

Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο

Τόμ. 2, Αρ. 1 (2006)

Τεύχος 2

παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο
διεθνής περιοδική έκδοση παιδαγωγικών προβληματισμών



Τεύχος 2, Νοε 2006

Η διδασκαλία της Ιστορίας στη σύγχρονη πολιτική συγκυρία

Σοφία Βούρη

doi: [10.12681/revmata.30945](https://doi.org/10.12681/revmata.30945)

Copyright © 2022, Σοφία Βούρη



Άδεια χρήσης [##plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-sa4/##](https://plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-sa4/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Βούρη Σ. (2022). Η διδασκαλία της Ιστορίας στη σύγχρονη πολιτική συγκυρία. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο*, 2(1), 30–38. <https://doi.org/10.12681/revmata.30945>

Η διδασκαλία της Ιστορίας στη σύγχρονη πολιτική συγκυρία

Σοφία Βούρη*

Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
svouri@cc.uoi.gr

Για να αντιληφθούμε τη νέα κοινωνική λειτουργία της ιστορίας σήμερα είναι αναγκαίο να κατανοήσουμε ότι οι νέες κατηγορίες ανάλυσης των εννοιών, όπως *έθνος*, *εθνική/εθνοτική ομάδα*, *μειονότητα*, *πολιτισμική ταυτότητα* είναι ουσιαστικά οι νέοι όροι κατανόησης της πραγματικότητας που επέβαλαν τα θεσμικά κείμενα της Ευρώπης.

Ας δούμε ποιοι είναι οι νέοι όροι που θα πρέπει να κατανοηθούν και να ληφθούν υπόψη.

Πρωταρχικά, οι πολιτικές ανακατατάξεις στο χώρο της Νοτιοανατολικής Ευρώπης, μετά την πτώση των καθεστώτων του σοβιετικού συνασπισμού το 1989, σηματοδότησαν αλλαγές σε τρία επίπεδα:

- στο πολιτικό επίπεδο, με την απαρχή της πολυκομματικής δημοκρατίας, τον αναπροσδιορισμό της σχέσης των βαλκανικών κρατών με την Ευρώπη και τη χάραξη ευρωπαϊκής πολιτικής στα Βαλκάνια,
- στο οικονομικό επίπεδο, με τη μετάβαση στην οικονομία της ελεύθερης αγοράς,
- τέλος, στο ιδεολογικό επίπεδο, με την αλλαγή της αντίληψης για την «πολιτισμική» ταυτότητα ατόμων και ομάδων.

Η μετάβαση, βέβαια, των μετασχηματιζόμενων βαλκανικών Δημοκρατιών στη μετα-ψυχροπολεμική εποχή δεν εξελίχθηκε ομαλά και αναίμακτα. Όλοι γνωρίζουμε ότι μετά τη διάλυση της Γιουγκοσλαβίας (1991) αναζωπυρώθηκαν οι εθνικές συγκρούσεις, εντάθηκε η μαζική μετακίνηση πολιτικών προσφύγων και κοινωνικών μεταναστών και αναβίωσαν μειονοτικά ζητήματα (το Μακεδονικό, οι Τσάμηδες, η τουρκική μειονότητα της Βουλγαρίας, η σερβική μειονότητα της Κροατίας, η ουγγρική της Ρουμανίας κ.λπ.). Όλα αυτά αποτυπώθηκαν ανάγλυφα και στα νέα σχολικά βιβλία ιστορίας που κυκλοφόρησαν στο διάστημα της πενταετίας 1991-1995.

Οι συγκεκριμένες πολιτικές ανακατατάξεις στα Βαλκάνια συμπίπτουν με την περίοδο συγκρότησης της Ενωμένης Ευρώπης, κατά τη διάρκεια της οποίας δρομολογήθηκαν ευρωπαϊκές πρωτοβουλίες που άλλαξαν άρδην το θεσμικό πλαίσιο για τα ανθρώπινα δικαιώματα και επέβαλαν την εφαρμογή των αρχών του διεθνούς δικαίου για τις μειονότητες εντός και εκτός των εθνικών κέντρων.

Όπως ήταν αναμενόμενο, η επαναδιατύπωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ειδικά αυτών των μειονοτήτων ανακίνησε τον προβληματισμό για το ρόλο του σύγχρονου σχολείου στα νέα δεδομένα. Στο επίκεντρο του προβληματισμού αυτού τέθηκε η αντιμετώπιση των ζητημάτων της εκπαίδευσης διαφορετικών ατόμων και ομάδων με βάση την παιδαγωγική της πολυπολιτισμικότητας,¹ που συνδέθηκε με τον προβληματισμό γύρω από την έννοια της πολιτισμικής ταυτότητας.² Συνεπώς, ο δεύτερος όρος που θα πρέπει να κατανοηθεί είναι το νέο πολιτικό ευρωπαϊκό μοντέλο που οργανώνεται όπου η συλλογική ταυτότητα αναδιατάσσεται στη βάση μιας νέας *ατομοκεντρικής αντίληψης*³ και νέων όρων: της *πολυπολιτισμικότητας*, της *τοπικότητας* και της *διασποράς*.⁴ Με άλλα λόγια, η ιδιότητα του πολίτη και η σχέση του με την κοινωνία

* Η Σ. Βούρη είναι Καθηγήτρια στο Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και διδάσκει Ιστορία της Εκπαίδευσης.

αναθεωρείται ριζικά: οι παλιές συλλογικότητες διασπώνται και ο κοινωνικός ιστός κατακερματίζεται με βάση εθνοτικά χαρακτηριστικά που κατηγοριοποιούν, ταξινομούν και αποδίδουν στις μικρότερες ομάδες «εθνοτικές ταμπέλες» ως κάτι που υπάρχει, ως αυτονόητο, δίκαιο, αληθινό και εθνοφελές συνάμα.

