστορική σκηνή... *Οι λαοί που ζουν μοιρασμένοι στα πέντε αυτά βασιλεία έχουν μερικά κοινά γνωρίσματα:* Τους κατέχει ένας βαθύς σεβασμός προς το ρωμαϊκό κράτος και ας βρίσκεται πια σε ερείπια. Είναι ο σεβασμός και ο φόβος του πρωτόγονου προς τον πιο δυνατό και πολιτισμένο. Κατά βάθος ποτέ δεν πίστεψαν πως η ρωμαϊκή αυτοκρατορία χάθηκε» (Β2: 313–314).

Σύνδεση αρχαιότητας – Βυζαντίου

«Γίνεται μια απόπειρα να ανανεωθεί το πνεύμα με την αναβάφτιση στον τρόπο της σκέψης των αρχαίων Ελλήνων. Από την απόπειρα αυτή ο πολιτισμός βγήκε ωφελημένος, γιατί από τα χρόνια του πατριάρχη Φωτίου και προπάντων του αυτοκράτορα Κωνσταντίνου Ζ του Πορφυρογέννητου οι Βυζαντινοί ασχολήθηκαν να τακτοποιήσουν μεθοδικά, για να μαθαίνεται πιο εύκολα, ό,τι άφησαν οι αρχαίοι σε λογοτεχνία, σοφία και επιστήμες» (Β2: 289).

α. Μύθος – μυθολογία

Στο κεφάλαιο *Ο κατακλυσμός του δυτικού ρωμαϊκού κράτους από τους Γερμανούς* αναφέρεται: «Ο Αλάρικος παρέδωσε την “αιώνια πόλη” στους πολεμιστές του επί τρεις μέρες ν' αρπάξουν και να σφάξουν. Μόνο τις εκκλησίες δεν πείραξαν. Η περιπέτεια της Ρώμης έκανε μεγάλη εντύπωση. Διάλυσε το μύθο για την αιωνιότητα της ρωμαϊκής δύναμης και έδωσε αφορμή να δημιουργηθούν άφθονες παραδόσεις σχετικά με το ιστορικό αυτό επεισόδιο» (Β2: 162).

β. Δέον

Δεν συναντάται η κατηγορία αυτή στο εγχειρίδιο Β2.

γ. Ενότητα

Αναφέρεται ότι η ρωμαϊκή κατάκτηση *«δημιούργησε ανάμεσά τους την ενότητα των μεσογειακών λαών»* (Β2: 56).

Η ενότητα αναφέρεται ως προϋπόθεση για την ανάπτυξη του πολιτισμού αλλά και ως συμβολή στον πολιτισμό: «Η ενότητα αυτή, όσο κι αν είχε γεννηθεί από την κατάκτηση, την καταπίεση και την εκμετάλλευση, είναι βέβαιο πως τελικά ωφέλησε αυτούς τους λαούς –και προπάντων της Δύσης– γιατί τους οδήγησε σε ανώτερο πολιτισμό» (Β2: 74).

«Η ενότητα των λαών έφερε ένα κοινό τρόπο ζωής και σκέψης, δηλαδή έναν κοινό πολιτισμό» (Β2: 75).

«...έτσι και το ειρηνικό έργο του (του Ιουστινιανού) εμπνέεται από την ιδέα να αποκαταστήσει την ενότητα των λαών της Μεσογείου με μια απόλυτη Μοναρχία. Έπρεπε να γίνει γενναία προσπάθεια να ενοποιηθούν πάλι οι λαοί σε μια σφικτή κοινότητα πολιτισμού» (Β2: 169).

«Για να διαφυλαχτεί η ενότητα του κράτους κι η εδαφική του ακεραιότητα έπρεπε να επικρατήσει από τη μίαν άκρη του ως την άλλη μια θρησκεία κι ένα δόγμα. Γι' αυτό ο Ιουστινιανός πάταξε σκληρά τ' απομεινάρια των αρχαίων θρησκειών και εξόντωσε ειδικά τους Σαμαρείτες και τους Μανιχαίους. Επιείκεια έδειξε μόνο στους Ιουδαίους, και γι' αυτό η θρησκεία τους διατηρήθηκε. Ξερίζωσε όλες τις θρησκευτικές μειονότητες μέσα στην αυτοκρατορία, χρησιμοποιώντας τη δήμευση των περιουσιών των οπαδών τους και τον αποκλεισμό των μη Χριστιανών από τις δημόσιες υπηρεσίες και από το δικαίωμα να συνάπτουν επίσημες δικαιοπραξίες» (Β2: 172).

Η ενότητα της θρησκείας θεωρείται προϋπόθεση για την ενότητα του κράτους. Έτσι, οι αιρετικοί βρίσκονται σε αντίθεση με το κράτος «γιατί αυτό έβλεπε τους αιρετικούς σαν εχθρούς της ενότητάς του» (Β2: 143).

Στην ανακεφαλαίωση με τίτλο *Η αυτοκρατορία μεταμορφώνεται σε ελληνική* αναφέρεται: «Οι κυριότερες αλλαγές που φέρνουν τη μεταμόρφωση: τα μέρη που απόμειναν είναι ελληνικά κι έτσι το κράτος γίνεται εθνολογικά ενιαίο. Επειδή είναι και Ορθόδοξο, γίνεται και θρησκευτικά ενιαίο» (Β2: 225).

δ. Πρόοδος

Οι λίγες αναφορές σε αυτό το εγχειρίδιο επικεντρώνονται στην «πρόοδο του εκβυζαντινισμού» (Β2: 190), στην «φιλοπρόοδη αστική τάξη» (Β2: 338) και στην πρόοδο των Αράβων της Ισπανίας (Β2: 338).

ε. Γλώσσα

Η ελληνική γλώσσα από το τέλος του 3^{ου} αιώνα π.Χ. για τους Ρωμαίους θεωρούνταν ως «γλώσσα των μορφωμένων» (B2: 15). Έτσι, «... δεν άργησε να γίνει συρμός στη Ρώμη το να μιλά κανείς με ευκολία ελληνικά» (B2: 15). «Ένας Ρωμαίος με οικονομική άνεση έπρεπε, για να τον εκτιμάει η κοινωνία, να μιλά ελληνικά και προπάντων να έχει για τα παιδιά του Έλληνα δάσκαλο, δούλο ή ελεύθερο. Μπήκε έτσι στη ζωή τους η δίψα για μόρφωση και η Ρώμη πλημμύρισε από Έλληνες δασκάλους που δίδασκαν στα παιδιά γραμματική και μουσική, καθώς και από καθηγητές της φιλοσοφίας και της ρητορικής για τους εφήβους» (B2: 17).

Σχετικά με τη μεταφορά της πρωτεύουσας στην Κωνσταντινούπολη αναφέρεται «από την πρώτη στιγμή στο διάκοσμο της δόθηκε έμφαση στο ελληνικό στοιχείο. Επιπλέον κι η γλώσσα που από την αρχή επικράτησε ήταν η ελληνική» (B2: 146).

Στην περιγραφή του νομοθετικού έργου του Ιουστινιανού αναφέρεται ότι «διατυπώθηκαν οι νόμοι στο μεγαλύτερο μέρος τους στην ελληνική γλώσσα γιατί έτσι μόνο θα ήταν κατανοητοί και εφαρμόσιμοι» (B2: 173).

Στα χρόνια του Ηρακλείου «εκτοπίζεται περισσότερο η λατινική και επίσημη γλώσσα γίνεται η ελληνική» (B2: 222).

Έχουμε, επίσης, δύο αναφορές στη συγκρότηση των εθνικών γλωσσών στον ευρωπαϊκό χώρο σε συνάρτηση με την αρχή οριοθέτησης των εθνικών κρατών: Ιταλία, Γερμανία, Γαλλία (B2: 320) και Αγγλία (B2: 324).

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (B3)

Ελληνικός πολιτισμός – Ρωμαϊκός πολιτισμός

«Στις τάσεις της για επέκταση η Ρώμη συνάντησε την Ελλάδα. Η επαφή της με το μεγάλο ελληνικό πολιτισμό θα γίνει η αφορμή να καλλιεργήσουν και οι Ρωμαίοι τις τέχνες και τα γράμματα και να βάλουν τις βάσεις του δικού τους πολιτισμού» (B3: 8).

«Αργότερα, όσοι Ρωμαίοι μπορούσαν, έρχονταν στην Ελλάδα, για να γνωρίσουν από κοντά τη χώρα του μεγάλου πολιτισμού» (B3: 11).

«...στις ανατολικές επαρχίες... είχε διαδοθεί ο ελληνικός πολιτισμός και η ελληνική γλώσσα. Το πολιτιστικό επίπεδο των περιοχών αυτών ήταν πολύ ανώτερο από το ρωμαϊκό και... επηρέασε τους Ρωμαίους» (B3: 46).

Σύνδεση αρχαιότητας – Βυζαντίου

«Πριν από την τελική αυτή διαμόρφωση η τέχνη των πρώτων Χριστιανών υπήρξε συνέχεια και εξέλιξη της ελληνορωμαϊκής. Δανείστηκε τις *μορφές* από την αρχαιότητα για να εκφράσει τις χριστιανικές αξίες, δανείστηκε τους *αρχιτεκτονικούς χώρους* για να δημιουργήσει το χριστιανικό ναό» (B3: 119).

Η Αγία Σοφία «το αριστούργημα της εποχής του Ιουστινιανού, το λαμπρότερο έργο της ορθόδοξης αρχιτεκτονικής», «ασύγκριτο μνημείο», «Λογική, επιστήμη και

αίσθηση μεγαλείου συνδυάζονται στο μεγάλο ναό της Βασιλεύουσας, που μας προσφέρει την ίδια αισθητική χαρά με τον Παρθενώνα και με το συνδυασμό της λαμπρότητας και της εξαϋλώσης μας αποσπά από το γήινο περιβάλλον μας και μας δίνει την αίσθηση του υπερφυσικού» (B3: 125).

Βυζαντινός πολιτισμός

«Η πολιτισμική ανάπτυξη των Αράβων άρχισε όταν εκείνοι, κατακτώντας τη Συρία, γνώρισαν την αρχαία ελληνική σκέψη. Πολύ γρήγορα μεταφράστηκαν στα αραβικά βασικά έργα φιλοσοφίας, ιατρικής, μαθηματικών κ.ά. Αυτά, καθώς και τις γνώσεις των άλλων λαών που είχαν κατακτήσει, οι Άραβες τα αφομοίωσαν και δημιούργησαν ένα δικό τους πολιτισμό» (B3: 188).

«Ο ίδιος [ο Καρλομάγνος] έδειξε ενδιαφέρον για την καλλιέργεια των γραμμάτων και την εκπαίδευση και στα χρόνια του σημειώθηκε μια σύντομη πολιτιστική άνθηση, που είναι γνωστή ως “*Καρολίγγεια Αναγέννηση*”» (B3: 197).

«Οι Ρώσοι αποδείχτηκαν καλοί δέκτες τόσο του χριστιανισμού όσο και του πολιτισμού» (B3: 221).

Πολιτισμός, δυναστεία Μακεδόνων, Παιδεία, Τέχνη: «Στροφή στην αρχαία κλασσική παιδεία» (B3: 225), «η προσήλωση στην *κλασσική παιδεία*» (B3: 226), «η παιδεία την εποχή αυτή βρισκόταν στην ακμή της» (B3: 226), «αντιγραφή αρχαίων χειρογράφων» και «τα χειρόγραφα αυτά, καλοφυλαγμένα στις βιβλιοθήκες των μοναστηριών έσωσαν την αρχαία κληρονομιά» (B3: 226).

Εκχριστιανισμός: «Διάδοση ελληνορωμαϊκού πολιτισμού» (B3: 238). «Η ανατολική Ευρώπη χρωστά τις απαρχές του πολιτισμού της στη δράση των βυζαντινών ιεραποστόλων» (B3: 238).

Στο κεφάλαιο *Η άλωση της Κωνσταντινούπολης από τους σταυροφόρους* στις συνέπειες του γεγονότος αναφέρεται:

«Πρώτη και βαρύτερη συνέπεια ήταν η καταστροφή του βυζαντινού κράτους και πολιτισμού... Ζημιώθηκε και ο ευρωπαϊκός πολιτισμός. Η αρπαγή και η καταστροφή έργων τέχνης και χειρογράφων ήταν ανυπολόγιστη. Άρχισε στην Ελλάδα η Φραγκοκρατία. Αλλά η φεουδαρχική οργάνωση των λατινικών κρατών δεν είχε τα στοιχεία της ενότητας και μονιμότητας... Μέσα σ’ ένα πολιτισμένο λαό, τον ελληνικό, έβλεπαν πως μειονεκτούν και αισθάνονταν διαρκώς ξένοι και πολιορκημένοι. Το μόνο θετικό αποτέλεσμα ήταν ότι με το να προκαλέσουν όλοι αυτοί οι τυραννίσκοι την αντίσταση των Ελλήνων από την πρώτη ώρα, επιτάχυναν την αφύπνιση εθνικής συνείδησης του νέου Ελληνισμού» (B3: 269).

«Η δυναστεία των Παλαιολόγων μοιραία κλείνει τον κύκλο ζωής μιας αυτοκρατορίας που χίλια χρόνια δεν σταμάτησε να αγωνίζεται κατά των εχθρών της, που κύματα κύματα πέφταν ορμητικοί. Άντεξε τόσους αγώνες, έζησε τόσο πολύ, για να σκορπίσει στους γύρω τον πολιτισμό, κουράστηκε, έπεσε» (B3: 326).

«Η κλασική κληρονομιά: είναι κοινή διαπίστωση πως χωρίς τη μεσολάβηση των Βυζαντινών είναι ζήτημα αν η αρχαία παιδεία έφτανε ως την εποχή μας έτσι προσεγγμένη. Αυτή όμως η διαφύλαξη έχει άμεση σχέση με την όλη πνευματική ζωή του Βυζαντίου. Ο πληθυσμός της αυτοκρατορίας και πολλοί από τους αυτοκράτορες είδαν σαν φυσική κληρονομιά την ελληνική παιδεία και πίστεψαν πως είναι χρέος τους να τη διαφυλάξουν κι ως ήταν διαφορετική η πίστη τους. Η φωτισμένη στάση των Πατέρων της Εκκλησίας ήταν σωτήρια» (B3: 341).

α. Μύθος – Μυθολογία

Δεν συναντάται η κατηγορία αυτή στο εγχειρίδιο B3.

β. Δέον

Δεν συναντάται η κατηγορία αυτή στο εγχειρίδιο B3.

γ. Ενότητα

Οι αιρέσεις του 5^{ου} αιώνα εκλαμβάνονται ως απειλή για την ενότητα. Έτσι, «Οι αυτοκράτορες του Βυζαντίου προσπάθησαν όσο μπορούσαν να αποκαταστήσουν την ενότητα της αυτοκρατορίας» (B3: 83). Αναφέρεται επίσης η θρησκευτική ενότητα του Βυζαντίου ως ένας από τους παράγοντες που «θα εξασφαλίσουν στο Βυζάντιο μια στερεότητα που αποδείχθηκε σωτήρια στις κρίσιμες ώρες του 7ου και 8ου αιώνα» (B3: 162).

Ως συνώνυμο της ενότητας χρησιμοποιείται η λέξη συνοχή (B3: 162, 187).

Η τάξη των «δυνατών» θεωρείται από τους «κυριότερους μελετητές της βυζαντινής ιστορίας»²⁵¹ ως «κοινωνική πληγή» γιατί «διασπούσαν την ενότητα του κράτους» (B3: 223).

Ελληνισμός – ενότητα

Στο κεφάλαιο *Οι ρίζες του νέου ελληνισμού* αναφέρεται:

«Το 1204 είναι μια καταστροφή. Είναι και μια βαθιά αλλαγή. Οι ρίζες του νέου ελληνισμού είναι ευδιάκριτες: ...β) Η οργανωμένη αντίσταση κατά των επιδρομέων τονώνει το φρόνημα και είναι στοιχείο ενότητας» (B3: 342, 347).

«Η τουρκική κατοχή με τις τόσες συμφορές είχε κι ένα θετικό στοιχείο: ένωσε τον Ελληνισμό κάτω από τον ίδιο ζυγό. Τους ένωσε ακόμα σ' ένα κοινό πόθο: τη λευτεριά» (B3: 347).

«Ο κατακτητής άφησε στους Έλληνες την κοινοτική τους οργάνωση, ένα ακόμα θετικό στοιχείο για την ενότητα» (B3: 347).

²⁵¹ Παρατίθεται η άποψη του βυζαντινολόγου Karl Roth ότι «η αριστοκρατία αυτή των πλουσίων (οι δυνατοί) υπόσκαψε και διάλυσε την ενότητα του κράτους και με τον κοντόφθαλμο εγωισμό της προκάλεσε την καταστροφή του» (B3: 290).

δ. Πρόοδος

Μία αναφορά για την πρόοδο των Βουλγάρων λόγω της διάδοσης του χριστιανισμού και της επικοινωνίας με το Βυζάντιο (B3: 210–211).

ε. Γλώσσα

Αναφέρεται η διάδοση της ελληνικής γλώσσας «...στα μέσα του 2^{ου} αιώνα π.Χ. κάθε Ρωμαίος που ήθελε να θεωρείται μορφωμένος έπρεπε να ξέρει ελληνικά» (B3: 12). Στους λόγους διάδοσης του χριστιανισμού συγκαταλέγεται «η γλωσσική ενότητα του ανατολικομεσογειακού χώρου, όπου είχε διαδοθεί η “Κοινή” ελληνική» (B3: 62).

Αναφορές για την ελληνική γλώσσα, την παιδεία, τη δημόσια ζωή και τον κρατικό μηχανισμό είναι:

«Η ελληνική γλώσσα, γνωστή σ’ όλους τους λαούς της Ανατολής, γίνεται η βασική γλώσσα της παιδείας και σιγά σιγά εισχωρεί και στη δημόσια ζωή και τον κρατικό μηχανισμό» (B3: 89).

«Αξιοπρόσεχτο είναι ότι, ενώ το άλλο νομοθετικό έργο είναι γραμμένο στα λατινικά, οι περισσότερες Νεαρές κυκλοφόρησαν στα ελληνικά, “για να τις καταλαβαίνει ο κόσμος”» (B3: 114).

«...Και δε γράψαμε το νόμο στην πατροπαράδοτη γλώσσα (λατινική) αλλά σ’ αυτή την κοινή, την ελληνική, ώστε να γίνει γνωστός σε όλους, αφού θα μπορούν να τον καταλάβουν εύκολα... Απόσπασμα από τη «Νεαρά» VII,I, του Ιουστινιανού, μετάφραση» (B3: 149).

Η ελληνική κοινή ως επίσημη γλώσσα του κράτους

«... και όλη η αυτοκρατορία μιλούσε μόνο ελληνικά. Η λατινική γλώσσα οριστικά παραμερίστηκε από τη διοίκηση –το τελευταίο οχυρό που της είχε απομείνει– και ως επίσημη γλώσσα του κράτους καθιερώθηκε η ελληνική και μάλιστα στη μορφή της κοινής. Ήταν μια μεταρρύθμιση που την επέβαλε η ανάγκη» (B3: 162).

Γλωσσικός πολιτισμός και πίστη

«Εκείνο που έδενε το λαό του [του Βυζαντίου] ήταν βασικά –εκτός από τον ελληνικό πολιτισμό και την ελληνική γλώσσα– η πίστη η χριστιανική...» (B3: 239).

Για την εγκατάσταση των Σλάβων στην Πελοπόννησο αναφέρεται: «Επειδή όμως και ο αριθμός τους δεν ήταν μεγάλος και ο χαρακτήρας τους ειρηνικός, σιγά σιγά τους αφομοίωσε ο ντόπιος ελληνικός πληθυσμός. Μόνο μερικές λέξεις που παραμένουν στη γλώσσα μας θυμίζουν το πέρασμά τους. (Τέτοιες λέξεις είναι βερβερίτσα = σκίουρος, κοτέτσι, τσέλιγγας, κ.ά.)» (B3: 161).

Ιστορία των Νεωτέρων και των Νεωτάτων χρόνων (Γ1)

«Οι υπόδουλοι είχαν σαφή συνείδησιν περί της κοινής των καταγωγής, θρησκείας και γλώσσης, αλλά και περί της ιδεαλιστικής υπεροχής της Ορθοδοξίας απέναντι του Ισλάμ», (Γ1: 89).

«Οι διδάσκαλοι αυτοί που θέλουν να μεταδώσουν εις όλας τας λαϊκὰς δυνάμεις όχι μόνον την Μεγάλην Ιδέαν, αλλά και τα αγαθά του ευρωπαϊκού πολιτισμού ονομάζονται διαφωτισταί, η δε κίνησής των Διαφωτισμός» (Γ1: 90).

Πολιτισμός και άλλες χώρες

Στις αρχές του 17^{ου} αι. η Ρωσία χαρακτηρίζεται «απολίτιστος χώρα» και αναφέρεται ότι «σχέσεις πολιτισμού με την Δύσιν δεν υπήρχον» (Γ1: 46).

Στα παρακάτω αποσπάσματα φαίνεται ότι ο όρος πολιτισμός σχετίζεται με τη δύση και τις επιρροές από αυτή.

«Κυρίως όμως μετά το 1840 ... ήλθεν η Κίνα εις μεγαλυτέραν επαφήν με την Δύσιν. Αλλά η χώρα αυτή απεδείχθη ανίκανος να αφομοιώση τα αγαθά του δυτικού πολιτισμού και να οργανωθή εις ισχυράν δύναμιν της Άπω Ανατολής» (Γ1: 174).

Στο κεφάλαιο με τίτλο *Η εξάπλωσις του Δυτικού πολιτισμού εις την Ιαπωνίαν* αναφέρεται: «Η Ιαπωνία επί μακρόν απέφευγε να ανοίξη τας πύλας της εις τον πολιτισμόν της Δύσεως και είχε μείνει έξω του ρεύματος της προόδου. Πρώται αι Η.Π.Α. ωδήγησαν την Ιαπωνίαν προς τα προόδους της Δύσεως. ...Με την επαφήν αυτήν οι πλέον προοδευτικοί των Ιαπώνων αντελήφθησαν ότι έπρεπε να εισαχθούν εις την χώραν των αι επιτεύξεις του δυτικού πολιτισμού, διά να δυνηθή να εισέλθη και αυτή εις την λεωφόρον της προόδου» (Γ1: 175). Προβάλλεται η αντίθεση μεταξύ υντηρητικών και προοδευτικών, με κριτήριον την επιρροή ή μη από τον δυτικό πολιτισμό.

Σύνδεση της έννοιας πολιτισμός με ενότητα

Ο Μέγας Αλέξανδρος εξάπλωσε τον ελληνικό πολιτισμό «έως τας Ινδίας και την Σαχάραν». Μετά τον θάνατό του «διεσπάσθη το κράτος του· όμως ο ελληνικός πολιτισμός έμεινεν αδιάσπαστος και εκράτει εις ενότητα τον αρχαίον κόσμον» (Γ1: 299). Η έννοια του πολιτισμού στο απόσπασμα αυτό εκλαμβάνεται με συνειδησιακή και ψυχολογική διάσταση γιατί παρά την πολιτική διάσπαση του κράτους του Αλέξανδρου ο ελληνικός πολιτισμός θεωρείται αδιάσπαστος και επιπλέον ενοποιητικό στοιχείο του αρχαίου κόσμου.

Ο πολιτισμός ως συνέχεια από το παρελθόν στο παρόν

«Η Κοινωνία των Εθνών αποτελεί εξέλιξιν των αρχαίων ελληνικών Αμφυκτιονιών και των “Κοινών των Ελλήνων”» (Γ1: 219). Η σύγκριση των αρχαίων ελληνικών

Αμφυκτιονιών και των Κοινών των Ελλήνων με την ΚτΕ θέτει μία αναλογία από το παρελθόν στο παρόν παραβλέποντας το ιστορικό πλαίσιο, τη χρονικότητα και εξοβελίζοντας τις διαφορές.

«Κατόπιν του διαγγέλματος αυτού (Δόγμα Μονρόε) αι Η.Π.Α. *γεύονται τα αγαθά* της ειρήνης, αναλαμβάνουν την ηγεμονίαν του δυτικού ημισφαιρίου και με υπομονήν και δραστηριότητα αποικίζουν και εξημερώνουν όλας τας πέραν του Μισισσιπή αχανείς και αγρίας εκτάσεις και ολονέν και περισσότερον φέρουν την ζωήν και τον πολιτισμόν προς τας ακτάς του Ειρηνικού. Οι ερυθρόδερμοι, που ήσαν οι μόνοι κάτοικοι των περιφερειών αυτών, ανθίστανται, αλλά καταβάλλονται από τα τελειότερα όπλα και την επιτηδειότητα των αποικιστών» (Γ1: 177).

Ο όρος πολιτισμός στο απόσπασμα σημαίνει ανάπτυξη και εκσυγχρονισμός όπως τις αντιλαμβάνονται οι αποικιστές. Οι ερυθρόδερμοι που δεν αντιλαμβάνονται με τον ίδιο τρόπο τον πολιτισμό «ανθίστανται», όμως επικρατούν οι πρώτοι λόγω τελειότερων όπλων και επιτηδειότητας. Έχουμε μια αντίληψη του «εκπολιτισμού» των απολίτιστων γηγενών.

α. Μύθος – μυθολογία

Δεν συναντάται η κατηγορία αυτή στο εγχειρίδιο Γ1.

β. Δέον

Απόδοση ευγνωμοσύνης και απόδοση τιμής.

«Δεινός φιλόλογος και εκδότης ακούραστος των ελλήνων συγγραφέων, παιδαγωγός με ευγενή φρονήματα ο Κοραής υπήρξεν κορυφαίος των διδασκάλων του γένους και εθναπόστολος. Διά τον λόγον αυτόν του ανήκει η αιωνία ευγνωμοσύνη του Έθνους μας» (Γ1: 93).

«Η Επανάστασις του 21 είναι γεμάτη από ηρωισμούς και θυσίας και διδάσκει τους λαούς πώς οι σκλάβοι γίνονται ελεύθεροι. Αξίζει λοιπόν να την γνωρίσουν τα Ελληνόπουλα και να τιμήσουν τους μάρτυρας και τους ήρωάς της» (Γ1: 100).

«Με τα ολίγα και πρωτόγονα αυτά μέσα, χωρίς διπλωματικήν συμπαράστασιν, οι αδάμαστοι μαχηταί της Επαναστάσεως απεφάσισαν να αρχίσουν την μεγάλην εξέγερσιν. Όλοι των και της ηπειρωτικής και της νησιωτικής Ελλάδος έπραξαν το καθήκον των επαξίως και συμφώνως προς τον μεγάλον σκοπόν. Ημείς οι ελεύθεροι τους οφείλομεν μεγάλην ευγνωμοσύνην» (Γ1: 103).

Στο κεφάλαιο *Οι διασημότεροι ερευνηταί και εφευρέται* αναφέρεται: «Επειδή εις τους μεγάλους αυτούς επιστήμονας οφείλομεν τα αγαθά του σημερινού πολιτισμού, επιβάλλεται να τους γνωρίσωμεν και να τους τιμήσωμεν αναλόγως της αξίας των. Όλους δεν δυνάμεθα να τους αναφέρωμεν, θα απαριθμήσωμεν τους πλέον μεγαλοφυείς» (Γ1: 277).

Στο παρακάτω απόσπασμα προβάλλεται επιτακτικά η ανάγκη συναίσθησης της ευθύνης προς την πατρίδα και η ανάγκη για εθνική ενότητα.

«Κατά τα 125 έτη του ελευθέρου βίου του ο Ελληνισμός επολέμησε σκληρά και κατέβαλε μεγάλους μόχθους να μεγαλώση τα σύνορά του και διά να εξέλθω από την αγριότητα που τον είχε καταδικάσει ο βάρβαρος Ασιάτης. Πολλά επέτυχε· πολλά του λείπουν. Δεν υπάρχει όμως αμφιβολία ότι και αυτά θα τα επιτελέσω όταν εις την συνείδησιν όλων ριζώσω το αίσθημα του καθήκοντος και της ευθύνης προς την πατρίδα και όταν υπάρχη εθνική ενότης. Αι διαιρέσεις πάντοτε τον έβλαψαν. Οι Έλληνες όλοι και ιδιαιτέρως η μαθητιώσα νεολαία αυτό πρέπει να το αισθάνεται περισσότερο από κάθε άλλον λαόν του κόσμου. Τους το επιβάλλει η Ιστορία των των 4000 ετών, που έχει γραφή με ιδρώτα και αίμα. Τους το επιβάλλει η εκτίμησις που έχουν δι' αυτούς οι άλλοι λαοί. Ας φροντίσουν να φανούν άξιοι» (Γ1: 300).

γ. Ενότητα

Άνοδος φυλής – εθνική ενότης

Στο κεφάλαιο *Από της Συνθήκης του Βουκουρεστίου μέχρι του Α' παγκοσμίου πολέμου* αναφέρεται: «Εις τας πλήρεις επιτευγμάτων και εξάρσεων στιγμάς εκείνας όλοι οι Έλληνες κατενόησαν ότι την άνοδον της φυλής εδημιούργησεν η εθνική ενότης δια της διακυβερνήσεως της χώρας από δύο λαμπρούς αρχηγούς, τον βασιλέα Κωνσταντίνον και τον Βενιζέλον» (Γ1: 204).

Στο κεφάλαιο *Η θέσις της Ελλάδος κατά τον πόλεμον* [Α παγκόσμιου] αναφέρεται: «Πρόγραμμά της [της προσωρινής κυβέρνησης της «Εθνικής Αμύνης» στη Θεσσαλονίκη το 1917] έταξε να επιτύχη την πλήρη εθνικήν ενότητα και να συνεργασθή με τους Συμμάχους δια την διεκδίκησιν των εθνικών δικαίων» (Γ1: 212).

Στην *Επισκόπησιν της Ελληνικής ιστορίας* αναφέρεται:

«Επειδή όμως και οι Θηβαίοι δεν ημπόρεσαν να καταπαύσουν τους εμφυλίους πολέμους και να ενώσουν τους Έλληνες, επωφελήθη ο βασιλεύς της Μακεδονίας *Φίλιππος* και δια του στρατού του επέβαλε την εθνικήν ενότητα εις όλα τα ελληνικά κρατίδια. Η ένωσις αυτή έδωσε εις τον υιόν του *Μέγαν Αλέξανδρον* τα μέσα για να επιτύχη την πολιτικήν ενότητα όλου του αρχαίου κόσμου και να εξαπλώση τον ελληνικόν πολιτισμόν έως τας Ινδίας και την Σαχάραν. Έπειτα από τον θάνατόν του διεσπάσθη το κράτος του· όμως ο ελληνικός πολιτισμός έμεινεν αδιάσπαστος και εκράτει εις ενότητα τον αρχαίον κόσμον» (Γ1: 298–299).

«Κατά τα 125 έτη του ελεύθερου βίου του ο Ελληνισμός ... πολλά επέτυχε· πολλά του λείπουν. Δεν υπάρχει όμως αμφιβολία ότι και αυτά θα τα επιτελέσω όταν εις την συνείδησιν όλων ριζώσω το αίσθημα του καθήκοντος και της ευθύνης προς την πατρίδα και όταν υπάρχη εθνική ενότης» (Γ1: 300).

δ. Πρόοδος

Οι αναφορές στην πρόοδο επικεντρώνονται στη βιομηχανική πρόοδο της Ρωσίας (Γ1: 171–172), στην έλλειψη προόδου της Ιαπωνίας και στις προσπάθειές της να «εισαχθεί» στο πνεύμα του δυτικού πολιτισμού. «Εξάπλωσις του δυτικού πολιτισμού εις την Ιαπωνίαν: η Ιαπωνία επί μακρόν απέφευγε να ανοίξη τας πύλας της εις τον πολιτισμόν της Δύσεως και είχε μείνει έξω του ρεύματος της προόδου. Πρώται αι ΗΠΑ ωδήγησαν την Ιαπωνίαν προς τα προόδους της Δύσεως... οι πλέον προοδευτικοί εκ των Ιαπώνων αντελήφθησαν ότι έπρεπε να εισαχθούν και εις την χώραν των αι επιτεύξεις του δυτικού πολιτισμού δια να δυνηθή να εισέλθη και αύτη εις την λεωφόρον της προόδου» (Γ1: 175).

Ακόμη, αναφέρεται η «αξιοθάμαστος προσπάθεια του ελληνικού λαού μετά την οδυνηράν περικοπήν των συνόρων μας δια της Συνθήκης της Λωζάννης» ως διαδικασία προόδου όπου «εδυνήθη ο λαός μας να αναδιοργανώση την γεωργίαν του, να αναγεννήση την καταστραφείσαν εκ του πολέμου εμπορικήν ναυτιλίαν, να δημιουργήση σοβαράν βιομηχανίαν και να σημειώση προόδους και εις τους άλλους κλάδους της εθνικής ζωής» (Γ1: 235).

Επίσης, στο κεφάλαιο με τίτλο *Ο πολιτισμός της σημερινής Ελλάδος*, αναφέρονται οι δυσκολίες προσαρμογής της χώρας μετά την αποτίναξη του τουρκικού ζυγού. Σημειώνεται όμως πως «διά της επικοινωνίας μετά των προηγμένων λαών και της δραστηριότητος των μετεπαναστικών κυβερνήσεων η τάξις ήρχισε να επιβάλλεται και όλοι οι κλάδοι της εθνικής οικονομίας, της διοικήσεως, της δικαιοσύνης και της παιδείας αναπτύσσονται και προσπαθούν να ανταποκριθούν εις τα ανάγκας του ελληνικού λαού» (Γ1: 286).

Τέλος, αναφέρεται ότι οι μετεμφυλιακές κυβερνήσεις –με το τέλος του τρίτου συμμοριτοπολέμου– «... με ζήλον επεδόθησαν εις την ανόρθωσιν του τόπου εκ των ερειπίων και ειργάσθησαν δραστηρίως διά την ανασυγκρότησιν και πρόοδον της χώρας εις όλους τους τομείς» (Γ1: 269–270). Επίσης αναφέρεται πρόοδος ως προς την οικονομία, τις επιστήμες και την τεχνική (Γ1: 281), τα μέσα μεταφοράς (Γ1: 292) και τη νεοελληνική λογοτεχνία (Γ1: 295).

ε. Γλώσσα

Γλωσσικαί πεποιθήσεις.

«Επειδή δε οι σκοποί της παιδείας εχαράσσοντο από τας κατευθύνσεις του Πατριαρχείου προς τα σχολεία, διά τούτο και τα έργα που είχαν γραφή μέχρι του 1600 από τους λογίους της εποχής είναι θρησκευτικά και εκπαιδευτικά. Οι συγγραφείς προτιμούν να γράφουν εις την λαϊκήν γλώσσαν, επίσης και οι κήρυκες του θείου λόγου..., διά να γίνωνται κατανοητοί από τον αμόρφωτον λαόν. Τα αυτάς γλωσσικάς

πεποιθήσεις είχε και ο ανώνυμος ποιητής του “θρήνου της Αγίας Σοφίας”: “Σημαίνει ο θεός, σημαίνει η γη, σημαίνουν τα επουράνια...”» (Γ1: 73–74).

Η δημοτική γλώσσα αναφέρεται, όταν γίνεται λόγος για τον Νικόλαο Σοφιανό που ερμηνεύει και τυπώνει αρχαίους συγγραφείς στη Βενετία αλλά «έγραψεν εις την δημοτικήν γλώσσαν “Εισαγωγή εις την Γραμματικήν διά να γροικούν εκείνοι που ήθελαν τα διαβάσει”» (Γ1: 74) ενώ αναφέρεται ότι «Εις την Ρόδον εκαλλιεργήθη το γνωμικόν και σατιρικόν δίστιχον με γλώσσαν λαϊκήν» (Γ1: 74). Για τον Κοσμά τον Αιτωλό αναφέρεται ότι «υπήρξεν ο κατ’ εξοχήν λαϊκός διδάσκαλος της Τουρκοκρατίας... Εκήρυξε με θέρμην εις την γλώσσαν του λαού τον θείον λόγον με υποθήκας υπομονής και ελπίδος» (Γ1: 90–91).²⁵²

Ως προς τη δημοτική γλώσσα αναφέρεται πως «Οι αγρόται και οι ναυτικοί έμειναν πιστοί εις τας παραδόσεις, διέσωσαν την γλώσσαν και τον εθνικόν χαρακτήρα και μας εκληρονόμησαν μνημεία αθάνατα της καλαισθησίας των, την λαϊκήν τέχνην και τα δημοτικά τραγούδια» (Γ1: 87).

Για τον Αδαμάντιο Κοραή αναφέρεται: «Γνωστοί εξ’ άλλου είναι και οι αγώνες του δια την κάθαρσιν της ελληνικής γλώσσης από τους λογιωτατισμούς και τας ξένας λέξεις, δι’ αυτό και θεωρείται πατήρ της καθαρευούσης» (Γ1: 93).

Στο κεφάλαιο *Ο Μακεδονικός αγών (1904–1908)* Παύλος Μελάς αναφέρεται: «Η Μακεδονία από την αρχαίαν εποχήν ήτο, όπως εμάθομεν, χώρα ελληνική. Κατά την μεσαιωνικήν όμως εποχήν είχαν εγκατασταθή εις τα βόρεια και δυτικά εδάφη της και Σλάβοι. Αυτοί μετά την τουρκικήν κατάκτησιν διετήρησαν την γλώσσαν των εις τας ιδιωτικές σχέσεις, αλλά δεν εξεχώριζον τους εαυτούς των από τους Έλληνες, διότι ως ορθόδοξοι υπήγοντο εις το Πατριαρχείον και εις τον δημόσιον βίον μετεχειρίζοντο την ελληνικήν γλώσσαν» (Γ1: 192).

Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία (Γ2)

Ο ευρωπαϊκός πολιτισμός βασίστηκε στον ελληνορωμαϊκό:

«Ο ευρωπαϊκός πολιτισμός έχει τις ρίζες του... στην παράδοση των ευρωπαϊκών λαών, και αυτό του δίνει τον ιδιαίτερο χαρακτήρα του, βασίστηκε όμως στον ελληνορωμαϊκό και στο βυζαντινό πολιτισμό. Από την αρχαία Ελλάδα πήρε την πίστη στην αξία και στην αξιοπρέπεια του ανθρώπου, τις καλλιτεχνικές και πολιτικές αντιλήψεις, την αγάπη στην ελευθερία και στην επιστήμη, την εμπιστοσύνη στη δύναμη του ανθρώπινου μυαλού, στη σημασία της παιδείας. Από τη Ρώμη, διδάχτηκε την οργάνωση και το δίκαιο. Από το

²⁵² «Ο Ιερομόναχος Κοσμάς υπενθύμισε κατ’ αρχήν στους υπόδουλους χωρικούς την πολιτισμική τους ταυτότητα, ότι δηλαδή δεν είναι Έλληνες, δηλαδή ειδωλολάτρες, αλλά χριστιανοί ορθόδοξοι, και τους κατέστησε κατανοητό ότι τον κόσμο και τη ζωή γενικά πρέπει να τον βλέπουν μέσα από αυτή την συγκεκριμένη οπτική, την οπτική του ορθόδοξου χριστιανού. Η προσπάθεια του Ιερομόναχου να κατανοήσουν οι υπόδουλοι Έλληνες την ιεραρχική δομή του μη ορατού και του ορατού κόσμου, τους προετοίμαζε και τους συμφιλίωνε με τη νοοτροπία της υποταγής», Ντάτση 1999: 246.

Βυζάντιο πολλοί από τους ευρωπαϊκούς λαούς πήραν τη θρησκεία και τα πρώτα στοιχεία πολιτισμού και όλοι απ' αυτό γνώρισαν ουσιαστικά τον αρχαίο ελληνικό κόσμο. Τα στοιχεία αυτά έδωσαν στο νεώτερο ευρωπαϊκό πολιτισμό τον ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα, που αποτελεί και το πιο βασικό του γνώρισμα» (Γ2: 6).

Ο ευρωπαϊκός πολιτισμός μεταφυτεύθηκε στις νέες χώρες: «Σε μερικές από τις νέες χώρες (Αμερική, Αυστραλία, Ν. Αφρική) ο ντόπιος πληθυσμός παραμερίστηκε και εγκαταστάθηκαν σε μεγάλο ποσοστό Ευρωπαίοι. Σ' αυτές τις χώρες μεταφυτεύτηκε ο ευρωπαϊκός πολιτισμός» (Γ2: 34).

Στο κεφάλαιο *Η πολιτιστική κατάσταση του ελληνικού λαού στο 15ο και 19ο αι.* μετά την αναφορά στα γράμματα γίνεται λόγος για λαϊκή παράδοση. Στο υποκεφάλαιο αυτό αναφέρεται:

«Ο ελληνικός λαός έμεινε μετά την υποταγή του μόνος, αλλά όχι ακαθοδήγητος. Πίσω του υπήρχε ο πολιτισμός πολλών αιώνων: ο αρχαίος ελληνικός και ο κοντινός βυζαντινός με τους παλιούς και τους τελευταίους αγώνες, με τα παλιά και τα νεώτερα πολιτιστικά επιτεύγματα. Ήταν αυτός ένας πλούτος, που διατηρήθηκε μέσα στη λαϊκή παράδοση, στη γλώσσα, στο τραγούδι, στο παραμύθι, στο χορό, στη μουσική, στη λαϊκή τέχνη, στα ήθη και στα έθιμα. Είναι αφάνταστο από πόσο μακρινά χρόνια μας έρχονται όλα αυτά» (Γ2: 103).

