

The Greek Review of Social Research

Vol 116 (2005)

116 Α΄



Έθνος και δημοκρατία: Όψεις της εθνικής ταυτότητας των εφήβων

Χαρά Στρατουδάκη

doi: [10.12681/grsr.9453](https://doi.org/10.12681/grsr.9453)

Copyright © 2016, Χαρά Στρατουδάκη



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

To cite this article:

Στρατουδάκη Χ. (2016). Έθνος και δημοκρατία: Όψεις της εθνικής ταυτότητας των εφήβων. *The Greek Review of Social Research*, 116, 23–50. <https://doi.org/10.12681/grsr.9453>

Χαρά Στρατουδάκη*

ΕΘΝΟΣ ΚΑΙ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ: ΟΨΕΙΣ ΤΗΣ ΕΘΝΙΚΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΕΦΗΒΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το άρθρο αυτό διερευνά ορισμένες παραμέτρους της εθνικής ταυτότητας των εφήβων, όπως καταγράφηκαν στην έρευνα «Έθνος και Δημοκρατία στην Ελληνική Εκπαίδευση», και τη σχέση τους με την πολιτική, τις αξίες και τους θεσμούς. Οι στάσεις των εφήβων απέναντι στο έθνος, τη θρησκεία, την εθνική υπερηφάνεια, τη δημοκρατία και την πολιτική δεν διαφοροποιούνται σημαντικά από εκείνες που καταγράφονται σε άλλες έρευνες για τους ενήλικες. Οι απαντήσεις των μαθητών είναι ενδεικτικές των τάσεων της ελληνικής εθνικής ταυτότητας.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα τελευταία χρόνια αναπτύσσεται ένας ενδιαφέρων προβληματισμός σχετικά με τη συμβολή του σχολείου στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας και, γενικότερα, το εθνικό περιεχόμενο της γνώσης που προσφέρει το εκπαιδευτικό σύστημα. Στην απαρχή του προβληματισμού αυτού βρίσκονται αντιλήψεις όπως αυτές που εκφράζουν ο L. Althusser (1981) και ο Bourdieu (1990), όπου επισημαίνεται ο εθνοποιητικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος. Η βιβλιογραφία ακολουθεί δύο κατευθύνσεις: Η πρώτη μελετά κυρίως το φαινόμενο στην ιστορική του διάσταση, ενώ η δεύτερη εστιάζει στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων ή του αναλυτικού προγράμματος γενικότερα.¹ Η ανάπτυξη των σχετικών ερευνών

* Κοινωνιολόγος στο Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.

1. Από την πλούσια ήδη βιβλιογραφία, βλ., ενδεικτικά, Αβδελά, 1997 και 1998, όπου και αναλυτική διεθνής βιβλιογραφία. Βλ., επίσης, Κουλούρη, 1988, Alexiadou, 1992 και τα πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου, Καψάλης κ.ά. (επιμ.), 2000, *Η εικόνα του «άλλου»/γείτονα στα σχολικά βιβλία των Βαλκανικών Χωρών*, και ιδίως τα κείμενα: Αγγελόπουλος, 2000, Ξωχέλλης, 2000. Βλ., τέλος, Κουρτίδου κ.ά., 1999.

οδήγησε σε προσπάθειες συγκριτικής ανάλυσης των εγχειριδίων και παρέμβασης ώστε να μειωθούν οι αμοιβαία προσβλητικοί ή υποτιμητικοί όροι, στο πλαίσιο της αναζήτησης μιας κατά το δυνατόν «αντικειμενικής» σχολικής γνώσης. Αυτό που παραβλέπουν οι εργασίες αυτές είναι ο σύνθετος χαρακτήρας του σχολικού θεσμού, στον οποίο –πέρα από τα εγχειρίδια και το αναλυτικό πρόγραμμα (την επίσημη, δηλαδή, εθνικοποιητική λειτουργία που απαιτεί από το –και επιβάλλει στο– σχολείο το εθνικό κράτος με τους μηχανισμούς του)– συμμετέχουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές, ενώ σημαντικός είναι και ο ρόλος των συμβόλων της εθνικότητας, του κράτους και της θρησκείας ως μεταφυσικής θεμελίωσης του έθνους που εγγράφονται είτε στη σχολική καθημερινότητα (έπαρση της σημαίας, πρωινή προσευχή), είτε σε τελετουργικά γεγονότα (αγιασμός, εθνικές εορτές, παρελάσεις κ.ά.). Το πολύπλοκο αυτό πλέγμα δεν είναι εύκολο να μελετηθεί. Η προσοχή των ερευνητών στρέφεται κυρίως στους εκπαιδευτικούς.² Ελάχιστες είναι οι έρευνες που ασχολούνται με τους μαθητές, τους αποδέκτες του σχολικού εθνοκεντρισμού.³

Βεβαίως, θα πρέπει πάντα να θυμόμαστε ότι το σχολείο δεν λειτουργεί εν κενώ, αλλά συλλειτουργεί με μια πληθώρα άλλων θεσμών, μηχανισμών ή ομάδων, όπως η οικογένεια, η τοπική κοινωνία, η κυβέρνηση, τα πολιτικά κόμματα, τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, τα συνδικάτα κ.λπ., που αρθρώνουν τον δικό τους λόγο – άλλοτε συνεργατικό και άλλοτε αντιθετικό προς τον λόγο του σχολείου. Θα πρέπει, επομένως, να λαμβάνουμε υπόψη το γεγονός ότι κανένας θεσμός δεν καθορίζει αυτοτελώς την εθνική ταυτότητα. Από την άλλη πλευρά, η εθνική ταυτότητα δεν είναι αυτοτελές φαινόμενο, όπως τείνει να την αντιμετωπίζει η βιβλιογραφία περί εθνικισμού.

Τα στοιχεία που θα παρουσιάσουμε εδώ είναι μέρος του εμπειρικού υλικού της έρευνας «Έθνος και Δημοκρατία στην Ελληνική Εκπαίδευση», που διεξήγαγε το Ινστιτούτο Πολιτικής Κοινωνιολογίας του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών την περίοδο Μαρτίου-Μαΐου 1999. Η έρευνα διεξήχθη σε 54 σχολικές μονάδες δημόσιας και ιδιωτικής εκπαι-

2. Σημαντικότερη και συστηματικότερη συμμετοχή στην ελληνική βιβλιογραφία αποτελεί ο τόμος των Φραγκουδάκη, Δραγώνα, «Τι είν' η πατρίδα μας;» *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*, 1997, όπου παρουσιάζεται και η εκτενής διεθνής βιβλιογραφία.

3. Εξάιρεση αποτελεί το ελληνικό μέρος της έρευνας «Youth and History», όπου όμως το βάρος πέφτει στις γνώσεις και αντιλήψεις των μαθητών για την ιστορία. Βλ. Frangoudaki, Dragonas, 1997 και τα άρθρα του αφιερώματος του περιοδικού *Journal of Modern Greek Studies*, vol. 18 (2), Οκτώβριος, 2000.

δευσης, και το συνολικό δείγμα ανήλθε σε 2.425 άτομα (683 μαθητές γυμνασίου, 529 μαθητές λυκείου, 397 καθηγητές και 816 γονείς). Η μέθοδος επιλογής του δείγματος ήταν η πολυσταδιακή κατά ομάδες δειγματοληψία.

Η έρευνα επιχείρησε να καλύψει ένα κενό στις ελληνικές έρευνες για την πολιτική κουλτούρα και την ταυτότητα των νέων ηλικίας 15-18 ετών, των γονέων και των καθηγητών τους. Αντικείμενό της ήταν η αποτύπωση και η μελέτη των στάσεων και συμπεριφορών έναντι βασικών αξιών, κανόνων, αρχών και θεσμών της δημοκρατίας και του έθνους. Μέσα από αυτή την ευρύτερη καταγραφή και εκτίμηση των πολιτικών αντιλήψεων της εκπαιδευτικής κοινότητας επεχείρησε να προσεγγίσει τις μετατοπίσεις που τυχόν σημειώνονται αλλά και τις εμμονές της εθνικής ταυτότητας, όπου υπάρχουν.⁴

Στο άρθρο αυτό θα εστιάσουμε στην εθνική ταυτότητα των εφήβων μαθητών⁵ της Γ΄ Γυμνασίου και της Γ΄ Λυκείου (1.212 άτομα).

ΑΞΙΑΚΑ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ: ΠΟΛΙΤΙΚΗ, ΘΡΗΣΚΕΙΑ, ΕΘΝΙΚΗ ΥΠΕΡΦΑΝΕΙΑ

1. Πολιτική – δημοκρατία

Οι μαθητές θεωρούν την οικογένεια, τους φίλους και τη δημοκρατία ως πολύ σημαντικά για τη ζωή τους (89,2%, 76% και 71,8%, αντίστοιχα). Θεωρούν τη δημοκρατικότητα ως τη σημαντικότερη αξία στην κοινωνία μας, μαζί με τους τρόπους καλής συμπεριφοράς και τη θρησκευτική πίστη. Οκτώ στους δέκα μαθητές εκφράζουν προσήλωση στη δημοκρατία και μόνο ένας στους είκοσι δέχεται πως «σε ορισμένες περιπτώσεις μία δικτατορία μπορεί να είναι προτιμότερη». Οι Φραγκουδάκη, Δραγώνα εκτιμούν πως η ιδιαίτερη προσήλωση στη δημοκρατία οφείλεται στη σχετικά πρόσφατη ιστορική εμπειρία κατάλυσης της δημοκρατίας, γεγονός που –παρά τις αντίθετες δηλώσεις των πολιτικών– σημαίνει πως οι νέοι δεν θεωρούν τη δημοκρατία δεδομένη και αυτονόητη (Frangoudaki, Dragonas, 1997, σ. 305).

Οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη δημοκρατία –κατά κύριο λόγο– ως ισότητα απέναντι στους νόμους, ελεύθερη επιλογή θρησκείας και δημόσια

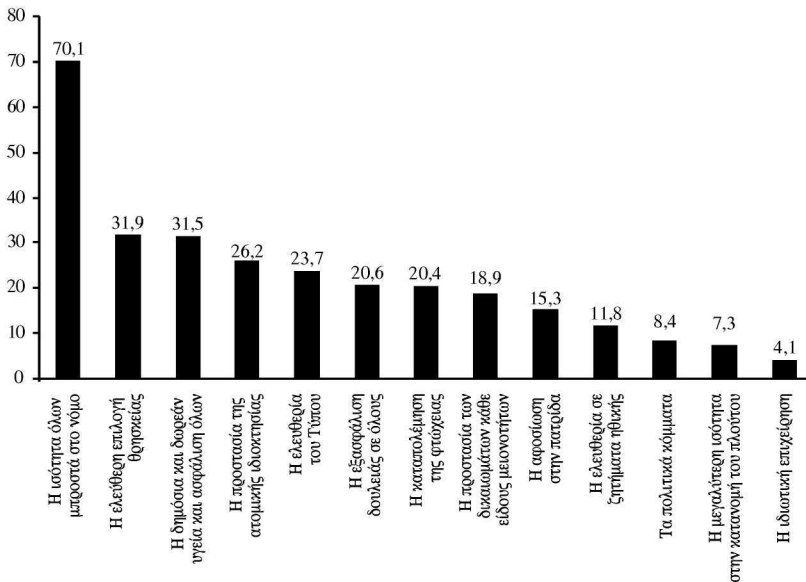
4. Για ανάλογες έρευνες σχετικά με την πολιτική και εθνική ταυτότητα των εφήβων στην Ελλάδα, βλ. Μουστάκα, Κασσιμάτη, 1978 και Παντελίδου-Μαλούτα, 1986.

5. Σχετικά με την αντίληψη των παιδιών και εφήβων για το έθνος και την εθνική ταυτότητα, βλ. Carrington, Short, 1995, Jahoda, 1963, Tajfel κ.ά., 1970.

δωρεάν υγεία και ασφάλιση για όλους (Διάγραμμα 1). Αντιλαμβάνονται, συνεπώς, τη δημοκρατία ως πηγή δικαιωμάτων και παροχών, και όχι ως το πλαίσιο της συμμετοχής στα κοινά και της πολιτικής δραστηριότητας. Πράγματι, μόνο το 8,4% θεωρεί τα πολιτικά κόμματα ως έννοια που σχετίζεται με τη δημοκρατία, ενώ έξι στους δέκα πιστεύουν απόλυτα πως «τα πολιτικά κόμματα νοιάζονται μόνο για την ψήφο των πολιτών, όχι για τη γνώμη τους».