Αναπότρεπτα, σε παγκόσμιο πλαίσιο οι εθνικές ομάδες αποκτούν σήμερα άλλη θέση στο χώρο υποδοχής και άλλη σχέση με τις μητέρες-πατρίδες. Από την άλλη πλευρά, τα εθνικά κράτη με την αποδοχή των νέων όρων υποχρεώνονται να αναγνωρίσουν τα δικαιώματα των μειονοτήτων και συνεπώς την πολυεθνική κρατική τους σύνθεση και να αναπροσδιοριστούν με βάση το ευρωπαϊκό μοντέλο της πολυπολιτισμικότητας. Η εξέλιξη αυτή ακυρώνει ουσιαστικά την παραδοσιακή εθνική/αφομοιωτική πολιτική και τους ιδεολογικούς μηχανισμούς της,⁵ επιβάλλει την επέκταση της υπερεθνικής πολιτικής και οδηγεί εν τέλει στην εξασθένιση του πρότυπου κράτους-έθνους.

Η επανατοποθέτηση σε ευρωπαϊκό επίπεδο των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των μειονοτήτων έθεσαν από τα μέσα της δεκαετίας του 1990 και τη διδασκαλία της ιστορίας σε νέα βάση. Η μεταβολή της κοινωνικής λειτουργίας της ιστορίας αποτελεί ήδη ένα πολύπλοκο ζήτημα που έχει προκαλέσει ζωηρό ιστοριογραφικό διάλογο.⁶ Πολύ περισσότερο η διδασκαλία μιας εθνικής ιστορίας στη μειονότητα αποτελεί ένα ακόμα πιο σύνθετο ζήτημα καθώς θέτει το πρόβλημα της διαπλοκής δύο διαφορετικών εθνικών κρατών και κοινωνιών. Όπως όλα δείχνουν, η παραδοσιακή διδασκαλία με τα γνωστά ιδεολογήματα (διαχρονική παρουσία της εθνικής ομάδας στον ιστορικό χρόνο, μοναδικότητα, αυθυπαρξία, πολιτιστική ομοιογένεια, ένδοξο αγωνιστικό παρελθόν κ.λπ) δεν επαρκούν πλέον, όπως άλλωστε δεν επαρκούσαν και στο παρελθόν, να βοηθήσουν τον μαθητή να κατανοήσει την ανθρώπινη δράση, τις κοινωνικές σχέσεις και τους ανταγωνισμούς στο παρελθόν αλλά και τα ανάλογα ζητήματα του παρόντος.

Στο πλαίσιο της αναζήτησης εκπαιδευτικών στρατηγιών για τον εφοδιασμό της νέας γενιάς με γνώσεις, δεξιότητες, αξίες και στάσεις ζωής, το Συμβούλιο της Ευρώπης προσδιόρισε το 1996 τη νέα κοινωνική λειτουργία της ιστορίας και τις πρακτικές διδασκαλίας στις σχετικές *Οδηγίες για το μάθημα της ιστορίας στα ευρωπαϊκά κράτη*, ένα αναλυτικό κείμενο που θεμελιώνεται στις ακόλουθες αρχές:

- την αναγνώριση του δικαιώματος κάθε ανθρώπου «να γνωρίσει το παρελθόν του ή και να απαρητηθεί το παρελθόν που του επιβάλλεται»,
- την προώθηση της αμοιβαίας κατανόησης, ανοχής και εμπιστοσύνης μεταξύ των ατόμων και των λαών της Ευρώπης,
- την αποτροπή εγχάραξης εθνικιστικής ιδεολογίας, ιδεολογικής παραχάραξης και πολιτικής λογοκρισίας στο πλαίσιο του μαθήματος της ιστορίας,⁷
- την αναγνώριση των θετικών αλληλεπιδράσεων των λαών και των διαφορετικών τρόπων ερμηνείας των ιστορικών θεμάτων στα διάφορα κράτη,⁸
- την ενίσχυση της δημοκρατικής, ανεκτικής και υπεύθυνης συμπεριφοράς του μαθητή και αουριανού πολίτη,⁹
- την ανάπτυξη ιστορικής σκέψης, ιστορικής συνείδησης και ποικίλων δεξιοτήτων στο μαθητή, ώστε να γίνει ικανός να αναλύει κριτικά όχι μόνο τα γεγονότα αλλά και τον τρόπο ερμηνείας τους, να κατανοεί τη σύνθετη και σχετική φύση της «ιστορικής αλήθειας» με βάση την κριτική επεξεργασία ποικίλων πηγών, με σκοπό την κατανόηση του ιστορικο-κοινωνικού και ιδεολογικο-πολιτικού πλαισίου παραγωγής τους,¹⁰ να αξιολογεί την πολυπλοκότητα των προβλημάτων, να μην αρκείται στις απλουστευτικές διχοτομικές ερμηνείες, να τεκμηριώνει τα επιχειρήματά του μέσα από διαφορετικές και αλληλοσυγκρουόμενες απόψεις, να αναγνωρίζει τα κενά των πληροφοριών και τα όριά τους, τις ομοιότητες και διαφορές των φαινομένων.¹¹

Η συζήτηση για τη διαφορετική λειτουργία που αποκτά σήμερα η χρήση του ιστορικού παρελθόντος σε παγκόσμιο πλαίσιο αναθέριμανε και το διάλογο για την ανάγκη αναθεώρησης και εκσυγχρονισμού των σχολικών βιβλίων της ιστορίας. Ασφαλώς, το ζήτημα αυτό δεν είναι τόσο νέο, ο σχετικός διάλογος έχει διανύσει ήδη πορεία μισού αιώνα στην Ευρώπη, όπου αμέσως μετά το Β' Παγκόσμιο πόλεμο οι πρώην εχθρικές χώρες (Γερμανία, Γαλλία, Αυστρία, Πολωνία, κ.λπ) ανέλαβαν πρωτοβουλίες για την αντιμετώπιση της ιδεολογικής χρήσης της ιστορίας στην εκπαίδευση, με διμερείς και πολυμερείς συνεργασίες, με επιστημονικά συνέδρια και συλλογικές έρευνες. Καρπός των ευρωπαϊκών πρωτοβουλιών ήταν η αναθεώρηση, ο εκσυγχρονισμός και ο εκδημοκρατισμός των σχολικών βιβλίων ιστορίας, η ανάπτυξη της *Διδακτικής της Ιστορίας* ως αυτόνομου επιστημονικού κλάδου και η παραγωγή τεράστιας βιβλιογραφίας για καιρία θεωρητικά ζητήματα της σχολικής ιστοριογραφίας, όπου καταγράφεται η ευρωπαϊκή εμπειρία και οι πρακτικές που ακολουθήθηκαν.¹²