α. Μύθος – Μυθολογία

Δεν συναντάται η κατηγορία αυτή στο εγχειρίδιο Γ2.

β. Δέον

Δεν συναντάται η κατηγορία αυτή στο εγχειρίδιο Γ2.

γ. Ενότητα

Δεν συναντάται η κατηγορία αυτή στο εγχειρίδιο Γ2.

δ. Πρόοδος

Δεν συναντάται η κατηγορία αυτή στο εγχειρίδιο Γ2.

ε. Γλώσσα

Το παρακάτω απόσπασμα αναφέρεται στη διατήρηση της ελληνικής γλώσσας κατά την τουρκοκρατία: «Κρατώντας την πίστη τους οι Έλληνες κρατούσαν μαζί και τη γλώσσα και την παράδοση και την εθνική τους συνείδηση. Έκαναν αντίσταση 400 χρόνια. Με τη λατρεία η εκκλησία διατήρησε την αρχαία γλώσσα· παράλληλα όμως καλλιεργούσε τη δημοτική με το κήρυγμα, γιατί θέλοντας να εννοηθεί από το λαό έπρεπε να μεταχειριστεί τη γλώσσα που εκείνος καταλάβαινε» (Γ2: 97–98).

«Η δημοτική μας γλώσσα, ιδίως στις ακραίες περιοχές της Κύπρου και του Πόντου, διατηρεί ατόφιους αρχαιοελληνικούς τύπους και αν το προσέξει κανείς θα δει πως είναι σπάνιες οι αρχαίες λέξεις που δε διατηρούνται στα νέα ελληνικά, σε κάποιο σύνθετο ή κάποιο παράγωγο, πράγμα άλλωστε πολύ φυσικό για μια γλώσσα που εξελίχθηκε χωρίς καμιά διακοπή από την αρχαιότητα ως σήμερα» (Γ2: 103).

Προβάλλεται η γλωσσική διαμάχη με την προσπάθεια του Κοραή να δημιουργήσει «μια γλώσσα μικτή, απ' όπου γεννήθηκε η καθαρεύουσα» (Γ2: 188).

Ιστορία Νεότερη – Σύγχρονη (Ελληνική – Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια) (Γ3)

Στο υποκεφάλαιο *Οι πρώτες αποικίες* του κεφαλαίου που αναφέρεται στην ευρωπαϊκή εξάπλωση κατά τον 15ο και 16ο αιώνα αναφέρονται τα εξής:

«Η “αποικιοποίηση” των “νέων χωρών” ήταν μια από τις πιο αιματηρές επιχειρήσεις της ιστορίας... Οι Ευρωπαίοι ισχυρίζονταν ότι με τη διάδοση του χριστιανισμού στους ιθαγενείς θα κατάφερναν να τους μεταδώσουν τα αγαθά του δικού τους πολιτισμού, να τους εκπολιτίσουν. Η αγριότητα όμως με την οποία έγινε η εγκατάσταση των Ευρωπαίων στις αποικίες τους, περιγράφεται και από ισπανό επίσκοπο σε αναφορά του στο βασιλιά της Ισπανίας... Από όλα τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι η εξερεύνηση, η κατάληψη και η αποικιοποίηση των “νέων χωρών” ήταν μια ευρωπαϊκή επιχείρηση που η επιτυχία της στηρίχθηκε στην καταστροφή και στην πολιτιστική αφομοίωση. Στο πλαίσιο πάντοτε της πολιτιστικής αφομοίωσης η καθολική εκκλησία προώθησε ένα αξιόλογο φιλανθρωπικό και παιδευτικό έργο με την οργάνωση σχολείων, νοσοκομείων και άλλων φιλανθρωπικών ιδρυμάτων» (Γ3: 24).

Για τον μικρασιατικό πολιτισμό αναφέρεται: « Η πολιτιστική αυτή παρουσία του μικρασιατικού ελληνισμού και τα χαρακτηριστικά της συμπορεύτηκαν με την αντίστοιχη εξέλιξη στο μητροπολιτικό ελληνισμό και έδειξαν την ενότητα της ελληνικής σκέψης.» (Γ3: 333).

α. Μύθος – Μυθολογία

Δεν συναντάται η κατηγορία αυτή στο εγχειρίδιο Γ3.

β. Δέον

Δεν συναντάται η κατηγορία αυτή στο εγχειρίδιο Γ3.

γ. Ενότητα

Δεν συναντάται η κατηγορία αυτή στο εγχειρίδιο Γ3.

δ. Πρόοδος

Η πρόοδος συνδέεται με το άτομο και θεωρείται ότι αποτελεί «απόλυτη ανάγκη και διαρκή επιδίωξη του ανθρώπου» (Γ3: 5).

«Η ιστορία έχει δείξει πως η ισχυρή ατομική παρουσία στο πλαίσιο των αναγκών και των επιδιώξεων ενός συνόλου οδηγεί στην πρόοδο· η χαρά και η περηφάνια της δημιουργίας από τα άτομα για το σύνολο και από το σύνολο για όλα τα μέλη του είναι ο σκοπός της ύπαρξης του ανθρώπου, ο σκοπός της ζωής του» (Γ3: 5–6).

«Αργά αλλά σταθερά διαμορφώνονται δυο παρατάξεις που έχουν διαφορετική αντίληψη για τον κόσμο και για την πρόοδο· από τη μια μεριά είναι οι φεουδάρχες και η διοίκηση της Εκκλησίας, που δεν επιθυμούν καμιά αλλαγή, και από την άλλη είναι οι αστοί, που αμφισβητούν την οργάνωση της κοινωνίας και θέλουν να την αλλάξουν» (Γ3: 13).

Στο κεφάλαιο *Οικονομία και κοινωνία (τέλος 15ου–αρχές 17ου αι.)* αναφέρεται:

«... οι διαφορές –οικονομικές, πολιτιστικές– ανάμεσα στις μεγάλες ευρωπαϊκές χώρες και στον υπόλοιπο κόσμο μεγάλωσαν. Αυτό συνέβη, γιατί οι μεγάλες ευρωπαϊκές χώρες στηριγμένες στον πλούτο που αποκόμιζαν από την εκμετάλλευση των άλλων, προόδευαν με πολύ γρήγορο ρυθμό σε όλους τους τομείς, ενώ ο υπόλοιπος κόσμος, κάτω από αποικιακή εκμετάλλευση ή χωρίς τη δυνατότητα να έχει αποικίες και να αναπτύσσεται εμπορικά έμεινε πολύ πίσω» (Γ3: 26).

«...ανθρωπιστές λέγονται αυτοί που απασχολούνταν με τη μελέτη των αρχαίων συγγραφέων, έγραψαν δικά τους έργα στο πνεύμα της αρχαιότητας και γενικά καλλιεργούσαν την ιδέα της προόδου και τον ενεργό ρόλο του ανθρώπου σ' αυτήν. Πίστευαν ότι ο ανθρωπισμός ή ουμανισμός ...τοποθετούσε τον άνθρωπο στο κέντρο κάθε εξέλιξης και προόδου: όλα να ξεκινούν από τον άνθρωπο και να αποβλέπουν σε ωφέλειά του. Αυτό συμβαίνει πρώτη φορά στην ιστορία και αυτή είναι η μεγάλη προσφορά της Αναγέννησης. Ακριβώς στην προσφορά αυτή ανακαλύπτουμε τη νέα αντίληψη για την πρόοδο» (Γ3: 31).

«Η τοποθέτηση του ανθρώπου στο φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον, η ενεργοποίηση των υλικών και πνευματικών ιδιοτήτων του, η έξοδος δηλαδή από τη μεσαιωνική αδράνεια και τη μοιρολατρία του, περιγράφουν και το νέο πλαίσιο της προόδου: για την Αναγέννηση πρόοδος σήμαινε γνώση του κόσμου και ερμηνεία του...» (Γ3: 31–32).

«Όλα αυτά οδηγούσαν τον άνθρωπο κατευθείαν στην πρόοδο που ήταν ένας από τους κύριους σκοπούς της Αναγέννησης. Η πίστη του ανθρώπου στην πρόοδο είναι ένα στοιχείο που τον διαφοροποιούσε ριζικά από το μεσαιωνικό άνθρωπο. Η επίσημη αντίληψη στο μεσαίωνα ήταν ότι κάθε προσπάθεια του ανθρώπου ήταν μάταιη, γιατί όλα ήταν έτοιμα και τακτοποιημένα και, επομένως, δεν επρόκειτο να αλλάξουν· και αν ήταν να αλλάξουν αυτό δε θα ήταν δουλειά του ανθρώπου. Με την αναγεννησιακή αντίληψη που ευνοούσε τη συνειδητή συμμετοχή του ανθρώπου στην προσπάθεια για πρόοδο διαμορφώθηκε ένας εντελώς διαφορετικός άνθρωπος· ένας άνθρωπος που αρνείται τον παθητικό ρόλο του, αλλά παραμένει βαθιά πιστός, ένας καλός χριστιανός» (Γ3: 33).

«Γύρω στο 1880 όμως, στο πλαίσιο της γενικότερης ανάπτυξης και προόδου, βρισκόμαστε μπροστά σε μια λογοτεχνική έκρηξη: είναι **η γενιά του 1880** που

μορφοποίησε το λόγο, εξέφρασε τις ιδεολογικές τάσεις της εποχής της και δημιούργησε ένα νέο διαφωτισμό...» (Γ3: 259).

ε. Γλώσσα

Στο κεφάλαιο *Τα Όρια του Νεοελληνικού Διαφωτισμού* αναφέρονται οι τρεις τάσεις που διαμορφώθηκαν στο χώρο της ελληνικής σκέψης, η προοδευτική (λαϊκή δημοτική γλώσσα), η συντηρητική (καθαρεύουσα) και η συμβιβαστική (Γ3: 173).

Γίνεται αναφορά στο γλωσσικό ζήτημα όπου «Οι πνευματικές και ιδεολογικές συγκρούσεις ανάμεσα στην προοδευτική και συντηρητική μερίδα συγκεντρώθηκαν κυρίως στο **γλωσσικό ζήτημα**, που από τότε άρχισε να βασανίζει τον ελληνισμό. Μέσα από τις συγκρούσεις για τη γλώσσα εκφράζονταν γενικότερες πνευματικές και ιδεολογικές αντιθέσεις» (Γ3: 174).

Στο κεφάλαιο *Πνευματική δημιουργία και ιδεολογία* αναφέρεται: «Σχετικά με την ιδεολογία, η περίοδος από το τέλος του 19ου αιώνα ως το Δεύτερο Παγκόσμιο πόλεμο ήταν μια περίοδος έντονων αντιπαραθέσεων και συγκρούσεων. Πριν από το 1909, στο κίνημα του δημοτικισμού συμπυκνωνόταν όλη η φιλελεύθερη ιδεολογία και γι' αυτό ο δημοτικισμός (η γενική απαίτηση για καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας) ήταν πρόκληση για το κοινωνικό και πολιτικό κατεστημένο» (Γ3: 317).

Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη (Γ4)

Δεν υπάρχουν αναφορές για τον πολιτισμό σε αυτό το εγχειρίδιο εκτός από κάποιες αναφορές για τις υποκατηγορίες πρόοδος και γλώσσα. Συγκεκριμένα:

δ. Πρόοδος

Στο εγχειρίδιο αυτό αναφέρεται η πρόοδος και συσχετίζεται με τις επιστήμες (Γ4: 299) και (Γ4: 378), την πολεμική βιομηχανία της Γερμανίας ως αίτιο του Α' παγκόσμιου πολέμου (Γ4: 301), με έργα υποδομής στα μεταπολεμικά χρόνια (Γ4: 376) και με την τεχνολογία (Γ4: 384). Δεν έχει η έννοια πρόοδος κάποια ιδιαίτερη σημασιοδότηση στα παραθέματα που εντοπίστηκαν.

ε. Γλώσσα

Όλες οι αναφορές –η χρήση της λαϊκής γλώσσας κατά την τουρκοκρατία (Γ4: 119), η προσήλωση του Σολωμού στην «λαϊκή γλωσσική παράδοση» (Γ4: 194), η «αρχαιότροπη γλώσσα» του Ανδρέα Κάλβου (Γ4: 295), η προσήλωση των Φαναριωτών στην καθαρεύουσα (Γ4: 295) και η σύνδεση του Ψυχάρη ως «μαχητικού δημοτικιστή» στο γλωσσικό ζήτημα (Γ4: 297)– συνιστούν απλές αναφορές της ιστορικής αφήγησης χωρίς κάποια ιδιαίτερη ιδεολογική σημασιοδότηση.

7.4. ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ: ΕΘΝΟΣ

Πίνακας 5: Οι αναφορές για την κατηγορία έθνος

Δικτατορία	A1: 12	B1: 14	Γ1: 29
Μεταπολίτευση	A2: 10	B2: 17	Γ2: 4 Γ3: 2
Μετά το 1990	A3: 7	B3: 5	Γ4: 2

Οι αναφορές στον όρο έθνος στα εγχειρίδια της Ιστορίας (βλ. Πίνακα 5) που διδάσκονταν κατά τη Δικτατορία είναι: A1: 12, B1: 14, Γ1: 29. Στα εγχειρίδια που διδάσκονταν κατά τη Μεταπολίτευση είναι: A2: 10, B2:17, Γ2: 4, Γ3:2. Τέλος, στα μετά το 1990 εγχειρίδια είναι: A3:7, B3: 5, Γ4: 2. Το ποσοτικό κριτήριο δείχνει ότι οι περισσότερες αναφορές σημειώνονται στα εγχειρίδια της Δικτατορίας και έκτοτε μειώνονται, για τα δεδομένα της Αρχαίας Ιστορίας και της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας ενώ για τα δεδομένα της Ρωμαϊκής και Βυζαντινής Ιστορίας παρατηρούμε αφενός αύξηση από το εγχειρίδιο της Δικτατορίας (B1) σε αυτό της Μεταπολίτευσης (B2) –από 14 σε 17– αφετέρου μείωση –σε 5– στο εγχειρίδιο μετά το 1990.

Αρχαία Ιστορία (A1)

Στην Αρχαία Ιστορία στο εγχειρίδιο A1 ο όρος έθνος χρησιμοποιείται εκτός ιστορικού πλαισίου με τη σημασία του τύπου ο οποίος υποστασιοποιείται. Στο κεφάλαιο με τίτλο *Η Αρχαία Ελλάς, Θέσεις και έκτασις της χώρας* αναφέρεται: «Το Ελληνικόν έθνος είχεν εγκατασταθή και εις τας νήσους του Αιγαίου και του Ιονίου πελάγους, αλλά δεν περιωρίσθη εις αυτά τα όρια. Διά των αποικιών του εξηπλώθη εις τα παράλια της Μικράς Ασίας και του Ευξείνου Πόντου, εις την Σικελίαν και εις όλα τα παράλια της Μεσογείου» (A1,A: 34). Αναφέρεται επίσης ότι «Η Μακεδονία μόλις κατά τον 4ον αιώνα εξήλθεν από την απομόνωσίν της και συμμετέσχε δραστηρίως εις την ζωήν του έθνους» (A1,A: 86). Στο πρώτο απόσπασμα το ελληνικόν έθνος ως υποκείμενο του ρήματος «είχεν εγκατασταθή» υπολαμβάνεται ως έμψυχο, δηλαδή υποστασιοποιείται, ενώ στο δεύτερο απόσπασμα με τη μεταφορική έκφραση «ζωήν του έθνους» το έθνος επίσης υποστασιοποιείται.²⁵³

²⁵³ «Η προσπάθεια που καταβάλλουν οι συγγραφείς για να αποδείξουν την εθνική υπόσταση των αρχαίων Ελλήνων, τους οδηγεί σε κατάφορη παραχάραξη της ιστορίας, καθώς παραγνωρίζουν το γεγονός ότι η ιδέα του έθνους στη σύγχρονη και πολιτική σημασία του όρου πρωτοεμφανίζεται στα τέλη του 18ου αιώνα στη Δ. Ευρώπη, ενώ το εθνικό κράτος, ως νεότερο κοινωνικό μόρφωμα που βασίζει την ύπαρξή του στην πολιτική αρχή της εναρμόνισης πολιτικής και εθνικής οντότητας, δεν είναι δυνατό να ισχύει κατά την αρχαιότητα», (Αδάμου 2002: 316–317).

Η κατακλείδα στο κεφάλαιο «Ηθικοί δεσμοί των Ελλήνων» αναφέρει: «Ο πνευματικός σύνδεσμος των Ελλήνων ποτέ δεν έλειψε καθ' όλον τον βίον του έθνους» (A1,A: 115). Η ενότητα ως χαρακτηριστικό του έθνους βασίζεται στη συνειδητοποίηση των αδιάσπαστων ηθικών δεσμών που συνδέουν τους Έλληνες. Άρα η διάστασή της είναι ψυχολογική – συνειδησιακή.

Στο κεφάλαιο «Μηδικοί ή Περσικοί πόλεμοι» ο αγώνας των Ελλήνων εναντίον των Περσών θεωρείται άνισος και αρχή της «λαμπροτέρας περιόδου της εθνικής μας ιστορίας» (A1,A: 133–134).

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (A2)

Στο εγχειρίδιο A2 γίνεται επίσης χρήση του όρου έθνους για την αρχαιότητα. Ας δούμε μερικά παραδείγματα:

«Η επίδρασή τους [των Δωριέων] υπήρξε αποφασιστική στην ιστορική πορεία του έθνους μας» (A2: 85). Η έκφραση «ιστορική ζωή του έθνους» που εντοπίστηκε στο εγχειρίδιο A1, στο παρόν εγχειρίδιο γίνεται «ιστορική πορεία του έθνους μας». Σε άλλη περίπτωση, όμως, χρησιμοποιείται και η έκφραση «ζωή του έθνους»: «Η σύγκρουση της Αθήνας με τη Σπάρτη σημείωσε την αρχή του τέλους του ελληνικού κόσμου και χάραξε ανεπανόρθωτα τη ζωή του έθνους» (A2: 315). Αναδεικνύεται το διπολικό σχήμα διάσπαση vs ενότητα. Στο συγκεκριμένο απόσπασμα εμφανίζονται και τα δύο στοιχεία και επιπρόσθετα η χρήση της έκφρασης «ζωή του έθνους» υποστασιοποιεί τον τόπο και παγιώνει την ενότητα με συνειδησιακή και ψυχολογική διάσταση.

Η «ζωή» μπορεί να ιδωθεί και με τη διάσταση του μοιραίου, πεπρωμένου, η πορεία όμως έχει το χαρακτήρα της διαδικασίας. Η υποστασιοποίηση παραμένει και προκύπτει μια διαφορά: τη ζωή όσο και αν θεωρούμε ότι μπορούμε να την καθορίσουμε, εκφεύγει από τις προθέσεις και επιθυμίες και αποτιμάται εκ των υστέρων· η πορεία, όμως, είναι κάτι που πρέπει να χαραχθεί και αυτό καθορίζεται εκ των προτέρων.

Στο κεφάλαιο του β' αποικισμού (8^{ος}–7^{ος} αιώνας π.Χ.) αναφέρεται: «Η νοσταλγία τους δημιουργούσε [στους αποίκους] στενότερη προσκόλληση στη γενέθλια γη. Καθώς μάλιστα ζούσαν με ξένους λαούς γύρω τους, για πρώτη φορά απόχτησαν οι Έλληνες συνείδηση της *ενότητας της φυλής τους και εθνική περηφάνια*» (A2: 158). Η νοσταλγία παρουσιάζεται ως ένα συναίσθημα διαχρονικό, συνδέεται με τον τόπο και αναδεικνύει την ενότητα με συνειδησιακή και ψυχολογική διάσταση.

Στο παρακάτω απόσπασμα συνδέονται οι όροι ιστορία, μνήμη, θυσία, έθνος και προβάλλεται το νόημα της θυσίας των Σπαρτιατών στις Θερμοπύλες ως ιδεολογικό στοιχείο της «μεγαλοσύνης του έθνους». «Αν τίποτα άλλο δε θύμιζε σήμερα την ιστορία της αρχαίας Ελλάδας, κι έμεινε μόνο στη μνήμη των ανθρώπων η εκπληκτική

θυσία των Σπαρτιατών στις Θερμοπύλες, θα ήταν αρκετό σημείο της μεγαλοσύνης του έθνους» (Α2: 250). Και εδώ το έθνος υπολαμβάνεται εκτός χρόνου, ίδιο από την αρχαιότητα ως την σύγχρονη εποχή, και η σημασιοδότηση αυτή αναδεικνύει τον ρόλο του παρόντος.

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (Α3)

Στο εγχειρίδιο Α3 γίνεται επίσης αναφορά στον όρο έθνος. Γίνεται φανερό όμως ότι δεν υπήρχε ενότητα πολιτική (ενιαίο εθνικό κράτος) αλλά συνείδηση εθνικής ενότητας.²⁵⁴ «..οι Έλληνες (με τον αποικισμό στις μικρασιατικές ακτές) συνειδητοποιούν ότι ανήκουν στο ίδιο έθνος... Παλιότερα υπήρχαν διάφορες ονομασίες για τους Έλληνες. Στα αρχαϊκά χρόνια όμως επικρατεί η ονομασία Έλληνες και χρησιμοποιείται για να δηλώσει όλους όσους ανήκουν στο ελληνικό έθνος. ...Στην καλλιέργεια της συνείδησης ενότητας των Ελλήνων σημαντικό ρόλο έπαιξαν και τα μεγάλα ιερά της αρχαιότητας» (Α3: 129).

Ιστορία Ελληνορρωμαϊκή – Βυζαντινή Μεσαιωνική Ευρώπης (Β1)

Στο εγχειρίδιο Β1 ο όρος εθνικός σημαίνει ειδωλολατρικός, όπως φαίνεται στο παρακάτω απόσπασμα: «Δεν δυνάμεθα να γνωρίζωμεν με βεβαιότητα, αν οι μυθιστοριογράφοι ήσαν χριστιανοί ή εθνικοί, διότι η προσωπικότης του συγγραφέως διαφαίνεται ελάχιστα» (Β1: 173).

Ο όρος «ελληνικό έθνος» στο απόσπασμα που ακολουθεί χρησιμοποιείται με τη σημασία Βυζαντινή αυτοκρατορία.

«Οι λόγοι της δογματικής διαφοράς και της εκκλησιαστικής τάξεως ήσαν ακόμη δευτερεύοντες, πρωτεύων δε τότε ήτο ο εθνικός, δηλ. η απελευθέρωσις του Ελληνικού έθνους από των εκκλησιαστικών πρωτείων της Ρώμης. Το Ελληνικόν έθνος, χειραφετηθέν πολιτικώς από της Ρώμης ήδη προ πολλού, επί Φωτίου χειραφετήθη και εκκλησιαστικώς και κατ' αυτόν τον τρόπον ο μέγας πατριάρχης λαμπρώς επραγματοποίησε το πολιτικόν εκκλησιαστικόν του πρόγραμμα» (Β1: 244).

Στο ακόλουθο απόσπασμα ο Διγενής χαρακτηρίζεται εθνικός ήρωας του μεσαιωνικού Ελληνισμού. Στη συνέχεια ο όρος ελληνικό έθνος χρησιμοποιείται ως συνώνυμο του όρου Βυζαντινή αυτοκρατορία. Η χρήση αυτή αποτελεί άλλο ένα παράδειγμα ανιστορικής και εκτός ιστορικού πλαισίου χρήσης του όρου έθνος.

²⁵⁴ «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» (Α3: 132).

«Ο Διγενής είναι ο εθνικός ήρωας του μεσαιωνικού Ελληνισμού και συμβολίζει τους ακαταπαύστους αγώνες του ελληνικού έθνους υπέρ πίστεως και πατρίδος» (B1: 290).

Σχετικά με την εγκατάσταση κατά τον 14^ο αιώνα των Αλβανών «εις ορεινάς περιοχάς της Αττικής, Βοιωτίας, Πελοποννήσου ως και εις μερικές νήσους» αναφέρεται ότι «Με την πάροδο του χρόνου, οι Αλβανοί άποικοι αφωμοιώθησαν από τους Έλληνες και απέκτησαν πλήρη ελληνικήν συνείδησιν» (B1: 336). Σχετικά με τις θεωρίες του Φαλμεράυερ αναφέρεται: «Ο Φαλμεράυερ εμεγαλοποίησε τας τοπικές επιμιξίας, αι οποίαι άλλως τε δεν λείπουν εις κανέν έθνος, και προεκάλεσε πολύν θόρυβον. Δεν επρόσεξεν ακόμη, ότι το όνομα Ελλάς εις τους βυζαντινούς συγγραφείς είχε ποικίλην έκτασιν και ενίστε περιελάμβανε την μέχρι του Δουνάβεως Βυζαντινήν χώραν, συμπεριλαμβανομένης και της σημερινής Βουλγαρίας. Άλλο λάθος διέπραξεν εκλαβών μεταγενεστεράς ειδήσεις περί ερημώσεως της Αττικής ως αναφερομένης εις τους χρόνους των Σλάβων» (B1: 148).²⁵⁵

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (B2)

Στο εγχειρίδιο B2 εντοπίζεται ο όρος εθνικοί με σημασία ειδωλολάτρες, εντοπίζεται ο όρος εθνισμός και διευκρινίζεται ότι ο όρος έθνος εκείνη την εποχή δεν έχει την ίδια σημασία με τον όρο έθνος των νεότερων χρόνων. Ας δούμε κάποια παραδείγματα:

«Με πρωτοβουλία δική του (του Μ. Κων/νου) εγκαινιάζεται η συνεργασία κράτους και Εκκλησίας (σημ. δική μου: το κράτος γράφεται με μικρό ενώ η εκκλησία με κεφαλαίο γράμμα) για την καταπολέμηση των αιρέσεων και του εθνισμού. Παρ' όλα τα ζητήματα που δημιουργούν οι αιρέσεις και τις αντιδράσεις των εθνικών ο Χριστιανισμός κερδίζει έδαφος» (B2: 189).

«Ο κλονισμός από τις αιρέσεις έφτασε σε πολύ επικίνδυνη έξαρση τον 5ο αιώνα και συνεχίστηκε και ύστερα. Και αυτό, γιατί συχνά ορισμένες επαρχίες (ειδικά η Συρία και η Αίγυπτος) έκρυβαν πίσω από τις δογματικές τους διαφορές με την Κωνσταντινούπολη, μια βαθύτερη διάσταση μαζί της και τον πόθο για εθνική ανεξαρτησία» (B2: 143).

Στο κεφάλαιο όπου γίνεται λόγος για τη σημασία της μετάδοσης του χριστιανισμού στους Βουλγάρους και τους Σλάβους από τους Βυζαντινούς αναφέρεται μία φράση του Κωνσταντίνου Άμαντου την οποία αναφέρουμε γιατί συνδέεται ο πολιτισμός με τον εθνισμό: «Από τότε μόνο επικοινωνήσαν οι νότιοι Σλάβοι με τον ελληνικό και το λατινικό ακόμη πνευματικό πολιτισμό, ανάπτυξαν τα πρώτα στοιχειώδη έργα της σλαβικής φιλολογίας και έτσι στερέωσαν τον εθνισμό τους» (B2: 254–255).

²⁵⁵ Βλ. κυρίως Βελουδής 1992, Σκοπετέα 1997 και Πολίτης 2000: 43–51.

Με το παρακάτω απόσπασμα διευκρινίζεται πως το έθνος με την έννοια που έχουμε στο νου μας δεν είχε εμφανιστεί την χρονική περίοδο για την οποία γίνεται λόγος στο εγχειρίδιο (μεσαιωνική). Επίσης, σηματοδοτεί το έθνος ως ενοποιητική δύναμη και τονίζει τον ρόλο που έπαιζε στην προαναφερθείσα περίοδο η Εκκλησία, κάτι ιδιαίτερα σημαντικό για τη διαμόρφωση κριτηρίων ιστορικότητας και για την αντίληψη του χρόνου ως διαφοράς.

«Τελειώνοντας τη σύντομη αυτή επισκόπηση της μεσαιωνικής κοινωνίας πρέπει να τονίσουμε πως οι άνθρωποι μέσα σ' αυτή την κοινωνία και στα κράτη που σχηματίστηκαν δεν ξεχώριζαν μεταξύ τους ως Γάλλοι, Άγγλοι, Γερμανοί, κλπ. Η διάκριση αυτή θα αργήσει ακόμη. Τότε ζούσαν όλοι στην κοινωνική τους υποτέλεια πολύ φυσικά. Αναγνώριζαν χωρίς επιφύλαξη τον κύριό τους και αφιέρωναν τη ζωή τους να δουλεύουν στη γη του ή να τον εξυπηρετούν με κάθε τρόπο. Τίποτ' άλλο, πιο δυνατό και πιο γενικό (όπως π.χ. είναι σήμερα το έθνος), δεν αναγνώριζαν. Η μόνη δύναμη που τους ένωνε τότε ήταν η Εκκλησία. Ήταν λοιπόν πολύ φυσικό η δύναμή της σε εκείνα τα χρόνια να είναι πολύ μεγάλη» (B2: 328, 330).

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (B3)

Στο εγχειρίδιο B3, όπως φαίνεται στα αποσπάσματα που ακολουθούν, δεν βρίσκουμε τον όρο έθνος, χρησιμοποιούνται, όμως, το επίρρημα εθνικά και το επίθετο εθνικός στις εκφράσεις «εθνικό συναίσθημα», «νέα εθνικά κράτη» και «διαφορετικοί εθνικά πληθυσμοί»:

«Εκτός όμως από τα θρησκευτικά κίνητρα, συνήθως πίσω από την εξάπλωση των αιρέσεων κρύβονταν οι έντονες αντιθέσεις που υπήρχαν ανάμεσα στις διάφορες περιοχές του κράτους με τους διαφορετικούς εθνικά πληθυσμούς και τη διαφορετική νοστοροπία» (B3: 80).

«Με την αφύπνιση του εθνικού συναισθήματος στα κράτη αυτά, (σημ. δική μου: Αυτοκρατορία Τραπεζούντας, Δεσποτάτο της Ηπείρου και Αυτοκρατορία της Νίκαιας), όπου η Ορθοδοξία γινόταν σύνθημα αντίστασης, ήταν φυσικό όλοι οι Έλληνες ηγεμόνες να φλογίζονται με το όνειρο να ξαναπάρουν πίσω την Πόλη από τους ξένους» (B3: 278).

«Την εποχή που επικρατούσε στο βυζάντιο σύγχυση, οι γείτονες λαοί στα βαλκάνια, οργάνωναν και ανέπτυσαν τα νέα εθνικά κράτη τους». Ακολουθως γίνεται αναφορά στους Βούλγαρους και στους Σέρβους (B3: 288–290).

Ιστορία των Νεωτέρων και των Νεωτάτων χρόνων (Γ1)

Στο παρόν εγχειρίδιο γίνονται οι εξής αναφορές του όρου έθνος:

«Αλλά ως έθνος ο ελληνισμός δεν υπέκυψε» (Γ1, σ. 64).

Το έθνος όπως φαίνεται στην έκφραση «η ιστορική μνήμη του έθνους» υποστασιοποιείται.

«Οι πρόγονοί μας κατά τους πλέον σκοτεινούς χρόνους της δουλείας ποτέ δεν έστερξαν την τύχη των ούτε και πίστευσαν ότι η σκλαβιά των θα είναι παντοτινή. Αντιθέτως,

ευθύς μετά την Πτώσιν, η ιστορική μνήμη του έθνους, που είχε διαποτισθή διά της συνεχούς παραδόσεως 3000 ετών –αφού ενισχύθη και από τους σχετικούς με την Άλωση θρύλους εγέννησε την ελπίδα της Αναστάσεως...» (Γ1: 88–89).

«Χάρις εις αυτά τα προνόμια το Πατριαρχείον ανεσήκωσε θαρραλέως την κεφαλήν του, διά να προστατεύση εις ώραν καταγίδος το χειμαζόμενον ποίμνιον και να διαφυλάξη την ενότητα του Ελληνισμού με την Παιδείαν και την Εθνικήν συνείδησιν» (Γ1: 70).

«Κατά τα προνόμια του σουλτάνου ο Πατριάρχης είναι πρόσωπον αξιοσέβαστον· δεν είναι μόνον θρησκευτικός αρχηγός όλων των υποδούλων χριστιανών, αλλά και πολιτική κεφαλή αυτών. Διά τον λόγον αυτόν αντιπροσωπεύει ενώπιον της Υψηλής Πύλης και των άλλων Εθνών το ποίμνιόν του και είναι υπεύθυνος δια την ειρηνικήν διαβίωσιν του λαού του, γίνεται δηλ. Εθνάρχης» (Γ1: 70).

«Την επομένην έφτασεν από τα Καλάβρυτα και ο επίσκοπος Παλαιών Πατρών Γερμανός, που με τους Ζαΐμηδες και τον Λόντον προ ολίγων ημερών είχε υψώσει το Λάβαρον εις την Αγίαν Λαύραν. Και εδώ ύψωσε και πάλιν την σημαίαν εις την πλατείαν του Αγίου Γεωργίου και ώρκισε τους προκρίτους και τους οπλαρχηγούς της Αχαΐας· η σημαία έφερε τον σταυρόν και το σύνθημα του Αγώνος “Ελευθερία ή θάνατος”. Εις ανάμνησιν του γεγονότος αυτού η 25η Μαρτίου καθιερώθη να εορτάζεται ως εθνική επέτειος» (Γ1: 107–108).²⁵⁶

Στα επόμενα αποσπάσματα δεν βρίσκουμε τον όρο έθνος, ως συνώνυμά του όμως χρησιμοποιούνται οι λέξεις Πατρίδα και Ελλάς.

«Η Α' Εθνοσυνέλευσις καθιέρωσε και την *Κυανόλευκον* ως σύμβολον της Πατρίδος» (Γ1: 128).

«Διά να διευκολύνη (ο Καποδίστριας) τους εμπορευομένους έκοψε τον ‘φοίνικα’, νόμισμα που φέρει ως σύμβολον το ομώνυμον πτηνόν, το οποίον αναγεννάται από τας φλόγας, όπως η Ελλάς από τους καπνούς του Αγώνος» (Γ1: 156–157).²⁵⁷

«Η ελληνική εποποιΐα του 1940–41 ύψωσε τον πυρσόν της ελευθερίας εις τους άλλους λαούς και η Ελλάς απέβη η μόνη ακτίς φωτός μέσα εις το ζοφερόν σκότος που εκάλυπτε τον παγκόσμιον ορίζοντα» (Γ1: 253).

Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία (Γ2)

Στο εγχειρίδιο Γ2 ο όρος έθνος τοποθετείται στο ιστορικό του πλαίσιο – ευρωπαϊκή ιστορία του 19^{ου} αιώνα– και αναφέρεται ότι «η έννοια ‘έθνος’ κυριάρχησε στην Ευρώπη μετά τη γαλλική επανάσταση και σχεδόν θεοποιήθηκε» (Γ2: 164).

²⁵⁶ Για την έντονη διαδικτυακή συζήτηση σχετικά με το λάβαρο του '21 βλ. <http://roides.wordpress.com/2008/03/25/25thmarch08/> (3/5/2009) και <http://orthodox-world.pblogs.gr/2008/03/216794.html> (3/5/2009).

²⁵⁷ Αν και σε έναν ερευνητή σήμερα μπορεί να γίνεται προφανής η σύνδεση της αναφοράς με τη συγκυρία της Δικτατορίας ως προς τη σκοπιμότητά της, στο συμβολικό τουλάχιστον πεδίο, ωστόσο διαπιστώσαμε ότι προϋπήρχε και στην προ της Δικτατορίας έκδοση του εγχειριδίου. Βλ. Α. Ματαράση και Σ. Παπασταματίου, *Ιστορία των Νεωτέρων και των Νεωτάτων χρόνων*, Γ' Γυμνασίου ΟΕΔΒ Αθήναι 1966, σσ. 156–157.

Συνδέεται, επίσης, με την επανάσταση την οποία οι Έλληνες του διαφωτισμού άρχισαν να βλέπουν «ως θέμα καθαρά εθνικό» και αναφέρεται ότι «Μετά το Ρήγα η ιδέα του υπερεθνικού κράτους παραμερίστηκε» (Γ2: 191). Ακόμη γίνεται αναφορά στην αναζήτηση νέου εθνικού ονόματος και αναφέρεται η προτίμηση του Κοραή στο όνομα «Γραικός» ενώ άλλοι πρότειναν το «Έλληνας» επειδή «έδενε πιο άμεσα με την αρχαία παράδοση», και αν και «είχε χάσει στη βυζαντινή εποχή την εθνική του σημασία (σήμαινε τότε ειδωλολάτρης), την ξαναβρήκε λίγο πριν από την άλωση... Το σημαντικό είναι πως το όνομα Έλληνας είχε διατηρηθεί στη λαϊκή παράδοση με την έννοια “ανδρειωμένος γίγαντας” και αυτή η παράδοση βοήθησε για να καθιερωθεί το όνομα “Έλληνας” στην επανάσταση σαν τίτλος τιμής: “Έλληνες μου”, δηλαδή “παλληκάρια μου”, φώναζε ο Κολοκοτρώνης» (Γ2: 191).

Ιστορία Νεότερη – Σύγχρονη (Ελληνική – Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια) (Γ3)

Στο εγχειρίδιο Γ3 γίνεται αναφορά στη δημιουργία των πρώτων ευρωπαϊκών εθνικών κρατών και των δυνατοτήτων τους (Γ3: 58–60). Γίνεται επίσης αναφορά και «στη διαμόρφωση της εθνικής συνείδησης, της πεποίθησης δηλαδή ότι οι Έλληνες αποτελούν μια διαφορετική εθνική –και όχι θρησκευτική, όπως θεωρούνταν στους προηγούμενους αιώνες– ενότητα από τους Τούρκους και γι’ αυτό έπρεπε να έχουν διαφορετική εθνική, πολιτική διακυβέρνηση» (Γ3: 178), όπως και στην εθνική αφύπνιση που «ξεκίνησε μέσα από την πνευματική αναγέννηση του 18^{ου} και των αρχών του 19^{ου} αιώνα» (Γ3: 177).

7.5. ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ: ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΣ

Πίνακας 6: Οι αναφορές για την κατηγορία ελληνισμός

Δικτατορία	A1: 4	B1: 15	Γ1: 19
Μεταπολίτευση	A2: 29	B2: 11	Γ2: 24 Γ3: 29
Μετά το 1990	A3: 2	B3: 19	Γ4: 26

Αρχαία Ιστορία (A1)

Στο εγχειρίδιο A1 (βλ. Πίνακα 6) δεν έχουμε πολλές αναφορές της έννοιας ελληνισμός. Είναι συνολικά 4 αναφορές εκ των οποίων οι 2 αφορούν τον «μακεδονικό ελληνισμό»²⁵⁸ και συνδέονται με μελήματα της συγκυρίας να τονιστεί η «ελληνικότητα» της Μακεδονίας.²⁵⁹ Στις άλλες δύο αναφορές, όπως φαίνεται,²⁶⁰ ο όρος χρησιμοποιείται με τη σημασία του τόπου ή είναι συνδεδεμένος με τον όρο ενότητα.

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (A2)

Στο εγχειρίδιο A2 έχουμε 29 αναφορές της έννοιας ελληνισμός (βλ. Πίνακα 6), με τη σημασία είτε του τόπου (περισσότερες) είτε του πολιτισμού (λιγότερες) είτε συνδυασμού των δύο σημασιών. Στις περισσότερες αναφορές παρατηρείται σύνδεση του όρου ελληνισμός με τον όρο ενότητα. Παρατηρείται, επίσης, και χρήση του όρου ελληνισμός σε εκφραστικά σχήματα (προσωποποίηση, μεταφορά) που ως αφηγηματικοί τρόποι φανερώνουν την εμπλοκή της αφήγησης στην ιδεολογία. Ας αναφέρουμε κάποια ενδεικτικά παραδείγματα:

«Θα ήταν, ίσως, ολότελα διαφορετική η μοίρα του Ελληνισμού, αν είχαν νιώσει σταθερά οι Έλληνες την ανάγκη να ενωθούν μεταξύ τους» (A2: 168).

²⁵⁸ «Ο Φίλιππος υπήρξεν ο κυριώτερος δημιουργός του ενδόξου **μακεδονικού ελληνισμού**... Κατ' αυτήν (τη νέα μεγάλη ιστορική περίοδο της αρχαίας Ελλάδας μετά τη νίκη του Φιλίππου στη Χαιρώνεια, σημ. δική μου) πρωταγωνιστεί ο **μακεδονικός ελληνισμός**, ο οποίος προσέδωσε νέαν δόξαν και λάμψιν εις ολόκληρον το ελληνικόν έθνος», (A1,A: 234, 241).