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1

«Ο κόσμος συνδέει με διάφορες ιδέες και έννοιες τη δημοκρατία. Μπορείς να σημειώσεις μέχρι τρεις τέτοιες ιδέες από τον κατάλογο, που κατά τη γνώμη σου είναι οι πιο σημαντικές για τη δημοκρατία;»
(% θετικών απαντήσεων)

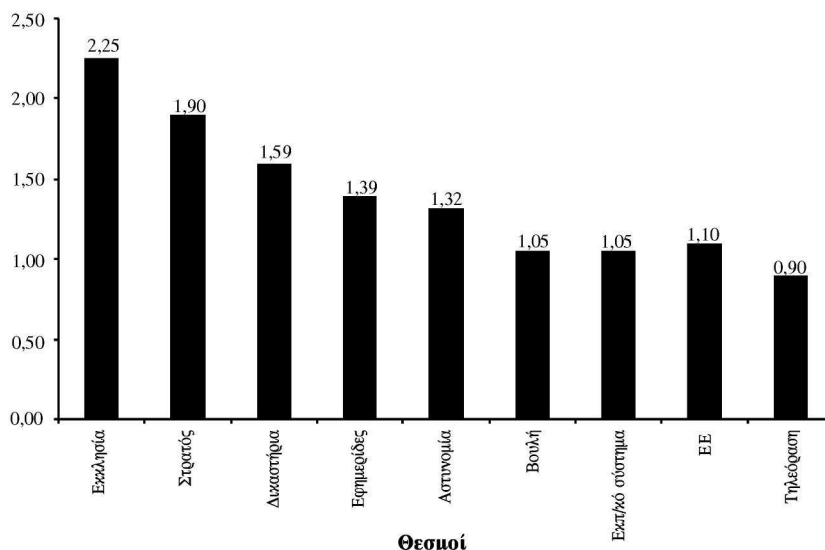


Παρότι για τους περισσότερους μαθητές η δημοκρατία είναι το ιδανικό πολίτευμα, η πλειονότητα δεν είναι ικανοποιημένη από τον τρόπο που λειτουργεί στη χώρα μας. Η εικόνα που έχουν διαμορφώσει για τους πολιτικούς και τα κόμματα είναι αρνητική: τους θεωρούν ξεκομμένους από το λαό, πιστεύουν πως ενδιαφέρονται μόνο για την ψήφο των πολιτών και ότι υπηρετούν τα μεγάλα συμφέροντα. Η απαξίωση της πολιτικής εκδηλώνεται με διάφορους τρόπους: μόνο ένας στους τρεις μαθητές ενδιαφέρεται

για την πολιτική, και ένας στους δέκα τη θεωρεί πολύ σημαντική για τη ζωή του. Εμπιστεύονται τους πολιτικούς θεσμούς (Βουλή, Δικαστήρια, Εκπαιδευτικό Σύστημα) λιγότερο από θεσμούς καταστολής (Αστυνομία), μη εκκοσμηκευμένους (Εκκλησία), και θεσμούς που δεν εμπλέκονται σε διαδικασίες δημοκρατικού ελέγχου (Στρατός) (Διάγραμμα 2).

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2

«Εμπιστοσύνη σε θεσμούς» (μέσος όρος*)



* 1 = Καθόλου εμπιστοσύνη, 4 = Πολλή εμπιστοσύνη

Διακρίνουμε εδώ μια αμφιθυμία των μαθητών, καθώς η εκτίμηση για τη δημοκρατία συνοδεύεται από την απαξίωση της πολιτικής,⁶ η οποία προκαλεί ένα αίσθημα αδυναμίας παρέμβασης του ατόμου⁷ αλλά και αδυναμίας κατανόησης του κόσμου,⁸ στρέφοντας ενδεχομένως μία μερίδα

6. Η αμφιθυμία αυτή καταγράφεται και σε άλλες έρευνες. Βλ., ενδεικτικά, ΓΤΝΓ – V-PRC, 2000, σ. 49 κ.επ., Τεπέρογλου κ.ά., 1999, σ. 210, Frangoudaki, Dragonas, 1997, σ. 304-305.

7. Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι 72,7% των μαθητών αποδέχονται πως «οι πολίτες δεν έχουν καμιά επιρροή στο τι κάνουν οι κυβερνήσεις της χώρας», και το 55,8% συμφωνούν ότι «στις μέρες μας η τύχη ανθρώπων σαν κι εμένα χειροτερεύει αντί να καλυτερεύει».

8. Τρεις στους τέσσερις μαθητές συμφωνούν πως «βλέποντας τον κόσμο γύρω μου, αισθάνομαι να ζω μέσα σε μια ζούγκλα».

των μαθητών σε μη εκκοσμικευμένες μορφές συλλογικότητας και δράσης, όπως η θρησκεία, και συμβάλλοντας στην ενίσχυση του εθνοκεντρισμού –στη μετάθεση δηλαδή του συλλογικού υποκειμένου από την πολιτική στη βιολογικο-πολιτισμική συλλογικότητα.

2. Θρησκεία

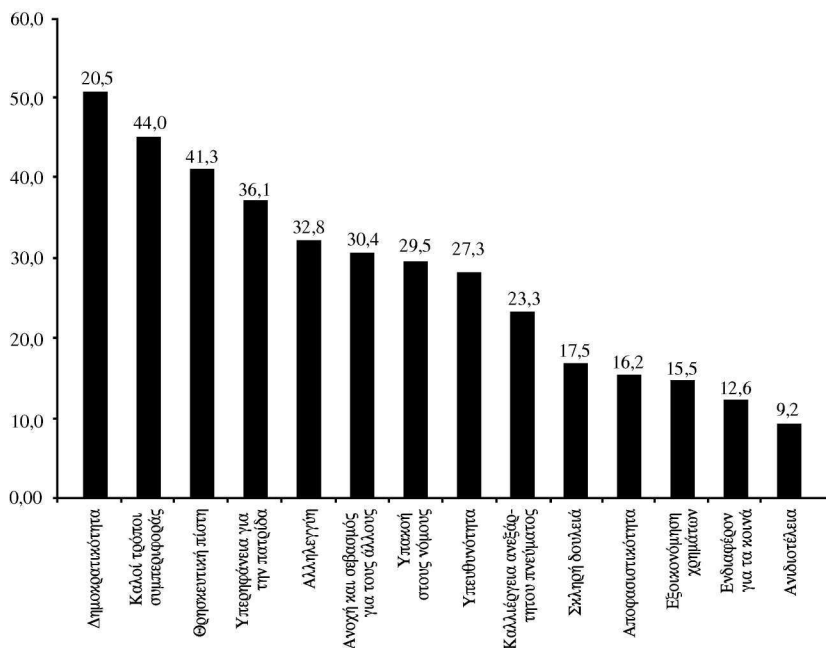
Η θρησκεία είναι παράμετρος τόσο της ατομικής όσο και της συλλογικής ταυτότητας. Ως πίστη και συμμετοχή στο λατρευτικό βίο αναφέρεται στην ατομική ύπαρξη. Παράλληλα, όμως, συνδεδεμένη ιστορικά με τη διαδρομή της φαντασιακής κοινότητας του έθνους αλλά και του κράτους, και επιπλέον ως στοιχείο που διαφοροποιεί τον εθνικό εαυτό από τους «άλλους», η θρησκεία αποτελεί παράμετρο της εθνικής ταυτότητας. Την ισχύ της θρησκείας επισημαίνει ο R. Inglehart, παρατηρώντας πως η σχέση με τη θρησκεία μεταβιβάζεται στη νέα γενιά σε σχετικά νεαρή ηλικία, και συνεπώς αποκτά μια προ-ορθολογική θεμελίωση «η οποία αποδεικνύεται σθεναρότερη από τις σχέσεις που αναφέρονται στην οικονομική [και ταξική] θέση του ατόμου» (Inglehart, 1977, σ. 218-219). Η ατομική βίωση της θρησκείας δεν είναι ανεξάρτητη από τη συλλογική διάστασή της. Αντίθετα, η ένταση και ο τρόπος με τον οποίο βιώνεται η θρησκεία συμβάλλει σημαντικά στη διαμόρφωση μιας συγκεκριμένης (και συνήθως συντηρητικής) αντίληψης για την κοινωνία, την πολιτική και το έθνος.⁹

Ο μισός πληθυσμός του δείγματος (51,5%) θεωρεί τη θρησκεία πολύ σημαντική για τη ζωή του, ενώ το 28,6% εκκλησιάζεται τακτικά (δύο φορές το μήνα ή και συχνότερα). Στην ιεράρχηση των αξιών που πρέπει να διαδίδονται στην κοινωνία, τέσσερις στους δέκα μαθητές ανέφεραν τη θρησκευτική πίστη, γεγονός που την κατατάσσει στην τρίτη θέση (ανάμεσα σε 13 αξίες), μετά τη δημοκρατικότητα και τους καλούς τρόπους συμπεριφοράς (Διάγραμμα 3). Ακόμη, τρεις στους δέκα μαθητές θεωρούν την ελεύθερη επιλογή θρησκείας ως βασικό γνώρισμα της δημοκρατίας (Διάγραμμα 1), γεγονός που την κατατάσσει στη δεύτερη θέση, μετά την «ισότητα όλων μπροστά στο νόμο» και μαζί με τη «φροντίδα για τη δημόσια και δωρεάν υγεία και ασφάλιση όλων».

9. Βλ. Δώδος, 1999, Γεωργιάδου, Νικολακόπουλος, 2001 και R. Inglehart, 1977, σ. 218 κ.επ.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3

«Άξιες αξίες να διαδίδονται στην κοινωνία»
(% θετικών απαντήσεων)



Οι μαθητές αποδέχονται την Εκκλησία περισσότερο από κοσμικούς και πολιτικούς θεσμούς,¹⁰ όπως η Βουλή και τα Δικαστήρια (Διάγραμμα 2) και επιθυμούν την ενδυνάμωση της δημόσιας θεσμικής παρουσίας της: οκτώ στους δέκα μαθητές ζητούν από την Εκκλησία να ανταποκριθεί στις ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας και να συμβάλει στην αντιμετώπιση κοινωνικών προβλημάτων (ανεργία, οικογένεια, εκπαίδευση), ενώ τέσσερις στους δέκα της αποδίδουν ρόλο συνομιλητή της πολιτικής εξουσίας, ζητώντας να παρεμβαίνει στην εξωτερική πολιτική.

10. Η εμπιστοσύνη αυτή των μαθητών δεν συμβαδίζει με ανάλογη συχνότητα εκκλησιασμού, γεγονός που ισχύει και για το σύνολο του πληθυσμού όπως έχουν δείξει άλλες έρευνες (βλ. Δώδος, 1999, και Γεωργιάδου, Νικολακόπουλος, 2001). Ωστόσο, η εμπιστοσύνη στους θεσμούς δεν είναι ανεξάρτητη από την άρρητη ιεράρχηση της ισχύος των θεσμών αυτών, όπως την αντιλαμβάνονται οι πολίτες. Χαρακτηριστικό είναι πως σε έρευνα, η οποία πραγματοποιήθηκε μεταξύ των στελεχών του ΠΑΣΟΚ που συμμετείχαν στα συνέδρια του 1994 και 1996, η εκκλησία εμφανίζεται ως ο δεύτερος ισχυρότερος θεσμός μετά τα ΜΜΕ (V-PRC, 1999α, ιδ. σ. 118-120).

Τέλος, έξι στους δέκα μαθητές πιστεύουν «ότι το σχολείο πρέπει να τονίζει τη διαχρονική αξία της χριστιανικής ορθοδοξίας», ενώ μόνο ένας στους τέσσερις μαθητές ζητά από το σχολείο να μην «παίρνει θέση σε ζητήματα θρησκευτικής πίστης».

Οι απαντήσεις των μαθητών δίνουν στη θρησκεία σημαντική θέση για την *ατομική τους ταυτότητα*, επιβεβαιώνοντας την εκτίμηση πως «η αναβίωση της θρησκευτικότητας είναι ένας από τους τρόπους με τους οποίους τα υποκείμενα αποφεύγουν το θρυμμάτισμα της ταυτότητάς τους» (Δεμερτζής, 2001, σ. 94). Αντίθετα, η συμμετοχή της θρησκείας στη διαμόρφωση της *εθνικής ταυτότητας* δεν είναι αυτονόητη, ούτε αποτελεί κανόνα για όλους τους εθνικισμούς (Λέκκας, 1996, σ. 179). Ειδικά στην περίπτωση του ελληνικού εθνικισμού –όπως και των υπόλοιπων βαλκανικών εθνικισμών– αποτελεί προϊόν ιστορικών διεργασιών που του επέτρεψαν να αξιοποιήσει την ορθοδοξία ως «πηγή έμπνευσης και ενδυνάμωσης του ελληνικού εθνικιστικού φρονήματος και κύριο κριτήριο προσδιορισμού της ελληνικής εθνικής ταυτότητας» (Λέκκας, 1996, σ. 183), από τις απαρχές της την περίοδο της τουρκοκρατίας¹¹ μέχρι σήμερα. Κομβικό σημείο της διεργασίας αυτής υπήρξε η αυτονόμηση της ελλαδικής Εκκλησίας από το Οικουμενικό Πατριαρχείο της Κωνσταντινούπολης, που επέτρεψε την «ιδεολογική ηγεμονία της Ορθοδοξίας και την ταύτιση Εκκλησίας και Κράτους», μετατρέποντας την Εκκλησία σε «φερέφωνο του ελληνικού εθνικισμού» (Λίποβατς, 1995, σ. 127-128).¹² Έτσι δημιουργήθηκε μια εθνοποιημένη¹³ Ορθοδοξία, η οποία ενισχύει τις διακρίσεις

11. Ο Ν. Δεμερτζής παρατηρεί πως «αυτό που τελικά έκανε η Ορθοδοξία κατά τη διάρκεια της οθωμανικής κυριαρχίας ήταν να διατηρήσει μια συλλογική αίσθηση κοινότητας θρησκευτικού τύπου, η οποία εκ των υστέρων και μέσω του εθνικιστικού λόγου περιεβλήθη την αίγλη της “ελληνικότητας” ως εθνικότητας» (2001, σ. 88).