Σε αυτή τη συγκυρία, τα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας των βαλκανικών κρατών αποτέλεσαν για διάφορους λόγους προσφιλές αντικείμενο έρευνας από ποικίλες επιτροπές ιδιωτικού και δημόσιου χαρακτήρα. Αυτό που ενδιέφερε κυρίως ήταν η καταγραφή των ιδεολογημάτων, των στερεοτύπων και προκαταλήψεων, με βάση τα οποία συντελούνταν τόσο η κοινωνικοποίηση διαφορετικών ατόμων και ομάδων στο εσωτερικό κάθε βαλκανικού κράτους όσο και η συγκρότηση του συλλογικού «εγώ» και του συλλογικού «άλλου».¹³ Από την ανάλυση περιεχομένου διαπιστώθηκε ότι τα πρώτα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας που κυκλοφόρησαν κατά την μεταβατική περίοδο 1991-1996 στις μετασχηματιζόμενες χώρες της Βαλκανικής αναθεωρούσαν την εικόνα του παρελθόντος με βάση τα τραγικά γεγονότα της αποσιωπημένης εθνικής ιστορίας. Όλες οι εθνικές ιστοριογραφίες των χωρών της Βαλκανικής αγωνίζονται να πείσουν για το μακραινών, συνεχές και ένδοξο ιστορικό παρελθόν, τη μοναδικότητα του λαού και τα αναλλοίωτα στο χρόνο πολιτισμικά χαρακτηριστικά του. Υπερτονίζονται οι διαφορές με τους άλλους λαούς και αναβιώνουν τα γνωστά εθνικά στερεότυπα και οι προκαταλήψεις του 19^{ου} αιώνα. Σε κάθε περίπτωση, το έθνος δεν αντιμετωπίζεται ως ιστορικό αποτέλεσμα, αλλά ως αυτονόητη και δεδομένη αλήθεια, ως συλλογική οντότητα, με συλλογική συνείδηση, σκέψη και δράση. Δεν αναδεικνύονται δηλαδή οι ιστορικοί παράγοντες γένεσης της ιδέας του έθνους, οι πολλαπλές ταυτίσεις με θρησκευτικά και πολιτισμικά φαινόμενα και η αλληλοδιαπλοκή της μετάβασης των εθνικών ομάδων σε κρατικές οντότητες.

Οι παραπάνω διαπιστώσεις δεν αποτελούν βέβαια αποκλειστική ιδιαιτερότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών της Βαλκανικής. Όπως χαρακτηριστικά σημειώνει ο Γιώργος Κόκκινος, «η διασφάλιση της εθνικής ταυτότητας διαμέσου του μαθήματος της ιστορίας συνιστά διεθνή πρακτική σ' έναν κόσμο οργανωμένο σε κυψέλες εθνικών κρατών και σε κύτταρα εθνικών μειονοτήτων» (Γ. Κόκκινος, *Μνήμων*, σ. 152).

Αλλά όμως, οι εξελίξεις στο πεδίο της ευρωπαϊκής σύγκλισης υποχρέωσαν τα βαλκανικά κράτη σταδιακά να χαμηλώσουν τους εθνικιστικούς τόνους. Ήδη από το 1996 η Βουλγαρία, η Ρουμανία και η πρώην γιουγκοσλαβική Δημοκρατία της Μακεδονίας επιχειρούν να αμβλύνουν το εθνικιστικό περιεχόμενο των «αναθεωρημένων» σχολικών βιβλίων ιστορίας της πρώτης μεταβατικής περιόδου 1991-1995 αρχικά με την απάλειψη των αρνητικών αναφορών, τη βελτίωση της εικόνας των όμορων λαών, την τήρηση ουδέτερης/ισόρροπης στάσης απέναντι στα ευαίσθητα πολιτικά θέματα, την αποφόρτιση (ιδεολογική και συναισθηματική) των συγκρουσιακών θεμάτων και την ένταξη στο περιεχόμενο διδασκαλίας νέων θεμάτων από την κοινωνική και οικονομική ιστορία. Τελικά, παρά τις διορθωτικές επεμβάσεις, συντηρούνται τα δομικά χαρακτηριστικά και τα παραδοσιακά στοιχεία της εθνικής ιστοριογραφίας.

Τι γίνεται στην Ελλάδα; Έως τις μέρες μας, η διδασκαλία της ελληνικής ιστορίας παραμένει εγκλωβισμένη στην εθνική ιδέα, αντιμετωπίζεται ως εργαλείο διάχυσης εθνικής ιδεολογίας και συγκρότησης ταυτότητας και εξακολουθεί να προσφέρει παρωχημένες α-ιστορικές γνώσεις για τη διαχρονική παρουσία του έθνους καλλιεργώντας μια εθνική συνείδηση εν τέλει «επίπλαστη».¹⁴ Η είσοδος στον 21^ο αιώνα βρίσκει τους έλληνες μαθητές να αγνοούν όχι μόνο την ιστορία των γειτονικών βαλκανικών λαών αλλά και την ίδια την ελληνική ιστορία. Σε καμιά βαθμίδα της εκπαίδευσης δεν πληροφορούνται για την παρουσία άλλων ομάδων που ζουν εντός της ελληνικής επικράτειας (των σλαβόφωνων της Μακεδονίας, των μουσουλμάνων της Θράκης, των αρβανιτών της Αττικής, των Εβραίων κ.λπ). Δε γίνεται κανένας λόγος για τους πολιτικούς πρόσφυγες από τις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης ή για το σύγχρονο φαινόμενο της μετανάστευσης: ποιες ομάδες ανθρώπων ζουν και εργάζονται στη χώρα, γιατί ήρθαν, από ποιες χώρες, ποιος ο τρόπος ζωής τους, ο οικονομικός τους ρόλος στην ελληνική κοινωνία, τα κοινωνικά τους προβλήματα κ.λπ. Οι «άλλοι» παραμένουν άγνωστοι στους μαθητές έως το τέλος της βασικής δωδεκάχρονης εκπαίδευσης.

