

## Μνήμων

Τόμ. 20 (1998)



Ἐφη Αβδελά, Ἱστορία καὶ σχολεῖο

ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΚΟΥΛΟΥΡΗ

doi: [10.12681/mnimon.689](https://doi.org/10.12681/mnimon.689)

### Βιβλιογραφικὴ αναφορά:

ΚΟΥΛΟΥΡΗ Χ. (1998). Ἐφη Αβδελά, Ἱστορία καὶ σχολεῖο. *Μνήμων*, 20, 335–337.  
<https://doi.org/10.12681/mnimon.689>

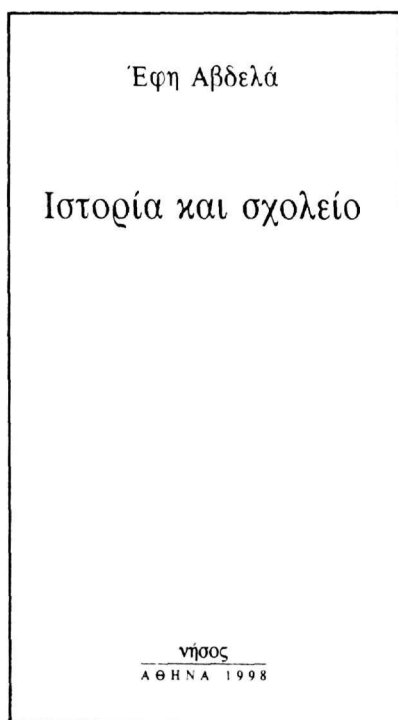
**Έφη Αβδελά, Ιστορία και σχολείο, Αθήνα, Νήσος, 1998, 176 σ.**

Οι θεωρητικές και πρακτικές διαστάσεις του ζητήματος της σχολικής ιστορίας απασχολούν διαφορετικούς επιστημονικούς κλάδους και εμπλέκουν ποικίλους παράγοντες, από τις πολιτικές αρχές ως τους εκπαιδευτικούς. Η παιδαγωγική, η γνωστική ψυχολογία και η ιστορία έχουν ασχοληθεί είτε αυτοτελώς είτε μέσα στο πλαίσιο ευρύτερων προβληματισμών με τη διδασκαλία της ιστορίας στο σχολείο. Η πλούσια αρθρογραφία και οι σχετικές μελέτες μαρτυρούν αυτό ακριβώς το ενδιαφέρον, από τη στιγμή τουλάχιστον που η ιστορία συγκροτήθηκε σε επιστήμη και η διδασκαλία της εντάχθηκε στο πλαίσιο του εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Η πολιτική εξουσία από τη μεριά της δηλώνει ξεκάθαρα τις θέσεις της ως προς τους στόχους και το περιεχόμενο της ιστορίας που διδάσκεται στα παιδιά μέσω των αναλυτικών προγραμμάτων και των σχολικών εγχειριδίων.

Ποιά ιστορία όμως πρέπει να διδάσκεται και πώς, σε ποιά ηλικία η διανοητική ανάπτυξη επιτρέπει στο παιδί να αντιληφθεί τις ιστορικές έννοιες, γιατί πρέπει να διδάσκεται η ιστορία; Το περιεχόμενο και η διάταξη της ύλης λοιπόν, οι στόχοι και οι σκοπιμότητες της ιστορικής διδασκαλίας, οι μέθοδοι διδασκαλίας και οι παιδαγωγικοί περιορισμοί μπορούν να περιγραφούν ως οι βασικοί άξονες ενός θεωρητικού προβληματισμού που απολήγει σε έναν σχετικά καινούριο επιστημονικό κλάδο, τη διδακτική της ιστορίας. Το ότι στην Ελλάδα ο κλάδος αυτός είναι όχι απλώς καινούριος αλλά σχεδόν ανύπαρκτος, το φανερώνει η βιβλιογραφία που υπάρχει και τα προγράμματα σπουδών των σχετικών πανεπιστημιακών τμημάτων. Μόλις πρόσφατα δημιουργήθηκαν σχετικές θέσεις στα παιδαγωγικά τμήματα ενώ, όσο γνωρίζω, δεν υπάρχει τέτοια ειδικότητα στα ιστορικά τμήματα της χώρας. Η βιβλιογραφία επίσης αριθμεί ελάχιστους τίτλους (Γ. Γιαννόπουλος και Γ. Λεοντσίνης) όπου πιο πρόσφατο είναι το έργο του Γ. Κόκκινου

Από την ιστορία στις ιστορίες, που διαπλέκει κριτικά τον προβληματισμό για τη διδακτική της ιστορίας με τα επιστημολογικά παραδείγματα και τη θεωρία της ιστορίας.