12. Ή, όπως το θέτει ο Δεμερτζής: το ορθόδοξο θρησκευτικό κοσμοείδωλο «κατέλαβε περίοπτη θέση στη δημόσια σφαίρα και κατέστη ενδογενές στοιχείο της εθνικής ταυτότητας» (2001, σ. 96). Πρβλ. και Π. Κιτρομηλίδης, 1997, σ. 83 κ.ε.π., Π. Λέκκας, 1996, σ. 183 κ.ε.π. Για τις σχέσεις μεταξύ Εκκλησίας και Κράτους στην Ελλάδα, βλ. ακόμη Μανιτάκης, 2000, Κοντογώργης, 2000 και Δημητρόπουλος, 2001.

13. Δανειζόμαστε τον όρο από τον Π. Κιτρομηλίδη (1997), ο οποίος αναφέρεται στην «εθνοποίηση» της Εκκλησίας, τόσο για την Ελλάδα όσο και για τις υπόλοιπες βαλκανικές αυτοκέφαλες Ορθόδοξες Εκκλησίες και Πατριαρχεία, βλ. και Λέκκας, 1996, σ. 193, αλλά και Ζακί Πρινεντί, 1999, σ. 53, ο οποίος παρατηρεί πως «η Ορθοδοξία αποτελεί ένα σημαντικό αξιοποιημένο στοιχείο της ελληνικής πολιτισμικής ταυτότητας, (...) διότι τη θρησκεία αυτή ουσιαστικά δεν τη “μοιράζονται” οι δυτικοευρωπαϊκές κοινωνίες, ενώ εκεί όπου αυτή υπάρχει (στην ανατολική Ευρώπη και στα Βαλκάνια) θεωρείται ως μία αδελφή Ορθοδοξία. Και αυτό, διότι η ελληνική Ορθοδοξία έχει “εθνοποιηθεί” (...). Είναι φανερό ότι εάν η παρουσία

μεταξύ του εθνικού εαυτού και του εθνικού άλλου, αποτελώντας σταθερή παράμετρο της εθνικής ταυτότητας.

Η αξιοποίηση της θρησκείας για εθνικούς σκοπούς σημαίνει την πολιτικοποίησή της (Λέκκας, 1996, σ. 183), την οποία διαπιστώνουμε στις απαντήσεις των μαθητών. Η πολιτικοποίηση σημαίνει αφενός την *υπονόμηση* του θεολογικού-μεταφυσικού στοιχείου, και αφετέρου την *πολιτική ενδυνάμωση* του θεσμού της εκκλησίας. Αποτέλεσμα της πρώτης είναι η προσάρτηση της θρησκείας στο άρμα του εθνικισμού. Αποτέλεσμα της δεύτερης είναι η αναγνώριση ενός ευρύτερου ρόλου στην Εκκλησία, η οποία πλέον δικαιούται –αλλά και απαιτεί ή επιβάλλει– τη συμμετοχή της στο «σχεδιασμό και την υλοποίηση των διαφόρων πολιτικών και μεταρρυθμίσεων, οι οποίες άπτονται των ενδιαφερόντων (αλλά και των συμφερόντων)» της (Δώδος, 1999, σ. 219). Άλλωστε, η εκκλησία παίζει από παλιά σημαντικό ρόλο στον τομέα της πρόνοιας.¹⁴

Σε αυτό το πλαίσιο πολιτικοποίησης και εθνικοποίησης της θρησκείας αλλά και της παράλληλης «θρησκευοποίησης του δημόσιου βίου και της πολιτικής» (Δεμερτζής, 2001, σ. 90), οι μαθητές συνηγορούν υπέρ της συμμετοχής της Εκκλησίας στη διαμόρφωση ποικίλων πολιτικών, συναρτούν τη θρησκεία με το σχολείο και την πολιτική, επιδιώκοντας έτσι τρόπον τινά τη διαμόρφωση ενός πλέγματος συνεργατικών θεσμών που θα εκφράζουν έναν συστηματικό, πολύπλευρο και –συνεπώς– «πλήρη» θεσμικό λόγο, ο οποίος προστατεύει ολόπλευρα την εθνικότητα.

3. Εθνική υπερηφάνεια

Μία από τις παραμέτρους της εθνικής ταυτότητας που συνδέεται άμεσα με την ατομική ταυτότητα και έχει έντονες ψυχολογικές διαστάσεις είναι

της ήταν κοινή σε πολλές άλλες κοινωνίες, δεν θα έπαιζε παρά έναν πολύ πιο περιορισμένο ρόλο στη συνείδηση της πολιτισμικής ταυτότητας». Ωστόσο, στο βαθμό που η Ορθοδοξία έρχεται να στηρίξει τη συνέχεια της ταυτότητας στο διάστημα που μεσολαβεί ανάμεσα στο τέλος της κλασικής αρχαιότητας και την Επανάσταση του '21, στο βαθμό δηλαδή που συμμετέχει στο τέχνασμα του *ελληνοχριστιανισμού*, βρίσκει στη ρίζα της αμφιθυμίας της ελληνικής εθνικής ταυτότητας, καθώς «η εκκόλαψη της ιδέας του ελληνοχριστιανισμού... συνεπάγεται μια αξεπέραστη λογική, αξιακή αλλά και κανονιστική αβεβαιότητα ως προς το περιεχόμενο της εθνικής ταυτότητας» (Τσουκαλάς, 1996, τ. Β, σ. 319).

14. Βλ. την πρόσφατη απόφαση της Ιεραρχίας για τη χορήγηση επιδόματος στους Έλληνες ορθόδοξους πολυτέκνους της Θράκης, αλλά και το πλούσιο φιλανθρωπικό έργο της Εκκλησίας σε όλη την περίοδο της σύγχρονης ιστορίας.

η εθνική υπερηφάνεια. Ένα θετικό συναίσθημα¹⁵ που περιλαμβάνει την εκτίμηση που έχει το άτομο για το έθνος του και την αυτοεκτίμηση που αντλεί από την εθνική του ταυτότητα (Smith, Jarkko, 1998). Το αίσθημα εθνικής υπερηφάνειας αποτελεί ένα πολυδιάστατο φαινόμενο, στο οποίο συναντώνται αρχέγονα αισθήματα του ατόμου για τον εαυτό του και για τις ομάδες στις οποίες συμμετέχει (π.χ. οικογένεια, τοπική κοινωνία, έθνος κ.λπ.).

Στη διαμόρφωση της εθνικής υπερηφάνειας συμβάλλουν διάφορα στοιχεία που «θεμελιώνουν», υποτίθεται, τη φυσικότητα της σχέσης του ατόμου με το έθνος: προκατάληψη, ανωτερότητα της εσω-ομάδας έναντι των άλλων ομάδων, μεροληπτική στάση υπέρ του έθνους (Csereli, 1989, σ. 63-64).

Οι πρόσφατες έρευνες διακρίνουν την εθνική υπερηφάνεια σε γενική και ειδική, η οποία αναφέρεται σε συγκεκριμένα επιτεύγματα.¹⁶ Στη γενική μορφή της («Πόσο υπερήφανος νιώθεις που είσαι Έλληνας;») η εθνική υπερηφάνεια δεν σχετίζεται τόσο με τις αντικειμενικές συνθήκες, όσο με την υποκειμενική εκτίμηση του περιεχομένου της εθνικής ταυτότητας, τα ιδιαίτερα συναισθήματα προς την εθνική συλλογικότητα και τους σκοπούς του έθνους. Αυτά με τη σειρά τους στηρίζονται στην ιδιαίτερη εθνική ανάγνωση της ιστορίας, την αξιολόγηση της γεωπολιτικής ισορροπίας και τις εθνικές προσδοκίες (Smith, Jarkko, 1998, σ. 15-16).

Οι μαθητές του δείγματος δήλωσαν στην πλειονότητά τους πολύ υπερήφανοι για την εθνικότητά τους, ενώ οι θετικές απαντήσεις φτάνουν στο 93% (Διάγραμμα 4). Τα ποσοστά αυτά συγκλίνουν με τα ευρήματα άλλων ανάλογων ερευνών.¹⁷ Τα υψηλά ποσοστά θετικής ανταπόκρισης δεν αποτελούν ιδιαιτερότητα της χώρας μας, καθώς έρευνες σε άλλες χώρες δείχνουν αντίστοιχα υψηλή υπερηφάνεια για την εθνικότητα.¹⁸

15. Το αρνητικό συναίσθημα απέναντι στο έθνος ορίζεται ως αρνητική ταύτιση (contradentification) (Tajfel, 1981).

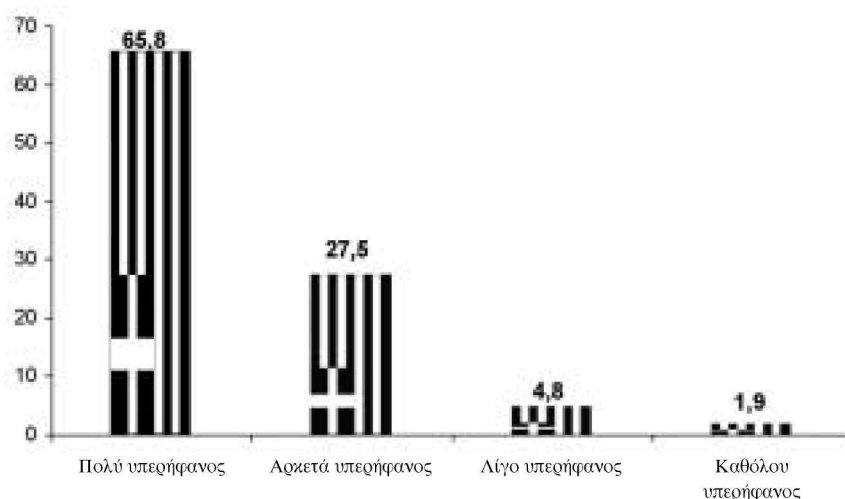
16. Βλ., π.χ., Smith, Jarkko, 1998, και Blank, Schmidt, 2003.

17. Σύμφωνα με τις έρευνες του *Ευρωβαρόμετρου*, η εθνική υπερηφάνεια είναι διαχρονικά υψηλή, καθώς πάνω από το 90% των Ελλήνων αισθάνονται πολύ ή αρκετά υπερήφανοι (1995, 91%, 1999, 97%, 2000, 94%). Πρβλ., επίσης, Μιχαλοπούλου κ.ά., 1998, σ. 526.

18. Χαρακτηριστικά είναι τα ευρήματα της έρευνας για τα συστήματα αξιών, που διεξήχθη στις αρχές της δεκαετίας του 1980 σε 15 χώρες: ΗΠΑ 96%, Ιρλανδία 91%, Ισλανδία 89%, Μεξικό 88%, Μεγάλη Βρετανία 86% (Rose, 1985, σ. 86). Αντίστοιχα υψηλή είναι η εθνική υπερηφάνεια, σύμφωνα με το *Ευρωβαρόμετρο* (1999), στην Ιρλανδία (96%), τη Μ. Βρετανία (94%) και την Πορτογαλία (92%). Σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης, ο μέσος όρος της εθνικής υπερηφάνειας ανερχόταν το 1999 σε 83%.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4

«Πόσο υπερήφανος/η νιώθεις που είσαι Έλληνας/Ελληνίδα;» (%)



Ένα τόσο υψηλό ποσοστό δεν αφήνει σημαντικά περιθώρια διαφοροποίησης με οποιοδήποτε κριτήριο, αποκλείοντας συσχετίσεις με άλλες μεταβλητές (όπως, π.χ., η ικανοποίηση από τη ζωή, το φύλο, η ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο κ.ά.) που –όπως έδειξαν άλλες έρευνες (Rose, 1985, Smith, Jarkko, 1998)– φαίνεται να επηρεάζουν την εθνική υπερηφάνεια.