²⁵⁹ Πρβλ. τη σχετική οδηγία στο ΑΠ του 1969 για τη διδασκαλία της ιστορίας των Μακεδόνων ότι «... θα τονίζεται η ελληνικότης αυτών και αι προσπάθειαι του Φιλίππου και του Μ. Αλεξάνδρου να ενώσουν τους Έλληνες εις μίαν δύναμιν ικανήν να αντιμετωπίσει τον εξ ανατολών κίνδυνον», Β. Δ. 723, «Περί των ωρολογίων και αναλυτικών προγραμμάτων των μαθημάτων των σχολείων Μέσης Εκπαιδεύσεως», ΦΕΚ Α 223/10.11.1969, Άρθρο 2, σ. 1625.

²⁶⁰ «Η Κύμη, η αρχαιότερα ελληνική αποικία της Δύσεως, απετέλεσε την εμπροσθοφυλακήν του ελληνισμού εις τα δυτικά παράλια της Ιταλίας και μετέφερεν εκεί το Ελληνικόν αλφάβητον» (A1,A: 88). «Αι διηγήσεις του Τρωικού πολέμου και των περιπλανήσεων του Οδυσσέως πάντοτε εφρονημάτιζον τους Έλληνες. Παρουσιάζουν τον ελληνισμόν ηνωμένον εις κοινούς αγώνας και συμβολίζουν την εφευρετικότητα και τον ηρωικόν και ακατάβλητον χαρακτήρα της Ελληνικής φυλής» (A1,A: 54).

«Η έλλειψη ενότητας στάθηκε το μεγάλο μειονέκτημα του Ελληνισμού» (Α2: 169).

«Ο Ελληνισμός ποτέ δεν γνώρισε τη χαρά της ένωσης. Η συνείδηση κοινής καταγωγής, γλώσσας, συνηθειών, θρησκείας, αγώνων, τελετών οδήγησαν στη συναίσθηση μιας ψυχικής και πνευματικής στενής σχέσης ανάμεσα στους Έλληνες» (Α2: 211).

«Στον τελείως άνισο αγώνα που επιχείρησαν οι Πέρσες ο Ελληνισμός όχι μόνο δε λύγισε, αλλά σταμάτησε οριστικά την πορεία του προς την Ευρώπη» (Α2: 233).

«Είναι η πρώτη σοβαρή προσπάθεια για συνένωση των ελληνικών πόλεων και στάθηκε πολύτιμη στην αντιμετώπιση του φοβερού κινδύνου που απείλησε τον Ελληνισμό στις αρχές του 5ου αι. π.Χ. της εισβολής των Περσών» (Α2: 186).

«Δύο μεγάλοι συνασπισμοί πόλεων η Αχαϊκή και η Αιτωλική Συμπολιτεία, που γίνονται γνωστοί τον 3ο–2ο αι. δίνουν την ελπίδα πως ο Ελληνισμός θα συγκρατηθεί και θα ενωθεί. Αυτοκαταστρέφονται από τις διαμάχες» (Α2: 374).

«Υπήρχαν ακόμη δυνάμεις και στην Ελλάδα και σε όλα τα σημεία που είχε κυριαρχήσει ο Ελληνισμός. Όμως, κι αυτή την ύστατη ώρα, που τα κυριαρχικά βήματα της Ρώμης αντήχησαν μες στον ελληνικό χώρο, δεν ενώθηκαν οι Έλληνες. Μόνοι τους όρισαν το σβήσιμο της ελευθερίας τους» (Α2: 405).

«Ο Ελληνισμός, προσφέροντας τα μέσα για τη διάδοση του Χριστιανισμού, χάρισε ένα από τα μεγαλύτερα δώρα στην ανθρωπότητα: τον ελληνοχριστιανικό πολιτισμό. Ξανάζησε στις Βυζαντινές Αυτοκρατορίες τη χιλιόχρονη ύπαρξη, κι ακόμα, ως σήμερα, μ' όλες τις φριχτές περιπέτειες που έχει περάσει, ζει και σημειώνει την παρουσία του στις δύσκολες ώρες της ανθρωπότητας. “Για να γίνει κανείς άνθρωπος, πρέπει πρώτα να γίνει Έλληνας”, έγραψε χαρακτηριστικά ο Ιωάννης – Ιωακείμ Βίνκελμαν (18ος αι.), ο μεγάλος ιδρυτής της επιστημονικής αρχαιολογίας» (Α2: 411).

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (Α3)

Στο εγχειρίδιο Α3 δεν σημειώνονται παρά δύο μόνο αναφορές του όρου ελληνισμός, η πρώτη με τη σημασία του τόπου και η δεύτερη με τη σημασία της πολιτικής και πολιτισμικής οντότητας. Συγκεκριμένα: «Ο ελληνισμός της Δύσης ως τα μέσα του τέταρτου αι. π.Χ.» και «Ο ελληνισμός χάνει την πολιτική του ελευθερία αλλά κατακτά πολιτιστικά τους Ρωμαίους» (Α3: 246).

Ιστορία Ελληνορρωμαϊκή – Βυζαντινή Μεσαιωνική Ευρώπης (Β1)

Στο εγχειρίδιο Β1 σημειώνονται 15 αναφορές του όρου Ελληνισμός. Ο όρος συνδέεται με καταγωγή (Αρχαία Ελλάδα) και με την έννοια του πολιτισμού, π.χ. «Αλλ' ο ελληνισμός κυρίως εισέδυσεν εις την Ρώμην από τα αρχάς του 2ου π.Χ. αιώνας» (Β1: 4), εξυφαίνει γραμμές συνέχειας κατά την βυζαντινή περίοδο, π.χ. «Η εφετινή μας ιστορία περιλαμβάνει την περίοδο του Ελληνισμού από το 330 μ.Χ. μέχρι του 1453 και ονομάζεται Β υ ζ α ν τ ι ν ή ι σ τ ο ρ ί α» (Β1: 113), συνδέει το έθνος με τον χριστιανισμό και τον πολιτισμό στην ίδια περίοδο και συμβάλλει στην περιοδολόγηση (μεσαιωνικός Ελληνισμός), π.χ. «Η Αγία Σοφία ωνομάσθη Μ ε γ ά λ η Ε κ κ λ η σ ί α και

είναι το καλλιτεχνικώτερον μνημείον του χριστιανικού Ελληνισμού, το πρότυπον του νέου βυζαντινού ρυθμού, τον οποίον εμιμήθησαν οι ανατολικοί λαοί, οι Άραβες και οι Τούρκοι» (B1: 188) και «Ο Διγενής είναι ο εθνικός ήρωας του μεσαιωνικού Ελληνισμού...» (B1: 290).

Στο ακόλουθο παράδειγμα ο ελληνισμός σχετίζεται με τον τόπο και την επικράτεια ενώ γίνεται χρήση μεταφοράς στην έκφραση «στους κόλπους του ελληνισμού»: «Τοιουτοτρόπως η ελληνική μεγαλόνησος Κρήτη, μετά δουλείαν 136 ετών επανήλθεν εις τους κόλπους του Ελληνισμού» (B1: 254).

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (B2)

Στο εγχειρίδιο B2 έχουμε 11 αναφορές του όρου ελληνισμός και παρατηρείται η σύνδεση της έννοιας με τον πολιτισμό και το έθνος. Σε κάποια από τα αποσπάσματα, που παραθέτουμε παρακάτω ως παραδείγματα, ο Ελληνισμός υποστασιοποιείται, όπως φαίνεται π.χ. στην έκφραση «ο Ελληνισμός δυναμώνει» ενώ παρατηρείται και χρήση μεταφορικού λόγου, π.χ. «Η αυτοκρατορία παραδίδεται ολοκληρωτικά στον Ελληνισμό»:

«Στις ανατολικές επαρχίες η δύναμη του Ελληνισμού ήταν τόσο ισχυρή, ώστε αφομοίωσε και τους πολυάριθμους Ρωμαίους που είτε σαν άποικοι είτε σαν εμπορευόμενοι, είτε σαν διοικητικοί υπάλληλοι είτε σαν στρατιώτες, πλημμύρισαν την Ανατολή» (B2: 57).

«Με την μετάθεση αυτή (σημ. δική μου: της πρωτεύουσας από τη Ρώμη στο Βυζάντιο) βρίσκουν κατάλληλο έδαφος για να ευδοκιμήσουν οι σπόροι της καινούργιας εποχής. Το προσφέρει η Ανατολή, που διαθέτει δυο ζωογόνες δυνάμεις: το Χ ρ ι σ τ ι α ν ι σ μ ό και τον Ε λ λ η ν ι σ μ ό. Αυτές οι δυο θα ενωθούν στη νέα πρωτεύουσα του Μ. Κωνσταντίνου και σα δυο κοτυληδόνες θα αναπτύξουν το γερό βλαστό του β υ ζ α ν τ ι ν ο ύ π ο λ ι τ ι σ μ ο ύ» (B2: 142).

«Πιο μεγάλο κίνδυνο δοκίμασε από την ειρηνική διείσδυση των πρώτων, δηλαδή των Γερμανών Γότθων. Αυτοί, με ειδικές συμφωνίες, γλίστρησαν κατά μυριάδες μέσα στα σύνορά του και λίγο έλειψε να το παραμορφώσουν. Δεν το κατόρθωσαν όμως, γιατί ο κρατικός οργανισμός εδώ αντέδρασε αποτελεσματικά και σώθηκε. *Η αντίδραση αυτή ήταν η αφύπνιση της ιδιαίτερης ελληνικής πολιτιστικής αίσθησης.* Ο ελληνισμός, μέσα στους τρεις αιώνες που θα κυλήσουν, δυναμώνει, ενώ αντίστοιχα η δύναμη της ρωμαϊκής παράδοσης όσο πάει λιγοστεύει» (B2: 143).

«Ο άξονας της αυτοκρατορίας μετατοπίζεται από τη Δύση στις εξελληνισμένες περιοχές της· γι' αυτό αρχίζει σιγά σιγά να αδυνατίζει η ιδέα της ρωμαϊκής συνέχειας· και η άντληση ζωτικής δύναμης γι' αυτό το νέο κόσμο, γίνεται τώρα απευθείας από την ελληνική παράδοση. Έτσι η αυτοκρατορία παραδίδεται ολοκληρωτικά στον ελληνισμό» (B2: 144).

«Ενώ στη Δύση οι Γερμανοί σταμάτησαν την ιστορία του ρωμαϊκού κόσμου, στην Ανατολή με το τέλος του αρχαίου κόσμου δεν τερματίζεται και η ιστορία του Ελληνισμού» (Β2: 149).

«Το 867 μία οικουμενική Σύνοδος στην Κωνσταντινούπολη παρέδωσε τον Πάπα στο ανάθεμα: “ο σοφός Φώτιος, διαχειριζόμενος τότε το ζήτημα της εκπορεύσεως του Αγίου Πνεύματος, εξεδηλούτο μεγαλωσί πολιτικός εκπρόσωπος του Ελληνισμού αγωνιζομένου διά την τελείαν αυτού χειραφέτησιν από της Ρώμης” (Ν. Βέης)» (Β2: 253).

«Η σήψη όμως ενός παλιού οργανισμού δίνει τροφή, για να γεννηθεί ένας καινούργιος. Έτσι έγινε και τότε: ενώ το επίσημο Βυζάντιο, διαμελισμένο ως το 1453, συντηρούσε τις αναμνήσεις της παγκόσμιας δυνάμει του και η ηγεσία του, η πολιτική και η εκκλησιαστική, αναζητούσε τρόπους συνδιαλλαγής με τη Δύση, για να αντιμετωπίσει τους Οθωμανούς, μέσα στους πληθυσμούς των επαρχιών άρχισε να εκκολάπτεται ο *Νέος Ελληνισμός*. Η αντίθεση των πληθυσμών προς τους Φράγκους και οι προσπάθειες που έκαναν τα ελληνικά κράτη να επιβιώσουν δυνάμωσαν και έφεραν στην επιφάνεια νέες εθνικές εκδηλώσεις του Ελληνισμού. Αυτός είναι ο λόγος που ο Κ. Παπαρρηγόπουλος δίνει σ’ αυτή την περίοδο τους τίτλους *Νέος Ελληνισμός*. *Επιτομή του Ελληνισμού*. Και κάνει λόγο “περί εξεγέρσεως του Νέου Ελληνισμού εν Κρήτη”, κλπ. ...Το Βυζάντιο με το 1204 αρχίζει μια νέα φάση της ιστορικής του ζωής. Στα επαρχιακά κέντρα του εκδηλώνονται σιγά σιγά νέες ροπές που θα αποκρυσταλλωθούν μέσα στην Τουρκοκρατία σε ένα καινούργιο μόρφωμα, το Νέο Ελληνισμό» (Β2: 367).

Φαίνεται από τις παραπάνω αναφορές η πολιτισμική αφομοίωση των Ρωμαίων από τη δύναμη του Ελληνισμού στις ανατολικές επαρχίες, η σύνδεση Χριστιανισμού και Ελληνισμού, η ανάδειξη της συνέχειας της ιστορίας του Ελληνισμού στην Ανατολή και μετά το τέλος του αρχαίου κόσμου, η ανάδειξη της κυριαρχίας του ελληνισμού που σφυρηλατεί την ιδιαίτερη φυσιognωμία του ανατολικού κράτους και κατά τη φραγκοκρατία, η αντίθεση προς τους Φράγκους που οδηγεί στο καινούργιο μόρφωμα, τον Νέο Ελληνισμό.

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (Β3)

Στο εγχειρίδιο Β3 σημειώνονται οι περισσότερες αναφορές του όρου σε σύγκριση με τα αντίστοιχα εγχειρίδια της Δικτατορίας και της Μεταπολίτευσης (βλ. Πίνακα 6). Οι αναφορές δείχνουν ότι ο όρος ελληνισμός παίζει καθοριστικό ρόλο σε ζητήματα περιοδολόγησης (π.χ. «Η ύλη μας λοιπόν απλώνεται χρονολογικά σε ένα τμήμα, το τελευταίο, της αρχαίας ιστορίας και σε ολόκληρη τη μεσαιωνική, που για τον Ελληνισμό λέγεται Βυζαντινή» Β3: 5), σηματοδοτείται ως πολιτισμική οντότητα και συμβάλλει στην εμπέδωση των αντιλήψεων ότι «η ρωμαϊκή κυριαρχία δεν άγγιξε τις ρίζες του Ελληνισμού» ούτε «εξαφάνισε τη μεγάλη πνευματική και πολιτιστική παράδοση» (Β3: 14), τη σύνδεση ελληνισμού και χριστιανισμού μετά τη μεταφορά της πρωτεύουσας στην Κων/πολη ως «στοιχεία με ζωτικότητα, γιατί ανταποκρίνονταν σε

μια ζωντανή πραγματικότητα» (B3: 91), την ανάδειξη της συνέχειας –με τη σύνδεση Βυζαντίου και επανάστασης του 1821– καθόσον μετά την άλωση «η μεσαιωνική ιστορία του Ελληνισμού τελείωνε. Ο νέος Ελληνισμός όμως θα μπορέσει να επιζήσει και να ξεπεταχτεί αναστημένος με την επανάσταση του 1821» (B3: 317). Έτσι, «μετά την κατάλυση του βυζαντινού κράτους ο Ελληνισμός στη νέα του μορφή, τη νεοελληνική, συνέχισε την παράδοση. Φύλαξε σαν πολύτιμη κληρονομιά του τη σύνθεση του αρχαιοελληνικού με το χριστιανικό πνεύμα, που πέτυχε στο Βυζάντιο και βρήκε έτσι τη δύναμη όχι μόνο να συντηρηθεί, αλλά, και να συνεχίσει» (B3: 340). Όπως βλέπουμε από τα αποσπάσματα που αναφέρθηκαν γίνεται σύνδεση του όρου Ελληνισμός με την περιοδολόγηση (Μεσαιωνική Ιστορία Ελληνισμού, Νεοελληνικός Ελληνισμός), τον πολιτισμό, τον χριστιανισμό και το έθνος ως συνέχεια.

Ιστορία των Νεωτέρων και των Νεωτάτων χρόνων (Γ1)

Στο εγχειρίδιο Γ1 έχουμε 19 αναφορές του όρου ελληνισμός. Όλες οι αναφορές σημειώνονται είτε σε τίτλους κεφαλαίων για το χρονικό διάστημα της τουρκοκρατίας, π.χ. «Ο Ελληνισμός μέχρι του 17ου αιώνας» (Γ1: 69), «Παράγοντες διατηρήσεως του Ελληνισμού» (Γ1: 70), όπου ο ελληνισμός σηματοδοτείται ως πολιτισμική οντότητα ή σε άλλη περίπτωση ως τοπικός προσδιορισμός, π.χ. «Οικονομική και πνευματική κατάστασις των κατοίκων της Ελλάδος και του έξω Ελληνισμού» (Γ1: 72), είτε στην ανάπτυξη του περιεχομένου. Στην τελευταία περίπτωση ο όρος ελληνισμός συνοδεύεται από το επίθετο «υπόδουλος» και εκφράζει κατάσταση ή σε άλλη αναφορά από το επίθετο «κερματισμένου» και συνδέεται με τον όρο ενότητα. Συγκεκριμένα αναφέρεται: «Αι ιδέαι του Βολταίρου, του Μοντεσκιέ και του Ρουσσώ είχαν τον αντίκτυπόν των και εις τον υπόδουλον Ελληνισμόν» (Γ1: 90). «Από το 1461 ο υπόδουλος Ελληνισμός ήρχισε να εξεγείρεται» (Γ1: 93). «Επομένως και οι δύο εκείνοι αιώνες [15ος και 16ος αιώνας] εσφυρηλάτησαν την εθνικήν ενότητα του κερματισμένου Ελληνισμού, ενεφύσησαν εις την απογοητευμένην ψυχήν του έντονου πατριωτικόν αίσθημα και τον επροφύλαξαν από τον εξισλαμισμόν και τον αφανισμόν» (Γ1: 79).

Ο όρος ελληνισμός στα παρακάτω παραδείγματα συνδέεται με τον χριστιανισμό. «Αι σφαγαί όμως και αι άλλαι βιαιοπραγίαι των Τούρκων, αντί να πτοήσουν τους Έλληνες, τους εξηγγίωσαν. Με αυτάς είδον καθαρά ότι ο πόλεμος ήτο διά να διασωθή ο Ελληνισμός και η Ορθοδοξία από τον τέλειον αφανισμόν. Ήτο πόλεμος όχι διά συμφέροντα υλικά, αλλά πόλεμος “υπέρ πίστεως και πατρίδος”» (Γ1: 111–112). «Διά τούτο συντόμως ο Ελληνισμός και ο Χριστιανισμός με τας υγιείς ηθικάς βάσεις των ηνώθησαν και έφεραν εξασθένησιν εις την ρωμαιοκρατίαν» (Γ1: 299).

Στα παρακάτω παραδείγματα ο όρος ελληνισμός αποτελεί μια οντότητα που ζει εποχή ανατάσεως, παράγει «ευγενείς καρπούς», ετοιμάζεται ιδεολογικά για την επανάσταση του 21, «είχε συνωμοτήσει για την ανατροπή του Μαχμούτ», «είχε συμφέροντα», «η συνθήκη του Αγίου Στεφάνου στρέφεται εναντίον του».

«Ο 17ος, 18ος και τα πρώτα είκοσιν έτη του 19ου αιώνας, ενώ διά την Τουρκίαν είναι περίοδος παρακμής, διά τον Ελληνισμόν είναι εποχή ανατάσεως, και οικονομικού και πνευματικού σφρίγους» (Γ1: 79).

«Η οικονομική ανάπτυξις έφερε εις το προσκήνιον της Ελληνικής Ιστορίας έναν από τους πλέον ευγενείς καρπούς του Ελληνισμού, τους εθνικούς ευεργέτας» (Γ1: 81).

«Η Εκκλησία, οι διδάσκαλοι του Γένους και αι Εταιρείαι είχαν κραταιώσει, ...την ελπίδα του λυτρωμού και είχαν ετοιμάσει ιδεολογικώς τον Ελληνισμόν διά την μεγάλην επανάστασιν» (Γ1: 101–102).

«Όταν έγινε γνωστή εις την Υψηλήν Πύλιν η εξέγερσις, ο Μαχμούτ, λέγουν, ότι εξεμάνη. Ενόμισεν ότι όλος ο Ελληνισμός είχε συνωμοτήσει να τον ανατρέψη και ότι εκινδύνευεν η τουρκική εθνότης και η μουσουλμανική θρησκεία» (Γ1: 110–111).

«Από της θέσεώς του ως μεγάλου διερμηνέως [ο Αλέξανδρος Μαυροκορδάτος] υπερήσπισε τα συμφέροντα του Ελληνισμού και δι' αυτό εφυλακίσθη» (Γ1: 84).

«Επειδή η συνθήκη αυτή [του Αγίου Στεφάνου, 19 Φεβρουαρίου 1878] εστρέφετο εναντίον του Ελληνισμού, εις την Ελλάδα εσχηματίσθη Οικουμενική κυβέρνησις με πρωθυπουργόν τον Κ. Κανάρην» (Γ1: 188).

«Η ανικανότης των πολιτικών της χώρας να αντιδράσουν με σθένος εις τους ισχυρούς αντικτύπους, που είχε διά τον Ελληνισμόν η επανάστασις των Νεοτούρκων, επλήγωσε βαθύτατα την φιλοτιμίαν των αξιωματικών και της δημοσίας γνώμης και εδημιούργησε μίαν δυσφορίαν διά την κακήν πορείαν, που είχαν λάβει τα εθνικά μας ζητήματα» (Γ1: 194–195).

Στα επόμενα παραδείγματα συνδέονται οι όροι ελληνισμός και έθνος: «Ο ελληνισμός ως έθνος δεν υπέκυψε. Παρ' όλα τα μαρτύρια και τα απερίγραπτα δεινά οι πρόγονοί μας ηρνήθησαν να προσκυνήσουν και ευθύς εγιγάντωσαν εντός των του λυτρωμού την ελπίδα» (Γ1: 64). Το παράθεμα αναφέρεται ως εισαγωγή στο κεφάλαιο *Η εποχή της Τουρκοκρατίας εν Ελλάδι (15ος – 19ος αιών)*. Στην προηγούμενη παράγραφο γίνεται λόγος για τη «θλιβερά εποχή, που διαρκεί από του 1453 μέχρι του 1821... Κατά τους χρόνους αυτούς η Ελλάς ερημώνεται και η χώρα χάνει την παλαιάν φυσιογνωμίαν της. Το δούλον γένος σφάζεται και διώκεται και ταπεινόν σύρεται εις τα σκλαβοπάζαρα και εις τας περιπλανήσεις της φυγής» (Γ1: 64). «Κατά τα 125 έτη του ελεύθερου βίου του ο Ελληνισμός επολέμησε σκληρά και κατέβαλε μεγάλους μόχθους να μεγαλώση τα σύνορά του και διά να εξέλθη από την αγριότητα που τον είχε καταδικάσει ο βάρβαρος Ασιάτης» (Γ1: 300). Ο ελληνισμός στα προαναφερθέντα αποσπάσματα υποστασιοποιείται και παρουσιάζεται ως μια εθνική οντότητα –στο

πρώτο απόσπασμα όχι θεσμικά αλλά φαντασιακά– που απειλήθηκε αλλά αντιστάθηκε και νίκησε.

Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία (Γ2)

Στο εγχειρίδιο Γ2 έχουμε 25 αναφορές του όρου ελληνισμός. Σε αυτές ο όρος ελληνισμός συσχετίζεται με τον τόπο, τον πολιτισμό και υποστασιοποιείται. Αν εστιάσουμε σε αυτές θα διακρίνουμε αφηγηματικούς τρόπους που φανερώνουν εμπλοκή της αφήγησης στην ιδεολογία. Ας αναφέρουμε κάποια ενδεικτικά παραδείγματα. Στα ακόλουθα δύο αποσπάσματα ο ελληνισμός ως πολιτισμική οντότητα συνδέεται με την άλωση (ως «τραγικό γεγονός») και με τις συνέπειές της («σκληρή σκλαβιά»), δηλαδή την απώλεια της πολιτιστικής και πνευματικής ηγεσίας όλου του κόσμου:

«Για μας τους Έλληνες η άλωση είναι ένα γεγονός βαθύτατα τραγικό· η βυζαντινή αυτοκρατορία διαλύθηκε και ο ελληνισμός, που είχε ως τότε την πολιτική και πνευματική ηγεσία του κόσμου, υποχρεώθηκε να περάσει από μια περίοδο σκληρής σκλαβιάς, κάπου τετρακόσια χρόνια, γεγονός που επηρέασε βαθύτατα την πολιτιστική του εξέλιξη» (Γ2: 5).

«Η άλωση της Κωνσταντινούπολης και η υποταγή στους Τούρκους στάθηκε για τον Ελληνισμό ένα τρομακτικό κτύπημα, που οι καταστρεπτικές του συνέπειες φθάνουν σχεδόν ως την εποχή μας. Ο Ελληνισμός έχασε την πολιτική και πνευματική ηγεσία του κόσμου» (Γ2: 101).

Ο όρος ελληνισμός αναφέρεται συχνά σε τίτλους κεφαλαίων που αναφέρονται στη χρονική περίοδο της τουρκοκρατίας, π.χ. «Κεφάλαιο Ε': Ο Ελληνισμός μετά την Άλωση ως τα μέσα του 17ου αιώνα» (Γ2: 93), «Οι ένοπλες δυνάμεις του Ελληνισμού» (Γ2: 99), «Κεφάλαιο Β': Ο Ελληνισμός από τα μέσα του 17ου ως τις αρχές του 19ου αιώνα» (Γ2: 179).

Στα παρακάτω παραδείγματα ο ελληνισμός υποστασιοποιείται και σηματοδοτείται ως πολιτισμική οντότητα.

«Μέσα σ' αυτή τη δομή του τουρκικού κράτους, ...υποχρεώθηκε ο Ελληνισμός μετά την άλωση να ενταχθεί και απ' αυτή τη δομή εξαρτάται και μ' αυτήν εξηγείται η πολιτική και κοινωνική του οργάνωση...» (Γ2: 93).

«Στο βάθος όμως ποτέ τίποτε δεν μπόρεσε να προστατέψει αποτελεσματικά τον Ελληνισμό από τη βία και την αυθαιρεσία του δυνάστη...» (Γ2: 94).

«Πολύ βοήθησαν τον Ελληνισμό και οι “διομολογήσεις”...» (Γ2: 98).

Στα παρακάτω παραδείγματα ο ελληνισμός συνδέεται με την εκκλησία και με την έννοια της ενότητας.

«Σ' αυτό το διοικητικό της πλαίσιο έκλεισε όλο τον Ελληνισμό και του έδωσε ενότητα· δεν τον άφησε να διαλυθεί ανοργάνωτος μέσα στην τουρκική αυτοκρατορία, ούτε να

διασπαστεί κατά επαρχίες μόνο με την τοπική αυτοδιοίκηση. Η εκκλησία έγινε έτσι ο συνεκτικός κρίκος του Ελληνισμού» (Γ2: 96–97).

«Από την Ελληνική Καππαδοκία βγήκαν οι Μεγάλοι Πατέρες της Εκκλησίας **Μ. Βασίλειος, Γρηγόριος Ναζιανζηνός, Γρηγόριος** από τη Νύσσα, **Ευσέβιος** από την Καισάρεια, κ.ά., που με τη λαμπρή κλασική μόρφωσή τους συμφιλίωσαν κατά τον 4ο αιώνα μ.Χ. το Χριστιανισμό με τον Ελληνισμό, συνθετικά στοιχεία του Βυζαντινού Πολιτισμού» (Γ2: 354).

«Το μεγάλο ψυχικό δράμα του κρυπτοχριστιανισμού ...που σε ορισμένα μέρη της Μ. Ασίας κράτησε ολόκληρους αιώνες, υπήρξε μια τραγική κατάσταση του Ελληνισμού, που δε θα γίνει ποτέ γνωστή σ'όλη της την έκταση» (Γ2: 356).

«Τόσο είχε προχωρήσει ο εκτουρκισμός στη Μ. Ασία, ώστε στην απέραντη ελληνική Καππαδοκία, που υπήρξε κατά τους Βυζαντινούς χρόνους σπουδαιότατο κέντρο του Ελληνισμού και του Χριστιανισμού, το 1922 υπήρχαν μόνο 81 ελληνικά χωριά και κωμοπόλεις» (Γ2: 357).

Στα παρακάτω παραδείγματα ο ελληνισμός, χωρίς να χάνει τη σημασιολογία του ως πολιτισμική οντότητα, προσλαμβάνει τα χαρακτηριστικά τοπικού προσδιορισμού, ιδιαίτερα στις περιπτώσεις που συνοδεύεται από ένα επίθετο ενδεικτικό του προσδιορισμού αυτού.

«Η μετανάστευση αυτή [στο εξωτερικό] στάθηκε μια μόνιμη διέξοδος για τον Ελληνισμό σε όλη τη διάρκεια της τουρκοκρατίας και δημιούργησε πολλές και μεγάλες παροικίες, τον Ελληνισμό της διασποράς, που έγινε οικονομικά ισχυρός, αναπτύχθηκε πνευματικά και βοήθησε αποτελεσματικά στην απελευθέρωση» (Γ2: 105).

«Επηρεασμένοι από τις ευρωπαϊκές ιδέες και πιστεύοντας πως η παιδεία θα αφυπνίσει και θα ενισχύσει τον ελληνισμό, οι ηγέτες του διαφωτισμού προσπαθούσαν να φέρουν και στην Ελλάδα τα “φώτα”...» (Γ2: 187).

«Το όραμα του Ρήγα άνοιγε ένα πλατύ δρόμο για τον Ελληνισμό και τα Βαλκάνια, αλλά δε βρήκε τον καιρό ούτε να προετοιμαστεί» (Γ2: 190–191).

«Ο ηρωϊσμός των Σουλιωτών, οι επιτυχίες τους και οι θυσίες, όπως ο χορός του Ζαλόγγου, συγκίνησαν την Ευρώπη και τον Ελληνισμό και απέδειξαν πως οι Έλληνες ήταν σε θέση να πολεμήσουν τους Τούρκους και να νικήσουν πολύ μεγαλύτερους στρατούς» (Γ2: 192).

«Η συνθήκη των Σεβρών υπήρξε μια μεγάλη επιτυχία της πολιτικής του Ελευθερίου Βενιζέλου... Οι Έλληνες δεν κατόρθωσαν να ελευθερώσουν τη Β. Ήπειρο, τα Δωδεκάνησα, την Κύπρο, αλλά πήραν τη Θράκη, τη μικρασιατική παραλία της Σμύρνης, και ο ελληνικός στόλος, μέσα στην ανείπωτη συγκίνηση του ελληνισμού της Πόλης, ήρθε ν' αγκυροβολήσει στον Κεράτιο κόλπο... Όμως εσωτερικές και εξωτερικές δυσμενείς συνθήκες δεν άργησαν να καταστρέψουν για πάντα το μεγάλο όνειρο του ελληνισμού» (Γ2: 306).

«Ο ελληνισμός δοκίμασε στον 20ό αι. την πικρή πείρα από τους πρόσφυγες της Μ. Ασίας, της Βουλγαρίας και μεταπολεμικά της Ρουμανίας, της Αιγύπτου, της Κων/πολης» (Γ2: 326).

«...η τελική υποχώρηση του στρατού μας και ο βίαιος ξεριζωμός όλου του μικρασιατικού ελληνισμού... Και ο θρακικός Ελληνισμός ακολούθησε την τύχη του μικρασιατικού Ελληνισμού και υπόφερε κι αυτός τα πάνδεινα. ...Αλλά ο βουλγαρικός επεκτατισμός από τη μια και ο νεοτουρκικός σωβινισμός από την άλλη εργάστηκαν έντονα για τον ξεριζωμό του θρακικού Ελληνισμού» (Γ2: 360).

Ιστορία Νεότερη – Σύγχρονη (Ελληνική – Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια) (Γ3)

Στο εγχειρίδιο Γ4 σημειώνονται 28 αναφορές του όρου ελληνισμός. Κάποιες από αυτές σημειώνονται σε τίτλους κεφαλαίων για το χρονικό διάστημα της τουρκοκρατίας, π.χ. «Κεφάλαιο Τέταρτο: Ο Ελληνισμός κάτω από την Οθωμανική κυριαρχία» (Γ3: 144), «Η ήττα του ελληνισμού: υλικές καταστροφές και ηθική μείωση» (Γ3: 147).

Στα παρακάτω αποσπάσματα ο όρος ελληνισμός σηματοδοτείται ως πολιτισμική οντότητα που «συγκινείται», «αποκόβεται εμπορικά», έχει υποστεί υλικές καταστροφές και ηθική μείωση, αντιτίθεται στον αλλόθρησκο κατακτητή, οργανώνεται, επιβιώνει, διατηρεί την εθνική του ταυτότητα, έχει αφομοιωτικές ικανότητες, αντιστέκεται, βασανίζεται (από το γλωσσικό ζήτημα), βαδίζει προς την εθνική του επανάσταση, ωριμάζει, σφυρηλατεί μια νέα εθνική συνείδηση.

«Με βάση τη θρησκευτική αντίθεση και με κέντρο το Πατριαρχείο ο ελληνισμός διατήρησε την εθνική του υπόσταση. Στο 17ο αιώνα εμφανίστηκαν τα πρώτα σημάδια κάποιας πνευματικής και καλλιτεχνικής ανάκαμψης: ο ελληνισμός “συγκινείται” από τις ευρωπαϊκές εξελίξεις» (Γ3: 144).

«Για δύο τουλάχιστο αιώνες ο ελληνισμός αποκόπηκε εμπορικά από την Ευρώπη» (Γ3: 148).

«Πέρα όμως από τις υλικές καταστροφές, ιδιαίτερη σημασία για τον ελληνισμό είχε η **ηθική μείωση**... Η αίσθηση μιας τέτοιας ήττας έκαμψε το ηθικό του ελληνισμού και αποτέλεσε, στην αρχή τουλάχιστο της τουρκοκρατίας, το μεγαλύτερο κίνδυνο που απείλησε την ίδια την υπόστασή του, την ύπαρξή του ως ιδιαίτερης εθνικής ομάδας» (Γ3: 149–150).

«...η λαϊκή – εθνική – θρησκευτική συνείδηση έθρεψε την αντίθεση του ελληνισμού προς τον αλλόθρησκο κατακτητή» (Γ3: 150).

«Από το Πατριαρχείο άρχισε η, αργή αλλά σταθερή, οργάνωση του υπόδουλου ελληνισμού» (Γ3: 151).

«Μεγάλη σημασία για την επιβίωση του ελληνισμού και για τη διατήρηση της εθνικής του ταυτότητας ήταν οι **κοινότητες**...» (Γ3: 151–152).

«Στο τέλος του 16ου και στις αρχές του 17ου αιώνα παρατηρείται μια πνευματική άνθηση που αξιοποιούσε τη λαϊκή πνευματική παράδοση και έδειχνε ότι ο ελληνισμός δεν είχε χάσει τις αφομοιωτικές ικανότητές του» (Γ3: 152).

«Το αντιστασιακό πνεύμα του υπόδουλου ελληνισμού εκφραζόταν με διάφορους τρόπους, από την απλή κλοπή και την οργανωμένη ληστεία ως την επανάσταση...» (Γ3: 163).

«...από το δεύτερο μισό του 18ου αιώνα άρχισε να παρατηρείται μια άνθηση της παιδείας και στο χώρο του ελληνισμού... Πέρα όμως από την ποσοτική αυτή μεταβολή η παιδεία του ελληνισμού επηρεάστηκε και ποιοτικά από το νέο ευρωπαϊκό πνεύμα...» (Γ3: 165).

«Οι πνευματικές και ιδεολογικές συγκρούσεις ανάμεσα στην προοδευτική και τη συντηρητική μερίδα συγκεντρώθηκαν κυρίως στο **γλωσσικό ζήτημα**, που από τότε άρχισε να βασανίζει τον ελληνισμό» (Γ3: 174).

«... μια από τις πιο ρωμαλέες πνευματικές μορφές του ελληνισμού ήταν ο *Ρήγας Φεραίος*...» (Γ3: 176).

«Επίκεντρο των πνευματικών συγκρούσεων και της ιδεολογικής πάλης ήταν το ζήτημα της απελευθέρωσης από τον τουρκικό ζυγό: τότε ο ελληνισμός θα ήταν ώριμος γι' αυτό, πως θα απελευθερωνόταν και ποια θα ήταν η πολιτική μορφή του μελλοντικού ελληνικού κράτους» (Γ3: 177).

«Στις αρχές του 19ου αιώνα, **όλα** ...έδειχναν ότι ο ελληνισμός βάδιζε προς την εθνική του επανάσταση. Φυσικά, στα ηγετικά κλιμάκια του ελληνισμού δεν υπήρχε πλήρης συμφωνία...» (Γ3: 179).

«Οι εμφύλιες διαμάχες και συγκρούσεις στη διάρκεια του Αγώνα της Ανεξαρτησίας και η πολιτική οργάνωσή του έδειχναν μια ωριμότητα του επαναστατημένου ελληνισμού και εξέφραζαν τις κοινωνικές αντιθέσεις» (Γ3: 180).

«Επομένως, η Φιλική Εταιρεία ήταν μια συνωμοτική επαναστατική οργάνωση που προσπαθούσε να προετοιμάσει την πραγμάτωση των πόθων του υπόδουλου ελληνισμού για απελευθέρωση» (Γ3: 181).

«Πολύ σύντομα όμως φάνηκε ότι ο υπόδουλος ελληνισμός δεν μπορούσε να απελευθερώσει μια τόσο μεγάλη έκταση και γιατί οι δυνάμεις του δεν επέτρεπαν και γιατί αρκετές περιοχές δεν ήταν ώριμες για μια γενική και αποφασιστική εξέγερση» (Γ3: 185–186).

«Οι εμφύλιοι πόλεμοι κράτησαν δυο χρόνια περίπου (1823–1825), διαίρεσαν τον επαναστατημένο ελληνισμό σε δυο στρατόπεδα, που είχαν κοινωνικό και τοπικό χαρακτήρα» (Γ3: 198).

«Η αλλαγή της πολιτικής της Αγγλίας απέναντι στην Επανάσταση προκάλεσε σημαντικές εξελίξεις στους κόλπους του αγωνιζόμενου ελληνισμού...» (Γ3: 202).

«...γύρω στο 1940 ο ελληνισμός είχε φτάσει στο σημείο να σφυρηλατεί μια *νέα εθνική συνείδηση*» (Γ3: 318).

Στα παρακάτω αποσπάσματα ο όρος ελληνισμός προσλαμβάνει και τη σημασία του τοπικού προσδιορισμού:

«...και του Κ. Καβάφη (σημ. δική μου: Αναφέρεται πριν ότι το έργο του Καβάφη ανήκει στην τάση που τείνει να δυτικοποιήσει τη λογοτεχνική παραγωγή), που ήταν μια ποίηση με πολλή πρωτοτυπία και ευαισθησία και έθιγε τα προβλήματα του παρακμασμένου

αποικιακού ελληνισμού, κυρίως της Αλεξάνδρειας, όπου ζούσε ο ποιητής» (Γ3: 316–317).

«Η πολιτιστική αυτή παρουσία του μικρασιατικού ελληνισμού και τα χαρακτηριστικά της συμπορεύτηκαν με την αντίστοιχη εξέλιξη στο μητροπολιτικό ελληνισμό και έδειξαν την ενότητα της ελληνικής σκέψης» (Γ3: 333).

Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη (Γ4)

Στο εγχειρίδιο Γ4 σημειώνονται 26 αναφορές του όρου ελληνισμός, στις οποίες ο όρος συσχετίζεται με τον τόπο, τον πολιτισμό και υποστασιοποιείται. Αν εστιάσουμε σε αυτές θα διακρίνουμε αφηγηματικούς τρόπους που φανερώνουν εμπλοκή της αφήγησης στην ιδεολογία. Ας αναφέρουμε κάποια ενδεικτικά παραδείγματα:

«Οι ανακατατάξεις στην Βαλκανική χερσόνησο... ήταν πιθανό να πλήξουν περιοχές του αλύτρωτου Ελληνισμού στη Μακεδονία και στη Θράκη» (Γ4: 268).

«Καθημερινές διαδηλώσεις, με σύνθημα την προάσπιση του Ελληνισμού της Μακεδονίας πραγματοποιούνταν στην Αθήνα και κηρύχτηκε επιστράτευση» (Γ4: 271).

«Συγχρόνως η εταιρία “Ελληνισμός” άρχισε εκστρατεία διαφώτισης της ευρωπαϊκής κοινής γνώμης για τα अपαράγραπτα δίκαια του Ελληνισμού στις περιοχές αυτές» (Γ4: 274).

«Η Μικρασιατική καταστροφή αποτελεί τη μεγαλύτερη εθνική συμφορά στην ιστορία του νεότερου Ελληνισμού. Ο Μικρασιατικός Ελληνισμός δοκιμάστηκε σκληρά κατά τη διάρκεια των επιχειρήσεων» (Γ4: 323).

«Εκατοντάδες λόγιοι που συγγράφοντας ή διδάσκοντας στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια ή στα αθόρυβα σχολεία των ελληνικών παροικιών του εξωτερικού και της Ελλάδας συντέλεσαν στη διατήρηση της εθνικής συνείδησης και στη θεμελίωση της ιδέας του νέου Ελληνισμού» (Γ4: 119).

