

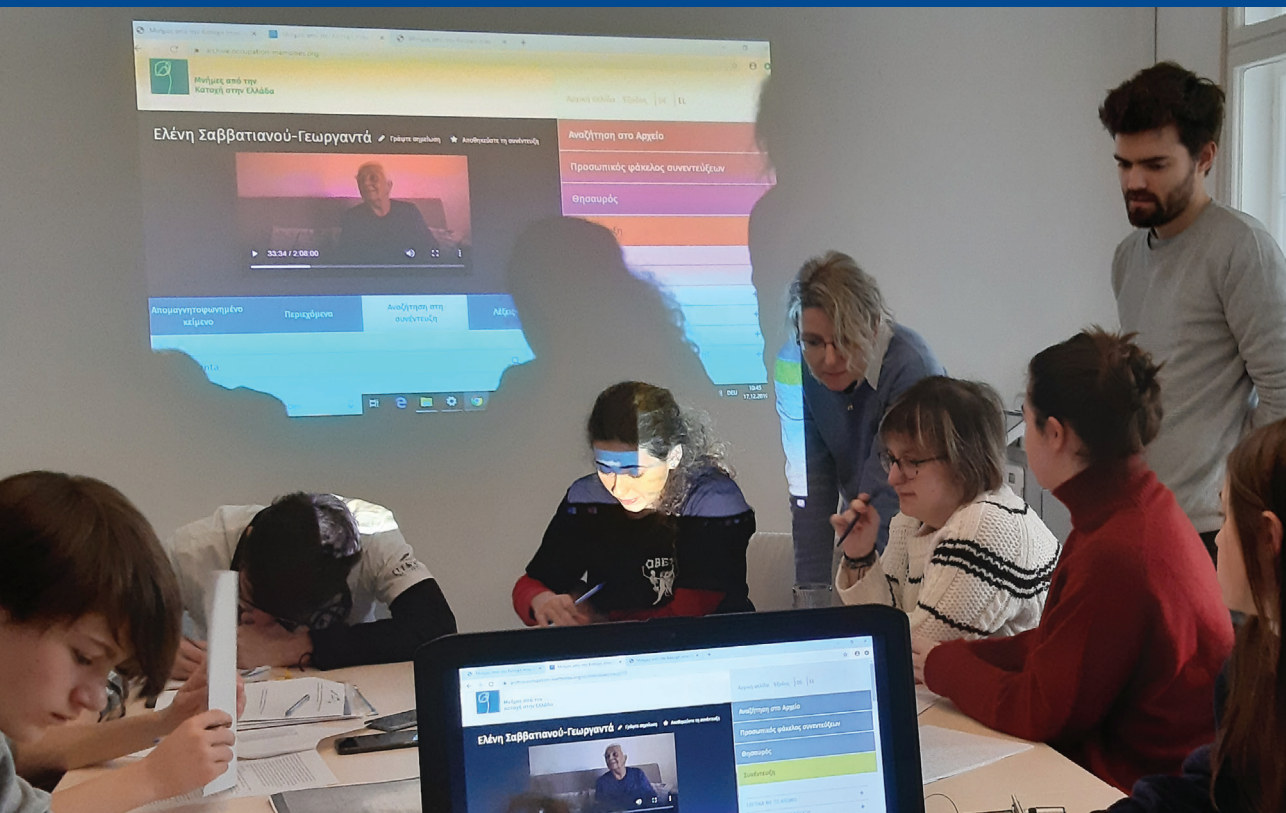


MOG
Memories of
the Occupation
in Greece

Άγγελος Παληκίδης

ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Οδηγός για τους εκπαιδευτικούς



Πρόγραμμα

«Μνήμες από την Κατοχή στην Ελλάδα»

Freie Universität Berlin
Universitätsbibliothek
Center für Digitale Systeme
lhnestr. 24
14195 Berlin

info@occupation-memories.org
www.occupation-memories.org
<https://archive.occupation-memories.org>
<https://ekpaidevsi.occupation-memories.org>
www.cedis.fu-berlin.de

DOI: 10.17169/refubium-27646

Ηλεκτρονικός σχεδιασμός – τυπογραφικές διορθώσεις:
TWO K Project ΕΠΕ
Όπισθεν Οικισμού Ηφαιστου, έναντι Πανεπιστημιούπολης
69150 Κομοτηνή
hello@2kproject.gr

Οι φωτογραφίες και το λοιπό υλικό του παρόντος προέρχονται από το έργο
«Μνήμες από την Κατοχή στην Ελλάδα».



Χορηγοί:



**Οι Μνήμες από την Κατοχή στην Ελλάδα
στο σχολείο
Εκπαιδευτικός Οδηγός**

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

1. Ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος και η δεκαετία του 1940 στην ελληνική ιστοριογραφία και εκπαίδευση	7
2. Ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος ως επίμαχο και τραυματικό γεγονός	12
3. Η Προφορική Ιστορία του πολέμου: όταν η μαρτυρία γίνεται ιστορία	19
4. Η Ψηφιακή Προφορική Ιστορία και το Πρόγραμμα ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	27
4.1 Οι Μνήμες από την Κατοχή στην Ελλάδα ως Ψηφιακό Αρχείο Προφορικής Ιστορίας: εισαγωγικές επισημάνσεις	27
4.2 Μια περιήγηση στο Αρχείο	29
4.3 Η ερευνητική μέθοδος των συνεντεύξεων του Προγράμματος	31
4.4 Η γενιά των αφηγητών	33
5. Παιδαγωγικό πλαίσιο, μεθοδολογικές αρχές, ιδέες και προτάσεις διδασκτικής αξιοποίησης του Προγράμματος	38
5.1 Διδακτικοί στόχοι, ιστορικές δεξιότητες, ιστορικές έννοιες	38
5.2 Μεθοδολογικές αρχές και κρίσιμες παράμετροι διδακτικού σχεδιασμού	53
5.3 Μέθοδοι διδακτικής προσέγγισης	57
5.4 Μερικές ακόμη ιδέες και προτάσεις	63
6. ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑ	66
Βιβλιογραφικές προτάσεις	72



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

Ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος και η δεκαετία του 1940 στην ελληνική ιστοριογραφία και εκπαίδευση

Ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος και η δεκαετία του 1940 αποτέλεσαν θέμα ταμπού για την ελληνική κοινωνία και τους έλληνες ιστορικούς. Ως το τέλος της δεκαετίας του 1990 ελάχιστη ήταν η επιστημονική έρευνα που είχε διεξαχθεί, ενώ ισχνή ήταν η βιβλιογραφική παραγωγή και η ακαδημαϊκή διδασκαλία.

Αντίθετα με ό,τι συνέβαινε, ή καλύτερα ό,τι δεν συνέβαινε στον ακαδημαϊκό χώρο, η επίμαχη δεκαετία πολύ νωρίς, σχεδόν πριν η ίδια εκπνεύσει, ενσωματώθηκε στο ιστορικό αφήγημα του σχολείου και εντάχθηκε στην Ιστορία της ΣΤ΄ Δημοτικού. Έχοντας ως κομβικά γεγονότα τον Ελληνο-ιταλικό Πόλεμο, την Αντίσταση, τα Δεκεμβριανά και τον Εμφύλιο, η αφήγηση επιδιώχθηκε να αποτελέσει μέσο ιδεολογικής χειραγώγησης μιας γενιάς που υποχρεώθηκε να εγκαταλείψει πρόωρα την παιδική ηλικία και τώρα πάσχιζε να διαμορφώσει τη μετατραυματική της κανονικότητα σε μια από τις πιο καθημαγμένες και διαιρεμένες κοινωνίες της ψυχροπολεμικής Ευρώπης. Στις δεκαετίες του 1950 και 1960 και ως το τέλος της Δικτατορίας των Συνταγματαρχών, η σχολική Ιστορία επιστρατεύθηκε προκειμένου να προσφέρει ιστορική νομιμοποίηση στο καθεστώς που επιβλήθηκε από τους νικητές του Εμφυλίου και από τις ξένες δυνάμεις που ενεπλάκησαν σε αυτόν. Ο ιστορικός λόγος καθαγίαζε το καθεστώς της 4^{ης} Αυγούστου, αναπαρήγαγε την προπαγάνδα της πόλωσης, καταδίκασε τις εσωτερικές ιδεολογικές αποκλίσεις ως αντεθνικές και προδοτικές, αποσιωπούσε τα κοινωνικά χαρακτηριστικά της Αντίστασης, απέκρυπτε ή υποβάθμιζε τον δοσιλογισμό και τις μορφές εγχώριας συνεργασίας με τις δυνάμεις κατοχής (διορισμένες κυβερνήσεις, μαύρη αγορά, τάγματα ασφαλείας κ.λπ.), ενώ δεν έκανε την παραμικρή αναφορά στις εβραϊκές κοινότητες της Ελλάδας και στην τύχη τους. Άλλωστε, στα ιστορικά αφηγήματα του σχολείου ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος ήταν, όπως και ο Πρώτος, ένας πόλεμος εθνικών κρατών και διεθνών συμμαχιών, που τον προκάλεσαν ισχυρές χώρες και φιλόδοξοι και χαρισματικοί ηγέτες.

Μαζί με το σχολείο, με απαρέγκλιτη προσήλωση τον νέο ιστορικό μεταπολεμικό μύθο υπηρετούσαν διάφορα μέσα συλλογικής διαπαιδαγώγησης: οι σχολικές γιορτές, οι επετειακές εκδηλώσεις, τα μνημεία, η στρατιωτική εκπαίδευση, ο κινηματογράφος.

φος, το ραδιόφωνο, η τηλεόραση, ο τύπος και κάθε είδους έντυπα που διανέμονταν στις πόλεις και τα χωριά. Στην περίοδο της Μεταπολίτευσης γίνονται τα πρώτα δειλά βήματα σύνθεσης ενός νέου πιο ευρύχωρου και ενωτικού αφηγήματος, ενώ τομή για τη σχολική ιστοριογραφία του πολέμου αποτέλεσε αναμφίβολα η περίοδος που εγκαινιάστηκε το 1982 με την ψήφιση του Νόμου 1285 «Για την αναγνώριση της Εθνικής Αντίστασης του Ελληνικού Λαού εναντίον των στρατευμάτων κατοχής 1941-1944». Ο Νόμος αυτός, με την αποκατάσταση των αγωνιστών της Αριστεράς, σηματοδότησε μια «έκρηξη» μνήμης που είχε ως σημείο αναφοράς τον παλλαϊκό χαρακτήρα της Αντίστασης στους κατακτητές και προέβαλλε τον δημοκρατικό πατριωτισμό των Ελλήνων ενάντια στον φασισμό, ξένο και εγχώριο. Στα νέα σχολικά εγχειρίδια που γράφονται την περίοδο αυτή για όλες τις σχολικές βαθμίδες, γίνεται για πρώτη φορά λόγος για τα ιδεολογικά χαρακτηριστικά του πολέμου, για τα κοινωνικά προτάγματα της Αντίστασης, για το Ολοκαύτωμα, τη μαύρη αγορά και τον δοσιλογισμό, ενώ καθιερώνεται ο όρος «Εμφύλιος», αντί του «Συμμοριτοπολέμου», που επικρατούσε ως τότε. Δεν υπάρχει πιο αντιπροσωπευτική της νέας οπτικής και του γενικότερου κλίματος απέναντι στα επίμαχα γεγονότα διατύπωση από αυτήν που σημειώνει ο Βασίλης Κρεμμυδάς στο σχολικό εγχειρίδιο της Γ΄ Γυμνασίου (1984-1991): «Η Κατοχή ήταν για τον ελληνικό λαό μια περίοδος φρίκης και μεγαλείου».

Τα τελευταία είκοσι χρόνια παρατηρείται ένα δυσεξήγητο φαινόμενο. Από τη μια πλευρά η επιστημονική έρευνα για τη δεκαετία του 1940 γνωρίζει εντυπωσιακή άνοδο σε έκταση και ποιότητα, και το δημόσιο ενδιαφέρον διαρκώς εντείνεται, όπως τουλάχιστον αποκαλύπτουν οι τηλεοπτικές και κινηματογραφικές παραγωγές, η οργάνωση ιστορικών περιπάτων και η μαζική συμμετοχή του κοινού σε αυτούς, οι λογοτεχνικές εκδόσεις κ.ά., ενώ από την άλλη η σχολική ιστοριογραφία παρουσιάζει σοβαρή υστέρηση. Όχι μόνο δεν παρακολουθεί τις εξελίξεις στην ελληνική και διεθνή ιστορική έρευνα και δεν αφογκράζεται το δημόσιο ενδιαφέρον για την περίοδο αυτή, αλλά εμφανίζει ανησυχητικά σημεία συντηρητικής αναδίπλωσης: Υιοθετεί εκ νέου την εθνοκεντρική οπτική για τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, προβάλλοντας τον ως ελληνο-ιταλική/γερμανική/βουλγαρική σύρραξη και, παραβλέποντας τον καταλυτικό ρόλο της φασιστικής ιδεολογίας και της φυλετικής θεωρίας σε αυτόν, δίνει έμφαση στις πολεμικές επιχειρήσεις των αντιπάλων, αγνοεί νέες θεματικές και ερμηνευτικά σχήματα, ενώ υποβαθμίζει τις μορφές συνεργασίας με τους κατακτητές σε ασήμαντες παρεκκλίσεις από τον κανόνα της πανεθνικής Αντίστασης.

Στις αδράνειες και τις φοβικές αναδιπλώσεις που συνεπιφέρει η επίμαχη, ευαίσθητη και συγκρουσιακή φύση των ίδιων των ιστορικών γεγονότων, θα πρέπει να συνυπολογιστούν και οι χρόνιες αδυναμίες της σχολικής Ιστορίας στην Ελλάδα. Παρά τα όποια αναθεωρητικά εγχειρήματα, διστακτικότερα ή τολμηρότερα, στη σχολική εκπαίδευση εξακολουθεί να εφαρμόζεται το θεσπισμένο στο τέλος του 19^{ου} αιώνα τρίσημο σχήμα της εθνικής ιστορίας με τη μορφή μάλιστα της τριπλής επανάληψής του στο Δημοτικό, το Γυμνάσιο και το Λύκειο. Αυτό έχει ως συνέπεια, κατά γενική ομολογία, οι εκπαιδευτικοί σήμερα να μην κατορθώνουν να διδάξουν ιστορικές περιόδους που εκτείνονται πέραν του Πρώτου Παγκοσμίου Πολέμου, μολοντί περιλαμβάνεται στη διδακτέα ύλη. Ακόμη κι αν υπήρχε διαθέσιμος χρόνος, οι περισσότεροι από

αυτούς έχουν σπουδάσει ελάχιστα ή καθόλου Ιστορία, είναι δηλαδή ουσιαστικά ανειδίκευτοι. Ακόμη και όσοι έχουν αποφοιτήσει από ιστορικά τμήματα, πιθανότατα δεν έχουν διδαχθεί την Ιστορία του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου, δεν γνώρισαν τα νέα θεματικά πεδία και τις οπτικές, δεν εξοικειώθηκαν με τις νέες μεθόδους και τα διεπιστημονικά ερευνητικά σχήματα. Ούτε, ασφαλώς, τα σχολικά εγχειρίδια και το εκπαιδευτικό υλικό που έχουν στη διάθεσή τους ανταποκρίνονται στα νέα δεδομένα.

Στο προβληματικό αυτό πλαίσιο πρέπει να συνυπολογιστεί και κάτι ακόμη. Κατά την τελευταία δεκαετία της οικονομικής κρίσης, πολλοί καθηγητές και οι καθηγήτριες Ιστορίας υπέστησαν τις οδυνηρές συνέπειες της βαθιάς άγνοιας και των στερεότυπων αντιλήψεων των μαθητών τους για τη δεκαετία του 1940: Από τη μια πλευρά έγιναν κοινωνοί ενός σαρωτικού αντιγερμανικού κλίματος, το οποίο ταύτιζε διαχρονικά τον γερμανικό λαό με τον ναζισμό και τη βαρβαρότητα, ενώ από την άλλη δέχονταν πιέσεις ή και επιθέσεις μέσα και έξω από τα σχολεία από οργανωμένες εθνικιστικές ομάδες νέων, οπαδών της ναζιστικής ιδεολογίας.

Γιατί όμως είναι τόσο σημαντικό να διδάξουμε στις τάξεις μας την Ιστορία του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου και της δεκαετίας του 1940; Ας αφήσουμε προς το παρόν στην άκρη τους πιο εξειδικευμένους παιδαγωγικούς στόχους, που ανήκουν στην επικράτεια των δεξιοτήτων ιστορικής σκέψης, και ας εστιάσουμε στη σχέση που αναπτύσσουμε σήμερα ως άτομα και ως κοινωνίες με την περίοδο αυτή, καθώς και στις απαντήσεις που μπορεί να μας δώσει η ανάπτυξη ενός γόνιμου διαλόγου με το συγκεκριμένο ιστορικό παρελθόν.

- Ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος είναι κλειδί για να κατανοήσουμε τη σύγχρονη Ελλάδα. Η μεταπολεμική διαδρομή της, η θέση της στον χάρτη του Ψυχρού Πολέμου, οι ξένες παρεμβάσεις στην εσωτερική πολιτική ζωή, το πραξικόπημα και η δικτατορία, το βαθύ ιδεολογικό χάσμα και οι πολλαπλές κοινωνικές επιπτώσεις του έχουν τις ρίζες τους στη δεκαετία του 1940.
- Σε επίπεδο πολιτικής εννοιολόγησης, ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος δεν ήταν απλώς ένας πόλεμος εθνικών κρατών, αυτοκρατοριών ή διεθνικών συνασπισμών, όπως οι προηγούμενοι. Η μοναδικότητά του συνίσταται στην οξεία ιδεολογική πόλωση ανάμεσα στις δυνάμεις του φιλελευθερισμού και του κομμουνισμού από τη μια πλευρά και του φασισμού από την άλλη. Ο ολοκληρωτικός πόλεμος, στον οποίο οδήγησε την ανθρωπότητα αυτή η πόλωση, άνοιξε ένα πεδίο συμβολικής και όχι μόνο αντιπαράθεσης, το οποίο έκτοτε παραμένει ενεργό. Οι αμύντορες του φασισμού και των φυλετικών θεωριών αμφισβήτησαν εκ θεμελίων την ανθρωποκεντρική παράδοση και την πολιτική φιλοσοφία που κληροδότησε ο Διαφωτισμός στην Ευρώπη και κήρυξαν έναν μέχρις εσχάτων και χωρίς φραγμούς αγώνα για την κατάργησή τους. Παρά την τελική ήττα των δυνάμεων αυτών στον πόλεμο, σήμερα οι ιδέες τους ασκούν ισχυρή γοητεία σε μεγάλα στρώματα των ευρωπαϊκών κοινωνιών, ανεξάρτητα αν αυτές συγκαταλέγονταν στην πλευρά των θυτών ή των θυμάτων του φοβερού πολέμου.

- Τόσο οι πολιτικές διώξεις εναντίον κυρίως των κομμουνιστών όσο και οι φυλετικοί ή εθνοτικοί διαχωρισμοί στην Ελλάδα, παρόλο που οξύνθηκαν και κορυφώθηκαν στην Κατοχή και τον Εμφύλιο, έχουν τις ρίζες τους στον Μεσοπόλεμο: (α) Η ανακήρυξη του αντικομμουνισμού σε κυρίαρχη ιδεολογία του κράτους και σε θεμελιώδες κριτήριο διαχωρισμού των πολιτών του, καθιερώθηκε το 1929 με το «Ιδιώνυμο» και γνώρισε καθολική εφαρμογή στη μεταξική δικτατορία, μετασχηματίζοντας το έως τότε δίπολο βενιζελισμός/αντιβενιζελισμός σε κομμουνισμός/αντικομμουνισμός και (β) οι πολιτικές εθνικής ομογενοποίησης που εφαρμόστηκαν στον Μεσοπόλεμο, κυρίως στη βόρεια Ελλάδα, στοχοποίησαν τη θρησκευτική ετερότητα, τις γλώσσες και τις εθνοτικές κουλτούρες των λεγόμενων «μειονοτικών» πληθυσμών, διαμορφώνοντας μια νέα διάκριση, με κριτήρια «ελληνικότητας». Το κλίμα, που δημιουργήθηκε στις περιοχές αυτές, οι οποίες αποτέλεσαν θέατρο βίαιων συγκρούσεων κατά τη διάρκεια της Κατοχής και του Εμφυλίου, πυροδότησε νέες εστίες αντιπαράθεσης: Αυτόχθονες και πρόσφυγες, χριστιανοί, εβραίοι και μουσουλμάνοι, ελληνόφωνοι, σλαβόφωνοι, βλαχόφωνοι, αλβανόφωνοι και τουρκόφωνοι ενεπλάκησαν σε ένα τοξικό κλίμα μίσους, το οποίο συχνά οι διακυμάνσεις και η ανομία του πολέμου το εξέτρεπαν σε αιματηρές συγκρούσεις, σφαγές και εκτοπισμούς αμάχων. Κατά τη διάρκεια του Εμφυλίου και φυσικά μετά από αυτόν τα δύο πολωτικά σχήματα ενοποιήθηκαν: Η αντικομμουνιστική ιδεολογία ταυτίστηκε με την ελληνικότητα και η κομμουνιστική με την ανθελληνικότητα –γεγονός που οδήγησε στον μαζικό εκτοπισμό ή τον υποβιβασμό των εθνοτικών πληθυσμών της βορειοδυτικής Ελλάδας σε πολίτες δεύτερης κατηγορίας ή σε «εχθρό εντός των πυλών».

«Οι επιπτώσεις του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου ως ολοκληρωτικού πολέμου και ως αφετηρίας των μεταπολεμικών εξελίξεων στην Ευρώπη είναι αδιαμφισβήτητες, και άρα δικαίως θεωρείται τομή και επιτομή του ανεπανάληπτου. Ή, αν περιοριστούμε στην Ελλάδα, η εμπειρία της Κατοχής μετασχηματίζει ριζικά τον ιδεολογικό και πολιτικό χάρτη της χώρας. Παρά ταύτα, δίπλα στις τομές και τις ρήξεις υπάρχουν και οι συνέχειες.»

Πολυμέρης Βόγλης, *Η ελληνική κοινωνία στην Κατοχή, 1941-1944*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα 2017, 24.

«Η ιδέα ότι ο πολιτισμός συνεπάγεται την κατάκτηση και την εξόντωση των "βλαβερών" ή "κατώτερων φυλών", η εργαλειακή αντίληψη της τεχνολογίας ως μέσου οργανωμένης εξολόθρευσης του εχθρού δεν ήταν επινοήσεις του ναζισμού αλλά αποτελούσαν ένα "νοητικό *habitus*" της Ευρώπης από τον 19^ο αιώνα και την έλευση της βιομηχανικής κοινωνίας. (...) Η ιδιαιτερότητα του ναζισμού δεν έγκειται λοιπόν στην αντίθεσή του προς τη Δύση αλλά στην ικανότητά του να πετύχει μια σύνθεση ανάμεσα στις διάφορες μορφές της βίας της. Ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος ήταν η στιγμή της πύκνωσης όλων των στοιχείων της γενεαλογίας της. Καταστρώθηκε σαν αντιπαράθεση ανάμεσα σε ιδεολογίες, πολιτισμούς, «φυλές», ή με μια κουβέντα ως *Weltanschauungskrieg*. Ευγονικές εμμονές, ρατσιστικές παρορμήσεις, γεωπολιτικές βλῆψεις και ιδεολογική σταυροφορία συντονίστηκαν σ' ένα ενιαίο καταστροφικό κύμα.»

Enzo Traverso, *Οι ρίζες της ναζιστικής βίας. Μια ευρωπαϊκή γενεαλογία*, Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου, Αθήνα 2013, 192-193.



Ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος ως επίμαχο και τραυματικό γεγονός

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι με τον ένα ή με τον άλλο τρόπο πολλά από τα γεγονότα που σημάδεψαν τη δεκαετία του 1940, στην ελληνική κοινωνία και συνακόλουθα στην εκπαίδευση, παραμένουν ευαίσθητα, επίμαχα, συγκρουσιακά και τραυματικά. Πολλά είναι τα κρίσιμα ερωτήματα που εξακολουθούν να διχάζουν, να προκαλούν δημόσιες αντιπαραθέσεις και εν τέλει να κρατούν ανοικτές τις πληγές: Σε ποιον πιστώνεται η νίκη στον Ελληνο-ιταλικό Πόλεμο, στον δικτάτορα Μεταξά ή στον ελληνικό λαό; Ποιοι πρωτοστάτησαν στην Αντίσταση; Ποιες ήταν οι απώτερες βλέψεις των αντιστασιακών οργανώσεων; Ποιοι ευθύνονται για τα αντίποινα των δυνάμεων κατοχής εναντίον των αμάχων; Ποιος προκάλεσε τα Δεκεμβριανά; Ποιος ξεκίνησε τον Εμφύλιο; Ποιος ήταν ο ρόλος των συμμάχων; Τιμωρήθηκαν οι δοσίλογοι; Ποια στάση κράτησαν οι ντόπιοι χριστιανικοί πληθυσμοί στις διώξεις των Εβραίων;

Πριν προχωρήσουμε όμως, στη συζήτηση για την παιδαγωγική διαχείριση αυτών των ερωτημάτων, είναι χρήσιμο να προσδιοριστούν οι δύο έννοιες-κλειδιά με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία και την ειδικότερη προσαρμογή τους στα ιστορικά γεγονότα που μελετάμε εδώ.

Από μια ποικιλία αναλυτικών προσεγγίσεων πάνω στο τι σημαίνει επίμαχο ή συγκρουσιακό ιστορικό γεγονός, ο ορισμός που διατύπωσε ο Robert Stradling, ένας από τους πρώτους μελετητές που προσέγγισαν το ζήτημα από την πλευρά της ιστορικής εκπαίδευσης, αποδίδει καλύτερα τα βασικά χαρακτηριστικά του: «Επίμαχο ή συγκρουσιακά είναι τα θέματα για τα οποία μια κοινωνία είναι διαιρεμένη και σημαντικές ομάδες της υποστηρίζουν αντικρουόμενες ερμηνείες ή λύσεις, βασισμένες σε διαφορετικές αξίες». Στις δημόσιες αντιπαραθέσεις που μοιραία προκαλεί κάθε εγχείρημα αναψηλάφησής τους, πρέπει να σημειώσουμε και το γεγονός ότι συχνά κυριαρχεί το συναίσθημα και όχι η λογική, ενώ η επίκληση ιστορικών τεκμηρίων, επιχειρημάτων ή, έστω, εύλογων υποθέσεων παίζει δευτερεύοντα ρόλο. Είναι προφανές λοιπόν ότι το παραμικρό εγχείρημα εισαγωγής τέτοιων θεμάτων στην εκπαίδευση επιφέρει δημόσια καχυποψία, οργή και ανησυχία –κάτι που εξηγεί γιατί το μάθημα της Ιστορίας, ενώ ελάχιστα προξενεί το ενδιαφέρον των παιδιών, εύκολα προκαλεί την προσοχή στον έξω από το σχολείο χώρο και εγείρει θυελλώδεις αντιπαραθέσεις

στο πεδίο που εσχάτως ορίζεται ως Δημόσια Ιστορία. Πρέπει να υπογραμμιστεί και κάτι ακόμη: τα συγκρουσιακά ιστορικά ζητήματα δεν είναι στατικά αλλά δυναμικά και υπόκεινται σε ουσιαστικές αλλαγές. Αυτό συμβαίνει όχι μόνο επειδή η ιστορική έρευνα θέτει νέα ερωτήματα, αποκαλύπτει νέες πηγές και παράγει νέες ερμηνείες. Μπορεί το παρελθόν να παραμένει ίδιο, όμως το παρόν αλλάζει διαρκώς, γι' αυτό και αλλάζουν οι στάσεις και οι οπτικές μας απέναντι σε όσα έχουν ήδη συμβεί. Για παράδειγμα, τα αιτήματα και οι προσδοκίες της βαθιά διαιρεμένης, ακόμη, στη Μεταπολίτευση ελληνικής κοινωνίας απέναντι στη δεκαετία του 1940, δεν ήταν ίδια με αυτά της δεκαετίας του 1990, όταν πλέον είχε ολοκληρωθεί σε συμβολικό και κοινωνικό επίπεδο η αποκατάσταση της Αντίστασης της Αριστεράς: ούτε φυσικά είναι ίδια στη δεκαετία του 2010, στα χρόνια δηλαδή της οικονομικής κρίσης, όταν αναζωπυρώθηκαν τα εμφυλιοπολεμικά πάθη, οξύνθηκε το αντι-γερμανικό και αντι-ευρωπαϊκό συναίσθημα, επανέκαμψε η ψυχροπολεμική ρητορική εναντίον των σλαβόφωνων, τα αιτήματα για πολεμικές επανορθώσεις και αποζημιώσεις των θυμάτων των θηριωδιών του γερμανικού στρατού διατυπώθηκαν οργανωμένα, απέκτησαν θεσμικό χαρακτήρα και ευρεία πολιτική συναίνεση, ενώ το Ολοκαύτωμα των Ελλήνων Εβραίων βρέθηκε στο προσκήνιο με πολλούς τρόπους.

Ας περάσουμε στο ιστορικό τραύμα και στην τραυματική μνήμη. Είναι προφανώς αδύνατο να δοθεί ένας περιεκτικός και μεστός νοήματος ορισμός σε μια έννοια που έχει ιατρικογενή προέλευση, ενώ σήμερα μελετάται από διαφορετικές επιστήμες και διεπιστημονικούς κλάδους. Λαμβάνοντας, ωστόσο, υπόψη αφενός την ατομική-ενδοψυχική και τη συλλογική της διάσταση και αφετέρου τους πολλαπλούς μετασχηματισμούς που υπόκειται με το πέρασμα του χρόνου, μια καλή βάση συζήτησης μπορεί να αποτελέσει η ακόλουθη διατύπωση: *Ιστορικό τραύμα είναι η τραγική βίωση της ιστορίας από τους απλούς ανθρώπους· ο μετασχηματισμός της οδυνηρής ενθύμησης σε μνήμη· η μετακύλιση της ατομικής οδύνης στην επικράτεια του συλλογικού και η αναγωγή του σε τμήμα της ιστορικής κουλτούρας της ομάδας ή της κοινωνίας συνολικά.*

Χωρίς αμφιβολία, ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος αποτέλεσε ιστορικό τραύμα για όλους τους λαούς που πήραν μέρος σε αυτόν, επιτιθέμενους και αμυνόμενους, κατακτητές και κατακτημένους, νικητές και ηττημένους. Παρά τις κοινές συνισταμένες του ιστορικού τραύματος, όχι μόνο κάθε λαός αλλά και σχεδόν κάθε εθνοτική ομάδα βίωσε με ιδιάζοντα τρόπο τις τραυματικές εμπειρίες του πολέμου, γι' αυτό και εναποτέθηκαν στη συλλογική μνήμη τους με διαφορετική μορφή και ένταση.