Παρά το γεγονός ότι οι μαθητές είναι τόσο υπερήφανοι, μόνο τρεις στους δέκα θεωρούν την *υπερηφάνεια για την πατρίδα* ως αξία που πρέπει να διαδίδεται στην κοινωνία (Διάγραμμα 3), και τρεις στους είκοσι συμφωνούν ότι η *αφοσίωση στην πατρίδα* είναι έννοια συναφής με τη δημοκρατία (Διάγραμμα 1).¹⁹ Η διαφορά αυτή, που σύμφωνα με τον Miller (1997, σ. 161) μπορεί να θεωρηθεί ως ένδειξη της έντασης της εθνικής ταυτότητας, ενισχύει τη θεωρητική υπόδειξη ότι το ερώτημα για την υπερηφάνεια αναφέρεται εν τέλει στην ατομική ύπαρξη. Η αφοσίωση στην πατρίδα ζητά από το άτομο να αναγνωρίσει την απόλυτη προτεραιότητα της πατρίδας, έναντι κάθε άλλης αξίας. Πίσω από την αφοσίωση λανθάνει το καθήκον υπεράσπισης της πατρίδας σε ώρα κινδύνου. Πρόκειται για

19. Η διαφοροποίηση αυτή ανάμεσα στην υπερηφάνεια για την εθνικότητα και στην υπερηφάνεια ή την αφοσίωση για την πατρίδα είναι ευρύτερα διαδεδομένη, όπως προκύπτει από τις απαντήσεις σε μία έρευνα για τις ευρωπαϊκές αξίες (Ashford, Timms, 1992).

ένα καθήκον πατριωτικό, στο οποίο όμως οι μαθητές δεν αποδίδουν πρώτη προτεραιότητα ανάμεσα στις υπόλοιπες αξίες, υποδηλώνοντας ότι η πατρίδα ίσως καταλαμβάνει μικρότερο μέρος της ταυτότητας απ' ό,τι παλιότερα.

Καθώς το ερωτηματολόγιο δεν επεκτάθηκε στις επιμέρους παραμέτρους της υπερηφάνειας,²⁰ δεν είναι δυνατή η διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στην εθνική υπερηφάνεια και τον εθνικισμό ή τον πατριωτισμό. Έτσι μελετήσαμε τον τρόπο που αντιλαμβάνονται το έθνος οι μαθητές, και τη σχέση τους με αυτό.

Οι αντιλήψεις των μαθητών για το έθνος

Για να μελετήσουμε την ένταση του εθνοκεντρισμού των μαθητών, αλλά και το περιεχόμενο της εθνικής ταυτότητας, τους ζητήσαμε να δηλώσουν τη συμφωνία ή τη διαφωνία τους με οκτώ στερεοτυπικά διατυπωμένες προτάσεις (Πίνακας 1).

Οι μαθητές συμφωνούν με την πρόταση «Τώρα που με την παγκοσμιοποίηση πέφτουν τα σύνορα, δεν πρέπει να χάσουμε τίποτα από τις παραδόσεις μας, τα ήθη μας, τις συνήθειές μας». Η συμφωνία με την πρόταση αυτή δηλώνει κατ' αρχήν μία αρνητική πρόσληψη της παγκοσμιοποίησης ως απειλής για το έθνος και τις συνεκτικές του δυνάμεις. Δεν είναι ωστόσο σαφής η προέλευση της απειλής. Η ασάφεια αυτή δεν φαίνεται να ενοχλεί τους μαθητές, πιθανόν διότι ο όρος παγκοσμιοποίηση έχει λάβει μία σαφή πολιτισμική συνήχηση που τον συνδέει με τη Δύση. Η Δύση δεν νοείται ως απειλή για τη γεωγραφική επικρατειακή διάσταση της χώρας, ούτε ως πιθανός αντίπαλος μιας πολεμικής αναμέτρησης. Αντίθετα, προβάλλει ως η αφομοιωτική αρχή η οποία απειλεί την πολιτισμική διάσταση της ταυτότητας. Γι' αυτό και αποδέχονται το δεύτερο μέρος της πρότασης, τη διάθεση δηλαδή για ενίσχυση των αντιδυτικών συνιστωσών της ταυτότητας, όσων συνοψίζονται υπό τον τίτλο της παράδοσης.

Πράγματι, η ταυτοτική διχοστασία μεταξύ Δύσης και Ανατολής, όπου η πρώτη ταυτίζεται με τον εκσυγχρονισμό και η δεύτερη με την παράδοση, θα οδηγούσε στην ενίσχυση του εκσυγχρονισμού, της οικονομικής, πολιτικής και κοινωνικής ανάπτυξης σε περίπτωση που η Ανατολή αποτελούσε πολιτισμική απειλή. Αντ' αυτού, οι μαθητές επαναλαμβάνουν τη συμφω-

20. Σε έρευνα 15.088 ατόμων στις 15 χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη στάση τους απέναντι στην Ευρωπαϊκή Νομισματική Ένωση, η εθνική υπερηφάνεια στην Ελλάδα χαρακτηρίζεται ως «υπερηφάνεια για τον πολιτισμό και την ιστορία» (Müller-Peters, 1998).

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

«Πόσο συμφωνείς ή διαφωνείς με τις παρακάτω απόψεις;»

| Απόψεις | Συμφωνώ απόλυτα | Μάλλον συμφωνώ | Μάλλον διαφωνώ | Διαφωνώ απόλυτα | Σύνολο | Μέση τιμή* |
|--|--------------------|-------------------|-------------------|--------------------|--------|---------------|
| 1. Δεν θα άλλαζα την Ελλάδα με καμιά άλλη χώρα | 58,3 | 26,4 | 11,6 | 3,7 | 100,0 | 3,39 |
| 2. Κάθε Έλληνας πρέπει να βάζει πάνω από οτιδήποτε άλλο την εθνική του ιστορία και κληρονομιά | 55,2 | 32,0 | 9,6 | 3,2 | 100,0 | 3,39 |
| 3. Οι Έλληνες που ζουν σε άλλες χώρες θα έπρεπε να ζουν όλοι στην Ελλάδα | 21,7 | 29,0 | 38,4 | 10,8 | 100,0 | 2,62 |
| 4. Οι ξένες χώρες θα είχαν πολλά καλά να πάρουν από εμάς | 48,0 | 36,1 | 11,6 | 4,3 | 100,0 | 3,28 |
| 5. Όλοι οι Έλληνες καταγόμαστε από τους ίδιους προγόνους, ανήκουμε σε μια οικογένεια, είμαστε αδέρφια | 52,0 | 33,2 | 11,2 | 3,7 | 100,0 | 3,33 |
| 6. Μπροστά στο συμφέρον του έθνους, οι ελευθερίες και τα δικαιώματα του ατόμου πρέπει να μπαίνουν σε δεύτερη μοίρα | 20,3 | 30,5 | 28,2 | 21,1 | 100,0 | 2,50 |
| 7. Τώρα που με την παγκοσμιοποίηση πέφτουν τα σύνορα, δεν πρέπει να χάσουμε τίποτα από τις παραδόσεις μας, τα ήθη μας, τις συνήθειές μας | 73,7 | 19,5 | 4,5 | 2,3 | 100,0 | 3,65 |
| 8. Η ένταξή μας στην ΕΕ είναι σε βάρος της ανεξαρτησίας και των δικαιωμάτων της Ελλάδας και θα πρέπει να επανεξετασθεί | 18,6 | 34,8 | 34,0 | 12,6 | 100,0 | 2,59 |

* 1=Διαφωνώ απόλυτα, 4=Συμφωνώ απόλυτα

νία τους, αποδεχόμενοι την άποψη ότι «Κάθε Έλληνας πρέπει να βάζει πάνω από οτιδήποτε άλλο την εθνική του ιστορία και κληρονομιά». Η πρόταση αυτή τονίζει τη σημασία της διάρκειας, της διαχρονικότητας και της συνέχειας για την εθνική ταυτότητα. Πίσω όμως από τη διαχρονική συνέχεια λανθάνει η αναφορά στην ταυτοτική «ουσία», η οποία αντιστέκεται αλώβητη στην πάροδο του χρόνου, τη βιολογική αντικατάσταση των μελών της από άλλα και στη μεταβολή των συνθηκών, των συνειδήσεων,

των μνημών» (Γσουκαλάς, 1996, τ. Β, σ. 314). Παράλληλα, η έννοια της κληρονομιάς αποδίδει στην «ουσία» της ταυτότητας την ιδιότητα του πολύτιμου κτήματος που πρέπει να διαφυλαχθεί πάση θυσία, καθιστώντας την παράδοση προίκα του έθνους. Έτσι, η κληροδοτημένη –υποτίθεται– παράδοση ενδύεται ένα νοσταλγικό σχήμα, όπως στους περισσότερους εθνικισμούς της περιφέρειας. Η νοσταλγική αυτή διάθεση δεν συμβαδίζει με την πραγματικότητα, στο βαθμό που η δεύτερη προβάλλει το αίτημα προσαρμογής του παρελθόντος στις ανάγκες του παρόντος. Η αναπόφευκτη σύγκρουση του νοσταλγικού ρομαντισμού με το ρεαλισμό αναγνωρίζει στο παρόν ένα καθεστώς αποξένωσης και μετατρέπει τον κόσμο σε βασιλείο της ετερότητας στο οποίο διακινδυνεύει καθημερινά το ίδιο της ταυτότητας. Αυτή η διαρκής διακινδύνευση αποδίδει στην ετερότητα ένα κατοπτρικό ιδεολογικό σχέδιο, που συνίσταται στην καταστροφή της ιδιαιτερότητας και της διαφοράς, ως πρώτο βήμα για την αφομοίωση της ελληνικότητας.

Στο πλαίσιο αυτό μπορεί να αναγνωρίζονται κάποιοι κατ' εξοχήν άλλοι, δεν υπάρχουν όμως κατ' εξοχήν εχθροί. Στο βασιλείο της ετερότητας υπάρχουν μόνο εχθροί, που αναδύονται με διάφορα ονόματα, σε διάφορες εποχές, συνεχίζοντας τη γενεαλογία των Μήδων. Σε συγχρονικό πλαίσιο αναγνωρίζονται ανάλογες ταυτοτικές μάχες άλλων λαών, που οδηγούν σε προσωρινές συμπάθειες λόγω μιας στρατηγικής συμμαχιών, όμως το ελληνικό έθνος νοείται ως ο μοναχικός ταξιδιώτης σ' έναν εχθρικό κόσμο.

Η αποδοχή («συμφωνώ απόλυτα») που βρίσκει ο απόλυτος χαρακτήρας των δύο προτάσεων («...δεν πρέπει να χάσουμε τίποτα...», «...πάνω από οτιδήποτε άλλο...») υποδηλώνει πως οι μαθητές αντιλαμβάνονται την ταυτότητα μονολιθικά, ως μια συμπαγή ολότητα που είτε την έχει κανείς είτε όχι. Αυτή η λογική του «όλα ή τίποτα» υποκρύπτει την αντίληψη περί ανελαστικής ταυτότητας: στη διπολική λογική του άσπρου και του μαύρου, του κινδύνου και της διαφύλαξης, δεν νοούνται αλλαγές, προσαρμογές, μετεξελίξεις και προσθαφαιρέσεις. Η διαχρονία της ταυτότητας είναι τυπικά μόνο ιστορική. Ουσιαστικά ανήκει στην τάξη της φυσικής διαχρονίας, μαζί με τους βράχους, τα ακρογιάλια, τον ήλιο και τη θάλασσα. Αλλά, πάλι, πόσες φορές οι συγγραφείς της ελληνικότητας δεν το είπαν κατηγορηματικά, και ωστόσο διαβάσαμε τις διαβεβαιώσεις τους ως μεταφορά: η ελληνικότητα ταυτίστηκε με τα βουνά και τους λόγγους, τη θάλασσα και τα νησιά. Εδώ και έναν τουλάχιστον αιώνα η ελληνική εθνική ταυτότητα μεταάγεται στην τάξη της φύσης, εκεί που ο άνθρωπος είναι καλύτερα να μην παρεμβαίνει.