«Παράλληλη με την πνευματική αναγέννηση του Ελληνισμού υπήρξε και η συνειδητοποίηση της ανάγκης για απελευθέρωση» (Γ4: 121).

«Στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια θα φοιτήσουν Φαναριώτες και άλλοι Έλληνες, κυρίως Βενετοκρατούμενων περιοχών, που επιστρέφοντας στην Ελλάδα θα μεταφέρουν το πνεύμα της Αναγέννησης και γενικότερα τη δυτική σκέψη και θα την προσαρμόσουν σε ορισμένες περιπτώσεις στην πνευματική παράδοση του Ελληνισμού και στην ελληνική πραγματικότητα» (Γ4: 134).

«Από τα μέσα του 17ου αι. και ως την Ελληνική Επανάσταση, οι ανακαινιστικές τάσεις στον εκπαιδευτικό τομέα και γενικότερα στην πνευματική ζωή του Ελληνισμού συνεχίζονται σταθερά» (Γ4: 135).

«Το 1797 τύπωσε (ο Ρήγας) τη “Χάρτα της Ελλάδος” που δείχνει παραστατικά την έκταση και την ακτινοβολία του αρχαίου και του νέου Ελληνισμού» (Γ4: 136).

«Την προσπάθεια για τη συγκρότηση μιας ευνομούμενης πολιτείας ανέκοψε η δολοφονία του, (του Καποδίστρια) το έργο του όμως υπήρξε καθοριστικό για την πορεία του νέου Ελληνισμού» (Γ4: 151).

«Η ίδρυση της ημιαυτόνομης 'Πολιτείας των Επτά Ηνωμένων Νήσων' δημιούργησε νέες ελπίδες στον Ελληνισμό» (Γ4: 151).

«Αποφασίστηκε η εξέγερση να προηγηθεί στις ηγεμονίες... ο Ελληνισμός της περιοχής ήταν ακμαίος...» (Γ4: 156).

«Μέσα από το χάος και τις καταστροφές του εμφύλιου 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» (Γ4: 187).

«Ο Κωνσταντίνος Παπαρρηγόπουλος (1815–1891) στο έργο του "Ιστορία του Ελληνικού Έθνους" τόνισε τη συνέχεια και την ενότητα του Ελληνισμού από την αρχαιότητα ως τη νεότερη εποχή» (Γ4: 297).

«Χωριά και πόλεις με ακμαίο ελληνικό στοιχείο καταστράφηκαν και κύματα προσφύγων μέσα σε κλίμα αλλοφροσύνης εγκατέλειπαν τις πανάρχαιες εστίες του Ελληνισμού για να σωθούν στην Ελλάδα. Ο θρήνος για τις 'χαμένες πατρίδες' απλώθηκε παντού» (Γ4: 324).

7.6. ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ: ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΕΣ

Πίνακας 7: οι αναφορές για την κατηγορία προσωπικότητες

Δικτατορία	A1: 18	B1: 51	Γ1: 14
Μεταπολίτευση	A2: 12	B2: 12	Γ2: 2 Γ3: –
Μετά το 1990	A3: 3	B3: 9	Γ4: 1

Αρχαία Ιστορία (A1)

Η διάρθρωση του εγχειριδίου A1 στηρίζεται στις προσωπικότητες. Η αφήγηση διαρθρώνεται με τέτοιο τρόπο ώστε το βασικό δομικό της στοιχείο να καθίστανται οι προσωπικότητες. Εμφανίζεται, έτσι, ως προς την ανάπτυξη του περιεχομένου διακειμενική σχέση με το ΑΠ του 1969.²⁶¹ Στο εγχειρίδιο αναφέρονται 18 προσωπικότητες. Αποτελούν κυρίως παραδείγματα προς μίμηση (πρότυπα) αλλά σε κάποιες περιπτώσεις και προς αποφυγή.

Στο εγχειρίδιο οι προσωπικότητες αναδεικνύονται με την έννοια της μεγαλοσύνης, της μεγαλοφυΐας που σχετίζεται με στρατιωτικά, κυρίως, κατορθώματα, π.χ. Θεμιστοκλής, αλλά και με επιτεύγματα στον τομέα της πολιτικής, π.χ. Περικλής. Παραθέτουμε μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα:

«Αντίθετος προς τον Αριστείδην υπήρξεν ο Θεμιστοκλής, εις εκ των μεγαλοφυεστέρων ανδρών της εποχής του. Ήτο πολύ φιλόδοξος και φίλαρχος, αλλά διεκρίνετο διά τον προβλεπικόν του νουν, τον οποίον συνώδευεν και έκτακτος δραστηριότης. Κατά τον μεγάλον Αθηναίον ιστορικόν Θουκυδίδην “ο Θεμιστοκλής ήτο άξιος θαυμασμού περισσότερον από κάθε άλλον, διότι εις το πρόσωπόν του απεδείχθη κατά τρόπον αναμφισβήτητον η μεγάλη αξία της μεγαλοφυΐας του”» (A1,A: 144).

«...ήτο επικεφαλής της δημοκρατικής μερίδος μετά την δολοφονίαν του πολιτικού Εφιάλτου. Σοβαρός και ατάραχος ο Περικλής ουδέποτε εκολάκευσε τον λαόν εις τον οποίον ήσκει μεγάλην επιρροήν με την συναρπαστικήν ευγλωττίαν του. Διά την ευφράδειαν, την μεγαλοπρέπειαν του παραστήματος, εις το οποίο έδιδε μεγαλυτέραν επιβολήν το κράνος, και τον ήρεμον χαρακτήρα του οι Αθηναίοι τον παρωμοίασαν με τον Δία και τον ωνόμασαν **Ολύμπιον**... Ο Περικλής μετά τον θάνατον του Κίμωνος εξελέγετο κατ’ έτος στρατηγός και η σχεδόν μοναρχική εξουσία του εντός του δημοκρατικού πολιτεύματος ωφείλετο εις την εξαιρετικήν προσωπικότητά του. Ο Θουκυδίδης εξαίρων τα μεγάλα πολιτικά προσόντα του Περικλέους λέγει ότι επ’ αυτού η πολιτεία “εγίννετό τε λόγω μεν δημοκρατία, έργω δε υπό του πρώτου ανδρός αρχή”» (A1,A: 165–166).

²⁶¹ Βλ. Β. Δ. 723, «Περί των ωρολογίων και αναλυτικών προγραμμάτων των μαθημάτων των σχολείων Μέσης Εκπαιδεύσεως», ΦΕΚ Α 223/10.11.1969 σσ. 1624–1629.

«Ο Κίμων είχε χάσει μικρός τον πατέρα του Μιλτιάδην. Κατά τα πρώτα έτη της νεότητός του ο βίος του ήτο άτακτος. Αργότερον απέβαλε τας κακὰς συνηθείας και μετεβλήθη εις πολίτην χρηστόν και γενναιόφρονα. Κατά σύστασιν του Αριστείδου αφωσιώθη εις την υπηρεσίαν της πατρίδος και ανήλθεν εις τα ανώτατα αξιώματα της πολιτείας. ...Ο Κίμων εις όλην την ζωήν του υπήρξεν αδωροδόκητος και προς τους συμπολίτας του πολύ γενναιόδωρος. Την περιουσίαν του έκαμε κοινόν κτήμα του λαού. Εις τους τρόπους ήτο απλούς, σοβαρός και απεστρέφετο την πολυλογίαν» (Α1,Α: 162).

«Ο Φίλιππος ηγάπα τα γράμματα και τας τέχνας και εγοήτευε με τους τρόπους του. Είχεν όμως και τα ελαττώματα των Μακεδόνων ευγενών. Ήτο βίαιος και σκληρός προς τους αντιπάλους του. Ηγάπα με πάθος το κυνήγιον, τας διασκεδάσεις και τον οίνον. Παρ' όλα αυτά είχε προικισθή εκ φύσεως με σπανίαν διπλωματικήν ικανότητα και με το μέγα προσόν να διακρίνη αμέσως το συμφέρον του εις τας διαφόρους περιστάσεις και να προχωρεί με αποφασιστικότητα εις την εξυπηρέτησίν του. Ο Φίλιππος υπήρξεν ο κυριώτερος δημιουργός του ενδόξου **μακεδονικού ελληνισμού**» (Α1: 234).

«Ο **Αλέξανδρος** ανήλθεν εις τον θρόνον μόλις 20 ετών. Η μήτηρ του ωνομάζετο Ολυμπιάς και ήτο κόρη βασιλέως της Ηπείρου. Από αυτήν είχε κληρονομήσει τον ευερέθιστον χαρακτήρα και ιδίως την ακόρεστον φιλοδοξίαν. Ο νεαρός βασιλεύς είχε πολλά φυσικά προτερήματα. Ήτο ειλικρινής, εργατικός, φιλομαθής με οξείαν αντίληψιν και δυνατόν νουν. Ηγάπα πολύ τα στρατιωτικά, όπως κι ο πατήρ του. Η τόλμη και η αφοβία του ήσαν μοναδικαί. Εις ηλικίαν 12 μόλις ετών κατώρθωσε να δαμάση τον άγριον θεσσαλικόν ίππον **Βουκεφάλαν**, τον οποίον ούτε ο πατήρ του ούτε άλλος κανείς εκ των αυλικών είχε δυνηθή να ιππεύση. Ηγάπα την ποίησιν και την μουσικήν. Ιδίως η στρατιωτική μουσική διήγειρεν εις αυτόν μέγαν ενθουσιασμόν. Αλλά και τα σωματικά χαρίσματα του Αλεξάνδρου ήσαν μοναδικά. Εις το εύρωστον και υψηλόν σώμα του εστηρίζετο ωραιοτάτη κεφαλή με πλουσίαν βοστρυχωτήν κόμην. Είχεν πρόσωπον αρρενωπόν με υγρούς και ακτινοβόλους οφθαλμούς, οι οποίοι εφάνέρωνον την μεγαλοφυΐαν και τον συναισθηματικόν χαρακτήρα του. ...Από τους ποιητάς ο Αλέξανδρος ηγάπησεν ιδιαιτέρως τον Όμηρον, διότι εθαύμαζε τους ήρωας της Ιλιάδος και προ πάντων τον Αχιλλέα, με τον οποίον ήθελε να εξομοιωθή» (Α1,Α: 243–244).

Το παρακάτω απόσπασμα αναφέρεται ως αρνητικό παράδειγμα δράσης ιστορικού προσώπου. Αυτό φαίνεται από τους χαρακτηρισμούς «ανόητος», «φιλόδοξος», «ονειρευόταν πλούτον, τιμάς και αξιώματα».

«...ο Ξέρξης ευρέθη εις αμηχανίαν. Εις την δύσκολον αυτήν περίστασιν τον έσωσεν η προδοσία. Ένας ανόητος και φιλόδοξος κάτοικος γειτονικής κώμης, ο Εφιάλτης, ο οποίος ωνειρεύετο πλούτον, τιμάς και αξιώματα από τον Ξέρξην, ωδήγησε τον περσικόν στρατόν από μίαν ατραπόν εις τα νώτα των Ελλήνων» (Α1,Α: 148).

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (A2)

Το εγχειρίδιο δεν δομείται με βάση τις προσωπικότητες. Στην αφήγηση γίνονται άμεσες αναφορές σε αυτούς που διακρίθηκαν με τη δράση τους αλλά η έμφαση μετατοπίζεται στη δράση. Επιπλέον στο εγχειρίδιο οι προσωπικότητες στηρίζονται έμμεσα με τον λόγο. Αναφέρονται 12 προσωπικότητες.

Στο εγχειρίδιο A2 οι προσωπικότητες δεν αναδεικνύονται με την έννοια της μεγαλοφυΐας –όπως στο A1– αλλά με την έννοια της αξίας που απορρέει από τα πεπραγμένα. Ποια είναι τα κριτήρια για την αποτίμησή τους; Είναι τα κατορθώματα – κυρίως για την αρχαιότητα, Βυζάντιο– και η δράση στον τομέα του πολιτισμού. Έμμεσα, δηλαδή μέσω του λόγου, επιβεβαιώνεται η ανάδειξη των προσωπικοτήτων ως εξαιρετικής δράσης. Για τον νικητή του Μαραθώνα Μιλτιάδη, στο εγχειρίδιο A2 αναφέρεται: «Δίκαια θεωρήθηκε σωτήρας της Ελλάδας, γιατί αυτός πρώτος διέλυσε το θρύλο των Περσών, και, σώζοντας την Αθήνα, έσωσε μαζί της το σπουδαίο πολιτισμό, που η πόλη αυτή ανέπτυξε μες τον αιώνα εκείνον» (A2: 247). Ωστόσο, ο σπουδαίος πολιτισμός αναπτύχθηκε αργότερα, ενώ η νικηφόρα αντιμετώπιση των Περσών συνέβαλε στη δημιουργία του.

Ο Αρχέλαος αναφέρεται ως «σπουδαία φυσιογνωμία στην ιστορία της Μακεδονίας» (A2: 337) και σημειώνεται ότι «θαμπωμένος από το μεγαλείο της Αθήνας και τον πολιτισμό της άλλης Ελλάδας, θέλησε να δημιουργήσει πνευματική κίνηση στην πρωτεύουσά του» (A2: 337). ο Φίλιππος Β΄ παρουσιάζεται ως «φυσιογνωμία συγκλονιστική, που χάραξε νέους δρόμους στην ελληνική ιστορία» (A2: 337).

Στο εγχειρίδιο A2 ο ρόλος των προσωπικοτήτων αναδεικνύεται έμμεσα. Θα αναφέρουμε κάποια αποσπάσματα που τεκμηριώνουν τη διαπίστωση αυτή.

Στο εγχειρίδιο A2 αναφέρεται: «Στην Αθήνα -μετά την πανωλεθρία, επικράτησε μεγάλη σύγχυση γιατί έλειπε ο αρχηγός που θα έβγαζε την πόλη από τη δύσκολη θέση» (A2: 311). Στο ίδιο εγχειρίδιο αναφέρεται για την ανάκληση του Αλκιβιάδη: «Είχαν τόση ανάγκη να νιώσουν και πάλι οι Αθηναίοι να κατευθύνει τις τύχες τους ένας στιβαρός πολιτικός, ώστε ξεχνώντας την προηγούμενη συμπεριφορά του τον διόρισαν στρατηγό με απεριόριστη εξουσία...» (A2: 313). Η αναφορά στο κακό τέλος των μεγάλων ανδρών της αρχαιότητας γίνεται, επίσης, αφορμή για να αναδειχτεί ο ρόλος των προσωπικοτήτων, ως «αξίας» που προκύπτει από τα πεπραγμένα, και τα όρια της δράσης τους. Αυτό φαίνεται στο απόσπασμα που αναφέρεται στην περίπτωση του Αλκιβιάδη:

«Είχαν τη θαυμαστή ικανότητα να ξεχωρίζουν και να αναδείχνουν τους άξιους οι αρχαίοι Αθηναίοι. Γρήγορα, όμως, τους κούραζε η μεγαλοσύνη και ζητούσαν να απαλλαγούν, από ασυναίσθητο, αλλά έντονο φόβο μην τους ιδούν ξαφνικά να παίρνουν αυθαίρετα την εξουσία και να γίνονται τύραννοι. Των άλλων μεγάλων ανδρών η

στέρηση δεν άφησε φανερά τα χνάρια της, γιατί νεώτεροι το ίδιο άξιοι μπήκαν στη θέση τους αμέσως, χωρίς να σημειωθεί χάσμα. Του Αλκιβιάδη όμως την ασυλλόγιστη ανάκληση την ώρα του πολέμου την πλήρωσαν θανάσιμα οι Αθηναίοι. Από τότε σβήνει για πάντα η θεϊκή ηρεμία και η γαλήνη που καθρεφτίζεται στα έξοχα πρόσωπά τους, όπως τα σμίλεψε με την αθάνατη τέχνη του ο Φειδίας στη ζωφόρο του Παρθενώνα» (Α2: 316).

Σε άλλο σημείο του ίδιου εγχειριδίου ο ξεπεσμός της Αθήνας σε οργάνωση και πολιτική ακτινοβολία αποδίδεται στο γεγονός ότι την Εκκλησία του Δήμου δεν την κατευθύνουν πια οι «παλαιοί έξοχοι άνδρες». Έτσι, το παρελθόν αξιολογείται θετικότερα.²⁶²

Η ηγεμονία της Θήβας αποδίδεται στη δράση δύο μεγάλων στρατηγών, επιβεβαιώνοντας έμμεσα τον ρόλο των προσωπικοτήτων: «Η εμφάνιση της Θήβας υπήρξε ένα φεγγοβόλημα μονάχα στην ιστορία και ο χαμός των δύο μεγάλων στρατηγών, που της είχαν δώσει φτερά, ήταν μοιραίος. Κανείς δεν μπόρεσε να πάρει τη θέση τους όταν εκείνοι έλειψαν. Έτσι, τα κυριαρχικά όνειρα των Θηβαίων διαλύθηκαν» (Α2: 328–329). Η ανάδειξη του ρόλου των προσωπικοτήτων στο εγχειρίδιο Α2 οδηγεί στην εκδοχή της ιστορίας ως «δράματος», του οποίου πρωταγωνιστές είναι όσοι οδηγούν τις τύχες της Ελλάδας. Οι πρωταγωνιστές του «δράματος» υφίστανται τις συνέπειες των «παθών» τους και για τις προσωπικότητες της συγκεκριμένης περιόδου ισχύει το ίδιο, εφόσον παρουσιάζονται φέροντες το ελάττωμα της φυλής, την ευθύνη για την έλλειψη ομόνοιας, και θα υποστούν τις συνέπειες, την υποδούλωση. Όπως αναφέρεται: «Παίζονταν πια οι τελευταίες πράξεις στο δράμα της Ελλάδας, κι εκείνοι που οδηγούσαν τις τύχες της δεν κατόρθωσαν να υψωθούν πάνω από τις περιστάσεις και να μονοιάσουν» (Α2: 373).

Παρόλα αυτά όμως ο ρόλος των προσωπικοτήτων καταξιώνεται όπως φαίνεται στο παρακάτω απόσπασμα –όπου χρησιμοποιείται η λέξη φυσιογνωμία– με τις μεταφορικές εκφράσεις «στόλισαν τη γη» και «πλούτισαν σε ανθρωπιά τον κόσμο».

«Κι αυτός ο ολιγάριθμος λαός άφησε πίσω του τη μνήμη εξαίρετων ανθρώπινων φυσιογνωμιών, που στόλισαν με την παρουσία τους τη γη και πλούτισαν σε ανθρωπιά τον κόσμο» (Α2: 383).

²⁶² Αναφέρεται χαρακτηριστικά: «Η αλλοτινή πρώτη ελληνική πόλη, ενώ στον πνευματικό τομέα συνεχίζει να είναι το κέντρο στην Ελλάδα, ξεπέφτει σε οργάνωση και πολιτική ακτινοβολία. Την Εκκλησία του Δήμου δεν την κατευθύνουν πια οι παλαιοί έξοχοι άνδρες. Παρουσιάζεται, ύστερα από τις αλλεπάλληλες δυστυχίες, μια πτώση, και ανεβαίνουν στην πολιτική σκηνή δημαγωγοί, που με τον καιρό, ακόμη κι αυτοί απογοητεύουν το λαό, που παύει σιγά σιγά να ενδιαφέρεται, όπως άλλοτε, για τα “κοινά”» (Α2: 328).

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (A3)

Σε αυτό το εγχειρίδιο έμμεσα, δηλαδή μέσω του λόγου, αναγνωρίζεται ο ρόλος των προσωπικοτήτων. Οι αναφορές εν συγκρίσει με τα προηγούμενα εγχειρίδια περιορίζονται στο ελάχιστο, εφόσον εντοπίστηκαν μόνον τρεις αναφορές με χρήση των όρων «ηγέτης» και «προσωπικότητα».

Η νίκη των Ελλήνων στους περσικούς πολέμους αποδίδεται και στην «ικανότητα των ηγετών τους» αναγνωρίζοντας έμμεσα τον ρόλο των προσωπικοτήτων (A3: 163). Ο Περικλής αναφέρεται ως «άνθρωπος προικισμένος με πολλές ικανότητες και το μεγαλείο της Αθήνας έχει συνδεθεί με την ξεχωριστή του προσωπικότητα» (A3: 168), ενώ για τον Αλέξανδρο αναφέρεται ότι «για την προσωπικότητα και το έργο του Μεγάλου Αλεξάνδρου έχουν γραφτεί πολλά. Όλοι όμως οι ερευνητές δέχονται ότι ποτέ ίσως ένας άνθρωπος δεν έκανε σε τόσο σύντομο χρονικό διάστημα τόσα πολλά και τόσο σημαντικά» (A3: 233).

Ιστορία Ελληνορρωμαϊκή – Βυζαντινή Μεσαιωνική Ευρώπης (B1)

Οι προσωπικότητες στο εγχειρίδιο B1 αποτελούν βασικό δομικό στοιχείο της αφήγησης. Αναφέρονται 51 προσωπικότητες.

Πέρα από την αναφορά στις εξέχουσες προσωπικότητες, στο παρόν εγχειρίδιο αναφέρονται ως προσωπικότητες όλοι, σχεδόν, οι αυτοκράτορες και περιγράφονται ως «φύση». Συνηθισμένη έκφραση «ήτο φύσις»: «ευγενική» (Τιβέριος Γράκχος²⁶³), «μελαγχολική» (Τιβέριος²⁶⁴), «μοχθηρή και θηριώδης, πονηρά» (Νέρων²⁶⁵), και ως άνθρωποι με τα προτερήματα και τα ελαττώματά τους –«βίαιος και ορμητικός» (Θεοδόσιος²⁶⁶)– και κατόπιν γίνεται αναφορά στη δράση τους και αποτίμησή της.

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (B2)

Το εγχειρίδιο B2 δεν δομείται με βάση τις προσωπικότητες, γίνεται όμως αναφορά στο ρόλο των ιστορικών προσώπων μέσω της δράσης τους. Αναφέρονται 12 προσωπικότητες. Οι όροι που χρησιμοποιούνται όμως, όπως φαίνεται και από τα

²⁶³ «Ήτο φύσις ευγενική και θερμή και ρήτωρ καλός» (B1: 14).

²⁶⁴ «Ήτο άνθρωπος με σπάνια προσόντα, αλλά μελαγχολικός εκ φύσεως και –επειδή περιέπεσεν εις την δυσμένειαν του Αυγούστου και έμεινε πολύν καιρόν εξόριστος–κρυψίνους, καχύποπτος και μνησικάκος» (B1: 44).

²⁶⁵ «Όταν ανήλθε εις τον θρόνον, ο Νέρων, ήτο 17ετής, με οφθαλμούς πρασινωπούς και χωρίς έκφρασιν, αρκετά παχύς ήδη. Φύσει μοχθηρός και θηριώδης, συνεκρατείτο κατά τα πρώτα έτη υπό του διδασκάλου του φιλοσόφου Σενέκα. Δεν ήργησεν όμως να αποκαλύψη την πονηράν του φύσιν» (B1: 45).

²⁶⁶ «Κατά την 15ετή βασιλείαν του ο Θεοδόσιος επέδειξεν εξαίρετα πολιτικά και στρατηγικά προσόντα ...Ιδιαίτέρως εφρόντισε δια την άμυναν των συνόρων του κράτους, διοργανώσας προς τούτο ισχυρόν στρατόν. Όθεν δικαίως ωνομάσθη Θεοδόσιος ο Μέγας... Κατακρίνεται μόνον το βίαιον και ορμητικόν του χαρακτήρος του Θεοδοσίου...» (B1: 124).

αποσπάσματα που ακολουθούν, είναι «φυσιογνωμία», «μορφή» αλλά και «προσωπικότητα». Στο εγχειρίδιο ο Ιουστινιανός αναφέρεται ως «η μεγαλύτερη φυσιογνωμία» (B2: 165) ανάμεσα στους αυτοκράτορες της Πρωτοβυζαντινής περιόδου, ο Βασίλειος Β' Βουλγαροκτόνος ως «η μεγαλύτερη φυσιογνωμία απ' όλους τους βυζαντινούς αυτοκράτορες» (B2: 273), ο Καρλομάγνος ως «η μεγαλύτερη μορφή που βγήκε ως τότε από τον κόσμο των "βαρβάρων"» (B2: 318) ενώ ο Μωάμεθ ο Β' «από τις μεγαλύτερες φυσιογνωμίες της εποχής του όχι μόνο στα πολεμικά, αλλά και στα ειρηνικά έργα» (B2: 382) και ο Κωνσταντίνος ΙΑ' Παλαιολόγος ως «δυνατή και ευγενική προσωπικότητα με κύριο γνώρισμα μιαν αξιοπρέπεια και έναν ιδεαλισμό χωρίς έπαρση» (B2: 383).²⁶⁷

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (B3)

Το εγχειρίδιο αναφέρεται σε «εξέχουσες μορφές», κυρίως για την πνευματική τους προσφορά. Αναφέρονται σε αυτό εννέα προσωπικότητες. Αν και είναι λίγες οι αναφορές στις προσωπικότητες παρατηρείται, παρόλα αυτά, έμμεση αναγνώριση του ρόλου των προσωπικοτήτων και ο όρος «προσωπικότητα» αναφέρεται σε πολλές περιπτώσεις. Όμως, γίνεται και αναφορά των λέξεων «ηγέτης» –φανερώνει την επίδραση του παρόντος–, «εξέχουσα μορφή», «πνευματική μορφή», «μεγάλη φυσιογνωμία», «λαμπρή παρουσία». Ας αναφέρουμε μερικά παραδείγματα:

Στο εγχειρίδιο B3 για τον Ιουστινιανό αναφέρεται: «Σπάνια ενεργητικότητα και αντοχή χαρακτήριζαν τον Ιουστινιανό. Έτσι αξιοποίησε με τον καλύτερο τρόπο τις ικανότητες που είχε ως πολιτικός και, γενικά, ως ηγέτης» (B3: 106).

Ο Καρλομάγνος αναφέρεται ως «ο πρώτος μεγάλος ηγέτης που παρουσιάστηκε στη Δύση, μετά την κατάλυση του δυτικού ρωμαϊκού κράτους» (B3: 195).

Οι αυτοκράτορες που προστατεύουν τα γράμματα και τις τέχνες αναφέρονται ως εξέχουσες μορφές. «Το 2ο μισό του 9ου και το 10ο αι. κυβερνούν το κράτος εξέχουσες μορφές αυτοκρατόρων, μερικοί από αυτούς σοφοί και προστάτες των τεχνών ή και καλλιτέχνες, όπως ο Λέων Θ' Σοφός ή Κωνσταντίνος Πορφυρογέννητος, που ευνοούν όλες τις πνευματικές δραστηριότητες» (B3: 226).

²⁶⁷ Όπως φαίνεται από τα εγχειρίδια της Μεταπολίτευσης το ερώτημα αν στη δημιουργία της ιστορίας πρωτεύοντα ρόλο παίζουν το σύνολο ή οι προσωπικότητες απασχόλησε στη χρονική αυτή συγκυρία. Παραθέτουμε μια απάντηση στο ερώτημα διατυπωμένη στον επίλογο του βιβλίου *Ιστορία των νέων χρόνων*, Γ' Γυμνασίου, των Φανουρίου Βώρου / Γερασίμου Βανδώρου που κυκλοφόρησε τότε: «Ο απρόσωπος, ο ανώνυμος άνθρωπος, ωθεί το όχημα της ιστορίας, αλλά σε όλες τις μορφές προσπάθειας (ειρηνικές, επιστημονικές, πολεμικές) ηνίοχοι γίνονται οι ηρωικές φύσεις, οι γενναίες υπάρξεις, οι μεγάλες προσωπικότητες. Συνήθως αυτών τα ονόματα σημειώνει η Ιστορία. Παίρνουν τη μεγαλύτερη μερίδα από τη δόξα όπως και από τον κίνδυνο», σ. 311.

Για τον Φώτιο αναφέρεται: «Από τις μεγαλύτερες πνευματικές μορφές του Βυζαντίου και η μεγαλύτερη φυσιογνωμία της μεταπατερικής περιόδου... Δίκαια θεωρήθηκε μια από τις πιο λαμπρές παρουσίες στη βυζαντινή ιστορία» (Β3: 240–242).

Ιστορία των Νεωτέρων και των Νεωτάτων χρόνων (Γ1)

Στο εγχειρίδιο Γ1 γίνεται αναφορά σε προσωπικότητες με την έννοια που έχει αναφερθεί στα Α1 και Β1 εγχειρίδια και μας παραπέμπει στις αντιλήψεις της συγκυρίας ως προς τον ρόλο της προσωπικότητας στα εγχειρίδια της σχολικής ιστορίας. Στο εγχειρίδιο αναφέρονται 14 προσωπικότητες.

Οι προσωπικότητες είναι αγωνιστές, ήρωες της επανάστασης αλλά και σημαντικοί αντίπαλοι (πχ. Ιμπραήμ). Από τους ήρωες της επανάστασης του '21 γίνεται αναφορά σε Μιαούλη, Παπαφλέσσα, Καραϊσκάκη. Εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι δεν αναφέρονται ο Κανάρης και ο Κολοκοτρώνης. Με πιο προσεκτική παρατήρηση διαπιστώθηκε πως το κενό καλύπτεται όχι στο κυρίως κείμενο αλλά σε κείμενο εκτενές ως λεζάντα στις εικόνες των Κανάρη (Γ1: 119, Εικ. 24) και Κολοκοτρώνη (Γ1: 108, Εικ. 17). Και οι άλλοι αγωνιστές απεικονίζονται στο βιβλίο. Το περιεχόμενο, όμως, στη λεζάντα είναι είτε λιτό –μόνο το όνομα του αγωνιστή– είτε λεπτομερές –βιογραφικά στοιχεία, δράση, κ.λπ. Η λεζάντα στην περίπτωση του Μιαούλη (Γ1: 138, Εικ. 29), για παράδειγμα, αναφέρει μόνο το όνομα του αγωνιστή, ενώ στην περίπτωση του Παπαφλέσσα (Γ1: 141, Εικ. 30) η λεζάντα αναφέρεται εκτενώς στη ζωή, στη δράση και στην «ηρωϊκή θυσία» του.

Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία (Γ2)

Στο εγχειρίδιο Γ2 δεν εντοπίζονται αναφορές στην κατηγορία προσωπικότητα.

Ιστορία Νεότερη – Σύγχρονη (Ελληνική – Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια). Εγχειρίδιο (Γ3)

Στο εγχειρίδιο Γ2 δεν εντοπίζονται αναφορές στην κατηγορία προσωπικότητα.

Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη (Γ4)

Αν και στο εγχειρίδιο Γ4 δεν εντοπίζεται, επίσης, η κατηγορία προσωπικότητες, ιδιαίτερη αναφορά, όχι τόσο στο κείμενο αλλά σε πηγές, γίνεται στην προσωπικότητα του Ναπολέοντα και στον χαρακτηρισμό της.

7.7. ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ: ΛΑΟΣ – ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΤΑΞΕΙΣ

Αρχαία Ιστορία (Α1)

Στο εγχειρίδιο Α1 κατά τον προσδιορισμό των κοινωνικών τάξεων παρατηρούμε αναχρονισμούς. Τα κριτήρια διαχωρισμού σε τάξεις τίθενται εκ των υστέρων και δεν είναι σταθερά. Αναφέρεται ότι στα ομηρικά χρόνια [9ος και 8ος αιώνας π.Χ.] οι Έλληνες «ήσαν διηρημένοι εις δύο κοινωνικάς τάξεις, τους **ευγενείς ή αρίστους**», οι οποίοι ασχολούνταν με τα πολεμικά και διοικούσαν την πόλη, και «τον **λαόν**» από τον οποίον «προήρχοντο οι γεωργοί, οι ποιμένες και οι τεχνίται» (Α1,Α: 54). Στο κεφάλαιο, όμως, όπου γίνεται αναφορά στις κοινωνικές τάξεις επισημαίνεται ότι: «Η ελληνική κοινωνία κατά τους ομηρικούς χρόνους ήτο διηρημένη εις δύο τάξεις ανθρώπων, τους ελευθέρους και τους δούλους. Οι δούλοι ήσαν αιχμάλωτοι πολέμου. Η καλλιέργεια των κτημάτων και η βοσκή των ποιμνίων ήσαν έργα των δούλων» (Α1,Α: 67). Οι ελεύθεροι, ακολούθως, διαιρούνται σε δύο τάξεις, τους γαιοκτήμονες ευγενείς και τον λαό. Οι ευγενείς διαιρούνται σε άνακτες, βουλευφόρους και γέροντες και αναφέρεται ότι τους υπηρετούσαν δούλοι και πτωχοί ελεύθεροι οι οποίοι ονομάζονταν θήτες. Ο λαός χωρίζεται στους θήτες –μισθωτοί στους ευγενείς– και στους δημιουργούς, οι οποίοι ασκούσαν δημόσια τέχνη. Τους δημιουργούς όμως τους χαρακτηρίζει τρίτη τάξη ελευθέρων (Α1,Α:68). Αν συγκρίνουμε τις δύο προαναφερθείσες αναφορές τίθενται τα εξής ερωτήματα: στο πρώτο παράθεμα δεν αναφέρονται οι δούλοι, άρα οι δούλοι δεν συνιστούν κοινωνική τάξη; Στο δεύτερο παράθεμα ως κοινωνικές τάξεις αναφέρονται οι ελεύθεροι και οι δούλοι. Εισάγεται ένας διαχωρισμός των τάξεων πιο γενικός και στους ελεύθερους συμπεριλαμβάνονται εκτός των ευγενών και του λαού και οι δημιουργοί (τεχνίτες) οι οποίοι στο πρώτο παράθεμα συμπεριλαμβάνονται στο λαό (γεωργοί, ποιμένες, τεχνίτες). Το να αναφερθούν ως τρίτη τάξη ελευθέρων οι δημιουργοί σχετίζεται με την εξέλιξη της τάξης αυτής. Ας δούμε μία αναφορά στην «σπουδαία μεταβολή» που σημειώνεται στην Ελλάδα μετά τους χρόνους του Ομήρου: «Με την ανάπτυξιν του εμπορίου, της βιομηχανίας και της ναυτιλίας εδημιουργήθη νέα τάξις, η αστική, την οποίαν απετέλεσαν οι έμποροι, οι ναυτικοί και οι τεχνίται. Όλοι αυτοί συνεκεντρώθησαν εις τας πόλεις, αι οποίαι έγιναν μεγάλα αστικά κέντρα. Εκάστη πόλις απετέλει χωριστήν οικονομικήν και πολιτικήν ενότητα (πόλις – κράτος) και είχε τα μέσα να εξελιχθή και να φτάση εις την τελείαν μορφήν της πόλεως του 5ου αιώνος π.Χ.» (Α1,Α: 67). Η παραπάνω αναφορά κάνει φανερό τον αναχρονισμό με τη χρήση του όρου βιομηχανία για την αρχαιότητα και την πολυσημία της έννοιας αστικός.

Ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζεται το ζήτημα των κοινωνικών συγκρούσεων για την εξουσία δείχνει επίσης τον κυρίαρχο ρόλο του παρόντος. Ας δούμε τις αναφορές επί του θέματος.

Ο λαός αγωνίζεται σφοδρά με τους ευγενείς γιατί «με την ανάπτυξιν του εμπορίου, της βιομηχανίας και της ναυτιλίας είχε ευπορήσει και ήθελε να λάβη μέρος εις την διοίκησιν» (Α1,Α: 124).

Ο λαός, όπου επικρατεί στον αγώνα κατά των ολιγαρχικών, «λαμβάνει εις χείρας του την εξουσίαν και επιβάλλει την **δημοκρατίαν**» (Α1,Α: 69).

Πολλές φορές όμως «κατά την διάρκειαν των πολιτικών ταραχών φιλόδοξοι άνδρες εκ της τάξεως των ευγενών έδειξαν εύνοιαν προς τον λαόν και με την βοήθειάν του κατώρθωσαν να καταλάβουν την αρχήν και να γίνουν **τύραννοι**. Το νέον πολίτευμα ονομάζεται **τυραννίς**» (Α1,Α: 69).

Κάποιοι τύραννοι κυβέρνησαν με σύνεση και έκαμαν μεγάλα έργα. Κάποιοι όμως διάδοχοί τους «εξώκειλαν εις κατάχρησιν της εξουσίας προς ιδίαν ωφέλειαν και επέβαλον καθεστώτα βίας και τρομοκρατίας» (Α1,Α: 71).

Ο λαός όμως άρχισε τότε νέους πολιτικούς αγώνες «δια την ανατροπήν των τυράννων και την επιβολήν της δημοκρατίας» (Α1,Α: 71).

Ως τελευταία αναφορά παραθέτουμε την αξιολογική κρίση και έμμεση πραξεολογική επιταγή για το παρόν: «Μόνον η ευγενής άμιλλα μεταξύ των πολιτών και η ισχυρά εθνική αλληλεγγύη συντηρούν την δύναμιν των λαών και οδηγούν αυτούς εις την ακμήν και την ευημερίαν» (Α1,Α: 216).

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (Α2)

Στο εγχειρίδιο Α2 γίνεται αναφορά στους «άριστους» και στο δήμο (λαό).²⁶⁸ Ως προς τη διακυβέρνηση κατά την περίοδο της βασιλείας η εικόνα που δίδεται από τα έπη του Ομήρου είναι ότι η εξουσία του βασιλιά δεν είναι απόλυτη αφού κυβερνάει με τη «Βουλή των γερόντων», τους «αρίστους» που προετοιμάζει την άνοδο της αριστοκρατίας στην εξουσία ενώ «η σύναξη του λαού, που καθιερώνεται στα ομηρικά χρόνια, θα εξελιχθεί στην Εκκλησία του Δήμου αργότερα» (Α2: 151). Η στήριξη του λαού θεωρείται προϋπόθεση για την άσκηση εξουσίας ακόμα και αν αυτή ασκείται από κάποιον ευγενή (π.χ. Πεισίστρατος: «... κατώρθωσε κι αναγνωρίστηκε αρχηγός των λαϊκών τάξεων, και με τη βοήθειά τους πήρε την εξουσία στα 561 – 560 π.Χ.» [Α2: 193]). Η άνοδος στην πολιτική σκηνή «δημαγωγών» συνδέεται με μια περίοδο πτώσης και ο τρόπος διακυβέρνησής τους αιτιολογεί την απογοήτευση του λαού και τη μείωση του ενδιαφέροντος για τα κοινά (Α2: 328).

Από τα αποσπάσματα αναδεικνύεται η έννοια του «κυρίαρχου λαού» που συνδέεται με τη Μεταπολίτευση. Το παρόν φαίνεται να σηματοδοτεί το παρελθόν.

²⁶⁸ Σε κείμενο του Ηροδότου αναφέρεται ότι η λέξη λαός σημαίνει τον κάτοικο μιας πόλης.

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (A3)

Στο Α3 εγχειρίδιο γίνεται λόγος για τη συγκρότηση των ελληνικών κρατών πριν τον 8^ο αιώνα π.Χ. με βάση τη φυλετική ενότητα ενώ μετά αντικαθίστανται από την πόλη – κράτος. Ο ελεύθερος πληθυσμός διακρίνεται σε δύο τάξεις, στους ευγενείς και στον απλό λαό. Οι δούλοι χαρακτηρίζονται «ως μια ξεχωριστή, (άλλη) κατηγορία του πληθυσμού» (Α3: 81). Την τάξη των ευγενών αποτελούν οι γνωστοί από τα ομηρικά έπη «άριστοι». Ήταν πλούσιοι, ασχολούνταν με τον πόλεμο και έπαιρναν μέρος στη διακυβέρνηση του κράτους. Ήταν «κλειστή» τάξη. Τον λαό, που χαρακτηρίζεται στα έπη ως «λαός, δήμος, πολλοί», αποτελούν οι μικροί καλλιεργητές (κατείχαν μικρές εκτάσεις γης), οι δημιουργοί (ειδικοί τεχνίτες) και οι θήτες (ελεύθεροι πολίτες χωρίς ιδιοκτησία και χωρίς να εξασκούν κάποια τέχνη), οι οποίοι εργάζονταν όπου έβρισκαν δουλειά (Α3: 80–81).

Οι αναφορές σε περιγραφικό λόγο στηρίζονται σε κείμενα της εποχής και δεν σημειώνεται αναχρονισμός.