Και στην Ελλάδα από το 1996 και εξής οργανώθηκαν διαβαλκανικά συνέδρια, αναπτύχθηκαν προγράμματα και συνεργασίες με μη κυβερνητικές οργανώσεις και εκδόθηκαν συλλογικοί τόμοι για τα προβλήματα της σχολικής ιστορίας στα Βαλκάνια. Μέχρι σήμερα, εμπειρογνώμονες από διάφορες βαλκανικές χώρες αναλύουν για πολλοστή φορά το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων ιστορίας με προδιαγραφές συγκεντρωτικού τύπου και με δοσμένο ερωτηματολόγιο και προβληματική. Τα αποτελέσματα της εργασίας των περισσότερων επιτροπών, αν βέβαια υπάρχουν αποτελέσματα, δεν έχουν δει το φως της δημοσιότητας.¹⁵ Οι εμπειρογνώμονες επιμένουν στην ποσοτική ανάλυση των αρνητικών αναφορών της μιας χώρας για την άλλη και συχνά αξιολογούν τις μεμονωμένες βελτιώσεις ως ριζικό αναπροσανατολισμό της σχολικής ιστορίας. Όλα αυτά, βέβαια, χωρίς να εξηγούν μέσα από ποιες ιδεολογικοπολιτικές δομές διαμορφώνεται η συγκεκριμένη εθνοκεντρική/εθνικιστική αφήγηση της ιστορίας. Οι περισσότερες έρευνες αγνοούν ή θέλουν να αγνοούν ότι η ανάλυση πρέπει να ξεκινήσει από την αφετηρία ότι η σχολική ιστορία είναι μια μόνο εκδοχή της ιστορίας που επιλέγεται σε μια συγκεκριμένη στιγμή από μια συγκεκριμένη πολιτική εξουσία.¹⁶

Από την επιφανειακή ανάλυση περιεχομένου των βαλκανικών εγχειριδίων ιστορίας προέκυψαν πάντως ποικίλες προτάσεις που δείχνουν νεωτερικές αλλά αποδεικνύονται ανεδαφικές στην παρούσα απρόσφορη κοινωνικοπολιτική πραγματικότητα της Βαλκανικής. Για να μην αναφέρουμε τις προτάσεις που αγνοούν την ανάγκη αλλαγής των σχολικών βιβλίων ιστορίας και που κινούνται στο εθνοκεντρικό πλαίσιο της παραδοσιακής ιστοριογραφίας, αναπαράγοντας την εθνικιστική τάση εις το διηνεκές. Αλλά και η τάση, που φαίνεται να ευθυγραμμίζεται με τις ευρωπαϊκές επιταγές, παραμένει τελικά σε επιφανειακό επίπεδο. Συνεπώς, αν δεν μελετήσουμε κριτικά ποια είναι η χρήση της ιστορικής γνώσης στην εκάστοτε κοινωνικοπολιτική συγκυρία, δε θα κατανοήσουμε ούτε τη νέα κοινωνική λειτουργία της ιστορίας ούτε θα αξιοποιήσουμε γόνιμα τις νέες θεωρίες και γνώσεις για την ανάπτυξη της σχολικής ιστοριογραφίας του 21^{ου} αιώνα.

Το ζήτημα λοιπόν της διδασκαλίας της εθνικής ιστορίας εξακολουθεί να παραμένει ανοικτό. Αποτελεί το σοβαρότερο διακύβευμα της σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής και το ζητούμενο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης τόσο στην Ελλάδα όσο και στα άλλα βαλκανικά κράτη.

Η εισαγωγή των αρχών της πολυπολιτισμικότητας στην εκπαίδευση παρεμποδίζεται κατά κύριο λόγο από την εξάρτηση του μαθήματος της Ιστορίας από την πολιτική εξουσία, τους περιορισμούς που θέτει το ίδιο το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό καθεστώς και την απουσία πολιτικής συναίνεσης των πολιτικών δυνάμεων που θεσμοθετούν τις αλλαγές στην εκπαίδευση. Το όλο ζήτημα επομένως είναι κατεξοχήν πολιτικό και η διαπραγμάτευσή του δεν είναι απλή υπόθεση. Σε ακαδημαϊκό, όμως, επίπεδο υπάρχει μεγαλύτερη ελευθερία έκφρασης και δράσης.

Τα τελευταία χρόνια, εμπειρογνώμονες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αλλά και ιστορικοί προβληματίζονται για το ποιος θα αποφασίσει και με ποια κριτήρια να ορίσει το περιεχόμενο της ιστορικής διδασκαλίας με διαπολιτισμικό και διεθνικό προσανατολισμό. Ως ενδεχόμενες λύσεις για την υιοθέτηση της διαπολιτισμικής προοπτικής στα σχολικά βιβλία ιστορίας προτείνονται: η αποδόμηση της εθνοκεντρικής ιστορικής αφήγησης, η επιβολή της «εθνοκεντρικής λογοκρισίας», η σχετικοποίηση της εθνικής ιστορίας με την ισότιμη παρουσίαση των άλλων εθνικών ιστοριών, η επιλεκτική χρήση της ιστορίας και η διεύρυνση του περιεχομένου της με θέματα από την κοινωνική και οικονομική ιστορία, την τέχνη και τον πολιτισμό, διεύρυνση που συνεπάγεται τον περιορισμό των πολεμικών θεμάτων και την ουδέτερη προσέγγισή τους. Η ελεγχόμενη, όμως, διευθέτηση των πολεμικών και επίμαχων θεμάτων θεωρείται από πολλούς μηχανιστική.