Επί δεκαετίες προσπαθούν οι ευρωπαϊκές κοινωνίες να ερμηνεύσουν τη φρίκη αυτού του πολέμου, και οι ιστορικοί να διαμορφώσουν τα κατάλληλα αναλυτικά εργαλεία για να τον μελετήσουν. Η πρώτη φάση, αυτή της επιτέλεσης της καταστροφής, βρίσκει πολλούς από τους εξασθλιωμένους επιζήσαντες των ρημαγμένων κοινωνιών και των αποδεκατισμένων οικογενειών να περιφέρονται υποσιτισμένοι ανάμεσα στα ερείπια των σπιτιών τους. Αυτό που κυριαρχεί είναι μια βαριά σιωπή για ό,τι έγινε. Θα χρειαστεί να περάσει ο χρόνος ζωής τουλάχιστον μιας γενιάς, για να αρχίσουν τα τραυματισμένα άτομα να μιλούν. Θα χρειαστεί να περάσουμε στον κύκλο της επόμενης γενιάς και να διαμορφωθούν οι κατάλληλες πολιτικές και κοινωνικές συνθή-

κες, για να δοθεί το έναυσμα, ώστε το τραύμα να αποκτήσει δημόσιο και συλλογικό χαρακτήρα, καθώς και να συγκροτηθεί πολιτισμικά. Είναι ενδιαφέρον το γεγονός ότι η διαδικασία αυτή δεν αρχίζει μέσα στον ακαδημαϊκό χώρο, αλλά εκδηλώνεται πρώτα στην τέχνη, κυρίως στη λογοτεχνία και στον κινηματογράφο. Θα ακολουθήσουν οι κοινωνικοί επιστήμονες (κοινωνιολόγοι, ανθρωπολόγοι και ψυχολόγοι) και μετά θα έρθουν οι ιστορικοί.

Δεδομένου ότι θα ασχοληθούμε ιδιαίτερα με τις τραυματικές μαρτυρίες των αφηγητών μας, οφείλουμε να αναφερθούμε στην εξ ορισμού πιο συναφή προσέγγιση του τραύματος, την ψυχαναλυτική. Μολονότι ο πρώτος αναλυτής του τραύματος του πολέμου ήταν ο Sigmund Freud, ο οποίος ερεύνησε τις νευρώσεις των στρατιωτών του Πρώτου Παγκοσμίου Πολέμου, το «προνομιακό» πεδίο μελέτης του ιστορικού τραύματος υπήρξε ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος. Οι τελευταίες ψυχαναλυτικές μελέτες μάλιστα εστιάζουν στη διαγενεακή μετάδοση του τραύματος, μια διαδικασία ιδιαίτερα σημαντική για να κατανοήσουμε πώς το τραύμα εξελίσσεται και μεταλλάσσεται περνώντας από γενιά σε γενιά.

Αν θέλουμε να κατανοήσουμε με ποιους τρόπους η τραυματική νεύρωση ενός ατόμου που βίωσε τη φρίκη του πολέμου επηρεάζει το οικογενειακό του περιβάλλον και κυρίως τα παιδιά του, είναι χρήσιμο να περιγράψουμε πρώτα την εσωτερική και εξωτερική εικόνα της καθημερινής ζωής του. Το τραυματισμένο άτομο χάνει ένα μεγάλο μέρος της λειτουργικότητάς του. Θραυσματικά ενθυμήματα της τραυματικής εμπειρίας εισβάλλουν συνειρμικά ή αιφνίδια στα όνειρά του, διακόπτουν τον ύπνο του και σωρευτικά επιφέρουν κόπωση, ψυχική και σωματική αδυναμία. Επιπρόσθετα, το τραυματισμένο άτομο γίνεται ευερέθιστο, νευρικό με τους γύρω του και ειδικά με τους δικούς του ανθρώπους, αδυνατεί να συγκεντρωθεί, κλείνεται στον εαυτό του και επικοινωνεί μηχανικά.

Οι περιπτώσεις των επιζήσαντων των γενοκτονιών, του Ολοκαυτώματος και των στρατοπέδων θανάτου είναι ασφαλώς πολύ πιο δραματικές. Αδυνατούν να κατανοήσουν πώς οι ίδιοι επέζησαν, όταν όλοι γύρω τους χάθηκαν. Δεν αισθάνονται τυχεροί, νιώθουν ένοχοι· ένοχοι επειδή επιθυμούσαν να επιβιώσουν και κυρίως επειδή τελικά τα κατάφεραν. Αυτό που συνέβη εκεί τότε δεν το αντιλαμβάνονται, όπως πολλοί πιστεύουν, απλώς ως ρήξη συνέχειας της ατομικής, οικογενειακής και κοινωνικής τους ζωής ή ως χυδαίο εξευτελισμό της ταυτότητας και της κουλτούρας τους. Οι ενδοψυχικές συνέπειες των κρεματορίων στους επιζήσαντες είναι ακόμη πιο δυσμενείς. Δεν έχει διαρραγεί μόνο η συνέχεια. Έχει αρθεί η ίδια η υπόστασή τους ως ανθρώπων. Αυτό τους στερεί τη δυνατότητα να δημιουργήσουν νέες αναπαραστάσεις από τις θραυσματικές αναμνήσεις των τραυματικών εμπειριών τους και να επαναπροσδιορίσουν την εικόνα του εαυτού τους, ώστε να προχωρήσουν στη ζωή τους και να συνδεθούν με τους γύρω τους. Από τη μια ο αποχαρακτηρισμός τους ως ανθρώπων στα στρατόπεδα και από την άλλη η καταναγκαστική εργασία στη βιομηχανική αλυσίδα της μαζικής εξόντωσης, παγιδεύουν τη μνήμη τους στο λυκόφως μιας εφιαλτικής δυστοπίας ανάμεσα στο παρελθόν και το παρόν. Δεν μπορούν να ξεχάσουν, δεν αντέχουν να θυμούνται. Αφού αδυνατούν να δομήσουν μνημονικές αναπαραστάσεις, δεν είναι σε θέση να αφηγηματοποιήσουν το τραυματικό βίωμα,

ώστε να εκκινήσουν τη διαδικασία της λύτρωσής τους από αυτό. Γι' αυτό οι άνθρωποι αυτοί πιστεύουν ότι για εγκλήματα που αντιβαίνουν σε κάθε έννοια λογικής, δεν έχει νόημα κανείς να μιλά. Θα χρειαστεί να περάσουν πολλά χρόνια και να υποβάλουν τον εαυτό τους σε μια μακρά και επίπονη εσωτερική διεργασία ή θεραπεία, μέχρι να αποφασίσουν να μιλήσουν δημόσια για το τραύμα τους. Αυτό πρέπει να το έχουν λάβει σοβαρά υπόψη οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές, πριν μελετήσουν συνεντεύξεις τραυματισμένων ανθρώπων. Οφείλουν να αναρωτηθούν γιατί οι άνθρωποι αυτοί έχουν αποφασίσει να αφηγηθούν τη ζωή τους δημόσια και να αποκαλύψουν το τραύμα τους. Θα λέγαμε ότι πρέπει εξίσου να αναρωτηθούν αν υπάρχουν άνθρωποι που έζησαν ανάλογες εμπειρίες και αρνούνται να τις εξωτερικεύσουν.

Ας εστιάσουμε τώρα στη δεύτερη γενιά. Το παιδί επιχειρεί με πολλούς τρόπους να πλησιάσει τον τραυματισμένο γονέα του, να κερδίσει την προσοχή και την τρυφερότητά του. Συχνά βρίσκει ως λύση το να συμμεριστεί το πάθος του, να ταυτιστεί με αυτόν. Εσωτερικεύει ασυνείδητα το τραύμα του γονέα του και ενστερνίζεται τις απόψεις του. Όσο κι αν φαίνεται παράδοξο, και η δεύτερη γενιά αναπτύσσει συναισθήματα ενοχής. Απέναντι στην ενοχή που νιώθουν οι τραυματισμένοι γονείς τους, επειδή, μεταξύ άλλων, δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις συναισθηματικές ανάγκες της οικογένειάς τους, τα παιδιά αισθάνονται ενοχή για άλλους λόγους: επειδή δεν μπορούν να βοηθήσουν τους γονείς τους, να τους ανακουφίσουν από το διαρκές άγχος της τραυματικής μνήμης· επειδή αδυνατούν να μοιραστούν τον ψυχικό πόνο τους· και επειδή η δική τους ζωή είναι καλύτερη από αυτήν των γονέων τους. Η νέα γενιά βιώνει έναν ταυτοτικό τραυματισμό, καθώς τα βιώματά της είναι εκ των πραγμάτων υποδεέστερα και τα προβλήματά της συγκριτικά ασήμαντα. Το ιστορικό τραύμα των γονέων στερεί από τη δεύτερη γενιά το δικαίωμα του αυτοπροσδιορισμού και την επιφορτίζει με το χρέος να διατηρήσει τη μνήμη του τραύματος και να την κληροδοτήσει στην επόμενη γενιά, όπως η ίδια την κληρονόμησε από την πρώτη. Απέναντι στη γενιά των πρώων και των μαρτύρων –πρωταγωνιστών και θυμάτων του Ολοκαυτώματος, της Αντίστασης και του Εμφυλίου– η δεύτερη γενιά δεν μπορεί να ορθώσει το ανάστημά της, να συγκροτήσει την αυτονομία της. Αδυνατεί εξίσου να την αρνηθεί και να ταυτιστεί με αυτήν, αφού υπολείπεται σε τραυματικές εμπειρίες.

«Μεταφέρεται η αίσθηση ότι τα βιώματα της προηγούμενης γενιάς υπερέχουν των βιωμάτων της επόμενης και ότι αυτό δεν επιδέχεται αμφισβήτηση. Αυτό που συνέβη στον πόλεμο έχει μεγαλύτερη βαρύτητα από οποιοδήποτε στοιχείο της προσωπικής ζωής της επόμενης γενιάς. Και σε αυτό προστίθεται και η αντικειμενική πραγματικότητα ότι η επιβάρυνση της τραυματικής νεύρωσης αφαιρεί χρόνο και συναίσθημα από την επόμενη γενιά, η οποία υφίσταται έναν παράγωγο τραυματισμό κατά το πρότυπο της προηγούμενης και συμπληρωματικό της: "Αυτά που πέρασα εγώ δεν τα πέρασες εσύ, είναι χρέος σου να τα θυμάσαι και να τα σέβεσαι".»

Ιωάννης Βαριζόπουλος, «Οι ψυχαναλυτές μιλούν για τον Εμφύλιο», στο Ι. Βαριζόπουλος (επιμ., 2019).

Ο *Ελληνικός Εμφύλιος*, Αρμός, Αθήνα, 36.

Από την τρίτη γενιά και έπειτα τα πράγματα διαφοροποιούνται. Το τραύμα έχει πλέον βγει από τον στενό κύκλο της οικογενειακής ή κοινοτικής ζωής και έχει πάρει ευρύτερα συλλογικά χαρακτηριστικά. Τα άτομα της νέας γενιάς συνήθως μούνται σε αυτό από πολιτισμικές εκφράσεις του τραύματος ή μέσα από πολιτικές ομάδες και παρατάξεις στις οποίες συμμετέχουν –χωρίς αυτό να συνεπάγεται ότι δεν έχουν μια απευθείας επικοινωνία με τους παπούδες και τις γιαγιάδες τους. Αυτό δεν σημαίνει αυτόνοπτα ότι οι γενιές αυτές είναι πιο αποστασιοποιημένες και ψύχραιμες ή ότι επεξεργάζονται το ιστορικό τραύμα ορθολογικά. Συγκροτούν ένα ιδιαίτερο είδος μνήμης, η οποία λέγεται *προσθετική* και είναι γεμάτη με εμπειρίες που δεν έζησαν οι ίδιοι ή άτομα του άμεσου περιβάλλοντός τους. Οι αναπαραστάσεις όμως που σχηματίζουν και το συναισθηματικό φορτίο με το οποίο τις επενδύουν, είναι τόσο ισχυρό, ώστε να μιλάμε για ένα δευτερογενές τραύμα, το οποίο διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη ζωή τους, ατομική, διατομική και κοινωνική.

Η διαγενεακή μεταβίβαση του ιστορικού τραύματος δημιουργεί μια γενεαλογία συλλογικού πένθους. Στην πραγματικότητα, το τραύμα δεν μένει ποτέ ίδιο. Κάθε γενιά επιχειρεί να το ορίσει με βάση τη δική της συνείδηση, να το κάνει μέρος της κουλτούρας και της ταυτότητάς της. Αν συνυπολογίσουμε και τους ευρύτερους ιδεολογικούς παράγοντες, κυρίως όσους έχουν να κάνουν με τις πολιτικές μνήμης, κατανοούμε πώς το τραυματικό βίωμα σταδιακά περνά από τον ατομικό κύκλο του εσωστρεφούς πόνου στην οικογένεια, την ομάδα, την κοινότητα, την κοινωνία, τον λαό.

Ως προς την ίαση του τραύματος, οι ψυχαναλυτές και οι κοινωνικοί επιστήμονες είναι σαφείς. Το τραύμα δεν πρόκειται να ιαθεί και θα εξακολουθεί να μεταδίδεται στις επόμενες γενιές, αν δεν μιλήσουμε γι' αυτό και μάλιστα δημόσια. Είναι μια μορφή συλλογικής θεραπείας και υπέρβασης του πένθους και της μελαγχολίας, η οποία στη διεθνή βιβλιογραφία ονομάζεται *Working through/durcharbeiten*. Από αυτή τη δημόσια διεργασία δεν μπορεί να λείψει η εκπαίδευση και μάλιστα η ιστορική για δύο πολύ βασικούς λόγους: Πρώτον, απευθύνεται στην επόμενη γενιά που θα πάρει στα χέρια της τη σκυτάλη του τραύματος και, δεύτερον, μπορεί να το κάνει σε ένα παιδαγωγικά δομημένο μεθοδολογικό πλαίσιο, ώστε η επεξεργασία του τραύματος να αποβεί διανοητικά γόνιμη και ψυχικά απελευθερωτική.

Είναι οι εκπαιδευτικοί πρόθυμοι να διδάξουν επίμαχα και τραυματικά ζητήματα στο μάθημα της Ιστορίας; Στην πλειονότητά τους, όχι. Παραθέτουμε τη σχετική αναφορά στο τελευταίο κείμενο *Οδηγιών και Αρχών για τη Διδασκαλία της Ιστορίας του Συμβουλίου της Ευρώπης* (2018): «Συχνά υπάρχει απροθυμία να εξετάσουμε γεγονότα που θεωρούνται οδυνηρά, τραγικά, ταπεινωτικά και διχαστικά. Υπάρχει φόβος ότι η αναφορά σε αυτά μπορεί να ανοίξει ξανά τις πληγές, να παροξύνει τις διαιρέσεις και να προκαλέσει προστριβές μέσα και έξω από την τάξη. Ωστόσο, ο κίνδυνος είναι υπαρκτός: αποφεύγοντας να διδάξουμε τέτοια γεγονότα, το αποτέλεσμα θα είναι οι μαθητές να προσλαμβάνουν μια στρεβλή και παραπλανητική αφήγηση της Ιστορίας. Τέτοια κενά καλύπτονται από αφηγήματα αμφίβολης εγκυρότητας που προέρχονται από πηγές έξω από το σχολείο».

Ωστόσο, η διδασκαλία συγκρουσιακών ζητημάτων, όταν γίνεται σε ένα συνεκτικό, συστηματικό και έγκυρο από παιδαγωγική και ιστοριογραφική άποψη πλαίσιο, είναι πολλαπλά ευεργετική και ωφέλιμη όχι μόνο για τους μαθητές και τις μαθήτριες:

—Πρώτον, ακριβώς επειδή το πιο ευαίσθητο και σημαντικό τμήμα αυτών των ζητημάτων αφορά τα «ανώνυμα» θύματα της ιστορίας, τις παράπλευρες απώλειες των πολέμων και των διενέξεων, η εισαγωγή τους στο σχολείο, στην πιο επίσημη δηλαδή κοινωνική εκδοχή της ιστορίας, η οποία μάλιστα καλλιεργεί τη συνείδηση της αυριανής γενιάς, αποτελεί ένα είδος αναδρομικής δικαίωσης αυτών των θυμάτων, μια ηθική της μνήμης, όπως την αποκαλεί ο Ricoeur. Σε κάθε περίπτωση όμως, όσο κι αν είμαστε και οφείλουμε να είμαστε επιφυλακτικοί ως προς τις πολιτικές σκοπιμότητες της μνημόνευσης, η μη ενθύμηση είναι μακράν δυσμενέστερη και εγκαθιδρύει αυτό που ο Jankelevitch ονόμασε «επαίσχυντη αμνησία» ("shameful amnesia").

—Δεύτερον, η εισαγωγή συγκρουσιακών θεμάτων στην εκπαίδευση αποτελεί μια μορφή δέσμευσης εκ μέρους της δημοκρατικής πολιτείας ότι θα καταβάλλει κάθε δυνατή προσπάθεια, προκειμένου να προσφέρει στις νέες γενιές τη γνώση, την κρίση και τις αξίες, ώστε να μην επιτρέψουν να γίνουν ανάλογα γεγονότα στο μέλλον.

—Τρίτον, η ένταξη επίμαχων και συγκρουσιακών ζητημάτων στη σχολική εκπαίδευση συμβάλλει αποφασιστικά στη διαμόρφωση πολιτών με υψηλής ποιότητας δημοκρατικές δεξιότητες και αξίες: Οι μαθητές και οι μαθήτριες ασκούνται να αναγνωρίζουν εχθρικά στερεότυπα και προκαταλήψεις, μελετούν πηγές και αξιολογούν την αξιοπιστία τους, συζητούν για τη βασιμότητα των επιχειρημάτων των αντίπαλων πλευρών, εντοπίζουν την προπαγάνδα και τις σκόπιμες στρεβλώσεις και αποσιωπήσεις, παρατηρούν τις συνέπειες που έχει ο δημαγωγικός λόγος και η ρητορική του μίσους στις σχέσεις των ανθρώπων και των ομάδων, αποκτούν εναλλακτικές οπτικές και προτείνουν καινοφανείς τρόπους επίλυσης των συγκρούσεων, ακόμη και για γεγονότα που συνέβησαν στο παρελθόν. Στις κοινωνίες μας, άλλωστε, θα υπάρχουν πάντα επίμαχα και συγκρουσιακά θέματα και θα ήταν αφελές και εξαιρετικά επικίνδυνο να υποκρινόμαστε ότι δεν υφίστανται ή, ακόμη χειρότερα, να ενοχοποιούμε τη διαφωνία και τη διαφορετική στάση των άλλων. Με άλλα λόγια, με τη διδασκαλία επίμαχων ιστορικών ζητημάτων προετοιμάζουμε δημοκρατικούς πολίτες, ικανούς να αντιμετωπίζουν ειρηνικά και εποικοδομητικά συγκρουσιακές καταστάσεις στο παρόν και στο μέλλον της ζωής τους.

«Από κοινωνικής και πολιτικής σκοπιάς, είναι σημαντική η γνώση ότι η όσο το δυνατόν εγκαίριότερη αντιμετώπιση τραυματικών καταστάσεων είναι κεφαλαίωδους σημασίας για την πρόληψη των βαρύτατων συνεπειών όχι μόνο στα θύματα των μειζόνων καταστροφών αλλά και στις επόμενες γενιές. Είναι ανάγκη να προσπαθήσουμε να δούμε ακριβώς αυτά που δεν χωράει το μυαλό του ανθρώπου, να μιλήσουμε για αυτά, να τα αφηγηθούμε και να τα ακούσουμε.»

Χρυσή Γιαννουλάκη, «Η επίδραση του Εμφυλίου στην αντίληψη της πραγματικότητας», στο Ι. Βαριζόπουλος (επιμ., 2019). *Ο Ελληνικός Εμφύλιος*. Αθήνα, Αρμός, 129-130.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

Η Προφορική Ιστορία του πολέμου: όταν η μαρτυρία γίνεται ιστορία

Η Προφορική Ιστορία και γενικά οι Σπουδές Μνήμης εμφανίστηκαν στην Ελλάδα προς το τέλος του 20^{ου} αιώνα, με αρκετή καθυστέρηση σε σχέση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Παρά το τι μπορεί κανείς να εικάσει από τον τίτλο της, η Προφορική Ιστορία είναι ουσιαστικά μια ερευνητική μέθοδος με από τη φύση της διεπιστημονικές συντεταγμένες και ευρύ πεδίο εφαρμογής στην Ιστορία και τις Κοινωνικές Επιστήμες. Δεν θα ήταν υπερβολή να υποστηρίξει κανείς ότι η Προφορική Ιστορία είναι το σημείο συνάντησης της Ιστορίας με τις Κοινωνικές Επιστήμες ή και το αντίστροφο, των Κοινωνικών Επιστημών με την Ιστορία.

Οι επιφυλάξεις ή οι αιτιάσεις της ακαδημαϊκής ιστοριογραφίας για την Προφορική Ιστορία ήταν ασφαλώς εύλογες και είχαν να κάνουν με την αποσπασματικότητα, την επιλεκτικότητα, τη μεταβλητότητα, την ανακρίβεια και γενικά την επισφάλεια της μνήμης των μαρτύρων, καθώς και την προφανή υποκειμενικότητα της ματιάς τους. Αυτή όμως η ιστοριογραφική αντίληψη, η οποία ήθελε τον ιστορικό αποστασιοποιημένο από όσα συμβαίνουν γύρω του, πανοραμικό παρατηρητή των γεγονότων και ψυχρό αφηγητή της ιστορίας, όσο κι αν παρέμενε ανθεκτική, ίσως και κυρίαρχη στα πανεπιστημιακά ιδρύματα, ανήκε σε μια άλλη εποχή και σίγουρα όχι στην εποχή των μεγάλων πολέμων του 20^{ου} αιώνα. Πώς θα μπορούσε άραγε να αποπροσωποίσει τον εαυτό του ένας ιστορικός που βίωσε τη φρίκη του πολέμου και ζούσε στη μετατραυματική ατμόσφαιρα της μεταπολεμικής κοινωνίας; Πώς θα μπορούσε να αγνοήσει τις κραυγές απελπισίας ή τον βουβό πόνο των απλών ανθρώπων (ακόμη και των μελών της οικογένειας και των συντρόφων του), τα υφέρποντα πάθη του διχασμού, τη λογοκρισία της μνήμης και τις πολιτικές λήθης του μετεμφυλιακού καθεστώτος; Πώς θα μπορούσε να σταθεί κανείς «αντικειμενικός» και «αμερόληπτος» απέναντι στους θύτες και τα θύματα της ιστορίας; Τι σημαίνει ουδετερότητα της ιστορικής γραφής, όταν ο ιστορικός υποχρεώνεται να λάβει υπόψη στην έρευνά του μόνο γραπτές επίσημες πηγές, ελεγχόμενες από τα μεταπολεμικά ψυχροπολεμικά καθεστάτα και, μοιραία, να παραβλέψει ό, τι διέφευγε από την εποπτεία του κράτους, όπως οι μαρτυρίες των ανθρώπων;

«Έχει καθιερωθεί η πεποίθηση ότι μόνο η αντικειμενικότητα είναι συμβατή με την επιστήμη, ενώ η υποκειμενικότητα ταιριάζει με καλλιτεχνικές μορφές –με καταστάσεις όπου τα όρια μεταξύ υποκειμένου και αντικειμένου είναι ρευστά.»

Λουίζα Πασερίνι, *Σπαράγματα του 20^{ου} αιώνα. Η ιστορία ως βιωμένη εμπειρία*, Νεφέλη, Αθήνα 1998, 37.

Αυτό ακριβώς το κενό –επιστημολογικό, ιστοριογραφικό, μεθοδολογικό, φιλοσοφικό και τελικά κοινωνικό –έρχεται να καλύψει η Προφορική Ιστορία του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου και της δεκαετίας του 1940 στην Ελλάδα. Η Προφορική Ιστορία του πολέμου δεν είναι απλώς άλλος ένας κλάδος στην ιστοριογραφία και στην έρευνα πάνω στη μνήμη και το τραύμα. Εντασσόμενη σε ένα ολοένα και πιο διευρυνόμενο ρεύμα που συμπαρασύρει τα φράγματα των επιστημονικών πειθαρχιών και υπερβαίνει τους κύκλους των ανθρώπων της διανοήσης, όχι μόνο συνιστά αλλαγή επιστημολογικού παραδείγματος, αλλά γίνεται ίσως ο πιο αντιπροσωπευτικός εκφραστής μιας συνολικής αναθεώρησης της στάσης των ανθρώπων απέναντι στο παρελθόν τους. Σε πολλές περιπτώσεις, η Προφορική Ιστορία αναγορεύεται σε ένα είδος μανιφέστου για στρώματα και ομάδες που ζούσαν στην αφάνεια, γίνεται το λάβαρο της διεκδίκησης του δικαιώματος να γράψουν και να γραφτούν στην ιστορία.

Στο ερώτημα σε τι συμβάλλει η Προφορική Ιστορία του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου και της δεκαετίας του 1940 στην ιστορική έρευνα και εκπαίδευση, μπορούν ειδικότερα να σημειωθούν τα εξής:

Πραγματολογική-ερευνητική διάσταση

Στο πεδίο της πραγματολογικής ιστορική έρευνας οι προφορικές μαρτυρίες μπορούν: **(α)** να αποκαλύψουν συμβάντα που δεν έχουν καταγραφεί στις επίσημες πηγές ή υποτιμήθηκαν στην ιστοριογραφία, **(β)** να επαληθεύσουν ή να διαψεύσουν επίσημες αναφορές και πρακτικές συγκάλυψης της αλήθειας ή να διασταυρωθούν με αυτές, ειδικά όταν αφορούν εγκληματικές ενέργειες, όπως είναι τα αντίποινα και οι σφαγές αμάχων **(γ)** να αποδομήσουν πολιτικές μνήμης και λήθης και να αποδυναμώσουν την προπαγάνδα στο επίπεδο της κοινωνικής βάσης. Η Προφορική Ιστορία ειδικά αυτού του πολέμου δίνει φωνή στις ένοχες σιωπές των άλλων πηγών και καθιστά αναγνώσιμες τις στάχτες των εγγράφων των στρατοπέδων συγκέντρωσης. Σε ερευνητικό επίπεδο, όπως επισήμανε ο Σπύρος Ασδραχάς μόλις το 1962 σε ένα κείμενό του που όμως είδε το φως της δημοσιότητας πολλά χρόνια αργότερα, οι προφορικές μαρτυρίες επιτρέπουν στους ιστορικούς να μελετήσουν θεματικές της Αντίστασης και να δώσουν απαντήσεις σε ιστορικά ερωτήματα, που η παραδοσιακή ιστοριογραφία είναι αδύνατο να τα διαχειριστεί, όπως για παράδειγμα ο ρόλος του γεωγραφικού παράγοντα, τα κοινωνικά χαρακτηριστικά της Αντίστασης, η δεκτικότητα του πληθυσμού και η ιδεολογική επικοινωνία.

Μνήμη και μεταμνήμη του ιστορικού βιώματος

Όπως παρατηρεί η Ρίικα Βαν Μπούσχοτεν, μία από τις πρώτες ερευνήτριες προφορικών μαρτυριών του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου στην Ελλάδα, αυτό που διαφοροποιεί την Προφορική Ιστορία από την προφορική παράδοση είναι ότι η πρώτη μελετά τη ζωντανή μνήμη δύο γενιών που έζησαν οι ίδιες τα γεγονότα στα οποία αναφέρονται, γι' αυτό και εκφράζουν μια «ρέουσα ιστορική συνείδηση». Αντίθετα, η προφορική παράδοση είναι φορέας μνημάτων, που πιθανότατα εκκίνησαν κάποτε ως ζωντανή μνήμη, σήμερα όμως χάνονται στον χρόνο.

Για τις προφορικές μαρτυρίες πάνω στη δεκαετία του 1940 στην Ελλάδα πρέπει να λάβουμε υπόψη και κάτι ακόμη. Το γεγονός ότι η Προφορική Ιστορία ήρθε στην Ελλάδα με αξιολογούμενη καθυστέρηση είχε ως αποτέλεσμα να χαθούν πολύτιμες μαρτυρίες από τη γενιά των ανθρώπων που πρωταγωνίστησαν στα γεγονότα, δηλαδή τη γενιά των τότε ενηλίκων. Γι' αυτό και, όπως θα διαπιστώσουμε στη συνέχεια, οι μάρτυρες του ερευνητικού μας προγράμματος βίωσαν τα συγκλονιστικά γεγονότα που αφηγούνται σε μικρή ηλικία, ως παιδιά ή ως έφηβοι. Είναι πολύ ενδιαφέρον αυτό που σημειώνει η Μπούσχοτεν για τη σχέση που αναπτύσσουν τα παιδιά με την ιστορία του καιρού τους και για την καθοριστική επίδραση που αυτή η σχέση έχει στη συγκρότηση της ατομικής μνήμης τους αργότερα: Σε ομαλές περιόδους τα παιδιά προσλαμβάνουν τον απόηχο όσων συμβαίνουν γύρω τους έμμεσα, από τις αφηγήσεις και τα σχόλια μελών της οικογένειας και του στενού κοινωνικού περιβάλλοντός τους. Σε εποχές όμως οξείας κρίσης, όπως είναι η Κατοχή και ο Εμφύλιος, η μεγάλη ιστορία ασκεί άμεση επίδραση στη συνείδηση αυτών των παιδιών και καθορίζει αποφασιστικά και ίσως αμετάκλητα την πορεία της ζωής τους.

Ο Maurice Halbwachs, εισηγητής της έννοιας της *συλλογικής μνήμης*, σε ένα έργο που διασώθηκε σε σημειώσεις και που το έγραφε ακόμη και κατά τη διάρκεια του εγκλεισμού του στο ναζιστικό στρατόπεδο του Buchenwald, όπου και πέθανε το 1945, υποστηρίζει ότι η συλλογική μνήμη δεν είναι το άθροισμα των ατομικών μνημών, αλλά ένας ζωντανός οργανισμός που εξελίσσεται στον χώρο και στον χρόνο ακολουθώντας τους δικούς του νόμους. Σημειώνει δε ότι στο πεδίο της μνήμης αναπτύσσεται αδιάκοπα μια δυναμική διαλεκτική σχέση ανάμεσα στο παρόν και στο παρελθόν, η οποία διαμορφώνει και αναδιαμορφώνει την ταυτότητα των ατόμων και των κοινωνικών ομάδων. Σε αυτήν την εξέλιξη, το βιωμένο παρελθόν μιας ομάδας μεταβιβάζεται από γενιά σε γενιά και επηρεάζει τη συνείδηση των ανθρώπων πολύ περισσότερο από τη γραπτή ιστορία. Παρατηρεί μάλιστα ότι οι ηλικιωμένοι, οι παππούδες και οι γιαγιάδες, νιώθουν περισσότερο την ανάγκη να αφηγηθούν τις προσωπικές τους μαρτυρίες στα εγγόνια τους απ' όσο στα παιδιά τους. Από αυτήν την ερμηνευτική ματιά ας κρατήσουμε και κάτι ακόμη που θα φανεί χρήσιμο στη δική μας προσέγγιση. Εκτός από τον χρόνο, κάθε κοινωνική ομάδα αναπτύσσει τους δικούς της ιδιαίτερους δεσμούς με τον τόπο. Οι δεσμοί με τον τόπο, ειδικά στις παραδοσιακές κοινωνίες, είναι εξαιρετικά βαθιοί και έχουν ενσωματωθεί στην κουλτούρα και το *habitus* της ζωής των ανθρώπων, ενώ φαίνεται να ακολουθούν τον κυκλικό χρόνο της φύσης, συνταυτισμένο με το χριστιανικό εορτολόγιο, τις εθιμικές τελετουργικές πρακτικές και τις εποχιακές εργασίες των ανθρώπων στο φυσικό περιβάλλον. Είναι

πολύ δύσκολο κανείς σήμερα να συνειδητοποιήσει πόσα πράγματα αλλάζουν στην αντίληψη των ανθρώπων για τον τόπο τους, όταν αυτός αιφνίδια περνά από τον μακρό χρόνο των φυσικών κύκλων και του εθιμικού βιώματος στον βραχύ χρόνο της ιστορίας· είναι, επίσης, δύσκολο να κατανοήσει τι σημαίνει αυτός ο οικείος τόπος να μετασχηματίζεται στα μάτια των επιζησάντων και ιδίως των παιδιών, των σημερινών αφηγητών, σε περιβάλλον αντίστασης, σε χώρο εκτελέσεων, θέατρο μαζικού θανάτου· να μεταμορφώνεται σε εικόνα φρίκης.

Ατομική, συλλογική και δημόσια μνήμη

«Κάθε άτομο είναι κατά κανόνα ενταγμένο σε διαφορετικές κοινότητες ή συλλογικότητες της μνήμης που συγκροτούνται και συνεχώς επηρεάζονται από φορείς, όπως είναι ευρύτερα σύνολα –από την οικογένεια και την εκάστοτε γενιά μέχρι την πολιτισμική και την κοινωνική τάξη, το αναγνωστικό κοινό μιας εφημερίδας, την πολιτική παράταξη και, τέλος, το έθνος. Κατά συνέπεια, δεν υπάρχει καμία κοινωνία τόσο ομοιογενής, ώστε να διαθέτει μία μόνο συλλογική μνήμη· ίσως είναι πιο σωστό να χρησιμοποιούμε τον όρο δημόσια μνήμη, που εκφράζει καλύτερα την πολλαπλότητα του φαινομένου. Εννοείται ότι συχνά υπάρχει ανομολόγητο χάσμα ανάμεσα στην ατομική και τη δημόσια μνήμη, ιδίως όταν λαμβάνει τη μορφή επίσημης μνήμης.»

Χάγκεν Φλάισερ, *Οι πόλεμοι της μνήμης. Ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος στη Δημόσια Ιστορία*, Νεφέλη, Αθήνα 2008, 84.

Ιστορία από τα κάτω

Η Προφορική Ιστορία από κοινού με πεδία ιστορικής έρευνας, όπως η Μικροϊστορία, η Τοπική και η Πολιτισμική Ιστορία, έκαναν τους ιστορικούς να στρέψουν την προσοχή τους στη μικροκλίμακα, στις επιπτώσεις που έχει η μεγάλη ιστορία στη ζωή των απλών ανθρώπων, αλλά και στη συμμετοχή τους στην ιστορία. Οι νέοι ιστορικοί εισηγήθηκαν αυτό που η Λουίζα Πασερίνι ονομάζει «εξανθρωπισμό της ιστοριογραφίας».

Στην παραδοσιακή ιστοριογραφία και στη σχολική Ιστορία πρωταγωνιστές της ιστορικής εξέλιξης είναι οι μεγάλες προσωπικότητες –κατά κανόνα άνδρες– καθώς και φαντασιακές κοινότητες, όπως τα έθνη. Οι «απλοί» άνθρωποι, το «ανώνυμο» πλήθος, οι κοινωνικές ομάδες, το κοινωνικό φύλο, οι ηλικιακές κατηγορίες είναι αόρατες και, στην καλύτερη περίπτωση, αποτυπώνονται στις στατιστικές των απωλειών των πολέμων. Αυτό που πέτυχε η Νέα Ιστορία και οι ιστορικοί των μεταπολεμικών χρόνων ήταν αφενός να ανασύρουν αυτές τις ομάδες ανθρώπων από την ερευνητική αφάνεια και αφετέρου να τους αναγνωρίσουν ενεργό ρόλο στην ιστορία, με άλλα λόγια να τους καταστήσουν δρώντα ιστορικά υποκείμενα.

Ο εξανθρωπισμός της ιστοριογραφίας οδήγησε στον εκδημοκρατισμό της ιστορικής γραφής και της αντίληψής μας για το ιστορικό παρελθόν. Προς την κατεύθυνση αυτή συνέβαλαν αποφασιστικά σε κοινωνικό και διανοητικό επίπεδο τα νεολοιίστικα

κινήματα που σάρωσαν την Ευρώπη στις δεκαετίες του 1960 και 1970. Η δριμυία κριτική που άσκησε η πρώτη μεταπολεμική γενιά στη «γενιά του φασισμού», δηλαδή στη γενιά των γονιών τους, μαζί με τα ειρηνιστικά κινήματα και τα κινήματα χειραφέτησης, καθώς και η διεύρυνση της κοινωνικής βάσης της εκπαίδευσης, οδήγησαν τις ποικίλες, «αθέατες» ως τότε κοινωνικές ομάδες, να συγκροτήσουν διακριτές ταυτότητες· συνακόλουθα, τις κατέστησαν ικανές να εξεγερθούν απέναντι στην καταπίεση και την υποταγή, καθώς και να διεκδικήσουν την αποκατάστασή τους στην ιστορία.

Στην Ελλάδα ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος και η δεκαετία του 1940 με τις πολλαπλές όψεις της αποτέλεσαν πρόσφορο έδαφος για τη νέα γενιά των ιστορικών. Σε αυτό συνέτεινε τόσο η διαθεσιμότητα των ιστορικών πηγών, όσο και η σταδιακή αναγνώριση της ερευνητικής αξίας των προφορικών μαρτυριών, των ημερολογίων και των αυτοβιογραφιών από τη διεθνή και εγχώρια επιστημονική κοινότητα. Εν προκειμένω, οι προφορικές μαρτυρίες έδωσαν φωνή στους ανώνυμους πρωταγωνιστές της Αντίστασης· αποκάλυψαν τα πρόσωπα, τις μορφές του αγώνα, τις πρακτικές που επινοούσαν για να ακουστεί η φωνή τους, την οργάνωση, την ιεραρχία, τους στόχους, τη μαζικότητα της συμμετοχής, καθώς και τις κοινωνικές, κοινοτικές, εθνοτικές, πολιτικο-ιδεολογικές και έμφυλες πτυχές της ανθρωπογεωγραφίας της Αντίστασης. Είναι άξιο απορίας αν και τι θα γνωρίζαμε σήμερα από όλες αυτές τις όψεις της ιστορίας της Αντίστασης χωρίς τις προφορικές μαρτυρίες, ιδιαίτερα μετά από δεκαετίες επιβολής πολιτικών λήθης, λογοκρισίας και συγκάλυψης.

«Η σιωπή και η λήθη είναι μορφές συνεργασίας, ενώ η προσπάθεια να διατηρηθεί η μνήμη σε λόγια και εικόνες αποτελούσε μορφή αντίστασης.»

Λουίζα Πασερίνι, *Σπαράγματα του 20^{ου} αιώνα. Η ιστορία ως βιωμένη εμπειρία*, Νεφέλη, Αθήνα 1998, 282.

Ιστορία από τα μέσα ή η υποκειμενικότητα στην ιστοριογραφία

Έχουμε ήδη σημειώσει ότι η παραδοσιακή ιστοριογραφία δόμησε τις αφηγήσεις της πάνω στην επίκληση της *αντικειμενικότητας*, γι' αυτό και επίδιωσε να περιθωριοποιήσει την υποκειμενικότητα σε όλα τα επίπεδα της ερευνητικής διαδικασίας, από το είδος των πηγών, την ανάλυση και την ερμηνεία τους ως τη σύνθεση ιστοριογραφικού λόγου, αφηγηματικού και αναλυτικού. Ωστόσο, η υποκειμενικότητα στην παραδοσιακή ιστοριογραφία δεν είναι ακριβώς απύσχα: Υφίσταται σε δύο ουσιώδη επίπεδα, ένα πραγματολογικό και ένα συμβολικό, τα οποία διαποτίζουν κάθε πτυχή του έργου του ιστορικού. Η ιστοριογραφία αυτή σε πραγματολογικό επίπεδο επικαλείται και αξιοποιεί τις βιογραφίες, αυτοβιογραφίες, ακόμη και τα ημερολόγια των πολιτικών και στρατιωτικών ηγετών του πολέμου, σκιαγραφεί την ιδιοσυγκρασία τους και αναδεικνύει τη χαρισματικότητα ή την ανεπάρκειά τους, προκειμένου να εξηγήσει τις επιλογές τους, ειδικά αυτές που απέβησαν καθοριστικές για την έκβαση του πολέμου· είναι προφανές, άλλωστε, ότι οι βιογραφίες και αυτοβιογραφίες αυτόν τον σκοπό εξυπηρετούσαν στην Ιστορία. Στο δεύτερο επίπεδο, το συμβολικό, υποκείμενο

και ταυτόχρονα επίκεντρο της αφήγησης παραμένει το έθνος· ως έννοια γένους καθολική και περιεκτική των πάντων, εμφανίζεται ενιαίο και κατά κανόνα αδιαίρετο. Σε αυτήν την ιστοριογραφία, παράγωγο της οποίας παραμένει, όπως σημειώθηκε στο πρώτο κεφάλαιο, η σχολική Ιστορία, οι ηγέτες και τα έθνη συγκροτούν τα θεμελιώδη και διαχρονικά υποκείμενα της ιστορικής δράσης και εξέλιξης.

Αντίθετα, η Νέα Ιστορία και οι Κοινωνικές Επιστήμες εισάγουν μια νέα αντίληψη για την *υποκειμενικότητα*. Από τις εξέχουσες προσωπικότητες και τα καθολικά κοινωνικά σχήματα στρέφουν το ενδιαφέρον τους στα άτομα και σε μερικότερες συλλογικότητες, οι οποίες έχουν δομηθεί με κοινωνικο-ιστορικά κριτήρια όπως η γενιά, η ηλικία, το κοινωνικό φύλο, η κοινωνική τάξη, το εθνοτικό και πολιτισμικό υπόστρωμα κ.ά. Θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για μια ιστορία της υποκειμενικότητας, η οποία συναρθρώνεται σε δύο αδιαχώριστα μέρη: την ατομικότητα και την κοινωνικότητα. Αυτά τα μέρη μπορούν να αποτελέσουν για τους μελετητές και τους εκπαιδευτικούς πολύτιμα εργαλεία για τη διερεύνηση αφενός της εσωτερικότητας του ιστορικού βιώματος και αφετέρου των επιλογών της δράσης, της αντίδρασης ή της αδράνειας των ιστορικών υποκειμένων, ατομικών ή συλλογικών, στις κρίσιμες καμπές των γεγονότων.

Ας εστιάσουμε πρώτα στην έννοια της *ατομικότητας*, της υποκειμενικότητας δηλαδή του ατόμου. Αν και οι άνθρωποι πρώτα από όλα αυτοπροσδιορίζονται κοινωνικά, δεν παύουν να βιώνουν την ιστορία ως άτομα, να εσωτερικεύουν τις ιστορικές εμπειρίες τους και να αναπτύσσουν μια ιδιαίτερη ψυχική ζωή –πολλές φορές περίκλειστη, όπως είδαμε στις περιπτώσεις τραυματισμένων ατόμων. Οι έρευνες μνήμης έχουν δείξει ότι πρώτα απ' όλα οι άνθρωποι θυμούνται ατομικά περιστατικά και ότι η ατομική μνήμη περιοχύνει, τουλάχιστον μέχρι να συγκροτηθεί η συλλογική μνήμη και να υπαγορεύσει το δικό της αφηγηματικό και ερμηνευτικό σχήμα στις ατομικές ενθυμήσεις των ιστορικών γεγονότων. Η προσέγγιση της ατομικής εμπειρίας στην ιστορία και της ενθύμησής της ανοίγει έναν νέο κόσμο για τους ιστορικούς και τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν Ιστορία: Μας επιτρέπει να ερμηνεύσουμε τις επιλογές των ανθρώπων σε οριακές καταστάσεις, να κατανοήσουμε τον τρόπο που αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους και πώς τον προσδιορίζουν ιστορικά πριν, κατά τη διάρκεια και μετά τα γεγονότα που σημάδεψαν τη ζωή τους, να εξηγήσουμε τη στράτευσή τους σε κινήματα ή την αποχή τους από αυτά κ.λπ.

Από την άλλη πλευρά, η *υποκειμενικότητα* υπερβαίνει την ατομική προσωπογραφία και εγγράφεται σε κοινωνικά πλαίσια. Μάλιστα, οι κοινωνικές εμπειρίες του Δεύτερου Παγκοσμίου Πολέμου έχουν αναδείξει νέα ιστορικά υποκείμενα και η ιστοριογραφία του τα έχει ανάγει σε αναλυτικές κατηγορίες. Πρόκειται, για παράδειγμα, για ομαδοποιήσεις που συγκροτούν ενεργούς παράγοντες της ιστορικής δράσης και εκδιπλώνουν τον ιστορικό τους ρόλο στο πλαίσιο της οριακότητας της κατοχικής ζωής: το παιδί και η γυναίκα στην Αντίσταση, ο αντάρτης, η αντάρτισσα, ο δοσίλογος, ο μαυραγορίτης είναι χαρακτηριστικά παραδείγματα ιστορικών υποκειμένων. Είναι προφανές ότι τα υποκείμενα αυτά διαμορφώθηκαν μέσα στο ιστορικό περιβάλλον της Κατοχής. Υποστασιοποιήθηκαν όμως ιστοριογραφικά και συγκρότησαν αναλυτικές κατηγορίες πολύ αργότερα, όταν έγιναν αντικείμενο έρευνας των ιστορικών και των ανθρωπολόγων.

Εύλογα, η Προφορική Ιστορία αυτής της περιόδου έχει τον πρώτο λόγο στη μελέτη της διττής φύσης της υποκειμενικότητας όσων έζησαν τον πόλεμο, όσο αυτός διεξάγονταν, και έζησαν με τον πόλεμο στο υπόλοιπο της ζωής τους. Η Προφορική Ιστορία ως ερευνητική διαδικασία, η οποία διαρκεί από τη γνωριμία του ερευνητή με τον μάρτυρα και καταλήγει στη δημοσιοποίησή της, αποτελεί άσκηση του δικαιώματος των αόρατων της Ιστορίας να αποκτήσουν πρόσωπο, να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των ιστορικών, να πάρουν θέση στην Ιστορία. Είναι αυτό που ο Γιούρι Λότμαν αποκάλυψε δικαίωμα στη βιογραφία.

Βιωμένη μνήμη και Ιστορία

«Βρισκόμαστε λοιπόν στο τελευταίο στάδιο μετάβασης από την άμεσα βιωμένη θύμηση προς την έμμεση, πολιτισμικά εννοούμενη μνήμη –στο κατώφλι προς την Ιστορία. Η μνήμη του πρωτογενούς παρελθόντος που το ζήσαμε από κοντά, την οποία αποκτήσαμε λόγω συγχρονικότητας, δίνει οριστικά τη θέση της στη μνήμη αυτού που ακούσαμε και διαβάσαμε –ή που, αν το είδαμε, το είδαμε απλώς στην οθόνη. Από τη γενιά που έζησε τα γεγονότα μέχρι εκείνες που τα προσλαμβάνουν από δεύτερο ή τρίτο χέρι, έστω κι αν ενδεχομένως ταυτίζονται με αυτά, όλες τους οφείλουν να σεβαστούν ορισμένα κυρίαρχα ιστορικά δεδομένα πολύ λιγότερα όμως και περισσότερο ευμετάβλητα απ' όσο κάποιοι θέλουν να μας πείσουν –που καθορίζουν το επίπεδο της εθνικής ιδίως και της υπερεθνικής ιστορίας. Εντούτοις, η εν προκειμένω αναγνώριση της συλλογικής ευθύνης δεν πρέπει να διαγράψει τις εμπειρίες του μικρόκοσμου (ατόμου, οικογένειας, πόλης, κοινωνικής ομάδας) ως θύματος, αλλά ούτε πρέπει να παραδίνεται αμαχητί κανείς σε αυτές.»

Χάγκεν Φλάισερ, *Οι πόλεμοι της μνήμης. Ο Β' Παγκόσμιος Πόλεμος στη Δημόσια Ιστορία*, Νεφέλη, Αθήνα 2008, 484.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Η Ψηφιακή Προφορική Ιστορία και το Πρόγραμμα ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

4.1 Οι Μνήμες από την Κατοχή στην Ελλάδα ως Ψηφιακό Αρχείο Προφορικής Ιστορίας: εισαγωγικές επισημάνσεις

Το ψηφιακό αρχείο είναι προϊόν του Προγράμματος [ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ](#) και περιλαμβάνει μια συλλογή 93 οπτικοακουστικών μαρτυριών-συνεντεύξεων για τη γερμανική Κατοχή στην Ελλάδα, καθώς και την αρχειοποίησή της με κριτήρια ψηφιακής οργάνωσης και λειτουργίας. Το πρόγραμμα έγινε στο πλαίσιο της συνεργασίας του Κέντρου Ψηφιακών Συστημάτων του Ελεύθερου Πανεπιστημίου του Βερολίνου (Center für Digitale Systeme, CeDiS) και του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, ενώ χρηματοδοτήθηκε από το Ελληνογερμανικό Ταμείο για το Μέλλον του Υπουργείου Εξωτερικών της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας, το Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος, το Ίδρυμα "Erinnerung, Verantwortung und Zukunft" (Μνήμη, Ευθύνη και Μέλλον) και το Ελεύθερο Πανεπιστήμιο του Βερολίνου.

Η ερευνητική ομάδα του Προγράμματος αναζήτησε σε όλη την Ελλάδα μάρτυρες της περιόδου και πήρε συνεντεύξεις από αυτούς. Οι περισσότεροι, παιδιά τότε ή νέοι, διετέλεσαν μέλη αντιστασιακών οργανώσεων, Εβραίοι επιζώντες των γερμανικών στρατοπέδων συγκέντρωσης, κρυμμένα παιδιά εβραϊκού θρησκευματος, μάρτυρες αντιποίνων, κρατούμενοι στρατοπέδων συγκέντρωσης, καταναγκαστικοί εργάτες και μάρτυρες βομβαρδισμών. Οι συνεντεύξεις όμως δεν περιορίζονται στις εμπειρίες της κατοχικής περιόδου και στη δεκαετία του 1940. Συμπεριλαμβάνουν την προπολεμική περίοδο και κυρίως τα χρόνια μετά τον πόλεμο, που, όπως επισημάναμε, είναι καθοριστικά για τη διαμόρφωση των μνημονικών αναπαράστάσεων των μαρτύρων και για τα ερμηνευτικά σχήματα που αυτοί υιοθέτησαν.

Το Αρχείο του Προγράμματος είναι διαθέσιμο στους ερευνητές, στους φοιτητές και στους εκπαιδευτικούς στην Ελλάδα και τη Γερμανία μέσα από την ψηφιακή πλατφόρμα Memories of Occupation in Greece (MOG) στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://www.occupation-memories.org>. Μετά από αίτησή τους, αποκτούν διαδικτυακή πρόσβαση στο Αρχείο και μπορούν να το αξιοποιήσουν για ερευνητικούς και εκπαι-

δευτικούς σκοπούς. Οι επισκέπτες, εκτός από το Αρχείο, μπορούν να βρουν στην πλατφόρμα πλήθος άλλων στοιχείων και πληροφοριών που αφορούν τις ιστορικές πτυχές της περιόδου, βιογραφικά στοιχεία για τους μάρτυρες, πληροφορίες για τη μεθοδολογία της Προφορικής Ιστορίας και τη δεοντολογία που ακολουθήθηκε, χρονολόγιο ιστορικών γεγονότων κ.ά.

Αναμφίβολα πρόκειται για ένα από τα πληρέστερα παραδείγματα εφαρμογής αυτού που ονομάζουμε *Ψηφιακή Προφορική Ιστορία*. Σε λειτουργικό επίπεδο, η ηλεκτρονική πλατφόρμα είναι δομημένη πάνω στους βασικούς πυλώνες ενός σύγχρονου τέτοιου μέσου, που το καθιστούν ικανό να προσαρμόζεται και να ανταποκρίνεται στα ερωτήματα και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε ερευνητή: τη διαδραστικότητα με τον χρήστη και την εξατομίκευση της ερευνητικής εμπειρίας. Μια αναγκαία διευκρίνιση: Η έννοια της έρευνας δεν αφορά μόνο στις εξειδικευμένες επιστημονικές εργασίες, αλλά και σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες που έχουν ανάλογα ερευνητικά χαρακτηριστικά, όπως είναι, για παράδειγμα, τα σχολικά πρότζεκτ.

Επειδή όμως επικρατεί ακόμη σύγχυση πάνω στην έννοια της ψηφιακότητας στις ανθρωπιστικές κυρίως επιστήμες, μεταξύ των οποίων είναι και η Ιστορία, πρέπει να διευκρινίσουμε το εξής: Ψηφιοποίηση ενός αρχείου ιστορικών πηγών δεν είναι η φωτοαντιγραφική τους σάρωση και η δημιουργία αρχαιακού καταλόγου σε έναν υπολογιστή ή σε μια βάση δεδομένων, ο οποίος θα προσφέρει στους ερευνητές απλές ή σύνθετες δυνατότητες αναζήτησης. Για να μετατραπεί ένα αρχείο από συμβατικό σε ψηφιακό, θα πρέπει να μετασχηματιστεί συνολικά, να μεταγραφεί η «γλώσσα» του σε υπολογιστική και ουσιαστικά να διαμορφωθεί ένα νέο περιβάλλον αρχείου με υβριδική ερευνητική φύση.

Μνήμες από την Κατοχή στην Ελλάδα

ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΟ ΑΡΧΕΙΟ ΓΕΡΜΑΝΙΚΗ ΚΑΤΟΧΗ ΜΝΗΜΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ

Οι μάρτυρες στήσανε σε ένα ποικιλιακό κληρονομικό και μεταδόσαν τις πολλαπλές όψεις της περιόδου.

ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ
 για τη γερμανική κατοχή στην Ελλάδα. Άλλα πρόγματα είναι γνωστά στη γερμανική κοινή γνώμη. Στη Ελλάδα η μνήμη της περιόδου είναι έντονη και παρούσα. Στο πλαίσιο του προγράμματος κέντρες από την κατοχή στην Ελλάδα πραγματοποιήσανε 41 συνεντεύξεις σε όλη τη χώρα με μάρτυρες της περιόδου. Οι αφηγήσεις τους θα διαμεμβωθούν για το μέλλον και είναι διαθέσιμες στο διαδίκτυο.
 Παραστάγραμμα για το πρόγραμμα
 Το φιλμ του προγράμματος
 Στο Αρχείο

4.2 Μια περιήγηση στο Αρχείο

Οι Μνήμες από την Κατοχή στην Ελλάδα έχουν ψηφιακά χαρακτηριστικά που δομούνται πάνω σε δύο άξονες: (α) την ψηφιακότητα των αρχειακών δεδομένων (μπορούμε να ονομάσουμε τον άξονα *Ψηφιακό Αρχείο*) και (β) την ψηφιακότητα του εργαλείου περιήγησης και αναζήτησης, δηλαδή το ιστορικό υλικό και τη χρήση του (*Ψηφιακά Εργαλεία*).

Το Ψηφιακό Αρχείο Προφορικής Ιστορίας περιλαμβάνει:

- Το βίντεο κάθε συνέντευξης με χρονομετρική ένδειξη του διανυθέντος και υπολειπόμενου χρόνου, επιλογή έντασης ήχου, καθώς και δυνατότητα εμφάνισης υπότιτλων στα ελληνικά και στα γερμανικά.

- Κάτω ακριβώς από το παράθυρο του βίντεο υπάρχει μπάρα με τέσσερις επιλογές: (α) εμφανίζεται το **απομαγνητοφωνημένο κείμενο** να κυλά σε συγχρονισμό με τη μαρτυρία· μάλιστα, η κάθε φράση που ακούγεται στη συνέντευξη, παρουσιάζεται με διακριτή σήμανση στο βίντεο, (β) **περιεχόμενα**: εμφανίζονται οι ενότητες της συνέντευξης με βάση τον αφηγηματικό άξονα, (γ) **αναζήτηση** στη συνέντευξη με βάση λέξεις-κλειδιά που θα βάλει ο ερευνητής και (δ) **λέξεις-κλειδιά** που έχουν επιλέξει οι δημιουργοί του προγράμματος με θεματικά κριτήρια και που παραπέμπουν σε συγκεκριμένα αποσπάσματα-εδάφια της συνέντευξης. Για παράδειγμα, στη συνέντευξη της Ελευθερίας Αλεβιζάκη εμφανίζονται στις **λέξεις-κλειδιά** οκτώ όροι:

Διώξεις (24)

Εμπειρίες πολέμου (3)

Πολιτική (2)

Μετά τον Πόλεμο (8)

Κατοχή (5)

Καθημερινότητα (9)

Αντίσταση (5)

Σταθμοί ζωής (2)

Αναζήτηση στο Αρχείο

Προσωπικός φάκελος συνεντεύσεων

Θησαυρός

Συνέντευξη

ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΑΤΟΜΟ

ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΕΣ

ΧΑΡΤΕΣ

ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στην επιλογή **Συνέντευξη** στο δεξί μέρος της οθόνης δίνονται πληροφορίες που σχετίζονται με τον μάρτυρα και την ταυτότητα της έρευνας και περιλαμβάνουν: (α) σύντομο βιογραφικό του μάρτυρα (**σχετικά με το άτομο**), (β) τον τόπο, τον χρόνο και τους συντελεστές της συνέντευξης (**σχετικά με τη συνέντευξη**), καθώς και ολόκληρο το απομαγνητοφωνημένο κείμενο, (γ) **φωτογραφίες** που ελήφθησαν την ημέρα της συνέντευξης ή παραχώρησε από το προσωπικό αρχείο του ο μάρτυρας, (δ) **χάρτη** με σημάνσεις στους τόπους που αναφέρονται στη συνέντευξη και (ε) τον **τρόπο παραπομπής συνέντευξης**.

Πολύτιμο αρχείο για ερευνητές και μαθητευόμενους είναι ασφαλώς ο **Θησαυρός**, ένα αλφαβητικό ευρετήριο περίπου 3.000 ονομάτων και τόπων που αναφέρονται στις συνεντεύξεις.

Τα ψηφιακά εργαλεία που περιλαμβάνει η πλατφόρμα, βρίσκονται τα περισσότερα στη δεξιά πλευρά της οθόνης και προσφέρουν τις εξής δυνατότητες:

(α) **Αναζήτηση στο Αρχείο** με λέξεις που ενδιαφέρουν τον ερευνητή, χωρίς περιορισμούς. Δίνεται όμως και η δυνατότητα αναζήτησης με βάση το **φύλο**, το **έτος γέννησης**, την **εμπειρία** και τις **ιστορικές περιόδους** ή και συνδυαστικά όλων των παραπάνω.

Μνήμες από την Κατοχή στην Ελλάδα

Πλουσία Λιακατά

Απομαγνητοφωνημένο κείμενο

Περιεχόμενα

Αναζήτηση στη συνέντευξη

Λέξεις-κλειδιά

Πλουσία Λιακατά, Γιώργος Κλαπάκης, κάμερα Χρήστος Σολωμός

ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΕΣ

Η φωτογραφική συλλογή αποτελείται από φωτογραφίες που αποτυπώνουν τη συνέντευξη ή στιγμιότυπα μετά το τέλος της καθώς και φωτογραφίες που ανήκουν στην ιδιοκτησία του συνεντευζόμενου.

The screenshot shows a digital archive interface. On the left, there is a grid of nine interview thumbnails. Each thumbnail includes a small video frame, the name of the interviewee, and the duration of the interview. The names are: Γρηγόριος, Κυριάκος; Δημητρίου, Χρήστος; Ζερμίνος, Σταύρος; Κακοπούλου-Κωνσταντοπούλου, Ρίτα; Κουκοράβα, Αλεξάνδρα (Νουλού); Κωστόπου, Ελένη; Κακοπούλου, Χρήστος; Κωστόπου, Ελένη; and Κωστόπου, Χρήστος. On the right side, there is a sidebar with filters. The 'ΕΤΟΣ ΓΕΝΝΗΣΗΣ' filter is set to 'ΕΜΠΕΙΡΙΑ'. The 'ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΠΕΡΙΟΔΟΙ' filter is expanded, showing a list of historical periods with radio buttons next to them.

Τα αποτελέσματα της αναζήτησης εμφανίζονται στο αριστερό μέρος της οθόνης με τη μορφή εικονιδίων και ονομάτων των μαρτύρων. Στην περίπτωση χρήσης μεμονωμένων λέξεων-κλειδίων, το λειτουργικό σύστημα τις αναζητά στις απομαγνητοφωνήσεις των κειμένων και συγκεντρώνει τα αποτελέσματα. Επιλέγοντας έναν από τους μάρτυρες, ο ερευνητής μεταφέρεται στο συγκεκριμένο σημείο της συνέντευξης, όπου αναφέρεται το στοιχείο αναζήτησης. Για παράδειγμα, η λέξη αναζήτησης «καθημερινότητα» εμφανίζει στα αποτελέσματα 17 συνεντεύξεις, αν όμως τη συνδυάσουμε ταυτόχρονα με τη «Βουλγαρική Κατοχή, 1941-1944» που δίνεται ως επιλογή στην καταχώριση «Ιστορικές περιόδους», περιορίζει τα αποτελέσματα σε μία συνέντευξη.

(β) Αναζήτηση στη συνέντευξη που αφορά την κάθε μαρτυρία χωριστά (αναφέρθηκε παραπάνω).

(γ) Δίνεται στον ερευνητή η δυνατότητα να δημιουργήσει Προσωπικό φάκελο συνεντεύξεων με τρεις επιλογές: αποθηκευμένα αποτελέσματα, αποθηκευμένες συνεντεύξεις και αποθηκευμένες σημειώσεις.

4.3 Η ερευνητική μέθοδος των συνεντεύξεων του Προγράμματος

Η μέθοδος συνέντευξης που επελέγη από την ερευνητική ομάδα του Προγράμματος ονομάζεται *βιογραφική αφηγηματική συνέντευξη* ή *βιοματική αφήγηση* ή *βιο-αφήγηση* και αξιοποιείται ολόενα και περισσότερο τα τελευταία χρόνια στις ποιοτικές έρευνες των Κοινωνικών Επιστημών.

Από μεθοδολογική άποψη, στην πρώτη φάση της συνέντευξης ο μάρτυρας καλείται να αφηγηθεί ελεύθερα την ιστορία της ζωής του. Όσο διαρκεί η φάση αυτή, που είναι και η κύρια, ο συνεντευκτής τον ενθαρρύνει με παραγωγιστικές ενδείξεις και κρατά στάση ενεργητικής ακρόασης χωρίς να διακόπτει, σημειώνοντας ζητήματα και ερωτήσεις που σκέφτεται να θέσει στη συνέχεια. Στη δεύτερη και τρίτη φάση της συνέντευξης ο συνεντευκτής υποβάλλει στον μάρτυρα ερωτήσεις που προέκυψαν από την αφήγηση (*ενδογενείς αφηγηματικές ερωτήσεις*), ενώ στην τέταρτη και τελευταία φάση ο συνεντευκτής μπορεί να διατυπώσει δικές του παρατηρήσεις, να υποβάλει ερωτήσεις για θέματα που δεν έθιξε ο μάρτυρας ή και να ζητήσει από αυτόν να κάνει απολογιστικά σχόλια για τη ζωή του και τη συμμετοχή του στα μεγάλα ιστορικά γεγονότα (*εξωγενείς αφηγηματικές ερωτήσεις*).

Η βιογραφική συνέντευξη, σε σύγκριση με τη δομημένη (αν και σε όποιο βαθμό αυτή υφίσταται ακόμη ως είδος) και τις ποικίλες εκδοχές της ημιδομημένης συνέντευξης, έχει ουσιαστικά πλεονεκτήματα –ειδικά στην κύρια φάση της. Ο μάρτυρας συναρθρώνει ο ίδιος τις εμπειρίες της ζωής του πάνω σε έναν χρονολογικό-αφηγηματικό άξονα, όπου τα ιστορικά γεγονότα αντιστοιχίζονται με τα συμβάντα της ατομικής και κοινωνικής ζωής. Προφανώς προσέρχεται στη συνέντευξη προετοιμασμένος, έχει προαποφασίσει τι θα πει και ίσως έχει από καιρό επεξεργαστεί μέσα του τις ενθυμήσεις των βιωμάτων του και τις έχει οργανώσει αφηγηματικά. Έχει, επίσης, επίγνωση ότι αυτό που κάνει είναι μια μορφή δημόσιας έκθεσης· έχει συναινέσει και γνωρίζει καλά ότι έχει απέναντί του ένα ή δύο μέλη μιας επιστημονικής ομάδας, ότι η μαρτυρία του βιντεοσκοπείται και ότι θα μελετηθεί από πολύ περισσότερους ερευνητές ή, όπως στην περίπτωση μας, από ευρύτερες ομάδες ενδιαφέροντος, όπως οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές. Παρόλα αυτά, πολλά νέα πράγματα είναι πιθανό να προκύψουν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Η ίδια η συνθήκη της αφήγησης τη δεδομένη στιγμή προκαλεί μέσα του μια σειρά συνειρμών, συχνά απρόβλεπτων και απρόσμενων, που τον κάνουν να ανακαλέσει στη μνήμη του πρόσωπα, περιστατικά, καταστάσεις και συναισθήματα που τα είχε από καιρό ξεχασμένα.

«Στόχος της βιογραφικής έρευνας δεν είναι μόνο να κατανοήσει μεμονωμένες περιπτώσεις μελετώντας ατομικές ιστορίες ζωής, αλλά και να φτάσει στην κατανόηση κοινωνικών πραγματικοτήτων, καθώς και της αλληλεξάρτησης ανάμεσα στην κοινωνία και την ιστορία ζωής.»

Gabriele Rosenthal, «Η βιογραφική έρευνα», στο Γ. Τσιώλης – Ε. Σιούτη (επιμ.), *Βιογραφικές ανακατασκευές στην ύστερη νεωτερικότητα, Θεωρητικά και μεθοδολογικά ζητήματα της βιογραφικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*, Νήσος, Αθήνα 2013, 104.

Μολονότι η βιογραφική έρευνα εστιάζει στον ατομικό βίο και τις προσωπικές εμπειρίες, είναι κοινός τόπος ότι στις αφηγήσεις το ατομικό συνδιαλέγεται με το κοινωνικό και αλληλεπιδρά με αυτό. Μάλιστα, μια εμπειριστατωμένη έρευνα Προφορικής Ιστορίας με μεγάλο αριθμό αφηγητών, όπως η δική μας, μπορεί όχι μόνο αθροιστικά αλλά και συνθετικά-θεματικά να φωτίσει πολλές πτυχές της κοινωνικής πραγματικότητας της Κατοχής και των συνθηκών μέσα στις οποίες ζούσαν οι άνθρωποι τότε. Όπως έχουμε ήδη σημειώσει, ο αυτοβιογραφούμενος συνθέτει και χρωματίζει την αφήγηση του παρελθόντος με παροντική οπτική. Δεν μπορεί να αμφισβητηθεί το γεγονός ότι αφηγήσεις ζωής από ανθρώπους, που βρίσκονται ηλικιακά στη φάση του απολογισμού του βίου τους, έχουν προκύψει από μακρούς και σύνθετους μετασχηματισμούς της μνήμης τους σε συνάρτηση με τις διαρκείς κοινωνικές αναπλαισιώσεις της. Θα ήταν όμως λάθος οι παραπάνω διαπιστώσεις να μας οδηγήσουν στην απόλυτη σχετικοποίηση του πρωτογενούς βιώματος και συνακόλουθα στην αφοριστική απόρριψη του πραγματολογικού φορτίου των αφηγήσεων –μια στάση που ακυρώνει, αν μη τι άλλο, σε ηθικό επίπεδο την εμπιστοσύνη που επέδειξαν οι μάρτυρες στους ερευνητές και τη συνεισφορά τους στην έρευνα. Εξάλλου, όπως και αν δομήσουν ή αν χρωματίσουν τις προσωπικές τους ιστορίες, όποια κι αν είναι η

οπτική γωνία από την οποία θα αφηγηθούν, όποια σφάλματα και αν κάνουν ή κενά αφήσουν, η ιστορική εμπειρία τους είναι τόσο πραγματική, όσο και το γεγονός που συνέβη. Άλλωστε και εδώ, όπως σε όλες τις άλλες πηγές, η δεοντολογία της ιστορικής έρευνας επιβάλλει να διασταυρώσουμε τις αφηγήσεις μεταξύ τους ή με άλλες συναφείς ως προς το περιεχόμενο ιστορικές πηγές. Στην προκειμένη περίπτωση, μπορούμε, για παράδειγμα, να διασταυρώσουμε τις μαρτυρίες ανθρώπων, ανδρών και γυναικών, που βίωσαν τον εγκλεισμό στο στρατόπεδο Χαϊδαρίου και καταθέτουν την εμπειρία τους για την εκτέλεση των διακοσίων την Πρωτομαγιά του 1944.

4.4 Η γενιά των αφηγητών

Αξιοποιώντας τις δυνατότητες ταξινόμησης που μας προσφέρει η ψηφιακή πλατφόρμα μπορούμε να κατηγοριοποιήσουμε τους αφηγητές μας σε ηλικιακές κατηγορίες. Οι 93 συνολικά μάρτυρες, 68 άνδρες και 25 γυναίκες, γεννήθηκαν ανάμεσα στο 1915 και στο 1941. Όταν άρχισε δηλαδή η Κατοχή ήταν μεταξύ ενός και 26 ετών. Καλό θα ήταν να λάβουμε υπόψη και τις εσωτερικές διαφοροποιήσεις κάνοντας μια συμβατική ταξινόμηση, που συνδυάζει την ηλικία με ιστορικά γεγονότα-σταθμούς, όπως ήταν η Μικρασιατική Καταστροφή και η Ανταλλαγή Πληθυσμών (1922-3) ή η δεκαετία του 1930 με τις πολλαπλές ιδεολογικές συνδηλώσεις της:

- Μεταξύ των ετών 1915 και 1922 γεννήθηκαν 10 μάρτυρες (μία γυναίκα). Όταν άρχισε η Κατοχή, είχαν ηλικία από 18 έως 26 ετών, ήταν δηλαδή νεαροί ενήλικες.
- Μεταξύ των ετών 1923 και 1930 γεννήθηκαν 55 μάρτυρες (13 γυναίκες). Όταν άρχισε η Κατοχή, είχαν ηλικία από 12 έως 18 ετών, ήταν δηλαδή περίπου έφηβοι.
- Μεταξύ των ετών 1931 και 1939 γεννήθηκαν 23 μάρτυρες (9 γυναίκες). Όταν άρχισε η Κατοχή, είχαν ηλικία από 2 έως 10 ετών, ήταν δηλαδή παιδιά και νήπια.
- Μεταξύ των ετών 1940 και 1941 γεννήθηκαν 2 μάρτυρες, ένας άνδρας και μία γυναίκα. Ήταν τα παιδιά που γεννήθηκαν στην αρχή του πολέμου.

Γίνεται φανερό ότι η συντριπτική πλειονότητα των ανθρώπων αυτών πέρασαν την παιδική τους ηλικία στη «μακρά σκιά» της δεκαετίας του 1940, ενώ η αρχή μιας νέας σκληρής εποχής, της μετεμφυλιακής, τους βρήκε ως νεαρούς ενήλικες να επιχειρούν να προσδιοριστούν ατομικά και συλλογικά μέσα από τα τραύματα, τις προσδοκίες και τις διαψεύσεις των γεγονότων που βίωσαν. Θυμίζουμε ότι η ιστορική συνείδησή τους άρχισε μεν να διαμορφώνεται μέσα από τις οικογένειές τους, από ανθρώπους που είχαν, κατά κανόνα, άλλες ιστορικές και πολιτισμικές εμπειρίες, αλλά σφρηλατήθηκε στη δεκαετία του 1940 μέσα από τα καταλυτικά προσωπικά τους βιώματα.

Η έννοια της γενιάς λοιπόν είναι κάτι πολύ περισσότερο από ηλικιακή βαθμίδα ή δημογραφική κατηγορία: είναι ιστορική ταυτότητα και κουλτούρα. Η ηλικία συνδέεται αδιαχώριστα με την ιστορική εμπειρία, η οποία συχνά γίνεται τόσο περιεκτική που

υπερβαίνει τη συμβατική ταξινόμηση με βάση τον βιολογικό χρόνο και προτάσσει ιστορικά γεγονότα που σημάδεψαν τη ζωή τους. Για παράδειγμα, 22 από τους μάρτυρες (7 γυναίκες) βίωσαν τη φρίκη των εκτελέσεων και των αντιποίνων· 19 (3 γυναίκες) από αυτούς κλείστηκαν σε στρατόπεδα συγκέντρωσης· 18 ήταν Εβραίοι (8 γυναίκες)· 44 πήραν μέρος στην Αντίσταση (9 γυναίκες). Πολλοί από τους παραπάνω είχαν μεικτές εμπειρίες και μπορούν να συμπεριληφθούν σε περισσότερες από μία κατηγορίες.

Η συλλογικοποίηση των ανθρώπων αυτών ως γενιάς με όρους ιστορικούς και πολιτικούς ούτε δεδομένη είναι ούτε ομόθυμα δεκτή έχει γίνει. Συμβολικά της έχουν αποδοθεί οι τίτλοι «γενιά του πολέμου», «γενιά της Αντίστασης», «γενιά του Εμφυλίου», «γενιά της ήπτας». Ο τελευταίος τίτλος είναι ενδεικτικός του ψυχολογικού κλίματος που επικρατούσε μεταπολεμικά ανάμεσα στους ανθρώπους της Αριστεράς, οι οποίοι μετείχαν σε μικρό ή μεγάλο βαθμό ενεργά στα γεγονότα και υπέστησαν κατά τη διάρκειά της ή και μεταπολεμικά τις συνέπειες της δράσης τους. Όπως γίνεται συνήθως, ο όρος εμφανίζεται για πρώτη φορά στον χώρο της λογοτεχνικής κριτικής το 1963 και συγκεκριμένα σε ένα άρθρο με τίτλο «Η ποίηση της ήπτας», το οποίο δημοσίευσε ο Βύρωνας Λεοντάρης στην *Επιθεώρηση Τέχνης*. Ο ποιητής υποστηρίζει ότι σε πολλούς λογοτέχνες αυτής της γενιάς τον ενθουσιασμό της αντιστασιακής ιδεολογίας και ποίησης ακολούθησε η τραγική αίσθηση του πτημένου: «Μονάχα όσοι σκοτώθηκαν στην αγωνιστική τους ακμή, δεν γνώρισαν το μοιραίο στάδιο της ήπτας. Όλοι οι επιζώντες είμαστε πτημένοι. Η ήπτα μας είναι ακριβώς το γεγονός ότι ζούμε, η τύψη μας γι' αυτό». Αναφέρεται, επίσης, σε μια εσωτερική διαπάλη, ατομική και συλλογική, για το ποιος και το τι έφταιξε, ώστε να δοθεί μια πειστική εξήγηση γι' αυτή τη «διατάραξη των νόμων της ιστορικής εξέλιξης», σε μια φάση όπου κυριαρχούσε η βεβαιότητα ότι ο κόσμος ήταν επιτέλους ώριμος να αλλάξει ριζικά. Το κείμενο του Λεοντάρη προκάλεσε έναν ευρύ κύκλο αντιδράσεων. Έθεσε όμως αρκετά πρώιμα ένα ζήτημα που θα παραμείνει μέχρι σήμερα επίμαχο, ευαίσθητο και συγκρουσιακό, όχι μόνο για τη γενιά του πολέμου, αλλά και για όσες την ακολούθησαν –κάτι που έχει ιδιαίτερη σημασία για την κατανόηση του συνειδησιακού υποστρώματος πολλών αφηγήσεων του Προγράμματος.

Το σχήμα του τραύματος, της βίας, της ακαθόριστης απειλής

«Οι ιστορικοί έχουν βρεθεί μπροστά στο πρόβλημα να περιγράψουν αυτό που δεν μπορεί να λεχθεί, που είναι ακόμη αδιανόητο, και χρησιμοποιούν τον όρο σιωπές της ιστορίας (...) Πρόκειται για την εμπειρία μιας δεκαετίας, η οποία βιώθηκε διαφορετικά από τόπο σε τόπο, από οικογένεια σε οικογένεια, κρατώντας όμως τα κοινά στοιχεία της βίας, της αδυναμίας του ατόμου, του ακαθόριστου κινδύνου κ.λπ., όλα εκείνα τα οποία ανάλογα με την έντασή τους θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν τραυματικά. Μεγάλο επίσης μέρος του πληθυσμού έζησε με τον φόβο και την ανασφάλεια έως το 1974, λόγω της ιστορίας του, ως επικίνδυνοι και δεύτερης τάξης πολίτες.»

Αντώνης Λιάκος, «Ο Εμφύλιος σήμερα: παραφάδες ή καταβολάδες;», στο Ι. Βαρτζόπουλος, (επιμ., 2019). *Ο Ελληνικός Εμφύλιος*, Αρμός, Αθήνα, 243-244.

Σε κάθε περίπτωση πάντως, αν προσεγγίσουμε τη γενιά της δεκαετίας του 1940 με όρους ιστορικού τραύματος, δεν υπάρχει αμφιβολία ότι υπήρξε η πιο επιβαρυνόμενη γενιά της Ελλάδας του 20^{ου} αιώνα. Ο αποχωρισμός, η εξαφάνιση ή ο θάνατος αγαπημένων προσώπων από τις πολεμικές συγκρούσεις, την πείνα, τις κακουχίες, την κακοποίηση και τις εκτελέσεις, ο διχασμός των τοπικών κοινωνιών και η εμπλοκή τους σε έναν αέναο κύκλο μίσους και εκδίκησης, ο πολιτικός, κοινωνικός και συχνά ποινικός στιγματισμός των γονιών και των συγγενών τους, ο οποίος μάλιστα μετακλύεται ως κληρονομική ασθένεια στα παιδιά, αλλά και η σωματική εξαθλίωση των ίδιων των παιδιών από τον χρόνιο υποσιτισμό, την ανεπάρκεια ρουχιισμού, την καταστροφή της οικογενειακής στέγης και την έλλειψη ιατρικής φροντίδας, είναι τα τυπικά χαρακτηριστικά των παιδιών και των εφήβων αυτής της περιόδου –ειδικά όσων ο τόπος αποτέλεσε θέατρο άσκησης αντιποίνων ή μαχών του Εμφυλίου Πολέμου.

Στο πολλαπλό τραύμα της γενιάς αυτής της δεκαετίας θα πρέπει κανείς να συνυπολογίσει τα κληρονομημένα από τις αμέσως προηγούμενες γενιές τραύματα των πρώτων δεκαετιών του 20^{ου} αιώνα, δεδομένου ότι εμπίπτουν στον βιολογικό κύκλο ζωής και επικοινωνίας κάθε οικογένειας, δηλαδή στην επιρροή της γενιάς των παππούδων και των γονιών στα παιδιά. Για τις ιδιαίτερα επιβαρυνμένες περιοχές της Μακεδονίας και της Θράκης, καταλυτικές υπήρξαν οι τραυματικές εμπειρίες από τους εθνικούς ανταγωνισμούς και τις διεκδικήσεις, από τους Βαλκανικούς Πολέμους, τον Εθνικό Διχασμό, τη βουλγαρική κατοχή στην Ανατολική Μακεδονία και Θράκη, από την εμπλοκή στον Μεγάλο Πόλεμο και στον Μικρασιατικό Πόλεμο και κυρίως από τη Μικρασιατική Καταστροφή και την Ανταλλαγή Πληθυσμών με όλα όσα επακολούθησαν στην «ειρηνική» περίοδο του Μεσοπολέμου. Τέλος, στο επίπεδο των ιδεολογιών και των κοινωνικών κινημάτων, στη δεκαετία του 1930 ο αντικομμουνισμός καθίσταται δομικό συστατικό της κυρίαρχης ιδεολογίας και κινητήρια δύναμη των κρατικών μηχανισμών καταστολής των εργατικών διεκδικήσεων.

Αντίστοιχα, στη μεταπολεμική εποχή η γενιά αυτή, στον βαθμό που μπορεί κανείς να γενικεύσει, αναπλαισίωσε τη μνήμη της και την πρόσληψη της ιστορικής της ταυτότητας μέσα από διάφορα στάδια. Ο Αντώνης Λιάκος παρατηρεί ότι το αποτύπωμα του Εμφυλίου στην ελληνική μεταπολεμική και μεταπολιτευτική κοινωνία περνά από τέσσερα στάδια: Στο πρώτο, που φτάνει μέχρι το τέλος της Δικτατορίας των Συνταγματαρχών, το κράτος με ένα πλέγμα νόμων και βίας επιβάλλει τη μνήμη των νικητών.

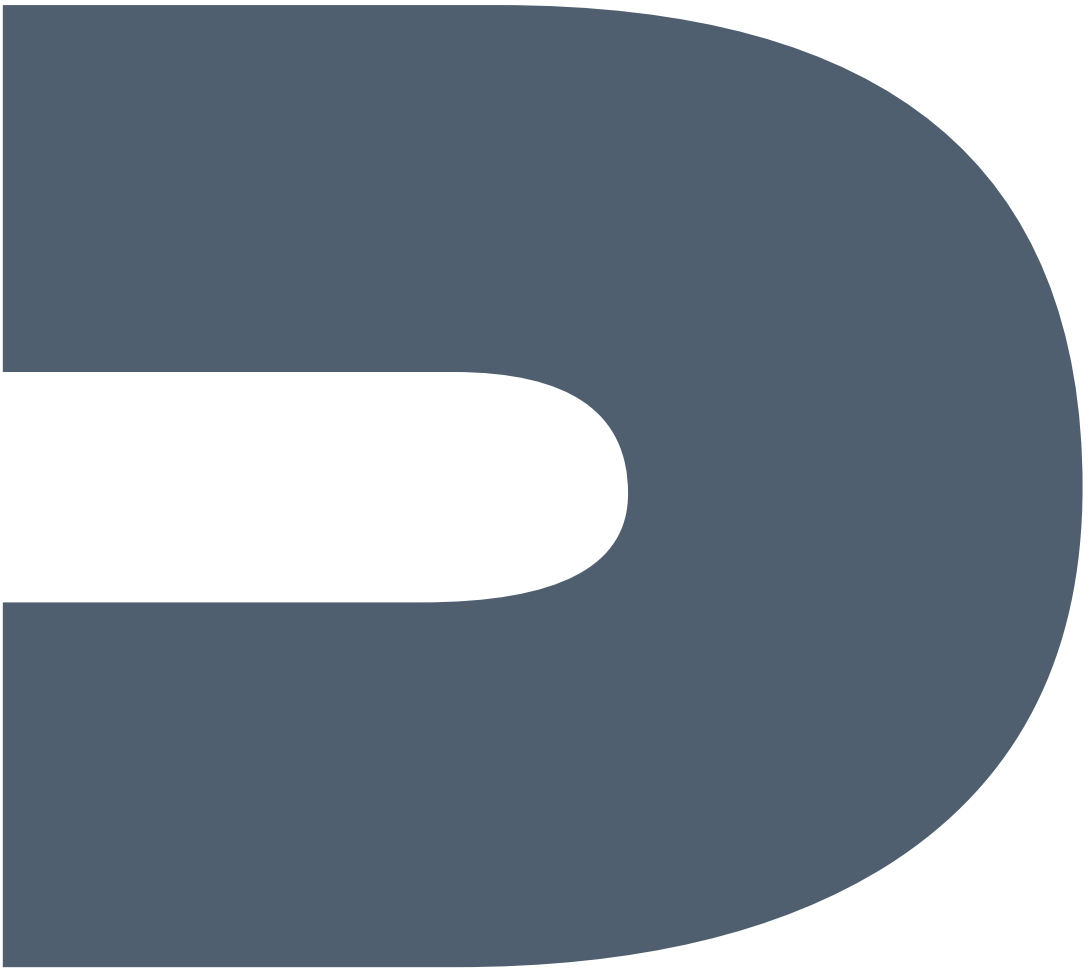
Στη δεύτερη περίοδο, που ταυτίζεται με τη Μεταπολίτευση (1974-1989), η διαμάχη γίνεται συμβολική και υποβαθμίζεται στο όνομα της ενωμένης Εθνικής Αντίστασης, ενώ καταλήγει στο κάψιμο των φακέλων. Στην τρίτη περίοδο που εκτείνεται από τη δεκαετία του 1990 μέχρι σήμερα, η συζήτηση μεταφέρεται στους κύκλους των ιστορικών, ενώ μια τέταρτη περίοδο μπορεί ενδεχομένως να αποτελέσει ο κύκλος των νεανικών εξεγέρσεων που άρχισαν το 2008 και στρέφονται εναντίον της πολιτικής κουλτούρας της Μεταπολίτευσης και ανακαλούν ιδέες και συνθήματα της δεκαετίας του 1940.

Οφειλή

Μέσα από τόσο θάνατο που έπεσε και πέφτει,
 πολέμους, εκτελέσεις, δίκες, θάνατο κι άλλο θάνατο
 αρρώστεια, πείνα, τυχαία δυστυχήματα,
 δολοφονίες από πληρωμένους εχθρών και φίλων,
 συστηματική υπόσκαψη κ' έτοιμες νεκρολογίες
 είναι σα να μου χαρίστηκε η ζωή που ζω.
 Δώρο της τύχης, αν όχι κλοπή απ' τη ζωή άλλων,
 γιατί η σφαίρα που της γλύτωσα δε χάθηκε
 μα χτύπησε το άλλο κορμί που βρέθηκε στη θέση μου.
 Έτσι σα δώρο που δεν άξιζα μου δόθηκε η ζωή
 κι όσος καιρός μου μένει
 σαν οι νεκροί να μου τον χάρισαν
 για να τους ιστορήσω.

Τίτος Πατρίκιος

από τη συλλογή *Μαθητρία 1952-1962*, Πρίσμα, 1978.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

Παιδαγωγικό πλαίσιο, μεθοδολογικές αρχές, ιδέες και προτάσεις διδακτικής αξιοποίησης του Προγράμματος

Στο κεφάλαιο αυτό αναλύουμε πώς η ψηφιακή πλατφόρμα του Προγράμματος **ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ** είναι δυνατό να συνδεθεί με το μάθημα της Ιστορίας στο σχολείο και να συμβάλει σε βάθος και με πολλούς τρόπους στην ποιοτική αναβάθμιση της διδασκαλίας και στον εμπλουτισμό της ιστορικής σκέψης και συνείδησης των νέων ανθρώπων πάνω σε ιστορικά γεγονότα που σημάδεψαν τη σύγχρονη ιστορία μας και εξακολουθούν να επηρεάζουν το παρόν, όπως ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος και η δεκαετία του 1940. Συγκεκριμένα:

- διερευνούμε τους στοχοθετικούς άξονες διδασκαλίας και μάθησης, στους οποίους έχει τη δυνατότητα να ανταποκριθεί το Πρόγραμμα, τις ιστορικές δεξιότητες που μπορεί να καλλιεργήσει, τις ειδικότερες κατευθύνσεις που προσφέρει στους εκπαιδευτικούς, ενώ διευκρινίζουμε ορισμένες ιστορικές έννοιες-κλειδιά (5.1),
- επισημαίνουμε κρίσιμες μεθοδολογικές αρχές και παραμέτρους που πρέπει να διέπουν τον σχεδιασμό των διδακτικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων (5.2),
- προτείνουμε δύο μεθόδους διδακτικής προσέγγισης της ψηφιακής πλατφόρμας, τη βιογραφική προσέγγιση και τη θεματική προσέγγιση (5.3) και
- καταθέτουμε διάφορες άλλες ιδέες συστηματικής ή αποσπασματικής χρήσης των προφορικών μαρτυριών στα μαθήματα Ιστορίας για τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο (5.4).

5.1 Διδακτικοί στόχοι, ιστορικές δεξιότητες, ιστορικές έννοιες

Το Πρόγραμμα **ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ** συνδέεται πολλαπλά με τους τέσσερις βασικούς στοχοθετικούς άξονες της σύγχρονης Διδακτικής της Ιστορίας:

1. Στόχοι ιστοριογραφικού προσανατολισμού
2. Στόχοι ιστορικής μεθόδου
3. Στόχοι δημοκρατικής πολιτεϊότητας, αξιών και κοινωνικών δεξιοτήτων
4. Στόχοι ιστορικής κουλτούρας

Παράλληλα, ακριβώς επειδή η μορφή και οι οργανωτικές δομές του Προγράμματος εντάσσονται στην Ψηφιακή Προφορική Ιστορία, όλοι οι παραπάνω στοχοθετικοί άξονες συνοδεύονται από και συνδυάζονται με στόχους ψηφιακού γραμματισμού.

Στοχοθετικοί άξονες Προγράμματος



A. Στόχοι ιστοριογραφικού προσανατολισμού

Η δέσμη στόχων ιστοριογραφικού προσανατολισμού περιλαμβάνει σε πρώτο επίπεδο τις βασικές γνώσεις περιεχομένου που είναι αναγκαίο να αποκτήσει ο μαθητής, προκειμένου να αντιληφθεί τις κύριες παραμέτρους της ιστορικής περιόδου, τα γεγονότα, τις συνθήκες και τους παράγοντες που σχετίζονται με τα βιώματα των αφηγητών. Σε δεύτερη φάση γίνεται η μετάβαση στο επίπεδο του επιστημολογικού πεδίου, όπου κυριαρχεί ο αναστοχαστικός προβληματισμός. Οι βασικοί πυλώνες των διδακτικών στόχων ιστοριογραφικού προσανατολισμού είναι:

- **Ο γεωγραφικός χώρος.** Οι μαθητές και οι μαθήτριες επιδιώκεται (α) να τοποθετούν στον γεωγραφικό χάρτη τη ζωή και τη δράση των αφηγητών, (β) να έχουν αντίληψη της πολιτικής γεωγραφίας της Ελλάδας κατά την περίοδο της Κατοχής και (γ) να έχουν αντίληψη του ευρωπαϊκού χάρτη κατά τη διάρκεια της ναζιστικής κυριαρχίας. Η γνώση του γεωγραφικού χώρου είναι, μεταξύ άλλων, αναγκαία για να κατανοήσουν κρίσιμες ιστορικές παραμέτρους και να προβληματιστούν για τον τρόπο που αυτές επηρέασαν τις ζωές και τις επιλογές των ανθρώπων, όπως: η σχέση της αντιστασιακής δράσης και των αντιποίνων με το γεωφυσικό ανάγλυφο του ελλαδικού χώρου, οι μετακινήσεις των ανθρώπων από τη μία ζώνη Κατοχής σε μία άλλη προκειμένου να αποφύγουν τη σύλληψη, η μεταγωγή Ελλήνων πολιτών σε στρατόπεδα καταναγκαστικής εργασίας στη Γερμανία και η οδύσσεια της επιστροφής τους από αυτά μετά το τέλος του πολέμου κ.ά.
- **Ο ιστορικός χρόνος και τα γεγονότα.** Οι μαθητές και οι μαθήτριες επιδιώκεται (α) να τοποθετούν τα πολιτικά και πολεμικά γεγονότα στον άξονα του χρόνου και να αντιλαμβάνονται τις αιτιώδεις σχέσεις που τα συνδέουν, (β) να συσχετίζουν τα γεγονότα που συμβαίνουν στην κατεχόμενη εθνική επικράτεια με όσα συμβαίνουν την ίδια περίοδο στον ευρύτερο γεωγραφικό χώρο και να αντιλαμβάνονται τις αιτιώδεις σχέσεις που τα συνδέουν, (γ) να κατανοούν την επίδραση που ασκούν τα μεγάλα γεγονότα στις ατομικές ζωές, δηλαδή να εκτιμούν και να αξιολογούν τη σχέση του ιστορικού χρόνου με τον ατομικό, (δ) να είναι σε θέση να δημιουργήσουν ένα οργανωτικό πλαίσιο χρονολογικής αναφοράς, με άξονες τρεις παράλληλες χρονογραμμές, οι οποίες θα περιλαμβάνουν τα διεθνή γεγονότα, τα γεγονότα που συμβαίνουν στον εθνικό χώρο και τα συμβάντα στην ατομική ζωή του μάρτυρα· έτσι, οι μαθητές μας θα είναι σε θέση να κατανοήσουν πώς, για παράδειγμα, επεισόδια που αναφέρονται στις αφηγήσεις των μαρτύρων, όπως το μπλόκο σε μια γειτονιά, η σύλληψη και ο εκτοπισμός των Εβραίων σε μια ελληνική πόλη, οι σφαγές αμάχων ή η πυρπόληση ενός χωριού, κατά κανόνα συνδέονται με ευρύτερα στρατηγικά σχέδια που εφαρμόζαν οι κατακτητές σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες, (ε) να κατανοήσουν ότι παρά τη συστηματικότητα των πολιτικών που εφαρμόστηκαν από τις κατοχικές δυνάμεις ή την οργανωτικότητα των αντιστασιακών δράσεων, στις ζωές των αφηγητών έπαιξε σημαντικό ρόλο και η

συγκυρία, η σύμπτωση, η τυχαιότητα· ότι δηλαδή ο απρόβλεπτος παράγοντας και οι απρόσμενες παρεκβάσεις μπορούν να αποδειχθούν καθοριστικές παράμετροι στον ιστορικό και ατομικό χρόνο.

- **Τα πρόσωπα.** Εκτός από τα πολιτικά και στρατιωτικά πρόσωπα της μεγάλης ιστορίας, στις αφηγήσεις των μαρτύρων αναφέρονται συνεχώς πρόσωπα που διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο στη ζωή τους ή σε εξελίξεις σε πιο διευρυμένα πλαίσια. Είναι αδύνατο να κατανοήσει κανείς μια κοινωνική συνθήκη, ειδικά σε οριακές καταστάσεις, όπως η Κατοχή, η Αντίσταση, τα Αντίποινα, ο Δοσιλογισμός ή το Ολοκαύτωμα, χωρίς να συνεκτιμήσει τον ψυχισμό και την ιδιοσυγκρασία των ανθρώπων –θυτών και θυμάτων–, την ηθική τους συγκρότηση, τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο η νοοτροπία, η ιδεολογία και τα στερεότυπα παγιώνουν νόρμες συμπεριφοράς. Ασφαλώς και είναι αδύνατο να ασχοληθούμε σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα με όλα τα πρόσωπα που μνημονεύονται σε μία συνέντευξη. Μπορούμε όμως να επιλέξουμε αντιπροσωπευτικές ή ιδιόζυγες περιπτώσεις ατόμων και να καλέσουμε τους μαθητές μας να εστιάσουν σε αυτές, παράλληλα με το κεντρικό πρόσωπο, που είναι ο αφηγητής. Σε αυτή τη στοχοθετική κατεύθυνση, όπως και στην προηγούμενη, πολύτιμο εργαλείο είναι ο **ΘΗΣΑΥΡΟΣ** που συνέταξε η ερευνητική ομάδα του Προγράμματος.
- **Οι ιστορικές έννοιες.** Στη στοχοθεσία κάθε σχεδίου μαθήματος, είτε πρόκειται για μια ολιγόλεπτη διδακτική παρέμβαση είτε για ένα πολύμηννο πρότζεκτ, οι ιστορικές έννοιες κατέχουν σημαντική θέση. Με βάση τη διάκριση που υιοθετεί το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (2018-19), οι ιστορικές έννοιες είναι πρωτογενείς και δευτερογενείς. Οι *πρωτογενείς* περιλαμβάνουν το λεξιλόγιο της εποχής με τις ιδιαίτερες νοηματοδοτήσεις του, καθώς και περιγραφικούς ή συμβολικούς όρους που εκ των υστέρων αποδόθηκαν στα ιστορικά γεγονότα και στα ιστορικά υποκείμενα δράσης, όπως φασισμός, ναζισμός, Κατοχή, Ολοκαύτωμα, αντισημιτισμός, Αντίσταση, Εμφύλιος, Αντίποινα, εκτελέσεις, συνεργασία, δοσίλογοι, Τάγματα Ασφαλείας, λιμός, συσσίτια κ.ά. Οι *δευτερογενείς* έννοιες αντλούνται από το μεθοδολογικό οπλοστάσιο των ιστορικών και των κοινωνικών επιστημόνων και συνδέονται όχι μόνο με την ανάλυση και ερμηνεία, αλλά και με τις συζητήσεις επιστημολογικού περιεχόμενου πάνω στα ζητήματα που εξετάζουμε. Ανάμεσα στις δευτερογενείς έννοιες συγκαταλέγεται ασφαλώς και η Προφορική Ιστορία με τα εργαλεία της μεθόδου της, όπως συνέντευξη, αυτοβιογραφική συνέντευξη, συνεντευκτής, μάρτυρας, απομαγνητοφώνηση, αρχείο, δεοντολογία κ.λπ., αλλά και πολλές από τις έννοιες που εξετάσαμε στα προηγούμενα κεφάλαια, όπως μνήμη, λήθη, τραύμα, ταυτότητα, υποκειμενικότητα. Ασφαλώς, υπάρχουν και σημαντικές έννοιες που μπορούν να αξιολογηθούν τόσο σε μελέτες περίπτωσης όσο και σε αναστοχαστικού επιπέδου συζητήσεις στην τάξη, όπως ιστορική οπτική, ιστορική ερμηνεία, περιοδολόγηση, ρήξη, συνέχεια, ασυνέχεια. Τις έννοιες που συνδέονται πιο άμεσα με την ιστορική περίοδο και με τον χαρακτήρα της συγκεκριμένης έρευνας ο εκπαιδευτικός μπορεί να βρει στην ίδια την πλατφόρμα, όπως θα δούμε παρακάτω.

B. Στόχοι ιστορικής μεθόδου

Τέτοιου είδους προγράμματα προσφέρονται για τη μύηση των παιδιών στη φύση της ιστορικής μεθοδολογίας, δηλαδή στις μεθόδους που χρησιμοποιούν οι ιστορικοί. Πολλές έρευνες στην Ελλάδα και διεθνώς έχουν δείξει ότι, όταν εμπλέκουμε τα παιδιά σε δραστηριότητες ερευνητικού χαρακτήρα πάνω σε πρωτογενείς πηγές και ζητούμε από αυτά να ανακαλύψουν τι συνέβη, γιατί συνέβη και ποιες συνέπειες είχε, το μάθημα γίνεται συναρπαστικό και τα παιδαγωγικά οφέλη πολλαπλασιάζονται.

Μια διδασκαλία που προτάσσει την άσκηση των μαθητών στην ιστορική μέθοδο ακολουθεί, κατά κανόνα, την ακόλουθη διαδικασία:

- Διατύπωση κεντρικού ή εναρκτήριου ιστορικού ερωτήματος, το οποίο δίνει στη μαθησιακή διαδικασία τη μορφή προβλήματος προς επίλυση.
- Διατύπωση μιας υποθετικής κρίσης, η οποία απαντά πιθανολογικά στο ερώτημα.
- Προσφυγή σε ιστορικές πηγές πάνω στο εξεταζόμενο ζήτημα, οι οποίες είναι πρωτογενείς, δευτερογενείς και, κατά προτίμηση, πολυτροπικές και συγκρουόμενες μεταξύ τους.
- Επαλήθευση, διάψευση ή τροποποίηση της υπόθεσης με τη διατύπωση τεκμηριωμένων θέσεων και συμπερασμάτων.
- Διατύπωση νέων ερωτημάτων που προέκυψαν μέσα από την ερευνητική μαθησιακή διαδικασία.

Οι δύο τελευταίες φάσεις της διαδικασίας είναι ιδιαίτερα κρίσιμες. Με στοχευμένους και κατάλληλους χειρισμούς από την πλευρά του εκπαιδευτικού, οι μαθητές όχι μόνο θα μυηθούν στους τρόπους με τους οποίους αξιοποιούμε τις ιστορικές πηγές για να γνωρίσουμε όψεις της πραγματικότητας του παρελθόντος ή τις επικαλούμαστε για να τεκμηριώσουμε τις απόψεις μας γι' αυτό, αλλά και θα «συμβιβάσουν» με τις ασάφειες, τις αβεβαιότητες και τις σιωπές των πηγών. Η καλλιέργεια αυτής της διττής στάσης, βεβαιότητας και αβεβαιότητας, απέναντι στο ιστορικό παρελθόν και στις πτυχές του, είναι πολύτιμο στοιχείο για έναν νέο άνθρωπο που ζει σε μια δημοκρατική κοινωνία της εποχής μας: Γίνεται καταστατικά καχύποπτος απέναντι στη δογματική αλήθεια, είναι έτοιμος να αλλάξει άποψη αν ακούσει κάτι που δεν είχε λάβει υπόψη του, συμβιβάζεται με την ιδέα ότι υπάρχουν ζητήματα για τα οποία δεν είμαστε ακόμη σε θέση να διατυπώσουμε παρά μόνο εύλογες υποθέσεις, και γενικά αντιμετωπίζει τα επίμαχα ζητήματα με μετριοπάθεια και κυρίως με ανοικτότητα στις απόψεις των άλλων.

Από κάθε άποψη, κρίσιμα είναι επίσης τα ιστορικά ερωτήματα, αρχικά ή κεντρικά, γενικά ή ειδικά, παραγωγικά ή επαγωγικά. Όσο πιο ερεθιστικό ή προκλητικό είναι το ερώτημα, τόσο πιο δραστήριοι, συμμετοχικοί και ευρηματικοί γίνονται οι μαθητές. Τέτοια ερωτήματα στην περίπτωση μας μπορεί να είναι:

- «Πώς επιβίωσαν οι άνθρωποι στην Αθήνα την περίοδο της Κατοχής;»
- «Με ποιους τρόπους τα μικρά παιδιά βοήθούσαν στην Αντίσταση;»
- «Είναι δυνατό σε μια περίοδο ανθρώπινης εξαθλίωσης και θανάτου, όπως η

Κατοχή, να διατηρήσει κανείς την αξιοπρέπειά του και να επιδείξει αλληλεγγύη προς τους συνανθρώπους του;»

- «Πώς βίωνε ένας νέος άνθρωπος τις συνθήκες της Κατοχής και τις πολιτικές που εφαρμόζαν οι κατακτητές;»
- «Ποιοι Έλληνες συνεργάζονταν με τις κατοχικές δυνάμεις; Για ποιους λόγους; Με ποιους τρόπους; Πώς αντιμετώπιζονταν από τους συμπολίτες τους;» κ.ά.

Η Προφορική Ιστορία είναι μια ερευνητική μέθοδος απολύτως συμβατή με τη μαθησιακή διαδικασία και μπορεί να βρει προνομιακό πεδίο εφαρμογής στη σχολική Ιστορία. Για τα παιδιά είναι ένα συναρπαστικό είδος εξιστόρησης, το οποίο απολαμβάνουν από τη νηπιακή ηλικία τους. Περισσότερο από κάθε άλλο είδος ιστορικής πηγής, οι προφορικές μαρτυρίες προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών, ακριβώς επειδή αποτελούν έκφραση προφορικού λόγου, δηλαδή της πιο άμεσης, οικείας και απλής μορφής επικοινωνίας των ανθρώπων. Αν συνειδητοποιήσουμε την παιδαγωγική αξία αυτής της συνθήκης και σχεδιάσουμε μαθήματα, τα οποία θα δίνουν πραγματικά στους μαθητές μας την ευκαιρία να εκφραστούν, είναι βέβαιο ότι θα βελτιώσουν θεαματικά τις επικοινωνιακές και γλωσσικές τους δεξιότητες: Θα ακούν προσεκτικά τις μαρτυρίες, θα μελετούν βιογραφικά στοιχεία των αφηγητών, θα συζητούν με τους συμμαθητές τους πάνω στα θέματα που τίθενται, θα παρουσιάζουν στην τάξη τις απόψεις και τους προβληματισμούς τους ή θα υποβάλλουν νέα ερωτήματα. Θα πρέπει, βέβαια, να προσέξουμε, ώστε όλα αυτά να μην καταλήξουν στις συνήθεις διδακτικές προσεγγίσεις με τις προκαθορισμένες ερωτήσεις και απαντήσεις και την «ξύλινη» γλώσσα της γραπτής εξέτασης.

Θεμελιώδες χαρακτηριστικό της διδακτικής μεθοδολογίας πάνω στην προσέγγιση επίμαχων ιστορικών γεγονότων και μάλιστα μέσα από προφορικές μαρτυρίες, είναι η πολυπρισματικότητα. Ακόμη κι όταν οι μαρτυρίες δεν «συγκρούονται» μεταξύ τους, αλλά περιγράφουν το ίδιο γεγονός από διαφορετική οπτική γωνία, προσφέρουν στους μαθητές τη δυνατότητα να κατανοήσουν την υποκειμενικότητα της πρόσληψης του γεγονότος. Μια τέτοιου τύπου προσέγγιση θα μπορούσε να εκκινεί, για παράδειγμα, από το ερώτημα: Πώς αφηγούνται δύο κρατούμενοι στις φυλακές Χαϊδαρίου, μια γυναίκα και ένας άνδρας, η Ελένη Σαββατιανού-Γεωργαντά και ο Λουκάς Κόκκινος, τα περιστατικά γύρω από την εκτέλεση των 200 των Πρωτομαγιά του 1944;

Τυπικό χαρακτηριστικό της στερεοτυπικής σκέψης στην ιστορία είναι η συλλήβδον δαιμονοποίηση λαών που σε δεδομένη ιστορική συγκυρία ενεπλάκησαν σε μαζικά εγκλήματα. Τέτοια είναι η περίπτωση του γερμανικού λαού στον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο. Είναι σημαντικό η ιστορική προσέγγιση τέτοιων ζητημάτων να αναδεικνύει, εκτός από τις εγκληματικές πολιτικές και τις αποτρόπαιες συμπεριφορές, και πιο ανθρώπινες πτυχές. Τέτοια είναι, για παράδειγμα, τα περιστατικά που αφηγείται ο Νίκος Σκαλτσάς ότι συνέβησαν τα Χριστούγεννα του 1944 στο γερμανικό χωριό Ομπεργέσινγκεν (Oberjesingen), όπου είχε μεταφερθεί ως καταναγκαστικός εργάτης. Σύμφωνα με τη μαρτυρία του, γερμανίδες μπότερες ήρθαν στο κατάλυμα, όπου διέμεναν, και τους πρόσφεραν φαγητά και γλυκά λέγοντάς τους: «Όταν βοηθάμε εσάς είναι σα να βοηθάμε τα παιδιά μας που είναι αιχμάλωτα».

Πολυπρισματικότητα σημαίνει να εξετάζουμε ένα ιστορικό γεγονός από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Η πολυπρισματικότητα είναι θεμελιώδες χαρακτηριστικό της ιστορικής σκέψης και κυρίως της κριτικής προσέγγισης του παρελθόντος, γι' αυτό και οι ειδικοί προτείνουν να ασκούμε τα παιδιά σε αυτήν συστηματικά ήδη από την προσχολική ηλικία. Καλλιεργούμε την πολυπρισματικότητα, όταν φέρνουμε τους μαθητές μας αντιμέτωπους με μαρτυρίες πάνω στο ίδιο γεγονός, οι οποίες διαφοροποιούνται ή και συγκρούονται μεταξύ τους. Με τον τρόπο αυτό αφενός τους παροτρύνουμε να παράγουν δικές τους ερμηνείες προσφεύγοντας σε ιστορικά τεκμήρια και διατυπώνοντας υποθέσεις με επιχειρήματα και αφετέρου τους βοηθούμε να αντιληφθούν ότι μπορεί να υπάρχουν διαφορετικές ερμηνείες για ένα ιστορικό γεγονός, οι οποίες εκπορεύονται από την ιδεολογία, την κουλτούρα, το συμφέρον, την ταυτότητα ή τις ατομικές εμπειρίες αυτών που τις παράγουν. Η πολυπρισματικότητα είναι το πιο αποτελεσματικό όπλο απέναντι στη στερεοτυπική σκέψη και τα μανιχαϊστικά σχήματα με τα οποία πολλοί άνθρωποι αντιλαμβάνονται το ιστορικό παρελθόν.



Δύο Έλληνες επιζώντες του Ζαξενχάουζεν στην Απελευθέρωση, φορώντας ακόμα τη στολή του στρατοπέδου και μαθητικά καπέλα που είχαν βρει σε γερμανικά σπίτια. Βερολίνο, Μάιος 1945. Δεξιά, ο Λουκάς Κόκκινος. Στην πίσω όψη της φωτογραφίας υπάρχει η σφραγίδα ενός φωτογραφείου με τα στοιχεία "Foto Kaufmann – Berlin Pankow – Hollandstr. 28."

Από το προσωπικό αρχείο του Λουκά Κόκκινου

Προγράμματα, όπως οι **ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ**, μπορούν να λειτουργήσουν ως έναυσμα ή και ως πρότυπο για εκπαιδευτικούς και μαθητές, ώστε να σχεδιάσουν δικά τους προγράμματα Προφορικής Ιστορίας: Επιλέγουν ένα γεγονός που συνδέεται με την ιστορία του τόπου και της κοινότητάς τους, προετοιμάζονται συλλέγοντας πληροφορίες, αναζητούν μάρτυρες, καταγράφουν ερωτήσεις, ασκούνται ως ενεργητικοί ακροατές και συνομιλητές απέναντι σε ανθρώπους παλιότερων γενιών, απομαγνητοφωνούν, επεξεργάζονται, αναλύουν, ερμηνεύουν, συνθέτουν, αναζητούν νέες πηγές και ευαισθητοποιούνται σε ζητήματα δεοντολογίας.

Σε μια εποχή που ένα μεγάλο μέρος του διαδικτύου κατακλύζεται από στρεβλώσεις ή φαλκιδευμένες πληροφορίες και αναπαράγει την ιδεολογική προπαγάνδα ολοκληρωτικών καθεστώτων του παρελθόντος, η οποία καταδικάζει, αθρώνει ή αποθεώνει πρόσωπα, λαούς, θρησκείες, εθνοτικές ή κοινωνικές ομάδες, κουλτούρες και πολιτισμούς, οι μαθητές μας έχουν εδώ την ευκαιρία να γνωρίσουν και να αξιοποιήσουν εργαλεία των ιστορικών που θα φανούν χρήσιμα στη σύγχρονη πραγματικότητα: έλεγχος της εγκυρότητας των πληροφοριών, επαλήθευση με την προσφυγή σε συναφείς πηγές, διασταύρωση και ερμηνεία.

Γ. Στόχοι δημοκρατικής πολιτείας, αξιών και κοινωνικών δεξιοτήτων

Οι άνθρωπινες κοινωνίες είναι όχι μόνο η μία με την άλλη, αλλά και εσωτερικά ετερογενείς και ανομοιόμορφες, ενώ πορεύονται μέσα στον ιστορικό χρόνο μέσα από τις αντιθέσεις, τις συγκλίσεις, τις αμφισημίες και κυρίως τις αλληλεπιδράσεις τους. Ιδιαίτερα οι νεωτερικές κοινωνίες, παρά τις προφανείς συμβάσεις και τους περιορισμούς, καταστατικά αναγνωρίζουν στα άτομα και στις ομάδες το δικαίωμα του αυτοπροσδιορισμού, της διαφοροποίησης, ενδεχομένως και της απόκλισης. Σε αυτή την κοινωνική και πολιτική συνθήκη, η οποία ανάγεται στην ελληνική αρχαιότητα και στον Ευρωπαϊκό Διαφωτισμό, κήρυξαν τον πόλεμο οι εθνικιστικές και φασιστικές ιδεολογίες, αντιπείνοντας τη «φυσικότητα» των αμιγών εθνοφυλετικών κοινωνιών και το δικαίωμα των «ανώτερων» φυλών να «εξαγνίζονται» εσωτερικά από ενοχλητικές «προσμείξεις», καθώς και να υποδουλώνουν τις «κατώτερες». Οι αμύντορες αυτών των ιδεολογιών μπορεί να πηγήθηκαν στα πεδία των μαχών του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου, οι ιδέες τους όμως παραμένουν ζωντανές, επανεμφανίζονται με πολλά και γοπητικά πρόσωπα, στρέφονται ενάντια σε παλαιούς και νέους «εχθρούς», όπως οι Εβραίοι, οι Ρομά και οι Μουσουλμάνοι, και στρατολογούν οπαδούς κυρίως μέσα από τις τάξεις της νεολαίας. Η τρομοκρατία, η μετανάστευση, η ξενοφοβία, η ισλαμοφοβία, ο αντισημιτισμός, η κυριαρχία ψηφιακών κόσμων μαζικής ενημέρωσης και επικοινωνίας, ο πολλαπλασιασμός των πηγών Δημόσιας Ιστορίας, το έλλειμμα δημοκρατίας και η διαφθορά διαμορφώνουν σήμερα ένα ζοφερό κλίμα στις ευρωπαϊκές κοινωνίες και ενισχύουν την απήχηση της ακροδεξιάς και των νοσταλγών των φασιστικών καθεστώτων.

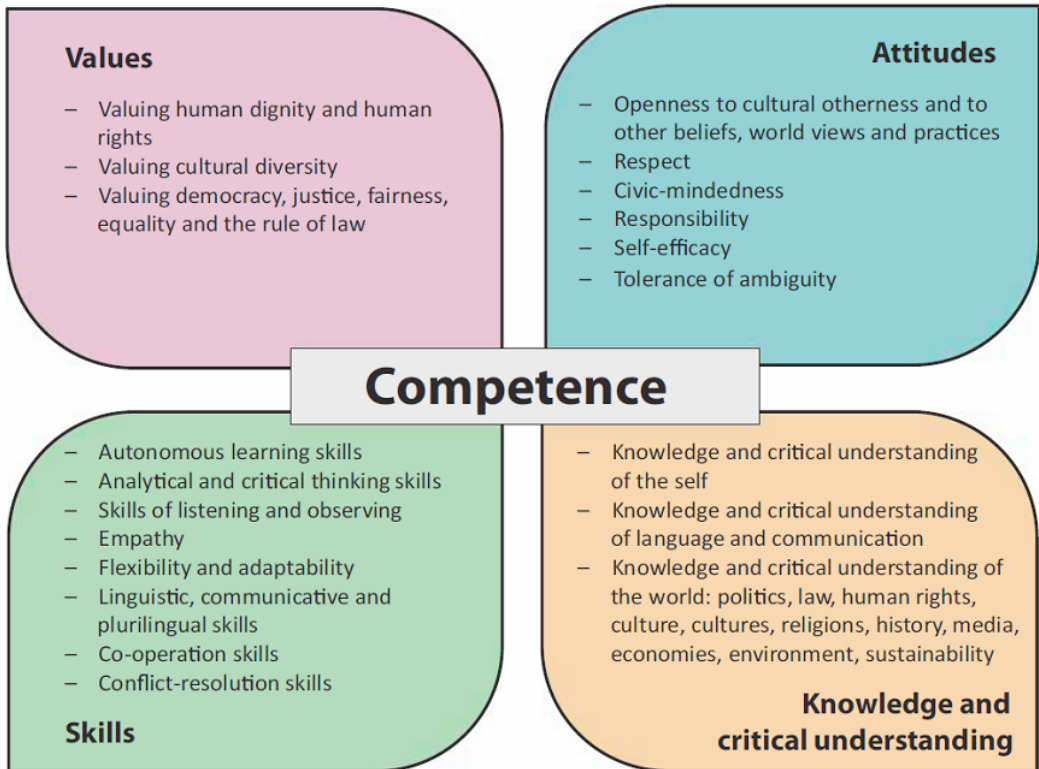
Για την αντιμετώπιση αυτής της κατάστασης το Συμβούλιο της Ευρώπης πραγματοποίησε ένα τετραετές πρόγραμμα για εκπαιδευτικούς με τίτλο "Competences for Democratic Culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies" (2014-2017), από το οποίο προέκυψε ένα συνεκτικό μοντέλο είκοσι δημοκρατικών ικανοτήτων, όπως ονομάστηκε, με σκοπό να αξιοποιηθεί σε πολλαπλά επίπεδα και σε διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα στα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών-μελών του Συμβουλίου. Με το πλαίσιο αυτό συνδέθηκε άμεσα και ο Τομέας για την Ιστορική Εκπαίδευση του Συμβουλίου της Ευρώπης δίνοντάς του έμφαση, όπως γίνεται φανερό από τις τελευταίες Οδηγίες που εξέδωσε το 2018 [Council of Europe (2018). Quality History Education in the 21st Century. Principles and Guidelines. Strasbourg]. Πρέπει να σημειωθεί ότι την ίδια περίοδο εκδόθηκε στην Ελλάδα ένα νέο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση, το οποίο για πρώτη φορά

συμπεριελάμβανε στους καταστατικούς σκοπούς της διδασκαλίας της Ιστορίας την καλλιέργεια δημοκρατικής συνείδησης και ανθρωπιστικών αξιών.

Από τις τέσσερις δέσμες δημοκρατικών ικανοτήτων που προτείνει το Συμβούλιο της Ευρώπης (αξίες, στάσεις, δεξιότητες, γνώση-κριτική κατανόηση), πιο συμβατές με το μάθημα της Ιστορίας γενικά και με το Πρόγραμμα **ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ** ειδικότερα είναι οι ακόλουθες:

1. Σε επίπεδο αξιών: **(α)** Δίνοντας αξία στην αξιοπρέπεια και στα δικαιώματα των ανθρώπων, **(β)** δίνοντας αξία στην πολιτισμική ετερότητα και **(γ)** δίνοντας αξία στη δημοκρατία, τη δικαιοσύνη και την ισότητα.
2. Σε επίπεδο στάσεων: **(α)** Ανοικτότητα στην πολιτισμική ετερότητα και στις πεποιθήσεις, κοσμοθεωρήσεις και πρακτικές των άλλων, **(β)** περιέργεια και ενδιαφέρον (οι μαθητές/τριες) να ανακαλύψουν το διαφορετικό **(γ)** βούληση να απορρίψουν τη δυσπιστία και τους αφορισμούς για την πολιτισμική ετερότητα και **(δ)** κριτική αμφισβήτηση της «φυσικότητας» του μοντέλου της κυρίαρχης πολιτισμικής ομάδας.
3. Σε επίπεδο δεξιοτήτων: **(α)** Δεξιότητες αναλυτικής και κριτικής σκέψης, **(β)** δεξιότητες να παρατηρούν και να ακούουν τον άλλον, **(γ)** ενσυναίσθηση, **(δ)** γλωσσικές, και επικοινωνιακές δεξιότητες, **(ε)** δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων, **(στ)** ενεργητική ευαισθησία σε θέματα της κοινότητας.
4. Σε επίπεδο γνώσης και κριτικής κατανόησης του εαυτού, της γλώσσας και της επικοινωνίας, καθώς και του κόσμου: **(α)** Κατανόηση της πολιτισμικής ταυτότητας του ατόμου και των άλλων και, ως εκ τούτου, κατανόηση των τρόπων με τους οποίους αυτή επηρεάζει τις οπτικές τους για τον κόσμο, **(β)** κατανόηση της ποικιλίας των λεκτικών και μη γλωσσικών μορφών επικοινωνίας και των τρόπων λειτουργίας τους σε διακριτές κουλτούρες και πολιτισμικές πρακτικές, **(γ)** γνώση και κατανόηση πολιτικών εννοιών, όπως δημοκρατία, ελευθερία, δικαιοσύνη και δικαιώματα, **(δ)** κατανόηση των σχέσεων εξουσίας, της πολιτικής διαφωνίας και διαμάχης στις δημοκρατικές κοινωνίες και πώς αυτές μπορούν να επιλυθούν ειρηνικά, **(ε)** γνώση και κατανόηση των σύγχρονων απειλών για τη δημοκρατία, **(στ)** γνώση και κατανόηση θρησκευτικών παραδόσεων, βασικών δογματικών κειμένων κάθε θρησκείας, συμβόλων και τελετών και **(ζ)** γνώση και κατανόηση ότι ενδεχομένως υπάρχουν διαφορετικές ερμηνείες και εμπειρίες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε διαφορετικές κοινωνίες και κουλτούρες, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι δεν πρέπει να γίνονται σεβαστά τα θεμελιώδη και अपαραράγραφα ανθρώπινα δικαιώματα που προστατεύονται από διεθνείς συμβάσεις.

Συμβούλιο της Ευρώπης, Ικανότητες Δημοκρατικής Κουλτούρας στην Εκπαίδευση (2017)



Οι μαρτυρίες του Προγράμματος, παρά τις μεταξύ τους διαφοροποιήσεις, έχουν κάτι κοινό: περιγράφουν τις συναντήσεις των αφηγητών, που ήταν τότε παιδιά και νέοι, με τους κατακτητές στους δρόμους και στα μπλόκα των κατεχόμενων ελληνικών πόλεων και χωριών, στα στρατόπεδα συγκέντρωσης και εργασίας, στις αμαξοστοιχίες για το Άουσβιτς, στους θαλάμους των βασανιστηρίων. Οι ιστορίες τους αποκαλύπτουν από τη μια πλευρά την αλαζονεία και τον αυταρχισμό όσων πίστεψαν ότι μπορούν να δημιουργήσουν «δια πυρός και σιδήρου», όπως γράφει ο Enzo Traverso, μονολιθικές κοινωνίες, και από την άλλη τον φόβο, τη φρίκη, την εξαθλίωση και τη δυστυχία που επέβαλαν και το τραύμα που άφησαν στις ψυχές αυτών των παιδιών. Με δυο λόγια, οι μαρτυρίες αποκαλύπτουν τι σημαίνει ο μετασχηματισμός της φασιστικής ιδεολογίας σε κοινωνική πραγματικότητα και ατομικό βίωμα.

«Αν οι μαθητές αντιμετωπίζουν τους ανθρώπους του παρελθόντος ως κάτι λιγότερο από απόλυτα ανθρώπινους και δεν αφουγκράζονται τις ελπίδες και τους φόβους τους, τότε δεν έχουν καταλάβει με τι έχει να κάνει η Ιστορία»

Lee, P.J. (2005) 'Putting principles into practice: Understanding history', in Donovan, M.S. and Bransford, J.D. (eds) *How Students Learn: History, mathematics, and science in the classroom*. Washington, DC: National Academies Press, 47.


Σε όλες τις συνεντεύξεις εγείρονται κρίσιμα ζητήματα υπαρξιακής σημασίας, τα οποία ανταποκρίνονται απόλυτα στο πνεύμα των σύγχρονων ευρωπαϊκών κειμένων και του ελληνικού Προγράμματος Σπουδών. Οι μαθητές μας έχουν την ευκαιρία να αναρωτηθούν και να συζητήσουν για το πώς δοκιμάζεται ο ηθικός κώδικας, οι εσωτερικές αντιστάσεις, το ψυχολογικό σύμπαν, οι ανθρώπινες σχέσεις, το αίσθημα της αξιοπρέπειας μέσα σε τέτοιες συνθήκες. Επίσης, πώς λειτουργούν οι άνθρωποι μέσα σε καταστάσεις ακραίας και παράλογης βίας, καταδίωξης, πείνας, θανάτου, εκτοπισμού, εξαθλίωσης και εξευτελισμού της υπόστασής τους. Αυτό θα τους βοηθήσει να εκτιμήσουν τη σημασία της καθολικής κατοχύρωσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, χωρίς αστερίσκους και εξαιρέσεις, αλλά και της ατομικής ευθύνης για την προάσπιση και τη διεκδίκησή τους, όταν αυτά έχουν αρθεί, όπως στην περίοδο της Κατοχής.

Ιστορική ενσυναίσθηση, δεν σημαίνει ψυχολογική ταύτιση με τα ιστορικά υποκείμενα, αλλά έλλογη κατανόηση των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών που υιοθέτησαν οι άνθρωποι μέσα σε ένα συγκεκριμένο ιστορικό-κοινωνικό περιβάλλον. Η ενσυναίσθηση μας βοηθά να πετύχουμε δύο φαινομενικά αντίθετα μεταξύ τους πράγματα: να γεφυρώσουμε το χάσμα που μας χωρίζει από το παρελθόν και ταυτόχρονα να συνειδητοποιήσουμε την πολιτισμική και νοοτροπιακή απόσταση που έχουμε από αυτό.

Η διδακτική διαχείριση ενός τέτοιου ιστορικού υλικού όμως μας φέρνει αντιμέτωπους με μια από τις πλέον αμφιλεγόμενες έννοιες της Διδακτικής της Ιστορίας, την ιστορική ενσυναίσθηση. Οι προφορικές μαρτυρίες, περισσότερο από κάθε άλλη ιστορική πηγή, αναδύουν την ατμόσφαιρα της εποχής και προβάλλουν τις οπτικές, τους ηθικούς κώδικες, τις νοοτροπίες, τα πάθη, τους φόβους και τις προσδοκίες των ανθρώπων. Η οικειότητα που δημιουργεί στα παιδιά η αφήγηση του ηλικιωμένου μάρτυρα, η δραματική φύση των γεγονότων που διηγείται, ο εξομολογητικός τόνος με τον οποίο εκθέτει τις εμπειρίες του και η βαθιά ανθρώπινη συγκίνηση που μεταδίδει, είναι αδύνατο να μην προκαλέσουν συγκίνηση και συμπάθεια. Αυτός είναι όμως συνάμα και ο μεγαλύτερος κίνδυνος. Η συναισθηματική ταύτιση αδρανοποιεί όλες τις αρετές της ιστορικής σκέψης και είναι δυνατό να προκαλέσει ισχυρές συναισθηματικές τάσεις συμπάθειας ή μίσους, να δημιουργήσει στερεοτυπικές ιδέες ή να ενισχύσει προϋπάρχουσες. Προφανώς δεν μπορούμε να απαιτήσουμε από τα παιδιά να λειτουργήσουν ως ψυχροί ανακριτές· άλλωστε, τα συναισθήματα είναι

αναπόσπαστο μέρος του ιστορικού βιώματος και συχνά αποβαίνουν αποφασιστικοί παράγοντες της ιστορικής δράσης. Από την άλλη πλευρά όμως δεν είναι δυνατό να αφήσουμε τα πράγματα στην τύχη τους. Χρειάζεται προσεκτική διαχείριση του συναισθηματικού φορτίου της αφήγησης, έμφαση στα γεγονότα και την επίδραση που αυτά ασκούν στον ψυχισμό του μάρτυρα, αποστασιοποίηση με τη διατύπωση ερωτημάτων, όπως: Πώς ένιωσε ο αφηγητής, όταν...; Γιατί αντέδρασε έτσι; Πώς εξηγείτε τη στάση του απέναντι...; Πιστεύετε ότι όσα βίωσε επηρέασαν τις ιδέες και τη στάση που έχει σήμερα για...; κ.λπ.

Λουκάς Κόκκινος ✎ Γράψτε σημείωση ★ Αποθηκεύστε τη συνέντευξη



Απομαγνητοφωνημένο κείμενο
Περιεχόμενα
Αναζήτηση στη συνέντευξη
Μέγισ-κλειδιά

χρυσά Q

1 Αποτελέσματα αναζήτησης

00:39:17
αυτός που γόρναγε και μάζιζε με τη σακούλα τα δόντια τα χρυσά.

Αναζήτηση στο Αρχείο

Προσωπικός φάκελος συνεντεύξεων

Θησαυρός

Συνέντευξη

ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΑΤΟΜΟ -

Όνομα: Λουκάς Κόκκινος
 Ημερομηνία γέννησης: 05.02.1928
 Τόπος γέννησης: Λαμία
 Εμπειρία: Στρατιωτικό συγκέντρωσης, Αντίσταση
 Σύνομο Βιογραφικό: [▲](#) [el](#)

ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ +

ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΕΣ +

ΧΑΡΤΗΣ +

ΤΡΟΠΟΣ ΠΑΡΑΠΟΜΠΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ +

Ο Λουκάς Κόκκινος σε ηλικία 16 ετών γνώρισε τη φρίκη του στρατοπέδου εργασίας στο Ζαξενχάουζεν (Sachsenhausen). Εκεί υποχρεώθηκε υπό την απειλή της εκτέλεσης να αφαιρεί χρυσά δόντια από τα πτώματα, πριν το αποτεφρωτήριο, κάτι που του προκάλεσε τάσεις αυτοκτονίας. Πώς διαχειριζόμαστε τέτοιου είδους ζητήματα στην εκπαίδευση;

«Η ιστορική κουλτούρα είναι μια ολιστική μετα-ιστορική έννοια που ανοίγει την έρευνα στο πώς οι άνθρωποι αντιμετωπίζουν το παρελθόν. Ο όρος «ιστορική» αναφέρεται σε γεγονότα του παρελθόντος συμπεριλαμβάνοντας σκέψεις και ιδέες. Ορος «κουλτούρα» αναφέρεται σε κοινές συμπεριφορές, αξίες και αντιλήψεις μια ομάδας ανθρώπων. Η έννοια της ιστορικής κουλτούρας περικλείει όχι μόνο το συγκεκριμένο περιεχόμενο της συλλογικής μνήμης και ιστορικής φαντασίας, αλλά ακόμη τους τρόπους με τους οποίους εγκαθιδρύονται οι σχέσεις με το παρελθόν στο πλαίσιο μιας δυναμικής αλληλεπίδρασης ανάμεσα στον ανθρώπινο παράγοντα, την παράδοση, την εμφάνιση της μνήμης, τις ιστορικές αναπαραστάσεις και τη διάδοσή τους, συμπεριλαμβανομένων και των υποθέσεων για το ποια στοιχεία συνιστούν ιστορία. Γι' αυτό διακρίνουμε τρία αλληλεπιδρώντα επίπεδα ανάλυσης στη μελέτη της ιστορικής κουλτούρας, τα οποία συνδέονται αμοιβαία μεταξύ τους:

1. Ιστορικές αφηγήσεις και επιτελέσεις του παρελθόντος
2. Μνημονικές δομές
3. Υποκείμενες αντιλήψεις της Ιστορίας.»

María Grever and Robbert-Jan Adriaansen (2017), "Historical Culture: A Concept Revisited", in Carretero, Mario, Berger, Stefan, Grever, María (Eds.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*, London: Palgrave Macmillan, 77-78.

Δ. Στόχοι ιστορικής κουλτούρας

Στα πρώτα κεφάλαια έγινε φανερό ότι η Προφορική Ιστορία του Δεύτερου Παγκοσμίου Πολέμου είναι το σημείο όπου συναντώνται η ιστοριογραφία και οι Κοινωνικές Επιστήμες και συνομιλούν για τη συνείδηση, τις ταυτότητες, τη μνήμη και το τραύμα. Αυτά τα στοιχεία είναι και τα δομικά συστατικά της ζωντανής παρουσίας του παρελθόντος στο παρόν, αυτού δηλαδή που ονομάζουμε ιστορική κουλτούρα. Σήμερα όσο ποτέ άλλοτε έχει αναγνωριστεί η καθοριστική σημασία της ιστορικής μνήμης στη συγκρότηση των ατομικών και συλλογικών ταυτοτήτων, γι' αυτό και δεν μπορεί και δεν πρέπει να παραμένει άλλο εκτός των τειχών της ιστορικής παιδείας, όσες και ενδεχομένως εύλογες επιφυλάξεις έχουμε για τη συμπερίληψή της στη σκοποθεσία του μαθήματος της Ιστορίας και, συνακόλουθα, στη μαθησιακή διαδικασία. Εξάλλου, για τη γενιά των μαθητών μας αυτό σημαίνει γεφύρωση του διαγενεακού χάσματος με τις προηγούμενες γενιές και μάλιστα με αυτές που είχαν καταλυτικές ιστορικές εμπειρίες, ενώ για το σχολείο σημαίνει αλληλεπίδραση με την ιστορική κουλτούρα της οικογένειας, της κοινότητας και της κοινωνίας. Θέτοντας, για παράδειγμα, κομβικά σκοποθετικά ερωτήματα, όπως «τι απέμεινε στη μνήμη των οικογενειών τους από τη δεκαετία του 1940;», οι μαθητές ενθαρρύνονται να αναζητήσουν τη φωνή ενός σιωπηλού κόσμου που είναι δίπλα τους ή και ζουν μέσα του. στρέφουν για πρώτη φορά με ενδιαφέρον το βλέμμα τους στο μνημείο των εκτελεσθέντων στην πλατεία του χωριού και της πόλης, εκεί ακριβώς που μεγάλωσαν παίζοντας. Προβληματίζονται για την επίδραση των γεγονότων αυτών σήμερα, για τις δημόσιες χρήσεις της ιστορίας, για τις πολιτικές της μνήμης και της λήθης στον τόπο τους και σε ολόκληρο τον κόσμο.

Ορίζοντας με απλά λόγια ως ιστορική συνείδηση τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται το παρελθόν και πώς με αυτό νοηματοδοτούν το παρόν και φαντάζονται το μέλλον, κατανοούμε την καταλυτική δύναμη που ασκεί το παρελθόν στη ζωή μας ή, για την ακρίβεια, οι αντιλήψεις που έχουμε γι' αυτό. Έρευνες που διεξήχθησαν σε πολλές χώρες του κόσμου κατέδειξαν ότι τα παιδιά έρχονται στο σχολείο με ήδη διαμορφωμένες νοητικές αναπαραστάσεις για το ιστορικό παρελθόν και ότι, όσο ατελείς και ανυπόστατες κι αν είναι, αποδεικνύονται ιδιαίτερα ανθεκτικές απέναντι στην έγκυρη ιστορική γνώση· μάλιστα, με βάση την κλίμακα του Γιόρν Ρίζεν η ιστορική συνείδηση των παιδιών είναι κατά κανόνα παραδειγματική: Πιστεύουν ότι η ιστορία επαναλαμβάνεται, γι' αυτό και το καλύτερο που έχει να μας δώσει είναι παραδείγματα προς μίμηση ή αποφυγή.

Σημειώσαμε στο πρώτο κεφάλαιο ότι οι περισσότεροι μαθητές στην Ελλάδα δεν διδάσκονται για τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, τουλάχιστον μέχρι το Λύκειο, πράγμα που σημαίνει ότι έχουν παγιώσει ιδέες για το γεγονός σε περιβάλλοντα πληροφοριών έξω από το σχολείο. Αυτό συνεπάγεται ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να προσεγγίσουν την ιστορική συνείδηση των παιδιών σε δύο φάσεις και επίπεδα, το υφιστάμενο και το προσδοκώμενο. Πρέπει, δηλαδή, να χαρτογραφήσουν τη δομή της συνείδησης των μαθητών τους για τα γεγονότα αυτής της περιόδου και να επιδιώξουν να την τροποποιήσουν εμπλουτίζοντας τις γνώσεις και τις οπτικές τους και εμβαθύνοντας τις ερμηνείες τους. Έτσι, επιχειρούν να δώσουν στη συνείδηση των παιδιών κριτική, εκλεπτυσμένη και σύνθετη δομή, να την καταστήσουν δηλαδή *γενετική*. Προφανώς σε μια ανάλογη εσωτερική διεργασία πρέπει οι εκπαιδευτικοί να υποβάλουν και τον εαυτό τους.

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΙΣΤΟΡΙΑΣ (2018-2019)

Ως **ιστορική συνείδηση** ορίζεται η σχέση που οι άνθρωποι σε κάθε εποχή (το εκάστοτε παρόν) διαμορφώνουν αναφορικά με το νόημα και τη σημασία που αποδίδουν στο παρελθόν, αλλά και με τις προσδοκίες που καλλιεργούν για το μέλλον ή τους φόβους που έχουν γι' αυτό. Συνάγεται, επομένως, ότι η ιδιαίτερη συνάρθρωση παρόντος-παρελθόντος-μέλλοντος είναι το ειδοποιό γνώρισμα, το δομικό στοιχείο της ιστορικής συνείδησης σε κάθε κοινωνία. Υπάρχουν τέσσερις τύποι ιστορικής συνείδησης, οι οποίοι μπορεί να διαδέχονται ο ένας τον άλλο ή και να συνυπάρχουν αντιθετικά με φορείς τους, κοινωνικές ομάδες ή άτομα. Στην παραδοσιακή ιστορική συνείδηση το παρελθόν λειτουργεί κανονιστικά και δεσμευτικά σε σχέση με τις δυο άλλες βαθμίδες του ιστορικού χρόνου. Στην παραδειγματική ιστορική συνείδηση το παρελθόν εξακολουθεί να έχει κανονιστική σημασία σε συνδυασμό με την ιδέα ότι παραμένει αναλλοίωτη η φύση του ανθρώπου. Στο πλαίσιο αυτό καλλιεργείται η πεποίθηση ότι ο άνθρωπος μπορεί να διδαχθεί από τα σφάλματα και τα δεινά του παρελθόντος ώστε να αποτρέψει την αέναη ανακύκλωση του ιστορικού χρόνου (ιστορικός φρονητισμός). Στην κριτική ιστορική συνείδηση η ιστορία προσεγγίζεται από δυο αντιθετικές γωνίες που σχηματίζουν ασύμπτωτες αναπαραστάσεις και ερμηνείες για το παρελθόν: είτε αυτή των νικητών/ισχυρών, είτε αυτή των ηττημένων/ανίσχυρων. Τέλος, η γενετική ιστορική συνείδηση είναι απολύτως συναφής με την ιστορική σκέψη (για ορισμένους ερευνητές οι δύο αυτές έννοιες παρουσιάζουν σημαντικές επικαλύψεις) και τα χαρακτηριστικά της γνωρίζονται παραπέμπουν στην πολυδιάστατη, κριτική και αναστοχαστική προσέγγιση του σύγχρονου ιστορικού λόγου. Υπό το πρίσμα αυτό, το μάθημα της Ιστορίας οφείλει να συντείνει στη διαμόρφωση γενετικής ιστορικής συνείδησης στους μαθητές και τις μαθήτριες.

Ένα ιδιαίτερα κρίσιμο ζήτημα, το οποίο αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της ιστορικής κουλτούρας όσο και της ιστορικής εκπαίδευσης ειδικά πάνω στα ιστορικά γεγονότα του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου, είναι αναμφίβολα η ηθική διάσταση της ιστορίας –γι' αυτό και δεν μπορούμε και δεν πρέπει να την αφήσουμε έξω από τη σκοποθεσία των προγραμμάτων που σχεδιάζουμε. Είναι κοινός τόπος ανάμεσα στους ιστορικούς και τους κοινωνικούς επιστήμονες ότι κάθε κοινωνία συγκροτεί το δικό της ηθικό σύμπαν και λειτουργεί μέσα σε ένα διακριτό αξιακό σύστημα. Γι' αυτό και αντίκειται στη δεοντολογία της ιστορικής επιστήμης και στις θεμελιώδεις αρχές της ιστορικής εκπαίδευσης να εκφράζουμε ηθικές κρίσεις για το παρελθόν. Εξάλλου, σκοπός της ιστορίας δεν είναι να δικάζει πρόσωπα και λαούς, να είναι δηλαδή δικανική. Από την άλλη πλευρά όμως, κατά τη διάρκεια του συγκεκριμένου πολέμου διαπράχθηκαν μαζικά εγκλήματα, όπως το Ολοκαύτωμα και η εξόντωση άμαχου πληθυσμού, τα οποία υπερβαίνουν τα όρια της εποχής τους και συνιστούν ιστορικά τραύματα που εκτείνονται μέχρι σήμερα έχοντας σημαδέψει την ιστορική συνείδηση πολλών λαών –θυτών και θυμάτων. Επομένως, είναι αδύνατο να προσεγγίσει κανείς την ιστορία, τη μνήμη και το τραύμα αυτού του πολέμου αποκλείοντας α ριστό το ηθικό του υπόβαθρο και τις αξιακές παραμέτρους του. Θα λέγαμε ότι στην προκειμένη περίπτωση θα ήταν άστοχο να αρνηθεί κανείς την παιδαγωγική δύναμη της Ιστορίας σε επίπεδο κοινωνίας και εκπαίδευσης, να εκτιμήσει δηλαδή τη συμβολή της στη διαμόρφωση μιας ιστορικής συνείδησης με ανθρωπιστική προοπτική και οικουμενική διάσταση. Αυτή η πτυχή δεν αφορά μόνο τα εγκλήματα που διαπράχθηκαν. Αφορά και τις ατομικές και συλλογικές εκδηλώσεις ανθρώπινης αλληλεγγύης και αλτρουισμού ή τις πράξεις αντίστασης μέσα σε συνθήκες βάνανουσου ευτελισμού της ανθρώπινης ζωής και αξιοπρέπειας. Αφορά τις κοινωνικές πρωτοβουλίες σίτισης απέναντι στην εγκατάλειψη του άμαχου πληθυσμού στο φάσμα της πείνας και στη μέγερνη της μαύρης αγοράς. Πέρα από διδακτικούς φρονηματοισμούς, θα ήταν πολύ γόνιμη μια συζήτηση στον δημόσιο χώρο και στις σχολικές τάξεις για την ηθική διάσταση της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε οριακές καταστάσεις επιβίωσης, καθώς και τις επιλογές τους σε διλήμματα, όπως αντίσταση ή συνεργασία, ενεργητικότητα ή ουδετερότητα, ατομική μέριμνα επιβίωσης ή κοινωνική αλληλεγγύη.

Αν στοχεύουμε σε μια νέα παιδαγωγική της μνήμης και της μετα-μνήμης του ιστορικού τραύματος, η οποία θα προσφέρει πολύτιμα στοιχεία στις σύγχρονες ευρωπαϊκές κυρίως κοινωνίες, δεν μπορούμε παρά να επιλέξουμε από τις υφιστάμενες ταξινομίες τις μορφές της μνήμης που δύο μεγάλοι στοχαστές, ο Πολ Ρικέρ και ο Τσβετάν Το-ντόροφ, ονομάζουν δίκαιη και παραδειγματική μνήμη:

- *Δίκαιη* είναι η κριτική και αναστοχαστική μνήμη. Αυτή που φέρνει στην επιφάνεια και επεξεργάζεται τα απωθημένα, αλλά εντούτοις ενεργά ακόμη συλλογικά τραύματα, ώστε αυτά να απολέσουν βαθμιαία το αρνητικό τους φορτίο και να μετασηματιστούν σε αφετηρίες συλλογικής διαβούλευσης, ιστορικής επίγνωσης και, τελικά, κοινωνικής ειρήνευσης.
- *Παραδειγματική* είναι η μνήμη που υπερβαίνει τον ορίζοντα του βιώματος και τα στενά χωροχρονικά συμφραζόμενα του ιστορικού γεγονότος που αποτελεί τη μήτρα της, μετασηματίζεται σε μνήμη δημιουργική, συμβολική και δυναμική οικουμενική, που επιτρέπει στο παρελθόν «να λειτουργεί ως καταλύτης για την ιστορική αυτογνωσία και την πολιτική δράση στο παρόν και στο μέλλον».

Όλοι οι στοχοθετικοί πυλώνες που αναλύθηκαν παραπάνω μπορούν σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό να διασυνδεθούν με τις βασικές αρχές του ψηφιακού γραμματισμού. Η ψηφιακή πλατφόρμα **ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ**, όπως για τους ιστορικούς, έτσι και για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές: (α) συνιστά ένα έγκυρο, ελεγμένο και ελεγχόμενο ψηφιακό περιβάλλον διδασκαλίας και μάθησης, (β) προσφέρει στους εκπαιδευτικούς μεγάλη ελευθερία επιλογών στην έρευνα, στον σχεδιασμό και στην εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων –απολύτως συμβατή με τη μεθοδολογία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και της εξατομικευμένης μάθησης, (γ) για τους μαθητές είναι ένα υβριδικό περιβάλλον ιστορικού αρχείου, στο οποίο μπορούν, εκτός των άλλων, να ερευνησουν, να ανακαλύψουν, να διασταυρώσουν και να συμπληρώσουν πληροφορίες κάνοντας αναζήτηση στα περιεχόμενα των συνεντεύξεων με λέξεις-κλειδιά, όπως ονόματα, τοπωνύμια, γεγονότα κ.λπ. Π.χ. Βάζοντας τη λέξη «Χαϊδάρη» η αναζήτηση παράγει 8 αποτελέσματα, παραπέμπει δηλαδή σε 8 συνεντεύξεις, οι οποίες μπορούν να αξιοποιηθούν σε μια εργασία με θέμα «Συνθήκες κράτησης στο στρατόπεδο Χαϊδαρίου» ή «Περιμένοντας την εκτέλεση στο στρατόπεδο Χαϊδαρίου» ή με τη μορφή ενσυναισθητικού ερωτήματος «Πώς βίωσαν οι άνδρες και οι γυναίκες την κράτησή τους στο στρατόπεδο Χαϊδαρίου;».

Σε κάθε περίπτωση, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να θέτουν και στόχους μεταγνωστικού επιπέδου, ανεξάρτητα από το αν πιστεύουν ότι μπορούν να εκπληρωθούν ή όχι από τους μαθητές τους. Στόχοι που ενθαρρύνουν τον αναστοχασμό, διανοίγουν πεδία ελεύθερου προβληματισμού και επιδέχονται πολλών απαντήσεων, μπορούν να υπηρετηθούν με ερωτήσεις όπως:

- Τι προσφέρει και τι δεν προσφέρει η Προφορική Ιστορία στη μελέτη του Δεύτερου Παγκοσμίου Πολέμου και της δεκαετίας του '40;
- Ποιες ερωτήσεις του συνεντευκτή θεωρείτε σημαντικές;
- Τι άλλο θα ρωτούσατε τον μάρτυρα;
- Αν είχατε τη δυνατότητα να καλέσετε έναν/μία μάρτυρα στο σχολείο σας, ποιος θα ήταν αυτός/ή; Με ποιον τρόπο θα τον/την προσκαλούσατε;
- Αν οργανώνατε μια εκδήλωση προς τιμήν του/της, πώς θα τη σχεδιάζατε;
- Θα μπορούσε το Πρόγραμμα **ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ** να αξιοποιηθεί και εκτός σχολείου;
- Πιστεύετε ότι πρέπει να διδάσκονται στο σχολείο τραυματικά ιστορικά γεγονότα; Ποια είναι τα υπέρ και τα κατά; Τι πρέπει να προσέχουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές;
- Πιστεύετε ότι μια κοινωνία πρέπει να θυμάται τα τραυματικά γεγονότα της ιστορίας της;

5.2 Μεθοδολογικές αρχές και κρίσιμες παράμετροι διδακτικού σχεδιασμού

Έχει γίνει φανερό ότι η εισαγωγή ευαίσθητων, τραυματικών και επίμαχων ιστορικών γεγονότων στη σχολική εκπαίδευση θα προσφέρει πολύτιμες γνώσεις, δεξιότητες και εμπειρίες στους μαθητές και στις μαθήτριες. Δεν υπάρχει όμως αμφιβολία ότι η διδασκαλία τους ενέχει κινδύνους και χρειάζεται στοχευμένους και προσεκτικούς

χειρισμούς, γι' αυτό και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να σχεδιάζουν τα μαθήματά τους σπινθηροειδή σε ορισμένες μεθοδολογικές αρχές και παραδοχές, οι οποίες μπορούν να αποδειχθούν κρίσιμες. Τέτοιες είναι:

- Η απεραντοσύνη του θανάτου και των μαζικών δολοφονιών από το ναζιστικό καθεστώς είναι δύσκολο να γίνει κατανοητή από τους ιστορικούς, πόσο μάλλον από τους μαθητές.
- Καλό είναι να επιλέγουμε μαρτυρίες που αναδεικνύουν τη διαφορετικότητα των ανθρώπων με κριτήρια όπως το φύλο, η ηλικία, ο τόπος καταγωγής και δράσης, το εθνικό και πολιτισμικό υπόστρωμα, η ιδεολογία, καθώς και η ποικιλότητα των ιστορικών βιωμάτων τους (*πολυπρισματική εστίαση*).
- Στα αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις που επιλέγουμε, ακόμη κι αν αναφέρονται σε φρικτά γεγονότα, καλό είναι να συμπεριλαμβάνονται και πιο «καθημερινές» στιγμές από τη ζωή των ανθρώπων, π.χ., στην Κατοχή ή στα στρατόπεδα εργασίας. Σε καμιά περίπτωση όμως τα παιδιά δεν πρέπει να μείνουν με την εντύπωση ότι μερικές πιο ανέμελες στιγμές συνιστούν καθημερινή κανονικότητα ούτε ότι μπορούν να αντισταθμίσουν τη φρίκη της ζωής των στρατοπέδων.
- Όσο αγαθές κι αν είναι οι προθέσεις μας, αντιλαμβανόμαστε τους κινδύνους που συνεπάγεται η υπερέκθεση των μαθητών στη βία και τη φρίκη: (α) Μπορεί να προκαλέσει ψυχικά τραύματα, (β) ο τρόμος και γενικά η ισχυρή συγκίνηση ή η συναισθηματική ταύτιση παραλύει τη σκέψη, απεργάζεται τη λογική κατανόηση και την εμπάθυνση στο ιστορικό γεγονός, (γ) η υπερέκθεση στον τρόμο, σε συνδυασμό με άλλες πηγές, επιφέρει εθισμό στη βία και συχνά αναισθητοποίηση στη φρίκη, (δ) επιβεβαιώνει στη συνείδηση των παιδιών την ευρέως διαδεδομένη αντίληψη ότι η ιστορία είναι ένας αστείρευτος ποταμός βίας και τρόμου, ανομίας και επικράτησης του ισχυρού, με άλλα λόγια ότι η βία και ο πόνος είναι το ιστορικό πεπρωμένο της ανθρωπότητας και (ε) υπάρχει κίνδυνος γεγονότα ακραίας φρίκης, όπως το Ολοκαύτωμα, με τη συνδρομή και της σύγχρονης αντισημιτικής προπαγάνδας, να μην θεωρηθούν πιστευτά και να εργαλειοποιηθούν στο πλαίσιο θεωριών συνομοσίας.
- Δεν περιορίζουμε τη μελέτη μόνο στα εφιαλτικά βιώματα του μάρτυρα αλλά διευρύνουμε το πεδίο σε ολόκληρη τη ζωή του (*σχήμα πριν-κατά-μετά*). Το μεθοδολογικό σχήμα είναι δανεισμένο από την πλούσια εμπειρία της διδασκαλίας του Ολοκαυτώματος και είναι ιδανικό για (α) την «ισορροπημένη» διαχείριση ακραία τραυματικών ιστορικών γεγονότων και βιωμάτων, όπως τα βασανιστήρια, οι εκτελέσεις, η βιομηχανοποιημένη εξόντωση στα ναζιστικά κρεματόρια, η απώλεια αγαπημένων προσώπων κ.ά., (β) την εισαγωγή της προβληματικής της μνήμης και της μετα-μνήμης του ιστορικού τραύματος και της ατομικής και συλλογικής του διαχείρισης. Πιο συγκεκριμένα, οι φάσεις μελέτης είναι οι ακόλουθες: (α) η ειρηνική ζωή πριν από τον πόλεμο (π.χ. στις αγροτικές κοινότητες: οι παραγωγικές δραστηριότητες των οικογενειών, το δέσιμο με τη γη, οι σχέσεις των ανθρώπων, η εκπαίδευση των παιδιών, οι παραδόσεις, οι νοοτροπίες, τα έθιμα κ.ά.) (β) η περίοδος του πολέμου και οι επιπτώσεις του στη ζωή της κοινότητας, από την καθημερινή ζωή ως τις αντι-

στασιακές ενέργειες, τα αντίποινα, τις εκτελέσεις και την καταστροφή (γ) η μετατραυματική περίοδος, η οποία μπορεί να χωριστεί σε δύο υποπεριόδους, με την πρώτη να είναι άμεση και τη δεύτερη πιο μακρά. Η άμεση περίοδος περιλαμβάνει τη διαχείριση του τραυματικού βιώματος από την πρώτη γενιά σε επίπεδο ατομικό, οικογενειακό και κοινοτικό (π.χ. εκτοπισμός από τη γενέθλια γη, απώλεια ή αναζήτηση αγαπημένων προσώπων, μετανάστευση, αγώνας για επιβίωση κ.ά.) και η δεύτερη περιλαμβάνει τη μετάδοση του τραύματος στις επόμενες γενιές, τον μετασχηματισμό του σε πολιτισμικό και τις εκφράσεις του μέσα από τη μουσική, τη λογοτεχνία, το θέατρο, τον κινηματογράφο, τη μνημειοποίηση των μαρτυρικών τόπων, τη θέσπιση επετείων και την τελετουργική μνημόνευση, την ιστορική έρευνα, την ίδρυση μουσείων, την έκδοση βιβλίων και τη δημοσίευση αφιερωμάτων στον έντυπο και ηλεκτρονικό τύπο.

- Θεμελιώδεις παράμετροι σε κάθε προσέγγιση, απλή ή σύνθετη, σύντομη ή εκτεταμένη, είναι: το πρόσωπο ή τα πρόσωπα, ο τόπος, ο χρόνος, το ιστορικό πλαίσιο και το γεγονός με το οποίο συνδέεται η ατομική εμπειρία.
- Οι μαθητές πρέπει ακόμη να λάβουν υπόψη τους το πλαίσιο και τη μέθοδο της συνέντευξης και να προβληματιστούν για το πώς αυτά επηρεάζουν τον μάρτυρα: το ερευνητικό πρότζεκτ για το οποίο γίνεται, ο συνεντευκτής και οι συνθήκες επικοινωνίας, ο τύπος των ερωτήσεων, η κάμερα, τα μικρόφωνα κ.λπ.
- Ο ψηφιακός μετασχηματισμός των συνεντεύξεων δημιουργεί ένα υβριδικό περιβάλλον έρευνας Αρχείου Προφορικής Ιστορίας και προσφέρει πολλές δυνατότητες σχεδιασμού μαθησιακών δραστηριοτήτων ερευνητικού προσανατολισμού. Πρέπει όμως να έχουμε πάντα στην άκρη του μυαλού μας ότι, παρά τις αρετές που αναμφίβολα έχει ένα τέτοιο ερευνητικό εργαλείο, δεν έχουμε απέναντί μας τον μάρτυρα για να του θέσουμε τις δικές μας ερωτήσεις· επίσης, ότι, αν τον είχαμε φέρει στην τάξη μας, είναι πολύ πιθανό να είχε προσαρμόσει ή και τροποποιήσει την αφήγησή του, επειδή θα στεκόταν απέναντι σε παιδιά.
- Οι μαθητές όμως, παρόλο που στέκονται απέναντι σε μια μαγνητοσκοπημένη και ψηφιακά επεξεργασμένη μαρτυρία, δημιουργούν δεσμούς με τους αφηγητές και νιώθουν την ενσυναισθητική δύναμη των ιστοριών τους.
- Τα σχολικά πρότζεκτ πρέπει να δίνουν κίνητρα στα παιδιά για περαιτέρω ενασχόληση με ανοιχτά ή νέα ερωτήματα στο τέλος και συζήτηση για το τι θα είχε ενδιαφέρον να διερευνηθεί.

Στερεοτυπικές ιδέες των μαθητών για την Κατοχή

1. Η ιδέα ότι η προπολεμική κοινωνία στην Ελλάδα ήταν ειδυλλιακή και ότι ήρθε ο πόλεμος να την ανατρέψει.
2. Η ιδέα ότι η Κατοχή δεν είχε κανονικότητες.
3. Η ιδέα ότι η Αντίσταση ήταν εθνική, μαζική και ομοιογενής.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΨΗΦΙΑΚΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ

Projekt "Zeugen der Shoah" – Beobachtungen aus der Praxis, Freie Universität Berlin, 2008

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΣ	ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ
Η επεξεργασία ψηφιακών συνεντεύξεων στη διδακτική διαδικασία είναι ένα είδος άσκησης στην ιστορική μέθοδο με βάση την πηγή (κριτική της μαρτυρίας, ένταξή της στο πραγματολογικό-ιστοριογραφικό της συγκείμενο). Εξίσου σημαντικά στοιχεία είναι και η επίδραση του μέσου στον μάρτυρα και τα παραγλωσσικά χαρακτηριστικά της αφήγησής του.	Δεξιότητες κατανόησης και ανάλυσης
Αντί της μελέτης περίπτωσης καλό είναι να προτιμώνται οι πολυπρισματικές προσεγγίσεις των προφορικών μαρτυριών, επειδή προσφέρονται για πολλαπλές ερμηνείες και φωτίζουν πολλές πτυχές της ιστορικής πραγματικότητας.	Δεξιότητες κριτικής σκέψης
Οι υποκειμενικές δομές μιας βιογραφικής συνέντευξης μπορούν να θεμελιώσουν στο μυαλό των μαθητών μια παραγωγική σχέση με τις νοητικές αναπαραστάσεις της δικής τους ιστορικής συνείδησης, μόνο αν τους δοθεί η ευκαιρία να αναγνωρίσουν τις οπτικές των άλλων.	Δεξιότητες κατανόησης της ετερότητας
Πρέπει να εκτιμάται το πλαίσιο ανάδυσης των ενθυμήσεων των μαρτύρων, ο διάλογος με τον συνεντευκτή και η συμπεριφορά του μπροστά στην κάμερα. Το βασικό ερώτημα που οφείλουμε να θέτουμε στα παιδιά είναι αν και σε ποιο βαθμό οι βιογραφικές αφηγήσεις επηρεάζονται από το ερευνητικό πρωτόκολλο και από τις ειδικές συνθήκες.	Δεξιότητες αποδόμησης
Η προηγούμενη παράμετρος βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν ότι, ενώ η προφορική πηγή σπάνια μας παρέχει πραγματολογικές πληροφορίες για τα ιστορικά γεγονότα, προσφέρεται όμως για τη μελέτη της κοινωνικής πραγματικότητας του παρελθόντος από διαφορετικές οπτικές γωνίες (από τα κάτω, από το κέντρο, από έξω, όχι όμως από ψηλά).	Δεξιότητες αφήγησης
Οι μαθητές μαθαίνουν ενεργητικά τις πολλαπλές δυνατότητες αξιοποίησης των τεχνολογικών εργαλείων, είτε ερευνώντας στο ψηφιακό αρχείο είτε δημιουργώντας οι ίδιοι μια σύντομη ταινία (επιλογή αποσπασμάτων από τις συνεντεύξεις – μοντάζ – υπομνηματισμός – παρουσίαση).	Δεξιότητες ψηφιακού γραμματισμού
Καλό είναι οι μαθησιακές δραστηριότητες να ολοκληρώνονται με αναστοχασμό, έχοντας προκαλέσει γνωστικές μεταβολές και ανασηματοδοτήσει τη σχέση τους με το κοινωνικό περιβάλλον τους.	Δεξιότητες προσανατολισμού

*Σε ένα ανάλογο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που πραγματοποίησε το Ελεύθερο Πανεπιστήμιο του Βερολίνου το 2008 με τίτλο *Μαρτυρίες από τη Σοά*, διαμορφώθηκε ένα σχήμα εκπαιδευτικής προσέγγισης των ψηφιακών προφορικών μαρτυριών προσανατολισμένο στην καλλιέργεια ιστορικών δεξιοτήτων.*

5.3 Μέθοδοι διδακτικής προσέγγισης

Στους εκπαιδευτικούς που θέλουν να σχεδιάσουν ένα δικό τους πρότζεκτ αξιοποιώντας το Αρχείο Προφορικών Μαρτυριών, καθώς και τις πληροφορίες και τις δυνατότητες οργάνωσης και αναζήτησης που παρέχει η ψηφιακή πλατφόρμα **ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ**, προτείνουμε δύο τύπους μεθοδολογικής προσέγγισης: τη βιογραφική και τη θεματική.

Α. ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Με τη βιογραφική προσέγγιση θέτουμε στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας το άτομο. Επιλέγουμε έναν μάρτυρα από το Αρχείο του Προγράμματος, μελετάμε τα βιώματά του και εστιάζουμε στην υποκειμενικότητα της πρόσληψης των ιστορικών γεγονότων. Μας ενδιαφέρει ο άνθρωπος που όχι μόνο υπήρξε αυτόπτης ή αυτόκοος μάρτυρας ενός γεγονότος, αλλά μετείχε ενεργά σε αυτό. Από πλευράς γνωστικού υποβάθρου, η βιογραφική προσέγγιση, για να είναι ποιοτική, απαιτείται να καλύπτει δύο προϋποθέσεις: Πρώτον, οι μαθητές να γνωρίσουν τα βασικά στοιχεία της ταυτότητας του μάρτυρα (έτος και τόπος γέννησης, οικογενειακή κατάσταση, κοινωνικό περιβάλλον, σημαντικά γεγονότα της ζωής του όχι μόνο κατά τη διάρκεια του πολέμου, αλλά και μετέπειτα) και, δεύτερον, πληροφορίες για το ιστορικό γεγονός στο οποίο επικεντρώνει την αφήγησή του. Είναι σημαντικό, επίσης, κατά τη διάρκεια της διαδικασίας να τίθενται ερωτήματα που απελευθερώνουν τους μαθητές από τα πραγματολογικά στοιχεία της αφήγησης, την παράθεση δηλαδή γεγονότων, ημερομηνιών και ονομάτων, και τους προσανατολίζουν στο πεδίο του υποκειμενικού βιώματος. Τέτοια ερωτήματα μπορεί να είναι:

- Πώς βίωσε τον εγκλεισμό του στις φυλακές... (και όχι: τι έγινε, όταν ήταν εγκλειστος στις φυλακές...);
- Πώς εξηγεί ο ίδιος το γεγονός ότι... (και όχι: γιατί τότε έγινε...);
- Τι υποστηρίζει ο μάρτυρας ότι άλλαξε στη ζωή του μετά από ... (και όχι: ποιες συνέπειες είχε στη ζωή του μάρτυρα...);

Με αυτή τη μεθοδολογική προσέγγιση βοηθούμε τους μαθητές μας να απελευθερωθούν από την επιδίωξη της άντλησης αντικειμενικών πληροφοριών από τη συνέντευξη για τα ιστορικά συμβάντα, τους αποτρέπουμε δηλαδή από το να λειτουργήσουν ως ανακριτές που απογυμνώνουν τη μαρτυρία από όλα τα υποκειμενικά-βιωματικά στοιχεία της προς χάριν της «αλήθειας» των γεγονότων. Αντίθετα, εδώ βρισκόμαστε στην περιοχή της Ιστορίας από τα κάτω και κυρίως της Ιστορίας από τα μέσα, γι' αυτό και η προσωπικότητα του ατόμου, η ιδιοσυγκρασία του, η υποκειμενική οπτική, η υποκείμενη κουλτούρα και το αξιακό σύστημα έχουν τον πρώτο λόγο.

Διάρθρωση διδακτικής διαδικασίας στη βιογραφική προσέγγιση

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επιλέξουν ανάμεσα σε δύο διαρθρωτικά σχήματα:

(α) Το σχήμα που έχει εφαρμοστεί στη γερμανόγλωσση και εν μέρει στην ελληνόγλωσση εκπαιδευτική πλατφόρμα του Προγράμματος και έχει την ακόλουθη διαδικα-

στική δομή: **Γνωριμία-Εμβάθυνση-Συζήτηση**. Στη γερμανόγλωσση εκδοχή αυτού του σχήματος προστίθεται και μια ενότητα στο τέλος με τίτλο **Για να συνεχίζετε να εργάζεστε**, η οποία διευρύνει το πεδίο ενδιαφέροντος εκτός της συνέντευξης ή και του ιστορικού συγκείμενου και εκτείνεται μέχρι το παρόν· για παράδειγμα, στο πλαίσιο της μελέτης μιας συνέντευξης που αναφέρεται στο πώς βίωσε ένα παιδί την Κατοχή, προτείνεται μια συνολική συζήτηση για τα δικαιώματα του παιδιού.

(β) Ένα εναλλακτικό σχήμα που έχει τα ακόλουθα βήματα:

1. Τα παιδιά σε συνεργασία με τον καθηγητή ή την καθηγήτριά τους επιλέγουν έναν μάρτυρα από το **Αρχείο Συνεντεύξεων** του Προγράμματος **ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ**, με κριτήρια όπως το έτος και ο τόπος γέννησης, το φύλο ή η ιστορική εμπειρία.
2. Μελετούν το σύντομο βιογραφικό του/της (σελίδα Αρχείου/δεξιά στήλη/επιλογή **ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΑΤΟΜΟ**).
3. Σημειώνουν πληροφορίες σχετικά με τη μέθοδο και την ταυτότητα της συνέντευξης (αρχική σελίδα/επιλογή **ΠΡΟΦΟΡΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ & σελίδα Αρχείου/δεξιά στήλη/επιλογή **ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ****).
4. Παρατηρούν στον εξοικειωμένο γεωγραφικό χάρτη τα σημεία στα οποία έζησε και έδρασε ο αφηγητής (σελίδα Αρχείου/δεξιά στήλη/επιλογή **ΧΑΡΤΗΣ**).
5. Μεταβαίνουν στα **ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ** (αριστερή πλευρά επιφάνειας εργασίας). Εκεί χωρίζονται σε ομάδες, καθεμιά από τις οποίες αναλαμβάνει συγκεκριμένες ενότητες, οι οποίες αντιστοιχούν σε ένα μέρος της συνέντευξης. Ακούν τα σχετικά αποσπάσματα και τα αναλύουν με βάση ένα πρωτόκολλο εργασίας που τους δίνει ο/η εκπαιδευτικός. Το πρωτόκολλο αυτό καλό είναι να περιέχει όσο το δυνατό περισσότερα από τα στοιχεία που παρατίθενται στα πέντε στάδια εφαρμογής του *Πίνακα 2*.
6. Επιστροφή στην ολομέλεια της τάξης, όπου οι ομάδες των μαθητών παρουσιάζουν τις εργασίες τους.
7. Συζήτηση αναστοχασμού, η οποία θα περιλαμβάνει και κριτικές ερωτήσεις επί της μεθόδου της Προφορικής Ιστορίας (π.χ. Πώς κρίνετε τις ερωτήσεις του συνεντευκτή; Πώς κρίνετε τη σχέση που δημιούργησε με τον μάρτυρα; Εσείς τι άλλο θα ρωτούσατε;) ή και ερωτήσεις που αφορούν τη συμμετοχή του μάρτυρα στο Πρόγραμμα (π.χ. Γιατί δέχθηκε ο μάρτυρας να μιλήσει για τη ζωή του;).

Η πρώτη σελίδα της ιστοσελίδας **ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ** περιλαμβάνει χρήσιμες πληροφορίες για το έργο, τους συντελεστές, τη διάχυσή του, καθώς και πληροφορίες για την περίοδο της Κατοχής, την Προφορική Ιστορία και τη Μνήμη. Ο επισκέπτης μπορεί, επίσης, να παρακολουθήσει ένα σύντομο φιλμ, καθώς και αποσπάσματα συνεντεύξεων. Για την είσοδο **ΣΤΟ ΑΡΧΕΙΟ Συνεντεύξεων**, στο οποίο παρατίθενται οι μαρτυρίες και προσφέρονται μηχανές αναζήτησης απαιτείται αίτηση και εγγραφή, την οποία πρέπει να κάνει ο/η εκπαιδευτικός λίγες ημέρες νωρίτερα.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ

ΣΤΑΔΙΟ	ΕΡΓΑΣΙΑ	ΠΗΓΕΣ
<p>1. ΙΣΤΟΡΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ</p>	<p>Οι μαθητές/τριες καταγράφουν στοιχεία του ιστορικού πλαισίου, καθώς και πραγματολογικές πληροφορίες που συνδέονται με πρόσωπα, ημερομηνίες και γεγονότα στα οποία αναφέρεται ο αφηγητής</p>	<p>Μέσα στην πλατφόρμα:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Αναζήτηση ονομάτων στον ΘΗΣΑΥΡΟ ▪ Αναζήτηση γεγονότων και χρονολογιών (επιλογές ΓΕΡΜΑΝΙΚΗ ΚΑΤΟΧΗ και ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΟ ΓΕΓΟΝΟΤΩΝ) <p>Έξω από την πλατφόρμα: προσφυγή σε βιβλιογραφικές πηγές ή σε άλλες έγκυρες ιστοσελίδες</p>
<p>2. ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΟΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΣ</p>	<p>Έχοντας ακούσει και κρατήσει σημειώσεις από τη συνέντευξη, μετασχηματίζουν-αναπλασιάζουν την αφήγηση του μάρτυρα σε μια συνοπτική βιογραφική παρουσίαση δομημένη στον κοινό άξονα του χρόνου της ατομικής ζωής και του χρόνου των ιστορικών γεγονότων, σε συνάρτηση με τον τόπο της ιστορικής εμπειρίας.</p> <p>Η βιογραφική παρουσίαση καλό είναι να περιορίζεται σε συμβάντα και εμπειρίες χωρίς άμεση ή έμμεση γλωσσική συναισθηματική συνδήλωση. Παράδειγμα: «Ο/η ... σε ηλικία ... γνώρισε/βίωσε/συνελήφθη ... Λίγες μέρες αργότερα μετέβη/μεταφέρθηκε/οδηγήθηκε στο ... όπου και ...»</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Συνέντευξη μάρτυρα ▪ Πληροφορίες από το βιογραφικό του στην πλατφόρμα (επιλογή: ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΑΤΟΜΟ) ▪ Τοπόσημα (επιλογή: ΧΑΡΤΗΣ) ▪ Γεγονότα και χρονολογίες (επιλογές: ΓΕΡΜΑΝΙΚΗ ΚΑΤΟΧΗ και ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΟ ΓΕΓΟΝΟΤΩΝ)
<p>3. ΕΣΤΙΑΣΗ ΣΤΟ ΠΡΟΣΩΠΟ ΚΑΙ ΣΤΗ ΜΝΗΜΗ ΤΟΥ ΒΙΩΜΑΤΟΣ</p>	<p>Καλούνται να επιλέξουν ένα-δύο αποσπάσματα της συνέντευξης που τους έκαναν εντύπωση και να διερευνήσουν ζητήματα που εστιάζουν στην υποκειμενικότητα του ιστορικού βιώματος: στάσεις και συναισθήματα απέναντι σε γεγονότα, άτομα ή ομάδες, αυτο-ερμηνείες προσωπικών επιλογών, αζιακό υπόβαθρο, αφηγηματικές αποτυπώσεις του τραύματος. Καλούνται επίσης να παρατηρήσουν τα παραγλωσσικά στοιχεία (στάση σώματος, μορφασμοί, επιτονισμός, παύσεις-σιωπές, συγκίνηση κ.λπ.), καθώς και τους τρόπους με τους οποίους ανταποκρινόταν στις ερωτήσεις του συνεντευκτή.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Συνέντευξη μάρτυρα με διπλή εστίαση στον ίδιο και στον συνεντευκτή. ▪ Μέθοδος και ταυτότητα συνέντευξης (επιλογές ΠΡΟΦΟΡΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ & ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ)
<p>4. ΕΡΜΗΝΕΙΑ</p>	<p>Οι μαθητές επιχειρούν να ερμηνεύσουν τα κομβικά σημεία της αφήγησης του μάρτυρα αξιοποιώντας στοιχεία από την προεργασία που έκαναν κατά τις προηγούμενες φάσεις. Ειδικότερα, συνδυάζουν αντικειμενικές-πραγματολογικές γνώσεις του ιστοριογραφικού πεδίου με παρατηρήσεις για την προσωπικότητα του μάρτυρα και τα υποκειμενικά χαρακτηριστικά του ιστορικού βιώματος. Τέτοιες ερωτήσεις μπορεί να είναι: Πώς ερμηνεύετε τη στάση του μάρτυρα απέναντι ...; Ποιες επιπτώσεις είχε στη ζωή του η εμπειρία ...; Γιατί απέφυγε να απαντήσει στην ερώτηση...; Φαίνεται να έχει μετανιώσει για...; Γιατί, κατά τη γνώμη σας, συγκινείται περισσότερο όταν θυμάται την εμπειρία του...;</p>	

B. ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η θεματική προσέγγιση εστιάζει σε ένα ιστορικό θέμα που ορίζεται με κριτήριο το ιστορικό γεγονός, τον τόπο, τον χρόνο, το φύλο, την ηλικία, την εμπειρία ή με συνδυασμό κριτηρίων, ενώ επιλέγονται περισσότερες από μία μαρτυρίες. Από αυτές απομονώνονται τα αποσπάσματα που συνδέονται με το ιστορικό θέμα που μελετάμε.

Οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές μπορούν να επιλέξουν το θέμα με το οποίο θέλουν να ασχοληθούν, από την πλατφόρμα του **ΑΡΧΕΙΟΥ** (αριστερή στήλη/επιλογές **ΕΜΠΕΙΡΙΑ & ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΠΕΡΙΟΔΟΙ**).

Επιλέγοντας **ΕΜΠΕΙΡΙΑ**, έχουν στη διάθεσή τους επτά θέματα:

1. Αντίποινα και εκτελέσεις
2. Αντίσταση
3. Διαφυγή
4. Διώξεις Εβραίων
5. Καθημερινότητα
6. Στρατόπεδα συγκέντρωσης
7. Συνεργασία

Επιλέγοντας **ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ**, έχουν στη διάθεσή τους 14 γεγονότα, όπως παρατίθενται με αλφαβητική σειρά:

1. Απελευθέρωση, 1944
2. Βουλγαρική Κατοχή, 1941-1944
3. Γερμανική Κατοχή, 1941/1943-1944
4. Γερμανική εισβολή, Απρίλιος 1941
5. Δεκεμβριανά, 1944-1945
6. Δικτατορία Μεταξά, 1936-1941
7. Δικτατορία Συνταγματαρχών, Χούντα 1967-1974
8. Ελληνοϊταλικός πόλεμος, 1940-1941
9. Εμφύλιος Πόλεμος, 1945-1949
10. Ιταλική Κατοχή, 1941-1943
11. Μάχη της Κρήτης, Μάιος 1941
12. Μεταπολίτευση, 1974
13. Μεταπολεμική περίοδος, 1945-1967
14. Προπολεμική περίοδος, -1940

Εκτός από τα παραπάνω θέματα, έχουμε τη δυνατότητα να αξιοποιήσουμε τη μηχανή αναζήτησης με λέξεις ή φράσεις που αντιστοιχούν στο θέμα μας, καθώς και να τις συνδυάσουμε με τα υφιστάμενα θέματα της πλατφόρμας.

Η συστηματική οργάνωση του ψηφιακού αρχείου δίνει τη δυνατότητα σχεδόν αναρίθμητων θεματικών συνδυασμών και, ανάλογα με το εύρος των αποτελεσμάτων, μπο-

ρούμε να τα επεκτείνουμε ή να τα περιορίσουμε με την προσθήκη νέων κριτηρίων. Ορισμένα χαρακτηριστικά παραδείγματα:

- Η επιλογή **ΔΕΚΕΜΒΡΙΑΝΑ** παράγει 42 αποτελέσματα, που σημαίνει ότι το γεγονός αναφέρεται τουλάχιστον μία φορά σε 42 συνεντεύξεις. Αν προσθέσουμε στα κριτήρια και τον παράγοντα **ΦΥΛΟ** και επιλέξουμε **ΘΗΛΥ**, τα αποτελέσματα περιορίζονται σε 10. Αν προσθέσουμε στα κριτήρια και τον παράγοντα **ΗΛΙΚΙΑ** και συγκεκριμένα αν ορίσουμε η μάρτυρας να ήταν 17 ετών και άνω, όταν έγιναν τα Δεκεμβριανά, τότε τα αποτελέσματα περιορίζονται σε 6 συνεντεύξεις –που είναι ένα διαχειρίσιμο υλικό. Έτσι, μπορούμε να καταλήξουμε σε μια θεματική εργασία που θα έχει ως τίτλο «Νέες γυναίκες στα Δεκεμβριανά».
- Η επιλογή **ΔΙΩΞΕΙΣ ΕΒΡΑΙΩΝ** παράγει 18 αποτελέσματα, που περιορίζονται σε 6 αν ορίσουμε ως πρόσθετο κριτήριο τον παράγοντα **ΦΥΛΟ** και επιλέξουμε **ΘΗΛΥ**. Αν μας ενδιαφέρει να βρούμε ποιες από τις μάρτυρες ήταν παιδιά κατά τη διάρκεια της γερμανικής Κατοχής και συγκεκριμένα είχαν γεννηθεί μετά το 1930, η μηχανή αναζήτησης παράγει 3 αποτελέσματα. Αν θέλουμε να μελετήσουμε την παιδική ηλικία των εβραϊόπουλων, αγοριών και κοριτσιών, κατά τη διάρκεια της Κατοχής, τότε θα έχουμε να διαχειριστούμε 9 συνεντεύξεις. Αν συνοψιάσουμε στα κριτήρια αναζήτησης και τον τόπο, π.χ. τη λέξη «Καβάλα», τότε μας δίνονται 2 αποτελέσματα.
- Η επιλογή **ΑΝΤΙΣΤΑΣΗ** παράγει 44 αποτελέσματα, τα οποία πολλαπλασιαζόμενα με τον αριθμό εσωτερικών αναφορών σε κάθε συνέντευξη αποδίδουν χιλιάδες αποτελέσματα. Μπορούν όμως να περιοριστούν σε 7, αν ορίσουμε ως ηλικιακό κριτήριο οι μάρτυρες να έχουν γεννηθεί από το 1930 και εξής, να είναι δηλαδή περίπου σε παιδική ηλικία κατά τη διάρκεια της Κατοχής. Αν συνοψολογίσουμε ως κριτήριο και το φύλο, τότε θα έχουμε 4 αγόρια και 3 κορίτσια. Αυτή η αναζήτηση μπορεί να στοιχειοθετήσει το πρωτογενές υλικό για τα θέματα «Παιδιά στην Αντίσταση», «Κορίτσια στην Αντίσταση» ή «Αγόρια στην Αντίσταση».

Πρέπει όμως να σημειωθεί ότι ο τόπος ή άλλες ειδικότερες έννοιες από μόνες τους δεν είναι ασφαλή κριτήρια αναζήτησης, γι' αυτό και χρειάζεται να συμβουλευόμαστε κάθε φορά το σύντομο βιογραφικό στην επιλογή **ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΑΤΟΜΟ**. Για παράδειγμα, η λέξη αναζήτησης «Κεφαλονιά» παράγει τέσσερα αποτελέσματα. Από τους μάρτυρες όμως μόλις οι δύο είναι γεννημένοι ή έδρασαν στην Κεφαλονιά, ενώ οι άλλοι δύο απλώς αναφέρουν το νησί σε μια πτυχή της αφήγησής τους, χωρίς καν να το έχουν επισκεφτεί. Ασφαλώς κάτι τέτοιο δεν αποτελεί μειονέκτημα. Αντίθετα, αν επιλέξουμε το θέμα μας διερευνώντας το βάσει κριτηρίων σε συνεργασία με τους μαθητές μας, θα είναι μια πολύ χρήσιμη άσκηση δεξιοτήτων αναζήτησης και οργάνωσης του ιστορικού υλικού. Όπως είναι εύλογο, στη θεματική προσέγγιση μπορούν να συγκροτηθούν διάφορα πρωτόκολλα εργασίας, ανάλογα με τους στόχους, τις παραμέτρους και τις προτεραιότητες που θέτουμε. Ένα αρκετά περιεκτικό και πολυπαραγοντικό τέτοιο πρωτόκολλο, είναι αυτό που παρατίθεται στον *Πίνακα 3*.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3: ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ

ΣΤΑΔΙΟ	ΕΡΓΑΣΙΑ	ΠΗΓΕΣ
1. ΟΡΙΣΜΟΣ ΘΕΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΕΠΙΛΟΓΗ ΜΑΡΤΥΡΙΩΝ	Οι μαθητές/τριες μαζί με τον καθηγητή ή την καθηγήτριά τους περιηγούνται στην ψηφιακή πλατφόρμα και στο Αρχείο Συνεντεύξεων. Γνωρίζουν τα θέματα και εξοικειώνονται με τις επιλογές αναζήτησης και τα κριτήρια. Αφού συνοπλογοποιούν τη διαθεσιμότητα του Αρχείου, ορίζουν το θέμα με το οποίο θα ασχοληθούν. Επίσης, επιλέγουν τις συνεντεύξεις πάνω στις οποίες θα εργαστούν.	Ψηφιακή πλατφόρμα ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ
1. ΙΣΤΟΡΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ	Οι μαθητές/τριες καταγράφουν στοιχεία του ιστορικού πλαισίου, καθώς και πραγματολογικές πληροφορίες πάνω στο θέμα που έχουν ορίσει.	Μέσα στην πλατφόρμα: <ul style="list-style-type: none"> Αναζήτηση γεγονότων και χρονολογιών που συνδέονται με το θέμα τους (επιλογές ΓΕΡΜΑΝΙΚΗ ΚΑΤΟΧΗ και ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΟ ΓΕΓΟΝΟΤΩΝ) Αναζήτηση ονομάτων στον ΘΗΣΑΥΡΟ <p>Έξω από την πλατφόρμα: προσφυγή σε βιβλιογραφικές πηγές ή σε άλλες έγκυρες ιστοσελίδες</p>
2. ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΟΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΣ	Ο καθηγητής χωρίζει τους μαθητές σε ομάδες και κατανέμει τις συνεντεύξεις. Οι μαθητές αναζητούν και επιλέγουν τα αποσπάσματα που συνδέονται με το θέμα. Ακούν προσεκτικά, κρατούν σημειώσεις και μετασχηματίζουν-αναπλαισιώνουν την αφήγηση του μάρτυρα σε μια συνοπτική βιογραφική παρουσίαση πάνω στον κεντρικό άξονα που ορίζει το θέμα. Η βιογραφική παρουσίαση καλό είναι να περιορίζεται σε συμβάντα και εμπειρίες χωρίς άμεση ή έμμεση γλωσσική συναισθηματική συνδήλωση. Για παράδειγμα: «Όταν άρχισαν τα εισοδία ο/η ... ήταν ... ετών. Βρέθηκε στο σημείο... επιχειρώντας να ... Μετά από ... προσπάθησε να ...». Στη συνέχεια διερευνούν ζητήματα που εστιάζουν στην υποκειμενικότητα του ιστορικού βιώματος: στάσεις και συναισθήματα απέναντι σε γεγονότα, άτομα ή ομάδες, αυτο-ερμηνείες προσωπικών επιλογών, αξιακό υπόβαθρο, αφηγηματικές αποτυπώσεις του τραύματος. Καλούνται επίσης να παρατηρήσουν τα παραγλωσσικά στοιχεία του μάρτυρα (στάση σώματος, μορφασμοί, επιτονισμός, παύσεις-σιωπές, συγκίνηση, δυσφορία κ.λπ.), καθώς και τον τρόπο με τον οποίον ανταποκρινόταν στις ερωτήσεις του συνεντευκτή.	<ul style="list-style-type: none"> Συνέντευξη μάρτυρα Πληροφορίες από το βιογραφικό του στην πλατφόρμα (επιλογή: ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΑΤΟΜΟ) Τοπόσημα (επιλογή: ΧΑΡΤΗΣ) Γεγονότα και χρονολογίες (επιλογές: ΓΕΡΜΑΝΙΚΗ ΚΑΤΟΧΗ και ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΟ ΓΕΓΟΝΟΤΩΝ)
3. ΠΟΛΛΑΠΛΗ ΕΣΤΙΑΣΗ ΣΤΙΣ ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΤΟΥ ΓΕΓΟΝΟΤΟΣ	Επανερχονται στην ολομέλεια της τάξης, όπου κάθε ομάδα παρουσιάζει τα ευρήματά της. Ο καθηγητής κατά τη διάρκεια των παρουσιάσεων κρατά σημειώσεις στον πίνακα με μορφή νοπτικού χάρτη, ο οποίος έχει στο κέντρο το θέμα και διακτινώνεται στα πρόσωπα-μάρτυρες. Γύρω από αυτά καταγράφει και συνδέει με βέλη τα βασικά σημεία των παρουσιάσεων κάθε ομάδας.	
4. ΟΛΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ	Οι μαθητές έχοντας αποκτήσει πλέον συνολική εικόνα συζητούν για τις ομοιότητες και τις διαφορές που έχουν εντοπίσει στις αφηγήσεις των μαρτύρων. Επίσης, συνδυάζουν αντικειμενικές-πραγματολογικές γνώσεις του ιστοριογραφικού πεδίου με παρατηρήσεις για την προσωπικότητα του μάρτυρα και κυρίως για τα υποκειμενικά χαρακτηριστικά του ιστορικού βιώματος. Δεδομένου ότι βρισκόμαστε πλέον στην καρδιά της πολυπρισματικής εστίασης του ιστορικού βιώματος, το κεντρικό ερώτημα στο σημείο αυτό είναι «Πώς βίωσαν διαφορετικοί άνθρωποι το ίδιο γεγονός;»	

5.4 Μερικές ακόμη ιδέες και προτάσεις

ΤΥΠΟΙ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

Με κριτήρια:

- τον τόπο (Δίστομο)
- τον χρόνο (Απελευθέρωση, 1944)
- την ηλικία (παιδιά στην Κατοχή)
- το φύλο (κορίτσια στην Κατοχή)
- το γεγονός (το μπλόκο του Δουργουτίου)

Συνδυασμός των παραπάνω:

- Αντίποινα στην Κρήτη
- Παιδιά (ή κορίτσια ή αγόρια) στην Αντίσταση
- Κρυμμένα Εβραίοπουλα στην Αθήνα
- Διαδηλώνοντας στην Αθήνα: κορίτσια στα Δεκεμβριανά

Συγκριτικές προσεγγίσεις:

- Η Κατοχή στην Αθήνα και στη Θεσσαλονίκη
- Ο πρώτος χειμώνας της Κατοχής στην ιταλοκρατούμενη, γερμανοκρατούμενη και βουλγαροκρατούμενη ζώνη
- Αντίσταση και συνεργασία, τα δύο πρόσωπα της Κατοχής
- Αλληλεγγύη και μαυραγοριτισμός.

Συμπληρωματικές δραστηριότητες ψυχοκινητικού προσανατολισμού:

1. **Παιχνίδι ρόλων:** κάθε ομάδα ορίζει έναν μαθητή ή μία μαθήτριά για να ενσαρκώσει τον χαρακτήρα του μάρτυρα που μελέτησαν. Στην πρώτη φάση οι χαρακτήρες κάθονται γύρω από ένα τραπέζι στην τάξη και συζητούν για την ιστορική τους εμπειρία, ενώ η υπόλοιπη τάξη παρακολουθεί. Στη δεύτερη φάση, οι μαθητές/τριες που ενσαρκώνουν τους χαρακτήρες των μαρτύρων στρέφονται μετωπικά προς το κοινό και δέχονται ερωτήσεις από τους συμμαθητές τους. Θα είχε πολύ ενδιαφέρον αν ορίζαμε ρόλους και στο κοινό. Θα μπορούσαν, για παράδειγμα, τα μισά παιδιά να εκπροσωπούν τη δεύτερη γενιά (τα παιδιά των μαρτύρων) και τα άλλα μισά την τρίτη γενιά (τα εγγόνια των μαρτύρων) και η συζήτηση να προσανατολιστεί στα ενδοοικογενειακά βιώματα του τραύματος.
2. Οι ομάδες των μαθητών δημιουργούν **ψηφιακά λευκώματα**, τα οποία περιλαμβάνουν φωτογραφίες των μαρτύρων από τη συλλογή του Αρχείου και χαρακτηριστικές φράσεις τους από τις συνεντεύξεις. Τα ενώνουν δημιουργώντας μια ψηφιακή μουσειακή έκθεση με πιθανούς τίτλους «Οι αφανείς πρωταγωνιστές της Κατοχής» ή «Ιστορίες παιδιών που μεγάλωσαν στον πόλεμο» ή «Μικρά παιδιά, μεγάλες ιστορίες».
3. Δημιουργούν ένα **ψηφιακό αφιέρωμα** για το ιστορικό γεγονός ή θέμα που

έχουν επιλέξει. Ορίζουν συντακτική ομάδα, κατανέμουν ρόλους και εργασίες, επιλέγουν τίτλους. Φροντίζουν να υπάρχει ισορροπία και αντιστοιχία ανάμεσα στις ιστοριογραφικές πληροφορίες και τις προφορικές μαρτυρίες. Εικονογραφούν αντλώντας υλικό από την ψηφιακή πλατφόρμα και από άλλες έγκυρες πηγές. Το αφιέρωμα μπορεί να γίνει στο πλαίσιο επετειακών εκδηλώσεων για τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο και να παρουσιαστεί σε εκδήλωση του σχολείου ανοικτή στην τοπική κοινωνία.

4. Δημιουργούν ένα **κολλάζ** στο οποίο συνδυάζονται τα ιστορικά επεισόδια με τα πρόσωπα των μαρτύρων και με αποσπάσματα από τις αφηγήσεις τους. Επιλέγονται λέξεις ή φράσεις με συναισθηματικό φορτίο. Με μαρκαδόρο διαφορετικού χρώματος οι μαθητές/τριες σημειώνουν τις δικές τους σκέψεις στα διάκενα ή στην «κορνίζα» του κολλάζ. Όταν ολοκληρωθεί κατανέμουν ρόλους και δραματοποιούν το κολλάζ.

ΠΡΟΦΟΡΙΚΕΣ ΜΑΡΤΥΡΙΕΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ

Οι προφορικές μαρτυρίες της πλατφόρμας μπορούν να αξιοποιηθούν ως ιστορικές πηγές σε συνάφεια με το σχολικό εγχειρίδιο. Για παράδειγμα, στο σχολικό εγχειρίδιο της Γ΄ Γυμνασίου *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία* γίνεται μια πολύ σύντομη αναφορά στα γερμανικά αντίποινα και στα τάγματα ασφαλείας, ενώ παρατίθεται και μια δευτερογενής πηγή. Αντίθετα, στην ψηφιακή πλατφόρμα **ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ** η φράση «τάγματα ασφαλείας» παράγει 16 αποτελέσματα, από τα οποία μπορούν να επιλέξουν οι εκπαιδευτικοί ποια θα αξιοποιήσουν στην τάξη ως μαρτυρίες. Ένα κριτήριο, για παράδειγμα, θα μπορούσε να είναι η γεωγραφική εγγύτητα του σχολείου με έναν τόπο εγκλήματος, στον οποίον έδρασαν οι συγκεκριμένες ομάδες.

Η **Προφορική Ιστορία** ενδιαφέρεται για τον χώρο, τον χρόνο, τα πρόσωπα και τα γεγονότα των ιστορικών βιωμάτων των ανθρώπων

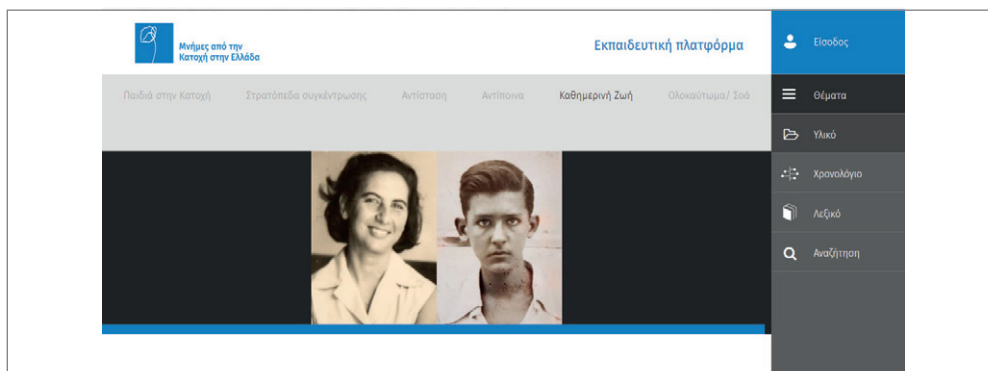
Ο χώρος είναι ... τοπικός, εθνικός, ευρωπαϊκός και παγκόσμιος. Χώρος είναι η πόλη, το χωριό, η γειτονιά. Είναι το φυσικό ανάγλυφο. Είναι οι ζώνες Κατοχής, οι διαδρομές των αφηγητών, τα στρατόπεδα συγκέντρωσης, οι φυλακές, οι αίθουσες Βασανιστηρίων, οι τόποι εκτελέσεων. Ο χώρος είναι μνήμη και μπορεί να γίνει μνημειακός.

Ο χρόνος είναι ... ιστορικός και βιογραφικός. Έχει συνέχειες, ασυνέχειες, τομές, ρήξεις. Σε καιρό πολέμου είναι σύντομος, ταχύς και επηρεάζεται από τη συγκυρία.

Τα πρόσωπα είναι ... ο μάρτυρας-αφηγητής. Είναι τα άτομα που μνημονεύει. Είναι ο ιστορικός που στέκεται απέναντί του, όταν αφηγείται.

Τα γεγονότα είναι ... τοπικά, εθνικά και παγκόσμια. Είναι ατομικές και κοινωνικές εμπειρίες. Είναι βιωμένες μνήμες και ανεπούλωτα τραύματα.





ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑ

<https://ekpaidevsi.occupation-memories.org>



Μετά την ολοκλήρωση και δημοσιοποίηση της ψηφιακής πλατφόρμας του Αρχείου **ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ**, οι συντονιστές του έργου θεώρησαν ότι θα ήταν πολλαπλά χρήσιμο να αξιοποιηθεί το υλικό αυτό στην εκπαίδευση. Γι' αυτό και δημιουργήθηκε μια «θυγατρική» ψηφιακή πλατφόρμα με τίτλο **ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ – ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑ**, η οποία απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και μαθητές και έχει δομηθεί με βάση τις αρχές της σύγχρονης ηλεκτρονικής μάθησης (asynchronous online e-learning).

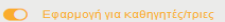
Η ψηφιακή εκπαιδευτική πλατφόρμα του Προγράμματος προσφέρει στους καθηγητές και τις καθηγήτριες που διδάσκουν στο Λύκειο έξι θεματικά σενάρια διδασκαλίας, τα οποία έχουν συγκροτηθεί με βάση τις αρχές και τη μεθοδολογία της σύγχρονης Διδακτικής της Ιστορίας καθώς και τις ειδικότερες πτυχές που διέπουν την εισαγωγή της Προφορικής Ιστορίας στην εκπαίδευση, όπως αναλύθηκαν στο πρώτο μέρος του Οδηγού μας. Τα διδακτικά σενάρια έχουν δομηθεί πάνω σε επιλεγμένα αποσπάσματα από προφορικές μαρτυρίες-συνεντεύξεις του ερευνητικού προγράμματος και εστιάζουν στα ακόλουθα θέματα:

- **Παιδιά στην Κατοχή**
- **Στρατόπεδα Συγκέντρωσης**
- **Αντίσταση**
- **Αντίποινα**
- **Καθημερινή ζωή**
- **Ολοκαύτωμα-Σοά**

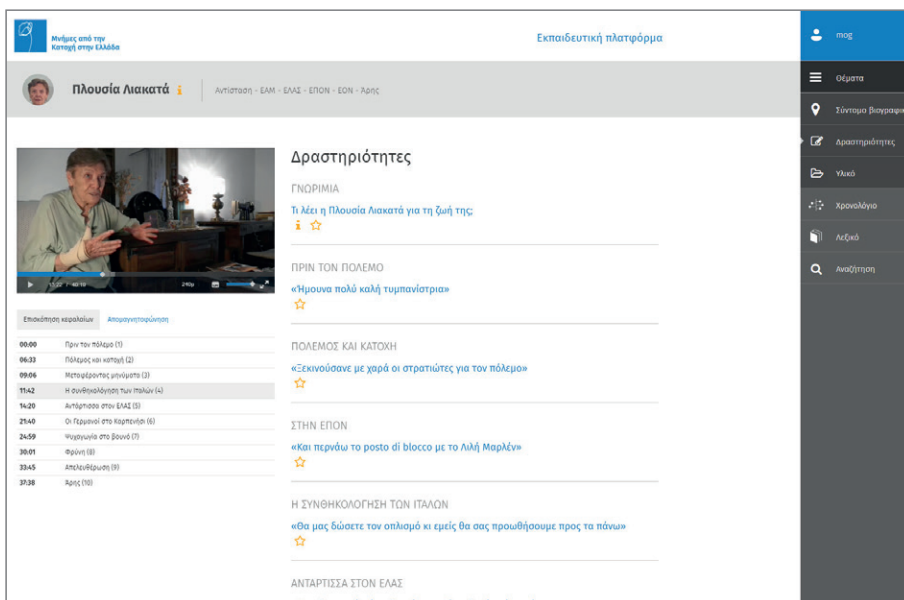
Για να έχει πρόσβαση ο/η εκπαιδευτικός, θα πρέπει να κάνει **ΕΓΓΡΑΦΗ** στην αρχική σελίδα της πλατφόρμας. Σύντομα θα λάβει ηλεκτρονικό μήνυμα με τον σύνδεσμο ενεργοποίησης του λογαριασμού του στο σύστημα και θα αποκτήσει πρόσβαση.

Ο εκπαιδευτικός έχει μια σειρά από δυνατότητες που του επιτρέπουν να οργανώνει, να επιλέγει και να εξειδικεύει τη διδακτική του προσέγγιση με βάση τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών και μαθητριών του. Ειδικότερα:

- Με την επιλογή **ΟΙ ΟΜΑΔΕΣ ΜΟΥ**, δημιουργεί ομάδες μαθητών δίνοντας τόσο στην ομάδα, όσο και στο καθένα από αυτούς αποκλειστικό όνομα χρήστη και κωδικό πρόσβασης. Για λόγους προστασίας προσωπικών δεδομένων μπορεί να δώσει τίτλους ανώνυμων χρηστών ή ψευδώνυμα. Προτείνεται, σε κάθε περίπτωση, αφού ολοκληρώσει τον κατάλογο, να τον εκτυπώσει, ώστε να γνωρίζει ανά πάσα στιγμή τι κάνουν οι μαθητές του μέσα στο σύστημα. Όταν ολοκληρωθούν οι δραστηριότητες, ο εκπαιδευτικός μπορεί να διαγράψει τους μαθητές-χρήστες, ώστε να μην έχουν πλέον πρόσβαση στην πλατφόρμα.
- Περιηγούμενος στις δραστηριότητες και στο υλικό, ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα επιλέγοντας  να συγκεντρώσει όλα όσα θεωρεί ότι τον ενδιαφέρουν. Αφού ολοκληρώσει τη «συλλογή» του, θα βρει τα μαρκαρισμένα στοιχεία στην επιλογή **ΟΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΟΥ**. Πέρα από την προφανή διευκόλυνση, αυτό του δίνει την ευκαιρία να εξατομικεύσει κριτικά το ψηφιακό περιβάλλον διδασκαλίας και μάθησης.
- Μπορεί, επίσης, με λέξεις-κλειδιά να αξιοποιήσει την επιλογή **ΑΝΑΖΗΤΗΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ**, ώστε να συγκεντρώσει γρήγορα και αποτελεσματικά πληροφορίες και υλικό για το θέμα που τον ενδιαφέρει.
- Σε κάθε δραστηριότητα, ο εκπαιδευτικός επιλέγοντας την ένδειξη  (info) διαβάζει ένα χρήσιμο διδακτικό σχόλιο-οδηγό των δημιουργών του σεναρίου.
- Μπορεί να δει στην πλατφόρμα τις εργασίες και τα σχόλια των μαθητών, να σχολιάσει, να αποθηκεύσει και να εκτυπώσει επιλέγοντας **ΤΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΜΟΥ**. Η δυνατότητα αυτή δίνει άνεση χρόνου στον εκπαιδευτικό όχι μόνο να αξιολογήσει με ποιοτικά κριτήρια την ανταπόκριση των μαθητών του αλλά και να συγκεντρώσει και να επεξεργαστεί σε βάθος χρόνου, μόνος ή σε συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς, συγκριτικά στοιχεία από διαφορετικές ομάδες μαθητών –διαδικασία ουσιαστικά αναστοχαστική.
- Εκτός από τις υφιστάμενες δραστηριότητες, έχει τη δυνατότητα να δημιουργήσει και νέες, δικές του δραστηριότητες στην πλατφόρμα, επιλέγοντας **ΟΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΟΥ > ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΔΙΚΗΣ ΜΟΥ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ**. Ωστόσο, για λόγους ασφάλειας, δεν μπορεί να προσθέσει υλικό, τουλάχιστον μέσα στο ψηφιακό περιβάλλον της πλατφόρμας.

Πρέπει να σημειωθεί ότι του δίνεται η διπλή επιλογή αφενός να βλέπει αποκλειστικά ο ίδιος ορισμένα στοιχεία και αφετέρου όσα βλέπουν οι μαθητές του, επιλέγοντας στο κάτω δεξιό μέρος της οθόνης 

Στο καθένα από τα σενάρια που προαναφέρθηκαν, οι εκπαιδευτικοί θα βρουν διαφωτιστικά εισαγωγικά κείμενα (**ΕΙΣΑΓΩΓΗ**), στα οποία οι δημιουργοί εξηγούν το ιστοριογραφικό πλαίσιο και το παιδαγωγικό πνεύμα της προσέγγισής τους, περιγράφουν τους στόχους και τη μέθοδο που ακολούθησαν και νοηματοδοτούν τα περιεχόμενα και τις πηγές τους.



The screenshot shows the 'Εκπαιδευτική πλατφόρμα' (Educational Platform) interface. At the top, it displays the user's name 'Πλουσία Ανακατά' and the course 'Αντίσταση - ΕΑΜ - ΕΛΑΣ - ΕΠΟΝ - ΕΟΝ - Άρης'. The main content area features a video player on the left and a list of activities on the right. The activities are categorized by time periods and include titles like 'ΓΝΩΡΙΜΙΑ', 'ΠΡΙΝ ΤΟΝ ΠΟΛΕΜΟ', 'ΠΟΛΕΜΟΣ ΚΑΙ ΚΑΤΟΧΗ', 'ΣΤΗΝ ΕΠΟΝ', 'Η ΣΥΝΘΗΚΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΙΤΑΛΩΝ', and 'ΑΝΤΑΡΤΗΣΙΑ ΣΤΟΝ ΕΛΑΣ'. Each activity has a brief description and a star icon for marking as a favorite.

Οι διδακτικές και μαθησιακές **ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ** που ακολουθούν τα εισαγωγικά κείμενα αναπτύσσονται με βάση αποσπάσματα συνεντεύξεων που αναφέρονται στο θέμα που μελετάται. Παρόλο που κάθε σενάριο έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και, επομένως, στηρίζεται σε ένα διαφορετικό από τεχνική άποψη μεθοδολογικό σχήμα, η μεθοδολογία ανταποκρίνεται στο εξής συνεκτικό πλαίσιο αρχών: Στην πρώτη φάση διεγείρεται το ενδιαφέρον των παιδιών για το ιστορικό ζήτημα, εξοπλίζονται με πληροφοριακό υλικό και «γνωρίζονται» με τους μάρτυρες. Στη δεύτερη φάση εμβαθύνουν στο ιστορικό ζήτημα αντιπαραβάλλοντας μαρτυρίες και συνεξετάζοντας πηγές από ποικίλο υποστηρικτικό ιστορικό υλικό. Στην τελευταία φάση αναστοχάζονται, συζητούν, διατυπώνουν κρίσεις και θέτουν νέα ερωτήματα που συνδέονται με την επίμαχη φύση του ιστορικού ζητήματος που μελέτησαν και τη διαρκή παραγωγική σχέση ανάμεσα στο παρελθόν και το παρόν, όπως αυτή αναδύεται μέσα από την ατομική και τη συλλογική μνήμη των ανθρώπων.

Άλκη Ζέη Καθημερινή Ζωή στην Κατοχή - Πέλα

Υλικό

Infotexts 6 Κείμενα 25 Ντοκουμέντα 5 Σύντομο βιογραφικό 3

Φωτογραφίες 71

Αυτοβιογρ.

Επίσημο βιογραφικό Άποψη/επιλογή

00:00 Τα Παιδικά Χρόνια στη Σάμο και στην Αθήνα (1)

04:21 Διακτορία Μεταξά και ΕΟΝ (2)

05:22 Η κρήνη του ελληνοϊταλικού πολέμου - Η είσοδος των Γερμανών στην Αθήνα (3)

07:50 Ολυμπία Πάρτη και Συνθήματα στους τσίρκους (4)

11:45 Φορβαριόμαζα, καταφύγιο, κείνο, συνάπη και μούρη αγορά, φορέματα από κουρτίνες και παπουτσάκια από ρόδες αυτοκινήτου (5)

15:40 Αντίσταση στην καθημερινή ζωή της Κατοχής: Θέατρο και Πνευματική Ζωή (6)

18:07 Το Θέατρο στην Κατοχή (7)

20:32 Η μέρα της Απελευθέρωσης της Αθήνας (8)

21:40 Πότε αποφασίσατε οσείς να γίνει συγγραφέας; Εγώ το είχα αποφασίσει όταν έμυνη ένα βροντάκι (9)

25:20 Επιλογές (10)

Επίσημο Βιογραφικό της Άλκης Ζέη

Άλκη Ζέη Θεατ. 1

Άλκη Ζέη Θεατ. 2

Άλκη Ζέη Θεατ. 3

Άλκη Ζέη Θεατ. 4

Άλκη Ζέη Θεατ. 5

Άλκη Ζέη και Γιάννης Σιβαΐδης

Άλκη Ζέη και Ζωρκ' Επαρή

Άλκη Ζέη στην ΕΟΝ

Συνέντευξη της Άλκης Ζέη στα 110 (2011)

Άλκη Ζέη με Τίποτ Παπαδόπουλο, Θεσσαλονίκη, 1989

Ακολουθώντας στην επιλογή **ΥΛΙΚΟ** θα βρουν πρόσθετες πολυτροπικές πηγές, συμβατές με το ιστορικό θέμα: ιστοριογραφικά κείμενα, φωτογραφίες, απομνημονεύματα, ιστολόγια, εφημερίδες, χάρτες, ημερολόγια, ηχητικά ντοκουμέντα, αποσπάσματα από κινηματογραφικές ταινίες, τραγούδια, εικαστικά και λογοτεχνικά έργα, κατάλογοι, ψηφιακά προσβάσιμες μουσειακές συλλογές και εκπαιδευτικές βάσεις δεδομένων.

Το **ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΟ** προσφέρει σε μορφή ιστορικής χρονογραμμής τα κυριότερα γεγονότα του ιστορικού πλαισίου του πολέμου με τη σήμανση **ΕΛΛΑΔΑ, ΕΥΡΩΠΗ, ΚΟΣΜΟΣ**, ώστε να έχουν τη δυνατότητα να συσχετίσουν όσα συνέβησαν στον εθνικό, ευρωπαϊκό και παγκόσμιο χώρο.

Οι μαθητές μπορούν, επίσης, να ανατρέχουν στο **ΛΕΞΙΚΟ**, όπου θα βρουν συνοπτικά επεξηγηματικά κείμενα για πρωτογενείς ιστορικές έννοιες και συνοπτικές πληροφορίες για πρόσωπα, γεγονότα, ιστορικούς τόπους και ιστορικά υποκείμενα.

Τέλος, στην επιλογή **ΑΝΑΖΗΤΗΣΗ** μπορούν με λέξεις-κλειδιά να μεταβούν απευθείας σε αυτό που τους ενδιαφέρει.

Τα σενάρια της πλατφόρμας είναι συνεκτικά σώματα διδασκαλίας και μάθησης και είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί που θα τα επιλέξουν προς εφαρμογή, να τα αξιοποιήσουν στο σύνολό τους, ώστε να αποκομίσουν τα μεγαλύτερα δυνατά οφέλη. Ωστόσο, κάθε εκπαιδευτικός γνωρίζει τις ιδιαιτερότητες, τα ενδιαφέροντα, τις

δυνατότητες και τις αδυναμίες της τάξης του, καθώς και τους περιορισμούς που συχνά του επιβάλλουν το αναλυτικό και ωρολόγιο πρόγραμμα και οι τεχνολογικές υποδομές της σχολικής μονάδας. Για τους λόγους αυτούς διατηρεί το δικαίωμα να κάνει τις ανάλογες επιλογές και προσαρμογές.

Τα εκπαιδευτικά σενάρια ανήκουν κατά βάση στο πεδίο του μαθήματος της Ιστορίας. Δεν περιορίζονται όμως και δεν πρέπει να περιοριστούν σε αυτό. Επειδή τα θέματά τους διατέμνουν οριζόντια πολλές μαθησιακές περιοχές του σχολικού προγράμματος, θα ήταν χρήσιμο να αξιοποιηθούν με πολλούς τρόπους και σε διάφορες γνωστικές περιοχές: σε άλλα μαθήματα ανθρωπιστικών και κοινωνικών σπουδών, σε διαθεματικές προσεγγίσεις, σε προγράμματα ερευνητικών εργασιών-πρότζεκτ, σε σχολικές εκδηλώσεις κ.α.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

- Apostolopoulos, N. – Pagenstecher (Hrsg., 2013). *Erinnern an Zwangsarbeit. Zeitzeugen-Interviews in der digitalen Welt*. Berlin: Metropol.
- Βαρτζόπουλος, Ι. (επιμ., 2019). *Ο Ελληνικός Εμφύλιος*. Αθήνα: Αρμός.
- Βόγλης, Π. (2017). *Η ελληνική κοινωνία στην Κατοχή (1941-1944)*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Γαρδίκια, Κ. – Δρουμπούκη, Α.-Μ. – Καραμανωλάκης, Β. – Ράπτης, Κ. (επιμ., 2015), *Η μακρά σκιά της δεκαετίας του '40. Πόλεμος-Κατοχή-Αντίσταση-Εμφύλιος*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Ερντέλια, Κ. (επιμ., 2005), Κουλούρη, Χ. (διεύθυνση σειράς). *Εναλλακτικό Εκπαιδευτικό Υλικό για τη Διδασκαλία της Νεότερης Ιστορίας της Νοτιοανατολικής Ευρώπης. Βιβλίο Εργασίας 4: Ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος*. Μτφρ. Σ. Μαρκέτος. Θεσσαλονίκη: Κέντρο για τη Δημοκρατία και τη Συμφιλίωση στη Νοτιοανατολική Ευρώπη.
- Καλιόνσκι, Α. – Μπούντακ, Ν. (επιμ., 2019), Κουλούρη, Χ. (γεν. επιμ. ελληνικής έκδοσης). *Εγχειρίδια πηγών για τη διδασκαλία της Σύγχρονης Ιστορίας της Νοτιοανατολικής Ευρώπης*. Τόμ. 1 *Ο Ψυχρός Πόλεμος (1944-1990)*. Τόμ. 2 *Πόλεμοι, διαιρέσεις, ενοποίηση*. Μτφρ. Φ. Κάραμποτ. Θεσσαλονίκη: Ένωση για τη Δημοκρατία στα Βαλκάνια.
- Κόκκινος, Γ. – Μαυροσκοφής, Δ. (επιμ., 2015). *Το τραύμα, τα συγκρουσιακά θέματα και οι ερμηνευτικές διαμάχες στην Ιστορική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ρόδον.
- Κόκκινος, Γ. – Λεμονίδου, Έ. – Κιμουρτζής, Π. – Ντάλης Σ. (επιμ., 2016), *Ιστορικά τραύματα και ευρωπαϊκή ιδέα. Από τη φρίκη των πολέμων και των ολοκληρωτισμών στο όραμα της ενοποίησης*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Μπούσοτεν, Ρίκι Βαν (1997). *Ανάποδα χρόνια. Συλλογική μνήμη και ιστορία στο Ζιάκα Γρεβενών (1900-1950)*. Αθήνα: Πλέθρον.
- Μπούσοτεν Βαν, Ρ. – Βερβενιώτη, Τ. – Βουτυρά, Ευ. – Δαλκαβούκης, Β. – Μπάδα, Κ. (2008). *Μνήμη και Λήθη του Ελληνικού Εμφυλίου Πολέμου*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Παλκίδης, Ά. (επιμ., 2013), *Κριτικές προσεγγίσεις του ναζιστικού φαινομένου. Από την ιστοριογραφία και την πολιτική θεωρία στη σχολική ιστορική μάθηση*, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Παπανδρέου, Ζ. (2018). *Τραυματική μνήμη και Δημόσια Ιστορία: Δίστομο 1944-2018*. Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Πασσερίνη, Λ. (1998). *Σπαράγματα του 20^{ου} αιώνα. Η ιστορία ως βιωμένη εμπειρία*. Μτφρ. Ο. Βαρών-Βασάρ, Ι. Λαλιώτου, Ι. Πεντάζου. Αθήνα: Νεφέλη.
- Ρεπούση, Μ. – Ανδρεάδου, Χ. (επιμ., 2010). *Προφορικές Ιστορίες. Ένας οδηγός προφορικής ιστορίας για την Εκπαίδευση και την Κοινότητα*. Χανιά: Νομαρχιακή Αυτοδιοίκηση Χανίων – Διεύθυνση Πολιτισμού και Παιδείας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Ricoeur, P. (2013). *Η μνήμη, η ιστορία, η λήθη*. Αθήνα: Ίνδικτος.
- Rosenthal, G. (2013) «Η βιογραφική έρευνα», στο Γ. Τσιώλης – Ε. Σιούτη (επιμ.), *Βιογραφικές ανακατασκευές στην ύστερη νεωτερικότητα, Θεωρητικά και μεθοδολογικά ζητήματα της βιογραφικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Νήσος, 63-109.
- Φλάισερ, Χ. (2008). *Οι πόλεμοι της μνήμης. Ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος στη δημόσια ιστορία*. Αθήνα: Νεφέλη.

ΠΗΓΕΣ ΣΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ

Abenhausen, S. – Apostolopoulos, N. – Körte-Braun, B. – Nägel, V.I. (2012). *Zeugen der Shoah. Die didaktische und wissenschaftliche Arbeit mit Video-Interviews des USC Shoah Foundation Institute*. Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme (CeDiS). Διαθέσιμο σε μορφή pdf στην ιστοσελίδα https://www.zeugendershoah.de/unterrichtsmaterialien/vha_broschuere/index.html (ανάκτηση 21/5/2020).

Apostolopoulos, N. – Barricelli, M. – Koch, G. (Eds., 2016). *Preserving Survivors' Memories. Digital Testimony Collections about Nazi Persecution: History, Education and Media (Bildungsarbeit mit Zeugnissen, Bd 3)*. Stiftung "Erinnerung, Verantwortung und Zukunft" (EVZ), Berlin. Διαθέσιμο σε μορφή pdf στην ιστοσελίδα https://www.stiftung-evz.de/fileadmin/user_upload/EVZ_Uploads/Handlungsfelder/Auseinandersetzung_mit_der_Geschichte_01/Bildungsarbeit-mit-Zeugnissen/Testimonies_Band3_Web.pdf (ανάκτηση 26/7/2020).

Barricelli, M. – Brauer, J. – Wein, D. (2009). *Zeugen der Shoah: Historisches Lernen mit lebensgeschichtlichen Videointerviews. Das Visual History Archive des Shoah Foundation Institute in der schulischen Bildung. Medaon 3, 5*. Διαθέσιμο σε μορφή pdf στην ιστοσελίδα <https://www.medaon.de/de/artikel/zeugen-der-shoah-historisches-lernen-mit-lebensgeschichtlichen-videointerviews-das-visual-history-archive-des-shoah-foundation-institute-in-der-schulischen-bildung> (ανάκτηση 21/5/2020).

Council of Europe (2015). *Living with Controversy. Teaching Controversial Issues Through Education for Democratic Citizenship and Human Rights (EDC/HRE). Training Pack for Teachers*. Council of Europe. Διαθέσιμη και σε ψηφιακή μορφή στην ιστοσελίδα <https://edoc.coe.int/en/human-rights-democratic-citizenship-and-interculturalism/7738-teaching-controversial-issues.html> (ανάκτηση 21/5/2020).

Council of Europe (2016). *Developing a culture of co-operation when teaching and learning history*. Strasbourg. Διαθέσιμη και σε ψηφιακή μορφή στην ιστοσελίδα <https://rm.coe.int/developing-a-culture-of-cooperation/168071a633> (ανάκτηση 21/5/2020).

Council of Europe (2018). *Quality history education in the 21st century – Educating for diversity and democracy: teaching history in contemporary Europe. Principles and guidelines*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Διαθέσιμη και σε ψηφιακή μορφή στην ιστοσελίδα <https://www.coe.int/en/web/history-teaching/culture-of-cooperation> (ανάκτηση 21/5/2020).

Εβραϊκό Μουσείο Ελλάδος/επιλογή ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ <https://www.jewishmuseum.gr> (ανάκτηση 21/5/2020).

Ένωση Προφορικής Ιστορίας <http://www.epi.uth.gr/index.php?page=home> (ανάκτηση 21/5/2020).

Ομάδες Προφορικής Ιστορίας <http://oralhistorygroups.gr> (ανάκτηση 21/5/2020).

Προγράμματα Σπουδών για το Μάθημα της Ιστορίας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση και στην Α΄ Λυκείου (2018-2019). Διαθέσιμα σε ψηφιακή μορφή στην ιστοσελίδα <http://iep.edu.gr/el/social-sciences-yliko/programmata-spoudon-gia-to-mathima-tis-istorias-stin-yproxreotiki-ekpaidefsi-kai-stin-a-lykeiou> (ανάκτηση 21/5/2020).

Το ιστορικό τραύμα μπορεί να πλουτίσει την ιστορική συνείδηση μιας κοινωνίας και να τη βοηθήσει να απεγκλωβιστεί από τον κύκλο της μνησικακίας, της ενοχής και του φαναλισμού, μόνο όταν εισαχθεί στην εκπαίδευση, όταν γίνει αντικείμενο διδασκαλίας και μάθησης. Για την ελληνική κοινωνία, επτά δεκαετίες μετά, η παιδαγωγική του ιστορικού τραύματος του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου ενέχει μια βαθιά συμβολική διάσταση: η γενιά των εγγονών, οι σημερινοί μαθητές έχουν την ευκαιρία να ακούσουν τις μαρτυρίες της γενιάς των παππούδων και των γιαγιάδων τους, των ανθρώπων που βίωσαν σε παιδική και νεανική ηλικία έναν από τους πιο φρικτούς πολέμους της Ιστορίας· έχουν την ευκαιρία να μάθουν, να κατανοήσουν, να συζητήσουν, να στοχαστούν για το παρελθόν και το παρόν, καθώς και να οραματιστούν έναν καλύτερο κόσμο στο μέλλον.



Άγγελος Παλκίδης

Επίκουρος Καθηγητής Διδακτικής της Ιστορίας, Μέλος της Επιστημονικής Επιτροπής Προγράμματος Σπουδών Ιστορίας για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση, Εμπειρογνώμονας του Συμβουλίου της Ευρώπης για τη διδασκαλία της Ιστορίας.



MOG
Memories of
the Occupation
in Greece