Ιστορία Ελληνорρωμαϊκή – Βυζαντινή Μεσαιωνική Ευρώπης (B1)

Ως προς τη διάρθρωση των κοινωνικών τάξεων στη Ρώμη τον 2^ο π.Χ. αιώνα αναφέρονται τα εξής: «Η «κοινωνική ισότητα, την οποία είχαν επιτύχει οι Ρωμαίοι μετά τόσους αγώνες, διαταράχθη και εδημιουργήθη διάκρισις τάξεων περισσότερο επικίνδυνος». Σημειώνονται δύο κοινωνικές τάξεις, η πρώτη των συγκλητικών και ιππέων, που χαρακτηρίζει ως «μίαν μειοψηφίαν πλουσίων», και η δεύτερη ο αστικός όχλος που περιλαμβάνει «το μέγα πλήθος των ακτημόνων και πτωχών». Επίσης, οι δούλοι οι οποίοι «κατά τον νόμον δεν ήτο π ρ ό σ ω π ο ν, αλλά πράγμα» (B1: 12–13). Οι αναφορές στο λαό είναι οι περισσότερες. Ο λαός μαζί με τους ιππείς στηρίζει τον Γάιο Γράκχο ο οποίος με σειρά νόμων τους ευνοεί και σχεδιάζει να «συντρίψη» τους συγκλητικούς. Αυτοί παγιδεύουν τον λαό προτείνοντας δια του άλλου δημάρχου ευνοϊκότερους νόμους για τους ακτήμονες και πλήττουν τη δημοτικότητα του αντιπάλου τους (B1: 16). Η αποτυχία της προσπάθειας των Γράκχων αποδίδεται εκτός «από την εχθρότητα των πλουσίων και εις την μοιρολατρικήν αδράνειαν του ρωμαϊκού λαού» (B1: 16). Ο λαός ξεσηκώνεται από στρατηγούς (π.χ. Μάριος, Λέπιδος) και τους στηρίζει στις επιλογές τους (B1: 20, 28), υποχρεώνεται από τους πραιτοριανούς να χειροκροτεί και να επευφημεί τον αυτοκράτορα, όταν εμφανίζεται στον ιππόδρομο (B1: 46). Κάποιοι αυτοκράτορες φροντίζουν για την ευημερία ή την ανακούφιση του λαού (π.χ. Τραϊανός B1: 51) ενώ στην περίπτωση του Νέρωνα, ο λαός παρουσιάζεται να έχει πείρα της «κακίας και της παραφροσύνης του» (B1: 46). Στο Βυζάντιο ο λαός και ο στρατός κάνει δεκτό τον Ηράκλειο μετά την ειρήνη με τους Πέρσες με απίστευτο ενθουσιασμό (B1: 154). Παρουσιάζεται να λατρεύει ή να μισεί τον αυτοκράτορα (ακόμα και να αλλάζει τη στάση του από λατρεία σε μίσος για τον

ίδιο αυτοκράτορα, όπως π.χ. για τον Λέοντα Ε' τον Αρμένιο, τον οποίο λάτρευε για τις νίκες κατά των Βουλγάρων αλλά τον μίσησε για την απομάκρυνση των εικόνων και τους διωγμούς των εικονόφιλων (B1: 240), να αναθέτει μαζί με το στρατό τη διακυβέρνηση του κράτους σε πρόσωπα της εκλογής του όταν ο διάδοχος είναι ανήλικος (B1: 254), να είναι σε αναβρασμό λόγω κακής διακυβέρνησης του κράτους (B1: 277), να αγανακτεί και να κατεβάζει από τον θρόνο, να διαπομπεύει και να κρεμά στον ιππόδρομο τον αυτοκράτορα (Ανδρόνικο) ενώ επευφημεί στον ιππόδρομο άλλον αυτοκράτορα (Ισαάκιο Άγγελο, B1: 278). Ο λαός επίσης μετατρέπει με τη φαντασία του τα ηρωικά κατορθώματα των μεγάλων πολέμων και δημιουργεί τη δημώδη ποίηση στη Μικρά Ασία από τον 8^ο αιώνα (B1: 289) ενώ παρουσιάζεται να μισεί τους Λατίνους (B1: 313).

Στην Ευρώπη κατά τον Μεσαίωνα αναφέρεται ο βασιλιάς και κοινωνικές τάξεις οι ευγενείς και ο λαός. Ο βασιλιάς στηρίζεται στο λαό και δημιουργεί αντιπερισπασμό όταν βλέπει αντίδραση των ευγενών (B1: 320).

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (B2)

Οι κοινωνικές τάξεις, όπως αναφέρονται στο εγχειρίδιο B2, είναι οι συγκλητικοί, οι ιππείς και ο λαός. Η διάσταση ανάμεσα στη Σύγκλητο και τον λαό έγινε φανερή με το κίνημα των Γράκχων. Αναφέρεται: «Από τότε αρχίζει (σημ. δική μου: από το κίνημα των Γράκχων) η περιφρόνηση προς τη Σύγκλητο. Η διάσταση Συγκλήτου και λαού θα βάλει τη σφραγίδα της στους πολιτικούς αγώνες που θα ακολουθήσουν... Η πολύτιμη εξισορρόπηση του ρωμαϊκού πολιτεύματος, που με θαυμασμό περιγράφει ο ιστορικός Πολύβιος στο ΣΤ' βιβλίο των Ιστοριών του (άρχοντες-Σύγκλητος, άρχοντες-λαός, Σύγκλητος-λαός), κλονίστηκε πια ανεπανόρθωτα». (B2: 29). Η Σύγκλητος, στην περίπτωση του Τιβέριου Γράκχου, προσπάθησε «να σπάσει το σύνδεσμο του λαού με τον ηγέτη του χρησιμοποιώντας την εξαγορά των συνειδήσεων και τη συκοφαντία» (B2: 22) ενώ στην περίπτωση του Γάιου Γράκχου, «με απατηλές υποσχέσεις στο λαό πως θα έδινε περισσότερα, κατάφερε να τον αποσπάσει από το Γάιο και να τον απομονώσει» (B2: 23). Αναφέρεται επίσης ότι οι ευγενείς είχαν ανάγκη την ψήφο του λαού. Γι' αυτό το μέτρο της διανομής του σιταριού στους μεταγενέστερους χρόνους «θα γίνει το αποκλειστικό μέσο εξαγοράς ψηφοφόρων από την αριστοκρατία των κρατικών αξιωμάτων» (B2: 23).

Στο απόσπασμα που ακολουθεί αντιπαρατίθενται οι όροι λόγιοι – λαός. «Οι λόγιοι δε δημιούργησαν έργα πρωτότυπα που αντέχουν στο χρόνο. Ό,τι δεν μπόρεσαν όμως αυτοί, το μπόρεσε ο λαός της Μ. Ασίας με τα Ακριτικά τραγούδια» (B2: 289–290).

Ο λαός σέβεται απόλυτα το πρόσωπο του αυτοκράτορα και την κληρονομική διαδοχή. Στο εγχειρίδιο αναφέρεται διαφορετική εκδοχή –σε σύγκριση με το B1– για

τη θανάτωση του αυτοκράτορα Ανδρόνικου. Λέγεται, δηλαδή, ότι οι αντίπαλοι του Ανδρόνικου «πήραν το λαό με το μέρος τους και θανάτωσαν με φριχτό τρόπο τον τελευταίο Κομνηνό, το “Σατανά” του Βυζαντίου, όπως τον είπαν, ματαιώνοντας την τελευταία προσπάθεια να διατηρηθεί η μικρή αγροτική ιδιοκτησία και η κεντρική εξουσία» (B2: 353). Και σε αυτό το εγχειρίδιο της Μεταπολίτευσης αναδεικνύεται ο «κυρίαρχος λαός».

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (B3)

Στο εγχειρίδιο B3 χωρίς να υπάρχει κεφάλαιο όπου γίνεται αναφορά στις κοινωνικές τάξεις και τα χαρακτηριστικά τους διακρίνεται ο χωρισμός σε συγκλητικούς, ιππείς και λαό. Οι αναφορές στο λαό είναι πολύ συχνές αναδεικνύοντάς τον σε ρυθμιστικό παράγοντα για την άσκηση της εξουσίας, εφόσον οι αυτοκράτορες κάνουν έργα για το λαό²⁶⁹ και η δράση τους καθορίζεται ή επηρεάζεται από τη θέληση του λαού,²⁷⁰ ή όταν η θέληση αυτή παραβλέπεται οι συνέπειες είναι αναπόφευκτες.²⁷¹ Ο όρος λαός συνδέεται με την έννοια της ενότητας. Ποια είναι τα στοιχεία που εξασφαλίζουν την ενότητα του λαού; Στο ακόλουθο απόσπασμα φαίνεται καθαρά ότι είναι ο ελληνικός πολιτισμός, η ελληνική γλώσσα, η χριστιανική πίστη: «... 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 ζωή και τα επίγεια αγαθά, ενώ η Εκκλησία του χαρίζει τη σωτηρία και την “επουράνιο βασιλεία”» (B3: 239). Ο λαός παρουσιάζεται επίσης να διακατέχεται από το συναίσθημα του μίσους: «Η οικονομική εκμετάλλευση του κράτους από ξένους κλόνιζε την πίστη των υπηκόων του προς αυτό και γέμιζε την ψυχή των λαϊκών κυρίως τάξεων με μίσος κατά των ξένων» (B3: 258). Σε άλλο απόσπασμα ο λαός παρουσιάζεται να δρα έχοντας επίγνωση της σοβαρότητας της κατάστασης, το 1425, μετά τον θάνατο του αυτοκράτορα Μανουήλ Παλαιολόγου και «αλάθητο προαίσθημα για το μέλλον». Αναφέρεται χαρακτηριστικά: «Ο λαός μ’ αλάθητο προαίσθημα για το μέλλον ακολούθησε την κηδεία του νεκρού αυτοκράτορα με μεγάλο πένθος. Τέτοιο πλήθος λυπημένου λαού, λέει ο ιστορικός Φραντζής, δεν είχε ποτέ ως τότε κηδέψει αυτοκράτορα. Οι δοκιμασίες και οι πίκρες που αντιμετώπιζαν έδιναν στο λαό την εντύπωση ότι κήδευε την ίδια την Αυτοκρατορία» (B3: 320).

²⁶⁹ «Αργότερα βέβαια έχτιζαν και έργα που είχαν κύριο στόχο τους την προσφορά ανέσεων και ψυχαγωγίας στο λαό: θέατρα, αμφιθέατρα, θέρμες, ιπποδρόμους, βιβλιοθήκες» (B3: 48).

²⁷⁰ «Με τις ευλογίες της Εκκλησίας και τις ευχές του λαού άρχιζε ένας απελπισμένος αγώνας για τη σωτηρία του Βυζαντίου» (B3: 154).

²⁷¹ «Η εξοντωτική φορολογία δεν απόφερε ούτε τα μισά απ’ όσα τους είχε υποσχεθεί (σημ. δική μου: ο Αλέξιος Δ’, στους σταυροφόρους) και η ένωση της Εκκλησίας (δηλ. η υποταγή της Ανατολικής στην Παπική) είχε ξεσηκώσει τις λαϊκές μάζες, που με επανάσταση εκθρόνισαν τον Αλέξιο Δ’» (A3: 267).

7.8. ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ: ΗΘΙΚΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΣΜΟΣ

Σε αυτή την κατηγορία έχουν συγκεντρωθεί αναφορές σχετικές με άτομα ή λαούς των οποίων οι πράξεις χαρακτηρίζονται ως σωστές ή λάθος ή ερμηνεύονται με ψυχολογικούς όρους –μίσος, τύψεις, φόβος, εκδίκηση– και εκφέρονται γλωσσικά με χρήση επιθέτων –πολλές φορές και στον υπερθετικό βαθμό.

Πίνακας 8: οι αναφορές για την κατηγορία ηθικές κατηγορίες και ψυχολογισμός

Δικτατορία	A1: 8	B1: 10	Γ1: 16
Μεταπολίτευση	A2: 5	B2: 3	Γ2: 2 Γ3: –
Μετά το 1990	A3: –	B3: 2	Γ4: –

Οι περισσότερες αναφορές αυτού του τύπου (βλ. Πίνακα 8) εντοπίζονται στα εγχειρίδια της Δικτατορίας: Στο A1 εντοπίστηκαν 8 αναφορές, στο B1 10 και στο Γ1 16. Μειώνονται στα εγχειρίδια της Μεταπολίτευσης: στο A2 εντοπίστηκαν 5 αναφορές, στο B2 3 και στο Γ2 2. Τέλος, στα εγχειρίδια μετά το 1990 δεν γίνονται αναφορές στην *Αρχαία* καθώς και στην *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία* (A3, Γ3) ενώ στην *Βυζαντινή Ιστορία* διατηρούνται στο επίπεδο των αναφορών της Μεταπολίτευσης (B3: 2 αναφορές).

Αρχαία Ιστορία A1

Οι αναφορές της κατηγορίας αυτής επηρεάζουν την εννοιολόγηση του χρόνου καθώς η ερμηνεία βάσει ψυχολογικών όρων ακυρώνει τον παράγοντα χρόνο και υποβάλλει την εσφαλμένη εντύπωση ότι αυτά τα χαρακτηριστικά βρίσκονται με τον ίδιο τρόπο σε κάθε ιστορική περίοδο και κληρονομούνται από το παρελθόν, ενώ ενυπάρχουν στο παρόν. Ας αναφέρουμε μερικά παραδείγματα από το εγχειρίδιο A1.

Όπως φαίνεται από το παρακάτω παράθεμα σε επιθυμία εκδίκησης αποδίδονται τα κίνητρα της δράσης του Αλκιβιάδη και ως αίτιο υπολαμβάνεται ο διεστραμμένος χαρακτήρας του, δηλαδή η φύση.²⁷²

«Οι Αθηναίοι τον κατεδίκασαν ερήμην εις θάνατον και εδήμευσαν την περιουσίαν του. Τότε εφάνη ο διεστραμμένος χαρακτήρ του Αλκιβιάδου. Διά να εκδικηθῇ τους Αθηναίους συνεβούλευσε τους Σπαρτιάτας ἀφ' ενός να στείλουν εις την Σικελίαν ικανόν στρατηγόν με ισχυράν δύναμιν και ἀφ' ετέρου να τειχίσουν εις την Αττικήν την Δεκέλειαν και να εγκατασταθούν εις αυτήν μονίμως» (A1,A: 210).

²⁷² Βλ. και παραπάνω, για τον διαφορετικό τρόπο παρουσίασης του Αλκιβιάδη στο εγχειρίδιο της Μεταπολίτευσης (A2), σσ. 290–291.

Στα παρακάτω αποσπάσματα η χρήση του επιθέτου «βάρβαρος» και οι χαρακτηρισμοί «πονηροί» για τους Φοίνικες αλλά «ευφυείς» για τους Έλληνες έχουν αξιολογική χροιά στο παρόν.

«Προς βορράν, εις τας ακτάς της βαρβάρου Σκυθίας (νοτίου Ρωσίας) εκτίσθη υπό των Μιλησίων η Ολβία» (Α1,Α: 64)

«Με την ίδρυσιν αποικιών εις την Αίγυπτον και την Λιβύην οι Έλληνες κατέφεραν καίριον πλήγμα κατά των ανταγωνιστών των Φοινίκων. Τον θαλάσσιον δρόμον από Φοινίκης μέχρι Γιβραλτάρ δεν ήλεγchon πλέον οι πονηροί Φοίνικες, αλλ' οι ευφυείς Έλληνες» (Α1,Α: 64)

Στο πρώτο από τα παρακάτω αποσπάσματα η απόπειρα ερμηνείας κάποιων χαρακτηριστικών του εβραϊκού λαού βασίζεται στον τόπο δηλαδή σε γεωφυσικούς παράγοντες ενώ στο δεύτερο η ανάπτυξη του αξιόλογου πολιτισμού από τους Πέρσες αποδίδεται στα χαρίσματά τους που θεωρούνται κοινά σε όλους τους λαούς με ινδοευρωπαϊκή καταγωγή.

«Ο Εβραϊκός λαός ήτο μυστικοπαθής και ευφάνταστος. Τούτο οφείλεται εις την φύσιν της χώρας, εις την οποίαν έζη» (Α1,Α: 21).

«Οι Πέρσαι ανέπτυξαν αξιόλογον πολιτισμόν. Ως ινδοευρωπαίοι είχαν τα χαρίσματα των λαών της μεγάλης αυτής ομοεθνίας. Διεκρίνοντο δια την οξείαν αντίληψιν, το ανήσυχον πνεύμα και την αγάπην των προς το ωραίον. Από τους λαούς τους οποίους κατέκτησαν, παρέλαβον ό,τι ενόμιζον χρήσιμον» (Α1,Α: 31).

Ιστορία των Αρχαίων χρόνων (Α2)

Ας αναφέρουμε μερικά παραδείγματα από το εγχειρίδιο. Στο πρώτο από τα αποσπάσματα που ακολουθούν εξυφάνεται γραμμή συνέχειας από την αρχαιότητα και εξαίρεται ο κλασικός πολιτισμός για τη «σωστή» θέση του ανθρώπου στον κόσμο, ενώ στο δεύτερο οι διαμάχες, ο εγωισμός, η φιλοπρωτία αναδεικνύονται ως «αιώνια αδυναμία της φυλής».

«Οι μακρινοί μας πρόγονοι ανακάλυψαν το πιο σημαντικό στοιχείο της ζωής, τον ίδιο τον άνθρωπο και όρισαν την αξία του και τη σωστή του θέση στον κόσμο (σημ. δική μου: σχόλιο για τον πολιτισμό του 5^{ου} αιώνα π.Χ.)» (Α2: 85).

«Στα κράτη των διαδόχων του Αλεξάνδρου στην Ασία και στην Αίγυπτο θριάμβευσε κι εκεί η αιώνια αδυναμία της φυλής. Η διαμάχη μεταξύ τους, ο εγωισμός και η επιθυμία να είναι πρώτο το καθένα οδήγησαν σε αιματηρούς πολέμους μεταξύ τους...» (Α2: 359).

Στο τελευταίο απόσπασμα έχουμε υποστασιοποίηση του τόπου· δεν είναι αυτονόητο και προφανές πώς όσα αναφέρονται μπορούν να γονατίσουν ή να εξουθενώσουν έναν τόπο. Το σημαντικό είναι ότι τα παραπάνω χαρακτηριστικά ανάγονται σε ελαττώματα της φυλής.

«Και αυτό τον έξοχο τόπο είδαμε πως τον γονάτισε και τον εξουθένωσε η ασυνεννοησία, ο εγωισμός, η διχόνοια κι η οχλοκρατία» (Α2: 410).

Ιστορία Ελληνορρωμαϊκή – Βυζαντινή Μεσαιωνική Ευρώπης (B1)

Στο παρακάτω απόσπασμα γίνεται αντιπαραβολή των έξυπνων και καλλιεργημένων Ελλήνων προς τους τραχείς Ρωμαίους αναδεικνύοντας την εξιδανίκευση στη συγκυρία της Δικτατορίας του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού.

«Οι Έλληνες εξέπληττον τους νικητάς με την ευστροφίαν του πνεύματος και τας μεγάλας δεξιότητας, πράγματα άγνωστα εις τους τραχείς Ρωμαίους» (B1: 4).

Τα παρακάτω αποσπάσματα με τη χρήση επιθέτων ηθικοποιούν τη δράση και δημιουργούν στερεότυπα.

«Μεγάλην ισχύν κατά τους χρόνους αυτούς (σημ. δική μου: Επί Κλαυδίου 41–54 μ.Χ.) είχαν αποκτήσει οι γραφείς του αυτοκράτορος, Έλληνες απελεύθεροι, άνδρες ευφυέστατοι και επιτηδειότατοι, αλλά ραδιούργοι και αλαζονικοί, όπως ο Ν ά ρ κ ι σ σ ο ς, ο Π ά λ λ α ς, ο Κ ά λ λ ι σ τ ο ς κ.ά.» (B1: 45).

«Το μόνον σφάλμα του Αλεξίου υπήρξεν η παραχώρησις πολλών προνομίων εις τους απλήστους Ενετούς, οι οποίοι έλαβον εις τας χείρας των όλον το εμπόριον της Ανατολής, αφαιρέσαντες δε ούτω τα οικονομικά μέσα, υπέσκεψαν τα θεμέλια της Βυζαντινής αυτοκρατορίας» (B1: 272).

Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (B3)

Η χρήση της έκφρασης «η χώρα του μεγάλου πολιτισμού» στο εγχειρίδιο B3, που διδάσκονταν μετά το 1990, φανερώνει πως η ιεράρχηση των πολιτισμών εξακολουθεί να υφίσταται.

«Πολλοί Ρωμαίοι, όσοι μπορούσαν, έρχονταν στην Ελλάδα για να γνωρίσουν από κοντά τη χώρα του μεγάλου πολιτισμού» (B3: 11).

Ιστορία των Νεωτέρων και των Νεωτάτων χρόνων (Γ1)

Οι αναφορές της κατηγορίας παραπέμπουν σε μια ανθρώπινη φύση αιώνια, αναλλοίωτη, εκτός ιστορικού πλαισίου που οδηγείται σε δράση από μίσος, τύψεις, φόβο, ελπίδα κ.λπ. Ας αναφέρουμε μερικά παραδείγματα.

«Το πολιτικόν σύστημα, που ημπόδιζε την ένωσιν των λαών εις εθνικά κράτη, ήτο η *φεουδαρχία* ή ο *τιμαριωτισμός*. ...Οι βασιλείς εμίσουν τους φεουδάρχας διά την ανυπακοήν των, τα ίδια όμως αισθήματα έτρεφον και οι χωρικοί και οι κάτοικοι των πόλεων προς τους φεουδάρχας επειδή αυτοί τους επέζον με υπερόγκους φόρους ή ελήστευον τα αγαθά των. Έτσι το κοινόν μίσος ηνάγκασε τας πόλεις και τους βασιλείς να ενωθούν εις κοινόν αγώνα εναντίον των φεουδαρχών» (Γ1: 9).

«Παρ' όλα τα μαρτύρια και τα απερίγραπτα δεινά οι πρόγονοί μας ηρνήθησαν να προσκυνήσουν και ευθύς εγιγάντωσαν εντός των του λυτρωμού την ελπίδα. Έμειναν ακλόνητοι εις την πίστην και τα ιδανικά των πατέρων των· διετήρησαν την γλώσσαν και τα έθιμα των και ασάλευτον την γλυκείαν προσδοκίαν της Αναστάσεως» (Γ1: 64).

«Και ήτο τόσο δυνατός ο πόθος εκείνος (της ώρας του Λυτρωμού) και τόσο άσβεστον το μίσος εναντίον του κατακτητού, ώστε και όταν απετύγχανον αι κατά καιρούς εξεγέρσεις, όχι μόνον δεν κατελάμβανε τους υποδούλους προγόνους μας απογοήτευσις, αλλά η πίστις της ελευθερώσεως εστάλαζεν εις την τραυματισμένης ψυχής των γλυκύ το βάλαμον της προσδοκίας και της υπομονής» (Γ1: 89).

Όταν οι ελπίδες των Ελλήνων για ρωσική βοήθεια διαψεύστηκαν «...πολλοί από τους διδασκάλους του Γένους κατενόησαν ότι το Έθνος μόνον με τας ιδικάς του δυνάμεις θα ηδύνατο να κερδίση την ελευθερίαν του και όχι από ξένους προστάτας, που θα το έκαμναν προς ιδικόν των συμφέρον. “Αλλά πώς θα ηδύνατο ο μικρός και άοπλος Δαβίδ να αντιπαραταχθή μόνος του εναντίον του πανόπλου Γολιάθ;”» (Γ1: 90).

«Διά τούτο (σημ. δική μου: για την αντίσταση στο Σούλι και την υπεράσπιση του Μεσολογγίου) η κυβέρνησις τον ετίμησε (σημ. δική μου: τον Μάρκο Μπότσαρη) με το δίπλωμα του αρχιστρατήγου της Δ. Ελλάδος. Αυτό όμως εκίνησε την ζηλοτυπίαν των άλλων οπλαρχηγών, οι οποίοι εξήτησαν και έλαβον επίσης διπλώματα. Τότε ο Μπότσαρης, αφού έσκισε το δίπλωμα ενώπιον των αντιζήλων του και τους είπεν υπερηφάνως “Όποιος είναι άξιος, παίρνει το δίπλωμα με το σπαθί του εμπρός εις τον εχθρόν”, εβάδισε προς το Καρπενήσι» (Γ1: 125–126).

Στο παρακάτω απόσπασμα αναδεικνύονται τα αντιθετικά στερεοτυπικά σχήματα: Ελληνορωμαϊκός πολιτισμός vs Οθωμανική βαρβαρότητα, γλυκύτητα της θρησκείας Ναζωραίου vs τυφλή υποταγή στο Ισλάμ.

«Και έβλεπαν (σημ. δική μου: οι χριστιανοί της Ανατολής) ότι τον κληρονόμον του Ελληνορωμαϊκού πολιτισμού, την ένδοξον Βυζαντινήν Αυτοκρατορίαν, θα την διεδέχετο η Οθωμανική βαρβαρότης με την απολίτιστον τουρκικήν δύναμιν της απανθρωπίας, της βίας και της αρπαγής. Και εθρήνουν, διότι αντί της γλυκύτητος της θρησκείας του Ναζωραίου θα είχαν τώρα να αντιμετωπίσουν την τυφλήν υποταγήν εις το Ισλάμ. Έμεινε λοιπόν χωρίς προστάτην ο Ανατολικός κόσμος· και ήρχισαν να σβήνουν όλοι οι μικροί λύχνοι, όταν εκρημνίσθη από τους Τούρκους ο μεγάλος Φάρος» (Γ1: 65).

Αναφέρουμε και ένα παράδειγμα με θέμα από την παγκόσμια ιστορία όπου πάλι με ψυχολογικούς όρους (υποψίες, έντονο μίσος) ερμηνεύεται η εξέγερση των Μπόξερς στην Κίνα.

«Οι Κινέζοι υπωπτεύθησαν ότι οι Ευρωπαίοι με την εντατικήν αυτήν διείσδυσιν επεδίωκον να διαμελίσουν την χώραν των και να εκμεταλλευτούν τους πόρους και τας αγοράς της. Η υποψία αυτή εγέννησε το έντονον μίσος των κατοίκων του «ουρανίου κράτους», οι οποίοι με επικεφαλής την οργάνωσιν των “Μπόξερς” επανεστάτησαν το 1900 και επολιόρκησαν τους Ευρωπαίους εις τας πρεσβείας του Πεκίνου. Αυτοί όμως έστειλαν ένα ισχυρόν εκστρατευτικόν σώμα κατά των επαναστατών και τους διέλυσαν. Έτσι η Κίνα έμεινεν “ανοικτή” εις τας ξένας οικονομικάς και πολιτικές επιρροάς» (Γ1: 174).

Στο απόσπασμα που ακολουθεί φαίνεται πως οι δυτικοί καταλαμβάνονται από φόβο και αγωνία και μετανιώνουν (τύψεις) που δεν βοήθησαν την Πόλη. \

Στο κεφάλαιο *Η σημασία της Αλώσεως διά την Δύσιν* αναφέρεται:

«...το γεγονός (σημ. δική μου: η είδηση της Άλωσης) εχαρακτήρισθη ως ανεπανόρθωτος συμφορά του Χριστιανισμού. Από την απειλήν του Πορθητού ότι θα κυριεύση και την Ρώμην, φόβος και αγωνία κατέλαβε τους λαούς της Δύσεως, διότι τώρα ηστάνθησαν, πόσον οι Τούρκοι ήσαν ακαταμάχητοι... Αλλά και τύψεις εδοκίμασαν ο Πάπας και οι χριστιανοί άρχοντες της Δ. Ευρώπης, που με την αδιαφορίαν των άφησαν ενώπιον της Τουρκικής θεομηνίας αβοήθητον την Πόλιν, η οποία τους edίδαξε τα αγαθά του πολιτισμού και διέσωσε την γηραιάν ήπειρον από πολυάριθμα κύματα βαρβάρων εισβολέων» (Γ1: 66).

Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία (Γ2)

Στα παρακάτω αποσπάσματα φαίνεται ότι τα ιστορικά πρόσωπα οδηγούνται σε δράση παρακινούμενα από τα συναισθήματά τους. Οι αναφορές παραπέμπουν σε μια ανθρώπινη φύση αιώνια, αναλλοίωτη, εκτός ιστορικού πλαισίου που οδηγείται σε δράση από μίσος, τύψεις, φόβο, ελπίδα κ.λπ. Ας αναφέρουμε μερικά παραδείγματα:

«Εκτός από τις θετικές αυτές αλλαγές το μίσος κατά των αιρετικών και ο φόβος μήπως επικρατήσουν επέβαλε τις πιο συντηρητικές τάσεις: τη σχολαστική αντίληψη για την παιδεία, την υποψία για τις νέες επιστημονικές ανακαλύψεις, το φανατισμό και τη μισαλλοδοξία» (Γ2: 65).

Το παρακάτω απόσπασμα αναφέρεται στο μίσος προς τους αιρετικούς και στο φόβο της επικράτησής τους ως λόγους για την επικράτηση σχολαστικών αντιλήψεων για την παιδεία. Προκύπτουν οι διπολικοί διαχωρισμοί: πλατωνιστές vs αριστοτελιστές, προοδευτικοί vs συντηρητικοί. Ωστόσο, κοινό στοιχείο και στους δύο πόλους είναι το μίσος των πλατωνιστών για τον τύραννο και των αριστοτελιστών για τη Δύση.

«Μετά την τουρκική κατάκτηση ο ελληνικός λαός έμεινε στο πνευματικό σκοτάδι. Οι μεγάλοι λόγιοι της εποχής των Παλαιολόγων, οι πιο προοδευτικοί “πλατωνιστές”, που ήταν και οι φορείς του βυζαντινού ανθρωπισμού, έφυγαν για πάντα στην Ιταλία και εκεί ...βοήθησαν στην πρόοδο της ανθρωπιστικής κίνησης. Εκεί μετέφεραν το μίσος κατά του τυράννου, την ακτινοβολία του βυζαντινού πολιτισμού, την αγάπη στην κλασσική κληρονομιά. Από αυτούς προήλθε η πνευματική ηγεσία του Ελληνισμού της διασποράς. Στην Ανατολή έμειναν οι πιο συντηρητικοί, οι “αριστοτελιστές” που μισούσαν την Δύση για λόγους εθνικούς (δεν ξεχνούσαν τη Φραγκοκρατία) και θρησκευτικούς (δεν ήθελαν την υποταγή στην καθολική εκκλησία). Συγκεντρώθηκαν γύρω από το πατριαρχείο» (Γ2: 102).

8. Συγκρίσεις – Συμπεράσματα

8.1. Σύγκριση των εγχειριδίων ως προς την κατηγορία Χρόνος

8.1.1. Χρονολόγηση, περιοδολόγηση, εννοιολόγηση

Ως προς το ηλιακό έτος: Στο εγχειρίδιο A1 αναφέρεται η ανακάλυψή του από τους Αιγυπτίους χωρίς λεπτομέρειες. Στο εγχειρίδιο A2 αναφέρεται ο τρόπος και οι πρακτικές ανάγκες που ώθησαν τους Αιγυπτίους στην ανακάλυψη αυτή, όπως και στο εγχειρίδιο A3.

Ως προς τη χρονολόγηση: Στο εγχειρίδιο A1 γίνεται αναφορά στη μέτρηση του χρόνου από τους Έλληνες στην αρχαιότητα με βάση τις Ολυμπιάδες. Στο εγχειρίδιο A2 γίνεται αναφορά για το ίδιο θέμα σε δύο σημεία, το ένα από αυτά είναι ιστορική πηγή. Στο εγχειρίδιο A3 δεν γίνεται αναφορά στο θέμα.

Ως προς την περιοδολόγηση: Τα εγχειρίδια A1 και A2 αρχίζουν από την προϊστορία και η ύλη τους φτάνει μέχρι τα 146 π.Χ. ενώ στο εγχειρίδιο A3 η ύλη φτάνει μέχρι το 30 π.Χ.

Στο εγχειρίδιο A1 αναφέρονται η προϊστορική και η ιστορική περίοδος χωρίς να προσδιορίζονται με την ψηφιακή μορφή του χρόνου. Ως προς το πέρας των χρονικών ορίων της μεσαιωνικής ιστορίας, παρουσιάζονται δύο εκδοχές, μία τοπική (1453) και μία ευρωπαϊκή (1492). Ως προς τον χαρακτηρισμό του χρόνου ένα χρονικό διάστημα του παρελθόντος χαρακτηρίζεται από την γραμματειακή παραγωγή που αναπτύχθηκε στη διάρκειά του, π.χ. 7^{ος} – 6^{ος} αιώνας, εποχή της λυρικής ποιήσεως, συνδέοντας χρόνο και πολιτισμό. Ως προς την περιοδολόγηση τα γεγονότα της εθνικής ιστορίας προσδίδουν λάμψη σε συγκεκριμένα χρονικά διαστήματα και συνδέονται με συναισθήματα υπερηφάνειας. Ο πολιτισμός αναδεικνύεται ως εννοιολογικό εργαλείο περιοδολόγησης, εφόσον ένα γεγονός μπορεί να εκληφθεί ως τέλος μιας ιστορικής περιόδου και αρχή μιας νέας. Ως προς την εννοιολόγηση η σταθερότητα και η αλλαγή αναδεικνύονται ως χαρακτηριστικά του χρόνου. Βάσει των παραδειγμάτων που αναφέρθηκαν, στη συγκυρία της Δικτατορίας, η δράση των ιστορικών προσώπων του παρελθόντος δεν αποτιμάται θετικά αν αυτά δεν «κατανοούν» την αλλαγή και με τις πράξεις τους αντιτίθενται σε αυτήν.

Στο εγχειρίδιο A2 γίνεται εκτενής λόγος για τη χρονολόγηση. Υπάρχει μέριμνα παρουσίας τόσο του αναλογικού όσο και του ψηφιακού χρόνου όπως, επίσης, και της εμφάνισης της χρονολόγησης –της εφεύρεσης του χρόνου– ως κοινωνικής ανάγκης. Έτσι, περιγράφεται η σύλληψη της έννοιας του έτους, η γεωγραφική διαφορετικότητα ως προς τα σταθερά σημεία στη χρονολόγηση, η έννοια του αιώνα. Επίσης, γίνεται λόγος για την αρχή της ιστορίας και τη διαφοροποίηση ως προς την περιοδολόγηση στους διάφορους λαούς. Ως προς την εννοιολόγηση του χρόνου

αναφέρουμε χαρακτηριστικά το συναίσθημα της νοσταλγίας ως διαχρονικό θαυμασμό των έργων της Ακρόπολης, ως δημιουργήματα που, ενώ έγιναν εν χρόνω, φαίνεται να καταργούν την επήρεια του χρόνου πάνω τους, αναδεικνύοντας τη σταθερότητα ως κατηγορία του χρόνου.

Στο εγχειρίδιο Α3 παρατηρείται η εκδοχή της ιστορίας ως επιστήμης ως προς τη χρονολόγηση. Γίνεται αναφορά του σκοπού της περιοδολόγησης, του κριτηρίου της γνώσης και χρήσης της γραφής για τη διαίρεση σε προϊστορία και ιστορία, του κριτηρίου του χρησιμοποιούμενου υλικού για την κατασκευή εργαλείων για τη διαίρεση της προϊστορίας (Εποχή Λίθου, Εποχή των Μετάλλων), του κριτηρίου των χαρακτηριστικών του τρόπου ζωής για τη διαίρεση της ιστορίας σε Αρχαία, Μεσαιωνική και Νεότερη. Προσδιορίζονται χρονολογικά οι εποχές της προϊστορίας με ψηφιακή μορφή του χρόνου. Στην εκδοχή της επιστημονικής ιστορίας μπορούμε να εντάξουμε και τη διαπίστωση ότι η ιστορική γνώση κάθε εποχής προκύπτει από ευρήματα και, αν αυτά είναι περιορισμένα, τίθενται όρια στις δυνατότητες της γνώσης της συγκεκριμένης εποχής.

Η σύνδεση περιοδολόγησης και πολιτισμού είναι φανερή. Η τέχνη βοηθά στην περιοδολόγηση. Η αναφορά ότι η τέχνη του 5^{ου} και του 4^{ου} αιώνα χαρακτηρίστηκε κλασική τον 18^ο αιώνα βοηθά στη συνειδητοποίηση ότι η αποτίμηση της τέχνης γίνεται με κριτήρια του εκάστοτε παρόντος. Η προβολή, όμως, τόσο της τέχνης όσο και των ομηρικών επών ως δημιουργήματα απόλυτης τελειότητας, αμετάβλητα στον χρόνο ως προς την αξία τους, αντιτίθεται στη συνειδητοποίησή τους ως ιστορικά δημιουργήματα συγκεκριμένης περιόδου. Άρα, και στη συγκυρία μετά το 1990 αναδεικνύεται η σταθερότητα ως κατηγορία του χρόνου.

Στο εγχειρίδιο Β1 γίνεται αναφορά στο Ιουλιανό ημερολόγιο. Σε χρονικά διαστήματα αποδίδονται προσδιορισμοί με βάση την ακμή ή παρακμή. Η αντίληψη που διαμορφώνεται για την περιοδολόγηση είναι ότι αυτή γίνεται από ιστορικούς βάσει κριτηρίων και αυτοί μπορεί να συμφωνούν ή να διαφωνούν. Στη συγκυρία της Δικτατορίας δίνεται έμφαση στον Χριστιανισμό και βλέπουμε να συμβάλλει στην περιοδολόγηση, εφόσον ένα χρονικό διάστημα χαρακτηρίζεται «σταθμός για την παγκόσμια ιστορία» λόγω της επικράτησης του Χριστιανισμού. Ως προς την περιοδολόγηση διακρίνεται η ενσωμάτωση του Βυζαντίου στην εθνική ιστορία και η σύνδεση της βυζαντινής ιστορίας με την αρχαία.

Ως προς την εννοιολόγηση του χρόνου προσλαμβάνεται στη συγκυρία ως θετικό στοιχείο η κατανόηση της αλλαγής και η δράση υπέρ αυτής. Κάθε άλλη προσπάθεια αποτιμάται αρνητικά.

Στο εγχειρίδιο Β2 γίνεται αναφορά, επίσης, στο Ιουλιανό ημερολόγιο. Σχετικά με τον τρόπο αναφοράς σημαντικών χρονολογιών βυζαντινής ιστορίας (τέλος αρχαίου κόσμου, αρχή μεσαιώνα) παρατηρούμε ότι αναφέρεται το χρονικό διάστημα ή η

χρονολόγηση με ψηφιακή μορφή του χρόνου με έμφαση στον πολιτισμό ως κριτήριο της περιοδολόγησης. Διακρίνονται και προσωπικές απόψεις του συγγραφέα του εγχειριδίου ως προς την περιοδολόγηση ως διαδικασία από τους ιστορικούς, π.χ. «το 476 θεωρείται συμβατικό ορόσημο», «συμβατική χρονολογία», «δεν έγινε καμιά αλλαγή το 476». Χαρακτηριστικό επίσης του εγχειριδίου είναι η απόδοση χαρακτηρισμών σε χρονικά διαστήματα, όπως για παράδειγμα «ώρα θριάμβου», «χρόνια δυσκολιών», «σκιερά χρόνια», «εποχή γενικής ανάτασης του Βυζαντίου», «χρυσή εποχή», «αληθινά λαμπρή περίοδος», «εποχή αναγέννησης», «επική περίοδος», «ανήσυχοι αιώνες».

Στο εγχειρίδιο Β3 η ακμή – παρακμή παρουσιάζονται ως χαρακτηριστικά ιστορικών περιόδων και σχετίζονται με πολιτειακές, οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες. Αποδίδονται επίσης χαρακτηρισμοί σε γεγονότα ή χρονικές περιόδους, π.χ. η άλωση της Κων/λης από τους σταυροφόρους χαρακτηρίζεται «οριακό γεγονός», η πρώτη φάση της εικονομαχίας χαρακτηρίζεται ως «η πιο δραματική περίοδος», το 1204 είναι «μια καταστροφή» και «μια βαθιά αλλαγή».

Η αναφορά στην πράξη της χρονολόγησης των ευρημάτων δίνει μια εκδοχή επιστημονικής ιστορίας.

Στο εγχειρίδιο Γ2 γίνεται αναφορά στο Γρηγοριανό ημερολόγιο και αναφέρεται τότε τέθηκε σε ισχύ στην Ελλάδα. Γίνεται, επίσης, αναφορά στην έννοια του χρόνου ως νοητική κατηγορία κατά τον Καντ. Ακόμη, συνδέεται η αλλαγή του χρόνου με την αλλαγή της κοινωνίας (Γαλλική Επανάσταση).

Στο εγχειρίδιο Γ3 αναπτύσσεται ένα σκεπτικό ως προς την περιοδολόγηση διαφορετικό σε σύγκριση με τα προηγούμενα εγχειρίδια. Με αφετηρία το τι συνήθως κάνουν οι ιστορικοί κατά τη διαδικασία περιοδολόγησης αναδεικνύονται τα εξής ζητήματα: με ποια κριτήρια γίνεται η διαίρεση σε περιόδους, ο συμβολικός και πρακτικός χαρακτήρας μιας χρονολογικής τομής, η διαφορά μακρού και βραχέος χρόνου, οι μεταβατικές περίοδοι και ως προς την εννοιολόγηση η σταθερότητα και η αλλαγή ως κύρια χαρακτηριστικά του χρόνου και η πολυεπίπεδη σχέση ανάμεσά τους.

Γίνεται, επίσης, αναφορά στον φυσικό χρόνο ως έννοια σύμφωνα με τη θεωρία της σχετικότητας.

Στο εγχειρίδιο Γ4 η αλλαγή του χρόνου συνδέεται με την αλλαγή της κοινωνίας κατά τη Γαλλική Επανάσταση με σκοπό να αποκοπεί κάθε σχέση με το παρελθόν.