Επιφυλάξεις εκφράζονται και για τον προτεινόμενο εμπλουτισμό της διδασκαλίας της ιστορίας με πολλαπλά συστήματα αξιών που να αντιπροσωπεύουν όλες τις ομάδες του μαθητικού πληθυσμού στο πλαίσιο ενός φιλελεύθερου σχολείου καθώς εύκολα μπορεί να τορπιλιστεί από εξωτερικούς παράγοντες, όπως ο εκπαιδευτικός, το πρόγραμμα, το μάθημα, το σχολικό βιβλίο.

Με δυσπιστία αντιμετωπίζεται και η ισότιμη παρουσίαση των εθνικών ιστοριών και διαφορετικών πολιτισμών σε μια πολυεθνική τάξη καθότι η λύση αυτή μπορεί να ενισχύσει το διαχωρισμό, την αποξένωση των «διαφορετικών» μαθητών στην προσπάθεια καλλιέργειας της δικής τους ταυτότητας και ενδυνάμωσης της αφοσίωσης στην εθνοτική/θρησκευτική τους ομάδα.¹⁷

Από την άλλη πλευρά, η υπέρβαση ή η σύνθεση των πολιτισμών προέλευσης των μαθητών με τη βοήθεια του αξιακού κώδικα που διαμορφώνει το σχολείο, για να μετριάσει την έννοια της κυριαρχίας και της μειονοτικής αντίληψης, θεωρείται ως «δημοσιοσχεσίστικη» λύση, γιατί δεν καταργεί τελικά τις διαχωριστικές γραμμές και επιπλέον χρησιμοποιεί κατηγοριοποιήσεις της εθνικής λογικής.

Τα συγκεκριμένα διλήμματα εξουδετερώνονται ικανοποιητικά με τον επαναπροσδιορισμό του αξιακού ιστού που υποβαστάζει το μάθημα της ιστορίας, ειδικά για ανάμεικτα μαθητικά ακροατήρια. Οι εμπειρογνώμονες συνιστούν την αξιοποίηση της παραδοχής ότι η ιστορική διδασκαλία πρέπει να προωθεί πάνω απ' όλα έναν ενιαίο κώδικα πανανθρώπινων αξιών (δημοκρατίας, ελευθερίας, ισότητας) και να καλλιεργεί πρωταρχικά την έννοια του πολίτη και το αίσθημα του κοινού συμφέροντος ανεξάρτητα από τη χώρα προέλευσης και την εθνοτική/θρησκευτική ταυτότητα των μαθητών.

Αναμφίβολα, η αποδόμηση των στερεοτύπων και η απελευθέρωση από προκαταλήψεις στο πλαίσιο της σχολικής διδασκαλίας είναι από τη φύση τους δύσκολη έως ανέφικτη υπόθεση, αφού οι εθνοπολιτισμικές διαφορές θεωρούνται άμεσες προεκτάσεις των οικονομικών και κοινωνικών ανισοτήτων.¹⁸ Επειδή το θέμα αυτό δεν μπορεί να εξαντληθεί εδώ, το αναφέρουμε, για να υπογραμμίσουμε ότι το σύστημα δε φαίνεται να αντέχει τελικά ούτε τις προτάσεις για αποδόμηση της εθνικής ιστορίας ούτε την υπέρβαση του εθνοκεντρισμού, καθώς σκοντάφτουν στην απουσία μιας συνολικής οπτικής και μιας ενιαίας πολιτικής βούλησης που θα υπερβεί τους περιορισμούς που θέτει το ίδιο το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα και το καθεστώς του κρατικού μονοπωλίου στην ενδεχόμενη αναθεώρηση των σχολικών βιβλίων ιστορίας.

Στις δυτικοευρωπαϊκές χώρες, η αντιμετώπιση της εθνοπολιτισμικής ετερότητας και των συγκρούσεων του παρελθόντος στο πλαίσιο μιας διεθνικής/διαπολιτισμικής διδασκαλίας βασίστηκε στις θεωρητικές και μεθοδολογικές κατακτήσεις της Νέας Ιστορίας, της Διδακτικής της Ιστορίας και της Διαπολιτισμικής Αγωγής.¹⁹

Για μια κριτική προσέγγιση του ιστορικού παρελθόντος -που από μόνη της ενδυναμώνει και τη διεθνική οπτική- η ευρωπαϊκή Οδηγία συνιστά την ένταξη στο πλαίσιο του μαθήματος της ιστορίας των παρακάτω θεωρητικών ζητημάτων που θα επεξεργαστούν και θα κατανοήσουν οι μαθητές:

- Δεν υπάρχει αναγκαστικά μια και μόνη «ορθή» εκδοχή ενός ιστορικού γεγονότος, αλλά πολλοί διαφορετικοί τρόποι ερμηνείας του που εξαρτώνται από τις απόψεις των ιστορικών, των πολιτικών, των δημοσιογράφων. Λόγω του αποσπασματικού, επιλεκτικού, μερικού χαρακτήρα της ερμηνείας όλες οι ερμηνείες είναι δυνατόν να έχουν ισχύ.
- Το ίδιο ιστορικό γεγονός ερμηνεύεται με διαφορετικούς τρόπους, ανάλογα με την οπτική γωνία του ιστορικού, την προοπτική του, την εποχή του και τις πηγές που χρησιμοποιήσει.
- Οι ιστορικές πηγές (επίσημα έγγραφα, οπτικοακουστικά αρχεία κ.λπ) αποτυπώνουν την άποψη των προσώπων που δίνουν τις πληροφορίες. Συνεπώς, η χρησιμότητα των πηγών έγκειται στη δυνατότητα που παρέχουν στους μαθητές για κριτική ανάλυση των πληροφοριών τους: για ποιον γράφτηκε το έγγραφο, με ποιο σκοπό και σε ποια συγκυρία.
- Η ανάδειξη των διαφορετικών απόψεων στους κόλπους του ίδιου έθνους, της κοινότητας, της πολιτικής παράταξης φωτίζει τη σύνθετη φύση και τους πολλούς τρόπους με τους οποίους εκφράζονται οι σχέσεις της κυρίαρχης ομάδας και της μειοψηφίας (Οδηγός, σελ. 153).
- Η κατανόηση των ιστορικών αιτιών της εθνικής, γλωσσικής, πολιτιστικής και θρησκευτικής ποικιλομορφίας του πληθυσμού των περισσότερων κρατών της Βαλκανικής ως αποτέλεσμα συγκεκριμένων ιστορικών, πολιτικών και κοινωνικο-οικονομικών παραγόντων από το 19^ο αιώνα, όπως είναι οι ακόλουθοι:
 - η συνεχής μετακίνηση ατόμων και ομάδων στο εσωτερικό της απέραντης οθωμανικής αυτοκρατορίας,
 - οι αποδημίες που προκάλεσαν οι πόλεμοι, οι εδαφικές αναδιατάξεις, οι οροθετικές ρυθμίσεις και οι πολιτικές συνθήκες (Συνέδριο Βιέννης 1815, Συνθήκη Βερολίνου 1878, Συνθήκη Λονδίνου, Βουκουρεστίου 1913, Συνθήκη Βερσαλλιών 1919, η αναδόμηση του πολιτικού χάρτη της Ευρώπης μετά το 1945).²⁰

Στο ερώτημα, ποια ιστορική γνώση θα πρέπει στο εξής να προσφέρει το σχολείο σε ανάμεικτα πολυ-εθνικά μαθητικά ακροατήρια, η απάντηση συνοψίζεται στα εξής: μια έγκυρη επιστημονικά ιστορική γνώση που τεκμηριώνεται με κριτήρια της παγκόσμιας επιστημονικής κοινότητας, δημοκρατική και πολυφωνική που αποδυναμώνει τη μονολιθική εθνοκεντρική οπτική και ενισχύει την πολυδιάστατη προσέγγιση των ανθρώπινων κοινωνιών στο παρελθόν με πρωταρχικό σκοπό την πλήρη και ορθή πληροφόρηση των μαθητών, την καλλιέργεια της κριτικής τους σκέψης και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους. Ορθά πληροφορημένοι και σκεπτόμενοι μαθητές του σήμερα, θα είναι οι συνειδητοποιημένοι και δημοκρατικοί πολίτες του αύριο.

¹ Αθ. Γκότοβος, Εκπαίδευση και Ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής, Μεταίχμιο 2002.

² Ανάλυση των σημασιολογικών μεταβολών στον προσδιορισμό των πολιτιστικών ομάδων και των πολιτισμικών ταυτοτήτων, Αγγελική Κωσταντακοπούλου, «Βαλκανική Ιστοριογραφία. Χτες-Σήμερα», στα Πρακτικά Δημέρου Τα Βαλκάνια Χτες-Σήμερα (Αθήνα 21-22.2.2000), Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας Ιδρυτής Σχολή Μωραΐτη, Αθήνα [2000], σ. 119, όπου αναφέρονται τα εξής σχετικά: «οι παλαιές εθνικές ομαδοποιήσεις, που τροφοδοτούσαν διακρατικά εθνικιστικά μίση, τώρα επενδυμένες με πολιτισμικό περιεχόμενο δεν ισχύουν παρά σε μια διαφορετική γεωγραφική και θεωρητική βάση. Πρόκειται για πολιτισμικές ενδοκρατικές διακρίσεις ανάμεσα σε μικρότερες ομάδες που προβάλλονται με στόχο την καλλιέργεια της ανεκτικότητας του διαφορετικού στο πλαίσιο μιας

πολυπολιτισμικής κοινωνίας, παρά το γεγονός ότι και μόνο η ανάδειξή τους αναπόφευκτα λειτουργεί ανταγωνιστικά.

³ Μαριλένα Κοππά, Οι μειονότητες στα μετα-κομμουνιστικά Βαλκάνια. *Πολιτικές του κέντρου και μειονοτικές απαντήσεις*, εκδ. Λιβάνη - «Νέα Σύνορα», Αθήνα 1997, σ. 32. Στην Ελλάδα αναγνωρίζονται μόνο οι ομάδες που προστατεύονται από διεθνείς συνθήκες: η ελληνική μειονότητα της Αλβανίας και η μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης, Κων. Τσιτσελίτης – Δημ. Χριστόπουλος (επιμ.), *Το Μειονοτικό Φαινόμενο στην Ελλάδα*. Μια συμβολή των κοινωνικών επιστημών, εκδ. Κριτική, Αθήνα 1997, σσ. 315-339, 417-447.

⁴ Αγγ. Κωσταντακοπούλου, «Βαλκανική Ιστοριογραφία. Χτες-Σήμερα», ό.π., σ. 110.

⁵ Για τους νεολογισμούς και τις σημασιολογικές μεταβολές του λόγου περί εθνοτήτων και τις νέες ομαδοποιήσεις που σχηματίζονται στα Βαλκάνια, Αγγ. Κωσταντακοπούλου, «Βαλκανική Ιστοριογραφία Χτες-Σήμερα», ό.π., σ. 128, όπου αναφέρει τα εξής σχετικά: «οι ομάδες και οι αντίστοιχες ταυτότητες που αναδεικνύονται λειτουργούν ως αντίποδες στην εθνική ομάδα, αναγκάζοντάς την να αναπροσδιοριστεί κι αυτή, συχνά μάλιστα αναπτύσσοντας έναν αντίλογο που διατηρεί στοιχεία του παλαιού εθνικιστικού λόγου. Γι' αυτό δεν είναι τυχαίο ότι σήμερα αντιπαράβállουμε την εθνική ταυτότητα με εθνοτικές ομάδες και δεν αναφερόμαστε, όπως τον 19^ο αιώνα, στον ένα και μοναδικό “εθνικόν χαρακτήρα”, όρος που θα μπορούσε να ισχύει χάρη στην ομογενοποιητική πολιτική του εθνικού κράτους».

⁶ Αγγ. Κωσταντακοπούλου, «Βαλκανική ιστοριογραφία Χτες-Σήμερα», ό.π., σ. 110, 111, 120.

⁷ Για το μάθημα της ιστορίας στα ευρωπαϊκά κράτη, βλ. Οδηγία υπ' αριθμ. 1283 (22 Ιανουαρίου 1996) της Τακτικής Συνόδου της Ολομέλειας του Συμβουλίου της Ευρώπης υπ' αριθμ. 1283/12.01.1996. Σύμφωνα με την Οδηγία: «Η ιστορική συνείδηση αποτελεί σημαντική δεξιότητα για τον πολίτη. Χωρίς αυτή, το άτομο γίνεται ακόμα πιο τρωτό στην πολιτική χειραγώγηση, αλλά και σε άλλες μορφές άσκησης συμβολικής βίας». Αναγνωρίζεται το πρόβλημα της ιδεολογικής χειραγώγησης της ιστορίας από την πολιτική εξουσία και της υποκειμενικότητάς της ως εξής: «8. Οι πολιτικοί συγκροτούν τα δικά τους ερμηνευτικά σχήματα για την ιστορία και ορισμένοι από αυτούς αποπειρώνται τη χειραγώγηση της. Σχεδόν όλα τα πολιτικά συστήματα χρησιμοποίησαν την ιστορία για να εξυπηρετήσουν τους ιδιαίτερους σκοπούς τους, επέβαλαν τη δική τους εκδοχή για τα ιστορικά γεγονότα και προσδιόρισαν τις δήθεν ωφέλιμες, αλλά και βλαβερές μορφές ιστορίας. 9. Ακόμη και στην περίπτωση που σταθερή φιλοδοξία αποτελεί η ιστορική αντικειμενικότητα, οι ιστορικοί έχουν συνείδηση της οντολογικής υποκειμενικότητας της ιστορίας, καθώς και της πληθώρας των τρόπων ανασυγκρότησης και ερμηνείας του παρελθόντος».

⁸ Στο ίδιο.

⁹ Στο ίδιο.

¹⁰ Στις δυτικοευρωπαϊκές χώρες η αντιμετώπιση των συγκρουσιακών θεμάτων της ιστορίας όμορων κρατών βασίστηκε στις θεωρητικές και μεθοδολογικές κατακτήσεις της Νέας Ιστορίας, της Διδακτικής της Ιστορίας και της Διαπολιτισμικής Αγωγής στην προοπτική μιας διεθνικής/διαπολιτισμικής διδασκαλίας.

¹¹ Robert Stradling, Enseigner l'Histoire de l'Europe du 20^e siècle, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg 2001, σ. 109.

¹² Karl-Ernst Jeismann (επιμ.), *Geschichte als Legitimation? Internationale Schulbuchrevision unter den Ansprüchen von Politik*, Schriftenreihe des Georg-Eckert Instituts, Band 39, Braunschweig 1984. Hillary Bourdillon (επιμ.), *History and Social Studies-Methodologies of Textbook Analysis*, Report of the Educational Research Workshop Held in Braunschweig (11-14 September 1990), vol. 27, Council of Europe, Strasbourg 1992. Bodo von Borries – Jörn Rüsen, *Geschichtsbewusstsein im Interculturellen Vergleich. Zwei empirische Pilotstudien*, Centaurus-Verlagsgesellschaft, Pfaffenweiler 1994. Manuel Scolaire: Recherche et Evaluation, Commission Nationale Hellenique pour Unesco, Έδρα Ουνέσκο του Πανεπιστημίου Πατρών, Αθήνα 1996.

¹³ Χρ. Κωσταντοπούλου (επιμ.), «Εμείς» και οι «Άλλοι»: Αναφορά στις τάσεις και τα σύμβολα, Αθήνα 1999, σσ. 203-213.

¹⁴ Άννα Φραγκουδάκη – Θάλεια Δραγώνα, *Τι είν' η Πατρίδα μας*. Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση, εκδ. Αλεξάνδρεια, Αθήνα 1997.

¹⁵ Από τον Ιανουάριο του 2001 στα πλαίσια της δράσης του χρηματοπιστή Soros στην περιοχή (Albania Education Development Program of the Open Society Foundation) και του προγράμματος Minorities-Education αναλήφθηκαν πρωτοβουλίες για τη βελτίωση των σχολικών εγχειριδίων και την επιμόρφωση δασκάλων των μειονοτικών σχολείων σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής. Μακροπρόθεσμος στόχος είναι η

δημιουργία Κέντρων Μειονοτικής Εκπαίδευσης για την ανταλλαγή εμπειριών, προτάσεων και μεθόδων μεταξύ των εκπαιδευτικών και μαθητών από τις μειονοτικές περιοχές όμορων χωρών (την Ελλάδα), βλ. αδημοσίευτη Έκθεση, Κ. Τσιτσελίγκης κ.ά., Η Ελληνική Μειονότητα της Αλβανίας, 2001, σσ. 53-56.

¹⁶ Βλ. τον τόμο Σχολικά Εγχειρίδια Βαλκανικών χωρών, Πρακτικά Ημερίδας (17.5.1994), Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης - Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου, εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1995, σσ. 135-142. Για το αναθεωρημένο περιεχόμενο των σερβικών, βουλγάρικων και των εγχειριδίων ιστορίας της πρώην ΓΔΜ, Σοφία Βούρη, Τα Σλάβικα Εγχειρίδια Ιστορίας της Βαλκανικής (1991-1993). Τα Έθνη σε πόλεμο, Gutenberg 1997. Βλ. επίσης τον τόμο Η Εικόνα του Άλλου/Γείτονα στα Σχολικά Βιβλία των Βαλκανικών χωρών, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου (Θεσσαλονίκη, 16-18 Οκτωβρίου 1998), Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης - Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου, εκδ. Τυπωθείω - Γ. Δαρδανός, Αθήνα 2000, σσ. 101-110, 173-178, 223. Βλ. τέλος τον τόμο C. Koulouri (ed.), Clio in the Balkans. The Politics of History of Education, Center for Democracy and Reconciliation in Southeast Europe, Θεσσαλονίκη 2002, σσ. 445-461.

¹⁷ Οι επιφυλάξεις που εκφράζει ο Α. Γκότοβος στο θέμα αυτό διατυπώνονται ως εξής: «οι μαθητές ενδέχεται να δέχονται ασύμβατες έως και αντιφατικές επιρροές αναφορικά με αξιακούς κώδικες, να εκτίθενται σε συγκρουόμενα πρότυπα πολιτικού, ηθικού και γενικά κοινωνικού προσανατολισμού. Το πρόβλημα επιτείνεται όταν στη διαπολιτισμική εξέλιξη συμμετέχουν μαθητές που προέρχονται από περιβάλλοντα τα οποία ιστορικά και συγχρονικά βρίσκονται σε συγκρουσιακή ή εμφανώς ανταγωνιστική τροχιά» (Α. Γκότοβος, Εκπαίδευση και Ετερότητα, ό.π., σ. 67).

¹⁸ Όπως εξηγεί σχετικά ο Α. Γκότοβος: «η έννοια να προστατευθούν οι υπολήψεις των συλλογικοτήτων στις οποίες ανήκουν οι μαθητές φέρνει ξανά στο προσκήνιο την έννοια της συλλογικής ταυτότητας του μαθητή, την έννοια της συλλογικής ενοχής ή υπερηφάνειας, δηλαδή κατηγορίες που παραπέμπουν κατ' ευθείαν στον εθνικισμό του 19^{ου} και του 20^{ου} αιώνα. Έτσι, ενώ η λύση στην επιφάνεια φαίνεται αντίθετη στον εθνικισμό και τον εθνοκεντρισμό, στη βάση της κινείται άνετα μέσα σε αυτές τις ιδεολογικές παραδόσεις, κινδυνεύοντας ταυτόχρονα να στραφεί ενάντια σε μια άκρως πολύτιμη παράδοση του ευρωπαϊκού διαφωτισμού, δηλαδή την αναζήτηση της επιστημονικής γνώσης ως αξίας» (Α. Γκότοβος, Εκπαίδευση και Ετερότητα, ό.π., σ. 131).

¹⁹ Robert Stradling, Enseigner l' Histoire de l' Europe du 20e siècle, ό.π., σελ. 109).

²⁰ Στο ίδιο, σελ. 109, 152.

Βιβλιογραφία

- Βούρη, Σοφία (1997). Τα Σλάβικα Εγχειρίδια Ιστορίας της Βαλκανικής (1991-1993). Τα Έθνη σε πόλεμο, Αθήνα: Gutenberg.
- Γκότοβος, Αθανάσιος (2002). Εκπαίδευση και Ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Η Εικόνα του Άλλου/Γείτονα στα Σχολικά Βιβλία των Βαλκανικών χωρών (2000). Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου (Θεσσαλονίκη, 16-18 Οκτωβρίου 1998), Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης - Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου, Αθήνα: Τυπωθείω - Γ. Δαρδανός.
- Κοππά, Μαριλένα (1997). Οι μειονότητες στα μετα-κομμουνιστικά Βαλκάνια. Πολιτικές του κέντρου και μειονοτικές απαντήσεις, Αθήνα: Λιβάνης - «Νέα Σύνορα».
- Κωσταντακοπούλου, Αγγελική (2002). Βαλκανική Ιστοριογραφία. Χτες-Σήμερα, στα: Πρακτικά Διημέρου «Τα Βαλκάνια Χτες-Σήμερα» (Αθήνα, 21-22.2.2000), Αθήνα: Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας - Ιδρυτής Σχολή Μωραΐτη.
- Κωσταντοπούλου, Χρ. [επιμ.] (1999). «Εμείς» και οι «Άλλοι»: Αναφορά στις τάσεις και τα σύμβολα, Αθήνα.
- Σχολικά Εγχειρίδια Βαλκανικών χωρών (1995). Πρακτικά Ημερίδας (17.5.1994), Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

- Τσιτσελίκης, Κωνσταντίνος – Χριστόπουλος, Δημήτριος [επιμ.] (1997). Το Μειονοτικό Φαινόμενο στην Ελλάδα. Μια συμβολή των κοινωνικών επιστημών, Αθήνα: Κριτική.
- Φραγκουδάκη, Άννα – Δραγώνα, Θάλεια (1997). Τι είν' η Πατρίδα μας. Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση, Αθήνα: εκδ. Αλεξάνδρεια.
- Bourdillon, Hillary [επιμ.] (1992). History and Social Studies-Methodologies of Textbook Analysis, Report of the Educational Research Workshop Held in Braunschweig (11-14 September 1990), vol. 27, Strasbourg: Council of Europe.
- Jeismann, Karl-Ernst [επιμ.] (1984). Geschichte als Legitimation? Internationale Schulbuchrevision unter den Ansprüchen von Politik, Schriftenreihe des Georg-Eckert Instituts, Band 39, Braunschweig.
- Koulouri, C. [ed] (2002). Clio in the Balkans. The Politics of History of Education, Θεσσαλονίκη: Center for Democracy and Reconciliation in Southeast Europe.
- Manuel Scolaire: Recherche et Evaluation (1996). Αθήνα: Commission Nationale Hellenique pour Unesco, Έδρα Ουνέσκο του Πανεπιστημίου Πατρών.
- Stradling, Robert (2001). Enseigner l' Histoire de l' Europe du 20e siècle, Strasbourg: Editions du Conseil de l' Europe.
- von Borries, Bodo – Rösen, Jörn, Geschichtsbewusstsein im Interculturellen Vergleich. Zwei empirische Pilotstudien, Pfaffenweiler: Centaurus Verlagsgesellschaft.