Με την αντίληψη περί πολιτισμικής ομοιογένειας, την οποία υποδηλώνουν οι παραπάνω προτάσεις, συμβαδίζει και η αντίληψη της βιολογικής ομοιογένειας του εθνικού σώματος στην οποία προσχωρεί η πλειονότητα των μαθητών, που συμφωνεί ότι «Όλοι οι Έλληνες καταγόμαστε από τους ίδιους προγόνους, ανήκουμε σε μια οικογένεια, είμαστε αδέρφια». Η αναφορά στην κοινή καταγωγή εισάγει στην ταυτότητα το στοιχείο του αίματος, το οποίο απασχόλησε ιδιαίτερα τον εθνικιστικό λόγο από τις απαρχές του. Το αίμα, όπως παρατηρεί ο Κ. Τσουκαλάς, είναι «το κατ'εξοχήν σύμβολο του εγγενούς και του αντικειμενικά κληρονομήσιμου» (1999, σ. 253-254). Αυτό όμως που κληροδοτείται είναι η οργανική, σωματοποιημένη συμμετοχή στο εθνικό σώμα, καθώς και η φυσική συμμετοχή σε μία ομάδα από την οποία –όπως και από τις ομάδες συγγένειας– δεν νοείται έξοδος: «το αίμα της συγγένειας είναι συμβολικά ομοταγές με το αίμα του έθνους: δεν μπορεί να αφυδατωθεί και να χάσει τη φυσική του πυκνότητα, δε γίνεται νερό» (Τσουκαλάς, 1999, σ. 260-261).²¹

Στην ακραία εκδοχή της, η συμφωνία με την πρόταση αυτή υποδηλώνει την πεποίθηση μιας κοινής βιολογίας, την αναφορά στη φυλή και στο ρατσισμό. Ωστόσο, η αναφορά στην κοινή καταγωγή και στη συγγένεια του αίματος παραπέμπει και πάλι στον κοινό πολιτισμό, στο βαθμό που υποδηλώνει «ότι το έθνος διαφυλάσσει πιστά κάποια ξεχωριστή πολιτισμική παρακαταθήκη» (Λέκκας, 1996, σ. 141). Έτσι οι πρόγονοι, περισσότερο από πραγματικοί γεννήτορες, εμφανίζονται ως συνεκδοχή που συνοψίζει σε μυθολογικό επίπεδο την απαρχή του έθνους έξω από τον ιστορικό χρόνο, καθιστώντας το ομόλογο του Κόσμου. Με αυτή την έννοια, οι πρόγονοι λειτουργούν ως συνοπτική –συνεκδοχική– εικόνα της τάξης και του δικαίου εν γένει (Τσουκαλάς, 1999, σ. 261).

Το εκπαιδευτικό σύστημα προβάλλει ιδιαίτερα την εθνική ομοιομορφία, αποδίδοντάς την συχνά σε κοινούς προγόνους. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα πλειοδοτεί σε αυτή την κατεύθυνση, τονίζοντας ακριβώς τη συγγένεια με τους προγόνους. Η άποψη αυτή, που προβάλλεται από τα σχολικά βιβλία, κυριαρχεί επίσης στο λόγο των εκπαιδευτικών, αλλά και όσων συμμετέχουν στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής (Φραγκουδάκη, Δραγώνα, 1997, σ. 145 επ., 323 επ.). Και πέρα, όμως, από το σχολείο, η αντίληψη αυτή αποτελεί κοινό τόπο σε κάθε ιδιωτικό και δημό-

21. Δεν θα επιμείνουμε περισσότερο στη συμβολική του αίματος. Παραπέμπουμε ενδεικτικά στο βιβλίο του J.-P. Roux, 1998, *Το αίμα: Μύθοι, σύμβολα και πραγματικότητα*, Αθήνα, εκδ. Λιβάνη.

σιο-θεσμικό λόγο (Εκκλησία, Πολιτεία, ΜΜΕ), με αποτέλεσμα όλες αυτές οι αλληλοτροφοδοτούμενες πηγές να ενισχύουν την εμπιστοσύνη των μαθητών στην αλήθεια της.

Η φαντασίωση της πολιτισμικής και βιολογικής ομοιογένειας του εθνικού εαυτού στο χρόνο και στο χώρο, πέρα από την ψευδαίσθηση της προσωπικής κατίσχυσης έναντι του χρόνου μέσω του εθνικού σώματος, δημιουργεί ευχάριστα συναισθήματα και οδηγεί στην εξιδανίκευση του έθνους. Η εξιδανίκευση ενισχύει το αίσθημα εθνικής υπερηφάνειας, όπως δείχνει η συμφωνία της μεγάλης πλειονότητας των μαθητών με τις προτάσεις «Δεν θα άλλαζα την Ελλάδα με καμιά άλλη χώρα» και «Οι ξένες χώρες θα είχαν πολλά καλά να πάρουν από εμάς». Όμως, όπως είπαμε παραπάνω, ο εθνικός και ο ατομικός εαυτός συγχέονται, με αποτέλεσμα η ικανοποίηση από την ατομική κατάσταση να αντικατοπτρίζεται στην εθνική υπερηφάνεια και τανάπαλιν. Έτσι, η πρώτη πρόταση θα μπορούσε να διαβαστεί εναλλακτικά ως εξής: «Δεν θα άλλαζα τον εαυτό μου με τίποτα», πρόταση που στο πλαίσιο του ενισχυμένου εφηβικού ναρκισσισμού είναι απολύτως εύλογη. Η στατιστική ανάλυση επιβεβαιώνει τις υποθέσεις μας, δείχνοντας πως υφίσταται στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στη συμφωνία με την πρώτη πρόταση και το αίσθημα εθνικής υπερηφάνειας ή το αίσθημα ικανοποίησης των μαθητών από τη ζωή τους.

Πέρα όμως από την επιβεβαίωση της θετικής σχέσης του ατόμου με την ομάδα, η πρόταση αυτή αντηχεί ως επιβεβαίωση της νομιμοφροσύνης του ατόμου που αποδέχεται ως αποτέλεσμα της ελεύθερης βούλησής του –και όχι ως προϊόν καταναγκασμού– την απροθυμία του για «έξοδο» από την αιματογραμμική εθνική ομάδα.

Διχασμένοι εμφανίζονται οι μαθητές όταν καλούνται να τοποθετηθούν απέναντι στην άποψη ότι «Μπροστά στο συμφέρον του έθνους, οι ελευθερίες και τα δικαιώματα του ατόμου πρέπει να μπαίνουν σε δεύτερη μοίρα». Η πρόταση αυτή διατυπώνει την απαίτηση του έθνους, την απαίτηση δηλαδή όχι για ενεργούς πολίτες αλλά για στρατευμένους πατριώτες, διαρκώς και χωρίς όρους διαθέσιμους για κάθε ανάγκη της κοινότητας (Τσουνκαλάς, 1999, σ. 258).

Όπως είδαμε παραπάνω, οι μαθητές δεν έχουν ιδιαίτερα ανεπτυγμένη την αντίληψη της συμμετοχής στον πολιτικό βίο –και, συνεπώς, της στράτευσης– ενώ αντιλαμβάνονται τη δημοκρατία ως πηγή δικαιωμάτων και παροχών. Έτσι, δεν φαίνονται τόσο πρόθυμοι να αποδεχτούν την πιθανότητα των υποχρεώσεων του πολίτη, πολλώ δε μάλλον την προτεραιότητα της συλλογικότητας έναντι της ατομικής ελευθερίας.

Δεν θα πρέπει να βιαστούμε, στο σημείο αυτό, να προχωρήσουμε σε υποθέσεις σχετικά με την πραγματική στάση των μαθητών στην περίπτωση που απαιτηθεί η διαθεσιμότητά τους στο όνομα του έθνους. Οι μηχανισμοί κοινωνικοποίησης που ενεργοποιούνται μετά το τέλος του σχολείου και συνδέονται με την ενηλικίωση (Στρατός, συμμετοχή στο εκλογικό σώμα, στον οικονομικό και πολιτιστικό βίο της χώρας) αναλαμβάνουν να ενισχύσουν ή και να εμπνεύσουν εθνικά «ορθότερες» συμπεριφορές.

Διαφορετικό είναι το νόημα των δύο τελευταίων προτάσεων της κλίμακας εθνοκεντρισμού όπως το αντιλαμβάνονται οι μαθητές, σύμφωνα με την παραγοντική ανάλυση. Η πρώτη από αυτές, με την οποία συμφωνούν οι μισοί μαθητές, διατείνεται πως «οι Έλληνες που ζουν σε άλλες χώρες θα έπρεπε να ζουν όλοι στην Ελλάδα». Παρότι συγγενής με την έννοια της πολιτισμικής και βιολογικής ομοιογένειας, η πρόταση αυτή εισάγει την έννοια της ομοιογένειας στο χώρο, παραπέμποντας στις εθνικιστικές επαγγελίες περί σύμπτωσης γεωγραφικών και πολιτειακών ορίων, δηλαδή σύμπτωσης του κράτους με το έθνος. Η διάθεση αυτή (που, χωρίς να δεσπόζει, κατέχει ωστόσο σημαντική θέση στην περί έθνους ιδεολογία των μαθητών του δείγματος), δεν υιοθετεί τη μεγαλοϊδεατική εκδοχή της διαστολής του κράτους, αλλά μια μινιμαλιστική εκδοχή της «συμπύκνωσης» ή της «συγκέντρωσης» των δυνάμεων στο εσωτερικό της επικράτειας, την τελική ταύτιση που θα μπορέσει να σημάνει την αναγέννηση.

Στο σημείο αυτό φαίνεται να κλονίζεται η παλαιότερη ρητορική περί της διασποράς και της ομογένειας, σε μια περίοδο ωστόσο που η παλιννόστηση ομογενών από την Ανατολική Ευρώπη, τις χώρες της πρώην ΕΣΣΔ και την Αλβανία παίρνει μαζικές διαστάσεις. Έτσι, ενώ μέχρι τώρα η παρουσία στον εθνικό χώρο δεν θεωρούνταν απαραίτητη προϋπόθεση για τη διατήρηση της εθνικής ταυτότητας, η πραγματικότητα της επιστροφής και –πιθανόν– η αύξηση των αλλοδαπών που φαίνεται να κλονίζει την άμεση και αυτονόητη πρόσληψη της ομοιογένειας,²² εξωθούν στη φαντασίωση της πληρότητας που θα μπορούσε να συγκροτήσει ένα απόλυτο, αρραγές και αδιαπέραστο «εξωτερικό κέλυφος» του έθνους (Τσουκαλάς, 1999, σ. 217).

Βρισκόμαστε, εδώ, αντιμέτωποι με ένα ιδιαίτερο αποτέλεσμα της ανελαστικής ταυτότητας που διαγνώσαμε παραπάνω. Ουσιαστικά, η ταυτότητα είναι ανελαστική όταν οι φορείς της πιστεύουν πως η παραμικρή διαφορο-

22. Πράγματι, επτά στους δέκα μαθητές συμφωνούν απόλυτα ή εν μέρει ότι «οι ξένοι αλλοιώνουν την εθνική μας ομοιογένεια», ενώ οι δύο απόψεις συσχετίζονται με τρόπο στατιστικά σημαντικό.

ποίηση ή μετατόπιση του περιεχομένου της επιφέρει τόσο μεγάλη αλλοίωση, ώστε δεν μπορεί πλέον να θεωρείται ίδια. Το μειονέκτημα που έχει να αντιμετωπίσει η ανελαστική ταυτότητα (πέρα από την ίδια την πραγματικότητα που μονίμως την διαφεύδει) είναι το γεγονός ότι η διατήρηση της εθνικής ταυτότητας διακυβεύεται διαρκώς σε κάθε μέλος του έθνους. Έτσι, η εθνική ταυτότητα των μαθητών βρίσκεται αντιμέτωπη με ένα (ακόμη) δίλημμα: αφ' ενός αποδέχεται την ομογένεια και τη διασπορά ως γνωρίσματα της ελληνικής ιδιαιτερότητας, στίγμα της ξεχωριστής μοίρας και απόδειξη μιας παγκόσμιας αξίας της ελληνικότητας, και αφ' ετέρου αναγνωρίζει πως εκτός συνόρων κάθε μέλος του εθνικού εαυτού κινδυνεύει πολύ περισσότερο να αποκλίνει, γεγονός με σημαντικές συνέπειες σε ολόκληρο το έθνος. Έτσι, η επιστροφή όλων των Ελλήνων και η δημιουργία του φαντασιακού «εξωτερικού κελύφους» εμφανίζεται ως η μόνη απάντηση.