8.1.2. Αναχρονισμός

Στο εγχειρίδιο Α1 αναχρονιστικά χρησιμοποιούνται οι όροι βιομηχανία, αστική τάξη, έθνος, κόμμα, στο εγχειρίδιο Α2 οι όροι βιομηχανία, αστική τάξη, έθνος, ενώ στο Α3 δεν παρατηρούνται αναχρονισμοί.

Η χρήση του όρου βιομηχανία συνιστά αναχρονισμό και στο εγχειρίδιο B1 ενώ στα εγχειρίδια B2 και B3 δεν παρατηρούνται αναχρονισμοί.

8.1.3. Σχέση παρελθόντος παρόντος

Στο εγχειρίδιο A1 το παρελθόν εκλαμβάνεται εξιδανικευμένα στο παρόν ενώ συνδέεται με το παρόν είτε για να τονιστεί ένα στοιχείο που εκλαμβάνεται ως κοινό και ανασύρεται στο παρόν γιατί σχετίζεται με προτάγματα του παρόντος είτε για να κατανοηθεί το παρελθόν. Η έμφαση όμως στην ομοιότητα και η αποσιώπηση των διαφορών που σχετίζονται με το ιστορικό πλαίσιο κάθε εποχής δεν συντελούν στην επίτευξη κατανόησης βάσει ιστορικού πλαισίου και στη διαμόρφωση κριτηρίων ιστορικότητας. Η εκάστοτε συγκυρία ανασύρει το ωφέλιμο παρελθόν στο παρόν.

Στο εγχειρίδιο A2 η σύνδεση παρελθόντος παρόντος αναδεικνύει τη συνέχεια ως κατηγορία του χρόνου, μέσω του τύπου που υπολαμβάνεται σταθερός παρά τις αλλαγές του στην πορεία του χρόνου. Το παρόν νοείται ως κρίκος στην αλυσίδα της ανθρωπότητας και συνεπάγεται ευθύνες. Άρα η γνώση του παρελθόντος οδηγεί στην επίγνωση των ευθυνών στο παρόν. Ως προς τον χρόνο αναδεικνύει την γραμμική και ευθύγραμμη πορεία του. Εντοπίζεται και κάποια εξιδανίκευση του παρελθόντος. Διαπιστώνεται στο παρόν κάποια έκπτωση ως προς τις αξίες που ήταν δεδομένες και αναμφισβήτητες στην αρχαιότητα.

Στο εγχειρίδιο A3 δεν συνδέεται το παρελθόν με το παρόν με τους τρόπους που γίνεται στα προηγούμενα εγχειρίδια και στο μοναδικό παράδειγμα που παραθέτουμε η σύνδεση παρελθόντος παρόντος συμβάλλει στη σημασιολογική διαφοροποίηση του όρου δουλεία στην αρχαιότητα και στην σύγχρονη εποχή. Επομένως, αναιρείται η αποτίμηση του παρελθόντος με κριτήρια του παρόντος και διευκολύνεται η κατανόηση βάσει ιστορικού πλαισίου.

Στο εγχειρίδιο B1 γίνεται σύγκριση παρελθόντος παρόντος με έμφαση στις ομοιότητες και αποσιώπηση των διαφορών. Τα παραθέματα δείχνουν ότι ως προς τη διακυβέρνηση η ανάπτυξη της κεντρικής διοίκησης συνδέεται με περίοδο ακμής. Γίνεται σύνδεση της αρχαιότητας με τον Χριστιανισμό και αναδεικνύεται η συμβολή της Εκκλησίας στη διάσωση των έργων των αρχαίων συγγραφέων και μέσω αυτού στη διάδοση του πολιτισμού.

Στο εγχειρίδιο B2 η αρχαιότητα συνδέεται με το Βυζάντιο. Η δημιουργία ηρωικής ποίησης εκλαμβάνεται ως χαρακτηριστικό των μεγάλων εποχών διαχρονικά και αναδεικνύεται ως πειστήριο της συνέχειας. Η σύνδεση παρελθόντος παρόντος οδηγεί σε μια επικέντρωση σε στοιχεία σταθερά στον χρόνο, π.χ. ο ελληνισμός του Πόντου που παρά τον ξεριζωμό διατηρείται ζωντανός και κρατά τις αναμνήσεις και τις παραδόσεις του από το παρελθόν. Ωστόσο, η ερμηνεία του παρελθόντος γίνεται βάσει ιστορικού πλαισίου, διευκολύνοντας την κατανόησή του και τη διαμόρφωση

κριτηρίων χρονικότητας. Οι αλλαγές στα γράμματα, την τέχνη, την σκέψη κατά την Αναγέννηση αποδίδονται σε επιρροές από τους αρχαίους Έλληνες.

Στο εγχειρίδιο Β3 γίνονται αναφορές σε σημασιολόγηση: προέλευση της λέξης Ρωμαίος και χρήση της στο Βυζάντιο, διατήρηση ως τις μέρες μας του όρου ως Ρωμιός και Ρωμιοσύνη· χρήση της ονομασίας Έλληνες στο Βυζάντιο με σημασία ειδωολάτρης και αργότερα ως εθνικός προσδιορισμός. Γίνεται, επίσης, σύνδεση της αρχαιότητας και του Βυζαντίου ως προς το κοινό στοιχείο του τόπου. Συγκεκριμένα, ο τόπος που επιλέχτηκε για πρωτεύουσα (Κωνσταντινούπολη) ήταν εκεί όπου βρισκόταν μια αρχαία ελληνική αποικία, περιοχή ελληνική για αιώνες. Η αναφορά αυτή δίνει έμφαση και προϋδεάζει από την επιλογή του τόπου, για την ελληνικότητα της πρωτεύουσας και τον χαρακτήρα της βυζαντινής αυτοκρατορίας. Η σύγκριση Παρθενώνα και Αγίας Σοφίας, επίσης, συνδέει την αρχαιότητα με το Βυζάντιο.

Στο εγχειρίδιο Γ1 τονίζεται ο ρόλος της Εκκλησίας για την «εθνοπρεπή μόρφωση» των παιδιών. Στην εξιστόρηση των γεγονότων της επανάστασης του 1821 και της αντίστασης κατά των Γερμανών – Ιταλών το 1940 επιχειρείται η σύνδεση με αντίστοιχα ένδοξα γεγονότα της αρχαιότητας. Το παρελθόν ανακαλείται στις περιπτώσεις που σημαίνεται θετικά, ενώ όταν σημαίνεται αρνητικά –λόγου χάρη, εμφύλιος– «πρέπει» να το ξεχνάμε.

8.1.4. Παρόν

Στο εγχειρίδιο Α1 η αναφορά της σύγχρονης ονομασίας ενός τόπου μετά την αρχαία ονομασία του συνδέει το παρελθόν και το παρόν του τόπου, εξυπηρετεί τον προσανατολισμό στον χώρο και στον χρόνο και βοηθά στη συνειδητοποίηση ότι στην πορεία του χρόνου ο προσδιορισμός του τόπου μπορεί να αλλάξει για κάποιους λόγους. Αν και στη συγκυρία της Δικτατορίας στα εγχειρίδια αναδεικνύεται η συνέχεια μέσω του τόπου, που υπολαμβάνεται σταθερός στην πορεία του χρόνου, με τη συγκεκριμένη πρακτική μπορεί να αναδειχθεί και η διαφορά.

Στο εγχειρίδιο Α2 γίνεται έμμεση προβολή της αντίληψης ότι ο χρόνος καταξιώνεται με πρόοδο και όλα αποτιμώνται με μέτρο αυτήν. Η σύνδεση, ωστόσο, παρελθόντος και παρόντος γίνεται εντός του ιστορικού πλαισίου.

Στο εγχειρίδιο Β1 αναφέρονται έργα του παρελθόντος που προκαλούν τον θαυμασμό στο παρόν και πράξεις του παρόντος που γίνονται για να αποδώσουν τιμή σε ένδοξες στιγμές του παρελθόντος, π.χ. η Εκκλησία με τον Ακάθιστο Ύμνο υμνεί τη δράση των αυτοκρατόρων για τη σωτηρία του Χριστιανισμού. Η επιβίωση των ακριτικών ποιημάτων εκλαμβάνεται ως πειστήριο της ύπαρξης ελληνικού έθνους από τη βυζαντινή περίοδο.

Στο εγχειρίδιο Β2 σημειώνεται η παρουσία στο παρόν έργων που έγιναν κατά την βυζαντινή περίοδο στην Αθήνα, π.χ. επί αυτοκράτορα Αδριανού. Ως προς τα

ακριτικά τραγούδια σημειώνεται η επιβίωσή τους στο παρόν και η σύνδεσή τους με τον όρο λαό.

8.1.5. Μέλλον

Στο εγχειρίδιο A1 εντοπίζεται αποτίμηση γεγονότος με βάση τη σημασία του για το μέλλον ενώ στο εγχειρίδιο A2 εντοπίζεται μια ιστορική υπόθεση για να δοθεί έμφαση στη σημασία του κλασικού πολιτισμού. Υποθέσεις του τύπου τι θα γινόταν αν, λόγου χάριν, η Ελλάδα χανόταν κατά τους περσικούς πολέμους, συναντάμε συχνά στα εγχειρίδια της Μεταπολίτευσης.

8.2. Σύγκριση των εγχειριδίων ως προς την κατηγορία Ιστορία και αφήγηση

8.2.1. Κατηγορία Ιστορία

Στο εγχειρίδιο A1 η ιστορία συνδέεται με τους όρους: αφήγηση, γεγονότα σχετικά με τη ζωή και τα έργα των ανθρώπων, πολιτισμός. Γίνεται αναφορά στην ανάπτυξη της ιστορίας κατά την αρχαιότητα με τον Ηρόδοτο, ως εκπρόσωπο της πρώτης εθνικής ιστορίας, και τον Θουκυδίδη, ως εκπρόσωπο της επιστημονικής ιστορίας και ως πρότυπο αντικειμενικότητας. Χρησιμοποιείται ο όρος εθνική ιστορία για την αρχαιότητα και προβάλλεται το ηρωικό ιδεώδες. Συνδέεται το τοπικό με ευρωπαϊκό και παγκόσμιο. Η αντίληψη της ιστορίας που προβάλλεται σχετίζεται με την καταγραφή του εξαιρετικού στην ευθύγραμμη πορεία του χρόνου, π.χ. 5^{ος} αιώνας λαμπρότερη περίοδος της αρχαιότητας. Γίνεται φανερό, επίσης, και η αντίληψη της ιστορίας ως συνέχειας.

Στο εγχειρίδιο A2 η ιστορία συνδέεται με τους όρους: πολιτισμός, άνθρωπος, πορεία, Αρχαιολογία, γραπτές πηγές. Ο άνθρωπος εκλαμβάνεται ως ουσία, διαχρονικό υπεριστορικό υποκείμενο σε πορεία κατά την οποία κατανικά δυσκολίες και δημιουργεί πολιτισμό. Εμφανίζονται δύο εκδοχές της ιστορίας. Η ιστορία ως επιστήμη, εφόσον γίνεται λόγος για Αρχαιολογία, ευρήματα ανασκαφών, γραπτά κείμενα και η ιστορία ως γνώση λειτουργική στο παρόν για τη συναίσθηση της προσωπικής συμβολής στη δημιουργία του πολιτισμού και τον προσανατολισμό της πράξης προς αυτόν το σκοπό. Οι δύο εκδοχές δεν φαίνεται να ταυτίζονται ως προς τον σκοπό. Η μεταφορική χρήση του όρου ιστορία, όπως φαίνεται στην έκφραση «η πορεία της ιστορίας», υποστασιοποιεί την ιστορία ως μια οντότητα αντικειμενική με προδιαγεγραμμένη, μη αναστρέψιμη πορεία. Παρουσιάζεται μια εκδοχή της συγγραφής της ιστορίας αφ' εαυτής και χωρίς την αναγνώρισή της ως έργου των ιστορικών και της διαμόρφωσής της βάσει των δεδομένων του ιστορικού πλαισίου του χρόνου της συγγραφής της. Ως προς τη σύνδεση της ιστορίας με τον πολιτισμό αναφέρεται ότι οι πολιτισμοί χάνονται αλλά και αλληλοεπηρεάζονται. Η ιστορία

καταγράφει αντικειμενικά τη συμβολή κάθε λαού στον πολιτισμό. Τέλος, παρουσιάζονται άλλες δύο εκδοχές της ιστορίας: η ιστορία ως πάλη των δυνάμεων καλού – κακού και η ιστορία ως θεατρική σκηνή όπου εξελίσσεται το ιστορικό δράμα.

Στο εγχειρίδιο Α3 η ιστορία συνδέεται με τους όρους: αντικείμενο της ιστορικής επιστήμης, μελέτη της ιστορίας του ανθρώπου, εξελικτική πορεία, μακροχρόνιο διάστημα, διαίρεση σε τμήματα, γνώση, χρήση της γραφής, ιστορία – προϊστορία. Έχουμε μια εκδοχή της επιστημονικής ιστορίας. Εκφράζεται κάποιος σχετικισμός ως προς τη διαδικασία περιοδολόγησης (για λόγους μελέτης). Σε αντίθεση με τα άλλα εγχειρίδια, στο εγχειρίδιο Α3 δεν συνδέονται οι όροι ιστορία και πολιτισμός.

Στο εγχειρίδιο Β1 γίνεται εκτενής λόγος για τους ιστορικούς: Τίτος Λίβιος, Πλούταρχος, Τάκιτος, για τους εκκλησιαστικούς ιστορικούς συγγραφείς όπως ο Ευσέβιος ο Παμφίλου, για τους κυρίως ιστορικούς όπως ο Προκόπιος, ο οποίος χαρακτηρίζεται συνεχιστής των μεγάλων ελλήνων ιστορικών της κλασικής αρχαιότητας. Αναφορά, επίσης, γίνεται στη χρονογραφία. Γίνεται απόπειρα –σε κάποιες περιπτώσεις– ερμηνείας της ιστορικής ορολογίας (π.χ., τι σημαίνει «καταστροφή του αρχαίου κόσμου»). Η ιστορία υποστασιοποιείται, όπως φαίνεται με τη χρήση μεταφορών. Λόγος για τους ιστορικούς ως προς την ερμηνεία γεγονότων γίνεται σε δύο περιπτώσεις: στην πρώτη εξετάζεται το ζήτημα της καταγωγής των Ελλήνων και στη δεύτερη το ζήτημα της ανάδειξης ή υποβάθμισης της σημασίας των ιστορικών γεγονότων από τους ιστορικούς.

Στο εγχειρίδιο Β2 έχουμε μια εκδοχή της ιστορίας ως αυθύπαρκτης υποστασιοποιημένης οντότητας. Οι ιστορικοί μπορεί να παρερμηνεύσουν τα γεγονότα, όμως τα ιστορικά λάθη και οι παρανοήσεις αποκαλύπτονται εκ των υστέρων. Τέλος, παρουσιάζονται δύο εκδοχές της ιστορίας του Βυζαντίου: ως ιστορικού πεπρωμένου και ως θεατρικής σκηνής όπου εξελίσσεται το ιστορικό δράμα.

Στο εγχειρίδιο Β3 η ιστορία συνδέεται με τους όρους: αρχαία ιστορία, μεσαιωνική ιστορία, ελληνισμός, πολιτισμός, βυζαντινή ιστορία, ελληνική ιστορία και αξιόλογοι πολιτισμοί, πλανήτης. Παρουσιάζεται μια εκδοχή της ιστορίας ως επιστήμης. Ο χαρακτήρας της θέασης της ιστορίας είναι ελληνοκεντρικός. Η περιοδολόγηση συνδέεται με τον πολιτισμό. Παρουσιάζονται, επίσης, άλλες δύο εκδοχές της ιστορίας: ως παράστασης και ως πεπρωμένου· εκδοχές που δεν συνταιριάζονται με την εκδοχή της επιστημονικής ιστορίας.

Στο εγχειρίδιο Γ1 η εκδοχή της ιστορίας που παρουσιάζεται είναι αυτή της έκθεσης των σημαντικότερων γεγονότων. Με τη χρήση επιθέτων που χαρακτηρίζουν χρονικές περιόδους της σύγχρονης ιστορίας φωτίζεται η πρόσληψη του παρελθόντος από τη συγκυρία και η ανάδειξη του αξιοσημείωτου στην ιστορία, π.χ. η τουρκοκρατία χαρακτηρίζεται «σκοτεινή εποχή» και «θλιβερά εποχή», η επανάσταση του 1821 «ιερός αγώνας των προγόνων μας», «τιτανικός αγώνας». Οι αιώνες 15^{ος} και 16^{ος}

θεωρούνται «χαραυγή» μιας νέας εποχής για την Ευρώπη και την ανθρωπότητα και αναφέρονται ως η πλέον αξιοσημείωτος περίοδος της νεώτερης ιστορίας: αξιοσημείωτος ως ύπαρξη μεγάλων ανδρών, δημιουργία μεγάλων έργων και εμφάνιση σπουδαίων γεγονότων. Οι προσωπικότητες δίνουν το όνομά τους στον χρόνο, π.χ. σχετικά με τον Λουδοβίκο ΙΔ' αναφέρεται ότι ο 17^{ος} αιώνας έλαβε το όνομά του. Το 1789, θεωρείται «υψηλό ορόσημο» που χάραξαν οι ιδέες και οι πράξεις της Γαλλικής Επανάστασης, ένα από τα κυριότερα γεγονότα της παγκόσμιας ιστορίας. Μια εκδοχή της ιστορίας ως δράματος προσφέρει η περίοδος του Ναπολέοντα που, όπως αναφέρεται, «οι θεατές παρακολουθούν την ανύψωση του πρωταγωνιστού στο αποκορύφωμα της ανθρωπίνης δυνάμεως και δόξης, αλλά και την εξ ίσου ταχεία πτώση του εις το βάραθρον του ολέθρου» (Γ1: 59).

Στο εγχειρίδιο Γ2 η μελέτη της ιστορίας των νεότερων χρόνων εξυπηρετεί τη συνειδητοποίηση της ανάγκης της παγκόσμιας συνεργασίας στο παρόν. Ο σκοπός δηλαδή της μελέτης της ιστορίας συναρτάται με μια πρακτική εξυπηρέτηση του παρόντος.

Στο εγχειρίδιο Γ3 η ιστορία συνδέεται με τους όρους: μεγάλες μεταβολές, άνθρωποι, κοινωνίες, ανάγκη, μεταβατική περίοδος, μεσαίωνας, νέοι χρόνοι, εφευρέσεις και τεχνικές βελτιώσεις. Οι ιστορικές μεταβολές συνδέονται με κοινωνικές ανάγκες. Ο άνθρωπος γίνεται πρωταγωνιστής της ιστορίας του κατά την Αναγέννηση. Η αμερικανική ανεξαρτησία και η Γαλλική Επανάσταση εισάγουν μια νέα φάση – εποχή στην ιστορία του κόσμου. Εισάγεται, δηλαδή, η εκδοχή της ιστορίας ως διαφωτιστικό πρόταγμα.

Στο εγχειρίδιο Γ4 η ιστορία συνδέεται με τους όρους: τέλος του αιώνα, λαοί της Ευρώπης και του πλανήτη, σταθμός της ιστορίας, κόσμος με διαφορετικές παραδόσεις, πολιτισμό και κοινωνικές δομές, τρόπους που θα οδηγήσουν σε ειρηνική συμβίωση και ευημερία, ατομική και κοινωνική. Με την έκφραση «με τη συνοπτική ιστόρηση της περιόδου των πέντε τελευταίων αιώνων» δίνεται μια εκδοχή της επιστημονικής ιστορίας. Με την ερμηνεία των κινήτρων δράσης μέσω της αφήγησης και των κινήτρων που διαμορφώνουν την ιστορική ζωή ως σκοπό της διδασκαλίας της ιστορίας δίνεται μια εκδοχή της ιστορίας ως πρακτικής γνώσης όπου η γνώση του παρελθόντος δημιουργεί προϋποθέσεις για την κατανόηση του παρόντος. Η Γαλλική Επανάσταση αναφέρεται ως ένα από τα σημαντικότερα γεγονότα της παγκόσμιας ιστορίας που άνοιξε νέα περίοδο για τη Γαλλία και για ολόκληρη την Ευρώπη. Γίνεται φανερός ο ευρωπαϊκός προσανατολισμός και η μέριμνα για πολυπολιτισμική θεώρηση της ιστορίας και συμβολή της πρακτικά στην ειρηνική συμβίωση και ευημερία ατόμων και κοινωνιών.

8.2.2. Κατηγορία Αφήγηση

Στο εγχειρίδιο A1 παρατηρείται χρήση του χρονικού επιρρήματος τώρα, παράθεση στίχων και δημιουργία λογοτεχνικού ύφους.

Στο εγχειρίδιο A2 η γενικευμένη χρήση του χρονικού επιρρήματος τώρα για κάθε ιστορούμενη περίοδο υποβάλλει τη θέαση του παρελθόντος ως παρόντος και συσκοτίζει τον χρόνο. Παρατηρείται, επίσης, χρήση παρομοιώσεων και υποστασιοποίηση του τόπου.

Στο εγχειρίδιο A3 ισχύουν όσα αναφέρθηκαν για το A2 με περισσότερα παραδείγματα χρήσης του χρονικού επιρρήματος «τώρα», ενώ γίνεται και χρήση του ιστορικού Ενεστώτα.

Στο εγχειρίδιο B1 γίνεται χρήση του ιστορικού Ενεστώτα, σε κάποια παραδείγματα, και χρήση του χρονικού επιρρήματος τώρα ενώ σε άλλες περιπτώσεις χρήση του χρονικού επιρρήματος τότε. Παρατηρείται, επίσης, χρήση μεταφοράς και παρομοίωσης και δραματοποιημένης αφήγησης ιστορικών γεγονότων με λεπτομέρειες, χρήση φράσεων ρητόρων, ιστορικών, χωρίς να αναφέρεται ποιοι είναι, χρήση επιθέτων, ιδιαίτερα για χαρακτηρισμούς αυτοκρατόρων.

Στο εγχειρίδιο B2 παρατηρείται χρήση ιστορικού Ενεστώτα, χρήση του χρονικού επιρρήματος τώρα σε μεγαλύτερο βαθμό σε σύγκριση με εγχειρίδια B1 και B3.

Στο εγχειρίδιο B3 γίνεται χρήση ιστορικού Ενεστώτα και του χρονικού επιρρήματος τώρα σε μικρότερο βαθμό. Ο ελληνισμός υποστασιοποιείται και τα γεγονότα της άλωσης αποτιμώνται με τις έννοιες του μοιραίου και του πεπρωμένου.

Στο εγχειρίδιο Γ1 υπάρχουν λίγα παραδείγματα χρήσης ιστορικού Ενεστώτα και του χρονικού επιρρήματος τώρα. Γίνεται χρήση εκφραστικών σχημάτων, προσωποποίησης, μεταφοράς, παρομοίωσης, χρήση ποιητικού λόγου, αφήγησης με λεπτομέρειες, χρήση επιθέτων που χαρακτηρίζουν τη δράση αγωνιστών, π.χ. αντρείος, τουρκοφάγος, τον τόπο, π.χ. μαρτυρική Μακεδονία ή αλλού τους κατοίκους, π.χ. ατυχείς Μακεδόνες.

Στο εγχειρίδιο Γ3 υπάρχουν αρκετά παραδείγματα χρήσης του ιστορικού Ενεστώτα και του χρονικού επιρρήματος τώρα.

8.3. Σύγκριση των εγχειριδίων ως προς την κατηγορία Προσωπικότητες

Από την αρχαία ιστορία ο Περικλής και ο Αλέξανδρος αναφέρονται και στα τρία εγχειρίδια (A1, A2, A3). Ο Αλκιβιάδης στα A1 και A3 ενώ ο Μιλτιάδης, ο Θεμιστοκλής, ο Κίμων, ο Πελοπίδας και ο Επαμεινώνδας στα A1 και A2. Ως προς τη συμπερίληψη στο περιεχόμενο προσωπικοτήτων που θα μπορούσαν να αποτελέσουν αρνητικό παράδειγμα παρατηρούμε τα εξής: στο A1 συμπεριλαμβάνονται και αρνητικά παραδείγματα, όπως, λόγου χάρη, ο Εφιάλτης. Σε αυτή την κατηγορία ίσως θα

μπορούσε να αναφερθεί για κάποιες πράξεις του και ο Αλκιβιάδης. Στο A2 δεν αναφέρονται αρνητικά παραδείγματα. Στο A3 αναφέρεται η περίπτωση του Αλκιβιάδη, έχει όμως η προσωπικότητά του και θετικά στοιχεία, άρα η μονομερής κατάταξη σε αρνητικό παράδειγμα δεν είναι επιχειρησιακή. Σχετικά με τον Αλκιβιάδη, παρατηρούμε ότι στα εγχειρίδια A1 και A3 αναφέρονται τα προτερήματα και τα ελαττώματά του, ενώ στο A2 εξιστορείται η δράση του χωρίς να αναφέρονται ελαττώματα και οι αρνητικές πλευρές των πράξεών του αμβλύνονται, όταν παρουσιάζονται ως αντίδραση στις σε βάρος του ενέργειες των πολιτικών του αντιπάλων. Αυτό φαίνεται στην αναφορά ότι ο Αλκιβιάδης ήταν «συνεχιστής της ιδέας να επιβληθεί η Αθήνα σε όλο τον ελληνικό κόσμο και να σταθεροποιήσει την ηγεμονία της» (A2: 306) και στο χαρακτηρισμό του ως φιλόδοξου, κατά τον Πλάτωνα –«ήθελε να ιδεί τον εαυτό του να αποκτήσει όνομα και να γίνει μέγιστος» (A2: 308)– ακόμα και στην αναφορά της φυγής του που αμβλύνεται κατά την αφήγηση.²⁷³ Στο εγχειρίδιο αυτό ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζεται ο Αλκιβιάδης, αν και η δράση του είναι αμφιλεγόμενη, αναδεικνύει την έμμεση στήριξη του ρόλου των προσωπικοτήτων, εφόσον αναφέρεται χαρακτηριστικά πως: «Ένας πραγματικά μεγάλος Ευρωπαίος ιστορικός, ο Γερμανός Χέλμουτ Μπέρβε, γράφει πως “ήταν μοιραία για την Αθήνα η ώρα που ο μεγαλοφυής γιός της, ο Αλκιβιάδης, πέρασε στο στρατόπεδο του αντιπάλου”. Όταν πέφτει ο ισχυρός τότε όλοι ξεσηκώνονται εναντίον του και τα πάντα γυρίζουν αντίθετα. Στην Αθήνα μετά την πανωλεθρία επικράτησε μεγάλη σύγχυση, γιατί έλειπε ο αρχηγός που θα έβγαζε την πόλη από τη δύσκολη θέση» (A2: 311).

Ως προς τις προσωπικότητες της Ρωμαϊκής και Βυζαντινής ιστορίας (B1, B2, B3) ο Ιουστινιανός αναφέρεται και στα τρία εγχειρίδια. Ο Ηράκλειος, ο Νικηφόρος Φωκάς και ο Βασίλειος Β' Βουλγαροκτόνος στα B1 και B2, ενώ ο Καρλομάγνος στα B2 και B3.

Στο B1 αναφέρονται θετικά και αρνητικά παραδείγματα (εκπρόσωποι γραμμάτων, αυτοκράτορες αλλά και εχθροί του Βυζαντίου). Κυρίαρχη είναι η άποψη ότι οι προσωπικότητες κινούν τα νήματα της ιστορίας. Ως εκ τούτου, η αφήγηση αρθρώνεται με βάση αυτές. Αναφέρονται, δηλαδή, όλοι οι αυτοκράτορες ως προσωπικότητες αρχικά και μετά εξιστορούνται τα γεγονότα που έλαβαν χώρα κατά την ιστορική περίοδο της αυτοκρατορίας τους. Στο B2 αναφέρονται μόνο θετικά

²⁷³ «Ενώ ακόμα οι τρεις στρατηγοί συζητούσαν έφτασε στη Σικελία το ιερό πλοίο των Αθηναίων, η “Σαλαμινία”, να πάρει πίσω τον Αλκιβιάδη στην Αθήνα, για να απολογηθεί. Είχε κατηγορηθεί από τους εχθρούς του πως την παραμονή του ξεκινήματος, αυτός και οι φίλοι του, μεθυσμένοι, είχαν κόψει τα κεφάλια των οδοδεικτών... Καταλαβαίνοντας ο ίδιος τι νόημα είχε η ανάκληση και μην έχοντας διόλου τη διάθεση να καταδικαστεί σε θάνατο ως ιερόσυλος, προσποιήθηκε πως ακολουθεί με τη δική του τριήρη τη “Σαλαμινία”, όταν όμως έφτασαν στους Θουρίους, εξαφανίστηκε. Στην Αθήνα δικάστηκε ερήμην και καταδικάστηκε σε θάνατο. Η περιουσία του δημεύτηκε. Και να το ήθελε, δεν μπορούσε πια να γυρίσει πίσω. Στο φιλόδοξο μυαλό του κυριάρχησε σκέψη ανόσια: Να πάει στη Σπάρτη» (A2: 309–310).

παραδείγματα και δίνεται έμφαση στην κατηγορία του πολιτισμού. Στο Β3 αναφέρονται θετικά και αρνητικά παραδείγματα (π.χ. Κρούμος, Συμεών· ικανοί μεν, εχθροί δε).

Στα εγχειρίδια της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας δεν εντοπίζεται η κατηγορία προσωπικότητες παρά μόνο στο εγχειρίδιο της Δικτατορίας.

8.4. Συμπεράσματα

Από τη σύγκριση των εγχειριδίων προκύπτει ότι το κοινό στοιχείο σε όλα τα εγχειρίδια είναι η σύνδεση περιοδολόγησης και πολιτισμού. Η διαφοροποίηση έγκειται αφενός στον διαφορετικό τρόπο πρόσληψης στην εκάστοτε συγκυρία του όρου πολιτισμός και αφετέρου στις χρήσεις του. Στα εγχειρίδια που διδάσκονταν κατά τη Δικτατορία δεν γίνεται αναφορά στη διαδικασία της περιοδολόγησης ως έργο του ιστορικού και στους σκοπούς που εξυπηρετεί. Φαίνεται ότι οι προσωπικότητες και η παράθεση γεγονότων, η ακμή ή, αντίστροφα, η παρακμή είναι αυτά που σηματοδοτούν τον χρόνο και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των διαστημάτων του χρόνου (των ιστορικών περιόδων). Το παρελθόν εξιδανικεύεται και όποτε αυτό συγκρίνεται με το παρόν η σύγκριση γίνεται για να καταδειχτούν οι ομοιότητές του με το παρόν ενώ υποβαθμίζονται οι διαφορές που σχετίζονται με το ιστορικό πλαίσιο. Συνδέονται η αρχαιότητα και ο χριστιανισμός μέσω του πολιτισμού ενώ γεγονότα της σύγχρονης ιστορίας συνδέονται με αντίστοιχα της αρχαιότητας. Στα εγχειρίδια της Μεταπολίτευσης γίνεται εκτενής λόγος για τη χρονολόγηση και αναπτύσσεται ένα σκεπτικό για τη διαφοροποίηση ως προς τη χρονολόγηση στους διάφορους λαούς. Αποδίδονται χαρακτηριστικά σε χρονικά διαστήματα με επιθετικούς προσδιορισμούς με βάση το σχήμα ακμή – παρακμή. Λόγου χάρη, «χρόνια δυσκολιών», «ώρα θριάμβου», «τη μεγάλη αυτή εποχή», «δύο ανήσυχοι αιώνες». Γίνεται αναφορά στον χρόνο ως νοητική κατηγορία όπως τον αντιλαμβάνεται ο Καντ στο εγχειρίδιο Γ2 της Μεταπολίτευσης ενώ στον χρόνο ως έννοια, εργαλείο του ιστορικού και τη διαδικασία της περιοδολόγησης στο εγχειρίδιο Γ3. Στο ίδιο εγχειρίδιο γίνεται αναφορά στη θεωρία της σχετικότητας. Στα εγχειρίδια μετά το 1990 παρατηρούμε αντίστοιχες εκφράσεις: «η πιο κρίσιμη περίοδος της βυζαντινής ιστορίας» ή «η πιο ένδοξη περίοδος της αυτοκρατορίας». Η μεταφορά που χρησιμοποιείται υποστασιοποιεί τον χρόνο.

Στα εγχειρίδια της Δικτατορίας η εκδοχή της ιστορίας που προβάλλεται είναι αυτή της καταγραφής του εξαιρετικού στην ευθύγραμμη πορεία του χρόνου και η αντίληψη της ιστορίας ως συνέχειας. Επίσης, αναδεικνύεται και η εκδοχή της ιστορίας ως δράματος. Η ιστορία υποστασιοποιείται. Οι προσωπικότητες αναδεικνύονται ως

δομικά συστατικά της αφήγησης. Στα εγχειρίδια της Μεταπολίτευσης συνυπάρχει η εκδοχή της ιστορίας ως επιστήμης με αυτή της ιστορίας ως γνώσης λειτουργικής στο παρόν για τη συναίσθηση της προσωπικής συμβολής στη δημιουργία του πολιτισμού και τον προσανατολισμό της πράξης προς αυτόν το σκοπό. Ο σκοπός όμως αυτός, έτσι όπως διαγράφεται, δεν μπορεί να υπηρετείται στην περίπτωση της πρώτης εκδοχής. Η ιστορία υποστασιοποιείται και παρουσιάζεται ως οντότητα αντικειμενική με προδιαγεγραμμένη μη αναστρέψιμη πορεία. Έργο της είναι η αντικειμενική καταγραφή της συμβολής του κάθε λαού στον πολιτισμό. Στα εγχειρίδια μετά το 1990 η εκδοχή της επιστημονικής ιστορίας συνυπάρχει με αυτή της πρακτικής γνώσης (Γ4). Σε κάποιες περιπτώσεις διακρίνονται και οι εκδοχές της ιστορίας ως παράστασης και ως πεπωμένου (Β3).

Η αφήγηση ως μεθοδολογία της σχολικής ιστορίας, αν και αναφέρεται μόνο στο εγχειρίδιο της Δικτατορίας (Α1), ισχύει και για τα υπόλοιπα εγχειρίδια της Α' τάξης (Α2 και Α3). Κατά την αφήγηση ο χρόνος είναι παρατακτικός και ευθύγραμμος. Η θέαση του παρελθόντος ως παρόν, παγιώνεται στο εγχειρίδιο της Μεταπολίτευσης (Α2) όπου η έκφραση «τώρα» χρησιμοποιείται για κάθε ιστορούμενη περίοδο. Τα παραδείγματα είναι αρκετά και γίνονται περισσότερα στο εγχειρίδιο μετά το 1990 όπου και παρατηρείται επιπλέον και χρήση του ιστορικού ενεστώτα.

Ως προς την κατηγορία του πολιτισμού οι αναφορές στην ιεράρχηση των πολιτισμών δεν λαμβάνουν υπόψη τον παράγοντα χρόνο διότι εκλαμβάνοντας έναν πολιτισμό ως πρωτόγονο τα κριτήρια αποτίμησής του δεν είναι οι σύγχρονοι με αυτόν πολιτισμοί αλλά τίθενται εκ των υστέρων. Επιπλέον, εκλαμβάνοντας τον ημέτερο πολιτισμό ως ανώτερο το παρελθόν δίνει αξία στο παρόν, χρησιμοποιείται δηλαδή ως νομιμοποιητικός μηχανισμός του παρόντος, εξυφαίνει γραμμές συνέχειας από το παρελθόν στο παρόν, βάσει του πολιτισμού ως εννοιολογικού εργαλείου και δυσχεραίνει την προσπάθεια αποτίμησης του παρελθόντος στο εκάστοτε παρόν βάσει κριτηρίων του εκάστοτε ιστορικού πλαισίου. Επομένως, δεν συμβάλλει στην κατανόηση του παρελθόντος αλλά στην εργαλειοποίησή του στο παρόν.

Σε ό,τι αφορά την κατηγορία Έθνος, στα εγχειρίδια Α1, Α2 και Α3 γίνεται προβολή του έθνους με την σύγχρονη έννοια στο παρελθόν. Στα εγχειρίδια Β1 και Β2 γίνεται χρήση του όρου εθνικός με τη σημασία ειδωλολάτρης. Στο εγχειρίδιο της Δικτατορίας (Β1) για την προβολή της γραμμής συνέχειας η βυζαντινή αυτοκρατορία ονομάζεται ελληνικό έθνος. Στο εγχειρίδιο Β3 γίνεται αναφορά στη θεωρία της εθναφύπνισης²⁷⁴ από την ίδρυση των ελληνιστικών κρατών. Κατά συνέπεια, στη συγκυρία της Δικτατορίας, στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας ο όρος έθνος

²⁷⁴ Για τη θεωρία της εθναφύπνισης βλ. κυρίως Ροτζώκος 2007.

χρησιμοποιείται από την αρχαιότητα μέχρι την σύγχρονη ιστορία ενώ από τη Μεταπολίτευση η έννοια του έθνους τοποθετείται στο ιστορικό πλαίσιο.

Η χρήση του όρου έθνος χωρίς διαφοροποίηση για το χρονικό διάστημα από την αρχαιότητα μέχρι την σύγχρονη εποχή δεν λαμβάνει υπόψη τη διάκριση παράδοση–νεωτερικότητα και δεν βοηθά στην ικανότητα σύλληψης της έννοιας του έθνους στην ιστορική της διάσταση. Αν αυτό το συνδέσουμε με τον χρόνο μειώνει την ικανότητα αντίληψης της διαφοράς ως κατηγορίας του χρόνου. Στις διαμάχες των ιστορικών περί έθνους αν το κριτήριο ως προς την ενότητα του έθνους βασίζεται στη φαντασιακή ψυχολογική διάσταση και εδράζεται σε προθέσεις και επιθυμίες ανθρώπων που ζουν στο παρόν η χρήση του όρου έθνος από την αρχαιότητα θεωρείται αυταπόδεικτη και δεδομένη. Εάν, όμως, το κριτήριο είναι η πολιτική και διοικητική οργάνωση, τότε η χρήση του όρου έθνος νομιμοποιείται μόνο κατά τους τελευταίους αιώνες και σίγουρα μετά την επανάσταση.

Η χρήση του όρου ελληνισμός από την αρχαιότητα στο εγχειρίδιο Α1 στην έκφραση «μακεδονικός ελληνισμός» συνδέεται με μελήματα του τότε παρόντος να τονισθεί η ελληνικότητα της Μακεδονίας. Συνδέεται, επίσης, διακειμενικά με το ΑΠ του 1969. Στο εγχειρίδιο Α2 –όπου σημειώνονται οι περισσότερες αναφορές (29) του όρου ελληνισμός για τα δεδομένα της Αρχαίας Ελληνικής Ιστορίας– ο όρος σηματοδοτείται ως τόπος και πολιτισμός. Έτσι, ο ελληνισμός έχει τη σημασία του τόπου σε 17 αναφορές, τη σημασία του πολιτισμού σε 4 αναφορές και χρησιμοποιείται μεταφορικά ή σε προσωποποίηση σε 5 περιπτώσεις. Ο ελληνισμός συνδέεται με την έννοια της ενότητας ή της έλλειψής της σε 9 περιπτώσεις. Το χαρακτηριστικό του εγχειριδίου είναι ότι σε αυτό γίνεται αρχή της υποστασιοποίησης του όρου ως πολιτισμικής οντότητας, σχήμα που σημειώνεται και στο εγχειρίδιο Α3. Στο εγχειρίδιο Β1 ο όρος ελληνισμός συνδέεται με την καταγωγή (αρχαιότητα), με τον πολιτισμό, με το έθνος και τον χριστιανισμό, συμβάλλει στην περιοδολόγηση και εξυφαίνει γραμμές συνέχειας κατά τη βυζαντινή περίοδο. Στο εγχειρίδιο Β2 ο όρος ελληνισμός συνδέεται με την έννοια του πολιτισμού, το έθνος – συνέχεια ενώ παρατηρείται υποστασιοποίηση. Στο εγχειρίδιο Β3 ο ελληνισμός συνδέεται με περιοδολόγηση, πολιτισμό, χριστιανισμό και έθνος ως συνέχεια. Γίνεται λόγος για μεσαιωνική ιστορία του Ελληνισμού και εμφανίζεται ο όρος Νέος Ελληνισμός. Στο εγχειρίδιο Γ1 ο όρος ελληνισμός αναφέρεται 19 φορές και σηματοδοτείται ως τοπικός προσδιορισμός ή ως πολιτισμική οντότητα. Ο ελληνισμός υποστασιοποιείται. Στο εγχειρίδιο Γ2 σημειώνονται 24 αναφορές, σηματοδοτείται ως τοπικός προσδιορισμός, πολιτισμική οντότητα και συνδέεται με εκκλησία και ενότητα. Παρατηρείται, επίσης, υποστασιοποίηση του όρου. Στο εγχειρίδιο Γ3 έχουμε 29 αναφορές στις οποίες σηματοδοτείται ως πολιτισμική οντότητα και τόπος και, τέλος, στο εγχειρίδιο μετά το 1990 (Γ4) σημειώνονται 26 αναφορές του όρου όπου, επίσης, σηματοδοτείται ως

τόπος, πολιτισμική οντότητα και έθνος – συνέχεια, ενότητα. Ο όρος ελληνισμός για την αρχαιότητα σημειώνει τις περισσότερες αναφορές στο εγχειρίδιο Α2 –29 αναφορές–, για τη *Ρωμαϊκή και Βυζαντινή Ιστορία* σημειώνει τις περισσότερες -19 αναφορές- στο Β3 ενώ για τη *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία* σημειώνει τις περισσότερες αναφορές στα εγχειρίδια που διδάχτηκαν κατά τη Μεταπολίτευση και μετά το 1990 –Γ2 24 αναφορές, Γ3 29 αναφορές και Γ4 26 αναφορές.