Το βιβλίο της Έφης Αβδελά έρχεται λοιπόν να καλύψει ένα διπλό κενό: το κενό της βιβλιογραφίας που επισημάναμε αλλά και το κενό του πανεπιστημιακού εγχειρι-



δίου. Δεν είναι τυχαίο ότι το *Ιστορία και σχολείο* είναι καρπός της διδακτικής εμπειρίας της σ. στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Ακολουθώντας τη λογική των πανεπιστημιακών παραδόσεων, το βιβλίο έχει σπονδυλωτή μορφή και αρθρώνεται σε επάλληλους κύκλους. Τα παραρτήματα στο τέλος συμπληρώνουν ως τεκμήρια ή αναπτύσσουν θεωρητικά τις θέσεις του κυρίως κειμέ-

νου. Οι βασικοί άξονες γύρω από τους οποίους περιστρέφονται όλα τα κεφάλαια είναι το σχολείο, η ιστορία και η εθνική ταυτότητα. Ο εθνικισμός της διδασκαλίας της ιστορίας απασχολεί ιδιαίτερα τη σ. η οποία επανέρχεται συχνά αναδεικνύοντας τον ως «ναπόφευκτο» χαρακτηριστικό της σχολικής ιστορίας αλλά και παρουσιάζοντας την εκτενή κριτική που έχει ασκηθεί κυρίως ως προς το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων. Γραμμένο σε στρωτό και κατανοητό ύφος, το βιβλίο είναι προσυτό ανάγνωσμα στους σπουδαστές της ιστορίας, σε όσους πρόκειται να διδάξουν και σε όσους ήδη διδάσκουν αυτό το μάθημα στο σχολείο —κυρίως στην πρωτοβάθμια αλλά και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Η αναλυτική προσέγγιση της Έφης Αβδελά εστιάζεται στην ενδιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, προτείνοντας μ' αυτό τον τρόπο, περισσότερο ή λιγότερο άμεσα, την ενιαία αντιμετώπιση των πραγμαμάτων δημοτικού και γυμνασίου σε αντίθεση με τη σημερινή διάκριση πρωτοβάθμιας-δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στο βιβλίο συνυπάρχουν πράγματι ο θεωρητικός στοχασμός σχετικά με την επιστήμη της ιστορίας και οι διδακτικές στρατηγικές, η πρακτική εφαρμογή μέσα στην τάξη. Αυτό γίνεται από τη σκοπιά του ιστορικού αλλά και του εκπαιδευτικού —έστω και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης— που έχει προσκρούσει αναπόφευκτα στην ιστορική άγνοια των αποφοίτων της ελληνικής βασικής εκπαίδευσης. Η άγνοια αυτή δεν αφορά στο πόσο και τί γνωρίζουν τα παιδιά από την ιστορία αλλά στο ότι δεν γνωρίζουν καν τί είναι ιστορία. Πράγματι, από τις τρεις διαστάσεις που περιλαμβάνει η σχολική ιστορία, γνώσεις, έννοιες και δεξιότητες (σ. 120), το ελληνικό σχολείο φαίνεται να προσφέρει μόνο το πρώτο και μάλιστα μέσω μιας καθαρά παθητικής πρόσληψης που συνιστά η μέθοδος της απομνημόνευσης.

Η ελληνική εμπειρία, είτε περιοριστούμε στην παρατήρηση του παρόντος είτε επιχειρήσουμε μια ιστορική αναδρομή (σ.

15-37), δείχνει ότι η σχολική ιστορία είναι κατά κανόνα αποκομμένη από την επιστήμη της ιστορίας, που παράγεται στα πανεπιστήμια και τα ερευνητικά κέντρα. Παρατηρείται δηλαδή το παράδοξο η παραγωγή της ιστορικής γνώσης να μη συνδέεται με τη μεταβίβαση και κατανάλωσή της. Από τον περασμένο αιώνα, η σχολική ιστορία επικαθορίζεται συνήθως από φρονηματιστικές σκοπιμότητες που της δίνουν έναν χαρακτήρα μάλλον κανονιστικό και, συνεπώς, μη επιστημονικό. Ο πατριωτικός φρονηματισμός, στην «εθνικόφρονα» ή στη δημοκρατική εκδοχή του, υπήρξε πάντα ο ρητός ή υπόρητος ιδεολογικός στόχος της διδασκαλίας της ιστορίας. Η συνέπεια αυτής της επιλογής αντανακλάται, όπως είναι φυσικό, στην ιστορική αφήγηση που δεν διακρίνεται από καμμία αξιολογική εγκράτεια αλλά αντίθετα μεροληπτεί περισσότερο ή λιγότερο φανερά. Συγκροτείται έτσι ένας κανόνας σχολικής ιστορίας όπου περιλαμβάνονται και αξιολογούνται όσα θεωρούνται σημαντικά ενώ αποσιωπούνται ταυτόχρονα όσα κρίνονται «ασήμαντα» ή ότι ανααιρούν τον κυρίαρχο κανόνα.

Δύο κρίσιμες σχέσεις μπορούμε να επισημάνουμε, πάντα από τη σκοπιά των ιστορικών: η πρώτη σχέση είναι ανάμεσα στην ιστορία των ιστορικών και την ιστορία των εκπαιδευτικών· η δεύτερη, ανάμεσα στη μνήμη και την ιστορία. Παραμένοντας στην ελληνική περίπτωση, παρατηρούμε ότι το επάγγελμα του ιστορικού και το επάγγελμα του καθηγητή της ιστορίας δεν ταυτίζονται. Πόση και ποιά ιστορία έχουν διδαχτεί οι δάσκαλοι και οι καθηγητές που τη διδάσκουν στα αντίστοιχα σχολεία; Ποιοί γράφουν τα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας και ποιά είναι η σχέση τους με την ιστορική έρευνα και τη διδασκαλία; Η «δύσκολη συνάντηση» ανάμεσα σε ιστορία και σχολική ιστορία που περιγράφει η Έφης Αβδελά κρύβει σε ένα βαθμό και την απογοήτευση του ιστορικού που βλέπει το σχολείο αλλά σε ένα βαθμό και την κοινωνία να παραμένουν αδιάβροχα στα πορίσματα της έρευνάς του και στην ανα-

νέωση του ιστοριογραφικού λόγου. Βεβαίως, η σχολική ιστορία δεν μπορεί και δεν πρέπει να είναι απλή μεταφορά της πανεπιστημιακής ιστορικής γνώσης. Είναι απαραίτητο τα δεδομένα της επιστήμης της ιστορίας να αναδιαμορφωθούν πριν εισαχθούν στο σχολείο με βάση τα πορίσματα της γνωστικής ψυχολογίας και της παιδαγωγικής. Γι' αυτόν το λόγο, η σχολική ιστορία αποτελεί διακριτή διανοητική πειθαρχία, συνδεδεμένη με την ιστορική επιστήμη αλλά αυτόνομη.

Η συλλογική μνήμη πάλι αποτελεί βασικό διακύβευμα της ιστορίας, και μάλιστα της σχολικής ιστορίας. Αν λάβουμε υπόψη μας ότι η μνήμη αφενός κατασκευάζεται νοητικά και κοινωνικά και αφετέρου χειραγωγείται από τις ομάδες που κατέχουν εκάστοτε την εξουσία (και, επομένως, ελέγχουν το εκπαιδευτικό σύστημα), θα μπορούσαμε να ορίσουμε τη σχολική ιστορία ως ένα σύνολο «διδαγμένων αναμνήσεων», σύμφωνα με την έκφραση του H. Moniot. Το σχολείο μπορεί λοιπόν να διαμεσολαβήσει αποφασιστικά στην κατασκευή και τη μετάδοση της συλλογικής μνήμης και εντέλει της συλλογικής ταυτότητας. Αυτή η δυνατότητα —αλλά και πρα-

κτική στο πλαίσιο του έθνους-κράτους από τον περασμένο αιώνα— θέτει στον ιστορικό και τον εκπαιδευτικό ένα ουσιώδες πρόβλημα δεοντολογίας. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι τα κριτήρια που πρέπει να πρωτανεύουν στο σχεδιασμό της διδασκαλίας της ιστορίας στο σχολείο πρέπει να είναι επιστημονικά. Αυτό δεν αποκλείει ωστόσο το πολιτικό κριτήριο, εάν θεωρήσουμε ότι μεταξύ των στόχων της διδασκαλίας της ιστορίας είναι να αναπτύξουν τα παιδιά κριτική σκέψη και «να καταλάβουν τη συνέχεια παρελθόντος και παρόντος, την κοινότητα μεταξύ ανθρώπων που είναι διαφορετικοί» (σ. 114). Η διαμόρφωση του πολίτη, ο σεβασμός της πολιτισμικής διαφοράς και η συμμετοχή στη νέα «ευρωπαϊκή ταυτότητα» είναι στόχοι σαφώς πολιτικοί που δεν αναιρούν ωστόσο αναγκαστικά την επιστημονικότητα της σχολικής ιστορίας. Η ιστορία, συστηματοποιώντας και εξορθολογίζοντας τη μνήμη, και μειώνοντας επομένως το αυθαίρετο και συγκινησιακό της στοιχείο, μπορεί να συμβάλει ώστε, κατά την υπόδειξη του J. Le Goff, «η συλλογική μνήμη να χρησιμεύει στην απελευθέρωση και όχι στην υποδούλωση των ανθρώπων».

ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΚΟΥΛΟΥΡΗ

**Theophilus C. Prousis, *Russian Society and the Greek Revolution*, DeKalb Illinois, Northern Illinois University Press, 1994, xi+259 σ.**

Ἡ πρόσβαση στὰ ρωσικὰ ἀρχεῖα δὲν ἦταν, μέχρι πρότινος τουλάχιστον, εὐκόλη καὶ ὅπωςδὴποτε ἦταν ἀπαγορευτικὴ ἢ μαζικὴ ἀναπαραγωγὴ σειρᾶς ἐγγράφων σὲ μορφή μικροφίλμ. Ἡ ἄγνοια τῆς ρωσικῆς γλώσσας ἀπὸ τοὺς περισσότερους μελετητές, δημιουργοῦσε ἕναν πρόσθετο φραγμό. Ἔτσι, πολλὲς μελέτες, ἑλληνικὲς καὶ ξένες, ποὺ ἀναφέρονται στοὺς νεότερους χρόνους, περιορίστηκαν στὰ γαλλικὰ καὶ ἀγγλικὰ, ἢ ἀκόμη καὶ στὰ αὐστριακὰ καὶ γερμανικὰ ἀρχεῖα, γιὰ νὰ καλύψουν τὰ κενὰ τῆς τεκ-

μηρίωσής τους. Μερικοὶ μάλιστα ἱστορικοὶ χρησιμοποίησαν σχεδὸν ἀποκλειστικὰ τὰ ἀρχεῖα αὐτὰ εἴτε διότι νόμισαν ὅτι περιεῖχαν ὅλα τὰ στοιχεῖα ποὺ ἀναζητοῦσαν εἴτε διότι πράγματι ὁ πλοῦτος τους ἦταν ἐντυπωσιακός: προέρχονταν ἀπὸ ὀργανωμένες ὑπηρεσίες ποὺ ἐξυπηρετοῦσαν τίς ἀνάγκες προηγμένων κρατῶν. Γιὰ νὰ ἀναφερθῶ στὴν ἑλληνικὴ ἱστορία, θυμίζω πόσοι ἀνέτρεξαν στὶς ἀναφορὲς τῶν Γάλλων καὶ Ἀγγλων προξένων γιὰ νὰ μελετήσουν θέματα οἰκονομικῆς κυρίως ἱστορίας, καὶ