Η ιδέα του κελύφους υποβάλλει σε κάποιο βαθμό τη διάθεση απομονωτισμού στη διεθνή σκηνή. Δεν αποτελεί, λοιπόν, έκπληξη η συμφωνία του 53,4% των μαθητών με την πρόταση ότι «Η ένταξή μας στην Ευρωπαϊκή Ένωση είναι σε βάρος της ανεξαρτησίας και των δικαιωμάτων της Ελλάδας και θα πρέπει να επανεξετασθεί». Αντίθετα, επιβεβαιώνει την αίσθηση που αποκομίσαμε από τις προηγούμενες απαντήσεις των μαθητών, ότι αισθάνονται μια εξωτερική απειλή για την ταυτότητα, η οποία δεν εκπορεύεται κατ' ανάγκη από «παραδοσιακούς εχθρούς» της χώρας. Από τη στιγμή που η ταυτότητα είναι κατά κύριο λόγο πολιτισμική, ο κίνδυνος μπορεί να προέρχεται εξίσου από τους εκπροσώπους μιας πιθανής πολιτισμικής αφομοίωσης. Αυτό που πραγματικά απειλεί η ΕΕ δεν είναι η πολιτική αλλά η πολιτισμική ανεξαρτησία. Το ζήτημα της εκχώρησης αρμοδιοτήτων από τα εθνικά κράτη στην ΕΕ συζητείται αρκετά, όπως και η πιθανότητα ή οι προοπτικές διαμόρφωσης μιας ευρωπαϊκής ταυτότητας. Από την άλλη μεριά, η διαρκής επίκληση της ΕΕ ως αιτίας για μια σειρά εσωτερικών μεταρρυθμίσεων τα τελευταία χρόνια και η παράλληλη ανάπτυξη μιας αντιευρωπαϊκής ρητορικής από θεσμούς με ισχυρή επιρροή στους μαθητές αλλά και στο κοινωνικό σώμα γενικότερα (π.χ. Εκκλησία) ενισχύουν την αντίληψη που θέλει την ΕΕ απειλή για την ταυτοτική αυτονομία.

Καταγράφεται, λοιπόν, τόσο εδώ όσο και στις υπόλοιπες απαντήσεις η εκδήλωση ενός ιδανικού ανεξαρτησίας (Λέκκας, 1996, σ. 139) με πολιτισμικό περιεχόμενο. Πρόκειται ασφαλώς για μια απλοϊκή αντίληψη της ανεξαρτησίας που συνδέεται ενδεχομένως με το αγωνιστικό ιδεώδες των εθνικοαπελευθερωτικών αγώνων, ασύμβατη με την πολιτική σημασία της ανεξαρτησίας.

Παράλληλα, αναφαίνεται μια τάση απομόνωσης, που θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε ως πυρήνα της αμυντικής ταυτότητας.

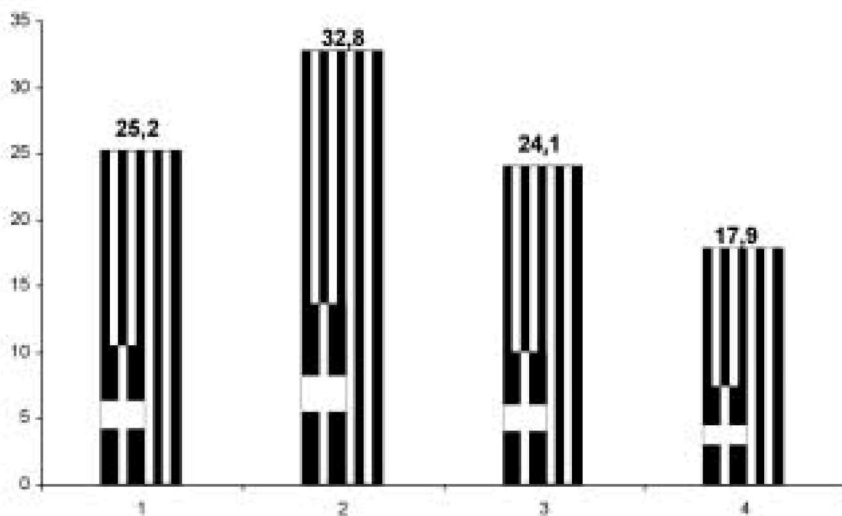
Εθνοκεντρισμός

Από την επεξεργασία των απαντήσεων στα παραπάνω ερωτήματα, κατασκευάσαμε μία κλίμακα εθνοκεντρισμού (Διάγραμμα 5).²³ Σύμφωνα με αυτήν, ένας στους τέσσερις μαθητές αποδέχεται εθνοκεντρικά στερεότυπα, ενώ περισσότεροι από τους μισούς υιοθετούν εθνοκεντρικές στάσεις, ακραίες ή μετριοπαθείς. Οι Φραγκουδάκη και Δραγώνα ερμηνεύουν τον υψηλό εθνοκεντρισμό που κατέγραψαν στη δική τους έρευνα σε μαθητές, προσφεύγοντας τόσο σε ιστορικούς παράγοντες –στους οποίους περιλαμβάνονται και οι έντονες συχνά σχέσεις της χώρας με τα υπόλοιπα βαλκανικά κράτη– όσο και στα σχολικά εγχειρίδια –και κυρίως τα εγχειρίδια της ιστορίας (Frangoudaki, Dragonas, 1997, σ. 306-307). Μπορούμε να προσθέσουμε τη συστηματική συμβολή του λόγου των ΜΜΕ που αναπαράγει εθνοκεντρικά πρότυπα, ή έστω προσφέρει βήμα για να ακουστούν ως νόμιμες ακόμη και ακραίες εθνικιστικές και ξενοφοβικές θέσεις. Χαρακτηριστικά είναι τα παραδείγματα της αντιμετώπισης της κρίσης που προέκυψε σχετικά με το όνομα της ΠΓΔΜ (βλ. Αρμενάκης κ.ά., 1996· Παναγιωτοπούλου, 1996), την αναγραφή του θρησκευματος στις ταυτότητες, ή τους αλλοδαπούς (και, κυρίως, τους Αλβανούς) σημαιοφόρους στις σχολικές παρελάσεις.

Σε τι διαφοροποιούνται, όμως, οι εθνοκεντρικοί από τους μη εθνοκεντρικούς μαθητές; Κατ' αρχήν καταγράφονται σημαντικές διαφοροποιήσεις ως προς την ιεράρχηση των αξιών (Πίνακας 2). Στατιστικά σημαντικές διαφορές προκύπτουν για τη θρησκευτική πίστη και την υπερηφάνεια για την πατρίδα, την οποία οι εθνοκεντρικοί μαθητές τοποθετούν στην πρώτη θέση. Επίσης, στατιστικά σημαντική είναι και η διαφορά μεταξύ των μαθητών ως προς την αποτίμηση της καλλιέργειας ανεξάρτητου πνεύματος, η οποία αναδεικνύεται τρίτη σημαντικότερη αξία για τους μη εθνοκεντρικούς μαθητές.

23. Η κλίμακα προέκυψε από το άθροισμα των τιμών των απαντήσεων των μαθητών στα ερωτήματα που αναλύσαμε στην προηγούμενη ενότητα (βλ. Πίνακας 1) και τη μετατροπή τους σε δείκτη με τιμές 1-4. Στην τιμή "1" αντιστοιχούν οι μαθητές που συμφωνούν περισσότερο με τα ερωτήματα, τους οποίους χαρακτηρίζουμε ως «εθνοκεντρικούς», ενώ στην τιμή "4" αντιστοιχούν οι μαθητές που διαφωνούν περισσότερο, τους οποίους χαρακτηρίζουμε ως «μη εθνοκεντρικούς».

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 5
Κλίμακα εθνοκεντρισμού (%)*



* 1 = «Εθνοκεντρικοί», 4 = «Μη εθνοκεντρικοί»

ΠΙΝΑΚΑΣ 2

«Αξίες αξίες να διαδίδονται στην κοινωνία» (% θετικών απαντήσεων)

| Αξίες | Εθνοκεντρικοί | 2 | 3 | Μη εθνοκεντρικοί | Σύνολο |
|------------------------------------|---------------|------|------|------------------|--------|
| Δημοκρατικότητα | 48,8 | 56,4 | 47,3 | 49,5 | 50,2 |
| Καλοί τρόποι συμπεριφοράς | 43,9 | 42,8 | 46,2 | 38,2 | 44,0 |
| Θρησκευτική πίστη* | 48,1 | 40,9 | 42,5 | 27,9 | 41,3 |
| Υπερηφάνεια για την πατρίδα* | 50,9 | 39,0 | 31,3 | 15,7 | 36,1 |
| Αλληλεγγύη | 32,1 | 33,2 | 34,9 | 35,3 | 32,8 |
| Ανοχή και σεβασμός για τους άλλους | 25,4 | 31,3 | 31,6 | 34,3 | 30,4 |
| Υπακοή στους νόμους | 32,4 | 33,7 | 25,5 | 22,1 | 29,5 |
| Υπευθυνότητα | 21,3 | 27,5 | 29,5 | 32,4 | 27,3 |
| Καλλιέργεια ανεξάρτητου πνεύματος* | 19,5 | 19,3 | 23,6 | 36,3 | 23,3 |
| Σκληρή δουλειά | 15,3 | 16,3 | 17,5 | 24,0 | 17,5 |
| Αποφασιστικότητα | 12,9 | 16,6 | 16,0 | 20,1 | 16,2 |
| Εξοικονόμηση χρημάτων | 15,7 | 13,1 | 17,1 | 19,1 | 15,5 |
| Ενδιαφέρον για τα κοινά | 13,6 | 13,9 | 11,3 | 11,3 | 12,6 |
| Ανιδιοτέλεια | 6,6 | 9,9 | 10,2 | 10,8 | 9,2 |

* p=,000

ΠΙΝΑΚΑΣ 3

*«Ο κόσμος συνδέει με διάφορες ιδέες και έννοιες τη δημοκρατία. Μπορείς να σημειώσεις μέχρι τρεις τέτοιες ιδέες από τον κατάλογο, που κατά τη γνώμη σου είναι οι πιο σημαντικές για τη δημοκρατία;»
(% θετικών απαντήσεων)*

| <i>Ιδέες, έννοιες</i> | <i>Εθνοκεντρικοί</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>Μη εθνοκεντρικοί</i> | <i>Σύνολο</i> |
|--|----------------------|----------|----------|-----------------------------|---------------|
| Η ισότητα όλων μπροστά στο νόμο | 66,6 | 74,6 | 68,0 | 69,6 | 70,1 |
| Η ελεύθερη επιλογή θρησκείας | 31,0 | 32,4 | 30,5 | 31,9 | 31,9 |
| Η φροντίδα για τη δημόσια και δωρεάν υγεία και ασφάλιση όλων | 30,7 | 33,7 | 31,6 | 28,4 | 31,5 |
| Η προστασία της ατομικής ιδιοκτησίας | 28,2 | 28,9 | 22,9 | 23,0 | 26,2 |
| Η ελευθερία του τύπου | 18,5 | 27,3 | 24,0 | 24,0 | 23,7 |
| Η εξασφάλιση δουλειάς σε όλους | 21,6 | 18,4 | 23,3 | 19,6 | 20,6 |
| Η καταπολέμηση της φτώχειας | 22,6 | 19,5 | 23,3 | 15,2 | 20,4 |
| Η προστασία των δικαιωμάτων κάθε είδους μειονοτήτων | 15,0 | 20,1 | 20,7 | 19,6 | 18,9 |
| Η αφοσίωση στην πατρίδα* | 25,8 | 12,8 | 14,2 | 6,4 | 15,3 |
| Η ελευθερία σε ζητήματα ηθικής | 10,1 | 10,7 | 13,1 | 14,2 | 11,8 |
| Τα πολιτικά κόμματα | 6,3 | 6,4 | 10,5 | 10,3 | 8,1 |
| Η μεγαλύτερη ισότητα στην κατανομή του πλούτου | 7,0 | 8,3 | 5,8 | 7,8 | 7,3 |
| Η ιδιωτική επιχείρηση* | 5,6 | 1,6 | 2,9 | 8,3 | 4,1 |

* $p < .005$

Αντίθετα, οι διαφορές μεταξύ εθνοκεντρικών και μη εθνοκεντρικών μαθητών δεν φαίνεται να επηρεάζουν σημαντικά την πρόσληψη του περιεχομένου της δημοκρατίας (Πίνακας 3). Μόνο η αφοσίωση στην πατρίδα θεωρείται από τους πρώτους πολύ σημαντικότερη για τη δημοκρατία, σε σχέση με τους δεύτερους. Η διαφοροποίηση αυτή, σε συνδυασμό με την υποστήριξη της υπερηφάνειας για την πατρίδα που καταγράψαμε παραπάνω, υποδηλώνει ενδεχομένως ότι στην ομάδα που χαρακτηρίσαμε ως εθνοκεντρική δεν περιλαμβάνονται μόνο όσοι τείνουν προς εθνικιστικές αντιλήψεις, αλλά και όσοι αισθάνονται έντονα θετικά συναισθήματα για την πατρίδα, τα οποία μια νέα έρευνα θα πρέπει να διερευνήσει κατά πόσον αντιστοιχούν σε ό,τι η βιβλιογραφία ονομάζει κριτικό, εποικοδομητικό πατριωτισμό (constructive patriotism).²⁴

24. Βλ. ενδεικτικά Schatz, Staub και Lavine, 1999, Figueiredo, Elkins, 2003.