Ο όρος ελληνισμός αναφέρεται στα εγχειρίδια με την έννοια του τόπου²⁷⁵ (π.χ. «Οι αρχαίοι ποτέ δεν αγωνίστηκαν για ρεκόρ όπως συμβαίνει στους αθλητικούς αγώνες της εποχής μας. Εκεί μαζεύονταν να χαρούν το θέαμα άνθρωποι από τις μακρινότερες άκριες του Ελληνισμού και οι επίσημοι αντιπρόσωποι των διαφόρων πόλεων» Α2: 206), με τη σημασία του πολιτισμού, όπου σηματοδοτεί μια πολιτισμική οντότητα, δηλαδή υποστασιοποιείται (π.χ. «Αν ο Ελληνισμός έδωσε πολλά στην Ανατολή, πήρε και ο ίδιος αρκετά στοιχεία από τους ξένους λαούς, που μαζί τους πια είχε συνδέσει τη ζωή τους» (Α2: 375) ή και με τις δύο σημασίες, τόπος και πολιτισμός²⁷⁶ [π.χ. «Σε δέκα χρόνια μέσα, ξεκινώντας με ελάχιστα εφόδια και με ολιγάριθμο σχετικά στρατό, δημιούργησε (σημ. δική μου: ο Αλέξανδρος) τη μεγαλύτερη αυτοκρατορία της αρχαιότητας και άπλωσε τον Ελληνισμό σε τρεις ηπείρους... Η παράτολμη επιχείρηση της δυνατής ψυχής του Μεγάλου Αλεξάνδρου έφερε τον Ελληνισμό ως τα σύνορα της Ινδίας και στην Αίγυπτο, με την κατάλυση της τεράστιας περσικής Αυτοκρατορίας... Τα πνευματικά δώρα της Ελλάδας, έτσι όπως προετοιμάστηκαν στους περασμένους αιώνες, γεμάτα ευγένεια, ανθρωπιά και πνοή, θα προσφέρουν το φως τους στην Ανατολή», Α2: 344, 335] και συνδέεται με την έννοια της ενότητας (π.χ. «Ο φυσικός, όμως, διαμελισμός της χώρας εμπόδισε την ενότητα του Ελληνισμού. Δημιουργήθηκαν, έτσι, πολλά μικρά κρατίδια, που μάχονταν ολοένα μεταξύ τους» Α2: 84). Αναφέρεται στα εγχειρίδια της *Αρχαίας*, της *Ρωμαϊκής και Βυζαντινής* και της *Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας* και με την προσθήκη του κατάλληλου επιθέτου, δηλαδή «αρχαίος ελληνισμός», «μεσαιωνικός ελληνισμός», «νεότερος ελληνισμός», συμβάλλει στην περιοδολόγηση, κατά το γνωστό σχήμα

²⁷⁵ «Σε μερικές περιπτώσεις, ο τόπος προτιμάται από τις λέξεις “έθνος”, “γένος”, “φυλή”, “λαός” και “πατρίδα”, για να φέρει στον νου την έννοια του Ελληνισμού. Στην κυριολεκτική χρήση της, η λέξη “τόπος” είναι σχεδόν τυποποιημένη. Αναφέρεται σε ένα χώρο φυσικά κατοικημένο από Έλληνες, είτε στο παρελθόν είτε στο παρόν. Οι χρήσεις του ονόματος αυτού κατά την διάρκεια του αιώνα μας φανερώνουν μεγαλύτερη οικειότητα και κτητικότητα –“ο τόπος μας”, λες και ο ελληνικός τόπος γίνεται έτσι πιο γνώριμος και πιο οικείος», (Λεοντή 1998: 127).

²⁷⁶ «...η διαπραγμάτευση του τόπου υπήρξε βασικό στοιχείο της ελληνικής ιστορίας, της πολιτικής και του πολιτισμού τα τελευταία διακόσια χρόνια. Θεωρούμενος ως θεμέλιος λίθος ενός έθνους, μαζί με τους ανθρώπους και την ιστορία του, ένας κοινός τόπος γίνεται προϋπόθεση για την αποκατάσταση του Ελληνισμού: ο Ελληνισμός μπορεί να αναπτυχθεί φυσιολογικά και να αναζητήσει την ολοκλήρωσή του μόνο μέσα στο πλαίσιο της γεωγραφίας του, όπως λέει ο λόγος», (Λεοντή 1998: 126).

αρχαία, μέση, νεότερη περίοδος, αναδεικνύοντας τη συνέχεια ως κατηγορία του χρόνου.

Η έννοια ελληνισμός δεν συγχέεται με την Ελλάδα γιατί εκφράζει τον φανταστικό τόπο του ελληνισμού, ενώ λέγοντας Ελλάδα μας έρχονται στο νου τα όριά της στον πολιτικό χάρτη. Όπως τονίζει η Λεοντή:

«Ο Ελληνισμός, όπως η Ακρόπολη, έχει προκαλέσει πολλές ερμηνευτικές διαμάχες και συγκρούσεις, σχετικά με τον έλεγχό του. Ακόμα και σήμερα, οι διαξιφισμοί αυτοί στοιχειώνουν τους Έλληνες· εξακολουθούν να επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται το κράτος τους, οριοθετούν την περιοχή τους, ορίζουν την σύγχρονη ενότητά τους και μετρούν φίλους και εχθρούς. Αντικείμενο μιας από τις σημαντικότερες διενέξεις ήταν το σχήμα και το μέγεθος ενός ελληνικού *τόπου*. Για την ακριβή θέση των συνόρων του τόπου τους, οι Έλληνες έχουν διατυπώσει σωρεία επιχειρημάτων. Πράγματι, η ιχνογράφηση ενός φανταστικού τόπου του Ελληνισμού πάνω στον πολιτικό χάρτη του κόσμου υπήρξε μια διαρκής εμμονή, ένας *τόπος* αυτόνομος. Η Ελλάδα, ισχυρίζονται συχνά οι Έλληνες, είναι ένας κλασικός *τόπος*, με όλη την ασάφεια που εμπεριέχει μια τέτοια δήλωση. Ανάμεσα στον *λόγο* και τον *τόπο*, τον διάλογο και την γεωγραφία, οι Έλληνες συχνά αγωνίζονται να κερδίσουν το κύρος του Ελληνισμού, από την μια, και την γη της Ελλάδας, από την άλλη. Η γεωπολιτική εδαφική επικράτεια έχει πυροδοτήσει πολλές μάχες για τον πολιτισμό στην περιοχή της πολιτικής. Ο πολιτισμός, με την σειρά του, έχει διαδραματίσει σοβαρό ρόλο στην διαμόρφωση της πολιτικής της χώρας» (Λεοντή 1998: 125–126).

Εν κατακλείδι ο όρος ελληνισμός χρησιμοποιούμενος σε όλο το έκταμα του χρόνου –αρχαιότητα, βυζάντιο, σύγχρονη εποχή– συμβάλλει στην ανάδειξη της συνέχειας και δίνει έμφαση στην ομοιότητα, στα κοινά χαρακτηριστικά στην πορεία του χρόνου. Αν συγκρίνουμε και με τη χρήση του όρου ελληνισμός στα Αναλυτικά Προγράμματα, θα παρατηρήσουμε ότι ενώ στο ΑΠ του 1977 ο όρος ελληνισμός χρησιμοποιείται μόνο για τη σύγχρονη εποχή στο ΑΠ του 2000, στο οποίο αναφέρεται η έκφραση «ιστορική πορεία του ελληνισμού από την αρχαιότητα ως σήμερα», καταλαμβάνει όλο το έκταμα του χρόνου και υποστασιοποιείται. Άρα αναδεικνύεται ως ιδεολογικό στοιχείο για την προβολή της συνέχειας και ως προς τις αντιλήψεις του χρόνου συμβάλλει στην κατανόηση της συνέχειας (σταθερότητας) αλλά όχι και της αλλαγής (διαφοράς). Είναι η έννοια που στα τελευταία Αναλυτικά Προγράμματα μέσω των χρήσεων της φορτίζεται ιδεολογικά όπως στα προηγούμενα προγράμματα η έννοια έθνος, οπότε μπορεί πλέον το έθνος να τοποθετηθεί στο ιστορικό του πλαίσιο και να ανασηματοδοτηθεί η συνέχεια στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικής εποχής μας.

Σχετικά με την κατηγορία προσωπικότητες, από την εκάστοτε παρουσίαση του ρόλου των προσωπικοτήτων στη σχολική ιστορία προκύπτουν αντιλήψεις του χρόνου. Στη συγκυρία της Δικτατορίας από το ΑΠ της περιόδου –όπου ζητείται «να εξαιρώνται

οι προσωπικότητες και περί αυτών να πλέκονται τα ιστορικά γεγονότα»²⁷⁷ – και από τα αντίστοιχα εγχειρίδια (Α1, Β1, Γ1) –τα οποία υλοποιώντας την παραπάνω οδηγία δομούν την αφήγησή τους με βάση τις προσωπικότητες– υποβάλλεται η αντίληψη ότι αυτό που έχει σημασία στην πάροδο του χρόνου είναι κάτι «σταθερό» και «αμετάβλητο» –η ανθρώπινη φύση;– που παίρνει τα χαρακτηριστικά της μεγαλοφυΐας, μετατρέπεται σε «ουσία», αποκόβεται από τα χαρακτηριστικά της κάθε εποχής και συμβάλλει στην ανάδειξη της καταγωγής (ένδοξης), της συνέχειας και του μεγαλείου του έθνους. Είναι εύκολο να αντιληφθούμε ότι η παρουσίαση με αυτόν τον τρόπο των προσωπικοτήτων δημιουργεί ανιστορική αντίληψη του χρόνου διότι δεν λαμβάνεται ουσιαστικά υπόψη ο παράγοντας χρόνος, προκρίνεται το παρόν μέσω της «διαχρονικότητας» του παραδείγματος, εφόσον οι προσωπικότητες λειτουργούν στο εκάστοτε παρόν ως πρότυπα προς μίμηση ή αποφυγή. Δημιουργούνται, έτσι, ως προς τις αξίες και τα πρότυπα κάποια ερωτήματα. Δεν μπορούν, αφενός, να ισχύσουν στο παρόν κατά τον ίδιο τρόπο σε σχέση με το παρελθόν αλλά και δεν γίνεται, αφετέρου, κάποια νύξη για να συνειδητοποιηθούν οι αλλαγές του παρόντος και να αναγνωριστεί κάποιο «ισοδύναμό τους» στο παρόν έτσι ώστε να λειτουργήσουν διδακτικά.

Άλλη μια παρατήρηση που σχετίζεται με την προηγούμενη είναι ότι με την έμφαση στην ανθρώπινη «φύση» η αναζήτηση και η ερμηνεία των αιτίων της ανθρώπινης δράσης θα μπορούσε να υπονοηθεί ότι αποτιμάται με όμοια κριτήρια σε κάθε εποχή και πάλι να οδηγηθούμε σε ανιστορική αντίληψη του χρόνου, είτε να θεωρήσουμε ότι η εκάστοτε συγκεκριμένη δράση προκύπτει από αίτια όμοια σε κάθε εποχή, οπότε παραβλέπουμε το ιστορικό πλαίσιο, είτε να αποτιμήσουμε τα αίτια της δράσης με εκ των υστέρων κριτήρια, δηλαδή του εκάστοτε παρόντος, οπότε να οδηγηθούμε στην εργαλειακή χρήση του παρελθόντος.

Στη συγκυρία της Μεταπολίτευσης, από το αντίστοιχο ΑΠ φαίνεται ότι το αξιολογικό βάρος μετατοπίζεται από το άτομο στο σύνολο, καθόσον ο πολιτισμός θεωρείται έργο συλλογικής ανθρώπινης προσπάθειας. Ο πολιτισμός, όμως, με τα χαρακτηριστικά που του αποδίδονται –ενιαίος, διαχρονικός, κληρονομούμενος ίδιος και अपαραλλάκτος στο διηνεκές– ακυρώνει την έννοια του χρόνου. Η χρονική αλληλουχία υπολαμβάνεται ως αιτιακή, εφόσον τα ιστορικά γεγονότα θεωρούνται αλληλουχία αιτίων και αποτελεσμάτων. Τα αντίστοιχα εγχειρίδια της περιόδου (Α2, Β2, Γ2, Γ3) αναδεικνύουν ως σημαντικό τον ρόλο των προσωπικοτήτων, λόγω της συμβολής τους με τη δράση τους στη διάδοση και προαγωγή του πολιτισμού. Αναφέρεται ο όρος προσωπικότητα με τη σημασία της εξαιρετικής δράσης αλλά και ο όρος «φυσιογνωμία» με την ίδια σημασία, συνοδευόμενη κατά περίπτωση από τα επίθετα «σπουδαία», «εξαιρετική», «συγκλονιστική», κ.ά.

²⁷⁷ Β.Δ. 723, «Περί των ωρολογίων και αναλυτικών προγραμμάτων των μαθημάτων των σχολείων Μέσης Εκπαιδευσεως», ΦΕΚ Α 223/10.11.1969, σ. 1625.

Στα εγχειρίδια μετά το 1990 (Α3, Β3, Γ4), χωρίς να έχει αλλάξει το ΑΠ αναφέρεται ο όρος προσωπικότητα, περισσότερο στα εγχειρίδια Α3, Β3 και λιγότερο στο Γ4. Επίσης, αναφέρονται οι όροι «ηγέτης», «εξέχουσες μορφές» για αυτοκράτορες ή «πνευματική μορφή», «μεγάλη φυσιογνωμία».

Εν κατακλείδι, στα εγχειρίδια που διδάσκονταν στα χρόνια της Δικτατορίας η έμφαση στις προσωπικότητες αναδεικνύεται ως ιδεολογικό στοιχείο για την προβολή της συνέχειας ως κατηγορίας του χρόνου. Στην αντίληψη του χρόνου που δημιουργείται στη Μεταπολίτευση, το ιδεολογικό στοιχείο που προβάλλεται να εξυπηρετήσει την παραπάνω επιταγή είναι η συμβολή της προσωπικότητας στην προαγωγή και διάδοση του πολιτισμού, ενώ είναι αυτό το στοιχείο βάσει του οποίου το άτομο κατατάσσεται στις προσωπικότητες και όχι η «φύση» ή κάποιο άλλο. Ο πολιτισμός, ιδωμένος ανιστορικά ως ουσία, αιώνια και αναλλοίωτη, στηρίζει πλέον τη συνέχεια ως κατηγορία του χρόνου. Η έμφαση στο εννοιολογικό εργαλείο του πολιτισμού συνεχίζεται και μετά το 1990. Γίνεται σαφές πως το καινούριο πρόταγμα της πολυπολιτισμικότητας, διακύβευμα για το παρόν, διαμορφώνει τις προϋποθέσεις για το μέλλον ως προς την εννοιοδότηση του όρου.²⁷⁸

Σε ό,τι αφορά την κατηγορία Λαός – Κοινωνικές τάξεις, η χρήση αναχρονιστικά του όρου βιομηχανία για την αρχαιότητα και η πολυσημία της έννοιας αστικός – προφανώς μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τον όρο για την αρχαιότητα με την έννοια του άστεως είναι φανερό, όμως, αυτό ή ο μαθητής θα το εκλάμβανε με την τρέχουσα (από το παρόν) σημασία; αφήνει να εννοηθεί ότι η νέα τάξη προήλθε από τον λαό και φανερώνει εργαλειακή χρήση της ιστορίας στη συγκυρία της Δικτατορίας –το καθεστώς επιδιώκει αφενός νομιμοποίησή του από την αστική τάξη και αφετέρου λαϊκό έρεισμα– και συσκοτίζει την αντίληψη του χρόνου καθόσον οι πόλεις ως μεγάλα αστικά κέντρα –με αναπτυγμένη βιομηχανία– που κάθε μία αποτελούσε χωριστή οικονομική και πολιτική ενότητα μπορούσαν να εξελιχθούν και να φτάσουν στην τέλεια μορφή της πόλεως του 5^{ου} αιώνα π.Χ. Εδώ φαίνεται πως η εξέλιξη είναι ντετερμινιστική, βαίνει προς «ένα τέλος» και αυτό δεν είναι άλλο από το μεγαλείο της κλασικής εποχής. Το παρόν μπλέκεται με το παρελθόν, το επικαθορίζει, διαπλάθει την «ταυτότητά του» με κριτήρια μιας εκ των υστέρων ανάγνωσης και ερμηνείας.

Η αναφορά ότι στα ομηρικά έπη οι ευγενείς ονομάζονταν άριστοι και ο λαός δήμος ή πολλοί βοηθά στη συνειδητοποίηση ότι ο διαχωρισμός σε τάξεις γίνεται από

²⁷⁸ «Ο όρος πολυπολιτισμικότητα και τα παράγωγά του συνιστούν ένα νεολογισμό που υπαγορεύεται τόσο από σημαντικές κοινωνικές μεταβολές όσο και από θεωρητικές αναζητήσεις σε τοπικό και διεθνές επίπεδο... Η γενίκευση της χρήσης του όρου πολυπολιτισμικότητα στην Ελλάδα γίνεται αποσπασματικά και ξεκινά από περιοδικά μόδας, αρχιτεκτονικών προτάσεων και διεθνούς μουσικής. Σε μια δεύτερη φάση ο όρος πολυπολιτισμικότητα εμφανίζεται στις συζητήσεις στο χώρο της παιδαγωγικής και της κοινωνιολογίας», Αγγελόπουλος 2003: 35–43. Για περισσότερα βλ. Kahn 1995, Modood / Werbner 1997, Modgil / Verma / Mallick / Modgil 1997.

τους ιστορικούς οι οποίοι στηρίζονται σε πηγές – κείμενα της εποχής και ότι μπορεί κάποια λέξη να χρησιμοποιείται τόσο στην αρχαιότητα όσο και στη σύγχρονη εποχή, η σημασία της όμως προσδιορίζεται από την εποχή για την οποία την χρησιμοποιούμε. Η συνειδητοποίηση ότι οι ίδιες λέξεις σημαίνουν διαφορετικά πράγματα σε άλλη χρονική περίοδο διαμορφώνουν κριτήρια χρονικότητας και συμβάλλουν στη διαμόρφωση κριτηρίων ιστορικότητας, εφόσον το κριτήριο για τον προσδιορισμό της σημασίας μιας ιστορικής έννοιας τίθεται από το ιστορικό πλαίσιο της χρονικής περιόδου για την οποία την χρησιμοποιούμε (Plumb 2007: 145).

Αν προσπαθήσουμε να αποτιμήσουμε τις αναφορές στην κατηγορία Λαός και κοινωνικές τάξεις με κριτήριο τον χρόνο και να αναδείξουμε τη λειτουργία τους στο ιδεολογικό πεδίο θα διαπιστώσουμε ότι ο αγώνας του λαού με τους ευγενείς κατά την αρχαιότητα με σκοπό τη συμμετοχή του στη διοίκηση παρουσιάζει αναλογίες με τον αγώνα της τρίτης τάξης κατά τη γαλλική επανάσταση, ιδιαίτερα αν λάβουμε υπόψη ότι το κίνητρο που τους οδηγεί είναι ο πλούτος μέσω της ανάπτυξης του εμπορίου, της βιομηχανίας και της ναυτιλίας. Η ανάπτυξη, ο εκσυγχρονισμός, ως ιδεολογικό διακύβευμα της συγκυρίας προβάλλεται στο παρελθόν. Η τυραννία ως πολίτευμα διαχωρίζεται σε καλή και κακή. Κάποιοι τύραννοι έχουν με το μέρος τους το λαό, κυβερνούν με σύνεση και πραγματοποιούν μεγάλα έργα, ενώ κάποιοι άλλοι καταχρώνται την εξουσία και επιβάλλουν καθεστώτα βίας και τρομοκρατίας. Η παραπάνω διάκριση υποβάλλει την αντίληψη ότι κριτήριο αποτίμησης της εξουσίας είναι ο λαός και ο εκσυγχρονισμός. Ο λαός έχει δύναμη και οδηγείται σε ακμή και ευημερία (εκσυγχρονισμός) μέσω της ευγενούς άμιλλας μεταξύ των πολιτών και της ισχυρής εθνικής αλληλεγγύης. Τούτο προβαλλόμενο στη συγκυρία προτάσσει το εθνικό συμφέρον έναντι του ατομικού όπως αυτά σηματοδοτούνται στο πλαίσιο της ιδεολογίας του στρατιωτικού καθεστώτος.²⁷⁹

Όπως επιβεβαιώνει το ποσοτικό κριτήριο (βλ Πίνακα 8), στα εγχειρίδια που διδάσκονταν στη συγκυρία της Δικτατορίας σημειώνονται οι περισσότερες αναφορές εκφοράς ηθικών κρίσεων για την ερμηνεία της δράσης ατομικών ή συλλογικών υποκειμένων. Με αυτόν τον τρόπο η σκέψη απομακρύνεται από την αναζήτηση των αιτίων βάσει του ορθού λόγου και βάσει ιστορικού πλαισίου και ως προς τον χρόνο προκρίνεται το παρόν –τα κριτήρια αποτίμησης των πράξεων του παρελθόντος προέρχονται από το παρόν και τίθενται εκ των υστέρων– και εργαλειοποιείται το παρελθόν. Η ιστορική αφήγηση δομείται με βάση τις ηθικές κατηγορίες καλό / κακό, σωστό / λάθος, δικό μας / αλλότριο, υποβάλλοντάς τις ως κατηγορίες χωρίς διαφοροποίηση στην πορεία του χρόνου. Τελικά η ιστορία παίρνει τη μορφή του δράματος όπου οι δυνάμεις του κακού στην πάλη τους με το καλό επικρατούν, οι

²⁷⁹ Πρβλ. Γ. Σταθάκης 2002 και Κατσάπης 2009.

ήττες και οι καταστροφές είναι «μοιραίες» ή οφείλονται σε λάθη (ελαττώματα της φυλής) από τα οποία δεν μπορούμε να ξεφύγουμε και τα επαναλαμβάνουμε και η έννοια της διαφοράς εμφανίζεται στην ιστορική αφήγηση μόνο για να υπογραμμίσει τη διαφοροποίηση μεταξύ «ημών» και των «άλλων». Συνεπώς, η ιστορία στοχεύει στη συγκίνηση και δεν υπάρχει χώρος για αντικειμενική κριτική εκτίμηση.

ΑΝΤΙ ΕΠΙΛΟΓΟΥ

Η διδακτική της ιστορίας σήμερα αφορά, μια «διακλαδική», κατά την έκφραση του Γ. Κόκκινου (2002: 165), «επιστημονική πειθαρχία», με πλούσια παράδοση στον ευρωπαϊκό χώρο. Κινείται στο σταυροδρόμι μεταξύ τριών επιστημονικών χώρων, της ιστοριογραφίας, της παιδαγωγικής και της γνωστικής και κοινωνικής ψυχολογίας και, ταυτόχρονα, αναζητά και προσλαμβάνει τα αναλυτικά και θεωρητικά της εργαλεία από την κοινωνιολογία της γνώσης, τη φιλοσοφία, την επιστημολογία της ιστορίας, την πολιτισμική ιστορία. Παρουσιάζεται, λοιπόν, ως ένας χώρος διεπιστημονικός, ο οποίος, όμως, έχει ως αφετηρία και κατάληξη την επιστήμη της ιστοριογραφίας. Την τελευταία εικοσαετία, απέκτησε στον ευρωπαϊκό χώρο την αυτονομία της, κυρίως από την παιδαγωγική επιστήμη, και ξεκίνησε η σοβαρή ενασχόληση των επιστημόνων με αυτή.

Η διδακτική της ιστορίας στον ελληνικό χώρο συγκροτείται ως επιστημονικό πεδίο μόλις τα τελευταία χρόνια, με αποτέλεσμα η ελληνική εμπειρία να διακατέχεται από έντονες στρεβλές προσλήψεις και ιδεοληψίες (Κόκκινος 1998: 245–250). Άλλωστε, είναι γνωστό πως η σχολική ιστορία στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι μέθοδοί της και η ιδεολογική της δομή συνδέονται άρρηκτα με τη διαμόρφωση των εθνοκεντρικών ιδεών, οι οποίες διαχέουν έναν κανονιστικό και φρονηματιστικό λόγο. Η λογική αυτής της «διανοητικής κατασκευής», σύμφωνα με την έκφραση του Η. Μονιότ, χαρακτηρίζεται από την κατασκευή γεγονότων, την ερμηνευτική και ιδεολογική μονομέρεια των ιστορικών συμφραζομένων, την αποσιώπηση και την επιλεκτική χρήση των πηγών, την ηθική αξιολόγηση γεγονότων και εθνοτήτων. Μέχρι και πρόσφατα ο σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας προσδιοριζόταν ως «η συνειδητοποίηση της ελληνικής διάρκειας» και «η καλλιέργεια γνήσιου πατριωτικού φρονήματος».²⁸⁰ Έτσι, η ελληνική εκδοχή διδασκαλίας της Ιστορίας μετατράπηκε σε ιδεολογικό μηχανισμό παραγωγής μυθολογιών που επικύρωναν το παρόν μέσω της επιλεκτικής χρήσης του παρελθόντος. Ο ελληνισμός έγινε το κέντρο του σύμπαντος και ο «άλλος» αποσιωπήθηκε εντελώς ή παρουσιάστηκε υποτιμημένος.

Στη χώρα μας παρατηρείται τα τελευταία χρόνια μια έξαρση των εκδόσεων με την εμφάνιση πολλών αξιολογών ερευνών οι οποίες αφορούν, στην πλειοψηφία τους, τη διδακτική της ιστορίας και ειδικότερα τους τρόπους διδασκαλίας της Ιστορίας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τα σχολικά εγχειρίδια,

²⁸⁰ Υ.Π.Ε.Π.Θ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Β/θμιας Εκπαίδευσης, *Οδηγίες για τη διδασκεία ύλη και τη διδασκαλία των μαθημάτων στο Γυμνάσιο και το Λύκειο κατά το σχολικό έτος 1998–99.*

τις προσλήψεις του «άλλου», τις αναπαραστάσεις των ιστορικών δεδομένων, τα Αναλυτικά Προγράμματα του υπουργείου Παιδείας και τις παρεμβάσεις του παιδαγωγικού ινστιτούτου για τη διδασκαλία των μαθημάτων της Ιστορίας, της Γεωγραφίας και της Γλώσσας, τις γιορτές των εθνικών επετείων, κ.ο.κ.²⁸¹ Τέλος, ελάχιστες έρευνες έχουν γίνει που αφορούν τους ίδιους τους μαθητές, τα ίδια, δηλαδή, τα υποκείμενα που προσλαμβάνουν τον όγκο όλων αυτών των παρεμβάσεων (ενδεικτικά: Κάββουρα 2000).

Θεωρείται αποδεκτό πως το μάθημα της ιστορίας θεμελιώνει, στην ουσία, την ίδια την πολιτισμική ταυτότητα των νέων ανθρώπων²⁸² και συνεισφέρει καθοριστικά στη διαχείριση του παρελθόντος σε σχέση με τις επιταγές και τις προσλήψεις του παρόντος και σε συνδυασμό με τις πιθανές δράσεις του μέλλοντος. Καθόλου τυχαία, λοιπόν, η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας αποτελεί σήμερα ένα σημαντικό ιστοριογραφικό αντικείμενο και η ίδια η επιστήμη της διδακτικής της ιστορίας ένα σημαντικό τομέα της διεθνούς ιστοριογραφίας. Η ιστορική γνώση στο πεδίο του σχολείου οδηγεί στην απόκτηση και εξέλιξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων, από την πλευρά των ενεργών υποκειμένων, σχετικών με τη χρήση του χρόνου, την πραγματολογική διερεύνηση, τη χρήση των πηγών ως διαδικασία απόκτησης κριτικής σκέψης, την κατανόηση της αφήγησης, τη διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης, την εκτίμηση της αλήθειας. Η μάθηση στο πλαίσιο της διδακτικής της ιστορίας κομίζει πλέον μια νέα θεωρητική αντίληψη, αυτήν της από κοινού μελέτης τόσο «...της πράξης της μάθησης όσο και της διδασκαλίας, επικεντρωμένες, όμως, στη φύση του ίδιου του γνωστικού αντικείμενου» (Κάββουρα 2000: 170). Έτσι, λαμβάνει υπόψη της τη φύση της παρεχόμενης ιστορικής γνώσης, τις διδακτικές στρατηγικές εμπέδωσης αυτής της γνώσης και τις μαθησιακές ιδιαιτερότητες. Κατά συνέπεια, η μάθηση της ιστορίας θεωρείται ως διαδικασία «...άρρηκτα εξαρτημένη από το ίδιο το γνωστικό αντικείμενο» (ό.π.: 171) ενώ ο μαθητής κατέχει κεντρική θέση σε αυτή.

Η έρευνα αυτή, λοιπόν, επιχείρησε να παρουσιάσει και να εξετάσει τις χρήσεις των διαφορετικών κατηγοριών του χρόνου στα Προγράμματα διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας του Γυμνασίου και στα εγχειρίδια Ιστορίας του Γυμνασίου κατά την χρονική περίοδο 1964 έως 2004 ως πηγές της θεσμικής υπόστασης της

²⁸¹ Βλ., κυρίως, Νούτσος 1983, Κουλούρη 1995, Καψάλης/Χαραλάμπους 1995, Φραγκουδάκη / Δραγώνα 1997, Γουστέρη 1998.

²⁸² Ο Moniot (2002: 184) παρατηρεί πως «...η διδασκαλία της ιστορίας αποτελεί πολιτισμική και πολιτική (civique – με την έννοια της ιδιότητας του πολίτη σε όλα της τα αποδεκτά επίπεδα) κοινοποίηση γνώσεων και τόπων μνήμης σε μεγάλο βαθμό “αναπαραστατικών”». Το μάθημα της ιστορίας, ακόμα και όταν καλλιεργεί τη λογική και τη ρεαλιστική προσέγγιση, σε αντίθεση με τις ποικίλες παραμυθίες του περιούσιου λαού και των επιλεκτικών εστιάσεων και αποκλεισμών, δεν παύει να μεταδίδεται και να προσλαμβάνεται μέσω των κοινωνικών αναπαραστάσεων.

διδασκαλίας της Ιστορίας, όπου εξετάζεται ο ίδιος ο ιστορικός λόγος, οι τρόποι οργάνωσής του ως προς τη στοχοθεσία, τα περιεχόμενα διδασκαλίας και τη διδακτική μεθοδολογία ως προς τις αντιλήψεις του χρόνου και την εννοιοδότηση του χρόνου.

Η διαίρεση του χρόνου σε παρελθόν, παρόν, μέλλον ως διακριτών καταστάσεων αποτελεί νεωτερική διάκριση που προβάλλεται στο παρελθόν, καθώς επίσης και η σύγχρονη νεωτερική αντίληψη για τον άνθρωπο, ως δημιουργό της ιστορίας του. Έτσι, τα νεωτερικά ατομικά ή συλλογικά υποκείμενα (άνθρωπος, κοινωνικές ομάδες, έθνη), τα δημιουργήματα δηλαδή της νεωτερικότητας, παρουσιάζονται ότι υπάρχουν και ενεργούν με τον ίδιο τρόπο συνολικά μέσα στην ιστορία. Η αντίληψη της ιστορίας που συναντάται στα ΑΠ και στα σχολικά εγχειρίδια αφίσταται της διάκρισης παράδοση – νεωτερικότητα. Έτσι, κατασκευάζεται και ο χρόνος ως συνεχής και γραμμικός, ο οποίος όμως προβάλλεται ως πραγματικός, δηλαδή χωρίς να γίνεται αντιληπτός ως μια επινόηση της νεωτερικότητας, της εκκοσμίκευσης και της διαδικασίας δημιουργίας ιστορικής συνείδησης.

Η αντίληψη για τον χρόνο και την ιστορία, αν και είναι προϊόν της ιστορίας, στα ΑΠ δεν εκφέρεται ως τέτοια αλλά ως πραγματικότητα που έχει αφ' εαυτής τα χαρακτηριστικά για τα οποία γίνεται λόγος στα κείμενα. Ο ελληνικός και παγκόσμιος πολιτισμός παρουσιάζεται «ως έργο συλλογικής ανθρώπινης προσπάθειας». Κατά συνέπεια η ίδια η ιστορία έχει αφ' εαυτής νόημα και σκοπό. Ομοίως, η φράση που συνεχώς επαναλαμβάνεται στα περισσότερα κείμενα των ΑΠ, πως «ο άνθρωπος οφείλει πολλά στο χτες και ευθύνεται για την οικοδόμηση και το σχεδιασμό του αύριο» προβάλλει εκ νέου μια νεωτερική αντίληψη του ανθρώπου ως δρώντος υποκειμένου στο παρελθόν.

Τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν τα βασικότερα μέσα προσφοράς της σχολικής γνώσης. Τα χαρακτηριστικά της σχολικής γνώσης, δηλαδή η επιστημονική εγκυρότητα, η δυνατότητα μεθοδικής προσέγγισής της καθώς και το να τυγχάνει ευρύτερης αποδοχής αναδεικνύουν τον ιδιαίτερο χαρακτήρα της καθώς και τους περιορισμούς και τις διαμεσολαβήσεις κατά τη διαδικασία παραγωγής των σχολικών εγχειριδίων. Το αυστηρό πλαίσιο ορισμού της παραγωγής σχολικών βιβλίων στην Ελλάδα θέτει όρια ως προς τη δυνατότητα να βελτιωθούν και να εκσυγχρονιστούν αλλά και ως προς την προοπτική να μετατεθεί το βάρος της διδασκαλίας από τα εγχειρίδια στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Στα εγχειρίδια της Ιστορίας –με ελάχιστες εξαιρέσεις– καλλιεργείται η ανιστορικότητα (μέσω της απουσίας του χρόνου ως έννοιας, της προβολής της συνέχειας και της έλλειψης αλλαγής που ορίζουν τον εθνικό εαυτό) μέσα από την καταχρηστική μεταφορά και προβολή εννοιών που ορίζουν σύγχρονες κοινωνικές σχέσεις και σύγχρονους θεσμούς σε καταστάσεις του παρελθόντος. Στα σχολικά βιβλία Ιστορίας η επιχειρηματολογία του εθνικισμού ενσωματώνεται στις παραδόσεις της ελληνικής ιστοριογραφίας και έτσι κατευθύνει τη

συγκρότηση της ιστορικής σχολικής γνώσης. Τα σχολικά βιβλία Ιστορίας αναδεικνύονται σε ισχυρό μέσο εθνικής ομογενοποίησης. Παρά το γεγονός ότι σε όλη την ερευνώμενη περίοδο ο εθνικός χρόνος αποτελεί την οργανωτική αρχή και τον ευρύτερο ερμηνευτικό ορίζοντα στη διαμόρφωση των ΑΠ –γεγονός που αντανάκλαται και στα εγχειρίδια, εφόσον ισχύει το ίδιο για την ανάπτυξη των περιεχομένων τους– μπορούμε να παρακολουθήσουμε ορισμένες διαφοροποιήσεις στην εκάστοτε συγκυρία. Οι διαφοροποιήσεις αυτές δίνουν το στίγμα της συγκυρίας και είναι ενδεικτικές των διλημμάτων που προκύπτουν και του τρόπου διαχείρισής τους από την εκάστοτε πολιτική εξουσία, αναδεικνύοντας επιλογές αλλά και αμνηχανίες που διαφαίνονται σε αντιφατικό, παλινδρομικό και μεταιχμιακό λόγο.

Η αντίληψη για τον χρόνο και την ιστορία που προβάλλεται στα εγχειρίδια δεν εκφέρεται ως προϊόν ιστορίας, ως ιστορική, αλλά προβάλλεται στην πραγματικότητα. Η τελευταία παρουσιάζεται πως έχει αφ' εαυτής τα χαρακτηριστικά για τα οποία κάνουν λόγο τα κείμενα.

Σε όλη τη διάρκεια της εξεταζόμενης περιόδου ο φρονηματιστικός λόγος ταυτίζεται, σε μεγάλο βαθμό, με τον εθνικιστικό λόγο, με αποτέλεσμα την αναπαράσταση και την προβολή του χρόνου ως εθνικού χρόνου. Οι αντιλήψεις του χρόνου περιορίζονται στην ανάδειξη του έθνους στην πορεία του διαμέσου των αιώνων. Παρ' όλα αυτά μπορούμε να επισημάνουμε κάποια διαφοροποίηση όχι τόσο με την υποβάθμιση του εθνικού χρόνου όσο με τον περιορισμό του αφενός και την προσπάθεια ανάδειξης μίας άλλης διάστασης του χρόνου αφετέρου, δηλαδή του χρόνου ως αναλυτικής κατηγορίας και έννοιας. Ωστόσο, αν και ο εθνικός χρόνος υποβαθμίζεται και προβάλλεται η αντίληψη του χρόνου ως έννοιας και κοινωνικής κατασκευής, η αντίληψη αυτή συνυπάρχει με τον εθνικό χρόνο κυρίως μέσω του ιδεολογήματος του ελληνισμού και την προβολή της συνέχειας ως κατηγορίας του χρόνου. «Είναι γεγονός ότι το πριν και το μετά, ως η στοιχειωδέστερη οργάνωση του χρόνου εν γένει και της ιστορίας ειδικότερα, έχουν αποτελέσει για την αιτιοκρατική συμβαντολογία το αποκλειστικό, σχεδόν, νόημα του ιστορικού χρόνου. Πράγματι, αυτό το νόημα είναι στοιχειώδες αφού περιορίζεται σε επίπεδο απλού προμαθηματικού λογισμού. Και συχνά ο περιορισμός σε αυτό και μόνο καταλήγει στην υποκατάσταση της έννοιας του ιστορικού χρόνου με την απλή χρονολογία», (Πιζάνιας 2002: 75).

Αποτέλεσμα της διαμόρφωσης του παραπάνω πλαισίου είναι πως η διδασκαλία της Ιστορίας ως ενός μαθήματος το οποίο, δυνητικά, οδηγεί τους νέους στη δημιουργία ιστορικής συνείδησης και αυτογνωσίας, σε συνδυασμό με τη δημιουργία κριτικής σκέψης, καταλήγει να είναι μια διαδικασία χωρίς ουσιαστικό περιεχόμενο, η οποία, τις περισσότερες φορές, αφήνει αδιάφορους τόσο τους διδάσκοντες όσο, και κυρίως, τα ίδια τα ενεργά υποκείμενα της διαδικασίας αυτής, τους μαθητές.

Ταυτόχρονα γίνονται φανερές οι καταναγκαστικές μορφές που προσλαμβάνει ο ιστορικός χρόνος σε αντίθεση με το βιωμένο χρόνο των μαθητών. Τέτοιες ρυθμιστικές διαδικασίες εμπέδωσης του χρόνου σε σχέση με τη σχολική εκπαίδευση είναι οι επαναλήψεις και η εμπέδωση χρονικών ακολουθιών, η απομνημόνευση και οι τρόποι αξιολόγησης. Επίσης, σε ό,τι αφορά την ίδια την πρακτική και μεθοδολογία της διδασκαλίας, η οριοθέτηση του θέματος που κάθε φορά παρουσιάζεται (χώρος, χρόνος, δρώντα υποκείμενα,²⁸³ δράσεις) και, τέλος, η αναζήτηση πηγών σε συνδυασμό με την οργάνωση και συσχέτιση των διαφόρων γεγονότων, φαινομένων και ιδεών. Η από καθέδρας διδασκαλία, ο χαρακτήρας της τυπολογίας και του εγκυκλοπαιδισμού και η κυριαρχία του τρίπτυχου «γεγονοτολογική αφήγηση – ιδεολογική εγχάραξη – αποστήθιση» (Κόκκινος 2002: 169) είναι τα στοιχεία εκείνα που χαρακτηρίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία και καθορίζουν, τελικά, την επιβολή των αντιλήψεων του χρόνου στους μαθητές. Και όπως σημείωνε ο Ασδραχάς τριάντα χρόνια πριν:

«Σε τελευταία δηλαδή ανάλυση τίθεται ένα θέμα εξοπλισμού με τα κατάλληλα για την προσπέλαση του κάθε ξεχωριστού φαινομένου εργαλεία, εξοπλισμού που αντιστοιχεί στο πλέγμα των συναρτήσεων και καθορισμών της πραγματικότητας, η οποία μεταγράφεται στο ίδιο σύστημα εξοπλισμού, δηλαδή στη μεθοδολογία: τότε η ιστορία ως επιστήμη αποκτά το νόημά της και μας βοηθάει να δούμε σε ποιο βαθμό έχουμε γίνει διαφορετικοί, δείχνει δηλαδή τις τομές που έχουν προκληθεί στο αντικείμενό της, την πραγματικότητα. Αν είναι αλήθεια πως η αυτογνωσία είναι κάτι απαραίτητο στον άνθρωπο, η ιστορική γνώση είναι ο καλύτερος δρόμος για να οδηγηθούμε σ' αυτή την αυτογνωσία. Μιλάμε βέβαια για μια ιστορική γνώση που δε θα απαντάει σε αιτήματα επίκαιρα, οδηγώντας έτσι, τελικά, στην κατάρνηση της ίδιας της ιστορίας. Γιατί αν από την ιστορία θέλουμε μονάχα να μας δίνει τη δυνατότητα να αντλούμε ψυχοκινητικές δυνάμεις για να πετύχουμε κάτι σήμερα, αυτό αποτελεί στο βάθος, όχι μόνο άρση της ιστορίας αλλά και της σημερινής μας ταυτότητας» (Συνέντευξη στην *Αυγή*, 3 και 5 Ιουνίου 1979, όπως αναδημοσιεύεται στο Ασδραχάς 1983: 135–136).

Τα τελευταία χρόνια η ενασχόληση νέων επιστημόνων με το πεδίο της διδακτικής της ιστορίας, η εισαγωγή νέων αντιλήψεων για τις μεθόδους και τις τεχνικές εκμάθησης της ιστορίας, καθώς και οι διαδικασίες αλλαγής στους τρόπους συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων δείχνουν μια προσπάθεια να ξεφύγει η σχολική ιστορία από τον φρονηματιστικό λόγο του παρελθόντος και να αποποιηθεί την

²⁸³ «... το υποκείμενο της ιστορίας, ο άνθρωπος στη συλλογικότητά του ή στις συλλογικότητές τους μέσα στο χρόνο που ο ίδιος τον “ειδοποιεί”, δεν συμβαίνει να αναπαράσταίνεται με ενιαίο τρόπο. Αν από το ένα μέρος εξατομικεύεται σε προσωπικότητες, από το άλλο ομαδιάζεται σε αριθμούς και κατηγοριοποιείται σε σχέσεις. Και στις δυο περιπτώσεις οι αφηγήσεις είναι διαφορετικές...», Ασδραχάς 2009: 9.

ιδεολογική χρήση της ως μηχανισμού αναπαραγωγής των κρατουσών αντιλήψεων. Τα παραπάνω συντελούν στη δημιουργία μιας προβληματικής που αποκαθιστά το μάθημα στον ουσιαστικό ρόλο του, αυτόν της συγκρότησης πολιτισμικής ταυτότητας, απόκτησης διανοητικών δεξιοτήτων και δημιουργίας κριτικής σκέψης στους νέους.

Ταυτόχρονα, εδραιώνεται η πεποίθηση πως η κοινωνική πρόοδος είναι δυνατή μέσω της μάθησης και της εκπαίδευσης των νέων ανθρώπων. Σε αυτό το πλαίσιο, κατά τη διδασκαλία της ιστορίας, τα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά εγχειρίδια, οι εκπαιδευτικοί ως πομπός, οι μαθητές ως δέκτες, προσλαμβάνουν έναν ιδιαίτερο ρόλο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αγγελάκου, Κ. «Ο νάρθηκας των “Αναλυτικών Προγραμμάτων”», εφ. *Καθημερινή*, 25/7/2004, σ. 5.
- Αγγελόπουλος, Γ., «Πολιτικές πρακτικές και πολυπολιτισμικότητα: η περίπτωση της Θεσσαλονίκης Πολιτισμικής Πρωτεύουσας της Ευρώπης», *Ο Πολίτης*, 107, (Ιανουάριος), 2003, σσ. 35–43.
- Αγγέλου, Ά., *Το κρυφό σχολειό. Χρονικό ενός μύθου*, Εστία, Αθήνα 1997.
- Adam, B., *Time and Social Theory*, Polity Press, Cambridge 1990.
- Adam, B., *Timewatch: The Social Analysis of Time*, Polity Press, Cambridge 1995.
- Αδάμου, Μ., *Το εκπαιδευτικό σύστημα στην υπηρεσία του εθνικού κράτους. Η ελληνική περίπτωση «1950-1976»*, Παπαζήσης, Αθήνα 2002.
- Agamben, G., *Χρόνος και Ιστορία. Κριτική του στιγμιαίου και του συνεχούς*, Ίνδικτος, Αθήνα 2003.
- Αλαχιώτης, Στ., «Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 7, (Νοέμβριος), 2002, σσ. 7–18.
- Aldebert, J., «Η συγγραφή ενός εγχειριδίου ιστορίας», στο Peyrot, J., (επιμ.), *Η διδασκαλία της Ιστορίας στην Ευρώπη*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2002, σσ. 174–175.
- Αλμπέρτι, Α., *Θέματα Διδακτικής. Λεξικό βασικών όρων σύγχρονης διδακτικής*, (μετάφραση: Μ. Κονδύλη, επιμέλεια: Χ. Φράγκος / Μ. Κονδύλη), Gutenberg, Αθήνα 1986.
- Αλτουσέρ, Λ., «Ιδεολογία και ιδεολογικοί μηχανισμοί του κράτους» στο *Θέσεις*, Θεμέλιο, Αθήνα 1977, σσ. 69–121.
- Angelopoulos, C., *Un nouveau théâtre grec: pédagogies et mémoire dans la Grèce contemporaine (1950–1989). Les manuels d’histoire de l’enseignement secondaire*, Διδακτορική Διατριβή, Μονπελιέ 1989.
- Angvik, M./von Borries, B., (ed.), *Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents*, Αμβούργο 1997.
- Apple, M., *Ιδεολογία και αναλυτικά προγράμματα*, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1989.
- Apple, M., *Cultural Politics and Education*, Oxford University Press, Buckingham 1996.
- Arthur, J./Phillips, R., (ed), *Issues in History Teaching*, London–New York 2000.
- Ασδραχάς, Σ., *Ζητήματα ιστορίας*, Θεμέλιο, Αθήνα 1983.
- Ασδραχάς, Σ., «Διαδρομές των λέξεων στην ιστοριογραφία», εφ. *Καθημερινή*, 28/6/2009, σ. 9.

Άχλης, Ν., *Οι γειτονικοί μας λαοί, Βούλγαροι και Τούρκοι*, στα σχολικά βιβλία *Ιστορίας Γυμνασίου και Λυκείου*, Κυριακίδης, Θεσσαλονίκη 1983.

Βανδώρος, Γ., «Τα διδακτικά βιβλία Ιστορίας του Γυμνασίου και του Λυκείου», *Επιστημονική Σκέψη*, τ. 14, 1983, σσ. 53–59.

Bardin, L., 1977, *L'analyse de contenu*, PUF, Paris.

Beaujouan, G., «Ο ιστορικός χρόνος», στο *Encyclopedie de la Pleiade*, Samaran, Ch. (dir.), *Ιστορία και μέθοδοί της*, τ. Α, *Γενικά προβλήματα*, ΜΙΕΤ, Αθήνα 1979, σσ. 87–107.

Βέικος, Θ., *Θεωρία και μεθοδολογία της ιστορίας*, Θεμέλιο, Αθήνα 1987.

Βελουδής, Γ., *Ο Jacob Philip Fallmerayer και η γένεση του ελληνικού ιστορισμού*, ΕΜΝΕ – ΜΝΗΜΩΝ, Αθήνα 1992.

Βεντούρα, Λ., *Μεταμορφώσεις της ιστορίας: Τα εγχειρίδια ιστορίας του γυμνασίου κατά το μεσοπόλεμο*, Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας – Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, Αθήνα 1989.

Bernstein, B., *Class, Codes and Control, Vol. 1: Theoretical Studies towards a Sociology of Language*, Routledge and Keagan Paul, London 1971.

Bernstein, B., *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα 1991.

Bitsakis, E., «Space and Time: The Ongoing Quest», στο *Foundations of Physics*, Vol. 35, No 1, (January 2005).

Black, J./MacRaild, D.D., *Stydyng History*, London 2000.

Blackledge, D. / Hunt, B., *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, β' έκδοση (α' έκδοση 1994), Μεταίχμιο, Αθήνα 2004.

Bloch, M., *Απολογία για την ιστορία. Το επάγγελμα του ιστορικού*, Εναλλακτικές εκδόσεις, Αθήνα 1994.

Bloom, B. S. / Krathwohl D. R., *Ταξινομία διδακτικών στόχων*, τ. 1 – Γνωστικός Τομέας, Κώδικας, Θεσσαλονίκη 1986.

Bobbit, F., *Curriculum*, Arno Press, New York 1971 (α' έκδοση 1918).

Booth, M., «Ages and Concepts: a Critique of the Piagetian Approach to History Teaching» στο, Portal C., (ed.), *The History Curriculum for Teachers*, London–New York–Filadelfia, 1987, σσ. 22–38.

Booth, M., *The Teaching and Learning of History: a British Perspective*, Goteborgs Universitet 1993.

Bourdieu, P., «La société traditionnelle», *Sociologie du Travail*, janvier–mars 1963, σσ. 24–44.

Bourdieu, P., *Γλώσσα και συμβολική εξουσία*, Καρδαμίτσας, Αθήνα 1999.

Bourdillon, H., (ed.), *Teaching History*, The Open University, London 1994.

Braudel, F., *Μελέτες για την ιστορία*, ΕΜΝΕ – ΜΝΗΜΩΝ, Αθήνα 1987.

Braudel, F., *Γραμματική των πολιτισμών*, MIET, Αθήνα 2001.

Βρεττός, Γ., «Το πρόβλημα της εγκυρότητας και της νομιμότητας στη λήψη αποφάσεων κατά τη σύνταξη Αναλυτικών Προγραμμάτων», στο *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 3, 1985, σσ. 115–134.

Βρεττός, Γ. / Καψάλης, Α., *Αναλυτικά Προγράμματα. Θεωρία και τεχνογνωσία σχεδιασμού και αναμόρφωσης*, Θεσσαλονίκη 1990.

Briant, M. E., «General History and Aspect History», στο *Burston et al (eds), Handbook for History Teachers*, Methuen, London 1972, σσ. 99–113.

Bruner, J., *The Process of Education*, Harvard University Press, Cambridge, Mass. 1963.

Bruner, J., *Toward a Theory of Instruction*, Harvard University Press, Cambridge, Mass. 1963.

Burston, W. H., «The Syllabus in the Secondary School», στο Burston W. H. et al (ed.), *Handbook for History Teachers*, Methuen, London 1972, σσ. 59–74.

Γιακωβάκη, Ν., *Ευρώπη μέσω Ελλάδας: Μια καμπή στην ευρωπαϊκή αυτοσυνείδηση, 17^{ος} – 18^{ος} αιώνας*, Βιβλιοπωλείο της Εστίας, Αθήνα 2006.

Γιαννόπουλος, Γ. / Clogg, R. (επιμ.), *Η Ελλάδα κάτω από το στρατιωτικό ζυγό*, Παπαζήσης, Αθήνα 1976.

Γιωτοπούλου–Σισιλιάνου, Ε., «Ο ρόλος των βιβλίων της Ιστορίας στη διαμόρφωση πολιτών», *Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 3, 1982, σσ. 42–54.

Γιωτοπούλου–Σισιλιάνου, Ε., *Εκπαιδευτικά. Τα αυτονόητα και ανεπίτευκτα*, Κέδρος, Αθήνα 2007.

Γκλαβάς, Σ., «Η εκπαιδευτική πολιτική και το σχολικό βιβλίο σήμερα», στο Πανελλήνιο συνέδριο του ΠΙ σε συνεργασία με το ΑΠΘ, *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: Προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές*, Πρακτικά, Συντονισμός: Βεΐκου Χ., Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 17–19 Φεβρουαρίου 2005, σσ. 130–136.

Γλύκατζη – Αρβελέρ, Ε., *Η πολιτική ιδεολογία της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας*, Ψυχογιός, Αθήνα 1977.

Cohen, L. / Manion, L., *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Μεταίχμιο, Αθήνα 1994.

Cooper, H., *The Teaching of History*, London 1992.

Cordoliani, A., «Υπολογισμός του χρόνου, χρονολογία, ημερολόγια», στο *Encyclopedie de la Pleiade*, Samaran, Ch. (dir.), *Ιστορία και μέθοδοί της*, τ. Α, *Γενικά προβλήματα*, MIET, Αθήνα 1979, σσ. 67–86.

Coulthard, C., *Critical Discourse Analysis*, Routledge, London 1995.

Γουστέρη, Κ., *Η διδασκαλία της ιστορίας στο δημοτικό σχολείο. Μια εμπειρική προσέγγιση από την πλευρά των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη 1998.

Cuche, D., *Η έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες*, Τυπωθήτω – Δαρδανός, Αθήνα 2001.

Demmard, D./Fourmen, D., *Dictionnaire d'histoire de l'enseignement*, J.-P. Delarge, 1991.

Dewey, J., *The Child and the Curriculum*, University of Chicago Press, Chicago 1990 [πρώτη έκδοση 1902].

Δεμερτζής, Ν., «Μια πρωτοποριακή μελέτη. Ένα ζηλευτό κείμενο του Σπύρου Μοσχονά για την ιδεολογία και τη γλώσσα», εφ. *Καθημερινή*, 4/6/2006.

Δημαράς, Κ. Θ., *Κωνσταντίνος Παραρρηγόπουλος*, ΜΙΕΤ, Αθήνα 1986.

Δημαράς, Α., «Εκπαίδευση» στο *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, Σύγχρονος ελληνισμός από το 1941 ως το τέλος του αιώνα*, τ. ΙΣΤ, Εκδοτική Αθηνών Α.Ε. 2000, σσ. 548–558.

Δημητρίου, Σ., «Ιστορία και χρόνος στην ανθρωπολογία», στο Σ. Δημητρίου–Κοτσώνη / Σ. Δημητρίου, *Ανθρωπολογία και Ιστορία*, Καστανιώτης, Αθήνα 1996.

Δημητρίου, Σ., «Η ιδεολογία του “Λίκνου” και της ιστορικής συνέχειας: Η σύνδεση της εθνικής κουλτούρας με την αισθητική», στο Σ. Δημητρίου (επιμ.), *Κριτική Διεπιστημονικότητα 2. Έθνος και ταυτότητα. Πολιτισμικές αντιστάσεις*, Σαββάλας, Αθήνα 2006, σσ. 23–47.

Dickinson, A. K./Lee, P. J., *History Teaching and Historical Understanding*, Heinemann, London 1978.

Dickinson, A./Gordon, P./Lee, P./Slater, J., (ed.), *International Yearbook of History Education*, London 1995

Δερτιλής, Γ., *Παιδεία και Ιστορία*, Αθήνα 1999.

Doise, W. / Palmonari, A., (éd.), *L' étude des représentations sociales*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, Paris 1976.

Dosse, F., *Η ιστορία σε ψίχουλα. Από τα Annales στη “Νέα Ιστορία”*, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο 1993.

Eisner, E., *The Educational Imagination : On the Design and Evaluation of School Programs*, McMillan, New York 1985.

Elias, N., *Η εξέλιξη του πολιτισμού*, τόμοι Α και Β, Νεφέλη, Αθήνα 1997.

Elias, N., *Περί χρόνου*, Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου, Αθήνα 2004.

Εταιρεία Μελέτης Νέου Ελληνισμού, *Η διδασκαλία της ιστορίας στη Μέση Εκπαίδευση*, Γρηγόρης, Αθήνα 1988.

Fairclough, N., *Critical Discourse Analysis: The critical study of the language*, Longman, London and New York 1995.

- Ferro, M., *Πώς αφηγούνται την ιστορία στα παιδιά σε ολόκληρο τον κόσμο*, Μεταίχμιο 2001.
- Foucault, M., *Η αρχαιολογία της γνώσης*, Εξάντας, Αθήνα 1987.
- Furedi, F., *Mythical Past, Elusive Future. History and Society in an Anxious Age*, Concord Mass, 1992.
- Geertz, C., *Η ερμηνεία των πολιτισμών*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα 2003.
- Goleman, D., *Η συναισθηματική νοημοσύνη*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1998.
- Goodlad, J., *Curriculum Inquiry: The Study of Curriculum Practice*, McGraw Hill, New York 1979.
- Grundy, S., *Αναλυτικό Πρόγραμμα: προϊόν ή πράξις*, Σαββάλας, Αθήνα 2003.
- Gunning, D., *The teaching of history*, Groom Helm, London 1978.
- Habermas, J., *Knowledge and Human Interests*, 2^η έκδοση, Heinemann, London 1978.
- Habermas, J., *Κείμενα γνωσιοθεωρίας και κοινωνικής κριτικής*, Πλέθρον, Αθήνα 1990.
- Hauser, A., *Κοινωνική ιστορία της τέχνης*, τόμος 2, Αναγέννηση, Μανιερισμός, Μπαρόκ, Κάλβος, Αθήνα 1984.
- Hirst, P., «The Logic of the Curriculum», στο *Journal of Curriculum Studies*, 1, 1969, σσ. 142–158.
- Hirst, P. / Peters, R., *The logic of Education*, Routledge and Kegan Paul, London 1970.
- Hobsbawm, E., *Έθνη και εθνικισμός από το 1780 μέχρι σήμερα. Πρόγραμμα, μύθος, πραγματικότητα*, Καρδαμίτσας, Αθήνα 1994.
- Hobsbawm, E. / Ranger, T., *Η επιπόηση της παράδοσης*, Θεμέλιο, Αθήνα 2004.
- Huebner, D., «Curricula language and classroom meanings» στο MacDonald J. B. / Leeper R. (Eds.), *Language and meaning*, Association for Supervision and Curriculum Development, Washington, DC, 1966, σσ. 8–26.
- Husbands, Ch., *What is History Teaching? Language, Ideas and Meaning in Learning about the Past*, Buckingham 1996.
- Ίγκερς, Γκ., *Η ιστοριογραφία στον 20ό αιώνα*, Νεφέλη, Αθήνα 1999.
- Jackson, P. W., *Life in Classrooms*, Holt, Rinehart and Winston, New York 1968.
- Jenkins, K., *On «What is History». From Carr and Elton to Rorty and White*, London–New York 1995.
- Jodelet, D., (éd.), *Les représentations sociales*, PUF, 1989.
- Johnson, H., *Foundations of the Curriculum*, Merrill, Columbus, Ohio 1968.
- Κάββουρα, Θ., «Από την επιστημολογία της ιστορίας στη διδακτική έρευνα», π. Νεύσις, τ. 9, 2000, σσ. 169–186.
- Kahn, J., *Culture, Multiculture, Postculture*, Sage, London, 1995.

Kapfer, M., (ed.) *Behavioral Objectives in Curriculum Planning*, Engelwood Cliffs, NJ 1971.

Καραμπελιάς, Γ., *Το 1204 και η διαμόρφωση του νεώτερου ελληνισμού*, (Εισαγωγή: Σ. Βρυώνης), γ' Έκδοση, Εναλλακτικές εκδόσεις, Αθήνα 2007.

Καστοριάδης, Κ., *Η φανταστική θέσμιση της κοινωνίας*, Αθήνα 1985.

Κατσάπης, Κ., «Προσλήψεις του παρελθόντος από τη δικτατορία της 21^{ης} Απριλίου: Η έννοια της “ανδρείας” και η διαχείριση του 1821», στο Πιζάνιας, Π., (επιμ.), *Η ελληνική επανάσταση του 1821. Ένα ευρωπαϊκό γεγονός*, Κέδρος – Τμήμα Ιστορίας, Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Αθήνα 2009.

Καυταντζόγλου, Ι., *Ο κύκλος και η γραμμή – όψεις του κοινωνικού χρόνου*, Εξάντας, Αθήνα 1995.

Καψάλης, Α.Γ./Χαραλάμπους, Σ.Φ., *Σχολικά εγχειρίδια. Θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*, Έκφραση, Αθήνα 1995.

Kelly, A., *Education and Democracy*, Paul Chapman, London 1995.

Kerr, J., *Changing the Curriculum*, University of London Press, London 1968.

Κιντή, Β., «Ιστορία και αφήγηση», *Cogito*, 2, Ιανουάριος 2005, σσ. 27–31.

Κόκκινος^α, Γ., *Από την ιστορία στις ιστορίες*, Ελληνικά Γράμματα, β' έκδοση, Αθήνα 1998.

Κόκκινος^β, Γ., «Η διδακτική της ιστορίας. Διεπιστημονικό, αλλά και αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο. Η ελληνική απόκλιση», π. *Μνήμων*, τ. 20,, 1998, σσ. 245–250.

Κόκκινος, Γ., «Η διδακτική προσέγγιση των ιστορικών εννοιών», *Φιλολογική*, 77, (Οκτώβριος–Δεκέμβριος), 2001, σσ. 43–52.

Κόκκινος, Γ., «Η ιστορία στο σχολείο: από την ιδεολογική λειτουργία στη δημιουργία ιστορικής σκέψης», *Τα Ιστορικά*, τ. 36, Ιούνιος 2002, σσ. 165–200.

Κόκκινος, Γ. / Νάκου, Ε., (επιμ.), *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21^{ου} αιώνα*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2006.

Κοντογιώργης, Γ., *Πολίτης και Πόλις. Έννοια και τυπολογία της πολιτειότητας*, Παπαζήσης, Αθήνα 2003.

Κοντογιώργης, Γ., *Έθνος και εκσυγχρονιστική νεωτερικότητα*, Εναλλακτικές εκδόσεις, Αθήνα 2006.

Κάρρ, Ε. Χ., *Τι είναι η ιστορία;*, εκδόσεις 70 – Πλανήτης, Αθήνα 1974.

Κοταρίδης, Ν., *Παραδοσιακή επανάσταση και εικοσιένα*, Πλέθρον, Αθήνα 1994.

Κουλούρη, Χ., *Ιστορία και Γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834–1914). Γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις. Ανθολόγιο κειμένων. Βιβλιογραφία σχολικών εγχειριδίων*, Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας – Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, Αθήνα 1988.

Κουλούρη, Χ., *Μύθοι και σύμβολα μιας εθνικής επετείου*, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Κομοτηνή 1995.

Κουργιαντάκης, Χ., «Διδασκαλία της Ιστορίας και ιστορική ενσυναίσθηση – λογική κατανόηση», στο Κόκκινος, Γ. / Νάκου, Ε., (επιμ.), *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21^{ου} αιώνα*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2006, σσ. 449–469.

Κρεμμυδάς, Β., «Ο περί Ιστορίας Λόγος», εφ. *Αυγή*, Ενθέματα, 1/2/2009, σ. 31.

Κρητικός, Γ., *Έθνος και χώρος. Προσεγγίσεις στην ιστορική γεωγραφία της σύγχρονης Ευρώπης*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2008.

Κυπριανός, Π., *Συγκριτική ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης*, Βιβλιόραμα, Αθήνα 2004.

Κωνσταντινίδου, Ε., *Η κατασκευή της εθνικής ταυτότητας στα ελληνικά σχολικά βιβλία ιστορίας: Μια κριτική κοινωνικοψυχολογική προσέγγιση*, Ανέκδοτη διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας, Θεσσαλονίκη 2000.

Lee, P. / Slater, J. / Walsh, P. / White, J. (ed.), *The Aims of School History: The National Curriculum and Beyond*, Tufnell Press – Institute of Education, London 1992.

Lefebvre, H., *Critique de la vie quotidienne II, Fondements d'une sociologie de la quotidienneté*, L'Arche, Paris 1961.

Lefebvre, H., *La vie quotidienne dans le monde moderne*, Gallimard, Collection Idées, Paris, 1968.

Le Goff, J., (ed.), *La nouvelle histoire*, Historiques – Editions Complexe, Paris 1988.

Λεονταρίτης, Γ. Β., «Η μόνιμη –και ίσως αζεπέραστη– κρίση των ιστορικών σπουδών στην Ελλάδα», *Σύγχρονα Θέματα*, 35–37, 1988, σσ. 118–123.

Λεοντσίνης, Γ. Ν., «Ενσυναίσθηση και διδασκαλία της Ιστορίας», στο Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Σεμινάριο 21: *Θεωρητικά προβλήματα και διδακτική της ιστορίας*, Αθήνα 1999, σσ. 123–148.

Le Pellec, J. / Marcos–Alvarez, V., *Enseigner l'histoire: un métier qui s'apprend*, Hachette Education, 1991.

Λέκκας, Π., *Η εθνικιστική ιδεολογία. Πέντε υποθέσεις εργασίας στην ιστορική κοινωνιολογία*, Ε.Μ.Ν.Ε.–ΜΝΗΜΩΝ, Αθήνα 1992.

Λέκκας, Π., *Το παιγνίδι με τον χρόνο. Εθνικισμός και νεοτερικότητα*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2001.

Λεοντή, Ά., *Τοπογραφίες ελληνισμού. Χαρτογραφώντας την πατρίδα*, Scripta, Αθήνα 1998.

Λιάκος, Α., «Το σχήμα της εθνικής μας ιστορίας», εφ. *ΤΟ ΒΗΜΑ*, 21/3/1993.

Λιάκος^α, Α., «“Προς επισκευήν ολομελείας και ενότητος”. Η δόμηση του εθνικού χρόνου», στα *Πρακτικά συμποσίου, Στη μνήμη Κ. Θ. Δημαρά*, Κ.Ν.Ε.–Ε.Ι.Ε., Αθήνα 1994.

Λιάκος^b, Α., «Εθνική ιδεολογία και εθνικισμός: προβλήματα ανάγνωσης», Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Σεμινάριο 17: *Εθνική συνείδηση και ιστορική παιδεία*, Αθήνα 1994, σσ. 28–37.

Λιάκος, Α., *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*, Πόλις, Αθήνα 2007.

Löwy, M., *Walter Benjamin: Προμήνυμα κινδύνου, Μια ανάγνωση των Θέσεων “για τη Φιλοσοφία της Ιστορίας”*, Πλέθρον, Αθήνα 2004.

MacLaren, R., *Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundation of Education*, Longman, New York 1994.

McNeil, J., *Curriculum: A Comprehensive Introduction*, Harper Collins College Publishers, New York 1996.

Μάμφορντ, Λ., *Ο μύθος της μηχανής, ύψιλον*, Αθήνα 1985.

Mango, C., *Βυζάντιο. Η αυτοκρατορία της Νέας Ρώμης*, ΜΙΕΤ, Αθήνα 1999.

Μαντόγλου, Α., *Μνήμες. Ατομικές – Συλλογικές – Ιστορικές*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2005.

Mannheim, K., *Ιδεολογία και ουτοπία*, Γνώση, Αθήνα 1997.

Μαρμαρινός, Ι., *Το Σχολικό Πρόγραμμα: Κοινωνιολογική Θεώρηση*, Αθήνα 1977.

Μαρξ, Κ. / Ένγκελς, Φρ., *Η γερμανική ιδεολογία*, τομ. Ι, Gutenberg, Αθήνα χχ.

Mattozzi, I., *Εκπαιδύοντες αναγνώστες ιστορίας*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2006.

Μαυρογιώργος, Γ., «Σχολικό πρόγραμμα και παραπρόγραμμα», στο, Γκότοβος, Θ. / Μαυρογιώργος, Γ. / Παπακωνσταντίνου, Π. (επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*, Gutenberg, Αθήνα 1996.

Μαυροσκούφης, Δ., *Η σχολική ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1975–1995)*, Αφοί Κυριακίδη, (α' έκδοση 1997), Θεσσαλονίκη 2003.

Μηταφίδης, Τ., «Εθνικισμός και λαϊκισμός στην ιδεολογία της Χούντας», εφ. *Κυριακάτικη Αυγή*, 16/4/2006, σ. 32.

Modgil, S. / Verma, G. / Mallick, K., Modgil, C., *Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση. Προβληματισμοί – Προοπτικές*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1997.

Modood, T. / Werbner, P. (επιμ.), *The Politics of Multiculturalism in the New Europe*, Zed Books, London, 1997.

Moniot, H., (éd.), *Enseigner l'histoire. Des manuels à la mémoire*, Berne, Peter Lang, 1984.

Moniot, H., *Η διδακτική της ιστορίας*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2002.

Μοσχονάς, Σ. Α., *Ιδεολογία και Γλώσσα*, Πατάκης, Αθήνα 2005.

Μπαγάκης, Γ., (επιμ.), *Ο εκπαιδευτικός και το αναλυτικό πρόγραμμα*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2004.

Μπαγάκης, Γ., (επιμ.), *Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2002.

Μπαμπούνης, Χ., «Νοητικές, ψυχολογικές και άλλες προϋποθέσεις για την αφομοίωση της ιστορικής ύλης από τους μαθητές», στο Πανελλήνια Ένωση

Φιλολόγων, Σεμινάριο 9: *Το μάθημα της ιστορίας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, Αθήνα 1988, σσ. 68–79.

Μπαρτ, Ρ., *Μυθολογίες – Μάθημα*, Ράππα, Αθήνα 1979.

Μπονίδης, Κ., «Η κατανόηση εννοιών και φράσεων χρόνου από παιδιά ηλικίας οκτώ έως έντεκα ετών», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 22, 1995, σσ. 173–213.

Μπονίδης, Κ., *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2004.

Nash, G. / Crabtree, Ch. / Dunn, R., *History on trial. Cultural Wars and the teaching of the past*, N. York 2000.

Nicholas, E. J. / Thompson, D., «Methods of Teaching History: A Survey», στο Burston, W. H. et al (ed.), *Handbook for History Teachers*, Methuen, London 1972, σσ. 223–237.

Νούτσος, Χ., *Προγράμματα μέσης εκπαίδευσης και κοινωνικός έλεγχος (1931–1973)*, Θεμέλιο, Αθήνα 1979.

Νούτσος, Μπ., *Διδακτικοί στόχοι και αναλυτικό πρόγραμμα*, Δωδώνη, Αθήνα – Γιάννινα 1983.

Νούτσος, Μπ., «Ιστορία της εκπαίδευσης και ιδεολογία. Όψεις του Μεσοπολέμου», *Ο Πολίτης*, Αθήνα 1990.

Νούτσος, Χ., *Ιδεολογία και εκπαιδευτική πολιτική*, Θεμέλιο, Αθήνα 1999.

Ντάτση, Ε., *Πολιτισμική ηγεμονία και λαϊκός πολιτισμός. Ο “ετεροχρονισμένος” διάλογος του Ιερομόναχου Κοσμά και του αγωνιστή Μακρυγιάννη*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1999.

Ντυρκάιμ, Ε. / Μως, Μ., *Μορφές πρωτόγονης ταξινόμησης, Συνεισφορά στη μελέτη των συλλογικών αναπαραστάσεων*, Gutenberg, Αθήνα 2001.

Πάλλα, Μ., *Σχολική ιστορία και ιστορική μνήμη στη μέση εκπαίδευση. Από τα αναλυτικά προγράμματα και τα εγχειρίδια στην ιστορική συνείδηση των μαθητών*, Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας, Γ.Γ.Ν.Γ., Θεσσαλονίκη 1989 (ανέκδοτη έρευνα).

Πάλλα, Μ., «Ο μαθητικός λόγος για την ιστορία: όψεις εθνικής συνείδησης», στο Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Σεμινάριο 17: *Εθνική συνείδηση και ιστορική παιδεία*, Αθήνα 1994, σσ. 224–235.

Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Σεμινάριο 3: *Ιστορία*, Αθήνα 1984.

Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Σεμινάριο 9: *Το μάθημα της ιστορίας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, Αθήνα 1988.

Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Σεμινάριο 17: *Εθνική συνείδηση και ιστορική παιδεία*, Αθήνα 1994.

Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Σεμινάριο 21: *Θεωρητικά προβλήματα και διδακτική της ιστορίας*, Αθήνα 1999.

Παπανούτσου, Ε., «Το μάθημα της Ιστορίας», *Παιδεία*, 28, (Ιανουάριος), 1949, σσ. 20–28.

Pellens, K. / Siegfried, Qu. / Sussmuth, H., (ed.), *Historical Culture – Historical Communication. Internatiolal Bibliography*, Φραγκφούρτη 1994.

Pelissier, C, «The Anthropology of Teaching and Learning», *Annual Review of Anthropology*, 1991, 20, 75–95.

Πετρουλάκης, Ν., *Προγράμματα, Εκπαιδευτικοί Στόχοι, Μεθοδολογία*, Γρηγόρης, Αθήνα 1992.

Peyrot, J., (επιμ.), *Η διδασκαλία της Ιστορίας στην Ευρώπη*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2002.

Πιζάνιας, Π., *Χρόνοι των ανθρώπων. Θεωρήσεις για την ιστορία*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα 2002.

Plamenatz, J., *Ιδεολογία, Κάλβος*, Αθήνα 1981.

Plumb, J. H., *Ο θάνατος του παρελθόντος*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2007.

Pluckrose, H., *Children Learning History*, London 1991.

Πολίτης, Α., *Το μυθολογικό κενό. Δοκίμια και σχόλια για την ιστορία, τη φιλολογία, την ανθρωπολογία και άλλα*, Πόλις, Αθήνα 2000.

Πολίτης, Α., *Αποτυπώματα του χρόνου*, Πόλις, Αθήνα 2006.

Πολυχρονόπουλος, Π., *Φιλοσοφία της παιδείας*, Παιδαγωγία, Αθήνα 1992.

Pratt, D., *Curriculum Design and Development*, Harcourt, Brace and Jovanovich, New York 1980.

Pronovost, G., «The Sociology of Time», *Current Sociology*, 37 (3), 1989.

Reichler, Cl. (éd.), *L'interprétation des textes*, Ed. de Minuit, 1989.

Reid, D. J. / Beveridge, M. «Reading Illustrated Science Texts: A Micro-Computer Based Investigation of Children's Strategies», *British Journal of Educational Psychology*, 60, 1990, σσ. 76–87.

Ρεπούση, Μ., *Μαθήματα ιστορίας. Από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*, Καστανιώτης, Αθήνα 2004.

Ρεπούση^α, Μ., «Διδακτική της ιστορίας. Στοχασμοί, διεργασίες και ζητούμενα 1880–1980: η ιστορική γνώση ως ιστορική σκέψη», π. *Τα Ιστορικά*, τ. 33, (Δεκέμβριος 2000), σσ. 319–378.

Ρεπούση^β, Μ., «Οι έννοιες της ιστορίας. Από την ιστορική γνώση στην ιστορική κατανόηση», *Μνήμων*, 22, (2000), σσ. 191–220.

Ροτζώκος, Ν., *Εθναφύπνιση και εθνογένεση. Ορλωφικά και ελληνική ιστοριογραφία*, Βιβλιόραμα, Αθήνα 2007.

Ryan, K. / Cooper, J, *Those Who Can Teach*, Houghton Mifflin Co, Boston 1980.

Said, E., *Οριενταλισμός*, Νεφέλη, Αθήνα 1996.

Salkie, R., *Text and Discourse Analysis*, Routletge, New York 1995.

Σαμαρτζή, Σ., *Αντίληψη, κατανόηση και κατασκευή του χρόνου*, Καστανιώτης, Αθήνα 2003.

Saylor, J., Alexander, W., Lewis, A., *Curriculum Planning for Better Teaching and Learning*, Holt, Rinehart and Winston, New York 1981.

Schama, S., *Landscape and Memory*, Harper Collins Publishers, London 1995.

Schiro, M., *Curriculum for Better Schools: The Great Ideological Debate*, Englewood Cliffs, NJ 1978.

Sebba, J., *Ιστορία για όλους. Διδακτικές προτάσεις για το μάθημα της ιστορίας στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο*, Αθήνα 2000.

Σκοπετέα, Έ., *Το «Πρότυπο Βασίλειο» και η Μεγάλη Ιδέα: Όψεις του εθνικού προβλήματος στην Ελλάδα (1830–1880)*, Πολύτυπο, Αθήνα 1988.

Σκοπετέα, Έ., *Φαλμεράνερ. Τεχνάσματα του αντίπαλου δέους*, Θεμέλιο, Αθήνα 1997.

Slater, J., *Teaching History in the New Europe*, London 1995.

Σολομών, Έ., «Το αρχαιολογικό μνημείο ως τοπίο: Ανθρωπολογικές προσεγγίσεις μιας γεωγραφικής έννοιας», στο Σ. Δημητρίου (επιμ.), *Κριτική Διεπιστημονικότητα 2. Έθνος και ταυτότητα. Πολιτισμικές αντιστάσεις*, Σαββάλας, Αθήνα 2006, σσ. 74–97.

Σταθάκης, Γ., «Η απρόσμενη οικονομική ανάπτυξη στις δεκαετίες του '50 και '60: η Αθήνα ως αναπτυξιακό υπόδειγμα», στο Εταιρία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας, *1949–1967, Η εκρηκτική εικοσαετία*, Αθήνα 2002, σσ. 43–65.

Σταθάκης, Γ., *Ο ατελέσφορος εκσυγχρονισμός. Κριτικά σημειώματα από την “Αυγή” και τον “Πολίτη”*, Βιβλιόραμα, Αθήνα 2007.

Στάθης, Π., «Όψεις της διαμόρφωσης της εθνικής ιστοριογραφίας στην Ελλάδα τον ΙΘ΄ αιώνα: η συμβολή των καθηγητών Ιστορίας του Πανεπιστημίου Αθηνών», Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Σεμινάριο 17: *Εθνική συνείδηση και ιστορική παιδεία*, Αθήνα 1994, σσ. 100–117.

Stenhouse, L., *Εισαγωγή στην έρευνα και ανάπτυξη του Αναλυτικού Προγράμματος*, Σαββάλας, Αθήνα 2003.

Stubbs, M., *Discourse Analysis: The Sociolinguistic Analysis of Natural Language*, Basil Blackwell, Oxford 1983.

Σύρου, Στ., «Η κοινωνική διάσταση του χρόνου. Με αφορμή το *Περί χρόνου* δοκίμιο του Norbert Elias», *Ουτοπία*, 75, (Μάιος / Ιούνιος), 2007, σσ. 131–144.

Τζιόβας, Δ., «Ελληνικότητα: συνείδηση ή ταυτότητα;», *Το Βήμα–Νέες Εποχές*, (6/4/2008), σ. Β24.

Τζόκας, Σ., «Διδακτική της Ιστορίας: Ο φρονηματιστικός και κανονιστικός της λόγος», *Ο Πολίτης*, 78–79, (Ιούλιος / Αύγουστος), 2000, σσ. 19–22.

Τζούμα, Α., *Εκατό χρόνια νοσταλγίας. Το αυτοβιογραφικό αφήγημα Έθνος, Μεταίχμιο*, Αθήνα 2007.

Thompson, E. P., *Χρόνος, εργασιακή πειθαρχία και βιομηχανικός καπιταλισμός*, Νησίδες, Θεσσαλονίκη 1994, β' έκδοση.

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Πανελλήνιο συνέδριο του ΠΙ σε συνεργασία με το ΑΠΘ, *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: Προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές*, Πρακτικά, Συντονισμός: Βέικου Χ., Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 17–19 Φεβρουαρίου 2005.

Vallence, E., «A Second Look at Conflicting Conceptions of Curriculum», *Theory into Practice*, 25, 1986, σσ. 24–30.

Van Dijk, T. A., (ed.), *Handbook of Discourse Analysis*, Academic Press, New York 1985.

Ventouras, L., *L ' Histoire dans l' enseignement secondaire en Grèce entre les deux guerres: permanences et innovations*, Διδακτορική Διατριβή, Paris 1991.

Voss, J./Carretero, M., (ed.), *Learning and Reasoning in History. International Review of History Education*, t.B, London–Portland, Oregon 1998.

Φλουρής, Γ., *Αναλυτικά Προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*, Γρηγόρης, 7^η έκδοση, Αθήνα 2000 (1983).

Φραγκουδάκη, Α., *Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και φιλευλεύθεροι διανοούμενοι, Άγονοι αγώνες και ιδεολογικά αδιέξοδα στο μεσοπόλεμο*, Κέδρος, Αθήνα 1977.

Φραγκουδάκη, Α., *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου. Ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία*, Θεμέλιο, Αθήνα 1978.

Φραγκουδάκη, Α. / Δραγώνα, Θ., (επιμ.), «Τί είν' η πατρίδα μας;», *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα 1997.

Walsh, W. H., *Εισαγωγή στη φιλοσοφία της ιστορίας*, ΜΙΕΤ, Αθήνα 1985.

Westphalen, K., *Αναμόρφωση των Αναλυτικών Προγραμμάτων. Εισαγωγή στη μεταρρύθμιση του Curriculum*, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1982.

Yalouri, E., *The Acropolis. Global Fame, Local Claim*, Berg Publishers, London 2001.

Young, M., «An Approach to Curricula as Socially Organized Knowledge», στο Young, M., (ed.), *Knowledge and Control: New Directions for the Sociology of Education*, Collier MacMillan, London 1971.

Χαραλάμπους, Δ., «Πολιτικές για το σχολικό βιβλίο στην Ελλάδα», στο, Πρακτικά Πανελλήνιου συνεδρίου του ΠΙ σε συνεργασία με το ΑΠΘ, *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές*, ΥΠΕΠΘ – ΠΙ, 17–19 Φεβρουαρίου 2005, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, σσ. 137–145.

Χατζηγεωργίου, Γ., *Γνώθι το curriculum*, Ατραπός, Αθήνα 1999.

Zacharia, K., (ed), *Hellenisms, Culture, Identity, and Ethnicity from Antiquity to Modernity*, Ashgate Variorum, Aldershot 2008.