Παράλληλα, οι εθνοκεντρικοί μαθητές αποδέχονται ευκολότερα την πιθανότητα μιας δικτατορίας (20,8%) (Διάγραμμα 6). Ενδιαφέρον παρουσιάζει εδώ το γεγονός ότι οι μαθητές που κατατάσσονται στη θέση 2 της κλίμακας προσχωρούν μαζικότερα όλων στην άποψη ότι «η δημοκρατία είναι η καλύτερη μορφή διακυβέρνησης». Αυτό δεν τους προστατεύει ωστόσο από την *πολιτική αλλοτρίωση* (Πίνακας 4): Οι εθνοκεντρικοί μαθητές νιώθουν περισσότερο αποκομμένοι από τους πολιτικούς και τα κόμματα, αισθάνονται μεγαλύτερη αδυναμία πολιτικής παρέμβασης και εκτιμούν πως «η πολιτική είναι τόσο μπερδεμένη» ώστε «δεν μπορούν να την καταλάβουν».²⁵ Ανάλογη αίσθηση αδυναμίας αισθάνονται και μέσα στο σχολείο, όσον αφορά την αποτελεσματικότητα αλλά και την πραγματική λειτουργία των μαθητικών συμβουλίων (*αλλοτρίωση στο σχολείο*,²⁶ Πίνακας 4). Κι όμως, το αίσθημα αδυναμίας ή αναποτελεσματικότητας δεν προκαλεί εφησυχασμό. Αντίθετα, οι εθνοκεντρικοί μαθητές (και, ακόμη περισσότερο, οι ήπια εθνοκεντρικοί της θέσης 2) εμφανίζονται να λειτουργούν συχνότερα ως καθοδηγητές γνώμης²⁷ και να συζητούν τόσο πολιτικά θέματα όσο και ζητήματα του σχολείου (Πίνακας 4).

Αλλά οι εθνοκεντρικοί μαθητές διαφοροποιούνται από τους μη εθνοκεντρικούς και ως προς τη στάση τους απέναντι στους μη πολιτικούς

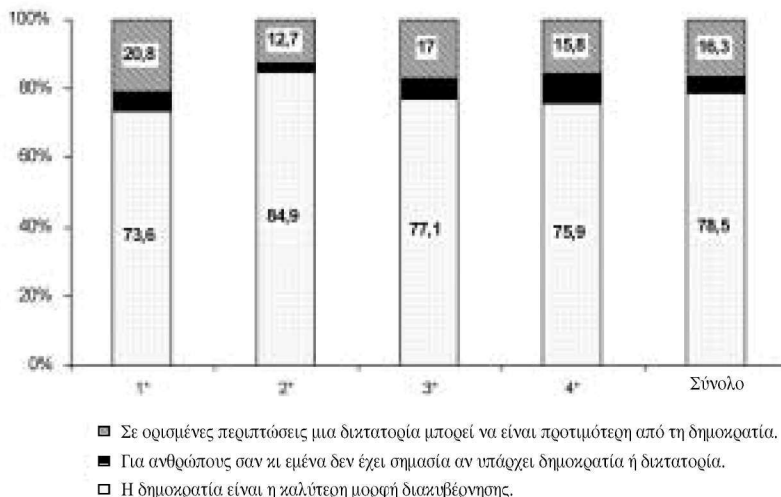
25. Ο δείκτης πολιτικής αλλοτρίωσης συνοψίζει τη στάση των μαθητών απέναντι στις εξής προτάσεις: «Τους πολιτικούς δεν τους ενδιαφέρει τι σκέπτονται άνθρωποι σαν και εμάς», «Η πολιτική είναι τόσο μπερδεμένη που άνθρωποι σαν κι εμένα δε μπορούν να την καταλάβουν», «Οι πολίτες δεν έχουν καμιά επιρροή στο τι κάνουν οι κυβερνήσεις της χώρας», «Τα πολιτικά κόμματα νοιάζονται μόνο για την ψήφο των πολιτών, όχι για τη γνώμη τους», και «Οι κυβερνήσεις της χώρας δεν φροντίζουν για το γενικό καλό, αλλά για λίγα μεγάλα συμφέροντα».

26. Ο δείκτης της αλλοτρίωσης στο σχολείο συνοψίζει τη στάση των μαθητών απέναντι στις εξής προτάσεις: «Είτε ψηφίζω, είτε δεν ψηφίζω για το μαθητικό συμβούλιο, τα πράγματα στο σχολείο δεν αλλάζουν», «Συνήθως είναι ένας κλειστός κύκλος μαθητών που επηρεάζει το μαθητικό συμβούλιο», «Πολλές φορές άλλα λένε οι υποψήφιοι για το μαθητικό συμβούλιο πριν εκλεγούν σ' αυτό και άλλα κάνουν αφού εκλεγούν σ' αυτό», και «Σε αραχτές περιπτώσεις το μαθητικό συμβούλιο φαίνεται να μην νοιάζεται για το συμφέρον των μαθητών».

27. Ο δείκτης καθοδήγησης συνοψίζει τη στάση των μαθητών απέναντι στις εξής προτάσεις: «Πόσο συχνά συζητάς για πολιτικά θέματα με τους φίλους σου, τους γονείς σου ή τους καθηγητές σου. Συζητάς συχνά, μερικές φορές, σπάνια, ή ποτέ;», «Όταν βρίσκεσαι με φίλους/ες και συμμαθητές/τριες, συζητάς για τα ζητήματα του σχολείου συχνά, μερικές φορές, σπάνια, ή ποτέ;» και «Όταν έχεις κάποια άποψη για τα ζητήματα αυτά προσπαθείς να πείσεις τους φίλους σου να συμφωνήσουν με την άποψή σου, συχνά, μερικές φορές, σπάνια, ή ποτέ;»

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 6

«Με ποια από τις παρακάτω γνώμες συμφωνείς περισσότερο;» (%)



* 1 = «Εθνοκεντρικοί», 4 = «Μη εθνοκεντρικοί»

ΠΙΝΑΚΑΣ 4

Στάσεις εθνοκεντρικών και μη εθνοκεντρικών μαθητών (Μέσος όρος)

| Στάσεις | Εθνοκεντρικοί | 2 | 3 | Μη εθνοκεντρικοί | Σύνολο |
|--------------------------|---------------|------|------|------------------|--------|
| Αίσθηση εθνικής υπεροχής | 2,88 | 2,73 | 2,49 | 1,97 | 2,57 |
| Πολιτική αλλοτρίωση | 1,92 | 1,57 | 1,45 | 1,37 | 1,59 |
| Αλλοτρίωση στο σχολείο | 1,65 | 1,49 | 1,45 | 1,38 | 1,5 |
| Καθοδήγηση γνώμης | 2,68 | 2,78 | 2,49 | 2,32 | 2,59 |

θεσμούς (Εκκλησία, Στρατός, Αστυνομία) (Πίνακας 5). Το γεγονός αυτό τονίζει ιδιαίτερα την απουσία θεσμών έναντι των οποίων επιδεικνύουν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη οι μη εθνοκεντρικοί μαθητές, οι οποίοι τελικά εμφανίζονται ως η ομάδα που εμπιστεύεται λιγότερο όλους τους θεσμούς. Έτσι, οι μη εθνοκεντρικοί αποτελούν μία ενδιαφέρουσα επαναστατική ομάδα η οποία –αν δεν εκφράζει μόνο την επαναστατικότητα της εφηβείας– παρουσιάζει ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον.

ΠΙΝΑΚΑΣ 5
 «Εμπιστοσύνη σε θεσμούς» (Μέσος όρος)

| Θεσμοί | Εθνοκεντρικοί | 2 | 3 | Μη εθνοκεντρικοί | Σύνολο |
|----------------------|---------------|------|------|---------------------|--------|
| Εκκλησία* | 1,54 | 1,70 | 1,75 | 2,17 | 1,75 |
| Στρατός* | 1,84 | 2,02 | 2,17 | 2,47 | 2,10 |
| Δικαστήρια | 2,34 | 2,38 | 2,42 | 2,53 | 2,41 |
| Εφημερίδες | 2,61 | 2,58 | 2,63 | 2,61 | 2,61 |
| Αστυνομία* | 2,54 | 2,57 | 2,71 | 2,99 | 2,68 |
| Βουλή | 2,97 | 2,89 | 2,98 | 3,05 | 2,95 |
| Εκπαιδευτικό σύστημα | 3,04 | 2,84 | 2,94 | 3,09 | 2,95 |
| Ευρωπαϊκή Ένωση | 2,96 | 2,90 | 2,89 | 2,86 | 2,90 |
| Τηλεόραση | 3,06 | 3,09 | 3,10 | 3,13 | 3,10 |

* $p=,000$

1 = Πολλή εμπιστοσύνη, 4 = Καθόλου εμπιστοσύνη

Το ερώτημα που μένει ανοιχτό δεν είναι τόσο ερευνητικό όσο πολιτικό: τρεις στους τέσσερις μαθητές είτε δεν χαρακτηρίζονται από έντονο εθνοκεντρισμό (Διάγραμμα 5, θέσεις 2-3), είτε δεν είναι εθνοκεντρικοί (θέση 4). Οι μαθητές αυτοί παραμένουν «αόρατοι» σε αυτό το σχήμα. Το πρόβλημα συνδέεται –μεταξύ άλλων– και με την ασάφεια του όρου «μη εθνοκεντρικός», στο βαθμό που καλείται να καλύψει την αρνητική ταύτιση του ατόμου με την εθνική ομάδα στην οποία ανήκει. Ο αποφαιτικός ορισμός αφήνει αναπάντητο το ερώτημα: με ποια ομάδα ταυτίζονται οι μαθητές αυτοί; Πού βρίσκεται το θετικό στοιχείο πίσω από τον αρνητικό προσδιορισμό τους; Η στατιστική επεξεργασία δεν οδηγεί σε απαντήσεις. Ίσως να ευθύνονται τα ίδια τα εργαλεία που χρησιμοποιούμε: από τη δεκαετία του 1950 –με την έρευνα του Adorno και των συνεργατών του (Adorno, 1950, ιδ. Levinson, 1950)– αναζητούμε τους εθνοκεντρικούς, αναπτύσσοντας κυρίως αυτή την πλευρά των οργάνων μέτρησης. Μας γοητεύει τόσο η σκοτεινή πλευρά του εθνικισμού, ώστε αφήσαμε στο σκοτάδι του αρνητικού προσδιορισμού τη συμπεριφορά που θεωρούσαμε θετική.

Παράλληλα, αναδεικνύεται και η αδυναμία της πολιτικής και των θεσμών να εμπνεύσουν εμπιστοσύνη στους μαθητές, η οποία θα μπορούσε να αποτελέσει θεμέλιο για τη διαμόρφωση μιας εκτεταμένης ομάδας η οποία θα χαρακτηρίζεται από τον κριτικό και εποικοδομητικό πατριωτισμό. Το πεδίο είναι ανοιχτό, αλλά το σχολείο παραμένει αδύνατος κρίκος ανάμεσα στους πολιτικούς θεσμούς. Η άλλη σημαντική διόδος επικοινωνω-

νίας ανάμεσα στην πολιτική και το κοινό της, τα ΜΜΕ –και κυρίως η τηλεόραση– αμφισβητούνται ακόμη περισσότερο. Φαίνεται λοιπόν πως βρισκόμαστε σε ένα αδιέξοδο. Στην πολιτική επαφίεται να το μετατρέψει σε σταυροδρόμι.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Διερευνώντας τις στάσεις και αντιλήψεις των νέων ηλικίας 15-18 ετών, μπορούμε να επιχειρήσουμε ορισμένες διαπιστώσεις ενδεικτικές της εθνικής τους ταυτότητας, του τρόπου δηλαδή που αντιλαμβάνονται την εθνική ομάδα και τη δική τους θέση μέσα σε αυτήν. Αντιλαμβάνονται τη δημοκρατία ως πηγή παροχών και δικαιωμάτων και όχι ως το πλαίσιο της ενεργητικής συμμετοχής του πολίτη στα κοινά. Αντίστοιχα, θεωρούν τα κόμματα ως μηχανισμούς που αποσκοπούν στην υφαρπαγή των ψήφων και τους πολιτικούς ξεκομμένους από το λαό. Η εμπιστοσύνη τους στους πολιτικούς θεσμούς είναι περιορισμένη σε σχέση με την εμπιστοσύνη σε μη εκκοσμικευμένους θεσμούς (Εκκλησία), σε θεσμούς οι οποίοι δεν εμπλέκονται σε διαδικασίες δημοκρατικού ελέγχου (Στρατός) και σε θεσμούς καταστολής (Αστυνομία).

Η εθνική ταυτότητα δυναστεύεται από ένα παρελθόν το οποίο αξιολογείται τόσο έντονα θετικά, ώστε το παρόν να εμφανίζεται ως η εποχή της έκπτωσης ή –τουλάχιστον– της διακινδύνευσης της ταυτότητας, η οποία νοείται κυρίως ως κληρονομιά. Η οχύρωση πίσω απ' αυτήν αφήνει να διαφανεί η αμυντική της διάσταση ως εάν το έθνος ή τα άτομα που το αποτελούν να βρίσκονται σε κατάσταση κινδύνου. Στο πλαίσιο αυτό, η εθνική ταυτότητα τείνει να κυριαρχείται από κοινοτιστικά και πολιτισμικά στοιχεία, με βασική της σταθερά τη θρησκεία, τόσο στην αφηρημένη μορφή της Ορθοδοξίας όσο και στη συγκεκριμένη ενσάρκωσή της στο θεσμό της εκκλησίας.

Η έρευνα έδειξε πως ένας στους τέσσερις μαθητές μπορεί να χαρακτηριστεί ως «εθνοκεντρικός». Οι «εθνοκεντρικοί» μαθητές εμφανίζονται λιγότερο προστατευμένοι από την πολιτική αλλοτρίωση και περισσότερο αδύναμοι ως προς τη συμμετοχή τους στη διαχείριση των ζητημάτων της μαθητικής κοινότητας. Οι «μη εθνοκεντρικοί» μαθητές υποστηρίζουν εντονότερα την καλλιέργεια ανεξάρτητου πνεύματος και χαρακτηρίζονται από τη γενικευμένη δυσπιστία τους απέναντι σε όλους τους θεσμούς. Εκτιμούμε πως ο αποφαιτικός προσδιορισμός αυτής της ομάδας οφείλεται στο ενδιαφέρον της επιστήμης για ό,τι θεωρούσε προβληματικό, καθιστώντας έτσι «αόρατο» ό,τι εκλάμβανε ως θετικό εξ αντιδιαστολής. Έτσι, με

τα υφιστάμενα επιστημονικά εργαλεία μπορούμε να εντοπίσουμε τους «μη εθνοκεντρικούς» μαθητές, αδυνατούμε ωστόσο να αποφανθούμε για τα ποιοτικά κοινωνικά και πολιτικά χαρακτηριστικά αυτής της ομάδας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Adorno T.W. κ.ά., 1950, *The authoritarian personality*, New York, Harper & Brothers.
- Alexiadou N., 1992, *The national curriculum. A comparative study as between England and Greece with particular focus on history and geography*, Thessaloniki, ed. Sakkoula.
- Althusser L., 1981, *Θέσεις*, μετ. Ξ. Γιαταγάνας, Αθήνα, Θεμέλιο.
- Angvik M., B. Von Borries (επιμ.), 1997, *Youth and history*, τ. 1, Hamburg, Körber-Stiftung.
- Ashford S., N. Timms, 1992, *What Europe thinks: A study of Western European values*, Dartmouth, Aldershot.
- Blank Th., P. Schmidt, 2003, «National identity in a United Germany, nationalism or patriotism? An empirical test with representative data», *Political Psychology*, vol. 24 (2), σ. 289-312.
- Bourdieu P., J. Cl. Passeron, 1990, *Reproduction in education, society and culture*, transl. R. Nice, London, Sage.
- Carrington B., G. Short, 1995, «What makes a person British? Children's conceptions of their national culture and identity», *Educational Studies*, vol. 21, no. 2.
- Csepeli G., 1989, *Structures and contents of hungarian national identity*, Frankfurt, Verlag Peter Lang.
- Figueiredo R. J. P. de (Jr.), Z. Elkins, 2003, «Are Patriots Bigots? An inquiry into the vices of in-group pride», *American Journal of Political Science*, vol. 47 (1), σ. 171-188.
- Frangoudaki A., Th. Dragonas, 1997, «Greece between tradition and modernity, in search of an equal place in the european taxonomy of peoples», στο Angvik-von Borries, 1997, vol. A, σ. 303-309.
- Inglehart R., 1977, *The Silent Revolution: Changing values and political styles among western publics*, Princeton, NJ, Princeton Univ. Press.
- Jahoda G., 1963, «The development of children's ideas about country and nationality. Part I: The conceptual framework», *British Journal of Educational Psychology*, vol. 33, pp. 47-60.
- Journal of Modern Greek Studies*, 2000, vol. 18 (2), αφιέρωμα «Youth and History».
- Levinson D., 1950, «The study of ethnocentric ideology», στο Adorno, 1950.
- Miller D., 1993, «In defence of nationality», *Journal of Applied Philosophy*, vol. 10, no. 1.
- Miller D., 1997, *On nationality*, Oxford, Clarendon Press.
- Müller-Peters A., 1998, «The significance of national pride and national identity to the attitude toward the single European currency: A Europe-wide comparison», *Journal of Economic Psychology*, vol. 19, σ. 701-719.
- Rose R., 1985, «National pride in cross-national perspective», *International Social Sciences Journal*, vol. 37, no 1.

- Schatz R. T., E. Staub, H. Lavine, 1999, «On the varieties of national attachment: Blind versus constructive patriotism», *Political Psychology*, vol. 20 (1), σ. 151-174.
- Smith T. W., L. Jarkko, 1998, *National pride: A cross-national analysis*, National Opinion Research Center/University of Chicago.
- Tajfel H., C. Nemeth, G. Jahoda, J. D. Campbell, N. Johnson, 1970, «The development of children's preference for their own country. A cross-national study», *International Journal of Psychology*, vol. 5, no. 4.
- Tajfel H., 1981, *Human groups and social categories: Studies in social psychology*, New York, Cambridge University Press.
- V-PRC, 1999, *Η κοινή γνώμη στην Ελλάδα: Έρευνες – δημοσκοπήσεις 1999-2000*, Αθήνα, εκδ. Λιβάνη.
- V-PRC, 1999α, «Το ΠΑΣΟΚ στη δεκαετία του '90. Κοινωνικά, ιδεολογικά και πολιτικά χαρακτηριστικά της οργάνωσης του ΠΑΣΟΚ», στο V-PRC, 1999, σ. 97-123.
- V-PRC, 2001, *Η κοινή γνώμη στην Ελλάδα: Έρευνες – δημοσκοπήσεις 2001*, Αθήνα, εκδ. Λιβάνη.
- Αβδελά Ε., 1997, «Η συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας στο ελληνικό σχολείο: “εμείς” και οι “άλλοι”», στο Φραγκουδάκη, Δραγώνα (επιμ.), 1997, σ. 27-45.
- Αβδελά Ε., 1998, *Ιστορία και σχολείο*, Αθήνα, Νήσος.
- Αγγελόπουλος Κ., 2000, «Διακηρύσσοντας την ελληνική εθνική ταυτότητα μέσω της διαλεκτικής στα σχολεία της ελληνικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από το 1950 και εξής», στο Καψάλης κ.ά. (επιμ.), 2000, σ. 319-334.
- Αρμενάκης Α., Θ. Γκοτσόπουλος, Ν. Δεμερτζής, Ρ. Παναγιωτοπούλου, Δ. Χαραλάμπης, 1996, «Ο εθνικισμός στον ελληνικό τύπο: Το μακεδονικό ζήτημα κατά την περίοδο Δεκεμβρίου 1991 – Απριλίου 1993», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ. 89-90, σ. 188-231.
- Βερέμης Θ. (επιμ.), 1997, *Εθνική ταυτότητα και εθνικισμός στη νεότερη Ελλάδα*, Αθήνα, ΜΙΕΤ.
- Γεν. Γραμματεία Νέας Γενιάς (ΓΓΝΓ) –V-PRC, 2000, *Οι νέοι του καιρού μας*, Αθήνα, εκδ. Παπαζήση.
- Γεωργιάδου Β., Η. Νικολακόπουλος, 2001, «Ο λαός της Εκκλησίας», στο V-PRC, 2001, σ. 141-185.
- Δεμερτζής Ν. (επιμ.), 1995, *Η ελληνική πολιτική κουλτούρα σήμερα*, Β' έκδοση, Αθήνα, Οδυσσέας.
- Δεμερτζής Ν., 2001, «Η εθνο-θρησκευτική και επικοινωνιακή εκκοσμίκευση της Ορθοδοξίας», *Επιστήμη και Κοινωνία*, τ. 5-6, σ. 83-101.
- Δημητρόπουλος Π., 2001, *Κράτος και Εκκλησία: Μια δύσκολη σχέση*, Αθήνα, Κριτική.
- Δώδος Δ., 1999, «Ο λαός της Εκκλησίας», στο V-PRC, 1999, σ. 219-245.
- Ευρωβαρόμετρο*, 1995, τεύχος 42, Άνοιξη 1995.
- Καψάλης Α., Κ. Μπονιδής, Α. Σιπητάνου (επιμ.), 2000, *Η εικόνα του «άλλου» / γείτονα στα σχολικά βιβλία των Βαλκανικών χωρών*, Αθήνα, Τυπωθήτω – Γ. Δαδανός.

- Κιτρομηλίδης Π., 1997, «'Νοερές κοινότητες' και οι απαρχές του εθνικού ζητήματος στα Βαλκάνια», στο Θ. Βερέμης (επιμ.), 1997, σ. 53-131.
- Κοντογιώργης Γ., 2000, *Το Ιερατείο: Η δεσποτική μετάλλαξη της Ελλαδικής Εκκλησίας*, Αθήνα, Ericom.
- Κουλούρη Χ., 1988, *Ιστορία και Γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914). Γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις*, Αθήνα, Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας – ΓΓΝΓ.
- Κουρτίδου Φ., Ε. Μπρίκα, Ε. Πασχαλίδου, Χ. Ρουμπίδης, 1999, «Η κατασκευή της πολιτισμικής ταυτότητας των Ελλήνων μαθητών του Λυκείου», στο Κωνσταντοπούλου κ.ά. (επιμ.), 1999, σ. 251-264.
- Κωνσταντοπούλου Χ., Μαράτου-Αλιπράντη Α., Γερμανός Δ., Οικονόμου Θ., 1999, «Εμείς» και οι «άλλοι», Αθήνα, Γ. Δαρδανός – ΕΚΚΕ.
- Λέκκας Π., 1996, *Η εθνικιστική ιδεολογία: Πέντε υποθέσεις εργασίας στην ιστορική κοινωνιολογία*, Αθήνα, Κατάρτι.
- Λίποβατς Θ., 1995, «Η διχασμένη ελληνική ταυτότητα και το πρόβλημα του εθνικισμού», στο Ν. Δεμερτζής (επιμ.), 1995, σ. 115-132.
- Μανιτάκης Α., 2000, *Οι σχέσεις της εκκλησίας με το κράτος-έθνος, στη σκιά των ταυτοτήτων*, Αθήνα, Νεφέλη.
- Μιχαλοπούλου Αικ., Π. Τσάρτας, Μ. Γιαννησοπούλου, Π. Καφετζής, Ε. Μανώλογλου, 1998, *Μακεδονία και Βαλκάνια: Ξενοφοβία και Ανάπτυξη*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια – ΕΚΚΕ.
- Μουστάκα Κ., Κασιμάτη Κ., 1978, «Αντιλήψεις και διαθέσεις για την πατρίδα και άλλα έθνη», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τχ. 33-34.
- Ξωχέλλης Π. Δ., 2000, «Εισαγωγή στη θεματική του συνεδρίου», στο Καψάλης κ.ά. (επιμ.), 2000, σ. 27-30.
- Παναγιωτοπούλου Ρ., 1996, «Κατασκευή εθνοκεντρικών στερεοτύπων από τον Τύπο στο παράδειγμα του μακεδονικού ζητήματος», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ. 89-90, σ. 232-274.
- Παντελίδου-Μαλούτα Μ., 1986, «Αντιλήψεις για τις σχέσεις της Ελλάδας με ξένες χώρες στην αρχή της εφηβείας», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ. 62.
- Προυνεντύ Ζ., 1999, «Πολιτισμική ταυτότητα: Μεταξύ μύθου και πραγματικότητας», στο Κωνσταντοπούλου κ.ά. (επιμ.), 1999, σελ. 49-60.
- Τεπέρογλου Α. κ.ά., 1999, *Η ταυτότητα, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και οι ανάγκες της νεολαίας στο νομό Θεσσαλονίκης: Αποτελέσματα εμπειρικής έρευνας*, Αθήνα, ΕΚΚΕ.
- Τσουκαλάς Κ., 1996, *Ταξίδι στο Λόγο και την Ιστορία*, τ. Α-Β, Αθήνα, Πλέθρον.
- Τσουκαλάς Κ., 1999, *Η εξουσία ως λαός και ως έθνος: Περιπέτειες σημασιών*, Αθήνα, Θεμέλιο.
- Φραγκουδάκη Α., Θ. Δραγώνα (επιμ.), 1997, «Τι είν' η πατρίδα μας;» *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια.