



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα

Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Ο Κινηματογράφος ως μέσο διδασκαλίας της Ιστορίας στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**

POST GRADUATE THESIS

Teaching History with Cinema in Secondary Education

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ/NAME OF STUDENT

Ζερβού Αικατερίνη

Zervou Aikaterini

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Δελή Ερμιόνη

Deli Ermioni

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2020



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS
Teaching History with Cinema in Secondary Education

ZERVOU AIKATERINI
19026
kater.zervou@gmail.com

FIRST SUPERVISOR
DELI ERMIONI

SECOND SUPERVISOR
KARKALOUSOS PETROS

AIGALEO 2020

Δήλωση περί λογοκλοπής

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, δηλώνω ενυπογράφως ότι είμαι αποκλειστικός συγγραφέας της παρούσας διπλωματικής εργασίας, για την ολοκλήρωση της οποίας κάθε βοήθεια είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται λεπτομερώς στην εργασία αυτή. Έχω αναφέρει πλήρως και με σαφείς αναφορές, όλες τις πηγές χρήσης δεδομένων, απόψεων, θέσεων και προτάσεων, ιδεών και λεκτικών αναφορών, είτε κατά κυριολεξία είτε βάσει επιστημονικής παράφρασης. Αναλαμβάνω την προσωπική και ατομική ευθύνη ότι σε περίπτωση αποτυχίας στην υλοποίηση των ανωτέρω δηλωθέντων στοιχείων, είμαι υπόλογος έναντι λογοκλοπής, γεγονός που σημαίνει αποτυχία στην διπλωματική μου εργασία και κατά συνέπεια αποτυχία απόκτησης Τίτλου Σπουδών, πέραν των λοιπών συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων. Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η διπλωματική εργασία προετοιμάστηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και αποκλειστικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Ζερβού Αικατερίνη

Ευχαριστίες

ΧΩΡΙΣ ΔΙΚΑΙΩΣΗ

*Σ' όλη του τη ζωή προσπάθησε,
αγρύπνησε, ερεύνησε, εργάστηκε
για να ετοιμάσει ένα μεγάλο ευχαριστώ.
Και τώρα να μην έχει σε ποιον να το πει.*

(Γιάννης Ρίτσος)

Αφιερώσεις

Αφιερώνω την παρούσα εργασία στον σύντροφο της ζωής μου, ο οποίος υπήρξε σταθερός εμπυχωτής σε όλη τη διάρκεια της φοίτησής μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Στάθηκε συνοδοιπόρος στο ταξίδι της γνώσης, πολύτιμος αρωγός, πιστός συμπαραστάτης, πάντοτε παρών και αγόγγυστα διαθέσιμος. Συμμερίστηκε τις αγωνίες, την ανασφάλεια, τον φόβο της αποτυχίας και αντί αυτών μου ενέπνευσε πίστη στο εγχείρημα και αυτοπεποίθηση και με ενθάρρυνε ακατάπαυστα, επιδεικνύοντας αμέριστη κατανόηση και στωική εγκαρτέρηση. Μου επιδαψίλευσε αφειδώς την επιστημονική του κατάρτιση και την ευρυμάθειά του, «ξοδεύτηκε» και σπαταλήθηκε για την έστω και όψιμη πραγματοποίηση ενός νεανικού μου απωθημένου: αυτού που θα με έφερνε ένα βήμα πιο κοντά στην ακαδημαϊκή κονίστρα.

Του οφείλω άλλη μία πρεμιέρα - επιστημονική αυτή τη φορά - στη ζωή μου, ένα ακόμα βραβείο σε αγώνα υπομονής, ανοχής και αντοχής και, τέλος, άλλον έναν λόγο της ύπαρξής μου.

Δικαιωματικά του αφιερώνω το πόνημα αυτό μαζί με ένα τεράστιο ευχαριστώ. Αν και όπως λέει ο αγαπημένος Νίκος Καββαδίας, *«το “ευχαριστώ” είναι πρόστυχη πληρωμή. Όταν δύο άνθρωποι ζούνε ο ένας με την ανάσα του άλλου, δεν χωράει πληρωμή»*.

Περίληψη

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη: στο πρώτο της μέρος συνιστά βιβλιογραφική έρευνα και μελέτη για τη σχέση Κινηματογράφου - Ιστορίας, ενώ στο δεύτερο μέρος της αναφέρεται σε ποικίλους τρόπους αξιοποίησης του Κινηματογράφου ως μέσου διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου της Ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, στο πλαίσιο της αναζήτησης νέων, εναλλακτικών, ελκυστικών και πιο αποτελεσματικών τρόπων προσέγγισης του μαθήματος στην εκπαιδευτική διαδικασία. Εμπεριέχει υποενότητες για την εξέλιξη της Ιστορίας ως επιστήμης, τις δυσκολίες της ως γνωστικού αντικειμένου στην εκπαίδευση, τη σχέση της με τον Κινηματογράφο και την αξιοποίηση του δεύτερου στη διδακτική πράξη μέσω εφαρμογής παραδειγμάτων συγκεκριμένων ταινιών ιστορικού περιεχομένου και ντοκιμαντέρ στο σχολείο. Φιλοδοξεί, τέλος, να αποτελέσει μία μικρή συμβολή, ώστε ο εκπαιδευτικός να χρησιμοποιήσει τον Κινηματογράφο όχι μόνο ως μέσο πρόσκτησης της ιστορικής γνώσης στη σχολική τάξη, αλλά και ως εργαλείο ανάπτυξης ψυχολογικής και συναισθηματικής σχέσης του μαθητή με την Ιστορία. Γι' αυτό και δεν αποτελεί συγκεκριμένο διδακτικό σενάριο ή σχέδιο διδασκαλίας με αυστηρά προκαθορισμένη δομή (τέτοια μπορεί να βρει πολλά ο ενδιαφερόμενος), αλλά δύναται να αξιοποιηθεί *ποικιλοτρόπως* ως υλικό από κάθε διδάσκοντα, δοθείσης οποιασδήποτε πρόσφορης ευκαιρίας στη σχολική πραγματικότητα.

Abstract

The present work consists of two parts: in the first part it presents a bibliographic research and study on the relationship between Cinema and History, while in the second part it refers to various ways of utilizing Cinema as a means of teaching the subject of History in Secondary Education, in the context of the search for new, alternative, attractive and more effective ways of approaching the course in the educational process. It contains subsections on the evolution of History as a science, its difficulties as a subject in education, its relationship with Cinema and the use of the latter in teaching practice through the application of examples of specific historical films and documentaries at school. Finally, it aspires to be a small contribution, so that the educator can use the Cinema not only as a means of acquiring historical knowledge in the classroom, but also as a tool for developing the student's psychological and emotional relationship with History. Therefore, it is not a specific teaching scenario or teaching plan with a strictly predetermined structure (such can be found by the interested party), but it can be used in various ways as a material by each teacher, giving any suitable opportunity to the school reality.

Συντομογραφίες

Ξενική ορολογία Ελληνική ορολογία

ΑΠΣ		Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
βλ.		βλέπε
Α΄ ΠΠ		Πρώτος Παγκόσμιος Πόλεμος
Β΄ ΠΠ		Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος
ΓΕΛ		Γενικά Λύκεια
εισ.		Εισαγωγή
ΕΜΕ		Εβραϊκό Μουσείο Ελλάδος
ΕΠΑΛ		Επαγγελματικά Λύκεια
επιμ.		επιμέλεια
ΙΤΥΕ		Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων και άλλα
κ.ά.		Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης
ΜΙΕΤ		Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων
ΟΕΔΒ		Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων
ΥΠΑΙΘ		όπου παραπάνω
ό.π.		σελίδα
p.	page	σελίδες
p.p.	pages	Τάγματα Εφόδου
SA	Sturmabteilung	Μοίρα Ασφαλείας
SS	Schutzstaffel	

Περιεχόμενα	
Δήλωση περί λογοκλοπής.....	iv
Ευχαριστίες	vi
Αφιερώσεις.....	viii
Περίληψη.....	x
Abstract.....	xii
Συνομογραφίες	xiii
Πρόλογος.....	1
A΄ Μέρος.....	4
Κεφάλαιο 1. Από την Ιστορία ως επιστήμη στην Ιστορία ως σχολική γνώση	4
Κεφάλαιο 2. Κινηματογράφος και Ιστορία	11
B΄ Μέρος.....	23
Κεφάλαιο 3. Αξιοποιώντας τον κινηματογράφο στο μάθημα της Ιστορίας	23
Κεφάλαιο 4. Εφαρμογή παραδείγματος: Ναζιστική προπαγάνδα και	
Ολοκαύτωμα	29
Συμπεράσματα	67
Αντί Επιλόγου.....	70
Αναφορές.....	71
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α.....	77
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β	90
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ	112

Πρόλογος

Η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας έχει γίνει ένα από τα πιο δύσκολα αντικείμενα (Drake & Mc Bride, 1997) και εμμένει στις παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας, οι οποίες περιορίζουν την ιστορική γνώση σε απλή συσσώρευση πληροφοριών για το παρελθόν και τη μάθηση σε επιφανειακή απομνημόνευσή τους. (Μπάλας, 2006). Ο δασκαλοκεντρικός τρόπος προσέγγισης του μαθήματος, η παθητικότητα των μαθητών και η μονότονη ιστορική αφήγηση έχουν ως αποτέλεσμα οι περισσότεροι νέοι να δυσκολεύονται να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του και λίγοι μαθητές να εκφράζουν μεγάλο ενδιαφέρον για το συγκεκριμένο μάθημα, παρά το γεγονός ότι αντιλαμβάνονται τον σπουδαίο ρόλο που κατέχει η Ιστορία στη διαμόρφωση της κοινωνικής πραγματικότητας και παρά το ότι θεωρούν πως η βαθιά γνώση της Ιστορίας συνιστά προαπαιτούμενο για τη χάραξη του μέλλοντος. Χαρακτηριστικά αναφέρεται ότι ο αριθμός αυτών που αποτυγχάνουν στην Ιστορία είναι μεγαλύτερος από τον αντίστοιχο στα Ελληνικά και τα Μαθηματικά (Αντωνιάδης, 1995).

Από τις παραπάνω επισημάνσεις προκύπτει ότι απαιτούνται εναλλακτικές προσεγγίσεις, για να τονωθεί το ενδιαφέρον των μαθητών. Στο πλαίσιο των ερευνών του κλάδου της Διδακτικής της Ιστορίας έχουν προταθεί δραστηριότητες που αποσκοπούν στο να καταστήσουν τον εκπαιδευτικό όχι μόνο αποτελεσματικότερο στη διδακτική και παιδαγωγική του αποστολή, αλλά και πιο συνειδητοποιημένο απέναντι στην ιστορική επιστήμη (Αγραφιώτου, 2003). Σε αυτό το πλαίσιο των αλλαγών ο κινηματογράφος ως μέσο διδασκαλίας της Ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση φαίνεται να αποτελεί τελεσφόρο διδακτικό μοντέλο, καθώς η διδασκαλία μπορεί να απαλλαγεί από τον αποκλειστικό εναγκαλισμό με το ένα και μοναδικό σχολικό εγχειρίδιο, που στερεί το οξυγόνο από την επιστημονική προσέγγιση.

Η διδασκαλία της ιστορίας δεν μπορεί να αγνοήσει ούτε τα ΜΜΕ, ούτε το διαδίκτυο, ούτε τον κινηματογράφο. Ο τελευταίος μπορεί να προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα να έλθουν σε δημιουργική επαφή με όλα τα ιστορικά γεγονότα και μάλιστα με εκείνα των οποίων η πολύπλευρη και συστηματική διδασκαλία αποφεύγεται στο ελληνικό σχολείο, καθώς εμπίπτουν στο πλαίσιο εκείνο που η επιστήμη της Ιστορίας χαρακτήρισε κατά τον 20^ο αιώνα ως «ιστορικό τραύμα» ατόμων, ομάδων και λαών, δανειζόμενη τον όρο από την επιστήμη της Ψυχιατρικής. Αν για την Ψυχολογία το τραύμα ορίζεται ως η διαταραχή της ψυχικής ισορροπίας ενός

ατόμου, που προέρχεται από ένα οδυνηρό συμβάν ή κατάσταση, οι θεωρίες του τραύματος υιοθετήθηκαν από την Ιστορία και τις κοινωνικές επιστήμες υπό την επίδραση της ψυχανάλυσης και της κοινωνικοπολιτισμικής και ψυχολογικής ανθρωπολογίας.¹ Έτσι, ο Αντώνης Λιάκος² αναφέρει χαρακτηριστικά το «*πώς υποφέρει κανείς από τις αναμνήσεις*» μέσα από την ανάλυση του λόγου της Ιστορίας και αναζητά το τραύμα στην ιστοριογραφία αλλά και τις θεραπευτικές λειτουργίες που ασκεί η βαθιά γνώση της Ιστορίας. Μιλά για μια ολόκληρη «*κουλτούρα του θεραπεύειν*», που επιδρά καταλυτικά στη διαμόρφωση του χαρακτήρα μιας ιστορικής περιόδου. Η κατανόηση της ιστορικότητας αυτής της διαδικασίας είναι πολύ σημαντική, ενώ τα οφέλη της Ιστορίας από την ανάλυση μιας οδυνηρά βιωμένης εμπειρίας είναι σίγουρα πολλά και πολυδιάστατα. Το επιστημονικό ενδιαφέρον στρέφεται στις αλγεινές εμπειρίες που βίωσαν ατομικά και συλλογικά υποκείμενα, για να αναδείξει τους αμυντικούς μηχανισμούς και τις δυσκολίες αντιμετώπισης της οριακής εμπειρίας, τη λήθη, την αμηχανία, τη σιωπή, την απώθηση ή ακόμη και την οργή που ακολουθεί το βίωμα (Ρίκι βαν Μπούσχοτεν, Φρόσω Μουρελή και Άννα Βιδάλη).³ «*Το πρόβλημα της μεταφρασιμότητας της οδύνης*» και της διαχείρισής της, όπως το επισημαίνει η ιστορικός Ρίκα Μπενβενίστε,⁴ αναφερόμενη στις διαγενεακές επιπτώσεις θυμάτων και θυτών του τραυματικού ιστορικού γεγονότος του Ολοκαυτώματος προωθει διαρκώς τα τελευταία χρόνια την προσέγγιση υποκειμενικών και συλλογικών τραυμάτων στη σύγχρονη ελληνική και διεθνή ιστορία και πραγματικότητα.

Συνοψίζοντας, η θεματική του τραύματος, η διαχείριση της τραυματικής μνήμης καθώς και η ιστορικοποίησή τους υποδεικνύουν, σύμφωνα με τον Γιώργο Κόκκινο, ότι «*αυτό που ονομάζεται χρέος της μνήμης οφείλει να μετασχηματίζεται σε χρέος ιστορίας και κατ' επέκταση σε μέσο αποτροπής μιας πιθανής επανάληψής του*».⁵ Τα παραδείγματα τραυματικής μνήμης αφθονούν: Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος,

¹ βλ. αναλυτικά (Figley, 1985, p. xviii). Ο Figley ορίζει το ψυχολογικό τραύμα ως «*μία συναισθηματική κατάσταση έντονου άγχους και έλλειψης άνεσης, η οποία απορρέει από τις αναμνήσεις μιας εξαιρετικά καταστροφικής εμπειρίας που κλόνισε στον επιβίωσαντα την αίσθηση του άτρωτου μπροστά στο κακό*», ενώ το ορίζει και συμπεριφορικά ως «*ένα σύνολο συνειδητών και ασυνειδητών πράξεων και συμπεριφορών, που συνδέονται με τη διαχείριση του άγχους της καταστροφής και με την περίοδο που ακολουθεί αμέσως μετά από αυτή την καταστροφή*», ό.π., p. xix.

² Διεπιστημονικό συνέδριο με θέμα: «*Ιστορία, τραυματικό βίωμα, παιδική ηλικία*», Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, 01/06/2002, Συνδιοργάνωση: Ιατρική Σχολή ΑΠΘ, Τμήμα Ιστορίας-Αρχαιολογίας και Κοινωνικής Ανθρωπολογίας Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

³ ό.π.

⁴ ό.π.

⁵ (Κόκκινος, 2015)

Φασισμός, η φρίκη του Ναζισμού αλλά και του Νεοναζισμού, Εβραϊκό ολοκαύτωμα, Ελληνικός Εμφύλιος και Εθνικός Διχασμός, Ψυχρός Πόλεμος, η στρατιωτική Δικτατορία του 1967-1974 και η εξέγερση του Πολυτεχνείου, η εισβολή των Τούρκων στην Κύπρο (σχέδιο «Αττίλας»), το Μακεδονικό ζήτημα κ.ά. συνιστούν πρόσφορα θεματικά αντικείμενα, των οποίων η διδασκαλία δύναται να καταστεί λίαν αποτελεσματική, ελκυστική αλλά και βιωματική μέσω του κινηματογράφου.

Ειδικότερα, στο ελληνικό σχολείο το «ιστορικό τραύμα» είτε δεν αναλύεται είτε θίγεται αποσπασματικά και μονομερώς ως προς τις διαστάσεις του, μολονότι προσφέρει αξιόλογες δυνατότητες μύησης των σημερινών μαθητών και αυριανών πολιτών στις έννοιες της ετερότητας, της κατανόησης του «άλλου», της πολυφωνίας στην προσέγγιση της ιστορίας, στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, στον δημοκρατικό διάλογο και εν τέλει στην ειρηνική διευθέτηση των διαφορών. Εξόχως συγκρουσιακό ως προς τη διαχείρισή του ζήτημα, αφού εμπλέκονται εθνικές, ιδεολογικές, ταξικές αλλά και διακρατικές και γεωπολιτικές αντιπαραθέσεις, αποτελεί δόκιμο πεδίο άσκησης της ιστορικής σκέψης και αποδόμησης ιστορικών κατασκευών (μύθοι ή αλήθειες;). Τέλος, η χρήση του κινηματογράφου για τη διδασκαλία τραυματικών - ή και μη - ιστορικών γεγονότων συνιστά ευκαιρία να ακουστούν στην τάξη και άλλες φωνές πέρα από αυτές του επίσημου εθνοκεντρικού αφηγήματος ή των επιταγών της πολιτικής ορθότητας.

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο να αποτελέσει μικρή συμβολή, ώστε ο κινηματογράφος να γίνει η αφορμή να συζητηθούν στη σχολική τάξη επίμαχα ή διαφιλονικούμενα ιστορικά γεγονότα που έλαβαν χώρα και να αρχίσει η δημόσια ιστορία να απασχολεί τη «σχολική ιστορία». Επειδή, όμως, ο εκπαιδευτικός κυνηγάει χίμαιρες (και αλίμονο αν πάψει να το κάνει), απώτερος στόχος της - σε σχέση άλλωστε και με τους διδακτικούς στόχους που προβλέπονται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) για τη διδασκαλία τόσο της Ιστορίας όσο και της Τέχνης στην εκπαίδευση - είναι ο εξής: ο προβληματισμός για το τι λέει ο «άλλος» να γίνει η ευκαιρία να «συναντηθούμε» με αυτόν, η συνάντηση να γίνει η αρχή για να διαπιστώσουμε ότι μπορούμε, αν το θέλουμε πραγματικά, να ζήσουμε μαζί - όχι *αν και* είμαστε διαφορετικοί, αλλά ακριβώς *επειδή* είμαστε διαφορετικοί - και, τελικά, να υπηρετήσει τον ύψιστο διδακτικό στόχο του μαθήματος, να συντελέσει δηλαδή στη διάπλαση υπεύθυνων δημοκρατικών πολιτών, ικανών να αναγνωρίζουν τις εθνικιστικές, λαϊκιστικές, διχαστικές, ξενοφοβικές και ρατσιστικές επιταγές της εκάστοτε εποχής.

Α΄ Μέρος

Κεφάλαιο 1. Από την Ιστορία ως επιστήμη στην Ιστορία ως σχολική γνώση

Αν δεχτούμε τον κατεξοχήν ανθρώπινο χαρακτήρα της επιστήμης της Ιστορίας - κατά τον Bloch (Bloch, 1974) αποτελεί την «επιστήμη των ανθρώπων μέσα στο χρόνο» (Γκοφ, 1998, π. 153) - είναι προφανής ο αμφίδρομος χαρακτήρας της: αντικείμενό της είναι η πρόσληψη του σήμερα μέσα από το χτες, αλλά και η αντίληψη που διαμορφώνουμε για το παρελθόν μέσα από το παρόν.⁶ Ο Febvre, ήδη το 1933, αναφέρει χαρακτηριστικά ότι η Ιστορία λειτουργεί μέσα στην κοινωνία υπό την προϋπόθεση ότι το παρελθόν αλληλεπιδρά με το σήμερα και οργανώνεται στην αντίληψή μας σε συνάρτηση με το παρόν (Γκοφ, 1998). Ο Bloch με τη σειρά του αναδεικνύει ως μέθοδο του ιστορικού έναν διπλό ελιγμό: «*Η έλλειψη κατανόησης του παρόντος γεννιέται μοιραία από την άγνοια του παρελθόντος. Αλλά δεν είναι ίσως λιγότερο μάταιο να πασχίζουμε να κατανοήσουμε το παρελθόν, όταν δεν γνωρίζουμε τίποτα για το παρόν*» (Bloch, 1974).⁷ Αυτή άλλωστε ήταν και η κυρίαρχη αντίληψη στο περιοδικό *Annales*, που ιδρύθηκε από τους Marc Bloch και Lucien Febvre (1929) και αποτέλεσε βαθιά τομή στην αντιμετώπιση της ιστορικής επιστήμης.⁸ Στην πραγματικότητα πρόκειται για μια καθοριστική μετάβαση στην αντίληψη για την Ιστορία που συμβατικά αποκαλείται Σχολή *Annales*. Αυτή η σχολή αποστασιοποιείται από την άποψη ότι η ιστορία είναι αφήγημα που βασίζεται στη χρονική ακολουθία των γεγονότων και εγκαινιάζει τον όρο: ιστορία-πρόβλημα (Bloch, 1994). Εγκαταλείπει την αφήγηση γύρω από χρονικές ακολουθίες και την οργανώνει στο πρότυπο της χρονικότητας, κατατάσσοντας τα πεδία παρατήρησης στη μεγάλη, μικρή και μεσαία διάρκεια (Braudel, 1991-1998).

Η διάκριση παρελθόντος - παρόντος γίνεται περισσότερο για λόγους πρακτικούς - μεθοδολογικούς: δυνατότητα μελέτης κάθε ιστορικής περιόδου χωριστά.

⁶ Αντίστοιχα ο Dewey σημειώνει: «(...) *knowledge of the past is the key to understanding the present. History deals with the past, but this past is the history of the present*» και πιο κάτω «(...) *past events cannot be separated from the living present and retain meaning. The true starting point of history is always some present situation with its problems*». (Dewey, 2003, π. 221)

⁷ Στο: (Γκοφ, 1998, π. 47)

⁸ Η ίδρυση του περιοδικού *Annales (Annales d'histoire économique et sociale, το 1929' Annales. Economies. Societes. Civilisations, από το 1945)* θεωρείται ως η ληξιαρχική πράξη γέννησης της Νέας Ιστορίας, κατά τον Le Goff (Γκοφ, 1998, π. 269)· εδώ υπάρχει και αναλυτική βιβλιογραφία για το περιοδικό.

Άλλωστε συνδέεται άρρηκτα με τη ματιά μας στο μέλλον.⁹ Σαν να ήταν ακραίος μετα-μοντερνιστής ο Febvre γράφει από το 1948: «*Το παρελθόν δεν υπάρχει, δεν είναι δεδομένο. Το παρελθόν δεν είναι μια συλλογή πτωμάτων, ούτε δουλειά του ιστορικού είναι να τα βρει, να τα ταξινομήσει, να τα περιγράψει και να ανακαλύψει την ταυτότητα του καθενός τους. Δεν παράγει το παρελθόν τον ιστορικό, αλλά ο ιστορικός το παρελθόν. Ο ιστορικός γεννά την ιστορία. (...) Η ιστορία, όπως και η ποίηση, είναι τέκνο του αιώνα και της ανθρωπότητας. Η ιστορία δεν υπάρχει· μόνο οι ιστορικοί*» (Λιάκος, 2007, π. 91).¹⁰

Αποφεύγοντας την παράθεση περαιτέρω απόψεων και θέσεων, καθώς κάτι τέτοιο υπερβαίνει τη στοχοθεσία της παρούσας εργασίας,¹¹ στεκόμαστε στη βασική διαπίστωση της σύγχρονης ιστορικής επιστήμης: ο βασικός πυρήνας της ιστορικής διαδικασίας είναι το να θέτει ένα πρόβλημα και στη συνέχεια να μπαίνει σε μια διαδικασία μελέτης, ερμηνείας, ώσπου στο τέλος να παρουσιάζεται μια συγκεκριμένη υπόθεση για το τι θα μπορούσε να έχει γίνει στο παρελθόν. Αυτό σημαίνει ότι η Ιστορία δεν προσφέρει παγιωμένη γνώση. Η σχέση μας με το παρελθόν αποτελεί για την Ιστορία ένα δυναμικό φαινόμενο. Άλλωστε είναι σαφές ότι το παρελθόν μας το διαχειριζόμαστε: διατηρούμε σχέσεις μαζί του, το διευθετούμε, το διασώζουμε επιλεκτικά για τις επόμενες γενιές. Το ίδιο κάνουν και οι ιστορικοί: δημιουργούν την ιστορία, δεν αποτυπώνουν απλώς το παρελθόν. Το ζητούμενο, όμως είναι αυτή η δημιουργία να μην είναι αυθαίρετη, αλλά να προκύπτει μέσα από τη σχέση-αντίληψη που έχουν οι κοινωνίες για το παρελθόν. Έτσι, η πολιτισμική διάσταση-πρακτική, οι διαδικασίες μετασχηματισμού του παρελθόντος σε Ιστορία, οι θεσμοί και οι νοοτροπίες, οι θεωρίες και οι μέθοδοι, η παράδοση, όλα συναινούν στη μακροσκοπική άποψη για την Ιστορία. Ο Λιάκος γράφει χαρακτηριστικά ότι η ιστορία ως προς την κοινωνία λειτουργεί όπως η συνείδηση: «*έχουμε συνείδηση του εαυτού μας, αλλά αυτό που είμαστε δεν ταυτίζεται με τη συνείδησή μας. Κατ' αναλογία και η ιστορία δεν ταυτίζεται ούτε με την πραγματικότητα του παρελθόντος, αλλά ούτε και με τις σημερινές και τρέχουσες εικόνες για το παρελθόν. Βρίσκεται*

⁹ Το Βρετανικό περιοδικό ιστορίας «Past and Present», στο πρώτο του τεύχος, το 1952, διακήρυξε ότι «η ιστορία δεν μπορεί λογικά να διακρίνει τη μελέτη του παρελθόντος από αυτήν του παρόντος και του μέλλοντος...», εκφράζοντας σαφώς τη θέση των Annales (Γκοφ, 1998, π. 48).

¹⁰ «L' Histoire aussi cree son objet. Elle ne le cree pas une fois pour toutes. Aussi bien, toute Histoire est-elle fille de son temps. Mieux, il n'y a pas l'Histoire. Il y a des historiens» στο Moraze, Charles, Trois Es-sais sur histoire et culture [Avant-Propos de Lucien Febvre], Cahiers des Annales, Librairie Armand Colin, Paris, 1948, σελ. vii.

¹¹ Για πληρέστερη εικόνα της διαδρομής της ιστορικής σκέψης και εκτενείς αναφορές βλ. (Ρεπούση, 2000).

στο μεταίχμιο, στο σημείο συνάντησης. Φιλτράρει αφενός τις κυρίαρχες επιταγές για το τι θέλουμε να μάθουμε και τι να ξεχάσουμε, αφετέρου υπόκειται στις μνημονικές αναβιώσεις και αναταράξεις. Λειτουργεί όπως η συνείδηση στην ψυχαναλυτική κουλτούρα» (Λιάκος, 2007, pp. 283-284). Αυτός ο διάλογος με τη συνείδηση, όπως φέρνει τον άνθρωπο αντιμέτωπο με τον εαυτό του, φέρνει και τις κοινωνίες αντιμέτωπες με τον εαυτό τους. Αντίστοιχα, ο Slater¹² υποστηρίζει ότι η Ιστορία βοηθάει στην κατανόηση της ταυτότητας των κοινωνιών, των πολιτισμών, των εθνών και μέσα από την ενημέρωση που προσφέρει η ιστορική μελέτη οι απόψεις των ανθρώπων αποκτούν διαλλακτικότερο χαρακτήρα και η ιστορική σκέψη μπορεί να μετατραπεί σε μέσο διανοητικού προβληματισμού (Μαυροσκούφης, 1999).

Δεν χρειάζεται να είναι κάποιος ιστορικός, για να διαπιστώσει τις αναντιστοιχίες και αντιφάσεις στις οποίες βρίσκονται τα προαναφερθέντα με τη διδασκαλία του «μαθήματος της Ιστορίας» στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η νοητική χειραφέτηση, η κριτική προσέγγιση, ο προβληματισμός αλλά και το μείζον θέμα της διαμόρφωσης ταυτότητας ή της αντιμετώπισης του Άλλου εξακολουθούν ή να απουσιάζουν από τις σχολικές τάξεις της «Ιστορίας» ή να κάνουν νηπιακά βήματα.

Παρακολουθώντας, επίσης, τη διαμάχη των τελευταίων ετών στην ελληνική κοινωνία αλλά και στην εκπαίδευση γύρω από την «αδιάλειπτη ιστορική συνέχεια», την «εθνική ιστορία μας», τα «ιστορικά κεκτημένα», τα «ιερά και όσια της ιστορίας του τόπου μας», τη σύνδεση της ονοματοθεσίας με την εθνική μας αυθυπαρξία, τους εσωτερικούς και εξωτερικούς εχθρούς που βάλθηκαν να «αλλάξουν την (παρα-)δεδομένη ιστορία μας» και την κινητοποίηση της «κοινής γνώμης» για τη διδασκαλία της Ιστορίας στα σχολεία, μάλλον διαπιστώνουμε ότι ή θα πρέπει να δεχτούμε πως η Ιστορία δεν είναι επιστήμη ή ότι είναι πολύ σοβαρή και θεμελιώδης επιστήμη, για να αφήνεται σε αφηγηματογράφους - έντυπου και ηλεκτρονικού λόγου - ή σε διδάσκοντες «άλλων» ειδικοτήτων προς συμπλήρωση ωραρίου.

Το μάθημα της Ιστορίας στη Μέση Εκπαίδευση βρίσκεται σε μια κρίσιμη καμπή. Από τη μία πλευρά εντοπίζεται η δυστοκία εφαρμογής των συμπερασμάτων της ιστορικής επιστήμης στην πράξη, τόσο ως προς την ανανέωση των σχολικών εγχειριδίων όσο και στη διδακτική προσέγγιση του γνωστικού αντικείμενου (Μαυροσκούφης, 2006) (Σακκά, 2006). Από την άλλη, παρατηρείται διάχυτη αδια-

¹² (Slater, 1995)

φορία των μαθητών για το μάθημα εντός του σχολείου, ενώ, παράλληλα, εντοπίζεται το ένθερμο ιστορικό ενδιαφέρον τους και, συχνά, η έντονα φορτισμένη αντιμετώπιση των ιστορικών ζητημάτων που αναφύονται στη δημόσια ιστορία (Αντωνιάδης, 1995) (Νάκου, 2000). Είναι διεθνώς διαπιστωμένο ότι η επαφή των μαθητών με ιστορικά θέματα «προλαβαίνει» χρονικά τα όποια Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ). Σε καιρούς που η ψηφιακή πληροφορία διαχέεται πανταχόθεν, οι νέοι διαμορφώνουν ιστορική άποψη ή τουλάχιστον δέχονται ιστορική πληροφόρηση πριν από το σχολείο και παράλληλα με αυτό. Το κεντρικό ζήτημα της διδασκαλίας της ιστορίας μετατοπίζεται από τη συσσώρευση πληροφοριών και τον τρόπο αναζήτησής τους στον τρόπο αντιμετώπισης της «ιστορίας» που φτάνει στους μαθητές πανταχόθεν και παντοιοτρόπως.

Γενικά, το μάθημα της Ιστορίας χαρακτηρίζεται από τους περισσότερους μαθητές δύσκολο, ίσως και το δυσκολότερο στο Αναλυτικό Πρόγραμμα (Sebba, 2000, pp. 135-136). Τα τελευταία χρόνια η διδακτική έρευνα έχει προσπαθήσει να αποτυπώσει τα αδύναμα αλλά και ισχυρά στοιχεία της διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου της Ιστορίας. Σταχυολογώντας τα πιο χαρακτηριστικά, θα επισημαίναμε ότι ξεχωρίζουν οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές σχετικά με την κατανόηση των ιστορικών εννοιών και τη χρήση των πηγών, η δυσχέρεια στην αντίληψη της αιτιότητας, η απουσία ιστορικής σκέψης σε σχέση με το παρελθόν, οι ανιστορικές διαμορφωμένες αντιλήψεις των μαθητών, οι οποίες έχουν διαμορφωθεί από το περιβάλλον, η απαξίωση των διδακτικών εγχειριδίων, η έμφαση στην αποστήθιση και όχι στην καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας, αλλά και από την άλλη πλευρά η θετική επίδραση που έχει για τις ικανότητες και τις δεξιότητες των μαθητών η συστηματική εξάσκησή τους στην κριτική προσέγγιση και χρήση των πηγών, η ευεργετική επιρροή της μουσειακής αγωγής και της διδακτικής αξιοποίησης των καταλοίπων του υλικού πολιτισμού στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης, η χρήση ποικίλων εποπτικών μέσων και η σημαντική συμβολή των ενεργητικών στρατηγικών διδασκαλίας και μάθησης.¹³ Συμπερασματικά, σύμφωνα με την εκτενή έρευνα της Νάκου, οι ιστορικές προτάσεις που διατύπωσαν οι μαθητές ήταν εν γένει ικανοποιητικές. Οι δυσκολίες που επισημάνθηκαν οφείλονταν κατά βάση στη σχολική επίδραση της αντίληψης για την Ιστορία, που τους είχε απομακρύνει

¹³ Βλ. αναλυτικά: (Κόκκινος, 2002) (Gibb, 2002) (Haydn, et al., 1997) (Arthur & Phillips, 2003) (Κουργιαντάκης, 2001) (Μαυροσκούφης, 2005).

από τον ουσιαστικό προβληματισμό και τη δυνατότητα κριτικής προσέγγισης (Νάκου, 2000, pp. 209-210).

Σε αυτούς τους προβληματισμούς είναι αναγκαίο να προστεθεί και η αντιμετώπιση του μαθήματος της Ιστορίας ως «*προνομιακού πεδίου έκφρασης των πολιτικών επιρροών στην εκπαίδευση και επίκεντρο των ιδεολογικοπολιτικών αντιπαραθέσεων στον χώρο αυτό*» από κέντρα εξουσίας και πολιτικές ομάδες (Μαυροσκούφης, 1997, p. 18). Το πρόβλημα της διαμόρφωσης της λεγόμενης «επίσημης Ιστορίας», σκοπός της οποίας είναι η διαπαιδαγώγηση των μαθητών βάσει της κυρίαρχης ιδεολογίας¹⁴ και της επιβολής κοινών αξιακών μοντέλων (Μαυροσκούφης, 1997, pp. 15-16), παραμένει στη χώρα μας, παρά τη μεγάλη διαδρομή που έχει διανύσει η διδακτική της Ιστορίας ως γνωστικού αντικειμένου από την ιστορία-αφήγημα ως την ιστορία-πρόβλημα.¹⁵ Ωστόσο, και παρά τις προσπάθειες ανανέωσης των σχολικών εγχειριδίων, η διδασκαλία της ελληνικής ιστορίας βρίσκεται 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» (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997). Ο 21^{ος} αιώνας βρίσκει τους Έλληνες μαθητές να αγνοούν όχι μόνο την ιστορία των γειτονικών βαλκανικών λαών αλλά και την ίδια την ελληνική ιστορία. Στη σχολική τάξη η επίσημη εκδοχή της ιστορικής αφήγησης δεν αναφέρεται σε άλλες ομάδες που ζουν εντός της ελληνικής επικράτειας (των σλαβόφωνων της Μακεδονίας, των μουσουλμάνων της Θράκης, των αρβανιτών της Αττικής, των Εβραίων κ.λπ.). Δεν γίνεται κανένας λόγος για τους πολιτικούς πρόσφυγες από τις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης ή για το σύγχρονο φαινόμενο της

¹⁴ Για το μάθημα της ιστορίας στα ευρωπαϊκά κράτη, βλ. Οδηγία της Τακτικής Συνόδου της Ολομέλειας του Συμβουλίου της Ευρώπης υπ' αρ. 1283/12.01.1996: «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 χειραγώγησης 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» (Βούρη, 2006, p. 36).

¹⁵ Βλ. αναλυτικά: (Κόκκινος, 1998).

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 (Βούρη, 2006). Παρά τα λεγόμενα και τις εξαγγελίες της παραδοσιακής αντίληψης για τη σχολική ιστορία, ο παιδαγωγικός σκοπός του κριτικού ιστορικού στοχασμού υπολείπεται. Προτάσσεται και αξιολογείται θετικά η μηχανική μεταφορά της μίας και δεδομένης εκ των προτέρων ιστορικής αλήθειας-γνώσης, η οποία έχει χαρακτηριστεί σαν απλουστευμένη επιτομή της «ακαδημαϊκής» εκδοχής της ιστορίας (Νάκου, 2000, pp. 57-58). Στην πολύπαθη Βαλκανική Χερσόνησο οι ευρωπαϊκές αποφάσεις¹⁶ για αναθεώρηση, εκσυγχρονισμό και εκδημοκρατισμό των σχολικών βιβλίων ιστορίας και η ανάπτυξη της Διδακτικής της Ιστορίας ως αυτόνομου επιστημονικού κλάδου¹⁷ προώθησαν αλλαγές στα σχολικά εγχειρίδια στο πλαίσιο της υποχρέωσης για ευρωπαϊκή σύγκλιση. Διορθωτικές παρεμβάσεις υπήρξαν όμως οι «αντιδράσεις» ήταν πολλές. Στη χώρα μας σχεδόν όλη η ελληνική κοινωνία είχε «επιστημονική» άποψη για το περίφημο βιβλίο της ΣΤ΄ Δημοτικού, το οποίο τελικά

¹⁶ Βασικές αρχές για το μάθημα της Ιστορίας στα ευρωπαϊκά κράτη - Οδηγία της Τακτικής Συνόδου της Ολομέλειας του Συμβουλίου της Ευρώπης υπ' αρ. 1283/12.01.1996, ό. π.:

- αναγνώριση του δικαιώματος κάθε ανθρώπου «να γνωρίσει το παρελθόν του ή και να απαρνηθεί το παρελθόν που του επιβάλλεται»,
- προώθηση της αμοιβαίας κατανόησης, ανοχής και εμπιστοσύνης μεταξύ των ατόμων και των λαών της Ευρώπης,
- αποτροπή εγχάραξης εθνικιστικής ιδεολογίας, ιδεολογικής παραχάραξης και πολιτικής λογοκρισίας στο πλαίσιο του μαθήματος της ιστορίας,
- αναγνώριση των θετικών αλληλεπιδράσεων των λαών και των διαφορετικών τρόπων ερμηνείας των ιστορικών θεμάτων στα διάφορα κράτη,
- ενίσχυση της δημοκρατικής, ανεκτικής και υπεύθυνης συμπεριφοράς του μαθητή και αουριανού πολίτη,
- 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, 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.

¹⁷ Για τη βιβλιογραφία που αφορά θεωρητικά θέματα και πρακτικές της σχολικής ιστοριογραφίας στην Ευρώπη, βλ. 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. Manuel Scolaire: *Recherche et Evaluation* (1996). Commission Nationale Hellenique pour Unesco, Αθήνα: Έδρα Ουνέσκο του Παν/μίου Πατρών.

αποσύρθηκε.¹⁸ Δεν είναι τυχαίο πως η κοινωνία διαπίστωσε πως διακυβευόνταν «τα ιερά και τα όσια» του ελληνικού έθνους. Όπως αναφέρει ο Peyrot, τα σχολικά βιβλία συχνά πυροδοτούν φορτισμένες αντιπαραθέσεις λόγω της σοβούσας ιδεολογίας και του τρόπου με τον οποίο αυτή περνάει από την πανεπιστημιακή βαθμίδα στη σχολική (Peyrot, 2002, p. 147).

Τα δομικά χαρακτηριστικά και τα παραδοσιακά στοιχεία της εθνικής ιστοριογραφίας εξακολουθούν να συντηρούνται.¹⁹ Αυτό φυσικά δεν συμβαίνει μόνο στα Βαλκάνια.²⁰ Ισχύει σε ευρύτατη κλίμακα η επιγραμματική διατύπωση του Γιώργου Κόκκινου: 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.²¹ Ο κόσμος, όμως, αλλάζει δραματικά. Το διδακτικό εγχειρίδιο ως φορέας της «επίσημης ιστορίας», αν και παραμένει το «μοναδικό βιβλίο» της ιστορίας για κάθε τάξη και επαναλαμβάνεται με ελάχιστες διαφοροποιήσεις από το Δημοτικό, στο Γυμνάσιο και, τέλος, στο Λύκειο (επανάληψη του χρονικού τρίπτυχου: Αρχαιότητα - Βυζάντιο/Μεσαίωνας - Νεότεροι Χρόνοι), δυσκολεύεται να ανταποκριθεί στον «ανταγωνισμό» της δημόσιας ιστορίας: ραδιοτηλεοπτικές εκπομπές, θεματικά ιστορικά κανάλια, εξωσχολικά ιστορικά βιβλία, κόμικς, κινηματογράφος, θέατρο, λογοτεχνία, διαδίκτυο κ. ο. κ. Ιδιαίτερα οι νέοι άνθρωποι, θιασώτες της εναλλακτικής πληροφόρησης και πλήρως εξοικειωμένοι με τα τεχνολογικά μέσα γίνονται άμεσοι κοινωνοί αυτών των «ιστορικών πηγών». Ολοένα και πιο πολλοί αντιμετωπίζουν με σκεπτικισμό την αδιαμφισβήτητη αλήθεια, που πρεσβεύει η «αυθεντία» της ιστορικής γνώσης, την οποία παρέχει το σχολείο (Peyrot, 2002, p. 146).

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η διδασκαλία πρέπει να κατευθυνθεί πλέον στην ενεργητική προσέγγιση πρόσληψης της γνώσης, μέσα από την εξοικείωση

¹⁸ Αναλυτικά: «Η διαμάχη για το εγχειρίδιο ιστορίας» στο ομώνυμο section της ιστοσελίδας της Μαρίας Ρεπούση: <http://marrep.webpages.auth.gr/index.php/2015-06-04-07-13-07>, ημερ. πρόσβασης 13.02.2020, 10:52.

¹⁹ «Όλες οι εθνικές ιστοριογραφίες των χωρών της Βαλκανικής αγωνίζονται να πείσουν για το μακραίωνα, 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 19ου 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» (Βούρη, 2006, p. 32).

²⁰ Αναλυτικά για τη σλαβική εκδοχή, βλ. (Βούρη, 1997).

²¹ Κόκκινος, Γ., Μνήμων, σελ. 152, όπως παρατίθεται στο (Βούρη, 2006, p. 32)

των παιδιών με τη μεθοδολογία της σύγχρονης ιστορικής επιστήμης. Απαιτείται επιπρόσθετα η στροφή στην καθολική και πολυεπίπεδη προσπέλαση του ιστορικού γίνεσθαι. Ισχυρή αιτιότητα αποτελεί και η ανάγκη διαμόρφωσης διαπολιτισμικής συνείδησης, απαλλαγμένης από τις ψευδαισθήσεις εθνικής ανωτερότητας και προσανατολισμένης σε μία δυναμική και διαρκή πολιτισμική ώσμωση (Κόκκινος, 1998, p. 16).

Κεφάλαιο 2. Κινηματογράφος και Ιστορία

Cinema has not changed the world, but the way of understanding the world in this century

Carlos Diegues²²

Συνοψίζοντας την άποψή μας για την Ιστορία θα λέγαμε ότι για τη σύγχρονη ιστοριογραφία η Ιστορία είναι «ανοιχτή» και «ανολοκλήρωτη». Ας κάνουμε κατάχρηση του όρου των φυσικών επιστημών: το παρελθόν είναι ένα μεταβαλλόμενο πεδίο. Η αντιμετώπιση του παρελθόντος γίνεται με τα εργαλεία του παρόντος. Επομένως, η σύζευξη του χτες με το σήμερα είναι δυναμική, μια σχέση αλληλεπίδρασης. Το παρελθόν δεν είναι δεδομένο. Σε κάθε περίπτωση η Ιστορία δεν αφορά το παρελθόν, αλλά το παρόν. Η ιστορική διάσταση αποτελεί στοιχείο της σύγχρονης κουλτούρας. Όπως παραστατικά επισημαίνει ο Αντώνης Λιάκος, «δεν πρέπει να σκεπτόμαστε την ιστορία σαν ένα παράθυρο μέσα από το οποίο βλέπουμε το παρελθόν, αλλά σαν ένα παράθυρο του κτιρίου το οποίο ενοικούμε. Όχι από μέσα προς τα έξω, αλλά από έξω προς τα μέσα» (Λιάκος, 2007, p. 24). Η προσέγγιση αυτή όχι μόνο δεν υπονομεύει την επιστημονικότητα της ιστορίας, αλλά μας υπενθυμίζει ότι η επιστήμη είναι εν τέλει μια πολιτισμική πρακτική συνυφασμένη με την «οικία» του επιστήμονα. Αυτό δεν σημαίνει αποδόμηση του ιστορικού αφηγήματος και αποσάθρωση της όποιας

²² «I know that cinema can't change the world, but I still feel that it's the most important means of expression in this century, because it directs itself to the emotions and the subconscious of the people. Cinema has changed not the world, but the way of understanding the world in this century. And I'm convinced that someone like Godard is as important as Sartre» Carlos Diegues, στο (Burton, 1987, p. 174).

αντικειμενικότητας της ακαδημαϊκής ιστοριογραφίας. Οι ακρότητες του τύπου «όλα είναι Ιστορία - δηλαδή όλα μπορεί να έχουν συμβεί»²³ ή «δεν υπάρχει Ιστορία» αποτελούν διαστρέβλωση θέσεων και προσφέρουν τροφή στους θιασώτες της φανατικής αντιπαράθεσης, που μετρούν με το υποδεκάμετρο τον «πατριωτισμό» και την «εθνική συνείδηση». Το πεδίο του προβληματισμού αλλά και της διαρκώς εμπλουτιζόμενης ιστορικής έρευνας μετατοπίζεται στη νηφάλια κατάδειξη των δυσκολιών να αρθρωθεί σύνθετος και λογικά δομημένος ιστορικός λόγος. Ειδικά σήμερα, που το διαδίκτυο κατακλύζεται από πλήθος δημοσιεύσεων ιστορικού περιεχομένου και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και ο κινηματογράφος βρίθουν από απόπειρες διαμόρφωσης ιστορικής αντίληψης, αντιμετωπίζουμε το φαινόμενο που ορίστηκε ως «βιομηχανία της μνήμης».²⁴

Είναι σαφές ότι η Νέα Ιστορία αποδέχεται τις ιδέες της διάκρισης ιστορικού γεγονότος και ιστορικής ερμηνείας, της συσσωρευτικότητας και της ποιοτικής μεταλλαγής των αποθησαυριζόμενων ιστορικών γνώσεων και, τέλος, της σχετικότητας αλλά όχι της ιστοσιμίας των ιστορικών ερμηνειών.²⁵ Η διαδικασία πρόσληψης και κατάκτησης της ιστορικής γνώσης αποκτά βαρύνουσα σημασία. Η πολυφωνία και ο πλουραλισμός που επιζητεί η σύγχρονη ιστοριογραφία έρχεται και μέσα από τη λογοτεχνία, το θέατρο, τις εικαστικές δημιουργίες, το διαδίκτυο, τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, αλλά κυρίως από τον αυτοκράτορα του οπτικού πολιτισμού, τον κινηματογράφο. Η έβδομη τέχνη δεν αποτελεί απλώς τη ναυαρχίδα της «βιομηχανίας της ψυχαγωγίας», αλλά βρίσκεται σε σχέση αμοιβαίας συνύπαρξης με την ιστορία. Ο κινηματογράφος είτε μέσω ντοκιμαντέρ, είτε μέσω ταινιών ιστορικού περιεχομένου, είτε με ταινίες καθαρής μυθοπλασίας διατηρεί πολύ μεγάλο ενδιαφέρον για τον ιστορικό, όχι μόνο ως ματιά πολυπρισματική,²⁶ πολυφωνική αλλά

²³ Ο πλουραλισμός των προσεγγίσεων δεν σχετίζεται με αυθαίρετο «πλουραλισμό» ιστορικών συμβάντων.

²⁴ Βλ. αναλυτικά: Gazi, Effi, «Claiming History. Debating the Past in the Present», *historein*, Vol. 4, 2003, σελ. 5-16, <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/historein/article/view/2171>, ημερ. πρόσβασης 20.02.2020, 12:45.

²⁵ Βλ. (Κόκκινος, 2003, p. 179) και (Burke, 1991, pp. 1-23).

²⁶ Η Ann Low-Beer έχει περιγράψει την πολυπρισματική θεώρηση στην ιστορία και τη διδασκαλία της ιστορίας ως τη διεργασία της «θεώρησης των ιστορικών γεγονότων από διάφορες οπτικές γωνίες» (Low-Beer, A. (1994). *The Reform of History Teaching in Schools in European Countries in Democratic Transition*, Σεμινάριο του Συμβουλίου της Ευρώπης, Γκκρατς, Αυστρία). Αλλού, στην ιστορική της ανασκόπηση για το έργο του Συμβουλίου της Ευρώπης στον τομέα της σχολικής ιστορίας, έχει επίσης ισχυριστεί ότι η «πολυπρισματική θεώρηση» είναι βαθιά ριζωμένη στην ιστορική μέθοδο: «*Ουσιαστικά, πηγάζει από τη βασική επιστήμη της ιστορίας και την ανάγκη αξιολόγησης των ιστορικών γεγονότων από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Όλοι οι ιστορικοί πράττουν κατ' αυτό τον τρόπο. (...) Στην ιστορία, συνήθως υπάρχουν πολλές οπτικές γωνίες, οι*

και λόγω της αυξημένης επίδρασης που ασκεί στη λεγόμενη ιστορική συνείδηση του πολίτη. Μία διάσταση δυναμικής του κινηματογράφου είναι ότι λειτουργεί ως ένας από τους τρόπους με τους οποίους μια κοινωνία «σκέφτεται το παρελθόν», δηλαδή μια ταινία αποτελεί δείγμα του τρόπου με τον οποίο παράγεται η ιστορική μνήμη σε συγχρονικό πλαίσιο. Επομένως, συνιστά ιστορικό τεκμήριο ως προς την «οπτική γωνία», υπό την οποία το συλλογικό υποκείμενο αντιλαμβάνεται το παρόν του στην εκάστοτε εποχή.

Η *lingua franca* του 20^{ου} αιώνα, κατά τον Vidal,²⁷ αναζητά τη μυθοπλαστική αληθοφάνεια, την αναγωγή από το ειδικό στο καθολικό, τη συγκρότηση εκφραστικών ανθρώπινων ιδεοτύπων με τελικό στόχο τη συγκίνηση και την αισθητική πληρότητα. Το κινηματογραφικό είδος του ντοκιμαντέρ²⁸ συχνά αποτελεί ιστορικό τεκμήριο, αν και οι ορισμοί του είδους έχουν μεγάλο εύρος διακύμανσης: από τον John Grierson,²⁹ ο οποίος το ορίζει ως τη «*δημιουργική επεξεργασία - θεώρηση της πραγματικότητας*» (Rotha, et al., 1963, p. 70)³⁰ έως τον Jean-Luc Godard, ο οποίος εντοπίζει δύο άκρα στη διαδρομή μυθοπλασία - ντοκουμέντο. Το ένα «όλα είναι μυθοπλασία»: το άλλο άκρο της ίδιας διαδρομής είναι η διαπίστωση «όλα είναι ντοκιμαντέρ». Έτσι, μεγάλες ταινίες μυθοπλασίας έχουν τις ρίζες τους στο ντοκιμαντέρ αλλά και μεγάλα ντοκιμαντέρ έχουν ως αφετηρία τους τη μυθοπλασία (Godard, 1986, p.

οποίες πρέπει να εξετάζονται βάσει τεκμηρίων και να λαμβάνονται υπόψη σε κρίσεις και συμπεράσματα» (Low-Beer, 1997, pp. 54-55), όπως παρατίθενται στο (Stradling, 2000).

²⁷ «*Movies are the lingua franca of the twentieth century*»: (Vidal, 1992, p. 2).

²⁸ Οι Bordwell και Thompson κατηγοριοποιούν το ντοκιμαντέρ σε α) *compilation* film, produced by assembling images from archival sources β) *The interview*, or talking-heads, documentary records testimony about events or social movements γ) *direct-cinema* documentary characteristically records an ongoing event as it happens with minimal interference by the filmmaker - γνωστό και σαν «cinema -verite» δ) the *nature* documentary ε) the *portrait* documentary (...) centers on scenes from the life of a compelling person στ) *synthetic* documentary may mix archival footage, interviews, and material shot on the fly. Για τον ορισμό, τα είδη και αναλυτικά παραδείγματα, βλ. (Bordwell & Thompson, 2008, pp. 338-356) [στα ελληνικά: Bordwell, D. (2006). Εισαγωγή στην τέχνη του κινηματογράφου / David Bordwell, Kristin Thompson, μετ. Κατερίνα Κοκκινίδη, Αθήνα: MIET].

²⁹ Ο Grierson, αναφερόμενος στην ταινία του Robert Flaherty, «*Moana*», στην εφημερίδα *The New York Sun* (8/02/1926), χρησιμοποίησε για πρώτη φορά τον όρο «*ντοκιμαντέρ*» / «*documentary*». Ο προϋπάρχων όρος στα γαλλικά, «*documentaire*», είχε χρησιμοποιηθεί, για να περιγράψει ταξιδιωτικές ταινίες: «*Of course, Moana being a visual account of events in the daily life of a Polynesian youth and his family, has documentary value*»: Grierson, John ή «*The Moviegoer*», «*Flaherty's Poetic Moana*», *The New York Sun*, February 8, 1926, στο (Grierson, 1979, pp. 25-26).

³⁰ «*the creative treatment of actuality*».

181).³¹ Ο Ferro επισημαίνει ότι από την εποχή της «γλωσσικής στροφής» στην ιστορική επιστήμη, η διάκριση ανάμεσα σε ντοκιμαντέρ και ταινίες μυθοπλασίας έγινε προβληματική. Θα μπορούσαμε ίσως να αποφανθούμε ότι ειδοποιός τους διαφορά είναι όχι το περιεχόμενό τους καθαυτό, αλλά ο τρόπος με τον οποίο το διαχειρίζονται. Για παράδειγμα, στο ντοκιμαντέρ ο κινηματογραφιστής αποφεύγει να δραματοποιήσει σκηνές ή γεγονότα. Το ίδιο συμβαίνει και στην περίπτωση της άμεσης καταγραφής γεγονότων από τον κινηματογραφικό φακό: δεν προϋποτίθεται η συγγραφή κάποιου συγκεκριμένου σεναρίου. Ο σκηνοθέτης εστιάζει αρχικά σε ένα γεγονός, αλλά ο τρόπος με τον οποίο αυτό τεκταινείται είναι που τον οδηγεί στη συγγραφή του σεναρίου. Σε αντιδιαμετρική θέση προς τον άμεσο κινηματογράφο βρίσκεται το δραματοποιημένο ντοκιμαντέρ, καθώς μεγάλο μέρος των προσδιοριστικών του χαρακτηριστικών προέρχεται από στοιχεία ταινιών μυθοπλασίας, όπως είναι για παράδειγμα το σενάριο, οι σκηνές που έχουν δραματοποιηθεί, τα σκηνικά και το κοστούμια, οι επαγγελματίες ηθοποιοί κ.ά. (Στεφανή, 2007, π. 10).

Η πολυπρισματική ματιά Τεχνών, όπως του Κινηματογράφου, της Λογοτεχνίας, αλλά και των Εικαστικών Τεχνών γενικότερα, και η αυξημένη επίδραση που αυτές ασκούν στη λεγόμενη ιστορική συνείδηση του πολίτη, εγείρουν το ενδιαφέρον του σύγχρονου ιστορικού. Ας ακούσουμε τη φωνή του ιστορικού Saul Friedländer, ανακαλώντας παράλληλα τις «εγγραφές» των πολλών και σημαντικών κινηματογραφικών ταινιών και ντοκιμαντέρ για το Ολοκαύτωμα,³² που έχουμε παρακολουθήσει: «η ιστορία γενικά τείνει να εξημερώνει τα γεγονότα βρίσκοντας λογικές εξηγήσεις για όλα. Εγώ όμως ήθελα μια ορθή και τεκμηριωμένη αφήγηση, στην οποία ωστόσο να είναι παρόντα τα θύματα, τα οποία, με τον πόνο τους, τις αυταπάτες τους,

³¹ «Beauty - the splendour of truth - has two poles. There are directors who seek the truth, which, if they find it, will necessarily be beautiful; others seek beauty, which, if they find it, will also be true. One finds these two poles in documentary and fiction. Some directors start from documentary and create fiction - like Flaherty, who eventually made very carefully constructed films. Others start from fiction and create documentary : Eisenstein, starting in montage, ended by making *Que Viva Mexico!*».

³² Η Σακκά μάς υπενθυμίζει ότι «έρευνες στην Αμερική έδειξαν ότι το φανταστικό παρελθόν, εκείνο που προέρχεται ως αποτέλεσμα της ανάμειξης της φαντασιακής του αναπαράστασης και της γνώσης που προέρχεται από το πολιτισμικό περιβάλλον και το σχολείο αποτελεί την «ιστορική μνήμη» των παιδιών» και επισημαίνει την επίδραση της σειράς Holocaust (1978) στην ιστορική συνείδηση της παγκόσμιας κοινής γνώμης (Σακκά, 2007, pp. 127-149). Η συγκεκριμένη σειρά δραματοποίησε τη γενοκτονία των Εβραίων από τους Ναζί, με μυθοπλαστικό πυρήνα την «ιστορία» της οικογένειας Weiss και άλλαξε τη γνώμη ακόμα και των Γερμανών για το πώς έβλεπαν το Ολοκαύτωμα.

τους φόβους τους, θα μας δώσουν αληθινές στιγμές στοχαστικής απορίας, θα διαλύσουν την αυτοϊκανοποίηση της επιστημονικής απόστασης (...). Μόνον με τις μαρτυρίες που προέρχονται από τα ημερολόγια και διασταυρώνονται με τους άλλους παράγοντες κατορθώνουμε να ζωγραφίσουμε τον πίνακα έτσι όπως αυτός ήταν. Και μόνον έτσι η ιστορία δεν εξημερώνεται (...). Στην αφήγηση (...) πρέπει να ακούσουμε απρόοπτα τη φωνή ενός παιδιού δώδεκα χρόνων από την Πολωνία, το οποίο στο ημερολόγιό του ρωτάει τον Θεό τι είναι αυτό που συμβαίνει. Αυτό το σάστισμα είναι θεμελιώδες στοιχείο της ιστορίας.»³³ Αυτό το σάστισμα είναι απολύτως θεμελιώδες και για τον θεατή - ειδικά αν βρίσκεται στην ηλικία των σχολικών χρόνων, όπου το κινηματογραφικό βίωμα μπορεί να μετατραπεί σε «ιστορικό» βίωμα.³⁴ Είναι σαφές ότι όποιος διδάσκει ιστορία αυτό το βίωμα δεν μπορεί να το αγνοήσει. Συνεπώς, η απόσταση μεταξύ ιστοριογραφίας και κινηματογράφου δείχνει να γεφυρώνεται και ο διαζευκτικός χαρακτήρας αίρεται. Η ιστοριογραφία και ο κινηματογράφος δεν συνιστούν δύο ασύνδετα πεδία, δύο παράλληλους κύκλους. Διαπλέκονται και αλληλοπροσδιορίζονται, αλληλοτροφοδοτούνται, αλληλεπιδρούν και ενοφθαλμίζουν το ένα το άλλο.³⁵

Ο κινηματογράφος και η ιστορία έχουν μακρά κοινή πορεία. Έχουν αμοιβαία αξιοποιηθεί με αποτελέσματα διαμετρικά αντίθετα: από τη συστηματική προπαγάνδα και τη δημιουργία μύθων³⁶ μέχρι την αποκάλυψη στο ευρύ κοινό πτυχών της ιστορίας που δύσκολα θα έβρισκαν χώρο στην «επίσημη» ιστοριογραφία.³⁷ Είναι

³³ Saul Friedländer, συνέντευξη στην εφημ. La Repubblica, Νοέμβριος 2013, http://politicalreviewgr.blogspot.gr/2013/11/blog-post_179.html, ημερ. πρόσβασης 13.02.2020 13:44.

³⁴ Ένας σχετικός αφορισμός του Vidal: «*Find out the movies a man saw between ten and fifteen, which ones he liked, disliked, and you would have a pretty good idea of what sort of mind and temperament he has*»: “Gore Vidal, The Art of Fiction No.50”, Interviewed by Gerald Clarke, The Paris Review, Issue 59, Fall 1974, <https://www.theparisreview.org/interviews/3917/gore-vidal-the-art-of-fiction-no-50-gore-vidal>, ημερ. πρόσβασης 13.02.2020, 13:47.

³⁵ Κόκκινος, Γιώργος, «Ιστοριογραφία και μυθιστόρημα: για το Χαστουκόδεντρο του Άρη Μαραγκόπουλου», <http://www.arisgrandman.blogspot.gr/2014/06/x.html>, ημερ. πρόσβασης 13.02.2020 13:48.

³⁶ Ο Ferro αναλύει το κλασικό παράδειγμα των Σοβιετικών και των ναζί, οι οποίοι «*ασχολήθηκαν πρώτοι με τον κινηματογράφο σε όλο το εύρος του, ανέλυσαν τη λειτουργία του, του προσέδωσαν προνομιακή θέση στον κόσμο της γνώσης, της προπαγάνδας και του πολιτισμού. (...) Οι ναζί υπήρξαν οι μόνοι κυβερνώντες στον εικοστό αιώνα που άντλησαν ουσιαστικά από τον κόσμο της εικόνας το φαντασιακό τους σύμπαν*». Βλ. (Φερρό, 2001, pp. 68-69).

³⁷ Εξόχως διαφωτιστικό ό,τι σημειώνει ο Σωτήρης Δημητρίου για το ντοκιμαντέρ: «*Δε φωτίζει απλώς τις «αθέατες πλευρές της κοινωνίας», αλλά το γιατί είναι «αθέατες». Πρώτο, επιδιώκει να αποκαλύψει τους ανθρώπους ή τις καταστάσεις που είναι καταδικασμένες στη σιωπή και να μιλήσει με τη δική τους φωνή. Αναζητεί τις βαθύτερες και κρυμμένες κοινωνικές σχέσεις. Δεύτερο, ερευνά τις ρήξεις τις οποίες συγκαλύπτει η*

προφανές ότι και στις πηγές του οπτικού πολιτισμού προέχει η κριτική προσέγγιση - ανάλυση. Η ιδιαιτερότητα του κινηματογράφου περιπλέκει το εγχείρημα, αφού η καθηλωτική μαγεία της εικονικής αναπαράστασης μπορεί να τη μετατρέψει στη συνείδηση του δέκτη σε πιστή απεικόνιση της πραγματικότητας (αναφορική - τεκμηριωτική λειτουργία).³⁸ Όπως επισημαίνει ο Peter Burke, η δύναμη της ταινίας έγκειται στο ότι διαμορφώνει στον θεατή την απατηλή αίσθηση ότι είναι μάρτυς των γεγονότων. Δεν είναι τυχαίο πως στο ίδιο σημείο γίνεται και αναφορά στο docu-drama.³⁹ Παράλληλα, η εικόνα δεν είναι αξιολογικά ουδέτερη και τη δύναμή της είχαν εγκαίρως εντοπίσει κάθε μορφής εξουσία και ιδεολογία (προπαγανδιστική διαχείριση εικόνας).⁴⁰ Τέλος, η κριτική προσέγγιση των οπτικών δεδομένων, ειδικά της κινηματογραφικής γλώσσας,⁴¹ είναι ζήτημα διεπιστημονικής προσέγγισης (επικοινωνιακές μέθοδοι, ιστορία τέχνης, φιλοσοφία, γλώσσα, κοινωνία, πολιτική κ.ά.).⁴²

προφάνεια. Ενδιαφέρεται να ανιχνεύσει τις κοινωνικές αντιθέσεις, την κοινωνική δυναμική και όσα αποκρύβει το κυρίαρχο κοσμοείδωλο, το οποίο επιβάλλεται από μια μειοψηφία. Η κάμερα αποτελεί κατάλληλο όργανο στην έρευνα του βάθους, γιατί έχει τη δυνατότητα να καταγράφει λεπτομέρειες και πτυχές της καθημερινότητας που ξεφεύγουν από τη λογοκρισία του χειριστή της, ώστε να καταδείξει πλευρές της ζωής εντελώς αντίθετες προς τις συμβατικότητές μας» (Δημητρίου, 2001, p. 41).

³⁸ Η κάμερα αναπαράγει ένα μέρος της πραγματικότητας. Η ορθή επιλογή αυτού του μέρους προϋποθέτει ότι ο σκηνοθέτης έχει αναπτύξει ήδη ένα κριτικό βλέμμα, το οποίο στρέφει στην κοινωνία ή στα φαινόμενα που τον απασχολούν, πριν ακόμη πιάσει την εικονοληπτική μηχανή. Και, βεβαίως, προϋποθέτει επαρκή θεωρητικά ερείσματα, ώστε πίσω από το επιμέρους να διακρίνει και πάλι το γενικό, πίσω από τα άτομα την κοινωνία, τον πολιτισμό ή τις κοινωνικές σχέσεις. Βλ. (Colier & Colier, 1986).

³⁹ «*The power of film is that it gives the viewer a sense of witnessing events. This is also the danger of the medium – as in the case of the snapshot – because this sense of witnessing is an illusory one. The director shapes the experience while remaining invisible. And the director is concerned not only with what actually happened but also with telling a story which has an artistic shape and will appeal to many viewers. The hybrid term ‘docudrama’ is a vivid reminder of the tension between the idea of the drama and the idea of the document, between the anticlimaxes and inconclusiveness of the past and the director’s need, like the writer’s or the painter’s, for form*»: (Burke, 2001, p. 159) [και στα ελληνικά: Burke, P. (2003). Αυτοψία. Οι χρήσεις των εικόνων ως ιστορικών μαρτυριών, μετ. Αντρέας Π. Ανδρέου, Αθήνα: Μεταίχμιο].

⁴⁰ (Σακκά, 2001, pp. 105-121). Όπως επισημαίνει ο Marc Ferro: «*Δεν αρκεί η διαπίστωση ότι ο κινηματογράφος γοητεύει, ότι αναστατώνει: οι εξουσίες στο δημόσιο πεδίο και η ισχύς στο ιδιωτικό προαισθάνονται ότι μπορεί να έχει διαβρωτικές συνέπειες: αντιλαμβάνονται ότι η ταινία, υπό επιτήρηση έστω, συνιστά μαρτυρία. Επικαιρότητα ή μυθοπλασία, η πραγματικότητα την οποία απεικονίζει ο κινηματογράφος παρουσιάζεται τρομακτικά αληθινή*» (Φερρό, 2001, p. 45).

⁴¹ Σύμφωνα με τον Νίκο Κολοβό, η κινηματογραφική «γλώσσα» είναι γλώσσα ετερογενής: δανείζεται τα υλικά της έκφρασής της από άλλες τέχνες, όπως τη φωτογραφία και τη ζωγραφική (εικόνα), από τον γραπτό λόγο (λογοτεχνία), από την αρχιτεκτονική, τον χορό, τη μουσική και το σχέδιο. Επίσης, δανείζεται στοιχεία από τη φύση (θόρυβοι), την ανθρώπινη φωνή (φωνητικός ήχος), τη γλώσσα του ανθρώπινου σώματος κ.ά., βλ. (Κολοβός, 1993, pp. 72-102).

⁴² (Μαυροσκούφης, 2005, pp. 57-60).

Αν και αποτελεί χίμαιρα η απόπειρα να γίνει αναφορά στο τι απεικονίζει ο κινηματογράφος, θα επισημάνουμε απλώς πως μια ταινία αντικατοπτρίζει ένα συγκεκριμένο ή και συγκεκριμένο όραμα για τον κόσμο, περιλαμβάνει ποικίλους τύπους συμπεριφοράς, συνηθειών, ιεραρχιών και αξιών, οι οποίες χαρακτηρίζουν μια κοινωνία. Ακόμα πιο σημαντικό είναι να επισημανθεί ότι ο κινηματογράφος αποσκοπεί στην προβολή μιας ιδιαίτερης άποψης στο ακροατήριο. Άλλοτε ο σκοπός είναι οι θεατές να αποκηρύξουν μια συγκεκριμένη άποψη ή ακόμη και το σύνολο ενός ιδιαίτερου κοινωνικού, πολιτικού ή πολιτισμικού συστήματος, άλλοτε να δικαιώσουν ένα σύστημα που λειτουργεί ή εγκαθιδρύεται. Ακόμα και οι κατεξοχήν ταινίες μυθοπλασίας έμμεσα υπερασπίζονται ή καταδικάζουν το κοινωνικό, πολιτικό ή πολιτισμικό σύστημα μέσα στο οποίο εντάσσονται. Σε κάθε περίπτωση η κινηματογραφική ταινία, ντοκιμαντέρ ή μυθοπλασία, αποτελεί μια μαρτυρία. Για τη μελέτη της σχέσης του κινηματογράφου με την ιστορία ο Ferro δείχνει τον δρόμο: προσέγγιση της ιστορίας με κινηματογραφική ματιά αλλά και προσέγγιση του κινηματογράφου με ιστορική ματιά. Η κινηματογραφική ανάγνωση της ιστορίας θέτει στον ιστορικό το πρόβλημα της ιστοριογραφικής ανάγνωσης του παρελθόντος. Επισημαίνει ότι *«χάρη στη λαϊκή μνήμη και την προφορική παράδοση ο κινηματογραφιστής μπορεί ως ιστορικός να αποδώσει στην κοινωνία μια ιστορία από την οποία την έχει αποστερήσει η θεσμοποιημένη ιστορική παραγωγή»* (Φερρό, 2001, π. 35). Βέβαια, η χρονική απόσταση από τα γεγονότα μπορεί να μεταβάλει ριζικά το πρόβλημα: αρκεί να θυμηθούμε τον «Αλέξανδρο Νιέφσκι» και το «Θωρηκτό Ποτέμκιν» του Sergei Mikhailovich Eisenstein.⁴³ Ειδικά για τη δεύτερη ταινία αξίζει να επισημανθεί η θετική κριτική που της άσκησε ο Joseph Goebbels, ορκισμένος εχθρός της μαρξιστικής αντίληψης περί της πάλης των λαϊκών μαζών, που αποτελούσε κεντρικό και ιστορικό επιχείρημα τόσο των μπολσεβίκων όσο και του δημιουργού της ταινίας. Ο Joseph Goebbels φέρεται πως χαρακτήρισε το «Θωρηκτό Ποτέμκιν» μια υπέροχη ταινία χωρίς παρόμοιά της στον κόσμο του κινηματογράφου, συμπληρώνοντας πως όποιος δεν έχει σταθερές πολιτικές πεποιθήσεις θα μπορούσε να γίνει μπολσεβίκος, μόλις δει αυτήν την ταινία. Βέβαια, ο Χίμλερ απαγόρευσε στις λεγεώνες των SS να

⁴³ Ο Rosenstone συνοψίζει τα είδη του ιστορικού φιλμ σε τρεις κατηγορίες: *«It is possible to put history on film into a number of categories - history as drama, history as antidrama, history without heroes, history as spectacle, history as essay, personal history, oral history, postmodern history - but to stay within reasonable boundaries, this essay will collapse all of these into three broad categories: history as drama, history as document, and history as experiment»*. Βλ. αναλυτικά με παραδείγματα: (Rosenstone, 1995b, pp. 5-23).

την παρακολουθήσουν, αλλά, γενικά, το γερμανικό κοινό την είδε και την αντιμετώπισε με ανάμεικτα συναισθήματα.⁴⁴

Ο Rosenstone (Rosenstone, 1995a, pp. 55-61) εντοπίζει στις ταινίες «κυρί-αρχου ρεύματος» (mainstream) έξι κοινά στοιχεία. Κατά τη γνώμη του, εντοπίζονται και στις ταινίες μυθοπλασίας και στα ντοκιμαντέρ:

1. παρουσιάζουν την ιστορία σαν αφήγηση, σαν «μύθο» με αρχή, μέση και τέλος, που αφήνει στον θεατή την αίσθηση ενός «ηθικού μηνύματος»
2. εστιάζουν στην «ιστορία» των προσώπων - που είτε κατέχουν ήδη ιστορική φήμη είτε την εξασφαλίζουν με τις σκηνοθετικές επιλογές που τους ξεχωρίζουν από τους άλλους
3. η αφήγησή τους υποδηλώνει ένα παρελθόν συγκεκριμένο, ολοκληρωμένο και απλό, το οποίο είναι αδιαμφισβήτητο
4. φορτίζουν συναισθηματικά, προσωποποιούν και δραματοποιούν την ιστορία. Μέσα από τους ηθοποιούς ή τους εκφραστές ιστορικής μαρτυρίας βιώνουμε την ιστορία σαν στιγμές θριάμβου, αγωνίας, ευτυχίας, απόγνωσης, περιπέτειας, δυστυχίας, πόνου και επίδειξης ηρωισμού
5. μας προσφέρουν μια «όψη» του παρελθόντος· βλέπουμε κτίρια, τοπία, ενδυμασία, αντικείμενα καθημερινής χρήσης στην πράξη και όχι στις προθήκες των μουσείων ή σε φωτογραφίες
6. παρουσιάζουν την ιστορία ως διαδικασία. Η οικονομία, η πολιτική, οι κοινωνικές τάξεις, η σχέση των φύλων κ.ο.κ. δεν διαχωρίζονται σε ξεχωριστούς τομείς, όπως συμβαίνει στην ιστοριογραφία, αλλά συναρθρώνονται στις ζωές των ανθρώπων, των ομάδων και των λαών.⁴⁵

Σε κάθε περίπτωση ο κινηματογράφος έχει μια πολυπρόσωπη και περίπλοκη σχέση με την κοινωνία της οποίας αποτελεί ενεργό τμήμα. Οι ταινίες δεν αποτελούν μόνο καταγραφή κοινωνικών μεταβολών. Συντελούν και οι ίδιες στις κοινωνικές μεταβολές (Sorlin, 2004, p. 40). Φυσικά, δεν παραγνωρίζουμε ότι κατεξοχήν σήμερα η κινηματογραφική βιομηχανία ακολουθεί τις αρχές και υπακούει στις σκοπιμότητες του κεφαλαιοκρατικού τρόπου παραγωγής. Αλλά αυτό δεν συμβαίνει μόνο με τον κινηματογράφο. Σχεδόν κάθε μορφή Τέχνης έχει οικονομικές εξαρτήσεις

⁴⁴ <https://www.historytoday.com/archive/triumph-will> και <http://www.germaniainternational.com/himmer4.html> (ημερ. πρόσβασης 28.06.2020, 13:45)

⁴⁵ Απόδοση στην ελληνική του συντάκτη της εργασίας.

(Bordwell & Thompson, 2008, p. 3).⁴⁶ Οι ταινίες δίνουν πραγματική υπόσταση σε ενδεχόμενα νοήματα, τα οποία υπάρχουν εν δυνάμει στην κοινωνία, μέσα από το οικονομικό σύστημα στο οποίο ανήκουν, αποκαλύπτοντας μόνο όσα είναι ανεκτά στο πλαίσιο του τρόπου παραγωγής στον οποίο εντάσσονται. Ωστόσο, οι ταινίες είναι ιδεολογικές εκφράσεις και αναδεικνύουν προσανατολισμούς και υποδόριες τάσεις, χωρίς όμως να υπερβαίνουν ορισμένους περιορισμούς (Sorlin, 2006, p. 132). Στο τελικό αποτέλεσμα αποτυπώνονται οι οικονομικοί παράγοντες, οι κοινωνικές παράμετροι, η πολιτιστική χροιά και η τεχνολογική εξέλιξη (Bordwell & Thompson, 2008, pp. 2-51).⁴⁷ Ο κινηματογράφος δεν κάνει απογραφή των χαρακτηριστικών ή στατιστική επεξεργασία των στοιχείων, δεν συλλέγει πληροφορίες και δεν μεταδίδει ποσότητες από γνωστική ύλη. Επεξεργάζεται ένα σημαίνον υλικό μέσα από μία σημαίνουσα διαδικασία, με έναν τρόπο καθορισμένο από τους όρους της οικονομικής παραγωγής και την καλλιτεχνική ελευθερία, δίνοντας τελικά μία άποψη διαφορετική, μια καινούρια εικόνα αυτού του γνωστού υλικού μέσα από ένα καλλιτεχνικό έργο. Πάνω από όλα ο κινηματογράφος αποτελεί ένα συνολικό κοινωνικό γεγονός (Sorlin, 2006, p. 9).

Οι ιστορικές ταινίες, ιδιαίτερα, ανατρέχοντας σε στιγμές του παρελθόντος που αντλούνται από την οικεία ιστορική κληρονομιά των θεατών, αποτελούν πολυσήμαντα ερευνητικά αντικείμενα ως προς τις κοινωνικοπολιτικές συναρμογές τους με την πραγματικότητα εντός της οποίας παράγονται. Η ερμηνεία του παρελθόντος και ο σχολιασμός του παρόντος από τις κινηματογραφικές ταινίες έχουν ιδιαίτερη αξία για τον ιστορικό. Ο Rosenstone προτρέπει τους ιστορικούς να αποδεχθούν και τις «ιστορικές ταινίες» του συρμού ως ένα νέο είδος ιστορίας, το οποίο, όπως όλα τα είδη της ιστορίας, κινείται σε συγκεκριμένα όρια (Rosenstone, 1995a, p. 78).⁴⁸

⁴⁶ « (...) in most modern societies, no art floats free of economic ties. (...) The crucial point is that considerations of money don't necessarily make the artist any less creative or the project any less worthwhile. Money can corrupt any line of business (consider politics), but it doesn't have to».

⁴⁷ Chapter 1. Film as Art: Creativity, Technology, and Business.

⁴⁸ «It is time for the historian to accept the mainstream historical film as a new kind of history that, like all history, operates within certain limited boundaries. As a different endeavor from written history, film certainly cannot be judged by the same standards. Film creates a world of history that stands adjacent to written and oral history; the exact location of the understanding and meaning it provides cannot yet be specified. We must begin to think of history on film as closer to past forms of history, as a way of dealing with the past that is more like oral history, or history told by bards, or griots in Africa, or history contained in classic epics. Perhaps film is a postliterate equivalent of the preliterate way of dealing with the past, of those forms of history in which scientific, documentary accuracy was not yet a consideration, forms in which any notion of fact was of less importance than the sound of a voice, the rhythm of a line, the magic of words»

Άξια αναφοράς είναι και η τοποθέτηση του ιστορικού Hayden White, ο οποίος απαντώντας σε ένα άρθρο του Rosenstone⁴⁹ πλάθει τον όρο «historiophoty», δηλαδή «*representation of history and our thought about it in visual images and filmic discourse*» (αναπαράσταση της ιστορίας και των σκέψεών μας γι' αυτήν με οπτικές εικόνες και κινηματογραφικές συζητήσεις).⁵⁰ Ο White πιστεύει ότι ο κινηματογράφος «αγκαλιάζει» την ιστορία και εισηγείται την αντιμετώπισή του ως μία ειδική μορφή της, δημιουργώντας αυτόν τον νεολογισμό (historiophoty). Το διακύβευμα γι' αυτόν δεν είναι η ενσωμάτωση κατασκευασμένων στοιχείων (fiction) στις ταινίες, αλλά η ένταξή τους με τρόπο τέτοιο που δεν θα προσκρούουν στην ιστορική αλήθεια και δεν θα διαστρεβλώνουν την κοινωνικοπολιτική πραγματικότητα (Μαυροσκούφης, 2005, π. 136).

Επιστρέφοντας στην αφετηρία του κειμένου θα επιχειρούσαμε να πούμε πως το πιο κοινό στοιχείο Ιστορίας και Κινηματογράφου είναι ότι αποτελούν αμφότερα μια ανοιχτή και ατελείωτη υπόθεση. Όπως αλλάζει η ματιά μας προς το παρελθόν, αφού αλλάζει το παρόν, έτσι αλλάζει κι η προσπέλαση του παρελθόντος αλλά και του παρόντος από τον κινηματογράφο. Η κινηματογραφική «αλήθεια» εξελίσσεται με το χρόνο και με τις κοινωνικές αλλαγές: η αλήθεια είναι αναλώσιμη, τροποποιήσιμη, χειραγωγήσιμη.⁵¹ Συν τω χρόνω αλλάζει η προσπέλαση μιας ταινίας, η αποκωδικοποίησή της και οι πιθανές ερμηνείες της.⁵² Μήπως, προχωρώντας ένα βήμα παραπέρα, μπορούμε να προσεγγίσουμε καλύτερα τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε την Ιστορία, αν σκεφτούμε συνεκδοχικά αυτό που επισημαίνει ο Sorlin για τον κινηματογράφο; Γράφει: οι κινηματογραφικές εικόνες σχηματίζουν αλυσίδες σημασιοδότησης, δηλαδή συστήματα εικόνων. Κάθε πλάνο αποτελεί μέρος της κινηματογραφικής αλυσίδας στην οποία ανήκει (χρονική συνέχεια), αλλά είναι και συνδεδεμένο με άμεσα συσχετιζόμενες ή έμμεσα συναφείς ευρύτερες αναπαραστάσεις (χωρική συνέχεια), βρίσκοντας αναφορές σε στοιχεία άλλων συστημάτων εικόνων, που η ίδια η κοινωνία χρησιμοποιεί. Με άλλα λόγια, το πλαίσιο είναι το

⁴⁹ (Rosenstone, 1988).

⁵⁰ (White, 1988).

⁵¹ Τριανταφύλλου, Σώτη, «*Watch out: cinema is so permanent*», Πρόλογος στο: (Φερρό, 2001, π. 21).

⁵² «*Ο θεατής δεν είναι πια αθώος: δεν βλέπει την «Καζαμπλάνκα» ως ένα ερωτικό δράμα (...) · δεν βλέπει το «Νοσφεράτου» ως μια ταινία τρόμου · ούτε το «Κόκκινοι» ως μια αναπάντεχη ιδεολογική υποχώρηση του Χόλιγουντ (...). Δεν παρακολουθεί τις ιταλικές ψευτο-ιστορικές ταινίες - τη «Φαβιόλα», το «Δαβίδ και Γολιάθ» - ούτε την «Κλεοπάτρα» του J. Maniewicz ως μαθήματα ιστορίας, αλλά ως καλαμπούρια, ως θεάματα που παίζουν με την ιστορία, γαργαλώντας την»:* Τριανταφύλλου, Σώτη, (Φερρό, 2001, π. 21)

μέγεθος της προϋπάρχουσας γνώσης, την οποία ένα συγκεκριμένο κοινό επενδύει στις ταινίες και η οποία μεταβάλλεται σε σημαντικό βαθμό ανάλογα με τον τόπο και τον χρόνο παρουσίασης της ταινίας. Όσον αφορά την ιστορική προσέγγιση, εναπόκειται στον αναλυτή να καθορίσει το πλαίσιο μέσα στο οποίο θέλει να «διαβάσει» το υλικό. Εξίσου διαφωτιστική είναι και η παρατήρηση του Olivier-Rene Veillon⁵³: «*Το φιλμ είναι κάτι ζωντανό και πολυδιάστατο και που αλλάζει ανάλογα με τον δέκτη και την αποκωδικοποίηση που του κάνει. Όπως αλλάζει, επίσης, ανάλογα με την ιστορική στιγμή κατά την οποία αναλύεται*» (Σωτηροπούλου, 1995, π. 32).

Ο κινηματογράφος, σε όλα του τα είδη, συνιστά ταυτόχρονα τόσο αντικείμενο όσο και υποκείμενο της Ιστορίας: «*μπορούμε να διαβάσουμε κινηματογραφικά την Ιστορία, όπως μπορούμε να διαβάσουμε και ιστορικά τον κινηματογράφο*». Μπορούμε, με άλλα λόγια, να συλλέξουμε πληροφορίες τόσο για τα ιστορικά γεγονότα, που αποτελούν τον θεματικό πυρήνα της ταινίας, όσο και για τις απόψεις που πρεσβεύουν οι δημιουργοί της σχετικά με αυτά αλλά και με τη χρονική περίοδο της δημιουργίας της. (Σμυρναίος, 2008, π. 221). Ερμηνεύοντας το παρελθόν, οι ιστορικές ταινίες συγκροτούν οπτικές για το παρόν, πίσω από τις οποίες η ανάλυση μπορεί να εντοπίσει πολιτικές στάσεις που ανάγονται στη σύγχρονη πολιτική συγκυρία της εποχής τους. Οι άμεσες και οι υπονοούμενες αναφορές των ταινιών, τα φανερά και τα κρυμμένα νοήματα που αναδύονται από την ανάλυση, αποτελούν σχολιασμό μιας σημερινής κατάστασης, ανεξαρτήτως αν ο σχολιασμός αυτός αξιολογείται ως διεισδυτικός ή επιφανειακός, προοδευτικός ή συντηρητικός (Κυμιωνής, 2001, π. 89).⁵⁴ Αυτό που μας ενδιαφέρει, όμως, είναι πώς ο θεατής προσλαμβάνει, αποκωδικοποιεί, ερμηνεύει ή παρερμηνεύει τα μηνύματα της ταινίας και κατ' επέκταση το ιστορικό παρελθόν και τις συνάψεις με το ιστορικό παρόν. Αν δεχτούμε, εντελώς επιγραμματικά, ότι ο θεατής βλέπει ταινίες λόγω της μαγείας της εισόδου σε έναν «άλλο κόσμο» ή της αφήγησης-υπόθεσης της ταινίας ή λόγω του θαυμασμού-λατρείας κινηματογραφικών ηθοποιών ή λόγω των τεχνικών προώθησης της ταινίας από την εταιρεία παραγωγής ή, καλύτερα, για όλα τα παραπάνω (Bosseno, 1995), ο προβληματισμός μας οξύνεται. Έχει ο θεατής τον απαραίτητο οπλισμό να κρίνει, να σταθμίσει και να μην οδηγηθεί σε «παρα-χρήση» (misuse) ή κατάχρηση (abuse)

⁵³ Ο Olivier-Rene Veillon είναι διευθύνων σύμβουλος στην Commission du Film d' Ile-de-France.

⁵⁴ Βλ. στο ίδιο (σημ. 1, σελ. 100): ενδεικτική βιβλιογραφία για τον θεωρητικό προβληματισμό σχετικά με τις μορφές που παίρνει η ερμηνεία του παρελθόντος και ο σχολιασμός του παρόντος από τις κινηματογραφικές ταινίες.

της ιστορίας;⁵⁵ Ο καταϊγισμός των πληροφοριών στην εποχή της επικυριαρχίας της τηλεόρασης και του διαδικτύου ευνοεί τέτοιου είδους καταχρήσεις: υπεραπλουστεύσεις, παραποιήσεις, μισές αλήθειες, κοινοτυπίες στην κινηματογραφική παραγωγή και στην παραγωγή τηλεοπτικών σειρών.⁵⁶

⁵⁵ Βλ. (Σακκά, 2007) και αναλυτικά: (MacMillan, 2012).

⁵⁶ Ας μη διαφεύγει από την προσοχή μας η μαζική παραγωγή αμερικανικών τηλεοπτικών σειρών, που κατακλύζουν τα παγκόσμια δίκτυα καταγράφοντας υψηλή τηλεθέαση, των οποίων το περιεχόμενο παίρνει σαφή πολιτική θέση απέναντι σε ιστορικά ζητήματα, ερμηνεύοντας το παρόν και το παρελθόν «κατά το δοκούν» αλλά και διαμορφώνει αντιλήψεις στους τηλεθεατές για τον κόσμο μας σήμερα. CBS, NBC, ABC, Fox αλλά και οι καταϊγιστικές σε αριθμό παγκόσμιες παραγωγές του νεοπαγούς τύπου διαδικτυακής-τηλεοπτικής πλατφόρμας «on demand» γράφουν τη δική τους ιστορία...

Β΄ Μέρος

Κεφάλαιο 3. Αξιοποιώντας τον κινηματογράφο στο μάθημα της Ιστορίας

Η αναγκαιότητα εξοικείωσης των παιδιών με την εικόνα και την οπτική επικοινωνία είναι προφανής. Η επιρροή του κινηματογράφου, κατά τον Sorlin, οφείλεται σε μία ανθρώπινη λειτουργία: ο διανοητικός μας εξοπλισμός συντίθεται από λέξεις και εικόνες. Κατά καιρούς μάς συμβαίνει να σκεφτόμαστε αποκλειστικά με εικόνες, γιατί πλάι στην πραγματικότητα αντιπαραθέτουμε την αναπαράσταση πιθανών εκδοχών. Μόλις περάσει η στιγμή, αρχίζουμε να σκεφτόμαστε με λέξεις. Το ασυνείδητό μας κατοικείται από εικόνες, είναι ο τόπος της «ικανότητας της σχηματοποίησης», όπου οι εικόνες σχηματίζουν εύπλαστους αστερισμούς αλληλουχιών, όπου τα σχήματα συναθροίζονται, μετατοπίζονται και συνδέονται ακολουθώντας έναν τρόπο ανάπτυξης, που διαφεύγει από τον έλεγχο της βούλησης (Sorlin, 2004, p. 165). Η καλλιέργεια δεξιοτήτων και αντιλήψεων στους μαθητές, ώστε να μπορούν σταδιακά να αναγνωρίζουν και να αποκαλύπτουν πιθανή παραποίηση της Ιστορίας, δεν μπορεί παρά να αποτελεί έναν πρωταρχικό στόχο του σύγχρονου σχολείου. Άλλωστε, η εξοικείωση με τη γλώσσα του κινηματογράφου εντάσσεται στον παιδαγωγικό στόχο για εγγραμματισμό στα μέσα.⁵⁷ Σε έναν κόσμο όπου ο εγγραμματισμός - αλφαριθμητισμός έχει προσλάβει τους επιθετικούς προσδιορισμούς «οπτικοακουστικός», «ειδησεογραφικός», «διαδικτυακός» και «τηλεοπτικός», δεν νοείται διαμόρφωση ιστορικής κρίσης, κουλτούρας και συνείδησης χωρίς τη συνδρομή του κινηματογράφου· επομένως και της διδασκαλίας της γλώσσας του. Η κινηματογραφική παιδεία (film

⁵⁷ Βλ. γενική στόχευση του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών 2011 για το Ενιαίο Λύκειο (ισχύον Π.Σ. 2012) και ειδικοί στόχοι των γλωσσικών μαθημάτων όσον αφορά την ανάπτυξη των νέων γραμματισμών: «καλλιέργεια μιας πλατιάς ποικιλίας αναγνωστικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων, μέσα από την αξιοποίηση κειμένων από όλο το φάσμα της πολιτισμικής παραγωγής, από όλα δηλαδή τα διαφορετικά είδη της εικονικής, θεατρικής και μαζικής επικοινωνίας», εξοικείωση «με διαφορετικά είδη λόγου» και κατανόηση «ότι αυτά ανταποκρίνονται σε διαφορετικούς σκοπούς και ιστορικές ανάγκες», «αναγνώριση των διαφορετικών τρόπων με τους οποίους οι δημιουργοί μιλούν για τα διάφορα θέματα», «αφήγηση με τη συνδυασμένη χρήση λόγου και εικόνας».

literacy, cineliteracy⁵⁸) αποτελεί έναν από τους θεμελιώδεις άξονες της οπτικοακουστικής παιδείας και της παιδείας στα Μέσα,⁵⁹ γενικότερα (media literacy⁶⁰). Κατά συνέπεια, υπακούει στις ίδιες συνιστώσες που αφορούν την ικανότητα της πρόσβασης σε αυτά, της γνωστικής πρόσληψης και κριτικής ανάλυσης και την ικανότητα της δημιουργίας περιεχομένου, μετατρέποντας τους μαθητές σε ενεργούς και αυτόνομους χρήστες των μέσων. Το εγχείρημα είναι δηλωτικό της εξέλιξης της σχέσης κινηματογράφου-ιστορίας: από τον αιφνιδιασμό των ακαδημαϊκών στις αρχές της δεκαετίας του 1970, όταν υποστηρίχτηκε η μελέτη ταινιών ως ισότιμης ιστορικής πηγής, μέχρι την απόλυτη καχυποψία των τελών του 20^{ου} αιώνα, όταν, κατά την εύστοχη μεταφορά του Ferró, «ο κινηματογράφος σχεδόν βρικόλακισε από την τηλεόραση». Η συμπόρευσή τους έκτοτε για λόγους οικονομικής επιβίωσης κάνει τον Ferró να ονομάζει τα δύο μέσα «*σιαμαία αδέρφια*». (Φερρό, 2001, p. 24).

Θα μπορούσαμε, λοιπόν, να συμπεράνουμε ότι η καχυποψία στην προσέγγιση μιας ταινίας ως προς την «ιστορικότητά» της, όχι μόνο είναι υγιής, αλλά κάτι περισσότερο: εκπαιδεύει τον μαθητή-δέκτη να είναι καχύποπτος προς καθετί που παρουσιάζεται με αληθοφάνεια ιστορικότητας· ακόμα και αν - ή καλύτερα, κυρίως αν- πρόκειται για την εκδοχή της επίσημης ιστορίας του «μοναδικού σχολικού βιβλίου».⁶¹ Το κέρδος μεγάλο: να μπορέσουμε διδακτικά να υπηρετήσουμε στόχους που έχουν ως αποτέλεσμα τη διαμόρφωση συγκεκριμένων δεξιοτήτων, όπως κοινωνικών-επικοινωνιακών (ανάπτυξη του διαλόγου στη βάση υποθέσεων εργασίας και ιστορικών πηγών, χρήση τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας) και ιστορικής ενσυναίσθησης (άσκηση στην ιστορική κατανόηση και ερμηνεία της ιδιαιτερότητας του παρελθόντος). Τέλος, προσθέτοντας και τον κινηματογράφο στη διδακτική

⁵⁸ Ο όρος «*cineliteracy*» απαντάται και στο Oxford, A Dictionary of Film Studies (2012). Kuhn A. & Westwell G., Oxford University Press.

⁵⁹ Για την εκπαίδευση των παιδιών στα Μέσα και εκτενείς βιβλιογραφικές αναφορές, βλ. Βαλσαμίδου, Λ. (2011). Αλφαριθμητισμός και Εκπαίδευση στα Μέσα: Όροι, ορισμοί, στόχοι και περιεχόμενο, περ. I-Teacher, τ. 2, σελ. 117-126, διαθέσιμο στο: http://iteacher.gr/files/2o_teyxos_i_teacher_1_2011.pdf, ημερ. πρόσβασης 14.05.2020 11:40.

⁶⁰ Σύμφωνα με τον David Buckingham, η εκπαίδευση στα Μέσα - «*media education*» - είναι η διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης για τα Μέσα, ενώ εγγραμματισμός, γραμματισμός ή αλφαριθμητισμός ή αγωγή στα Μέσα - «*media literacy*» - είναι το αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας, δηλαδή οι γνώσεις και οι δεξιότητες που αποκτούν οι εκπαιδευόμενοι. Βλ. αναλυτικά: (Buckingham, 2008).

⁶¹ «*Η Ελλάδα αποτελεί τη μοναδική περίπτωση δυτικής χώρας, στην οποία η κυβέρνηση ασκεί απόλυτο έλεγχο στη συγγραφή και διατηρεί το μονοπώλιο στην παραγωγή των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας. Η απόκλιση αυτή από το δυτικό κανόνα ίσως εξηγηθεί σε μεγάλο βαθμό τους σποραδικούς «συμβολικούς πολέμους» που ξεσπούν στον ελληνικό δημόσιο χώρο για τα καινοτόμα και αποκλίνοντα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας*» (Κόκκινος & Σακκά, 2007).

φαρέτρα του ο εκπαιδευτικός θα μπορέσει να υπερβεί το πρότυπο της παθητικής πολιτισμικής μεταβίβασης (μεταβίβαση της εθνικής και πολιτιστικής παράδοσης, διαμόρφωση εθνικής ταυτότητας και ομαλή πολιτική κοινωνικοποίηση των μαθητών) και να ανοίξει τα φτερά και τους ορίζοντες διδασκόντων και διδασκομένων προς το πρότυπο του πολιτισμικού μετασχηματισμού (δημιουργία αυτόνομης και κριτικής ιστορικής σκέψης και συγκεκριμένων ιστορικών δεξιοτήτων, παράλληλα με την ικανότητα αναίρεσης της κυρίαρχης ιδεολογίας και των ιστορικών μύθων που ενυπάρχουν στο εθνικό αφήγημα) (Κόκκινος & Σακκά, 2007, pp. 77-79).

Σε έναν τόπο όπως η Ελλάδα, που έχει συγκροτηθεί κυρίως μέσω προβολών στην ιστορία της, η ιστορική συνείδηση βρίσκεται στον πυρήνα των ιδεολογιών και των πολιτικών συμπεριφορών. Υπό αυτή την έννοια η δημαγωγία γύρω από ιστορικά θέματα αποκτά έρεισμα. Η διδασκαλία της ιστορίας δεν μπορεί παρά να λάβει υπόψη της τα νέα δεδομένα. Το σχολείο δεν καλείται να μας εκπαιδεύσει πώς θα βρούμε εμείς την ιστορία, αλλά πώς θα αντιμετωπίσουμε την «ιστορία» που πλέον έρχεται σε μας, κάθε στιγμή και με ποικίλους τρόπους. Και αυτό δεν συμβαίνει μόνο στην Ελλάδα. Παγκοσμίως τα ιστορικά γεγονότα «προλαβαίνουν» την εκπαίδευση - και όχι μόνο τη σχολική αλλά και την πανεπιστημιακή. Δεν είναι λίγες φορές που η «άγνωστη λέξη» αιφνιδιάζει τον εκπαιδευτικό. Μόνο που, αν στα γλωσσικά μαθήματα η έντιμη αποστροφή «θα το κοιτάξω στο λεξικό» είναι σχετικά απλή διαδικασία, το «καινόν δαιμόνιον» της ιστορικής αυθαιρεσίας που εισάγεται στην τάξη απαιτεί πληρέστερο οπλισμό, για να απομυθοποιηθεί. Επανέρχεται το αρχικό ζητούμενο για διδάσκοντες και διδασκομένους: διαμόρφωση ιστορικής σκέψης. Η ανασηματοδότηση της θέσης της ιστορίας στο σύγχρονο σχολείο περνάει μέσα από τη σύνδεσή της με το βίωμα της ιστορίας εκτός σχολείου. Σε αυτή την προσπάθεια ο κινηματογράφος αποτελεί ένα κεφάλαιο που δεν μπορούμε να αγνοήσουμε.

Τουναντίον όσοι έχουμε αξιοποιήσει διδακτικά κινηματογραφικές ταινίες και ντοκιμαντέρ, έχουμε διαπιστώσει εμπειρικά ότι αυξάνεται το ενδιαφέρον της τάξης και αλλάζει η δυναμική της, καθώς ενεργοποιούνται μαθητές και μαθήτριες που δεν ανήκουν στους «καλούς» - με τυπικούς όρους αξιολόγησης - ως προς την επίδοσή τους στο μάθημα. Άλλωστε, είναι γνωστό στους εκπαιδευτικούς ότι η χρήση οπτικο-ακουστικών στρατηγικών στη διδασκαλία βοηθά τα παιδιά στη γνωστική τους προσπάθεια και ιδιαίτερα αυτά που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην καθημερινή μαθησιακή τους εμπλοκή (Sansone, 2015, p. 3). Αυτή η διαπίστωση επιβεβαιώνεται και από μελέτες που διενεργήθηκαν σχετικά με τη διδακτική αποτελεσματικότητα του

κινηματογράφου.⁶² Φαίνεται καθαρά ότι ο κινηματογράφος προηγείται έστω και με βραχεία κεφαλή συγκριτικά με τα υπόλοιπα οπτικοακουστικά μέσα, διότι εγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών, καθώς αναπαριστά «ζωντανά» την πραγματικότητα. Στοιχείο που του δίνει προνομιακή θέση είναι ότι επιτυγχάνει να υπηρετεί συγχρόνως και εκπαιδευτικούς και συναισθηματικούς σκοπούς. Πιο συγκεκριμένα, συνιστά παράγοντα κεφαλαιώδους σημασίας στη διαμόρφωση της ιστορικής συνείδησης των μαθητών. Ο Staley αναφέρει πως η κινηματογραφική αφήγηση είναι ένα σημαντικό όπλο στην προσπάθεια ιστορικής αναπαράστασης και ερμηνείας (Staley, 2002). Έχει τη δυνατότητα να υπερβεί τη γραμμική αφηγηματική λογική του βιβλίου ή της γραπτής ιστορικής πηγής και να προσφέρει πολλαπλές και επιβοηθητικές για την ερμηνεία και τη δόμηση ιστορικής γνώσης προοπτικές. Αυτός είναι και ο λόγος που για τα παιδιά η κινηματογραφική εικόνα μοιάζει πειστικότερη από οποιαδήποτε άλλη έγκυρη πηγή, μεγιστοποιώντας την ενσυναίσθηση. Αντίστοιχα, ο Μαυροσκούφης θεωρεί εξόχως σπουδαίο τον ρόλο του κινηματογράφου για την επιστήμη της Ιστορίας, καθώς αποτελεί, παράλληλα με τα υπόλοιπα οπτικοακουστικά μέσα, τον μεγάλο εκπαιδευτή της κοινωνίας μας, βρίσκοντας ευρεία ανταπόκριση στους εφήβους, οι οποίοι αναζητούν εύληπτους και απλούς τρόπους πρόσληψης της ιστορικής γνώσης και πιο τελεσφόρα μέσα λήψης μηνυμάτων (Μαυροσκούφης, 2005, p. 131).

Εδώ χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή: ο κινηματογράφος, καθώς απευθύνεται στο ευρύ κοινό, έχει τη δυνατότητα να διαμορφώνει συνειδήσεις είτε με άμεσο είτε με έμμεσο τρόπο. Ο σκηνοθέτης, ως καλλιτέχνης που είναι, έχει την ελευθερία να αναμειγνύει το πραγματικό με το φανταστικό στοιχείο, για να δημιουργήσει ένα έργο τέχνης, γιατί μια ταινία είναι ένα έργο τέχνης και ως τέτοιο πρέπει να αντιμετωπίζεται. Ο καλλιτέχνης επιλέγει ιστορικά στοιχεία που εξυπηρετούν κάποια ιδεολογία και τροφοδοτούν τον αφηγηματικό ιστό, χωρίς να απαιτείται αιτιολόγηση της επιλογής

⁶² Βλ. Ενδεικτικά: Kokkinos G., Kimourtzis P., Lemonidou E., Gatsotis P. and Trantas P. (2015). "The Difficult Relationship between the History of the Present and School History in Greece: Cinema as a "Deus ex Machina" Results Arising from a Research Program with Student", στο Cooper Hilary & Nichol Jon (2015). Identity, trauma, sensitive and controversial issues in the teaching of history, Cambridge Scholars Publishing, σελ. 328-363' Κωνσταντινίδης, Π. (2017) Ο Κινηματογράφος ως Παράγοντας Διαμόρφωσης Ιστορικής Σκέψης σε Παιδιά 6ης Δημοτικού, Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Επιστημονικού Συνεδρίου «Ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία», Αθήνα, 21-23 Απριλίου 2017, σελ. 803-815. Αλλά και για την ευεργετική επίδραση της αξιοποίησης του Κινηματογράφου στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας: (Γιωτοπούλου, 2019)

του, όπως απαιτείται από έναν ιστορικό επιστήμονα. Όταν ο μαθητής δεν είναι εξοικειωμένος με τις τεχνικές αποδόμησης της εικόνας, σχηματίζει μια παραποιημένη εικόνα για διάφορες εποχές ή για ιστορικά πρόσωπα, με αποτέλεσμα η διερεύνηση ιστορικών ζητημάτων στην τάξη να προσκρούει σε προκαταλήψεις και στερεότυπα που έχει δημιουργήσει στον μαθητή ο κινηματογράφος.

Στο σημείο αυτό ο υποψιασμένος αναγνώστης φέρνει στο μυαλό του τον λεγόμενο «στρατευμένο» κινηματογράφο, τον έλεγχό του από τις δυνάμεις της εκάστοτε εξουσίας και τη χρήση του ως μέσου προπαγάνδας και χειραγώγησης των μαζών. Οι Αμερικανοί, για παράδειγμα, χρησιμοποιούν πολύ συχνά τις χολιγουντιανές παραγωγές ως Δούρειο Ίππο, καθώς αυτές λειτουργούν ως ένας μηχανισμός πολιορκίας όχι μόνο για την οικονομική τους «εισβολή», αλλά και για την πολιτιστική άλωση των άλλων χωρών, καθώς επιδιώκουν μέσω της προβαλλόμενης κουλτούρας τους νέους, συγκαλυμμένους, αόρατους και «ανώδυνους» τρόπους πολιτιστικού ιμπεριαλισμού.

Φυσικά, ακόμα πιο ύπουλη, επικίνδυνη και αποτελεσματική είναι η κινηματογραφική προπαγάνδα που ασκούν τα αυταρχικά καθεστώτα, με τη ναζιστική Γερμανία να διεκδικεί τα πρωτεία στον τομέα αυτό. Ο Hitler, αντιλαμβανόμενος τη δύναμη της προπαγάνδας, ιδρύει Υπουργείο Δημόσιας Διαφώτισης και Προπαγάνδας με τον Joseph Goebbels επικεφαλής και αναθέτει σε σκηνοθέτες προσκείμενους στο καθεστώς το γύρισμα ταινιών που περιστρέφονται γύρω από την ανάδειξη του μεγαλείου του ίδιου και των ιδεών του, τον τρόπο ζωής της ναζιστικής μαθητικής νεολαίας, την ανωτερότητα του Τρίτου Ράιχ και την κατωτερότητα των Εβραίων κ.λπ. Ο Burke (Burke, 2001, pp. 90-91) αναφέρει ότι το ντοκιμαντέρ της Leni Riefenstahl «Triumph des Willens»⁶³ (1935) - ταινία που αναλύεται διεξοδικά στο Δ΄ Κεφάλαιο της παρούσας εργασίας - συνιστά μία κατά παραγγελία ταινία, αφού γυρίστηκε με προσωπικές υποδείξεις του ίδιου του Hitler. Ο Γερμανός ηγέτης, με τις σκηνοθετικές επιλογές της Riefenstahl, παραπέμπει στην εικόνα της έλευσης ενός νέου Μεσσία. Παράλληλα, στην ίδια ταινία ο φακός εστιάζει και στη δύναμη του συμπαγούς ανώνυμου πλήθους ως δημιουργού εξελίξεων και ως παράγοντα διαμόρφωσης της ανθρώπινης μοίρας.

⁶³ «Ο Θρίαμβος της Θέλησης»

Συνεπώς, ο μαθητής - θεατής της ταινίας καλείται να αναζητήσει το μη ορατό πίσω από το ορατό, τη συγκαλυμμένη και αθέατη όψη της Ιστορίας. Το όφελος διπλό: αφενός η αποκόμιση ιστορικών γνώσεων (ιστορικός εγγραμματισμός) με συνακόλουθη την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης του μαθητή και αφετέρου η εξοικείωση με τη γλώσσα του κινηματογράφου (κινηματογραφικός εγγραμματισμός), καθώς ο μαθητής αντιλαμβάνεται το πώς η αξιοποίηση της σκηνοθεσίας, του μοντάζ, του ήχου, της φωτογραφίας, της μουσικής κλπ. δημιουργεί νόημα, δημιουργεί δηλαδή τη δική της εκδοχή για το παρελθόν, απέναντι στο οποίο τώρα ο μαθητής στέκεται όχι ως παθητικός δέκτης, αλλά ως ενεργός θεατής. Εννοείται ότι στην αναζήτηση αυτή η εικόνα από μόνη της δεν είναι επαρκής: είναι απαραίτητο να συνοδεύεται από εξω-κινηματογραφικές πληροφορίες, σχετικά με τη συνολική ιστορική συγκυρία, τους δημιουργούς και τους παραγωγούς της ταινίας, την πολιτική εξουσία κ.λπ.

Είναι προφανές ότι ο τυχόν προπαγανδιστικός χαρακτήρας κάποιων ταινιών δεν συνιστά λόγο, για να αποφύγουμε τον κινηματογράφο. Αντίθετα, αποτελεί πρόκληση το μέσο αυτό να ενταχθεί συστηματικά στην εκπαιδευτική διαδικασία και μάλιστα με δημιουργικό τρόπο. Έτσι, οι μαθητές όχι μόνο θα αγαπήσουν τον «καλό» κινηματογράφο αλλά και θα καταστούν ικανοί να προχωρούν στην ανάλυση πολύπλευρων σχέσεων της οπτικής επικοινωνίας με την κοινωνία και να συσχετίζουν τις εικόνες με το λόγο της ιστοριογραφίας και την ιστορική σκέψη (Μαυροσκούφης, 2005, pp. 240-245). Αφού μια κινηματογραφική ταινία ιστορικού περιεχομένου αποτελεί ερμηνεία της ιστορίας, τότε μπορεί να προβληθεί στο πλαίσιο της αντίστοιχης ενότητας και να μελετήσουν οι μαθητές την ερμηνευτική προσέγγιση του σκηνοθέτη ως πηγή προβληματισμού. Με τον τρόπο αυτό αίρονται και οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που δημιουργούνται στους μαθητές από την άκριτη αποδοχή των μηνυμάτων που τους παρουσιάζονται, ενώ ταυτόχρονα ασκούνται στην κινηματογραφική παιδεία - γραμματισμό που προαναφέρθηκε.

Μια τέτοια διαδικασία προϋποθέτει εκπαιδευτικούς που είναι εξοικειωμένοι με την αποκωδικοποίηση της εικόνας και την κριτική ανάλυσή της αλλά και οργανωμένο σχεδιασμό για την προβολή και αξιοποίηση της ταινίας. Και όμως πολλές φορές η προβολή ταινιών στα πλαίσια της σχολικής τάξης πραγματοποιείται χωρίς καμιά προετοιμασία από την πλευρά εκπαιδευτικών και μαθητών και χωρίς προσδιορισμό συγκεκριμένων στόχων. Με αυτή την τακτική, όμως, οι εκπαιδευτικοί αφήνουν τους μαθητές αβοήθητους να αναπλάθουν το παρελθόν βλέποντας μια ταινία, χωρίς

να τους διδάσκουν πώς να μαθαίνουν παρακολουθώντας τη. Το αποτέλεσμα είναι η ταινία να θεωρείται μια παθητική διασκέδαση που δεν έχει σχέση με την εκπαίδευση (Mjagkij, 2005). Για να επιτευχθούν τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, κρίνεται αυτονόητα αναγκαία η ενεργός εμπλοκή του μαθητή στην ταινία, σκοπός που μπορεί να υπηρετηθεί με συζήτηση στην τάξη, με διάφορες εργασίες, με την υλοποίηση ποικίλων ατομικών ή/και ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων καθώς και με κατάλληλα «Ερωτηματολόγια» ή με «Φύλλα Εργασίας», που θα ωθούν τον μαθητή στην κριτική ανάγνωση της ταινίας, είτε αυτή συνιστά ταινία ιστορικής μυθοπλασίας είτε ιστορικό ντοκιμαντέρ (βλ. Παράρτημα Α)

Από την άλλη, μια ταινία με οποιοδήποτε θέμα, ως έργο τέχνης, δεν παύει να είναι μια ιστορική πηγή και μάλιστα πρωτογενής για την εποχή στην οποία παρήχθη. Όπως κάθε έργο τέχνης, η κινηματογραφική ταινία είναι άμεσα συνδεδεμένη με τη χρονική στιγμή της δημιουργίας της, από τη σύλληψή της μέχρι την παραγωγή και την τελική επαφή της με το κοινό, που σημαίνει ότι υπεισέρχονται άπειροι οικονομικοί, κοινωνικοί και πολιτιστικοί παράγοντες. Το θεσμικό πλαίσιο, οι πηγές χρηματοδότησης, οι μηχανισμοί παρώθησης, η ελευθερία της έκφρασης, οι γενικότερες κοινωνικοπολιτικές συνθήκες σε σχέση με τις κυρίαρχες ιδεολογίες, πολιτικές και αισθητικές, καθορίζουν μια ταινία αλλά και όλη την εξέλιξη του κινηματογράφου (Σωτηροπούλου, 1998, pp. 149-153). Στην προκειμένη περίπτωση οι μαθητές πρέπει να είναι εφοδιασμένοι με τις κατάλληλες δεξιότητες, ώστε να αναλύουν τις οπτικοακουστικές εικόνες, λαμβάνοντας υπόψη ότι αντανακλούν την κοινωνική, πολιτική και οικονομική πραγματικότητα της εποχής στην οποία παράγονται.

Κεφάλαιο 4. Εφαρμογή παραδείγματος: Ναζιστική προπαγάνδα και Ολοκαύτωμα

Έχει επισημανθεί επανειλημμένως και από πολλούς ειδικούς ότι η δυσκολία ένταξης του κινηματογράφου στη διδακτική πράξη λόγω έλλειψης χρόνου αλλά και σχετικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών αποτρέπει την αξιοποίηση του μέσου. Παράλληλα, επιπρόσθετες δυσκολίες έρχονται να παρεμποδίσουν ακόμα περισσότερο τη διδασκαλία συγκεκριμένων ιστορικών γεγονότων, ιδίως όσων θεωρούνται «τραυματικά», «συγκρουσιακά», «επίμαχα» ή «αμφιλεγόμενα». Η παρούσα ενότητα εστιάζει ως παράδειγμα στην επαφή των μαθητών με δύο από τα πιο σκοτεινά κεφάλαια

στην ιστορία της ανθρωπότητας: τη Ναζιστική προπαγάνδα και το Ολοκαύτωμα, που την ακολούθησε. Οι ταινίες που προτείνονται αντιστοίχως για τα κεφάλαια αυτά είναι το συγκλονιστικό ιστορικό ντοκιμαντέρ «Triumph des Willens» της Leni Riefenstahl, προσωπικής κινηματογραφίστριας και σκηνοθέτιδος του ίδιου του Hitler, και η αριστουργηματική ταινία ιστορικής μυθοπλασίας «Schindler's list» (Η λίστα του Σίντλερ) του Steven Spielberg.

Διατρέχοντας το ΑΠΣ της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που προβλέπει τη διδασκαλία των θεμάτων αυτών, παρατηρούμε ότι οι γνώσεις που αποκομίζουν οι μαθητές είναι ελάχιστες και πιθανόν εγείρουν ερωτήματα ή διλήμματα που μένουν αναπάντητα. Στο βιβλίο Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου η προπαγάνδα και το Ολοκαύτωμα ενσωματώνονται στο κεφάλαιο για τον Β΄ ΠΠ και αναφέρονται διάσπαρτα σε επιμέρους ενότητες (βλ. Παράρτημα Β). Στο βιβλίο Ιστορίας της Α΄ Λυκείου των ΕΠΑΛ τα θέματα αυτά επίσης συμπεριλαμβάνονται στο κεφάλαιο για τον Β΄ ΠΠ, προσεγγίζονται ακροθιγώς, ενώ δεν αναφέρεται καθόλου ο επίσημα καθιερωμένος όρος «Ολοκαύτωμα» (βλ. Παράρτημα Β). Τέλος, στο βιβλίο Ιστορίας της Γ΄ Λυκείου των ΓΕΛ, μολονότι υφίσταται αυτοτελής ενότητα με αρκετά αξιόλογο υλικό με τον τίτλο «Τα εγκλήματα πολέμου κατά της ανθρωπότητας - Το Ολοκαύτωμα» (βλ. Παράρτημα Β), η ενότητα αυτή είτε διδάσκεται βιαστικά προς το τέλος της σχολικής χρονιάς, καθώς αποτελεί το πέμπτο από τα επτά κεφάλαια του βιβλίου, είτε αποφεύγεται σκοπίμως η αναλυτική διδασκαλία της από τον εκπαιδευτικό, προκειμένου να μην πυροδοτηθούν εντάσεις μεταξύ των μαθητών, λόγω της ετερόκλητης σύνθεσης του μαθητικού ακροατηρίου, που μπορεί να περιλαμβάνει μαθητές που ασπάζονται τη νεοναζιστική ιδεολογία αλλά και μαθητές που σχετίζονται άμεσα με την Εβραϊκή κοινότητα ή ακόμη και ανήκοντες σε οικογένειες, μέλη των οποίων εκτελέστηκαν από τους Ναζί. Εξάλλου, η απαξίωση της Ιστορίας ως μαθήματος Γενικής Παιδείας στη Γ΄ Λυκείου και η επικέντρωση του ενδιαφέροντος των μαθητών αποκλειστικά στα μαθήματα της Ομάδας Προσανατολισμού με σκοπό την προετοιμασία τους για τις Πανελλαδικές εξετάσεις εμποδίζει για άλλη μια φορά την ουσιαστική γνωριμία τους με τα φλέγοντα αυτά θέματα.

Προφανώς και τα δύο παραδείγματα ταινιών που ακολουθούν στο κεφάλαιο αυτό δεν φιλοδοξούν να άρουν όλες τις προαναφερόμενες δυσκολίες. Δύνανται, όμως, να αποτελέσουν εναλλακτικούς ή συμπληρωματικούς τρόπους διδασκαλίας, που μπορούν να υλοποιηθούν διδακτικά σε συνδυασμό με το μάθημα της Λογοτεχνίας, της Μουσικής, της Πληροφορικής, των Εικαστικών Τεχνών, του Θεάτρου, της

Μουσειακής Αγωγής κλπ. ή να αποτελέσουν το θέμα μιας διαθεματικής προσέγγισης (project) ή να αξιοποιηθούν στη διοργάνωση μιας εθνικής επετείου - σχολικής εορτής ή να αποτελέσουν το βασικό υλικό για τον εορτασμό στα σχολεία της Παγκόσμιας Ημέρας για το Ολοκαύτωμα. Άλλωστε, ο ευρηματικός και ευφάνταστος δάσκαλος μπορεί και να «πειραματιστεί» με πολλούς ακόμα ελκυστικούς και αποτελεσματικούς τρόπους αξιοποίησης του κινηματογράφου.

Επειδή, ωστόσο, η προβολή μιας ταινίας από μόνη της δεν θα είχε κανένα αποτέλεσμα χωρίς μία συγκεκριμένη μέθοδο παρουσίασής της στην τάξη και χωρίς την ενεργό εμπλοκή των μαθητών σε δημιουργικό διάλογο, οι ταινίες που παρουσιάζονται ακολούθως συνοδεύονται: 1) από πληροφορίες σχετικές με τη χρονοχρονική τους τοποθέτηση και τους συντελεστές της καθεμιάς, 2) από ένα ενδεικτικό ερωτηματολόγιο προς τους μαθητές, το οποίο δύναται να αποτελέσει το υλικό ανατροφοδότησης της συζήτησης μέσα στην τάξη και 3) από εκφωνήσεις συνθετικών δημιουργικών εργασιών, που καλούνται να εκπονήσουν με την ολοκλήρωση όλης της διαδικασίας (βλ. Παράρτημα Α).

Τέλος, εκπαιδευτικοί και μαθητές θα μπορούσαν να εφαρμόσουν αντίστοιχες πρακτικές και για άλλες ιστορικές περιόδους αναζητώντας ταινίες δόκιμες για διδακτική χρήση (ενδεικτικά, βλ. Παράρτημα Γ). Χρήσιμη εδώ κρίνεται η συνεργασία του σχολείου με το ΥΠΑΙΘ αλλά και με σχετικούς ιστορικούς, πολιτιστικούς και άλλους φορείς, όπως π.χ. το ΕΜΕ στην Αθήνα (<https://www.jewishmuseum.gr/>).

Η επιλογή και το «πάντρεμα» των δύο ταινιών που ακολουθούν γίνεται με σκοπό οι μαθητές να δώσουν έμφαση όχι στην προφανή βία του Ολοκαυτώματος («Η λίστα του Σίντλερ»), αλλά στην πορεία προς τη βία και το Ολοκαύτωμα, που δρομολόγησε η Ναζιστική προπαγάνδα, ο ρατσισμός και η ξενοφοβία («Ο θρίαμβος της θέλησης»).

A. Ο θρίαμβος της θέλησης («Triumph des Willens») - 1935⁶⁴

⁶⁴ Αναλυτικά οι συντελεστές: https://www.imdb.com/title/tt0025913/?ref=ttawd_awd_tt ημερ. πρόσβασης 25.06.2020, 13:05. Αξιοποιήθηκαν οι ακόλουθες πηγές: (Hull, 1973), (Kracauer, 1974), (Leiser, 1974), (Snyder, 1976), (Taylor, 1979), (Loiperdinger, 1987) και https://www.moma.org/learn/moma_learning/leni-riefenstahl-der-triumph-des-willens-triumph-of-the-will-1936/ (ημερ. πρόσβασης 29.06.2020, 11:02).



Εικόνα 1: Αφίσα της ταινίας «Triumph des Willens»
(https://www.imdb.com/title/tt0025913/?ref_=nv_sr_srsq_0)

Technical Specifications

Runtime 1 hr 54 min (114 min)
Sound Mix Mono (Tobis-Klangfilm)
Color Black and White
Aspect Ratio 1.37 : 1
Film Length 3.109 m
Negative Format 35 mm
Cinematographic Process Spherical
Printed Film Format 35 mm

Σκηνοθεσία: Leni Riefenstahl⁶⁵

⁶⁵ Το κινηματογραφικό «συνεργείο» και η υπηρεσία υποστήριξης αποτελούνταν από: 36 χειριστές καμερών και τους βοηθούς τους, 9 αεροφωτογράφους, 10 τεχνικούς υπεύθυνους για τον εξοπλισμό, 29 μέλη της ομάδας ειδήσεων, που μαγνητοσκοπήσαν επιπλέον υλικό, 17 υπεύθυνους φωτισμού, 2 εικονολήπτες των παρασκηνίων του γυρίσματος (making of), 26 οδηγούς, 37 φύλακες ασφαλείας (SA, SS και Αστυνομία), 6 υπαλλήλους γραφείου.

Σενάριο: Leni Riefenstahl, Walter Ruttmann, Eberhard Taubert

Βραβεία:

1935 Mostra Internazionale d'Arte Cinematografica della Biennale di Venezia (Φεστιβάλ Κινηματογράφου Βενετίας): α. Πρώτο Βραβείο ξένου Ντοκιμαντέρ στη Leni Riefenstahl και β. Υποψηφιότητα Καλύτερης Ξένης Ταινίας (Mussolini Cup): Leni Riefenstahl

α. Ιστορικό υπόβαθρο της ταινίας

«Θέλω να εκμεταλλευτώ την ταινία ως μέσο προπαγάνδας»

Dr. Joseph Goebbels

«Είναι δυνατόν, με έξυπνη και αδιάκοπη προπαγάνδα, να κάνουμε τους ανθρώπους να πιστέψουν ότι ο παράδεισος είναι κόλαση και η κόλαση είναι ο παράδεισος»

Adolf Hitler

«Ο Führer πάνω απ' όλα! Πάνω από την τεράστια συμμετοχή του πλήθους, τις παρελάσεις, τις συναντήσεις, τους εορτασμούς, τις πορείες και τα συνέδρια βρίσκονται τα λόγια του στο παρόν για το μέλλον»

Leni Riefenstahl

«... υψώνεται εδώ πάνω από το βασικό μοτίβο αυτού του νικηφόρου τίτλου (Triumph des Willens) μια ταινία από το γερμανικό παρόν - μια θριαμβευτική πομπή της γνώσης, του θάρρους και της δύναμης να πολεμήσουμε και να κερδίσουμε για τον γερμανικό λαό μας. Μια ηρωική ταινία της πραγματικότητας: στη βούληση του Führer ο θρίαμβος του λαού του»

Leni Riefenstahl

Όταν οι Ναζί ανέλαβαν τον έλεγχο της γερμανικής κυβέρνησης το 1933, άρχισαν αμέσως να επιστρατεύουν όλα τα μέσα επικοινωνίας, για να επιτύχουν τους στόχους του εθνικοσοσιαλιστικού κινήματος. Οι εφημερίδες, το ραδιόφωνο και οι ταινίες τέθηκαν αμέσως υπό τον αυστηρό έλεγχο του Joseph Goebbels, Υπουργού

Προπαγάνδας. Εκτιμάται ότι η γερμανική κινηματογραφική βιομηχανία παρήγαγε περίπου 1.300 ταινίες κατά τη διάρκεια των δώδεκα ετών υπό τον Εθνικοσοσιαλισμό. Το κινηματογραφικό κοινό της Γερμανίας έμεινε μακριά από τις περισσότερες ταινίες που παρήχθησαν ειδικά για προπαγάνδα. Μόνο μία από αυτές τις ταινίες (κατά ειρωνικό τρόπο μία ταινία που δεν βρισκόταν υπό τη δικαιοδοσία του Goebbels) έλαβε διθυραμβικά σχόλια από την έναρξη της προβολής της. Ήταν η ταινία της Leni Riefenstahl «Triumph des Willens». Η ταινία, που αποτελεί αυτή τη σημαντική εξαίρεση, υμνεί την παντοδύναμη ηγεσία του Hitler και τη λατρεία του από τον αγαπημένο του γερμανικό λαό. Το «Triumph des Willens» είναι η ναζιστική ταινία για την οποία έχουν ακούσει ή την έχουν δει οι περισσότεροι άνθρωποι. Στόχος της ήταν να καταγράψει τις εργασίες του 8ου Συνεδρίου - εκστρατείας του Κόμματος στη Νυρεμβέργη (5-10 Σεπτεμβρίου 1934). Κέρδισε πολλά βραβεία αναγνωρισμένων κριτικών ταινιών το 1936, όταν προβλήθηκε για πρώτη φορά. Θεωρείται αριστούργημα από την άποψη του ντοκιμαντέρ αλλά και μνημείο για την άσκηση προπαγάνδας μέσω του κινηματογράφου.

Υπάρχουν δύο εκδοχές του «Triumph des Willens», η αρχική εκτενής και η συντομευμένη. Επελέγη η αρχική έκδοση, που έχει μήκος περίπου δύο ώρες (110 λεπτά). Αν και η ταινία μπορεί να γίνει κουραστική μετά από λίγο, η συντομευμένη έκδοση χάνει μεγάλο μέρος του αρχικού οράματος της Riefenstahl και της απόδοσης του μεγαλείου που αποτύπωσε.

Το «Triumph des Willens» είναι στην πραγματικότητα το δεύτερο ντοκιμαντέρ της Leni Riefenstahl για το Συνέδριο του κόμματος στη Νυρεμβέργη. Τον Σεπτέμβριο του 1933 η Riefenstahl είχε οριστεί από τον Hitler για το γύρισμα μιας ταινίας για το 7ο Συνέδριο του Κόμματος. Αυτή η ταινία, «Sieg des Glaubens» (Η νίκη της πίστης), έχει χαθεί. Εικάζεται από αρκετούς μελετητές ότι διατάχθηκε η καταστροφή της από τους ηγέτες του ναζιστικού κόμματος μετά την αιματοχυσία στις 30 Ιουνίου 1934, που έμεινε γνωστή ως Nacht der langen Messer («Η νύχτα των μεγάλων μαχαιριών»), καθώς πολλά από τα άτομα που δολοφονήθηκαν με εντολή του Hitler απεικονίζονταν στην ταινία (λ.χ. ο Ernst Roehm, ιδρυτικό στέλεχος και επικεφαλής των SA).

Η σύγκρουση που ξέσπασε ανάμεσα στον Goebbels και τη Riefenstahl σχετικά με τη δημιουργία αυτής της ταινίας ήταν άμεση. Ο Goebbels θεώρησε ότι η ταινία έπρεπε να έχει γίνει υπό την καθοδήγηση του τμήματός του και να μην έχει

υπάρξει ανεξάρτητη σύμβαση με τη Riefenstahl. Ωστόσο, λόγω του ότι ο Hitler ανέθεσε προσωπικά την παραγωγή στη Riefenstahl, βασισμένος στις προηγούμενες επιτυχίες της, ο Goebbels στάθηκε ανίσχυρος να εμποδίσει την παραγωγή της. Στην πραγματικότητα, ο ίδιος ο Hitler έδωσε τον συγκεκριμένο τίτλο στην τελική ταινία. Αξίζει να επισημανθεί η ειρωνεία ότι στην κυριαρχούμενη από άντρες ναζιστική κοινωνία, η πιο επιτυχημένη ταινία του καθεστώτος γράφτηκε και σκηνοθετήθηκε από μια γυναίκα.

Το 1934 ήταν μια πολύ σημαντική χρονιά για το νέο ναζιστικό κράτος. Μετά την εξόντωση του Roehm και των SA ο Hitler είναι ο απόλυτος κυρίαρχος. Στις 2 Αυγούστου πέθανε ο πρόεδρος Hindenberg. Στις 19 Αυγούστου διεξάγεται εθνικό δημοψήφισμα, στο οποίο ο Hitler επιβεβαιώνεται ως Führer και καγκελάριος του Ράιχ, αρχηγός κράτους και ανώτατος διοικητής του στρατού. Το 90% ψήφισε την έγκριση της απόλυτης εξουσίας του Hitler.

Έτσι, «Ο θρίαμβος της θέλησης» είναι μια εκπληκτικά επιτυχημένη προσπάθεια να προβάλουν οι Ναζί στον κόσμο τη νέα δύναμη του ναζιστικού κόμματος, την ενότητα του λαού και το μέγεθος της γερμανικής ισχύος.

β. Περίληψη του σεναρίου



Drama department archives of the University of Cologne, from "Leni Riefenstahl: A Life;"

Εικόνα 2: Adolf Hitler και Leni Riefenstahl, 1934, κατά τη διάρκεια των γυρισμάτων

(<https://www.sfgate.com/books/article/FOCUSED-ON-THE-FUHRER-Riefenstahl-Made-Hitler-s-2567993.php>)



Εικόνα 3: Adolf Hitler και Leni Riefenstahl, 1934, κατά τη διάρκεια των γυρισμάτων

<https://www.timesofisrael.com/the-quiet-absolution-of-pro-nazi-filmmaker-leni-riefenstahl/>



Εικόνα 4: Leni Riefenstahl, 1934, κατά τη διάρκεια των γυρισμάτων

CREDIT: GETTY/PROPAGANDA PRINCESS: LENI RIEFENSTAHL DIRECTING

<https://www.telegraph.co.uk/films/race/dark-genius-of-leni-riefenstahl/>



Εικόνα 5: Leni Riefenstahl, 1934, κατά τη διάρκεια των γυρισμάτων

<https://www.timesofisrael.com/the-quiet-absolution-of-pro-nazi-filmmaker-leni-riefenstahl/>

Η ταινία ξεκινά όπως οι περισσότερες όπερες του Βάγκνερ - μία παρατεταμένη ορχηστρική εισαγωγή που προδιαθέτει συναισθηματικά τον θεατή. Υπάρχει ένα αργό fade-up του γερμανικού αετού και ο τίτλος της ταινίας στα γερμανικά: Triumph des Willens.

Ακολουθεί μια σειρά λεζάντων (επίσης στα γερμανικά):



Εικόνα 6: Καρέ από την ταινία

«Στις 5 Σεπτεμβρίου 1934, 20 χρόνια μετά το ξέσπασμα του Πολέμου» (Πρώτος Παγκόσμιος Πόλεμος)

«16 χρόνια μετά την έναρξη των Γερμανικών δεινών» (η Συνθήκη των Βερσαλλιών)

«19 μήνες μετά την έναρξη της αναγέννησης της Γερμανίας» (διορισμός του Hitler ως καγκελάρου στις 30 Ιανουαρίου 1933)

Ο Hitler εμφανίζεται - πετώντας σε αεροπλάνο - μέσα από τα άστρα σύννεφα σαν να έχει φτάσει ένας Σωτήρας στη Νυρεμβέργη. Εμφανίζεται ο τελικός τίτλος:

«Ο Adolf Hitler πέταξε ξανά στη Νυρεμβέργη, για να επιθεωρήσει τις τάξεις των πιστών οπαδών του».

Βλέπουμε τη Νυρεμβέργη από ψηλά. Ο ναζιστικός ύμνος «Horst Wessel» ακούγεται, καθώς η σκιά του αεροπλάνου του Hitler περνά πάνω από μια μακρά σειρά ανδρών που παρελαύνουν. Το αεροπλάνο προσγειώνεται και βλέπουμε έναν στρατό ανδρών να χαιρετά ναζιστικά.

Ο Hitler περνάει με το αυτοκίνητο μέσα από τους ιστορικούς δρόμους της Νυρεμβέργης με το πλήθος να τον χαιρετά εκφράζοντας τη λατρεία του. Το αυτοκίνητο σταματά και στον Hitler προσφέρονται λουλούδια από μια νεαρή μητέρα και το παιδί της. Υπάρχουν πολλά πλάνα του πλήθους που αποτίουν φόρο τιμής στον Hitler. Ο Hitler στέκεται στο μπαλκόνι του ξενοδοχείου, για να υποδεχθεί τους υποστηρικτές του – τα μακρά πλάνα εστιάζουν στις στολές, τα διακριτικά και τις μπότες τους.



Εικόνα 7: Καρέ από την ταινία

Απόγευμα - Βράδυ. Μια περίοδος ηρεμίας που γεφυρώνει τον υστερικό ενθουσιασμό της άφιξης του «σωτήρα» και την εναρκτήρια συνεδρίαση την επόμενη μέρα. Σε μια σκηνή που θυμίζει τις πομπές των φανών στις 30 Ιανουαρίου 1933, όταν ο Hitler έγινε καγκελάριος, δίνεται μια συναυλία προς τιμήν του Hitler. «Ανάβουν» διάφορα σύμβολα: «Sieg Heil!» - αετοί και σβάστικες.



Εικόνα 8: Καρέ από την ταινία

Στη συνέχεια βλέπουμε τη Νυρεμβέργη την αυγή. Η μουσική στο παρασκήνιο είναι από το *Meistersinger von Nürnberg* του Richard Wagner. Η πόλη ξυπνά. Βλέπουμε το στρατόπεδο όπου οι εκατοντάδες χιλιάδες πιστοί είναι σε τετραγωνισμένους σχηματισμούς. Βλέπουμε τη συντροφικότητα που επικρατεί στο στρατόπεδο: άντρες γυμνοί μέχρι τη μέση ξυρίζονται, πλένονται, χτενίζουν τα μαλλιά τους· τρώνε όλοι μαζί· αγώνες πάλης· αγόρια που γελούν κ.λπ. Η έμφαση δίνεται στη γερμανική νεολαία. Υπάρχει μια πομπή οπαδών με διάφορες παραδοσιακές στολές.

Εμφανίζεται επίσης άφθονη συγκομιδή φρούτων και λουλουδιών. Περισσότερη μουσική του Βάγκνερ, καθώς ο Hitler πηγαίνει στο Μέγαρο του Κογκρέσου εν μέσω ζητωκραυγών «Sieg Heil!».



Εικόνα 9: Καρέ από την ταινία

Η εναρκτήρια ομιλία γίνεται από τον Rudolf Hess, τον Αναπληρωτή Führer. Ξεκινά με ένα αφιέρωμα στον πρόσφατα αποθανόντα πρόεδρο von Hindenberg. «Θυμόμαστε τον στρατάρχη ως τον πρώτο στρατιώτη του Μεγάλου Πολέμου και έτσι θυμόμαστε επίσης τους νεκρούς συντρόφους μας». Χαιρετά τους διάφορους ξένους εκπροσώπους και ολοκληρώνει την ομιλία του: «Φύρερ μου... είσαι η Γερμανία. Όταν ενεργείς, το έθνος ενεργεί. Όταν κρίνεις, οι άνθρωποι κρίνουν. Η ευγνωμοσύνη μας είναι η δέσμευσή μας να σε υποστηρίξουμε για το καλύτερο ή για το χειρότερο, ό,τι κι αν έρθει! Χάρη στην ηγεσία σου, η Γερμανία θα επιτύχει το στόχο της να είναι πατρίδα, πατρίδα για όλους τους Γερμανούς στον κόσμο. Ήσουν η εγγύηση της νίκης μας. Είσαι τώρα η εγγύησή μας για ειρήνη. Heil Hitler! Sieg Heil! Sieg Heil! Sieg Heil!»

Η ομιλία του Hess για ηγεσία, αφοσίωση, ενότητα, δύναμη και «γερμανικότητα» ακολουθείται από σύντομα αποσπάσματα ομιλιών από άλλους αξιωματούχους. Αυτό έχει ως σκοπό τη σύσταση των νέων ηγετών της Γερμανίας στον λαό μετά την αιματηρή εκκαθάριση που είναι γνωστή ως «Η Νύχτα των Μεγάλων Μαχαιριών»:

Adolf Wagner, Gauleiter (Επικεφαλής Περιφέρειας) για την Άνω Βαυαρία

Alfred Rosenberg, ναζιστής φιλόσοφος

Otto Dietrich, επικεφαλής του Reich Press και Γραμματέας του Goebbels

Fritz Todt, Υπουργός Εξοπλισμού και Πυρομαχικών του Reich (ξεκίνησε την κατασκευή των Autobahn)

Fritz Reinhardt, επικεφαλής της Σχολής Ομιλητών του ναζιστικού κόμματος.

Walther Darre, Υπουργός Γεωργίας

Julius Streicher, Gauleiter της Franconia και εκδότης της Der Stürmer (εβδομαδιαίας εφημερίδας που εκδιδόταν στη Νυρεμβέργη και αποτελούσε το όργανο της αντισημιτικής προπαγάνδας των Ναζί)

Hans Frank, Υπουργός Δικαιοσύνης, προσωπικός δικηγόρος του Hitler

Joseph Goebbels, Υπουργός Προπαγάνδας

Konstantin Hierl, επικεφαλής της Υπηρεσίας Εργασίας.



Εικόνα 10: Καρέ από την ταινία

Ο Hitler παρουσιάζεται τώρα να απευθύνεται στο Εργατικό Δυναμικό με τα φτυάρια τους. Η σκηνή απεικονίζεται σαν θρησκευτική τελετή, ενώ οι άνδρες φωνάζουν εν χορώ: «Στεκόμαστε εδώ, είμαστε έτοιμοι. Τώρα δουλεύουμε όλοι μαζί. Στα έλη. Στα λατομεία. Στην άμμο... Ανοίγουμε δρόμους. Από χωριό σε χωριό, από πόλη σε πόλη. Παρέχουμε στον αγρότη νέες εκτάσεις. Πεδιάδες και δάση, στρέμματα ψωμιού - για τη Γερμανία!». Στη συνέχεια ακολουθεί μια τελετή μνήμης εκείνων που έπεσαν στον Πρώτο Παγκόσμιο Πόλεμο. Έπειτα οι σημαίες χαμηλώνουν, καθώς οι Ναζί θυμούνται εκείνα τα μέλη του κόμματος, που έχασαν τη ζωή τους αγωνιζόμενοι για το νέο Τρίτο Ράιχ. Ο Hitler ολοκληρώνει αυτό το τμήμα της εκστρατείας με μια μακρά ομιλία, λέγοντας: «Είστε η Γερμανία και το ξέρω πως υπηρετείτε τη Γερμανία με πιστή αφοσίωση. Η Γερμανία βλέπει σήμερα με χαρά υπερηφάνειας τους γιους της να παρελαύνουν στις τάξεις σας».



Εικόνα 11: Καρέ από την ταινία

Νύχτα ξανά. Βλέπουμε την πορεία των SA. Εορταστικές φωτιές. Πυροτεχνήματα. Άνδρες με πυρσούς. Μυστήριο και αδελφοποίηση αίματος. Ο νέος ηγέτης των SA, που αντικατέστησε τον δολοφονημένο Ernst Roehm, Viktor Lutze, δίνει μια ομιλία που επιβεβαιώνει την πίστη των SA στην ηγεσία του Hitler.



Εικόνα 12: Καρέ από την ταινία

Ημέρα. Εμφανίζεται η Νεολαία του Hitler. Η σκηνή ανοίγει με τον ήχο μιας τρομπέτας και τον ρυθμό των τυμπάνων. Τα αγόρια που δεν είναι στην παρέλαση τεντώνονται στα δάχτυλα των ποδιών, για να δουν τον Hitler. Ο αρχηγός της Νεολαίας του Hitler, Baldur Benedikt von Schirach, μιλά: «Αυτή η στιγμή μάς κάνει υπερήφανους και χαρούμενους. Δεν γνωρίζουμε καμία διαφορά τάξης». Ο Schirach στρέφεται στον Hitler και λέει: «Πίστη. Θα είμαστε πιστοί σε σας για πάντα». Ο Hitler ξεκινά άλλη μια ομιλία: «Η γερμανική μου νεολαία! Θέλουμε να είμαστε ένα ενωμένο έθνος και εσείς, η νεολαία μου, πρέπει να γίνετε αυτό το έθνος... Ευχόμαστε στους ανθρώπους να είναι υπάκουοι και εσείς πρέπει να εξασκήσετε αυτή την υπακοή. Ευχόμαστε στους ανθρώπους να είναι ειρηνικοί αλλά και γενναίοι και πρέπει να είναι

προετοιμασμένοι για πόλεμο. Πρέπει, λοιπόν να είστε προετοιμασμένοι για πόλεμο και ταυτόχρονα θαρραλέοι. Γνωρίζουμε ότι η Γερμανία ζει μπροστά μας, η Γερμανία βαδίζει μαζί μας και η Γερμανία ακολουθεί πίσω μας». Οι νέοι επευφημούν και τραγουδούν το τραγούδι του Horst Wessel.



Εικόνα 13: Καρέ από την ταινία

Σύντομο διάλειμμα με σκηνές ιππικού και σύγχρονα οχήματα μάχης. Ακολουθεί μια υπαίθρια πορεία που πραγματοποιήθηκε νωρίς το απόγευμα. 180.000 μέλη του κόμματος συνέρχονται με 250.000 θεατές. Θάλασσα ναζιστικών σημαιών. Ο Hitler απαθανατίζεται με την κάμερα από κάτω προς τα πάνω, για να τονιστεί το μέγεθος της αξίας του, ενώ το πλήθος συγχωνεύεται σε μια συμπαγή μάζα. Άλλη ομιλία: «Δεν είναι το κράτος που μας δίνει εντολή, αλλά εμείς που το διατάζουμε. Δεν είναι το κράτος που μας έχει δημιουργήσει, αλλά εμείς που δημιουργούμε το

κράτος για τον εαυτό μας. Το κίνημα έχει την υπόσταση ενός βράχου. Εφόσον κάποιος από εμάς μπορεί να αναπνεύσει, το κίνημά μας δεν θα καταστραφεί ποτέ. Δεν θα εγκαταλείψουμε ποτέ αυτό που έχουμε χτίσει με τόση θυσία!».



Εικόνα 14: Καρέ από την ταινία

Για άλλη μια φορά η ταινία περνάει από νύχτα σε ημέρα. Τώρα βλέπουμε ένα μνημόσυνο σε εξωτερικό χώρο στο Liutpold Arena. Η μουσική που ακούγεται είναι αργή και επίσημη, παραπέμποντας στο Siegfried Funeral March από το Die Götterdämmerung του Wagner. Στα μάτια του θεατή απλώνεται μια τεράστια μαζική συγκέντρωση, η απόλυτη βύθιση του ατόμου στο πλήθος. Τρεις λεπτές φιγούρες - ο Hitler, ο Himmler (επικεφαλής των SS) και ο Lutze (νέος επικεφαλής των SA) – διασχίζουν το πλήθος στο μέσο αυτής της τεράστιας αρένας. Αυτή η απεικόνιση δείχνει την ενότητα του κόμματος μετά την αιματηρή εκκαθάριση της 30ης Ιουνίου 1934. Ο Lutze απευθύνεται στον Führer ενώπιον των SS και SA: «Δεν ξέρουμε τίποτα άλλο παρά την αναγκαιότητα εκτέλεσης των εντολών του Führer». Ο Hitler

στέκεται σαν μια μοναχική φιγούρα στο βάθρο, με σκηνικό background τον ουρανό. Μακρά ομιλία: «Άνδρες των SA και SS - πριν από λίγους μήνες μια μαύρη σκιά εμφανίστηκε πάνω από το κίνημα. Και τα SA δεν έχουν καμιά ανάμειξη με αυτήν τη σκιά όπως δεν έχει και οποιαδήποτε άλλη οργάνωση μέσα στο κόμμα. Αυτοεξαπατώνται όσοι πιστεύουν ότι έστω και μια ρωγμή έχει εμφανιστεί στο οικοδόμημα του ενωμένου κινήματός μας. Στέκεται σταθερό, όπως αυτός εδώ ο σχηματισμός - αδιάσπαστο... Στο παρελθόν έχετε αποδείξει την πίστη σας σε μένα χίλιες φορές και δεν μπορεί ούτε θα είναι διαφορετικά στους καιρούς που έρχονται. Σας χαιρετώ, λοιπόν, ως τους παλιούς πιστούς μου των SA και των SS. Sieg Heil!»



Εικόνα 15: Καρέ από την ταινία

Στη συνέχεια ακολουθεί η τελετή της σημαίας του αίματος. Αυτή η τελετή εορτάζει τη σημαία που φέρεται ότι την κρατούσαν κατά τη διάρκεια του ανεπιτυχούς «Πραξικοπήματος της Μπυραρίας» του Νοεμβρίου του 1923. Αυτή η σημαία, που υποτίθεται ότι βάφτηκε με το αίμα των Ναζι μαρτύρων, «αγγίζει» τις νέες σημαίες - ένα είδος ναζιστικού βαπτίσματος. Με αυτήν την κίνηση υπογραμμίζεται η συνέχεια του ναζιστικού κινήματος. Ο Hitler παρουσιάζεται σαν «μορφή Χριστού», διότι κατά

μία έννοια «σηκώνει» τώρα τους νεκρούς. Ακούγεται μουσική του τραγουδιού Horst Wessel.



Εικόνα 16: Καρέ από την ταινία

Τώρα ακολουθεί η μεγαλύτερη σκηνή της ταινίας - 18 λεπτά κουραστικής στρατιωτικής παρέλασης. Ο Hitler στέκεται πάνω σε μια εξέδρα στον δρόμο. Τα στρατεύματα περνούν υπό τη μουσική του Wagner (*Meistersinger von Nürnberg*). Βλέπουμε την πόλη, τα ναζιστικά πανό, διάφορους Γερμανούς ηγέτες (όπως ο Göring) και ατελείωτα στρατεύματα ένοπλων και υπηρεσιών εργασίας από όλα τα μέρη της χώρας.



Εικόνα 17: Καρέ από την ταινία

Κλείσιμο εργασιών του Συνεδρίου. Στην Αίθουσα του Συνεδρίου, που είναι διακοσμημένη με λουλούδια, πανό και σβάστικες και στην οποία δεσπόζει ένας τεράστιος αετός, ο Hitler δίνει τη μεγαλύτερη ομιλία του. Είναι εμφανώς ενθουσιασμένος, συνεπαρμένος από την απόλυτη ικανοποίηση της δύναμής του να προκαλεί τόσα χειροκροτήματα και επευφημίες. Λέει ότι οι καλύτεροι εκπρόσωποι της γερμανικής φυλής έχουν ενταχθεί στο κίνημα. Τώρα θα είναι εδώ για πάντα. Είναι αποφασισμένος να διατηρήσει την ηγεσία και να μην την αφήσει ποτέ. «Μόνο οι καλύτεροι Εθνικοσοσιαλιστές είναι μέλη του κόμματος... Επιθυμία και βούλησή μας είναι αυτό το κράτος και το Ράιχ να διαρκέσει στη χιλιετία που έρχεται... Η νεολαία είναι δική μας. Ο υψηλότερος στόχος του εθνικισμού είναι η δύναμη και η ανθεκτικότητα. Μεταφέρουμε στους ώμους μας το Κράτος και τον Λαό... Ζήτω το Εθνικοσοσιαλιστικό κίνημα! Ζήτω η Γερμανία!».

Το Συνέδριο τελειώνει. Ο Hess κάνει την αξιοσημείωτη παρατήρηση: «Το Κόμμα είναι ο Hitler, αλλά ο Hitler είναι η Γερμανία, όπως και η Γερμανία είναι ο Hitler». Η ταινία τελειώνει με μια συστοιχία ανδρών που παρελαύνουν προς τη σκηνή, πάνω από την οποία δεσπόζει μία κυματίζουσα σβάστικα, με τη συνοδεία του «Horst Wessel». «Το μέλλον της Γερμανίας είναι διασφαλισμένο, εγγυημένο από τον άνθρωπο που της έχει δώσει την ιδεολογία, την οργάνωση, τη δύναμη· και από τον σωτήρα που της έφερε την πίστη και ανάσταση!».



Εικόνα 18: Καρέ από την ταινία

γ. Η χιτλερική εκδοχή της προπαγάνδας (συνοδεύεται από Ερωτηματολόγιο για τους μαθητές)

Ιδανικά: στο χιτλερικό καθεστώς η εκπαίδευση τέθηκε υπό αυστηρό κρατικό έλεγχο. Ο Hitler θεώρησε ότι η μάθηση που βασίζεται στα βιβλία ήταν επικίνδυνη. Ο πρωταρχικός στόχος του εκπαιδευτικού συστήματος στρεφόταν στον τομέα της υγείας και της φυσικής αγωγής. Ο δεύτερος στόχος της εκπαίδευσης ήταν η ανάπτυξη χαρακτηριστικών όπως η υπακοή, η πίστη, η δύναμη της θέλησης, ο αυτοέλεγχος, η ικανότητα για θυσία και η υπερηφάνεια για την ευθύνη που αναλαμβάνει κάποιος.

- Ερώτηση: πώς μεταδίδει αυτά τα ιδανικά το «Triumph des Willens»; (Λάβετε υπόψη σας κυρίως τη σκηνή στα καμπ και τις διάφορες σκηνές «όρκου».)

Φιλοσοφία και Τεχνικές προπαγάνδας: η ταινία κάνει μικρή χρήση ομιλιών και αντ' αυτού τονίζει τα στοιχεία που επιδρούν στα συναισθήματα και διεγείρουν πάθη. Η ανάγνωση του Mein Kampf αποκαλύπτει τις ιδέες του Hitler σχετικά με την αποτελεσματική χρήση της προπαγάνδας:

«Το καθήκον της προπαγάνδας δεν είναι να κάνουμε μια αντικειμενική μελέτη της αλήθειας ... αλλά να πείσουμε τις μάζες».

Ο Hitler τόνισε τη σημασία της εστίασης και της επανάληψης ενός και μόνου σημείου. Είδε τις μεγάλες δυνατότητες προπαγάνδας όταν «στόχευε πάντα και πρωτίστως στα συναισθήματα και ελάχιστα στη λογική».

«Όσο μεγαλύτερη είναι η μάζα των ανθρώπων που πρέπει να προσεγγίσουμε, τόσο χαμηλότερο πρέπει να είναι το πνευματικό της επίπεδο».

Ο Hitler πρότεινε διάφορες ψυχολογικές τεχνικές εξαπάτησης για την αποτελεσματικότητα της προπαγάνδας:

«Ποτέ μην προσπαθείτε να μετατρέψετε ένα πλήθος, ώστε να συμφωνήσει μαζί σας το πρωί. Αντίθετα, τα χαμηλά φώτα είναι χρήσιμα - ειδικά το βράδυ, όταν οι άνθρωποι είναι κουρασμένοι, οι δυνάμεις αντίστασής τους είναι χαμηλές και η «πλήρης συναισθηματική συνθηκολόγησή» τους είναι εύκολο να επιτευχθεί».

Ο Hitler πίστευε στις δυνάμεις της μαζικής εκδοχής και υποστήριζε πάντα τη χρήση μαζικών και θεαματικών διαδηλώσεων, για να ωθήσει τους άλλους να συμμετάσχουν δραστικά ή να συναινέσουν υπό το βάρος της ισοπεδωτικής ισχύος. Το δήλωσε ως εξής:

«... οι γιγάντιες μαζικές διαδηλώσεις, αυτές οι παρελάσεις εκατοντάδων χιλιάδων ανδρών, οι οποίες φούντωσαν στο μικρό άθλιο άτομο την περήφανη πεποίθηση ότι, αν και με την ασήμαντη δύναμη του σκουληκιού, ήταν παρ' όλα αυτά μέρος ενός μεγάλου δράκου...»

- Ερώτηση: ποιες από αυτές τις τεχνικές χρησιμοποιούνται στην ταινία; Αφού διαβάσετε τα παραπάνω αποσπάσματα να αναζητήσετε και να βρείτε παραδείγματα στην ταινία αυτών των αρχών που εφαρμόζονται.

Σύμβολα: ο Siegfried Kracauer γράφει χαρακτηριστικά:

«Στη Νυρεμβέργη έγιναν τα βήματα, για να επηρεαστεί η φυσική και ψυχολογική κατάσταση όλων των συμμετεχόντων. Καθ' όλη τη διάρκεια του συνεδρίου, οι μάζες που ήταν ήδη ανοιχτές στην πρόταση, παρασύρθηκαν από ένα συνεχές, καλά οργανωμένο κίνημα που δεν μπορούσε παρά να τους εξουσιάσει. (...) Τα σύμβολα που επιλέχθηκαν για τη διεγερτική τους δύναμη βοήθησαν στην καθολική κινητοποίηση: η πόλη ήταν μια θάλασσα από κυματίζουσες σβάστικες, οι φλόγες της φωτιάς και των πυρσών φώτιζαν τις νύχτες, οι δρόμοι και οι πλατείες αντηχούσαν αδιάκοπα τον συναρπαστικό ρυθμό της μουσικής των εμβατηρίων» (Kracauer, 1974, p. 301).⁶⁶ Πώς θα μπορούσε το άτομο να αντέξει σε τέτοια συναισθηματικά ερεθίσματα; Εδώ βλέπουμε τον ισχυρό αντίκτυπο μιας αριστοτεχνικής ταινίας προπαγάνδας.

- Ερώτηση: αφού επισημάνετε μερικά από τα χιτλερικά σύμβολα, να καταγράψετε τις εντυπώσεις που δημιουργούν και τον τρόπο με τον οποίο επιδρούν στον ανθρώπινο ψυχισμό.

⁶⁶ Στο πρωτότυπο: «At Nuremberg, therefore, steps were taken to influence the physical and psychological condition of all participants. Throughout the whole Convention masses already open to suggestion were swept along by a continuous, well-organized movement that could not but dominate them. Significantly, Hitler reviewed the entire five-hour parade from his standing car instead of from a fixed dais. Symbols chosen for their stimulative power helped in the total mobilization: the city was a sea of waving swastika banners; the flames of bonfires and torches illuminated the nights; the streets and squares uninterruptedly echoed with the exciting rhythm of march music».

δ. Η χρήση των εικόνων: ο Hitler σαν Μεσσίας

Στην έναρξη της ταινίας ο Hitler κατεβαίνει από τα σύννεφα σαν Μεσσίας στις μάζες που περιμένουν τη σωτηρία. Το αεροπλάνο του «προσγειώνεται στη μεγάλη οθόνη» με τα συνθήματα προπαγάνδας του κόμματος: «Στις 5 Σεπτεμβρίου 1934, είκοσι χρόνια μετά το ξέσπασμα του Μεγάλου Πολέμου, δεκαέξι χρόνια μετά την έναρξη της ταπείνωσης του γερμανικού λαού, δεκαεννέα μήνες μετά την έναρξη της αναγέννησης της Γερμανίας, ο Adolf Hitler πετάει ξανά στη Νυρεμβέργη». Η επίσημη εφημερίδα του ναζιστικού κόμματος, «Völkischer Beobachter», περιγράφει την αποστολή της ταινίας ως απεικόνιση της τάξης, της ενότητας και της αποφασιστικότητας του εθνικοσοσιαλιστικού κινήματος: «*μια βαθιά ελπίδα εκατοντάδων χιλιάδων καρδιών εκπληρώθηκε, επειδή ο ίδιος ο Führer απαλλάχθηκε από την πίεση από τους παλιούς μαχητές του Εθνικού Σοσιαλισμού, οι οποίοι, παρά τις πολλές διαβεβαιώσεις, εξακολουθούσαν να επιβάλλονται*» (εφημ. Völkischer Beobachter, 10 Σεπτεμβρίου 1934).⁶⁷ Σε όλη την ταινία η έμφαση δίνεται στο μνημειώδες. Καταγράφει τον ενθουσιασμό του γερμανικού λαού για τον Hitler. Η ταινία μοιάζει με έπος.

Το άτομο ως κινητήρια δύναμη της Ιστορίας: η εικόνα του Hitler είναι η πιο σημαντική στο «Triumph des Willens». Είναι το μόνο υπαρκτό άτομο που έχει σημασία. Το υπόλοιπο καστ στερείται ατομικότητας. Σχεδόν μια μεσσιανική εικόνα έχει δημιουργηθεί για το πρόσωπο του Hitler. Κατά τη διάρκεια μιας συγκεκριμένης σκηνής στην ταινία (η παρέλαση της Εργατικής Υπηρεσίας) ο «ήλιος εξαφανίστηκε πίσω από τα σύννεφα. Αλλά τη στιγμή που φτάνει ο Führer, οι ακτίνες του διαπερνούν τα σύννεφα: ο καιρός του Hitler».

- Ερώτηση: να επισημάνετε τη συγκεκριμένη σκηνή και να εξηγήσετε το πώς η εικόνα λειτουργεί ως σύμβολο του ηγέτη - εθνοσωτήρα.

Το κείμενο της ταινίας αποτελείται από πολιτικές ομιλίες του Hitler και άλλων, καθώς και από όρκους πίστης από διάφορες ομάδες υποστήριξης. Ο Hitler ποζάρει σαν προφήτης μιας νέας θρησκείας, ως Μεγάλος Μάγιστρος μιας μυστικιστικής τάξης, ως εκπαιδευτής θηρίων που τα έχει εξημερώσει και τα επιθεωρεί πριν

⁶⁷ « (...) eine tiefe Hoffnung hunderttausender Herzen erfüllte, weil der Führer selbst von den alten Kämpfern des Nationalsozialismus einen Druck nahm, der immer noch, trotz vieler Versicherungen, auf ihnen lag.» (Völkischer Beobachter, 10/9/1934). Καταγράφεται στο (Loiperdinger, 1987, p. 103).

τα αφήσει ελεύθερα στον κόσμο. Η απεικόνιση στην ταινία είναι η διαδικασία μεταμόρφωσης του ατόμου σε άψυχο, ανώνυμο μέρος της μεγάλης μάζας που ακολουθεί τυφλά τον Führer.

- Ερώτηση: να εντοπίσετε εικόνες της ταινίας, στις οποίες το άτομο - εθνάρχης επιδιώκει την υιοθέτηση αγελαίας συμπεριφοράς και τη μαζοποίηση των υπηκόων του.

ε. Μουσική: μια όπερα του Wagner

Η μουσική διαδραματίζει τον σημαντικότερο ρόλο, καθώς μεγάλο μέρος της ταινίας είναι χωρίς διαλόγους. Το μεγαλύτερο μέρος του μουσικού θέματος γράφτηκε από τον Herbert Windt (1894-1965), ο οποίος ήταν ο πιο επιτυχημένος συνθέτης κλασικής μουσικής και μουσικής επένδυσης ταινιών. Αν ακούσουμε προσεκτικά τη μουσική, θα παρατηρήσουμε ότι το τραγούδι Horst Wessel Lied έχει εξέχουσα θέση στην ταινία. Κατά τη διάρκεια του Τρίτου Ράιχ το «Horst Wessel Lied» έγινε «εθνικός ύμνος-σύμβολο». Ο Horst Wessel, που ήταν μέλος των SA - παραστρατιωτικής τότε ομάδας της ναζιστικής νεολαίας - και προαγωγός, σκοτώθηκε σε φιλονικία που αποδόθηκε στους κομμουνιστές, πριν από την άνοδο των Ναζί στην εξουσία.

Χρησιμοποιούνται επίσης ολόκληρα μουσικά θέματα από το Die Meistersinger von Nürnberg του Richard Wagner, μια ηρωική όπερα. Ο Wagner έγραψε πολλές όπερες που χρησιμοποιούν μύθους από το παρελθόν της Γερμανίας, γεμάτες με ηρωικές πράξεις θεών και υπερανθρώπων. Η επιλογή αυτής της μουσικής του Wagner υπηρετούσε δύο σχετικούς σκοπούς: α) Ο γερμανικός λαός ήταν πολύ εξοικειωμένος με την πολιτιστική κληρονομιά που κρύβεται πίσω από τα θέματα του Wagner. Αυτή η μουσική έτεινε να ταυτίζει τον Hitler με το θριαμβευτικό μυθικό μεγαλείο του παρελθόντος της Γερμανίας και β) Τα επιτεύγματα του Wagner ως παγκοσμίου φήμης συνθέτη αναδείκνυαν τα μεγάλα ταλέντα του γερμανικού λαού στην Τέχνη και τη Μουσική.

- Ερώτηση: πώς αντιδρά ο θεατής στη μουσική; Είναι οι επιλογές αποτελεσματικές; Ποιες διαθέσεις μεταδίδονται μέσω μουσικής, που δεν μπορούν να μεταφερθούν αποτελεσματικά μέσω της αφήγησης; (εδώ μπορούμε να παραπέμψουμε τους μαθητές και στην περίφημη χρήση της βαγκνεριανής μουσι-

κής στην ταινία «Apocalypse Now» του F. F. Coppola, στη σκηνή της επίθεσης με τα ελικόπτερα. Πώς συγκρίνετε τη χρήση της μουσικής στις δύο ταινίες;)

στ. Η «έγκριση» του πλήθους

Ένα από τα διακριτικά χαρακτηριστικά των ναζιστικών προπαγανδιστικών ταινιών είναι ο ξέφρενος ενθουσιασμός του πλήθους που εκφράζει την έγκριση και την υποστήριξη του στον Εθνικοσοσιαλισμό. Ας παρατηρήσουμε ότι, όταν η κάμερα εστιάζει σε ένα μεμονωμένο πρόσωπο ή ένα άτομο από το πλήθος, αυτό το πρόσωπο θα επιδείξει φανατισμό που γεινιάζει με την υστερία. Ο Goebbels αναφέρθηκε σε αυτό το στοιχείο της μαζικής υστερίας με τον όρο «*η λάμψη της φλόγας*».

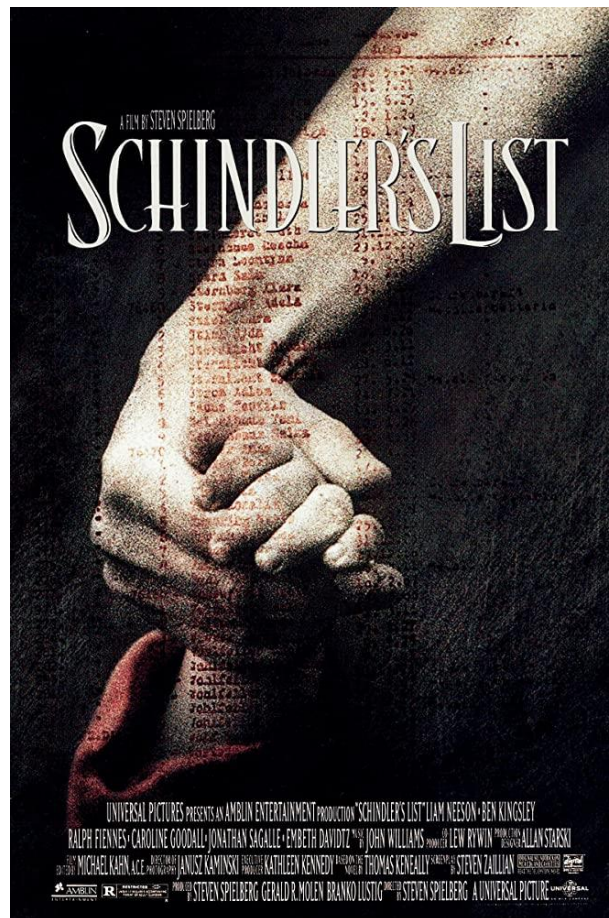
- Ερώτηση: ως θεατής της ταινίας, είτε ως πολίτης της Γερμανίας κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1930 υπό τους Ναζί είτε ως μαθητής σήμερα, τι είδους συναισθήματα σας γεννιούνται, καθώς βλέπετε αυτές τις σκηνές του πλήθους με άτομα που δείχνουν τόσο ενθουσιασμό;

ζ. Το πεπρωμένο της Γερμανίας για μεγαλείο (Deutschland über alles)

Η ταινία απεικονίζει συνεχή κίνηση. Οι τριάντα (30) κάμερες, που η Riefenstahl χρησιμοποίησε διαρκώς, «σάρωναν» πρόσωπα, στολές, χαιρετισμούς, ταξιαρχίες κ.λπ., για να μεταφέρουν τον θεατή σε έναν εξωπραγματικό κόσμο. Έντυσε όλο το επιτελείο της με στολές των SA, έτσι ώστε να μην ξεχωρίζει από τα πλήθη. Ακόμη και η νεοκλασική αρχιτεκτονική της Νυρεμβέργης εντάχθηκε στον σκοπό του κόμματος. Τον Hitler απασχολούσε πάντα η ιστορική συνέχεια και προσπαθούσε να ταυτίζει την αποστολή του ως Führer με το ιστορικό μεγαλείο της Γερμανίας.

- Ερώτηση: πώς απεικονίζει και χρησιμοποιεί η Riefenstahl τις γέφυρες, τις εκκλησίες, τα κτίρια, τα αετώματα, τα καμπαναριά και τα κτίρια συντεχνιών; Να λάβετε υπόψη σας ότι δεν αντιμετωπίζονται μόνο ως σκηνικά, αλλά ως αναπόσπαστο μέρος του «αγώνα».

B. Η λίστα του Σίντλερ (Schindler's List)⁶⁸



Εικόνα 19: Αφίσα της ταινίας «Schindler's List»

(https://www.imdb.com/title/tt0108052/?ref =nv_sr_srsq_3)

Technical Specifications

Runtime 3 hr 15 min (195 min)

Sound Mix DTS | DTS-Stereo | Dolby Atmos (25th Anniversary Version)

Color: B&W / Color

Aspect Ratio 1.33 : 1 (negative ratio) / 1.85 : 1 (theatrical ratio)

Camera: Arriflex 35-III, Zeiss Standard Speed and Super Speed Lenses

Arriflex 535A, Zeiss Standard Speed and Super Speed Lenses

Arriflex 535B, Zeiss Standard Speed and Super Speed Lenses

Laboratory DeLuxe, Hollywood (CA), USA (prints)

⁶⁸ Αναλυτικά οι συντελεστές: https://www.imdb.com/title/tt0108052/?ref =nv_sr_srsq_3 ημερ. πρόσβασης 25.06.2020, 12:20

Arri Contrast GmbH, Germany

Film Length 4.680 m

Negative Format 35 mm (Eastman Double-X 5222, Plus-X 5231, 125T 5247, EXR 500T 5296)

Cinematographic Process Digital Intermediate (4K) (2018 remaster)

Dolby Vision

Spherical

Printed Film Format 35 mm

D-Cinema (2018 Re-Release)

Σκηνοθεσία: Steven Spielberg

Σενάριο: Steven Zaillian (screenplay), βασισμένο στο βιβλίο του Thomas Keneally.

α. Περιγραφή

Η ταινία απεικονίζει τον ηρωισμό του Oskar Schindler, ενός Γερμανού επιχειρηματία - κερδοσκόπου του πολέμου, πότη, γυναικά και τζογαδόρου, ο οποίος, λόγω της βαθιάς ανθρωπιάς και του μεγάλου θάρρους του, έσωσε από τον θάνατο περισσότερους από 1.100 Εβραίους στη διάρκεια του Ολοκαυτώματος. Η ταινία βασίζεται στο ιστορικό μυθιστόρημα του Thomas Keneally, στο οποίο μόνο τα διαλογικά μέρη και ορισμένες λεπτομέρειες είναι φανταστικά. Ο Keneally βασίστηκε στο βιβλίο του σε γεγονότα που του ανέφεραν οι «Schindlerjuden», άνθρωποι των οποίων οι ζωές είχαν σωθεί από τον Schindler και ήταν μάρτυρες των ηρωικών ενεργειών του.

Επιλεγμένα Βραβεία:

- 1993 Βραβεία Αμερικανικής Ακαδημίας Κινηματογράφου: Καλύτερη Ταινία, Καλύτερος Σκηνοθέτης (Spielberg), Καλύτερο διασκευασμένο σενάριο, Καλύτερη καλλιτεχνική διεύθυνση, Καλύτερο μοντάζ, Καλύτερη μουσική επένδυση.
- 1993 Βραβεία Βρετανικής Ακαδημίας Κινηματογράφου: Καλύτερη Ταινία, Καλύτερος Σκηνοθέτης (Spielberg), Καλύτερο διασκευασμένο σενάριο, Καλύτερος δεύτερος ανδρικός ρόλος (Fiennes).
- 1994 Βραβεία Χρυσής Σφαίρας: Καλύτερη Ταινία, Καλύτερος Σκηνοθέτης (Spielberg), Καλύτερο διασκευασμένο σενάριο

- 1993 Βραβεία Ένωσης Κριτικών Κινηματογράφου Los Angeles: Καλύτερη Ταινία, Καλύτερος Σκηνοθέτης (Spielberg)
- 1993 Βραβεία Ένωσης Κριτικών Κινηματογράφου New York: Καλύτερη Ταινία, Καλύτερος δεύτερος ανδρικός ρόλος (Fiennes).
- Η ταινία κατατάσσεται στην ένατη θέση (9^η) στη λίστα των 100 σπουδαιότερων αμερικανικών ταινιών όλων των εποχών του Αμερικανικού Ινστιτούτου Κινηματογράφου (2020). Επίσης, αναφέρεται στο Εθνικό Μητρώο Ταινιών της Βιβλιοθήκης του Κογκρέσου των Η.Π.Α. ως ταινία «πολιτιστικά, ιστορικά ή αισθητικά σημαντική» («culturally, historically or aesthetically significant»).

β. Επιλογή της ταινίας

Η ιστορική περίοδος του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου και του Ολοκαυτώματος ζωντανεύει στα μάτια των μαθητών οι οποίοι αναπτύσσουν «βιωματική σχέση» με πτυχές της ιστορίας που απλώς έχουν διαβάσει. Αυτή η ταινία μεταφέρει τον θεατή στην πραγματικότητα και τον τρόμο της γενοκτονίας και τους προετοιμάζει να αναπτύξουν απροκατάληπτη άποψη σχετικά και με άλλες περιπτώσεις «εθνοκάθαρσης» που έχουν συμβεί στους πιο πρόσφατους χρόνους.

Το ενδιαφέρον των μαθητών θα αυξηθεί και θα αναπτύξουν έντονες και ανθεκτικές στον χρόνο αναμνήσεις για όσα διδάσκονται για το Ολοκαύτωμα. Μέσα από εργασίες έρευνας και γραφής οι μαθητές θα αποκτήσουν γνώσεις για σημαντικά παγκόσμια γεγονότα, τον σύγχρονο αντίκτυπό τους, καθώς και την ικανότητα να επικοινωνούν με τους άλλους για αυτά με επιχειρήματα και πνευματική διαύγεια.

Επισήμανση: προτείνεται για τάξεις του Λυκείου καθώς η ταινία περιγράφει έντονα τη φρίκη του Ολοκαυτώματος. Εκτός από τη βία, υπάρχει μία σκηνή στην ταινία με σεξ.

γ. Βοηθητικό υπόβαθρο

Τα βιογραφικά στοιχεία⁶⁹ του Oskar Schindler βασίζονται στις ακόλουθες πηγές:

1. <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/oskar-schindler> (ημερ. πρόσβασης 20/02/2020, ώρα 18:50)
2. Schindler: The Documentary (1983) του Jon Blair⁷⁰

⁶⁹ Μπορούμε να ζητήσουμε από τους μαθητές να τα αναζητήσουν. Σε πλήθος ιστοσελίδων αναπαράγεται το κείμενο της πηγής 1, η οποία παρατίθεται.

⁷⁰ <https://www.imdb.com/title/tt0180981/> (ημερ. πρόσβασης 20.06.2020, ώρα 18:55)

Ο Oskar Schindler (1908-1974) γεννήθηκε στο Zwittau (Svitavy) της Μοραβίας, που τότε αποτελούσε επαρχία της Αυστροουγγρικής Αυτοκρατορίας. Αν και γερμανικής καταγωγής καθολικός, κατά το Β΄ ΠΠ διέσωσε περίπου 1200 Εβραίους από εκτοπισμό στο Άουσβιτς. Το 1936 ο Schindler άρχισε να συνεργάζεται με το Γερμανικό Γραφείο Στρατιωτικών Πληροφοριών Εξωτερικού. Τον Φεβρουάριο του 1939 εντάχθηκε στο ναζιστικό κόμμα. Όντας ένας καιροσκόπος επιχειρηματίας με αδυναμία στις εκλεκτές απολαύσεις της ζωής, ο Schindler δεν ήταν ένα άτομο που θα περίμενε κανείς να εξελιχθεί σε σωτήρα εν καιρώ πολέμου.

Μετά τη γερμανική εισβολή στην Πολωνία ο Schindler μετακόμισε στην Κρακοβία. Εκμεταλλευόμενος το γερμανικό πρόγραμμα για την «αρειοποίηση» των επιχειρήσεων της κατεχόμενης Πολωνίας, το Νοέμβριο του 1939 αγόρασε μια εβραϊκής ιδιοκτησίας επιχείρηση κατασκευής σκευών εμαγιέ και ίδρυσε ένα εργοστάσιο, γνωστό ως Emalia. Μολονότι ο Schindler διατηρούσε άλλα δύο εργοστάσια, μόνο στο Emalia χρησιμοποιούσε Εβραίους εξαναγκασμένους εργάτες από το γειτονικό γκέτο της Κρακοβίας. Κατά τη διάρκεια της εκκαθάρισης του γκέτο το Μάρτιο του 1943 ο Schindler επέτρεψε στους Εβραίους εργάτες του να μένουν τα βράδια στο εργοστάσιο, όπου ήταν σχετικά πιο ασφαλείς. Στην αιχμή της λειτουργίας του το 1944, το εργοστάσιο Emalia απασχολούσε 1.700 εργάτες. Από αυτούς τουλάχιστον 1000 άτομα ήταν εξαναγκασμένοι Εβραίοι εργάτες, οι οποίοι κατόπιν μεταφέρθηκαν στο στρατόπεδο συγκέντρωσης Plaszów.

Επειδή ωστόσο οι κρατούμενοι που εκμισθώνονταν στο Emalia εξακολουθούσαν να υποφέρουν λόγω των σκληρών συνθηκών που επικρατούσαν στο στρατόπεδο Plaszów, ο Schindler παρενέβη επανειλημμένα για λογαριασμό τους, χρησιμοποιώντας δωροδοκίες και προσωπική διπλωματία. Για να στηρίξει τον ισχυρισμό του ότι οι εργάτες ήταν απαραίτητοι για τη γερμανική στρατιωτική μηχανή, δημιούργησε ένα τμήμα παραγωγής όπλων στο Emalia. Εκτός από τους κατά προσέγγιση 1000 Εβραίους εξαναγκασμένους εργάτες που είχαν καταχωρηθεί ως εργαζόμενοι στο εργοστάσιό του, ο Schindler επέτρεψε και σε άλλους 450 Εβραίους που εργάζονταν σε κοντινά εργοστάσια να ζουν στο Emalia. Η προστασία που ο Schindler παρείχε σε αυτούς τους εργάτες και ορισμένες από τις επιχειρηματικές δοσοληψίες του δημιούργησαν υποψίες στις γερμανικές αρχές, που πίστευαν ότι ήταν διεφθαρμένος και ότι πρόσφερε παράνομη βοήθεια στους Εβραίους. Τα SS

και αξιωματικοί της αστυνομίας τον συνέλαβαν τρεις φορές, ωστόσο δεν μπόρεσαν να του απαγγείλουν κατηγορίες.

Τον Οκτώβριο του 1944 ο Schindler εξασφάλισε άδεια να μεταφέρει το εργοστάσιο στο Brünnlitz (Brněnec) στη Μοραβία. Ένας από τους βοηθούς του συνέταξε πολλές εκδοχές της λίστας που περιείχε έως και 1.200 Εβραίους εργάτες που έπρεπε να εργαστούν στο νέο εργοστάσιο. Αργότερα αυτές οι λίστες ονομάστηκαν συλλογικά «Λίστα του Schindler». Μολονότι είχε χαρακτηριστεί εργοστάσιο όπλων, στους σχεδόν οκτώ μήνες της λειτουργίας του το εργοστάσιο στο Brünnlitz παράγαγε μόλις ένα βαγόνι πυρομαχικών. Παρουσιάζοντας ψευδή στοιχεία παραγωγής, ο Schindler κατόρθωσε να δικαιολογεί την ύπαρξή του στις γερμανικές αρχές.

Το 1949 ο Schindler και η γυναίκα του μετανάστευσαν στην Αργεντινή. Το 1962 το Ίδρυμα για τη Μνήμη των Μαρτύρων και Ηρώων του Ολοκαυτώματος (Yad Vashem) απένειμε στον Schindler την τιμητική διάκριση «Δίκαιος των Εθνών» για τις προσπάθειές του να διασώσει τους Εβραίους κατά τη διάρκεια του πολέμου. Ο Schindler πέθανε στη Γερμανία τον Οκτώβριο του 1974 πάμφτωχος και σχεδόν άγνωστος. Η ιστορία του Schindler έγινε ευρύτερα γνωστή χάρη στη δημοφιλή ταινία του 1993 «Η Λίστα του Schindler» του Στίβεν Σπίλμπεργκ. Συνολικά, κατά τη διάρκεια του Ολοκαυτώματος ο Schindler συνέβαλε στη διάσωση περίπου 800 Εβραίων ανδρών και μεταξύ 300 με 400 γυναικών.

δ. Ενδεικτικές ερωτήσεις για συζήτηση

Μετά την παρακολούθηση της ταινίας, οι μαθητές συμμετέχουν στην τάξη σε μια συζήτηση για την ταινία.

1. Στην αρχή του πολέμου ο Schindler ήταν ένας άπληστος πολεμοκάπηλος που ήθελε να βγάλει χρήματα από την κακοδαιμονία των Εβραίων. Μέχρι το τέλος του πολέμου ποια ήταν η στάση του απέναντι στα χρήματα; Τι τον έκανε να αλλάξει;

Ενδεικτική απάντηση:

Στο τέλος του πολέμου τα χρήματα δεν σήμαιναν τίποτα για τον Schindler, αν μπορούσε να σώσει τη ζωή ενός άλλου ανθρώπου. Το μυστήριο γύρω από την περίπτωση του Oskar Schindler είναι τι προκάλεσε τη μεταστροφή του. Οι απαντήσεις θα εξαρτηθούν από την προσωπική οπτική κάθε μαθητή. Φαίνεται ότι άρχισε να αλλάζει, όταν είδε για πρώτη φορά τους στρατιώτες να σφάζουν μια μεγάλη ομάδα

Εβραίων. Προφανώς οι μαζικές δολοφονίες ξεπερνούσαν το όριο ανθρωπίνης ανοχής του στη ναζιστική θηριωδία. Έτσι, βρήκε το θάρρος αλλά και την αγάπη για τον Άλλον, για να εξαπατήσει το σύστημα, γεγονός που τον έκανε ήρωα.

2. Τι ρόλο παίζει η έννοια του «ξένου» ή του «Άλλου» στην ψυχολογία των δραστών του Ολοκαυτώματος, των μαζικών δολοφονιών και άλλων φρικαλεοτήτων;

Ενδεικτική απάντηση:

Οι άνθρωποι δεν μπορούν εύκολα να εμπλακούν σε γενοκτονία, εάν «γνωρίσουν» την ανθρωπινή διάσταση των θυμάτων τους. Η έννοια του «ξένου», η εδραίωση της πεποίθησης ότι τα θύματα είναι «κάπως διαφορετικά» και «λιγότερο ανθρώπινα» είναι απαραίτητη, για να συντελεστεί γενοκτονία.

3. Να ορίσετε την έννοια του «καλού Γερμανού». Προσδιορίστε τους «καλούς Γερμανούς» στην ταινία. Να εξηγήσετε την ψυχολογία της ιεράρχησης αξιών στον άνθρωπο.

Ενδεικτική απάντηση:

Οι «καλοί Γερμανοί» έκαναν ό,τι τους είπαν και δεν αμφισβήτησαν τις εντολές που τους έδωσαν οι ηγέτες τους - ακόμα κι αν αυτό σήμαινε να σκοτώσουν, να εξαφανίσουν ή να ληστέψουν έναν άλλο άνθρωπο. «Καλοί Γερμανοί» υπάρχουν σε κάθε χώρα: άνθρωποι που θεωρούν τον πατριωτισμό ως την ύψιστη αρετή και δεν αμφισβητούν τις εντολές που λαμβάνουν από τους ηγέτες τους. Ο Χίτλερ δεν θα μπορούσε να επιδιώξει την «Τελική Λύση» χωρίς τη συνεργασία «καλών Γερμανών».

4. Ποια σημαντική θέση προσπαθούσε να υποστηρίξει ο Schindler, όταν μιλούσε με τον Amon Goeth για την εξουσία ισχυριζόμενος πως η αποφυγή της επιβολής τιμωρίας δείχνει μεγαλύτερη ισχύ από την επιβολή της;

Ενδεικτική απάντηση:

Μερικοί μαθητές θα ισχυριστούν ότι ο Schindler εξηγεί την αληθινή φύση της εξουσίας, ενώ άλλοι ότι προσπαθούσε να μεταπείσει τον Goeth, για να μην τιμωρεί τα θύματά του.

5. Υπήρξαν πολλές φρικαλεότητες σε όλη την ιστορία. Το Ολοκαύτωμα δεν ήταν ούτε η πρώτη ούτε η τελευταία. Γιατί το Ολοκαύτωμα ανακαλείται από τους ανθρώπους με τέτοιο τρόπο;

Ενδεικτική απάντηση:

Υπάρχουν διάφοροι λόγοι: (1) Το Ολοκαύτωμα διαπράχθηκε από μια τεχνολογικά και πολιτιστικά προηγμένη χώρα. Τα επιτεύγματα των Γερμανών στους τομείς της επιστήμης, της Τέχνης και της φιλοσοφίας ήταν γνωστά σε όλο τον κόσμο. (2) Η διαδικασία εξόντωσης ανθρώπων «εκλογικεύτηκε», τυποποιήθηκε και με τη συνδρομή της επιστήμης και της τεχνολογίας συστηματοποιήθηκε. (3) Το Ολοκαύτωμα ήταν μια από τις μεγαλύτερες, αν όχι η μεγαλύτερη, φρικαλεότητες στην ιστορία, προκαλώντας τον θάνατο όχι μόνο έξι εκατομμυρίων Εβραίων, αλλά πέντε ή έξι εκατομμυρίων άλλων ανθρώπων, συμπεριλαμβανομένων Τσιγγάνων, ατόμων με ειδικές ανάγκες, ομοφυλόφιλων, Μαρτύρων του Ιεχωβά, Σοβιετικών αιχμαλώτων πολέμου και πολιτικών αντιπάλων του ναζιστικού καθεστώτος. (4) Τα παιδιά αποτελούσαν πιθανώς το 1/4 του αριθμού των Εβραίων που σκοτώθηκαν.

6. Έχει αλλάξει το Ολοκαύτωμα τις ενέργειες των πολιτικών ηγετών από τότε που συνέβη;

Ενδεικτική απάντηση:

Το Ολοκαύτωμα βοήθησε τους παγκόσμιους ηγέτες να καταλάβουν ότι δεν μπορούν να μείνουν αδρανείς και να επιτρέψουν τη γενοκτονία. Ωστόσο, δεν ήταν αρκετό να τους κάνει να αποτρέψουν όλες τις περαιτέρω γενοκτονίες. Έχουν υπάρξει μαζικές δολοφονίες αρκετές φορές από το 1945, για παράδειγμα στην Καμπότζη (1971-1975, δείτε την ταινία «The Killing Fields») και στη Ρουάντα (1994, δείτε την ταινία «Hotel Rwanda»).

7. Ο Schindler ήταν τζογαδόρος και οπιορτουνιστής που του άρεσε να ζει στα άκρα και να εξαπατά τα SS. Μήπως το γεγονός ότι μπορεί να είχε μια προδιάθεση για εμπαιγμό και εξαπάτηση των αρχών αφαιρεί κάποια δόξα από τα επιτεύγματά του;

Ενδεικτική απάντηση:

Οι απαντήσεις ποικίλλουν ανάλογα με τις αξίες που πρεσβεύει κάθε μαθητής. Όλες οι απαντήσεις πρέπει να υποστηρίζονται με ακριβή επιχειρήματα.

8. Σε αυτήν την ταινία σχεδόν κανένας από τους Εβραίους που πρωταγωνιστούν δεν σκοτώνεται. Γιατί γίνεται αυτό, κατά τη γνώμη σας;

Ενδεικτική απάντηση:

Δεδομένης της ισχυρής ταύτισης των θεατών με τους χαρακτήρες της ταινίας, θα ήταν ισοπεδωτικό συναισθηματικά, αν κάποιος από αυτούς σκοτωνόταν.

9. Γιατί αυτή η ταινία γυρίστηκε κυρίως σε «ασπρόμαυρη» εκδοχή; Το «χρώμα» χρησιμοποιείται τέσσερις φορές στην ταινία. Γιατί αυτές οι σκηνές έχουν χρωματιστεί;

Ενδεικτική απάντηση:

Η έγχρωμη ταινία θα ήταν ιδιαίτερα τραυματική για το κοινό, δεδομένων των φρικτών γεγονότων που αφηγείται. Το ασπρόμαυρο δίνει στο κοινό την αίσθηση ότι το Ολοκαύτωμα είναι κάτι που έχει συμβεί στο παρελθόν· δίνει στο κοινό μια αίσθηση απόστασης από τη φρίκη που εκτυλίσσεται. Οι λίγες σκηνές που γυρίστηκαν έγχρωμες εξυπηρετούν την ανάδειξή τους από τον σκηνοθέτη λόγω του σημασιολογικού τους βάρους.

10. Μπορείτε να περιγράψετε την προσωπική σχέση που αναπτύχθηκε μεταξύ Itzhak Stern και Schindler;

11. Πώς επηρεάζει η ιδέα ότι το θύμα απηχεί το «κακό», όλες τις φρικαλεότητες και τις μαζικές δολοφονίες;

12. Η σύζυγος του Schindler, Emilie, η οποία του συμπαραστάθηκε πολύ, είπε: «Κάναμε μόνο ό,τι έπρεπε να κάνουμε». Πώς συσχετίζετε αυτή τη δήλωση με τις ενέργειες της πλειοψηφίας των Γερμανών που έζησαν κατά τη διάρκεια του Β' Παγκοσμίου Πολέμου και οι οποίοι επέτρεψαν να συμβεί το Ολοκαύτωμα χωρίς διαμαρτυρία;

13. Υπάρχει κάποιο μυστήριο στην αποκάλυψη βαθιάς ανθρώπινης καλοσύνης και στην απόλυτη απόρριψη του «κακού» ή μπορούν όλα να εξηγηθούν από την ανθρώπινη ψυχολογία;

ε. Ενδεικτικές Εργασίες

1. Η Elie Wiesel, επιζώσα του Ολοκαυτώματος, που πέρασε την υπόλοιπη ζωή της κυνηγώντας τους Ναζί που κρύβονταν, είπε ότι η αδιαφορία είναι η μεγαλύτερη αμαρτία και τιμωρία για τα θύματα του Ολοκαυτώματος. Γράψτε ένα κείμενο για τον

ρόλο της αδιαφορίας στη διάπραξη γενοκτονίας. Μπορείτε να το εμπλουτίσετε με αναφορές σε σκηνές από τη «Λίστα του Schindler» που δείχνουν αυτή την αδιαφορία.

2. Γράψτε ένα αναλυτικό δοκίμιο στο οποίο να συγκρίνετε και να αντιπαραβάλετε τους χαρακτήρες Schindler και Goeth ως προς την έννοια ότι τόσο το καλό όσο και το κακό μπορούν να συνυπάρχουν σε κάθε άνθρωπο. Αναζητήστε στοιχεία για την «ψυχολογία του καλού και του κακού» και στη συνέχεια εφαρμόστε τα συμπεράσματά σας σε συγκεκριμένες σκηνές της ταινίας, που περιλαμβάνουν αυτούς τους δύο άνδρες.

3. Ερευνήστε γεγονότα που συνέβησαν μετά τον Β' ΠΠ και τα οποία μπορούν να θεωρηθούν ως γενοκτονία και επιλέξτε δύο, για να επικεντρωθείτε σε αυτά. Γράψτε ένα κείμενο στο οποίο θα συμπεριλαμβάνεται μια γενική αναφορά στις πλευρές που εμπλέκονται σε αυτές τις δύο περιπτώσεις γενοκτονίας· περιγράψτε τις συγκρούσεις που οδήγησαν στην απόπειρα γενοκτονίας και τυχόν προσπάθειες από κυβερνήσεις σε όλο τον κόσμο για την επίλυση των προβλημάτων και την πρόληψη της γενοκτονίας. Ολοκληρώστε το κείμενό σας εκφράζοντας την άποψή σας σχετικά με το αν η φρίκη του Ολοκαυτώματος αποτέλεσε «ισχυρό μάθημα» για τις σύγχρονες κοινωνίες.

στ. Υλοποίηση δράσεων

1. Επίσκεψη στο ΕΜΕ και παρουσίαση εργασιών: αφού χωριστείτε σε ομάδες, επιλέξτε μία από τις προαναφερόμενες εργασίες, με σκοπό να τις παρουσιάσετε στην αίθουσα εκπαιδευτικών προγραμμάτων του ΕΜΕ. Στη συνέχεια, να περιηγηθείτε στον χώρο εκθέσεων και στο φωτογραφικό αρχείο του μουσείου και να εντοπίσετε υλικό (φωτογραφίες, τεχνουργήματα, έγγραφα, θρησκευτικά αντικείμενα, ρούχα, κοσμήματα κλπ.), που σχετίζεται με τις ταινίες που παρακολουθήσατε.

2. Κινηματογραφική δραστηριότητα:

Συμμετοχή σε μαθητικό διαγωνισμό δημιουργίας ταινίας μικρού μήκους (βίντεο) με θέμα «Το Ολοκαύτωμα και οι Έλληνες Εβραίοι»: το ΥΠΑΙΘ σε συνεργασία με το ΕΜΕ διοργανώνουν μαθητικό διαγωνισμό με θεματικό πεδίο το Ολοκαύτωμα των

Εβραίων στον Β' ΠΠ με ιδιαίτερη μνεία στους Έλληνες Εβραίους. Αφού χρησιμοποιήσετε τις δύο προαναφερόμενες ταινίες ως αφόρμηση, να δημιουργήσετε μία ταινία μικρού μήκους (διάρκειας έως 6 λεπτών) ακολουθώντας τις σχετικές οδηγίες του καθηγητή σας στον «όμιλο κινηματογράφου». Οι μαθητές/-τριες που θα διακριθούν, θα συμμετάσχουν σε ειδική εκπαιδευτική επίσκεψη στο Κρατικό Μουσείο Άουσβιτς-Μπίρκεναου στην Πολωνία υπό την εποπτεία του ΕΜΕ.

3. Συζήτηση στην τάξη:

Αφού δείτε την ταινία «Ο μεγάλος δικτάτωρ» του Τσάρλι Τσάπλιν, να συζητήσετε στην τάξη σας την κωμικοτραγική παρουσίαση του ναζισμού, συσχετίζοντάς την με την εφιαλτική παρουσίασή του στην ταινία της Riefenstahl.

4. Ζωγραφική δραστηριότητα:

Να φτιάξετε κολάζ ή να σκισάρετε πρόσωπα, κτίρια, τοπία, εικόνες, αντικείμενα κλπ. εμπνεόμενοι από τα θεματικά πεδία α) του Γερμανικού Ναζισμού και β) του Ολοκαυτώματος. Τα έργα σας θα συνοδεύονται από επεξηγηματική λεζάντα και θα εκτεθούν σε θεματική έκθεση του σχολείου σας (ή/και θα συμμετάσχουν σε Πανελλήνιο μαθητικό διαγωνισμό).

5. Μουσική δραστηριότητα:

Αφού ακούσετε το τραγούδι «Άσμα ασμάτων» από τη συλλογή «Η μπαλάντα του Μαουτχάουζεν», α) να καταγράψετε σε σύντομο κείμενο πληροφορίες για το θέμα, τους συντελεστές και τον χρόνο της σύνθεσής του και να τις συσχετίσετε με το χρονικό του Ολοκαυτώματος και β) με τη βοήθεια του καθηγητή Μουσικής να συνεργαστείτε με τη χορωδία και το μουσικό συγκρότημα του σχολείου σας, για να το παρουσιάσετε στη σχολική εορτή της 28^{ης} Οκτωβρίου 1940 (ή/και σε εκδήλωση του Δήμου σας για την «Παγκόσμια ημέρα του Ολοκαυτώματος» ή/και κατά την επίσκεψή σας στην αίθουσα εκπαιδευτικών προγραμμάτων του ΕΜΕ).

6. Θεατρική δραστηριότητα (ή/και παιχνίδι ρόλων):

Αφού επιλέξετε μία πρόσφορη σκηνή από την ταινία «Η λίστα του Σίντλερ», να σκηνοθετήσετε και να παρουσιάσετε ένα θεατρικό δρώμενο, υποδυόμενοι οποιονδήποτε ρόλο εσείς διαλέξετε. Να προσέξετε ιδιαίτερα τα σκηνικά (χώρος) και τα κοστούμια (ενδυμασία), για να αναπαραστήσετε πιστά την ατμόσφαιρα της εποχής.

7. Δημοσιογραφικές δραστηριότητες:

- Δραστηριότητα 1^η: αφού οργανώσετε μία ολιγομελή ομάδα, δοκιμάστε να επικοινωνήσετε και να πάρετε συνέντευξη από κάποιον επιζήσαντα (ή συγγενή του) του Ολοκαυτώματος, πείθοντάς τον για την ειλικρίνεια του ενδιαφέροντός σας, τη σοβαρότητα των προθέσεών σας και την αυθεντικότητα των κινήτρων σας. Η συνέντευξή σας θα δημοσιευθεί στην εφημερίδα του σχολείου σας (ή/και θα φιλοξενηθεί σε εφημερίδα ευρείας κυκλοφορίας).
- Δραστηριότητα 2^η: να συλλέξετε αποσπάσματα από ημερολόγια, επιστολές, προσωπικές μαρτυρίες και ηχητικά ντοκουμέντα προερχόμενα α) από επιζήσαντες του Ολοκαυτώματος και β) από καταθέσεις - απολογίες των Γερμανών κατηγορουμένων κατά τη διάρκεια της δίκης της Νυρεμβέργης. Κατόπιν να δημοσιεύσετε στη σχολική σας εφημερίδα ένα άρθρο με τα προσωπικά σας συμπεράσματα για το διαφορετικό αξιακό σύστημα και τη συγκρουσιακή ιδεολογία θυμάτων και θυτών του Ολοκαυτώματος.

8. Διαθεματική δραστηριότητα (ενδεικτική και για project):

Αφού χωριστείτε σε ομάδες, επιλέξτε μία από τις ακόλουθες εργασίες: α) διαβάστε το βιβλίο «Μαουτχάουζεν» του Ιάκωβου Καμπανέλλη β) δείτε την ταινία «Η ζωή είναι ωραία» του Ρομπέρτο Μπενίνι ή/και την ταινία «Το παιδί με τις ριγέ πιτζάμες» του Τζον Μπόιν. Κατόπιν ετοιμάστε κάθε ομάδα μία εμπλουτισμένη εισήγηση (με χρήση του Powerpoint) με θέμα τα ναζιστικά στρατόπεδα συγκέντρωσης, τα εγκλήματα πολέμου και την «Τελική λύση», τις διαφάνειες της οποίας θα παρουσιάσετε α) στην ολομέλεια της τάξης σας προς ετεροαξιολόγηση και τελική διαμόρφωση ή/και β) στην ολομέλεια του σχολείου σας κατά τον εορτασμό της εθνικής επετείου της 28^{ης} Οκτωβρίου 1940.

9. Συγγραφή ημερολογίου:

Αφού διαβάσετε το «Ημερολόγιο της Άννας Φρανκ», να το χρησιμοποιήσετε ως οδηγό για να γράψετε ένα δικό σας ημερολόγιο, υποδυόμενοι όποιοι ήρωα επιλέξετε εσείς από την ταινία «Η λίστα του Σίντλερ».

10. Δραστηριότητες Πληροφορικής:

Να συγκεντρώσετε ή/και να βιντεοσκοπήσετε το υλικό των προηγούμενων δραστηριοτήτων και με τη βοήθεια του καθηγητή Πληροφορικής να το αναρτήσετε α) στο ιστολόγιο της τάξης σας, β) στην επίσημη ιστοσελίδα και στη διαδικτυακή πλατφόρμα του σχολείου και γ) στις σελίδες κοινωνικής δικτύωσης του σχολείου. Βεβαιωθείτε ότι το υλικό είναι εύκολα προσβάσιμο σε όλους και προβείτε σε καταμέτρηση των «likes» (!) από μαθητές, καθηγητές, γονείς και φίλους.

Συμπεράσματα

1. Η ένταξη του κινηματογράφου στην εκπαιδευτική διαδικασία και η *ποικιλότητα* αξιοποίησή του για τη διδασκαλία της Ιστορίας (σε σχέδιο μαθήματος ή διδακτικό σενάριο ή/και project, σε εκπόνηση και παρουσίαση ατομικών ή/και ομαδικών εργασιών, σε διοργάνωση εκδηλώσεων ή επετείων ή εορτών, σε αφόρμηση για συμμετοχή του μαθητή σε πολυσχιδία δραστηριοτήτων κλπ.) δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να γίνει συνεργάτης του μαθητή στην αναζήτηση της ιστορικής γνώσης και να θέσει εκ νέου το ζήτημα της «ιστορικής σκέψης», μιας σκέψης ανοιχτής που περισσότερο θα προτείνει σημασίες, παρά νόμους ή λύσεις σε προβλήματα, κινητοποιώντας την κρίση, την εικόνα και το συναίσθημα του μαθητή. Με αυτό τον τρόπο ο μαθητής από σιωπηλός και αμέτοχος δέκτης γίνεται ένας *μικρός ερευνητής*, παρακινούμενος από το ενδιαφέρον του και τη δημιουργική αλληλεπίδρασή του με άλλους μαθητές. Όπως άλλωστε έχει αποδείξει ο Booth (Booth, 1983, pp. 101-117), οι 14χρονοι και οι 15χρονοι έφηβοι είναι ιδιαίτερα ικανοί να ασκούν προσωπικά ενεργή σκέψη επάνω σε θέματα για τα οποία τους ενδιαφέρει να αναζητούν κάποιο νόημα και αυτός ο τρόπος προσέγγισης της Ιστορίας είναι παιδαγωγικά αποτελεσματικός (Moniot, 2002).

2. Παράλληλα, προάγει την ανάπτυξη δραστηριοτήτων, οι οποίες συμβάλλουν στην ολιστική προσέγγιση της γνώσης και στην εξέταση ενός ιστορικού γεγονότος μέσα από πολλές οπτικές γωνίες, στοιχείο που αναδεικνύεται από τις δράσεις που προαναφέρθηκαν, η υλοποίηση των οποίων προϋποθέτει τη συνεργασία των μαθητών και με καθηγητές άλλων γνωστικών αντικειμένων.

3. Η αξία της εκπαιδευτικής χρήσης του κινηματογράφου συνίσταται στο ότι εφόσον δεν περιοριστεί στην απλή προβολή της ταινίας, μπορεί να δώσει το ερέθισμα για την καλλιέργεια δεξιοτήτων, όπως είναι η εύρεση και αποτελεσματική χρήση πειραιτέρω ιστορικών πληροφοριών, η δόμηση κριτικής σκέψης (*out of the box critical*

thinking) και η διαμόρφωση προσωπικής άποψης, η έρευνα - ανάλυση - παρουσίαση δεδομένων, η επικοινωνία (κοινωνικές και συνεργατικές δεξιότητες συμμετοχικής κουλτούρας) αλλά και η προφορική και γραπτή έκφραση.

4. Επιπλέον, η σημασία του έγκειται στο ότι δύναται να κινητοποιήσει α) μαθητές που δεν ενδιαφέρονται για το μάθημα της Ιστορίας, αντιδρώντας με αφορισμούς του τύπου «η Ιστορία είναι βαρετή ή άχρηστη και β) μαθητές που μπορούν να αξιοποιήσουν διαφορετικά είδη νοημοσύνης (διαπροσωπικής, ενδοπροσωπικής, χωρικής, μουσικής, κιναισθητικής, χειρωνακτικής), οι οποίοι συχνά δεν «φημίζονται» για τις «παραδοσιακές» μορφές νοημοσύνης (τη λογικομαθηματική και τη γλωσσική). Έτσι, μπορεί να ενισχυθεί η αυτοεκτίμηση, το αυτοσυναίσθημα και γενικότερα η εικόνα για τον εαυτό τους. Στο σημείο αυτό ο κινηματογράφος ως μέσο μάλλον πλεονεκτεί σε σχέση με τα παραδοσιακά μέσα διδασκαλίας, καθώς γίνεται μία ιδιαίτερα ελκυστική αφορμή, ικανή να διεγείρει το ενδιαφέρον αλλά και τον προβληματισμό των μαθητών.

5. Τέλος, μία τέτοια διδακτική προσέγγιση της Ιστορίας παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον και για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, καθώς οι μαθητές τον εκλαμβάνουν όχι ως απλό διεκπεραιωτή του αναλυτικού προγράμματος, αλλά ως ουσιαστικό παράγοντα ανάπτυξής του, ως άτομο υπεύθυνο, που αναπτύσσει πρωτοβουλίες, που προχωρεί με ευελιξία στις διδακτικές του επιλογές, λαμβάνοντας υπόψη του τις ειδικές συνθήκες που αντιμετωπίζει στην τάξη του. Πρόκειται για έναν εκπαιδευτικό «συγκεκριμένων προδιαγραφών» που δεν θα λειτουργεί ως προμηθευτής γνώσεων, αλλά θα ενεργοποιεί τους μαθητές, θα μπορεί να βλέπει με τα μάτια τους και θα τους επιτρέψει να έχουν «ελεύθερα χέρια, πόδια, μάτια, αυτιά, λάρυγγα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1952, pp. 93-94). Ο εκπαιδευτικός πρέπει να ενισχύει την ικανότητα των μαθητών να ερευνούν, να βρίσκουν πληροφορίες, να λύνουν προβλήματα, να παίρνουν αποφάσεις, να στοχάζονται κριτικά, να εργάζονται ομαδοσυνεργατικά και να προχωρούν σε δημιουργικές συνθέσεις. Παράλληλα, θα είναι «επαρκώς καλός» (*good enough*⁷¹) και θα μπορεί «να μοιράζεται με τον μαθητή το επικοινωνιακό παιχνίδι της μάθησης» (Ναυρίδης, 1997, pp. 21-22). Τέλος, θα είναι ο ίδιος ένας αναστοχαστικός δάσκαλος, έτοιμος να ερευνήσει, να δοκιμάσει και να δοκιμαστεί σε

⁷¹ Κατά παράφραση του όρου «*good enough mothe*» του Winnicott, βλ. Winnicott, D.W., *Playing and Reality*, 2nd Edition (2005), Routledge Classics (First published: 1971 by Tavistock Publications Ltd).

νέες ιδέες, αντιλήψεις και πρακτικές, ένας δάσκαλος που θα μπορεί να βάζει τους μαθητές στο κέντρο και τον εαυτό του στο περιθώριο.

Είναι αλήθεια, δυστυχώς, πως μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών στο ελληνικό δημόσιο σχολείο υπολείπεται ως προς αυτές τις προδιαγραφές, καθώς δεν έχει επιμορφωθεί επαρκώς προς αυτή την κατεύθυνση, με αποτέλεσμα να παρουσιάζει άρνηση, αντίδραση, απροθυμία συμμετοχής, φόβο για το καινούργιο και εμμονή στους παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας. Συνεπώς, είναι προφανές πως η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο μέσο του κινηματογράφου είναι «όρος εκ των ων ουκ άνευ», προκειμένου να αρθούν οι δυσκολίες αυτές.

Αντί Επιλόγου

Η διδασκαλία της Ιστορίας μέσω του κινηματογράφου σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης προφανώς και δεν συνιστά καινοτομία. Αξιόλογες πρωτοβουλίες έχουν ληφθεί και στο παρελθόν για την εισαγωγή του κινηματογράφου στα σχολεία με σκοπό άλλοτε την προσθήκη ενός νέου γνωστικού αντικειμένου στα ΑΠΣ, επιβαλλόμενου από τις επιταγές της κοινωνίας της εικόνας, των πολυμέσων και του πολυτροπικού μηνύματος, και άλλοτε την αξιοποίησή του ως μέσου υποστήριξης ήδη διδασκόμενων γνωστικών αντικειμένων. Η εφαρμογή της ιδέας στο εκπαιδευτικό σύστημα των ΗΠΑ αλλά και πολλών Ευρωπαϊκών χωρών χρονολογείται ήδη από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα (Marcus, et al., 2018). Οι πρωτοβουλίες αυτές παραμένουν ενεργές μέχρι σήμερα, αποβλέποντας στον εκσυγχρονισμό και την αναβάθμιση των απανταχού εκπαιδευτικών συστημάτων. Παρά το γεγονός ότι συχνά διαφοροποιούνται ως προς τη στοχοθεσία και τις μεθόδους και πρακτικές υλοποίησής τους, όλες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι *«από το σχολικό πρόγραμμα του 21^{ου} αιώνα δεν μπορεί να απουσιάζει η οπτικοακουστική παιδεία»* (Αθανασάτου, et al., 2011, pp. 4-5).

Αναφορές

- Arthur, J. & Phillips, R. επιμ., 2003. *Issues in History Teaching*. 3rd επιμ. London, New York: Routledge, Falmer.
- Bloch, M., 1994. *Απολογία για την Ιστορία. Το επάγγελμα του ιστορικού*. Αθήνα: Εναλλακτικές Εκδόσεις.
- Bloch, M., 1974. *Apologie pour 1' histoire ou metier d' historien*. Paris: s.n.
- Booth, M. B., 1983. Skills, Concepts, and Attitudes: The Development of Adolescent Children's Historical Thinking. *History and Theory*, Vol. 22(4), pp. 101-117.
- Bordwell, D. & Thompson, K., 2008. *Film Art. An Introduction*. 8th επιμ. New York: McGraw-Hill.
- Bosseno, C.-M., 1995. La place du spectateur. *Vingtième Siècle, revue d' histoire*, Avril-Juin, 46(1), pp. 143-154.
- Braudel, F., 1991-1998. *Μεσόγειος*. s.l.:MIET.
- Buckingham, D., 2008. *Εκπαίδευση στα ΜΜΕ. Αλφαριθμητισμός, μάθηση και σύγχρονη κουλτούρα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Burke, P., 1991. *New perspectives on Historical Writing. "Overture: the New History, its Past and its Future"*. London: s.n.
- Burke, P., 2001. *Eyewitnessing. The Uses of Images as Historical Evidence*. London: Reaktion Books.
- Burton, J., επιμ., 1987. *Cinema and Social Change in Latin America: Conversations with Filmmakers*. Austin: University of Texas Press.
- Cathy, O. N., 2017. *Weapons of Math Destruction: How Big Data Increases Inequality and Threatens Democracy*. Chicago: Crown Random House.
- Colier, J. & Colier, M., 1986. *Visual Anthropology: Photography as a Research Method*. Revised & enlarged (1st: 1967) επιμ. New Mexico: University of New Mexico Press.
- Dewey, J., 2003. <https://nsee.memberclicks.net/assets/docs/KnowledgeCenter/BuildingExpEduc/BooksReports/10.%20democracy%20and%20Oeducation%20by%20dewey.pdf>, s.l.: s.n.
- Drake, F. & Mc Bride, L. W., 1997. Reinvigorating the Teaching and Learning of History through Alternative Assesment. *The History Teacher*, Φεβρουάριος, Issue 30, pp. 145-173.

- Figley, C., 1985. *Trauma and its wake: The study and treatment of post traumatic stress disorder*. New York: Brunner/Mazel.
- Gazi, E., 2003. *historein - ιστορειν a review of the past and other stories*. [Ηλεκτρονικό]
Available at: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/historein/article/view/2171>
[Πρόσβαση 16 Φεβρουάριος 2020].
- Gibb, D., 2002. Teaching Thinking. *The History Teacher*, Issue 35/2, pp. 175-200.
- Godard, J.-L., 1986. *Godard On Godard*. New York: Da Capo Press.
- Grierson, J., 1979. Flaherty's Poetic Moana. Στο: L. Jacobs, επιμ. *The Documentary Tradition*. New York: W.W. Norton & Company, Inc., pp. 25-26.
- Guanglun, M. M., Yang, H. & Yan, W., 2017. Building resilience of students with disabilities in China: The role of inclusive education teachers. *Teacher and Teaching Education*, October, pp. 125-134.
- Haydn, T., Artur, J. & Hunt, M. επιμ., 1997. *Learning to Teach History in the Secondary School. A Companion to School Experience*. London, New York: Routledge.
- Hull, D. S., 1973. *Film in the Third Reich: Art and Propaganda in Nazi Germany*. New York: Simon & Schuster.
- Kracauer, S., 1974. *From Caligari to Hitler*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Leiser, E., 1974. *Nazi Cinema*. New York: Collier Books.
- Loiperdinger, M., 1987. *Der Parteitagfilm "Triumph des Willens" von Leni Riefenstahl - Rituale der Mobilmachung*. Oplanden: Leske+Budrich.
- Low-Beer, A., 1997. *The Council of Europe and School History*, Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης.
- MacMillan, M., 2012. *Χρήση και κατάχρηση της ιστορίας*. Αθήνα: Ινστιτούτο του Βιβλίου-Α. Καρδαμίτσα.
- Marcus, A. S., Metzger, S. A., Paxton, R. J. & Stoddard, J. D., 2018. *Teaching History with Film: Strategies for Secondary Social Studies*. 2nd επιμ. New York: Routledge.
- Mjagkij, N., 2005. *Teaching American History Through Film*. Cincinnati, s.n.
- Moniot, H., 2002. *Η διδακτική της ιστορίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Morrissey, J., 2018. *The New York Times*. [Ηλεκτρονικό]
Available at: <https://www.nytimes.com/2018/08/02/education/learning/writing-college-application->

[essay.html?rref=collection%2Fsectioncollection%2Feducation&action=click&contentCollection=education®ion=rank&module=package&version=highlights&contentPlacement=2&pgtype=s](#)

Peyrot, G., επιμ., 2002. *Η διδασκαλία της ιστορίας στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Rosenstone, R. A., 1988. History in Images/History in Words: Reflections on the Possibility of Really Putting History onto Film. *The American Historical Review*, 93(5), pp. 1173-1185.

Rosenstone, R. A., 1995a. *Visions of the Past: The Challenge of Film to Our Idea of History*. Boston: Harvard University Press.

Rosenstone, R. A., 1995b. *culturahistorica*. [Ηλεκτρονικό]

Available at: http://www.culturahistorica.es/rosenstone/historical_film.pdf

[Πρόσβαση 14 Φεβρουάριος 2020].

Rotha, P., Road, S. & Griffith, R., 1963. *Documentary Film*. New York: Hastings.

Sansone, K. L., 2015. Using Strategies from Graphic Design to Improve Teaching and Learning. Στο: A. D. D. Baylen, επιμ. *Essentials of Teaching and Integrating Visual and Media Literacy*. s.l.:Springer, Cham.

Sebba, J., 2000. *Ιστορία για όλους. Διδακτικές προσεγγίσεις για το μάθημα της ιστορίας στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Slater, J., 1995. *Teaching History in the New Europe*. London: Cassel / Council of Europe.

Snyder, L. L., 1976. *Encyclopedia of the Third Reich*. New York: McGraw-Hill.

Sorlin, P., 2004. *Ευρωπαϊκός Κινηματογράφος, Ευρωπαϊκές Κοινωνίες, 1939-1990*. Αθήνα: Νεφέλη.

Sorlin, P., 2006. *Κοινωνιολογία του κινηματογράφου*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Staley, D. J., 2002. A history of the future. *History and Theory*, 41(4), pp. 72-89.

Stam, R., Burgoyne, R. & Flitterman, L.-S., 2010. *Νέες προσεγγίσεις στη σημειωτική του κινηματογράφου*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Stradling, R., 2000. *Multiperspectivity in History Teaching: a Guide for Teachers*, *Strasbourg: Council of Europe Publishing - Greek.ver.*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Taylor, R., 1979. *Film Propaganda: Soviet Russia and Nazi Germany*. London: Croom Helm.

Vidal, G., 1992. *Screening History*. Massachusetts: Harvard University Press.

White, H., 1988. Historiography and Historiophoty. *The American Historical Review*, 93(5), pp. 1193-1199.

- Αγραφιώτου, Π., 2003. *Διδάσκοντας Ιστορία μέσω του Διαδικτύου: Χρησιμότητα ή Αναγκαιότητα; Νέες προκλήσεις*. Σύρος, Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου των Εκπαιδευτικών για τις Τ.Π.Ε., pp. 165-176.
- Αθανασάτου, Ι., Καλαμπάκας, Β. & Παραδείση, Μ., 2011. Η αξιοποίηση του κινηματογράφου στην εκπαίδευση. Στο: *Αξιοποίηση των Τεχνών στην εκπαίδευση-Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό (τόμος Γ')*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, pp. 1-60.
- Αντωνιάδης, Λ., 1995. *Η Διδακτική της Ιστορίας*. Αθήνα: Πατάκης.
- Βούρη, Σ., 1997. *Τα Σλάβικα Εγχειρίδια Ιστορίας της Βαλκανικής (1991-1993). Τα Έθνη σε πόλεμο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Βούρη, Σ., 2006. Η διδασκαλία της Ιστορίας στη σύγχρονη πολιτική συγκυρία. *Παιδαγωγικά Ρεύματα στο Αιγαίο*, Issue 2, pp. 30-38.
- Γιωτοπούλου, Α., 2019. *Ο κινηματογράφος ως κειμενικό είδος στο μάθημα της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: μια πρόταση διδασκαλίας, Διδακτορική διατριβή*, Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ. Σχολή Παιδαγωγική. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης..
- Γκοφ, Ζ. Λ., 1998. *Ιστορία και μνήμη*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Δημητρίου, Σ., 2001. Το ντοκιμαντέρ. *Ουτοπία*, Issue 47.
- Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ., 1952. *Η νέα αγωγή. Θεωρία και μέθοδοι: η μέθοδος βιωμάτων στη μέση παιδεία*. Αθήνα: Τύποις: Γεωργ. Καραμαλέγκου.
- Κόκκινος, Γ., 1998. *Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα της ιστορίας. Για μια νέα διδακτική μεθοδολογία στην υπηρεσία της κριτικής ιστορικής σκέψης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γ., 1998. Η διδακτική της ιστορίας. Διεπιστημονικό, αλλά και αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο. Η ελληνική απόκλιση. *Μνήμων*, Issue 20, pp. 245-250.
- Κόκκινος, Γ., 2002. Η ιστορία στο σχολείο: από την ιδεολογική λειτουργία στη δημιουργία ιστορικής σκέψης. *Τα Ιστορικά*, Τόμος 36, pp. 165-200.
- Κόκκινος, Γ., 2003. *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα. Το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γ., 2015. *Το Ολοκαύτωμα. Η διαχείριση της τραυματικής μνήμης - Θύτες και θύματα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κόκκινος, Γ. & Σακκά, Β., 2007. Αναλυτικά Προγράμματα Ιστορίας και προσεγγίσεις του Ολοκαυτώματος. Στο: Γ. Κόκκινος, επιμ. *Προσεγγίζοντας το Ολοκαύτωμα στο ελληνικό*

- σχολείο: Ένα εκπαιδευτικό ερευνητικό πρόγραμμα για μαθητές δημοτικού, γυμνασίου, λυκείου. Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Κολοβός, Ν., 1993. *Δοκίμια θεωρίας και κριτικής κινηματογράφου. Ποιητική μιας άλλης πραγματικότητας*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Κολοβός, Ν., 1993. *Δοκίμια θεωρίας και κριτικής κινηματογράφου. Ποιητική μιας άλλης πραγματικότητας*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Κουργιαντάκης, Χ. Σ., 2001. Αντικειμενικές δυσκολίες στη διδακτική διαδικασία του μαθήματος της Ιστορίας. *Τα Εκπαιδευτικά*, Issue 61-62, pp. 140-146.
- Κυμιωνής, Σ., 2001. Συναίνεση και διαφωνία στον ελληνικό κινηματογράφο κατά την περίοδο της δικτατορίας των συνταγματαρχών: οι πολιτικές στάσεις των ταινιών "Δώστε τα χέρια" και "Αυτοί που μίλησαν με το θάνατο". *Ουτοπία*, Νοέμβριος-Δεκέμβριος, pp. 89-102.
- Λιάκος, Α., 2007. *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*. σ.λ.:Πόλις.
- Μαυροσκούφης, Δ. Κ., 1997. *Η σχολική ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση 1975-1995. Η μεταπολιτευτική εκδοχή του σισύφειου μύθου*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Μαυροσκούφης, Δ. Κ., 1999. *Εμπειρίες και απόψεις μαθητών και φοιτητών σχετικές με το μάθημα της Ιστορίας: θεωρητικά ζητήματα και εμπειρική έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Μαυροσκούφης, Δ. Κ., 2005. *Αναζητώντας τα ίχνη της Ιστορίας. Ιστοριογραφία, διδακτική μεθοδολογία και ιστορικές πηγές*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Μαυροσκούφης, Δ. Κ., 2006. Από τη διδακτική έρευνα στη διδακτική πράξη: προσπάθεια για γεφύρωση του χάσματος. *Παιδαγωγικά Ρεύματα στο Αιγαίο*, Issue 2, pp. 19-29.
- Μπάλας, Κ., 2006. *Οι Σύγχρονες Τεχνολογίες στη Διδασκαλία της Σχολικής Ιστορίας, Αξιολόγηση Διδακτικών Προτάσεων από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη, Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση», pp. 686-692.
- Νάκου, Ε., 2000. *Τα παιδιά και η ιστορία. Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ναυρίδης, Κ., 1997. Η δημιουργικότητα στην παιδαγωγική σχέση. Στο: *Η συνθετική δημιουργική εργασία στο σχολικό πρόγραμμα-Θεωρία και πράξη: Πρακτικά 1ης Επιστημονικής Συνάντησης*. Αθήνα: Σχολή Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου, pp. 21-25.

- Ρεπούση, Μ., 2000. Διδακτική της ιστορίας. Στοχασμοί, διεργασίες, ζητούμενα 1880-1980: η ιστορική γνώση ως ιστορική σκέψη. *Τα Ιστορικά. Περιοδική έκδοση ιστορικών σπουδών*, Δεκέμβριος, 17(33).
- Σακκά, Β., 2001. Η αξιοποίηση της φωτογραφίας στη διδακτική της ιστορίας. *Τα Εκπαιδευτικά*, Issue 59-60.
- Σακκά, Β., 2006. Η αρχική εκπαίδευση/κατάρτιση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν Ιστορία: η ελληνική πραγματικότητα, η ευρωπαϊκή πολιτική και οι «συστάσεις» του Συμβουλίου της Ευρώπης και κάποια ερωτήματα.... *Παιδαγωγικά Ρεύματα στο Αιγαίο*, Issue 2, pp. 39-59.
- Σακκά, Κ., 2007. Η Ιστορία στην εποχή του οπτικού πολιτισμού: κινηματογράφος και διδασκαλία της Ιστορίας. *Νέα Παιδεία*, Απρίλιος Μάιος Ιούνιος, Issue 122.
- Σμυρναίος, Α., 2008. *Η διδακτική της ιστορίας: Συνταγογραφίες διδακτισμού ή στοχασμοί πάνω στην ιστορική επίγνωση*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Στεφανή, Ε., 2007. *10 κείμενα για το ντοκιμαντέρ*. Αθήνα: Πατάκη.
- Σωτηροπούλου, Χ., 1995. *Η Διασπορά στον ελληνικό κινηματογράφο. Επιδράσεις και επιρροές στη θεματολογική εξέλιξη των ταινιών της περιόδου 1945-1986*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Σωτηροπούλου, Χ., 1998. *Η ιστορικότητα της εικόνας ή η εικόνα ως πηγή της ιστορίας*. Αθήνα, Κατάρτι, pp. 149-153.
- Φερρό, Μ., 2001. *Κινηματογράφος και Ιστορία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ., 1997. *Τι είν' η Πατρίδα μας. Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Οι ερωτήσεις που ακολουθούν στα δύο «Φύλλα Εργασίας» είναι ενδεικτικές και σε καμία περίπτωση δεν εξαντλούν τα μελετώμενα θέματα. Εναπόκειται στον εκπαιδευτικό να επιλέξει όσες θέλει, να τις τροποποιήσει, εμπλουτίσει και προσαρμόσει ανάλογα με την ηλικία και το επίπεδο των μαθητών, τις προσλαμβάνουσες που ήδη έχουν, τον στόχο και τις απαιτήσεις του μαθήματος, τον διαθέσιμο χρόνο και άλλες παραμέτρους που προφανώς θα ποικίλλουν κάθε φορά (όπως: αξιοποίηση των φύλλων αυτών ως υλικού για την εκπόνηση μιας συνθετικής δημιουργικής εργασίας ή/και ενός project, για τη διοργάνωση ενός θεατρικού δρώμενου, για την προετοιμασία των μαθητών πριν την επίσκεψή τους σε μουσείο κ.ά.).

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΕΛΕΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΚΗΣ ΤΑΙΝΙΑΣ⁷²

ΟΔΗΓΙΕΣ

- Διαβάστε τις ερωτήσεις πριν από την παρακολούθηση της ταινίας, ώστε να ξέρετε τι θα αναζητήσετε.
- Σε διαλείμματα κατά τη διάρκεια της προβολής ή όταν τελειώσει η ταινία, θα έχετε την ευκαιρία να κρατήσετε σύντομες σημειώσεις στον προβλεπόμενο χώρο. Εάν σημειώνετε κατά την προβολή της ταινίας, βεβαιωθείτε ότι δεν αποσπάται η προσοχή σας από την παρακολούθηση της ταινίας. Οι σημειώσεις είναι προαιρετικές.
- Όταν ολοκληρωθεί η ταινία, θα σας ζητηθεί να απαντήσετε πλήρως στις ερωτήσεις. Απαντάτε κάθε ερώτηση σε ξεχωριστό φύλλο χαρτιού. Η μορφή της απάντησης πρέπει να έχει τη δομή παραγράφου. Οι απαντήσεις πρέπει να είναι πλήρεις και περιεκτικές, ώστε να φαίνεται ότι παρακολουθήσατε προσεκτικά την ταινία. Μπορείτε να γράψετε περισσότερες από μία παραγράφους, εάν το κρίνετε απαραίτητο. Βεβαιωθείτε ότι η θεματική περίοδος της (πρώτης) παραγράφου σας αξιοποιεί λέξεις-κλειδιά από την ερώτηση.
- Οι ερωτήσεις 6 και 10 ρωτούν για την προσωπική σας εμπειρία και μπορείτε να απαντήσετε στο πρώτο πρόσωπο. Όλες οι άλλες απαντήσεις πρέπει να γραφτούν σε τρίτο πρόσωπο.
- Αν οι ερωτήσεις 7 - 10 ανατεθούν ως εργασία στο σπίτι, μπορείτε να ερευνήσετε το ιστορικό γεγονός και να παραθέσετε αναφορές - στοιχεία στα οποία βασίζεστε για τα ιστορικά δεδομένα και συμπεράσματα τα οποία αναφέρονται στις απαντήσεις σας.

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

⁷² Μπορεί να ανατεθεί και σε ομάδες μαθητών ή να αποτελέσει τη βάση της συζήτησης στην τάξη με τον εκπαιδευτικό, ανάλογα με το βαθμό εξοικείωσης με τη διαδικασία.

1. Γράψτε μια σύντομη περίληψη της κεντρικής πλοκής, περιγράφοντας το γεγονός ή τα γεγονότα που αποτελούν το επίκεντρο της ταινίας και αναφέροντας πού και πότε διαδραματίζονται (1 παράγραφος)

Σημειώσεις:

2. Κατονομάστε και περιγράψτε τον πρωταγωνιστή και ό,τι τον ανταγωνίζεται⁷³ σε αυτήν την ιστορία. (2 παράγραφοι)

Σημειώσεις:

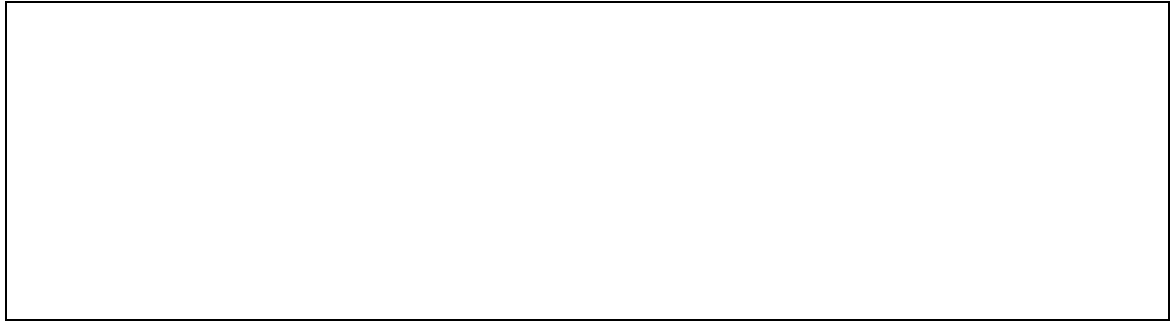
⁷³ «Ανταγωνιστής» δεν είναι κατ' ανάγκη ένα πρόσωπο. Μπορεί να είναι η φύση, ένας όμιλος-οργανισμός, κοινωνικές συνθήκες, μια σχέση, ακόμα και ένα χαρακτηριστικό της ψυχοσύνθεσης του ίδιου του πρωταγωνιστή. «Ανταγωνιστής», γενικά, είναι οποιοσδήποτε ή οτιδήποτε πρέπει να ξεπεράσει ο πρωταγωνιστής στη σύγκρουση που περιγράφεται στην υπόθεση της ταινίας.

3. Στην ιστορία που διηγείται η ταινία, ποια είναι η κύρια σύγκρουση και πώς επιλύεται; (1 παράγραφος)

Σημειώσεις:

4. Η ιστορική μυθοπλασία χρησιμοποιεί τα στοιχεία λογοτεχνικής αφήγησης ή και τις «κατασκευές» της φαντασίας. Προσδιορίστε και περιγράψτε δύο στοιχεία λογοτεχνικής αφήγησης ή φανταστικές «κατασκευές» που είναι εμφανή στην ταινία. (2 παράγραφοι)

Σημειώσεις:



5. Η μουσική και ο φωτισμός είναι μέρος του τρόπου με τον οποίο οι κινηματογραφιστές μεταδίδουν το μήνυμά τους. Δώστε δύο συγκεκριμένα παραδείγματα για το πώς αυτά ή και άλλα στοιχεία της κινηματογραφικής τέχνης - ανάλογα με τις γνώσεις σας, όπως καρέ λήψης, γωνία κάμερας, κίνηση κάμερας, χρώμα, επιλογή επεξεργασίας ή διάρκεια λήψης - χρησιμοποιήθηκαν από τους κινηματογραφιστές. (2 παράγραφοι)

Σημειώσεις:



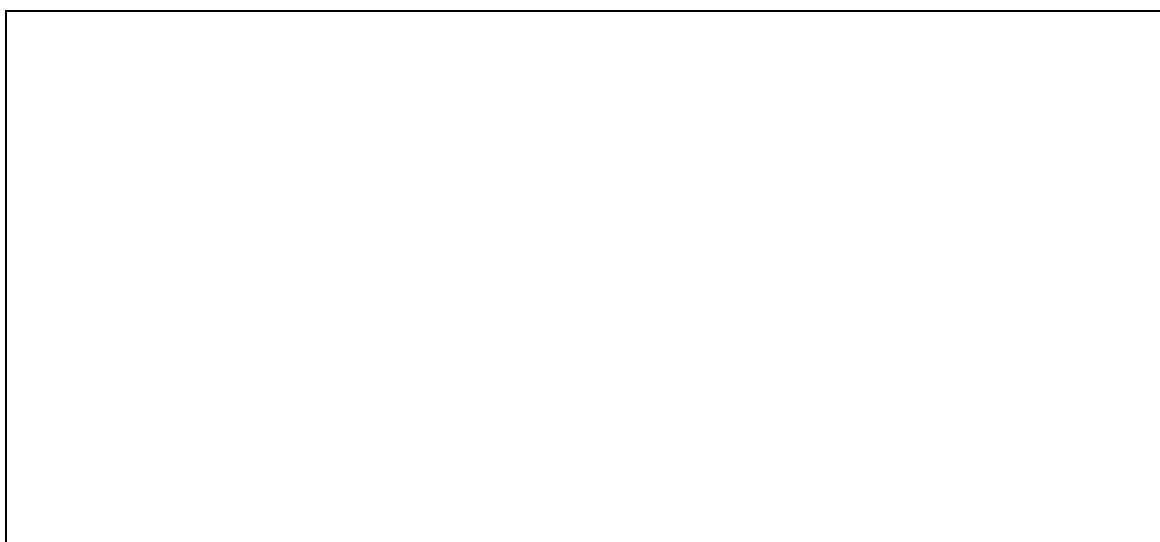
6. Περιγράψτε δύο εικόνες ή σκηνές από την ταινία που ξεχωρίζουν στο μυαλό σας. Να εξηγήσετε γιατί σας εντυπωσίασαν και πώς σχετίζονται με θέματα που διερευνήθηκαν στην ιστορία της ταινίας (2 παράγραφοι).

Σημειώσεις:



7. Περιγράψτε δύο γεγονότα ή απεικονίσεις στην ταινία που, εν γένει, αντικατοπτρίζουν με ακρίβεια τι πραγματικά συνέβη και δύο που δεν απεικονίζουν την ιστορική πραγματικότητα. Στην περίπτωση των ιστορικών ανακρίβειών, να περιγράψετε τι συνέβη στην πραγματικότητα. (4 παράγραφοι)⁷⁴

Σημειώσεις:



⁷⁴ Η ερώτηση παραλείπεται αν οι μαθητές δεν έχουν τη δυνατότητα «ιστορικής έρευνας». Το κενό καλύπτεται με πρωτοβουλία του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο του μαθήματος, το οποίο μπορεί να προηγείται ή να έπεται της προβολής.

8. Επιλέξτε έναν από τους παρακάτω παράγοντες που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ταινία: πολιτική, οικονομία, θρησκεία, κοινωνικοί θεσμοί. Πώς απεικονίζει η ταινία τον παράγοντα που προσδιορίσατε; Να είστε συγκεκριμένοι. (1 παράγραφος ανά παράγοντα)

Σημειώσεις:

9. Περιγράψτε ένα «μάθημα» από αυτήν την ταινία το οποίο οι θεατές μπορούν να εφαρμόσουν στη ζωή τους: (α) για να αποφασίσουν ποια θέση θα πάρουν σε ένα θέμα δημοσίου συμφέροντος ή (β) για τις σχέσεις τους με την οικογένεια ή τους φίλους τους. Να αιτιολογήσετε την απάντησή σας (1 έως 3 παράγραφοι).

Σημειώσεις:

10. Θα μπορούσε να ειπωθεί ότι «Ιστορία είναι αυτό που το παρόν επιλέγει να θυμάται για το παρελθόν». Δεδομένου του γεγονότος ότι το κοινό θα αποκομίσει από την ταινία την εντύπωση των ιστορικών γεγονότων ή των ιστορικών μορφών, όπως προβάλλονται σε αυτή, βελτιώνει, κατά τη γνώμη σας, η συγκεκριμένη ταινία την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων από τον θεατή; Να δικαιολογήσετε το συμπέρασμά σας. (1 έως 3 παράγραφοι)

Σημειώσεις:

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΕΛΕΤΗΣ ΝΤΟΚΙΜΑΝΤΕΡ

ΟΔΗΓΙΕΣ

- Διαβάστε τις ερωτήσεις πριν από την παρακολούθηση του ντοκιμαντέρ, ώστε να ξέρετε τι θα αναζητήσετε.
- Σε διαλείμματα κατά τη διάρκεια της προβολής ή όταν τελειώσει το ντοκιμαντέρ, θα έχετε την ευκαιρία να κρατήσετε σύντομες σημειώσεις στον προβλεπόμενο χώρο. Εάν σημειώνετε κατά την προβολή της ταινίας, βεβαιωθείτε ότι δεν αποσπάται η προσοχή σας από την παρακολούθηση του ντοκιμαντέρ. Οι σημειώσεις είναι προαιρετικές.

- Όταν ολοκληρωθεί το ντοκιμαντέρ, θα σας ζητηθεί να απαντήσετε πλήρως στις ερωτήσεις. Απαντάτε κάθε ερώτηση σε ξεχωριστό φύλλο χαρτιού. Η μορφή της απάντησης πρέπει να έχει τη δομή παραγράφου. Οι απαντήσεις πρέπει να είναι πλήρεις και περιεκτικές, ώστε να φαίνεται ότι παρακολουθήσατε προσεκτικά το ντοκιμαντέρ. Μπορείτε να γράψετε περισσότερες από μία παραγράφους, εάν το κρίνετε απαραίτητο. Βεβαιωθείτε ότι η θεματική περίοδος της (πρώτης) παραγράφου σας αξιοποιεί λέξεις-κλειδιά από την ερώτηση.

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Να αναφέρετε τον τίτλο του ντοκιμαντέρ και τη χρονιά κατά την οποία κυκλοφόρησε. Στη συνέχεια να περιγράψετε εν συντομία το ντοκιμαντέρ.

Σημειώσεις:

2. Να προσδιορίσετε τους ανθρώπους, τα μέρη, τις εκδηλώσεις ή τις πτυχές των ανθρώπων, της κοινωνίας ή της φύσης που αποτελούν το επίκεντρο αυτού του ντοκιμαντέρ. Να περιγράψετε και να διευκρινίσετε τη σημασία του καθενός.

Σημειώσεις:

3. Να καταγράψετε πέντε γεγονότα που περιγράφονται στο ντοκιμαντέρ και που σας εντυπωσίασαν. Να εξηγήσετε πώς κάθε γεγονός σχετίζεται με την υπόθεση ή το θέμα του ντοκιμαντέρ.

Σημειώσεις:

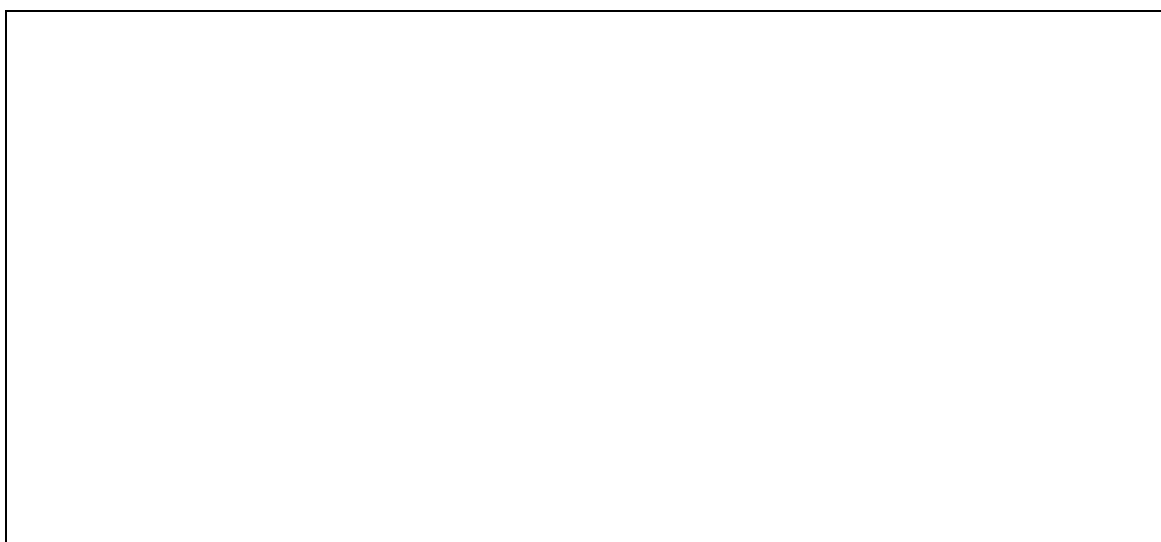
4. Τα ντοκιμαντέρ μπορούν να εμπλουτίσουν τις γνώσεις του θεατή και να διευρύνουν τη ματιά του. Περιγράψτε μια πτυχή του ντοκιμαντέρ, που σας έδειξε κάτι που δεν ξέρατε, σας έκανε να σκεφτείτε με νέο τρόπο ή σας βοήθησε να καταλάβετε κάτι βαθύτερα από ό,τι προηγουμένως. Μπορείτε, επίσης, να περιγράψετε αν και πώς άλλαξε τον τρόπο σκέψης σας.

Σημειώσεις:



5. Υπήρχε κάτι που είδατε ή ακούσατε στο ντοκιμαντέρ που δεν ήταν πειστικό ή που φαινόταν άσχετο με το θέμα του;

Σημειώσεις:



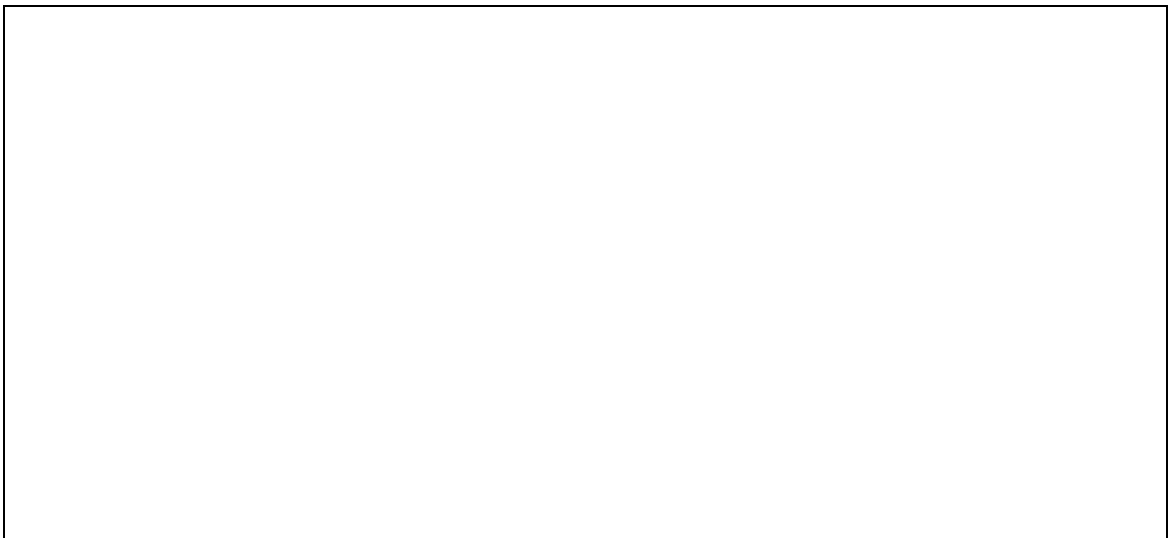
6. Τι σας άρεσε ιδιαίτερα στην κινηματογραφική παρουσίαση του ντοκιμαντέρ, όπως για παράδειγμα ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάστηκαν συγκεκριμένες σκηνές, οι εικόνες ή οι ήχοι;

Σημειώσεις:



7. Εάν οι συντελεστές του ντοκιμαντέρ σας ρωτούσαν πώς θα μπορούσε αυτό να βελτιωθεί, τι θα τους λέγατε; Περιγράψτε τις αλλαγές που θα προτείνατε και αιτιολογήστε τις προτάσεις σας.

Σημειώσεις:



8. Θα συνιστούσατε αυτό το ντοκιμαντέρ σε άλλους; Να αιτιολογήσετε την απάντησή σας.

Σημειώσεις:



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Αποδελτίωση αναφορών σχετικών με τον Φασισμό - Ναζισμό και το Ολοκαύτωμα στα σχολικά βιβλία Ιστορίας της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

1. Γ΄ Τάξη Γυμνασίου: Ευαγγελία Λούβη, Δημήτριος Χρ. Ξιφαράς, Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ' Γυμνασίου, Αθήνα: ΟΕΔΒ / ΙΤΥΕ



2. Ξανθά Γερμανόπουλα εμφανίζονται να χαιρόνται καθώς Εβραίοπουλα μαζί με τον δάσκαλό τους (αποδίδονται σαν καρικατούρες) διώχνονται από σχολείο (εικόνα από σχολικό βιβλίο της ναζιστικής Γερμανίας).

2. Η κρίση ωθεί έναν Γερμανό εργάτη στο ναζιστικό κόμμα του Χίτλερ

Χιλιάδες εργοστάσια έκλεισαν τις πόρτες τους. Η πείνα ήταν ο καθημερινός σύντροφος του Γερμανού εργαζομένου. Επιπλέον, υπήρχε η τεχνητή έλλειψη, την οποία δημιούργησαν οι Εβραίοι και η οποία ανάγκαζε τους εργαζομένους να τρέχουν [...] παρακαλώντας τους αγρότες για λίγη τροφή [...]. Η κυβέρνηση πήρε μέτρα ενάντια στο λαό, έτσι ώστε ένας έντιμος εργαζόμενος έπρεπε να καταφύγει στην κλοπή για να βρει τροφή [...]. Όλοι οι συμπολίτες μου, με την εξαίρεση των κομμουνιστών, ποθούσαν να έρθουν καλύτερες μέρες. Όσο για μένα, όπως και πολλοί άλλοι, είχα χάσει ότι είχα και δεν είχα μέσα σ' αυτές τις αντίξοες οικονομικές συνθήκες. Και έτσι, στις αρχές του 1930, εντάχθηκα στο Εθνικοσοσιαλιστικό Κόμμα [το ναζιστικό κόμμα του Χίτλερ]. Ian Kershaw, Χίτλερ 1936-1945: Νέμεσις, μτφρ. Γ.ρ. Ν. Κονδύλης, Scripta, Αθήνα 2001, σ. 357.

Ο ναζισμός στη Γερμανία Στη μεσοπολεμική Γερμανία, διάφορες οργανώσεις υποστήριζαν την αντικατάσταση της δημοκρατίας από μια «Νέα Τάξη», όπου οι Γερμανοί θα είχαν την πιο σεβαστή θέση. Μια από αυτές ήταν και το **Εθνικοσοσιαλιστικό Γερμανικό Εργατικό Κόμμα** (ναζιστικό κόμμα), που είχε ιδρυθεί το 1919. Ένα από τα πρώτα μέλη του ήταν και ο άσημος τότε **Αδόλφος Χίτλερ**. Κερδίζοντας οπαδούς από τα κοινωνικά στρώματα που είχαν πληγεί περισσότερο (αγρότες, μικροαστοί, άνεργοι), το ναζιστικό κόμμα ισχυροποιήθηκε την ίδια στιγμή που ενισχύονταν και το Κομμουνιστικό Κόμμα Γερμανίας. Σε αυτές τις συνθήκες, μια μερίδα ισχυρών Γερμανών κεφαλαιούχων αποφάσισε να υποστηρίξει τον Χίτλερ, για να αντιμετωπίσει τους κομμουνιστές, ελπίζοντας ότι αργότερα θα απαλασσόταν εύκολα από αυτόν. Στις εκλογές του 1932 οι ναζί συγκέντρωσαν το 37,4% των ψήφων και τον Ιανουάριο του 1933 ο Χίτλερ έγινε καγκελάριος (πρωθυπουργός) της Γερμανίας.

Λίγο αργότερα οι ναζί πυρπόλησαν τη γερμανική Βουλή (Ράιχσταγκ) αποδίδοντας το γεγονός στους κομμουνιστές. Αμέσως προχώρησαν σε συλλήψεις χιλιάδων κομμουνιστών και σοσιαλιστών, ενώ το Ράιχσταγκ έθεσε εκτός νόμου όλους τους κομμουνιστές βουλευτές και παραχώρησε στον Χίτλερ απόλυτες εξουσίες για τέσσερα χρόνια. Λίγο αργότερα, ο Χίτλερ ανέλαβε και τη θέση του αρχηγού του κράτους και ονομάστηκε *φύερερ* (οδηγός, ηγέτης).

Παράλληλα, οι ναζί διέλυσαν όλα τα πολιτικά κόμματα, εκτός από το ναζιστικό. Όπως ακριβώς στην Ιταλία, η νεολαία χειραγωγούνταν και η προπαγάνδα οργιάζε. Επιπλέον, οι ναζί οργάνωναν συγκεντρώσεις εκατομμυρίων ανθρώπων για να φανατίσουν τον γερμανικό λαό. Τα βιβλία που δεν ήταν αρεστά καίγονταν δημοσίως και πολλοί διανοούμενοι υποχρεώθηκαν να εγκαταλείψουν τη Γερμανία (π.χ. Αϊνστάϊν, Μπρεχτ κ.ά.). Εφαρμόζοντας επιθετική ρατσιστική πολιτική, οι ναζί περιόρισαν ή εξόντωσαν όλους όσους ήταν διαφορετικοί (πολιτικοί αντίπαλοι, τσιγγάνοι, ομοφυλόφιλοι). Με ιδιαίτερη επιθετικότητα αντιμετωπίστηκαν οι Εβραίοι, οι οποίοι υποχρεώθηκαν να κυκλοφορούν φορώντας ένα κίτρινο άστρο.

Φασισμός και δημοκρατία στην υπόλοιπη Ευρώπη Μέχρι τα τέλη του Μεσοπολέμου επιβλήθηκαν καθεστώτα φασιστικού τύπου σε Ισπανία, Πορτογαλία, Αυστρία, Γιουγκοσλαβία, Ελλάδα, Βουλγαρία, Ρουμανία, Πολωνία και Λιθουανία. Ως αντίδραση δημιουργήθηκαν σε ορισμένες ευρωπαϊκές χώρες συμμαχίες φιλελεύθερων και αριστερών κομμάτων, τα *λαϊκά μέτωπα*. Κυβερνήσεις λαϊκών μετώπων επικράτησαν για λίγο στη Γαλλία και στην Ισπανία, αλλά έχασαν την εξουσία, στην πρώτη μετά από εκλογές και στη δεύτερη μετά από εμφύλιο πόλεμο με τους φασίστες του στρατηγού Φράνκο (1936-1939).

ΠΑ ΜΙΑ ΑΛΛΗ ΜΑΤΙΑ ΣΤΟ ΠΑΡΕΛΘΟΝ...

...δείτε κινηματογραφικές ταινίες

- ✓ Τσάρλι Τσάπλιν, **Ο μεγάλος δικτάτωρ** (1940). Μια κωμικοτραγική παρουσίαση του ναζισμού.
- ✓ Μπερνάρντο Μπερτολούτσι, **1900** (1976). Η Ιταλία κατά το πρώτο μισό του 20ού αιώνα.

ΑΣΚΗΣΕΙΣ - ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

1. Αφού μελετήσετε την πηγή 2, να παρουσιάσετε σε σύντομο κείμενο τις συνθήκες που ευνόησαν την επικράτηση του ναζισμού στη μεσοπολεμική Γερμανία.
2. **Διαθεματική δραστηριότητα:** Να δείτε την ταινία του Τσάρλι Τσάπλιν *Ο μεγάλος δικτάτωρ* και κατόπιν να τη συζητήσετε στην τάξη σας.

πόλεμος κράτησε μόνο δέκα ημέρες (5-14 Ιουνίου 1940). Μετά την ήττα και τη συνθηκολόγηση της Γαλλίας, ορισμένοι Γάλλοι με επικεφαλής τον στρατηγό Ντε Γκολ διέφυγαν στην Αγγλία, όπου και κήρυξαν την αντίσταση εναντίον των Γερμανών κατακτητών.

Επόμενος στόχος ήταν η Μ. Βρετανία. Η γερμανική αεροπορία βομβάρδισε μαζικά το Λονδίνο και άλλες αγγλικές πόλεις (Αύγουστος-Οκτώβριος 1940) προετοιμάζοντας μεγάλη απόβαση στο νησί. Όμως, ο βρετανικός λαός με επικεφαλής τον πρωθυπουργό του *Ουίνστον Τσόρτσιλ*, που ονομάστηκε αργότερα «πατέρας της νίκης», δεν κάμφθηκε (μάχη της Αγγλίας).

Κατόπιν, οι Γερμανοί στράφηκαν στα Βαλκάνια, όπου κατάφεραν, με τη βοήθεια και της Βουλγαρίας, να καταλάβουν τη Γιουγκοσλαβία και την Ελλάδα (Απρίλιος 1941).

Η **οργάνωση της κατεχόμενης Ευρώπης** Η κατακτημένη Ευρώπη οργανώθηκε σύμφωνα με τις αρχές του ναζισμού και τα συμφέροντα της χιτλερικής Γερμανίας. Οι οικονομικοί πόροι των κατακτημένων χωρών δεσμεύτηκαν και οι λαοί τους υπέστησαν συστηματική προπαγάνδα προκειμένου να αναγνωρίσουν την «ανωτερότητα» της ναζιστικής Γερμανίας. Στις περιπτώσεις που δεν φάνηκαν πρόθυμοι να υποταχθούν, αντιμετώπιστηκαν με βιαιότητα, βασανιστήρια και μαζικές εκτελέσεις. Κοινός παρονομαστής οι διώξεις εναντίον των Εβραίων και των Ρομά (τσιγγάνοι), που εξοντώθηκαν μαζικά. Ως αντίδραση γεννήθηκαν κινήματα αντίστασης που αμφισβήτησαν, συχνά ένοπλα, την κυριαρχία των κατακτητών.

1. Πεθαίνοντας στο Άουσβιτς: το Ολοκαύτωμα των Εβραίων

Οι Ρούντολφ Βραπα και Άλφρεντ Βέτσελερ δραπετεύσαν, τον Απρίλιο του 1944, από το στρατόπεδο συγκεντρώσεως του Άουσβιτς. Δύο μήνες αργότερα δημοσίευσαν ένα κείμενο (*Vrba-Wetzler Report*) στο οποίο περιέγραφαν με λεπτομέρειες τη ζωή στο στρατόπεδο.

Το κρεματόριο περιλαμβάνει ένα μεγάλο θάλαμο, ένα θάλαμο αερίων και ένα φούρνο. Οι άνθρωποι συγκεντρώνονται στον μεγάλο θάλαμο, που χωρά περίπου 2.000 άτομα. Εκεί υποχρεώνονται να βγάλουν τα ρούχα τους και δίνεται σε όλους ένα κομμάτι σαπούνι και μια πετσέτα σαν να πήγαιναν για λουτρό. Κατόπιν συγκεντρώνονται όλοι στον θάλαμο αερίων, που σφραγίζεται ερμητικά. Τότε άνδρες των SS, που φορούν μάσκες αερίων, διοχετεύουν στην αίθουσα αέριο από τρία ειδικά ανοίγματα. Μετά από τρία λεπτά όλοι είναι νεκροί. Τα άψυχα σώματα μεταφέρονται, στη συνέχεια, στο φούρνο με κάρτα για να καούν.

Πηγή: www.spartacus.schoolnet.co.uk/

2. Το τελευταίο γράμμα ενός Γάλλου αντιστασιακού

Αγαπητή μου Μαμά,

απ' όλους που γνωρίζω εσύ θα με νιώσεις καλύτερα, γι' αυτό σου αφιερώνω τις τελευταίες μου σκέψεις. Μην κατηγορήσεις κανέναν άλλον για το θάνατό μου, γιατί εγώ ο ίδιος διάλεξα τη μοίρα μου. Δεν ξέρω τι να σου γράψω, γιατί, αν και το μυαλό μου είναι καθαρό, δεν μπορώ να βρω τις σωστές λέξεις. Κατατάχτηκα στον Απελευθερωτικό Στρατό και πεθαίνω την ώρα που το φως της νίκης έχει αρχίσει ήδη να φέγγει [...] Πολύ σύντομα θα με τουφεκίσουν μαζί μ' άλλους είκοσι τρεις συντρόφους. Μετά τον πόλεμο πρέπει να διεκδικήσεις τα δικαιώματά σου για σύνταξη. Θα σ' αφήσουν να πάρεις τα πράγματά μου απ' τη φυλακή. Κρατώ μόνο τη φανέλα του Μπαμπά, γιατί δε θέλω το κρύο να με κάνει να τρέμω [...] Και πάλι σου λέω αντίο! Κουράγιο!

Ο γιος σου Spartaco

Spartaco Fontanot, εργάτης μεταλλουργίας, 22 ετών, μέλος της γαλλικής αντίστασης.

Πηγή: E.J. Hobsbawm, *Η εποχή των άκρων. Ο σύντομος εικοστός αιώνας, 1914-1991*, μτφρ. Β. Καπετανγιάννης, Θεμέλιο, Αθήνα 1995, σ. 126.

Η γερμανική επίθεση στη Σοβιετική Ένωση Τον Ιούνιο του 1941, γερμανικές δυνάμεις επιτέθηκαν στη Σοβιετική Ένωση φτάνοντας σε λίγες εβδομάδες στα περίχωρα του Λένινγκραντ (σημερινή Αγία Πετρούπολη) και της πρωτεύουσας Μόσχας, δίχως, όμως, να καταφέρουν να καταλάβουν τις δύο πόλεις. Ο βαρύς χειμώνας που ακολούθησε ήταν εξουθενωτικός για τα γερμανικά στρατεύματα. Ωστόσο, νέα γερμανική επίθεση εκδηλώθηκε την άνοιξη του 1942. Στην καθοριστική μάχη του Στάλινγκραντ (Σεπτέμβριος 1942-Φεβρουάριος 1943), οι Γερμανοί είχαν πάνω από 300.000 νεκρούς, τραυματίες και αιχμαλώτους και τελικά ηττήθηκαν από τον σοβιετικό στρατό. Έτσι, άρχισαν να υποχωρούν σε όλο το μήκος του μετώπου. Ήταν η αρχή του τέλους για τη χιτλερική Γερμανία.

Οι επιχειρήσεις στην Αφρική Παράλληλα με τις επιχειρήσεις στην Ευρώπη, στην Αφρική οι Ιταλοί με ορμητήριο τη Λιβύη, επιτέθηκαν στις αγγλικές δυνάμεις της Αιγύπτου με στόχο την κατάληψη της διώρυγας του Σουέζ, δίχως, όμως, να τα καταφέρουν. Στο μέτωπο που διαμορφώθηκε στη Β. Αφρική, γερμανικά και ιταλικά στρατεύματα συγκρούστηκαν με συμμαχικές δυνάμεις (στις οποίες συμπεριλαμβάνονταν και ελληνικές μονάδες). Τελικά, μετά από πολύμηνες μάχες (Φεβρουάριος 1941-Μάιος 1943) οι σύμμαχοι επικράτησαν.

ΕΝΟΤΗΤΑ 48

Κατοχή, Αντίσταση και Απελευθέρωση

Η Κατοχή Η κατεχόμενη Ελλάδα χωρίστηκε σε τρεις ζώνες, τη γερμανική (Κρήτη, Αττική, ορισμένα νησιά του Αιγαίου, το μεγαλύτερο τμήμα της Μακεδονίας), τη βουλγαρική (τμήμα της ανατολικής Μακεδονίας και Θράκη) και την ιταλική (η υπόλοιπη ηπειρωτική Ελλάδα, τα μη γερμανοκρατούμενα νησιά του Αιγαίου και τα Επάνησα). Οι κατακτητές διόρισαν κυβέρνηση από Έλληνες συνεργάτες τους (δωσιλογοί) με πρωθυπουργό τον Γ. Τσολάκογλου, η οποία βασίστηκε, όσον αφορά τα πρόσωπα, στο καθεστώς Μεταξά.



1. Έλληνες Εβραίοι υφίστανται εξευτελισμούς από τους ναζί στη Θεσσαλονίκη.



2. Ρακένδυτα και πεινασμένα παιδιά της Κατοχής περιμένουν συσσίτιο.

Επίσης, επιβλήθηκαν μέτρα καταστολής (απαγόρευση νυχτερινής κυκλοφορίας, λογοκρισία, συλλήψεις, βασανιστήρια, εκτελέσεις). Στην Α. Μακεδονία, η πολιτική εκβουλγαρισμού που επιχειρήσαν να εφαρμόσουν οι Βούλγαροι φασίστες προκάλεσε εξέγερση των Ελλήνων η οποία αντιμετωπίστηκε με μαζικές εκτελέσεις. Οι εβραϊκές κοινότητες της Ελλάδας (Θεσσαλονίκη, Ιωάννινα, Κέρκυρα κ.ά.) ξεκληρίστηκαν από τους ναζί.

Οι κατακτητές δέσμευσαν κάθε οικονομικό πόρο της Ελλάδας, με αποτέλεσμα την έλλειψη ειδών πρώτης ανάγκης και την εμφάνιση φαινομένων *μαύρης αγοράς* (πώληση αγαθών σε υπερβολικά υψηλές τιμές). Η πείνα θέριζε τους ανθρώπους. Τον χειμώνα 1941-1942 υπολογίζεται ότι πέθαιναν κάθε μέρα περίπου 300 άνθρωποι από πείνα μόνο στην Αθήνα. Το καλοκαίρι του 1942 έγιναν αποστολές τροφίμων από τον Ερυθρό Σταυρό, που ανακούφισαν κάπως τους Έλληνες.

Η Αντίσταση Η αντίσταση ξεκίνησε από νωρίς με μεμονωμένες ενέργειες. Η πιο εντυπωσιακή από αυτές υπήρξε η υποστολή της σημαίας των ναζί από την Ακρόπολη, στις 30 Μαΐου 1941, από δύο φοιτητές, τον Μανώλη Γλέζο και τον Απόστολο Σάντα. Η πράξη τους αποτέλεσε

1. Οι μορφές αντίστασης

Το ΕΑΜ κυκλοφόρησε τον Σεπτέμβριο του 1942 ένα ολιγοσέλιδο κείμενο στο οποίο παρουσίαζε τις επιδιώξεις του. Συντάκτης του κειμένου ήταν ο παιδαγωγός Δημήτρης Γληνός. Απόσπασμα από αυτό είναι το κείμενο που ακολουθεί.

Οι μορφές της πάλης είναι άπειρες. Αρχίζουν από τις πιο απλές ενέργειες [...] και φτάνουν ως την ένοπλη σύγκρουση στο πεδίο της μάχης. [...] Πρώτα-πρώτα η άρνηση κάθε συνεργασίας με τους ξένους. [...] Ν' αποφεύγετε να τους μιλάτε, ν' αποφεύγετε να δίνετε κάθε πληροφορία [...]. Κάθε δουλική προθυμία στην εξυπηρέτησή τους είναι εγκληματική. [...] Ν' αποφεύγετε όσο μπορείτε κάθε συναλλαγή με τους ξένους κατακτητές, κάθε αγοραπωλησία. [...] Να κυνηγάτε και να στιγματίζετε όλους τους χαφιέδες, τους προδότες, τους καταδότες, τους συνεργάτες της Γκεστάπο και των Καραμπινιέρων να τους περιβάλλετε με την κοινή καταφρόνηση και με την απειλή της φοβερότερης τιμωρίας. [...]

Περνώντας τώρα στην ενεργητική αντίσταση, πρέπει να αγωνίζεστε για τα δικαιώματά σας, κάθε στιγμή [...]. Τα απεργιακά κινήματα είναι η σπουδαιότερη μορφή της ομαδικής πάλης και η αποτελεσματικότερη. [...] Αν σκύβαμε το κεφάλι θα είμαστε πεθαμένοι και ελεεινοί δούλοι του κατακτητή. [...] Μα η ενεργητική αντίσταση προχωρεί όλο και σε ανώτερες μορφές πάλης, φτάνοντας ως τον ανταρτοπόλεμο [...] και τέλος ως την μαζική ένοπλη αντίσταση, όταν θα παρουσιαστεί η κατάλληλη στιγμή. Δ. Γληνού, *Τι είναι και π' θέλει το Εθνικό Απελευθερωτικό Μέτωπο*, Αθήνα 1942, σ. 59-62.

Τα αποτελέσματα του Β΄ Παγκόσμιου πολέμου και η ίδρυση του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών

Οι επιπτώσεις του Β΄ Παγκόσμιου πολέμου έγιναν πιο αισθητές στην Ευρώπη.

Οι ανθρώπινες απώλειες Οι ανθρώπινες απώλειες ήταν θεαματικά περισσότερες από κάθε άλλο πόλεμο. Από τα περίπου 50.000.000 νεκρών και αγνοουμένων, τα 35.000.000 ήταν Ευρωπαίοι: τέσσερις φορές περισσότεροι απ' όσους χάθηκαν στον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο! Τεράστιος ήταν ο αριθμός των αμάχων θυμάτων. Μόνο η Σοβιετική Ένωση έχασε πάνω 20.000.000 ανθρώπους (το 10% του πληθυσμού της!), από τους οποίους σχεδόν το 60% ήταν άμαχοι. Η Ελλάδα υπολογίζεται ότι έχασε συνολικά περίπου 500.000 ανθρώπους (ενόπλους και αμάχους).

1. Τα αποτελέσματα του Β΄ Παγκόσμιου πολέμου σε μια εικόνα: Νέες γυναίκες με γκρίζα ή κάτασπρα μαλλιά

(Σεράγεβο, Γιουγκοσλαβία, 1946). Εδώ, όπως και στο Βελιγράδι, βλέπω στους δρόμους πολλές νέες γυναίκες με γκρίζα ή κάτασπρα μαλλιά. Τα πρόσωπά τους βασανισμένα αλλά ακόμα νεανικά, ενώ το σχήμα του σώματός τους προδίδει σαφέστατα τη νεανικότητά τους. Μου φαίνεται ότι καταλαβαίνω ποιες επιπτώσεις είχε ο τελευταίος πόλεμος σε αυτές τις ασθενικές και εύθραυστες υπάρξεις [...]. Είναι κρίμα. Τίποτε δεν θα μπορούσε να μιλήσει πιο καθαρά στις μελλοντικές γενιές από αυτά τα νεανικά γκρίζα μαλλιά, από τα οποία έκλεψαν την αμεριμνησιά της νιότης. Ας έχουν τουλάχιστον σαν μνημείο τη σύντομη αυτή σημείωση.
Ivo Andric, *Conversation with Goya: Bridges, Signs*, Λονδίνο 1990, σ. 50.
Πηγή: E. Hobsbawm, *Η εποχή των άκρων*, μτφρ. Β. Καπετανγιάννης, Θεμέλιο, Αθήνα 1995, σ. 37.



1. Μικρό κορίτσι ακρωτηριασμένο από βόμβα στη Νάπολη της Ιταλίας στα τέλη του πολέμου.

Οι αναγκαστικές μετακινήσεις πληθυσμών Επίσης, ο πόλεμος προκάλεσε μετακινήσεις περίπου 30.000.000 ανθρώπων. Πολλοί από αυτούς εγκατέλειψαν τα σπίτια τους φοβούμενοι την έλευση ξένων στρατευμάτων. Οι περισσότεροι, όμως, εξαναγκάστηκαν από τους εμπόλεμους να μετακινηθούν για διάφορους λόγους. Στα 1945 αυτοί οι πληθυσμοί συγκροτούσαν ένα τεράστιο, διάσπαρτο ανθρώπινο πλήθος χωρίς κανένα μέσο διαβίωσης.

Οι υλικές καταστροφές Η Ευρώπη ήταν ένας σωρός από ερείπια. Στη Σοβιετική Ένωση είχαν καταστραφεί 6.000.000 σπίτια, στην Πολωνία το 80% της βιομηχανίας, στη Γαλλία είχαν υποστεί σοβαρές ζημιές σχεδόν όλα τα λιμάνια και μεγάλο μέρος του συγκοινωνιακού και σιδηροδρομικού δικτύου, στην Ελλάδα είχαν καεί περίπου 160.000 κτίρια και είχαν πυρποληθεί 1.700 χωριά. Πόλεις όπως το Βερολίνο, το Λένινγκραντ (σημερινή Αγία Πετρούπολη), η Δρέσδη, η Χιροσίμα, το Ναγκασάκι και εκατοντάδες άλλες είχαν ισοπεδωθεί. Η συνολική βιομηχανική παραγωγή της Ευρώπης έφτανε στα τέλη του Β΄ Παγκόσμιου πολέμου μόλις το 50% της προπολεμικής. Η Ελλάδα είχε χάσει σχεδόν το 75% της εμπορικής της ναυτιλίας. Τα περισσότερα κράτη είχαν δανειστεί για να προετοιμαστούν για τον πόλεμο και τώρα υποχρεώνονταν να το ξανακάνουν για να αρχίσουν την ανοικοδόμηση. Το μεγαλύτερο μέρος των δανείων προερχόταν από τις ΗΠΑ.

Η κατάρρευση του βιοτικού επιπέδου Το βιοτικό επίπεδο είχε καταρρεύσει, αν και με σοβαρές αποκλίσεις μεταξύ των χωρών. Η Βρετανία, αν και δέχτηκε σκληρές επιθέσεις από τους ναζί, κατάφερε να διασώσει μεγάλο μέρος της βιομηχανίας και του εμπορικού της στόλου, ενώ ο ενεργός πληθυσμός της αυξήθηκε χάρη στη μαζική είσοδο γυναικών στην αγορά εργασίας. Η χειρότερη κατάσταση επικράτησε στη Γερμανία και στην Αυστρία, που μαστιζόνταν από την πείνα, τη μαύρη αγορά και τον κίνδυνο επιδημιών.

Η ηθική καταρράκωση Ο ηθικός απολογισμός της σύγκρουσης ήταν, επίσης, τραγικός. Οι εμπόλεμοι βομβάρδισαν μαζικά όχι μόνο στρατιωτικούς στόχους αλλά και μεγάλες πόλεις με σκοπό να καταρρακώσουν το ηθικό των αμάχων και να εξαναγκάσουν τον εχθρό να συνθηκολογήσει. Ο πόλεμος συνοδεύτηκε από ανήκουστες θηριωδίες, μαζικές εκτελέσεις αμάχων, βιασμούς και λεηλασίες, που έγιναν από όλες τις πλευρές. **Αναμφίβολα, όμως, τα πρωτεία της φρίκης πρέπει να αποδοθούν**



2. Η ιαπωνική πόλη Χιροσίμα μετά τη ρίψη της ατομικής βόμβας.

2. Οι σκοποί των Ηνωμένων Εθνών

Οι σκοποί των Ηνωμένων Εθνών είναι:

1. Να διαφυλάξουν την παγκόσμια ειρήνη και ασφάλεια [...].
2. Να καλλιεργήσουν φιλικές σχέσεις μεταξύ των εθνών [...].
3. Να επιτύχουν τη συνεργασία όλων των κρατών στην επίλυση των διεθνών προβλημάτων οικονομικού, κοινωνικού, πολιτιστικού ή ανθρωπιστικού χαρακτήρα και στην προώθηση και την ενθάρρυνση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών για όλους τους ανθρώπους, χωρίς διακρίσεις ανάλογα με το φύλο, τη γλώσσα ή τη θρησκεία.

Χάρτης των Ηνωμένων Εθνών, άρθρο 1

Πηγή: www.un.int (η ιστοσελίδα του ΟΗΕ).

Συμβούλιο Ασφαλείας, το οποίο αποτελείται από μόνιμα μέλη με δικαίωμα βέτο (ΗΠΑ, Σοβιετική Ένωση (σήμερα Ρωσία), Μ. Βρετανία, Γαλλία και Κίνα) και από μη μόνιμα μέλη που εκλέγονται από τη Γενική Συνέλευση. Άλλα σημαντικά όργανα του ΟΗΕ είναι η ετήσια *Γενική Συνέλευση*, στην οποία συμμετέχουν όλα τα κράτη-μέλη, και η *Γενική Γραμματεία*.

Σκοποί του ΟΗΕ αποφασίστηκε να είναι η διαφύλαξη της ειρήνης, η προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η εξασφάλιση ίσων δικαιωμάτων για όλους τους λαούς, η φροντίδα για τους πρόσφυγες, η προστασία του περιβάλλοντος. Ο ΟΗΕ, ωστόσο, έγινε από νωρίς πεδίο ανταγωνισμού των ισχυρών, κυρίως των ΗΠΑ και της Σοβιετικής Ένωσης. Σε ορισμένες περιπτώσεις (1947: ιταλο-γιουγκοσλαβική διένεξη για την Τεργέστη) πέτυχε τους στόχους του. Δεν ήταν λίγες, όμως, οι φορές που αποδείχθηκε αδύναμος να επιβάλει το διεθνές δίκαιο (1974: τουρκική εισβολή στην Κύπρο). Τέλος, σημαντικό υπήρξε και εξακολουθεί να είναι το έργο του ΟΗΕ στην παροχή ανθρωπιστικής βοήθειας και στη διάσωση της πολιτιστικής κληρονομιάς.

ΑΣΚΗΣΕΙΣ - ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

1. Αφού μελετήσετε την πηγή 2 και λάβετε υπόψη σας όλα όσα γνωρίζετε για τα Ηνωμένα Έθνη, να κάνετε άσκηση (σε σχήμα) άστρου θέτοντας στο κέντρο τον όρο «Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών».
2. **Διαθεματική δραστηριότητα:** Να διαβάσετε το βιβλίο του Πρίμο Λέβι *Εάν αυτό είναι ο άνθρωπος*, να δείτε την ταινία του Ρομπέρτο Μπενίνι *Η ζωή είναι ωραία*, να συγκεντρώσετε όποια άλλα στοιχεία κρίνετε εσείς ενδιαφέροντα για τα ναζιστικά στρατόπεδα συγκέντρωσης και στη συνέχεια να παρουσιάσετε το θέμα αυτό στην τάξη σας.

Ολοκληρώνοντας το κεφάλαιο θυμόμαστε ότι...

- ✓ ο Β΄ Παγκόσμιος πόλεμος άρχισε το 1939 στην Ευρώπη, εξαπλώθηκε σε πολλές περιοχές του πλανήτη και έληξε, μετά από σχεδόν πέντε χρόνια, με ήττα του Άξονα (Γερμανία, Ιαπωνία, Ιταλία)
- ✓ η Ελλάδα δέχτηκε αρχικά επίθεση από την Ιταλία, που αναχαϊτίστηκε αποτελεσματικά, αλλά στη συνέχεια η επίθεση από τη Γερμανία οδήγησε στην κατάληψη της χώρας
- ✓ κατά την Κατοχή, η έλλειψη βασικών αγαθών και ο αυταρχισμός των κατακτητών είχαν ως αποτέλεσμα την εξαθλίωση μεγάλου τμήματος του πληθυσμού της Ελλάδας
- ✓ οι παραπάνω παράγοντες, σε συνδυασμό με την ισχυρή θέληση των Ελλήνων να απαλλαγούν από τον κατακτητή, γέννησαν ένα ρωμαλέο κίνημα αντίστασης που κατάφερε να ελέγξει σημαντικό τμήμα της χώρας
- ✓ οι επιπτώσεις του Β΄ Παγκόσμιου πολέμου υπήρξαν βαριές για ολόκληρη την ανθρωπότητα
- ✓ μεταπολεμικά, ιδρύθηκε ο Οργανισμός των Ηνωμένων Εθνών, με κύριο στόχο την αποτροπή μελλοντικών συγκρούσεων.

στη ναζιστική Γερμανία: τα στρατόπεδα εξόντωσης, οι θάλαμοι αερίων, τα φρικιαστικά πειράματα των ναζί «γιατρών του θανάτου» σε αιχμαλώτους, τα βασανιστήρια και οι μαζικές εκτελέσεις αμάχων ως αντίποινα και η γενοκτονία των Εβραίων θα αποτελούν για πάντα σύμβολα του απόλυτου εγκλήματος σε βάρος του ανθρώπου.

Η εξασθένηση του διεθνούς ρόλου της Ευρώπης Η αποδυνάμωση της διεθνούς θέσης της Ευρώπης, που είχε ξεκινήσει με τον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο, επισφραγίστηκε μετά τον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο. Η κατεστραμμένη Ευρώπη του 1945 ήταν, πλέον, αντικείμενο ανταγωνισμού των δύο νέων υπερδυνάμεων, των ΗΠΑ και της Σοβιετικής Ένωσης. Παράλληλα, φούντωνε το κίνημα ανεξαρτητοποίησης των αποικιών.

Ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ) Η θηριωδία του πολέμου επανέφερε την ιδέα δημιουργίας ενός διεθνούς οργανισμού που θα ρύθμιζε τις διαφορές μεταξύ των κρατών αποτρέποντας νέες συγκρούσεις. Το 1945, λοιπόν, ιδρύθηκε ο *Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ)* με τη συμμετοχή πενήντα κρατών. Η έδρα του αποφασίστηκε να είναι στη Νέα Υόρκη, σύμπτωση και αυτό της ενίσχυσης του διεθνούς ρόλου των ΗΠΑ.

Το κυριότερο όργανο αποφάσεων του ΟΗΕ είναι το

2. Α΄ Τάξη ΕΠΑΛ Γενικής Παιδείας: Θεόδωρος Κατσουλάκος, Αναστασία Κυρκίνη, Γιάννης Μπαφούνης, Γιώργος Σμπιλίρης, Ιστορία του Νεότερου και Σύγχρονου Κόσμου από το 1453 μ.Χ. έως σήμερα, Αθήνα: ΙΤΥΕ - Διόφαντος.

τους στην πρωτογενή παραγωγή και οι καλλιεργητές προϊόντων που απορροφούσε η αγορά καταστράφηκαν οικονομικά. Εκτός όμως από τους παραγωγούς η κρίση έπληξε και τη μισθωτή εργασία. Η ανεργία αυξήθηκε κατακόρυφα. Κι αν ο καλλιεργητής της γης μπορούσε να επιβιώσει, ο μισθωτός εργάτης στις βιομηχανικά ανεπτυγμένες χώρες δεν είχε αυτή τη δυνατότητα. Το κράτος πρόνοιας άλλωστε βρισκόταν στα σπάργανα.

Η οικονομική κρίση ανάγκασε τις χώρες με ελεύθερη οικονομία να λάβουν μέτρα προστασίας της οικονομίας τους αλλά και μέτρα κοινωνικού χαρακτήρα (π.χ. εξάλειψη ανεργίας). Άμεσες ωστόσο ήταν οι συνέπειες της οικονομικής κρίσης όσον αφορά τον πολίτη· η εμπιστοσύνη στις δυνάμεις του, ότι στα ερείπια του Α΄ Παγκόσμιου Πολέμου μπορούσε να χτίσει έναν κόσμο ευημερίας, κλονίστηκε. Επάνω σ΄ αυτή την απαισιοδοξία και την ανασφάλεια ήταν εύκολο να γιγαντωθούν θεωρίες της “πυγμής”.



Πολιτική κρίση. Η ανάπτυξη των φασιστικών καθεστώτων

Στη διάρκεια του Μεσοπολέμου ανελεύθερα καθεστάτα φύτρωναν σαν μανιτάρια, με αποκορύφωμα το φασιστικό καθεστώς στην Ιταλία και το ναζιστικό στη Γερμανία.

Ο φασισμός οφείλει την ονομασία του στο κίνημα του Μουσσολίνι στην Ιταλία. Τη μεγάλη διάδοσή του όμως τη χρωστάει στην επικράτηση του Χίτλερ στη Γερμανία.

Πώς αναγνωρίζονταν τα φασιστικά καθεστάτα και πώς διακρίνονταν από τα άλλα; Αυτά εχθρεύονταν ό,τι είχε κληροδοτήσει στην



Τα σύμβολα. Στρατιωτική γερμανική παράδοση και ναζισμός συναντιούνται. Ιστορικός Ατλας, 20ός αιώνας. Εκδ. “Η Καθημερινή”, Αθήνα 1999, σ. 70

**Τα γνωρίσματα του φασισμού κατά τον
Felipe Fernandez - Armesto**

“Ο φασισμός τοποθετεί σε ανώτερη μοίρα την ομάδα από το άτομο, την τάξη από την ελευθερία, τη συνοχή από την ιδιαιτερότητα, την εκδίκηση από τη συγγνώμη, την παντοδυναμία του ισχυρού από την άμυνα του αδύναμου [.....], τον εντοπίζουμε εκ των αποτελεσμάτων του, από τον κρύο ιδρώτα που προκαλεί ο φόβος, από το χνάρι που αφήνει η μπότα”.



Η κινητοποίηση των μαζών. Ο Χίτλερ απευθύνεται σε συγκέντρωση ναζιστών.

Understanding History, 3. έκδ. σειράς John Child, Heinemann, 1993, σ. 70

ανθρωπότητα ο Διαφωτισμός: τη δημοκρατία, την ατομική ελευθερία, την ανοχή, τον ορθό λόγο. Πρόβαλλαν την καθαρότητα της φυλής. Μισούσαν όσους είχαν διαφορετικές ιδέες. Θεοποιούσαν τους ηγέτες τους. Κινητοποιούσαν τις μάζες. Χρωμάτιζαν με λαϊκά στοιχεία τις εκδηλώσεις τους. Καλλιεργούσαν στους αδικημένους της κοινωνίας την αίσθηση πως μόνο αυτά μπορούσαν να τους ανοίξουν διάπλατα το δρόμο, για να αποκτήσουν δύναμη. Οι περισσότεροι δικτάτορες, έχοντας λαϊκή προέλευση, ήξεραν να εκμεταλλεύονται αυτά τα στοιχεία.

Την άνοδο του φασισμού συνολικά δεν την κατανοεί κανείς, αν την αποσυνδέσει από την παγκόσμια οικονομική κρίση του 1929-32. Η αποτυχία του οικονομικού φιλελευθερισμού παρέσυρε στην πτώση και το δίδυμο αδελφό του, τον πολιτικό φιλελευθερισμό. Ούτε εξάλλου την κατανοούμε αποκόπτοντάς την από τις συνέπειες του Α' Παγκόσμιου Πολέμου. Τα κράτη διαλύονταν. Οι συντηρητικοί φοβισμένοι συντάχθηκαν με τα φασιστικά κόμματα. Έτρεξαν όμως στις τάξεις τους και πολεμιστές του Α' Παγκόσμιου Πολέμου. Ο φασισμός καλλιεργούσε το μύθο του ήρωα. Αν σταθούμε στην περίπτωση της Γερμανίας, θα διαπιστώσουμε ότι η επικράτηση του φασισμού σ' αυτήν οφείλεται κυρίως στους βαρύτατους, προσβλητικούς όρους που της επέβαλαν οι νικητές του πολέμου και στη φτώχεια που επικράτησε.

Τα μέλη ή οι υποστηρικτές των καθεστώτων αυτών προέρχονταν από όλες τις κοινωνικές τάξεις: επιχειρηματίες, εργάτες, διανοούμενοι, υπάλληλοι, αξιωματικοί, στρατιώτες. Ο φασισμός, όπου επικράτησε, νόμιμα ή βίαια, ισοπέδωσε κάθε διαφορετική φωνή. Εκμηδενίστηκαν τα ανθρώπινα δικαιώματα, η διαφορετικότητα, η ανοχή. Ανακόπηκε η ανθρώπινη πρόοδος.

στη Νορμανδία (Ιούνιος 1944). Απελευθερώθηκε το Παρίσι, επανακαταλήφθηκε το Βέλγιο. Προχωρώντας ανατολικά οι Αμερικανοί συνάντησαν στον ποταμό Έλβα τους Ρώσους (Απρίλιος 1945), που είχαν αναλάβει μεγάλη αντεπίθεση από τα ανατολικά. Ο Χίτλερ αυτοκτόνησε στο καταφύγιό του. Ήδη είχε εκτελεστεί ο Μουσσολίνι από Ιταλούς αντάρτες. Η Γερμανία παραδόθηκε (Μάιος 1945), απέμεινε όμως η Ιαπωνία. Η συνθηκολόγησή της ήρθε μετά το συγκλονιστικότερο γεγονός του Β' Παγκοσμίου Πολέμου: τη ρίψη της ατομικής βόμβας στη Χιροσίμα και στο Ναγκασάκι. Μαζί της έφερε και το τέλος του πολέμου.



Όλοι οι πόλεμοι έφεραν καταστροφές. Ο Β' Παγκόσμιος Πόλεμος όμως προκάλεσε τις μεγαλύτερες.

Οι απώλειες σε ανθρώπινες ζωές υπήρξαν ανυπολόγιστες. Ορισμένες χώρες έχασαν έως και το 20% του πληθυσμού τους. Οι απώλειες αυτές δεν περιορίζονταν μόνο στο μάχιμο πληθυσμό, αλλά εκτεινόταν και στον άμαχο. Κάθε περιορισμός που επέβαλε η ηθική και το "δίκαιο του πολέμου" έπαψε να υφίσταται. Κορύφωση της βαρβαρότητας αποτέλεσε η σχεδιασμένη συστηματική εξόντωση σε στρατόπεδα συγκέντρωσης ολόκληρων πληθυσμών (Εβραίων, Τσιγγάνων) στο όνομα της φυλετικής καθαρότητας. Δεκάδες εκατομμύρια ξεριζώθηκαν από τις εστίες τους. Από την άλλη μεριά η χρήση της πυρηνικής ενέργειας άνοιξε τεράστια πληγή, που ακόμη δε λείει να κλείσει.

Ως μαζικός πόλεμος συμπαρέσυρε όλους τους αναπτυξιακούς κλάδους κάθε χώρας: η παραγωγή, η εργασία, η διαχείριση τέθηκαν στην



Οι μπότες των νεκρών συγκρατούμενων «χρειάζονται» ως καύσιμο στους επίζώντες κρατούμενους στο Μπέλσεν

Ισπανικός Άσλας, 20ός αιώνας,

Εκδ. "Η Καθημερινή",

Αθήνα 1999, σ. 82-83



Ανάμεσα στα ερείπια. Δύο ηλικιωμένοι Γερμανοί καθισμένοι στα ερείπια του Βερολίνου. Οι απώλειες ήταν τρομερές και για εκείνους που προκάλεσαν τον πόλεμο. Ιστορικός Άτλας, 20ός αιώνας, Εκδ. "Η Καθημερινή", Αθήνα 1999, σ. 102

υπηρεσία του. Η βιομηχανία προσανατολίστηκε στην παραγωγή προϊόντων πολέμου. Η επιστήμη και η τεχνολογία αναζητούσαν αποτελεσματικότερα όπλα. Η διοίκηση τέθηκε και αυτή στην υπηρεσία του πολέμου. Όσοι δεν πολεμούσαν εργάζονταν για τον πόλεμο απασχολούμενοι συνήθως σε νέο αντικείμενο. Οι γυναίκες βγήκαν μαζικά στην παραγωγή.

Ο πόλεμος έπληξε καίρια την οικονομία των χωρών και τον πολιτισμό. Δεν ήταν μόνο ότι αποδεκάτισε εργατικούς πληθυσμούς, εξάντλησε και τους παραγωγικούς πόρους. Δίπλα στους νεκρούς του πολέμου και τους λιμοκτονούντες πληθυσμούς κείτονταν σε ερείπια χιλιάδες πόλεις και χωριά. Κατεστραμμένα τα εργοστάσια, τα δίκτυα συγκοινωνιών και επικοινωνιών, ύδρευσης και άρδευσης, τα δάση. Αλλά και ο πολιτισμός τραυματίστηκε ανεπανόρθωτα: μνημεία του πολιτισμού είχαν συληθεί ή καταστραφεί. Πάνω από όλα όμως ήταν η ηθική φθορά που δε μετριέται. Γενιές ανθρώπων ακόμη αγωνίζονται να ξεπεράσουν τα κατάλοιπα του πολέμου.



*Η καταστροφή της Χιροσίμα
Understanding History, 3, εκδ. σειράς John
Child, Heinemann, σελ. 96.*

σώμα στην Ελλάδα αποχώρησε προς την Κρήτη. Το ίδιο έκαναν η ελληνική κυβέρνηση και ο βασιλιάς. Οι Γερμανοί κατέλαβαν την Αθήνα στις 27 Απριλίου 1941. Στην Ακρόπολη κυμάτιζε η σβάστικα. Η μακρά νύχτα για την Ελλάδα άρχιζε. Έμενε ελεύθερη προς το παρόν η Κρήτη. Οι αγγλικές και οι ελληνικές δυνάμεις δεν μπόρεσαν να αποτρέψουν την από αέρος κατάληψη του αεροδρομίου του Μάλεμε από τους Γερμανούς. Η μάχη της Κρήτης έληξε αλλά με μεγάλες απώλειες για τους Γερμανούς. Επιπλέον η Κρήτη καθήλωσε γερμανικές δυνάμεις με τεράστιο κόστος για τους Γερμανούς. Ο Χίτλερ άλλωστε είχε επίσημα αναγνωρίσει “το παράτολμο θάρρος” των Ελλήνων. Τα αντίποινα των Γερμανών ήταν ανελέητα για τον κρητικό πληθυσμό, για τους αμάχους. Έτσι η νύχτα κάλυψε και το νότιο άκρο της Ελλάδας. Η ελληνική κυβέρνηση και ο βασιλιάς είχαν ήδη φύγει για την Αίγυπτο.



Ένα πεινασμένο παιδί (1941) Φωτογραφία Βούλας Παπαϊωάννου, Φωτογραφικό Αρχείο, Μουσείο Μπενάκη αρ. Β. 2040

γ. Κατοχή και αντίσταση (1941-44)

Από τον Απρίλιο του 1941 στην Ελλάδα έχει επιβληθεί τριπλή κατοχή: Βούλγαροι και Ιταλοί έγιναν, με τη βοήθεια των Γερμανών, εταίροι τους στην κατοχή της Ελλάδας. Ο ελληνικός λαός αγωνίζεται να αντιμετωπίσει τις απάνθρωπες συνθήκες της κατοχής. Οι κατακτητές καταληστεύουν τον πλούτο της χώρας. Η πείνα θερίζει τους ανθρώπους. Δεκάδες χιλιάδες οι θάνατοι. Αυτά όμως δεν κάμπουν ηθικά το λαό κι έτσι αρχίζει η αντίσταση: πρώτα η αυθορμησία απόμων και μικρών ομάδων, ύστερα η οργάνωση των πολλών. Ο αντιστασιακός κόσμος αγωνίζεται εναντίον του κατακτητή, αλλά και οραματίζεται ένα καλύτερο μέλλον για την ελληνική κοινωνία.

Το 1941 και το 1942 δημιουργήθηκαν οι τρεις σημαντικότερες αντιστασιακές οργανώσεις: το Εθνικό Απελευθερωτικό Μέτωπο (ΕΑΜ), ο Εθνικός Δημοκρατικός Ελληνικός Στρατός (ΕΔΕΣ), η Εθνική και Κοινωνική Απελευθέρωση (ΕΚΚΑ). Μεγαλύτερη και μία από τις μαζικότερες στην Ευρώπη ήταν το ΕΑΜ. Οι οργανώσεις αυτές ήταν ένοπλες και διεξήγαν αντάρτικο πόλεμο. Παράλληλα υπήρχαν και άλλες οργανώσεις χωρίς αυτά τα χαρακτηριστικά.

Στις αντιστασιακές ενέργειες οι δυνάμεις κατοχής απαντούσαν με αντίποινα, καίγοντας και καταστρέφοντας πόλεις και χωριά και εκτελώντας τους κατοίκους τους. Το Δίστομο, τα Ανώγεια, τα Καλάβρυτα είναι χαρακτηριστικοί τόποι μαρτυρίου. Αλλά και μια πόλη, η Θεσσαλονίκη, αδειάζει από ένα δραστήριο στοιχείο της, το εβραϊκό. Ελάχιστοι από αυτούς, όπως και από τους άλλους Έλληνες, θα ξαναδούν την Ελλάδα μετά το Άουσβιτς. Η γερμανική στάση απέναντι στους Έλληνες γίνεται ανελέητη ύστερα από τη συνθηκολόγηση των Ιταλών (1943). Τα αντίποινα που εφαρμόζαν για κάθε σκοτωμένο Γερμανό έδειχναν ότι η ζωή των Ελλήνων αξιολογούνταν χαμηλά σε σχέση με τη ζωή των Γερμανών. Οι αντιστασιακές οργανώσεις, καθώς ο χρόνος περνούσε, αποκτούσαν και πολιτικό χαρακτήρα:

οι συγκρούσεις μεταξύ τους έμελλε να είναι αναπόφευκτες. Τις αντιθέσεις μεταξύ των Ελλήνων υπέθαλπαν οι Γερμανοί στρέφοντας τους μεν εναντίον των δε· η αλληλοεξόντωση δεν έλειψε. Δεν έλειψε όμως και η συνεργασία· κορυφαία εκδήλωση της κοινής προσπάθειας κατά του κατακτητή ήταν η ανατίναξη της γέφυρας του Γοργοπόταμου (1942).

Το 1944 η Ελλάδα είχε τρεις κυβερνήσεις: την “κατοχική”, την “εξόριστη” (στη Μέση Ανατολή) και “του βουνού”. Καθεμία είχε και διαφορετικά στηρίγματα. Αλλά οι πολιτικές δυνάμεις βρίσκουν βάση πολιτικής συνεργασίας. Στις 12 Οκτωβρίου 1944 οι γερμανικές δυνάμεις αποχωρούν από την Αθήνα και η κατοχή βαίνει προς το τέλος της. Στις 18 Οκτωβρίου αναλαμβάνει την εξουσία η κυβέρνηση Εθνικής Ενότητας υπό το Γεώργιο Παπανδρέου. Την ίδια ημέρα στον ιερό βράχο της Ακρόπολης ο πρωθυπουργός υψώνει την ελληνική σημαία. Σ’ αυτή την πράξη συμπυκνώνεται η εθνική λύτρωση.

Όταν αποχωρούσαν οι Γερμανοί από την Ελλάδα, αφήναν πίσω τους παντού καταστροφή. Δεν ήταν μόνο οι νεκροί (θύματα των θαλάμων αερίων, της πείνας, των εκτελέσεων από το 1940 έως το 1944 πάνω από 520.000 Έλληνες έχασαν τη ζωή τους -7% του πληθυσμού- ποσοστό από τα υψηλότερα στην Ευρώπη) και οι υλικές

Οι κυβερνήσεις του 1944

Η “κατοχική” σχηματίστηκε με εντολή των αρχών κατοχής. Η “εξόριστη” σχηματίστηκε στην Αίγυπτο, όπου κατέφυγαν ο Βασιλιάς και τα μέλη της κυβέρνησης μετά την εισβολή των Γερμανών. Η “κυβέρνηση του βουνού” σχηματίστηκε με απόφαση της κεντρικής επιτροπής του ΕΑΜ (Μάρτιος 1944) στην Ευροτανία.



3. Γ΄ Τάξη Γενικού Λυκείου και Δ΄ Τάξη Εσπερινού Λυκείου Γενικής Παιδείας:

Ιωάννης Κολιόπουλος, Κωνσταντίνος Σβολόπουλος, Ευάνθης Χατζηβασιλείου, Θεόδωρος Νημάς, Χάρις Σχολινάκη-Χελιώτη, Ιστορία του νεότερου και του σύγχρονου κόσμου (από το 1815 έως σήμερα), Αθήνα: ΙΤΥΕ – Διόφαντος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Δ΄

Ο φασισμός

«Ο φασισμός αποτελούσε άρνηση του φιλελευθερισμού, της δημοκρατίας και του σοσιαλισμού. Κατά τον Μουσολίνι και τον βασικό θεωρητικό του ιταλικού φασισμού Τζεβίλε (Giovanni Gentile), τα συστήματα αυτά θυσιάζουν τα ιδεώδη της κοινότητας και του έθνους στο όνομα μιας ελευθερίας που ευνοεί τον κατακερματισμό της κοινότητας και την ανάπτυξη του ατομικισμού και του υλισμού. Ο φασισμός, αντίθετα, κατοχυρώνει την ελευθερία διά του αυταρχισμού και ευνοεί τον ηρωισμό και την ανυπερόχτητα διά της πειθαρχίας και της θυσίας. Επρόκειτο, βέβαια, για θέσεις που δεν συμβιβάζονταν με την κοινή λογική ούτε μπορούν ν' αποδεχθούν. Ο φασισμός όμως, κατά τους θεωρητικούς του, ήταν εχθρός του ορθολογισμού. "Κράτος", "ισχύς", "θάρρος", "αίμα", "θυσία", "πειθαρχία", "νίκη" και "θέληση" ήσαν οι προσφιλείς έννοιες των θεωρητικών του φασισμού. Κατά τον [Μπενετό] Κρότσε, τον μεγάλο Ιταλό στοχαστή της περιόδου αυτής, επρόκειτο για ακατανόητο και παράδοξο μίγμα προτροπών, στερείες ανατάσεις προς έναν πολιτισμό χωρίς θεμέλια, μυστικιστική αποχαύνωση και κυνισμό».

Ι.Σ. Κολιόπουλος, *Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία, 1789-1945*, Εόνας, Θεσσαλονίκη 1993, σ. 344-345.

γης και την επιτάχυνση της εκβιομηχάνισης στο πλαίσιο μιας αυστηρά προγραμματισμένης οικονομίας υπό τον πλήρη έλεγχο του κράτους.

Η άλλη πρόταση, με αφετηρία διαφορετική, αλλά αντίθετη και αυτή στις θεμελιακές αρχές του φιλελευθερισμού, είχε διατυπωθεί από τον **Μπενίτο Μουσολίνι**, εμπνευστή της φασιστικής ιδεολογίας: έξαρση του εθνικισμού, διεκδίκηση στο όνομα του «δικαιώματος» των Ιταλών να δημιουργήσουν ισχυρό κράτος· έξαρση της δύναμης και της βίας ως παραγώνων της πολιτικής· επίκληση συνθημάτων υπέρ της κοινωνικής ισότητας – κατά παραφθορά του σοσιαλιστικού δόγματος. Η άνοδος των φασιστών στην εξουσία συνδέεται άμεσα με την ανησυχία που είχε προκαλέσει σε ισχυρή μερίδα της κοινής γνώμης η αίσθηση, αφενός, ότι η Ιταλία είχε αδικηθεί από τους νικητές συμμάχους μετά τη λήξη του Α΄ Παγκόσμιου Πολέμου και ο φόβος, αφετέρου, μήπως διαταραχτεί η κοινωνική τάξη από τις ταραχές και τις απεργίες που είχαν ξεσπάσει. Η βαθμιαία ταύτιση κόμματος και κράτους θα απολήξει στην ολοκληρωτική κατάλυση των δημοκρατικών θεσμών και στη δημιουργία ενός προτύπου για τους οπαδούς του αυταρχισμού.

Ο Αδόλφος Χίτλερ (1889-1945), καγκελάριος της Γερμανίας από το 1933, με τον πρόεδρο της Δημοκρατίας της Βαϊμάρης, στρατάρχη Πάουλ φον Χίντενμπουργκ (1847-1934). Ο τελευταίος συνείνεσε στην ανάληψη της αρχής από τους εθνικοσοσιαλιστές, παρά τις αρχικές του αντιρρήσεις.



Ερωτήσεις

1. Από ποιους παράγοντες διευκολύνθηκε η κατάλυση του κοινοβουλευτικού πολιτεύματος στην Ευρώπη κατά την περίοδο αυτή;
2. Πού οφειλόταν η αισιοδοξία με την οποία αντιμετώπιζαν το μέλλον της Ευρώπης οι πολιτικοί ηγέτες της δεκαετίας 1920-1930; Ήταν δικαιολογημένη κατά τη γνώμη σας;

3. Η ΔΙΕΘΝΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ ΚΑΙ ΟΙ ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΤΗΣ

Η εκδήλωση και οι συνέπειες της κρίσης (1929-1932). Η μεγάλη οικονομική κρίση των ετών 1929-1932 είχε ως αφετηρία την αιφνίδια ραγδαία πτώση των τιμών στο χρηματιστήριο της Νέας Υόρκης. Άμεσες επιπτώσεις της ήταν οι διαδοχικές τραπεζικές πτωχεύσεις αρχικά στις Ηνωμένες Πολιτείες, η απόσυρση των αμερικανικών κεφαλαίων από την Ευρώπη και ιδιαίτερα από τη Γερμανία, η μείωση της βιομηχανικής παραγωγής και των εμπορικών συναλλαγών σε παγκόσμια κλίμακα, καθώς και η αποδιοργάνωση του διεθνούς νομισματικού συστήματος με την υποτίμηση και της αγγλικής λίρας το 1931. Οι κοινωνικές συνέπειες υπήρξαν δραματικές: το 1932 καταγράφηκαν πάνω από τριάντα εκατομμύρια άνεργοι παγκοσμίως - πέντε

εκατομμύρια μόνο στη Γερμανία!

Ισχυρό υπήρξε το πλήγμα που δεχόταν, γενικότερα, το φιλελεύθερο δημοκρατικό πρότυπο στο πεδίο της οικονομίας και, κατ' επέκταση, η προοπτική της ευημερίας που ήδη διαφαινόταν.

Πράγματι, η κοινοβουλευτική δημοκρατία, η οποία κατά τα τέλη της δεκαετίας του 1920 φαινόταν ότι είχε κυριαρχήσει στο διεθνές στερέωμα, δεχόταν την αυστηρή κριτική των εχθρών της. Η σταλινική Ρωσία και η φασιστική Ιταλία στο εξωτερικό, αλλά και οι οπαδοί τους στο εσωτερικό των δημοκρατικών χωρών της Ευρώπης ενθαρρύνονταν και ενισχύονταν στην αντίθεσή τους κατά του φιλελευθερισμού. Κατ' εξοχήν χαρακτηριστική ήταν η περίπτωση της Γερμανίας, όπου το **Εθνικοσοσιαλιστικό Κόμμα του Αδόλφου Χίτλερ**, το οποίο στις εκλογές του 1928 είχε συγκεντρώσει μόλις το 2,6% των ψήφων, αυξάνει εντυπωσιακά τη δύναμή του μετά την εκδήλωση της διεθνούς οικονομικής κρίσης και τις επιπτώσεις της στη Γερμανία, για να φθάσει το 44% στις εκλογές του Μαρτίου 1933· οπωσδήποτε όμως, προκειμένου να καταλάβει την εξουσία, δε θα αρκεστεί στη χρήση μεθόδων δημοκρατικών. Η άσκηση βίας κατά των αντιφρονούντων από ένστολους οπαδούς του κόμματος, με την ανοχή των κρατικών οργάνων, συνέπεσε με τη συγκατάβαση, αρχικά, των μετριοπαθών πολιτικών σχηματισμών στο όνομα της κοινής αντίθεσης στον κομμουνισμό. Ο Χίτλερ, έχοντας ανακηρυχθεί, χάρη στη χρήση ανάλογων μεθόδων, «καγκελάριος», κατήργησε μετά και από δημοψήφισμα, το 1934, τη δημοκρατία και αυτοαναγορεύθηκε πρόεδρος του Ράιχ - ενός γερμανικού κράτους ενιαίου πλέον και όχι ομοσπονδιακού- συγκεντρώνοντας όλες τις εξουσίες και καταπνίγοντας κάθε εκδήλωση εσωτερικής ιδεολογικής διαφοροποίησης.

Η κατάρρευση της ΚΤΕ. Η αποτελεσματικότητα της προπαγάνδας υπέρ του νέου καθεστώτος (κύριος υπεύθυνος στον τομέα αυτόν ήταν ο Γκέμπελς), η αποτελεσματική αντιμετώπιση των προβλημάτων της οικονομίας, η δραστική μείωση της ανεργίας και η βίαιη καταστολή κάθε αντίδρασης (αρχηγός της **Γκεστάπο*** και των **Ες-Ες*** ήταν ο **Χίτλερ**) προσφέρονται για να εξηγήσουν την ολοκληρωτική επικράτηση του **ναζισμού** στη Γερμανία. Κατά τα επόμενα έτη εντούτοις θα αποδειχτεί ότι η επικράτηση αυτή απο-



Στην κορύφωση της παγκόσμιας οικονομικής κρίσης, το 1932, χιλιάδες άνεργοι της Νέας Υόρκης στέκονται στην ουρά έξω από το Υπουργείο Απασχόλησης.

τελούσε κίνδυνο όχι μόνο για τη δημοκρατία, αλλά και για την παγκόσμια ειρήνη. Οι Γερμανοί, ως καθαρόαιμοι «Άρειοι», κατά το σύγγραμμα του Χίτλερ *Ο Αγών μου* (*Mein Kampf*, 1924), όφειλαν να συνενώσουν όλους τους λαούς που μιλούσαν την ίδια γλώσσα και είχαν το ίδιο αίμα και να επεκτείνουν την κυριαρχία τους προς τα ανατολικά, προκειμένου να εξασφαλίσουν τον απαραίτητο για την επιβίωσή τους «ζωτικό χώρο» (*Lebensraum*)*.

Υπό την πίεση των γεγονότων αυτών η ΚΤΕ εξασθενεί δραματικά και τελικά καταρρέει. Το σύστημα της «συλλογικής ασφάλειας», το οποίο προοριζόταν να εγγυηθεί τη διατήρηση της ειρήνης, αποδεικνύεται ανίσχυρο να αναχαιτίσει τις εκβιαστικές πρωτοβουλίες των ισχυρών αυταρχικών δυνάμεων στην ευρύτερη έκταση του πλανήτη. Το 1931 αδυνατεί να αποτρέψει την κατάληψη της Μαντζουρίας και τη μετατροπή της σε προτεκτοράτο* της Ιαπωνίας. Η ματαιώση, κατά τα αμέσως επόμενα έτη, των σχεδίων της ΚΤΕ για έναν γενικό αποπλισμό συντελεί στην παραπέρα υποβάθμισή της. Η προκλητική εξάλλου εισβολή στην ανίσχυρη Αιθιοπία δε θα επισύρει τις προβλεπόμενες κυρώσεις κατά του επιτιθέμενου – της φασιστικής Ιταλίας. Ήδη, αποχωρώντας από τους κόλπους της ΚΤΕ, η Ιαπωνία αρχικά και η ναζιστική Γερμανία στη συνέχεια εγκαινιάζαν την εκστρατεία κατά του διεθνούς κράτους δικαίου, η οποία και θα οδηγήσει αναπόφευκτα στον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο.



Βρετανική γελοιογραφία του David Low το 1933, που σατιρίζει την περιφρόνηση της ΚΤΕ από τους Ιάπωνες. Δείχνει έναν Ιάπωνα στρατιωτικό να βαδίζει πάνω από την Κοινωνία των Εθνών, ενώ οι αξιωματούχοι της ΚΤΕ υποκλίνονται μπροστά του και ο Βρετανός υπουργός Εξωτερικών John Simon πουδράρει τη μύτη της ΚΤΕ χρησιμοποιώντας ένα κουτί καλλυντικά.

Ερωτήσεις

1. Ποιες συνέπειες είχε για την ευρωπαϊκή οικονομία και πολιτική η οικονομική κρίση του 1929-1932 στις ΗΠΑ;
2. Ποια ήταν τα κύρια χαρακτηριστικά του ναζιστικού κόμματος και πώς εξηγείται η ευρεία αποδοχή του από τον γερμανικό λαό;

Η οικονομική εξοθλίωση των αγροτών στην Αμερική κατά την εποχή της οικονομικής κρίσης

«Τα έργα που έχουν αποδώσει τα κλήματα και τα δέντρα πρέπει να καταστραφούν, για να κρατηθούν ψηλά οι τιμές, κι αυτό είναι το πιο θλιβερό, το πιο πικρό απ' όλα. Ολάκερα φορτία πορτοκάλια πεταμένα καταγής. Άνθρωποι, ουρές μίλια μακρός, ήρθαν για να πάρουν τον καρπό, όμως αυτό δε μπορεί να γίνει. Πώς θ' αγόραζαν πορτοκάλια προς είκοσι σέντσια τα δώδεκα, σαν είναι στο χέρι τους να κάνουν ένα γύρο με το αυτοκίνητο και να τα μαζέψουν τζάμπα; Άνθρωποι με σωλήνες ράντιζαν με πετρόλαδο τα πορτοκάλια, και όπως είχαν τύψεις για το έγκλημα που έκαναν, θύμωναν με τον κόσμο που ήρθε να πάρει τον καρπό. Από τη μια ένα εκατομμύριο πεινασμένοι άνθρωποι, έχοντας ανάγκη να φάνε λίγα φρούτα, κι από την άλλη ραντίζουν με πετρόλαδο τα χρυσαφιά βουνά. Και η οσμή της σαπίλας γεμίζει ολόκληρη τη χώρα».

Τζον Στάνιμπεκ, *Τα σταφύλια της οργής*, μτφρ. Κοσμά Πολίτη, Γράμματα, Αθήνα 1982, σ. 164.

Η γνώμη του Κένυς για την οικονομία της εποχής

«Τα σημαντικότερα μειονεκτήματα της οικονομικής κοινωνίας μέσα στην οποία ζούμε είναι η αποτυχία της να προσφέρει πλήρη απασχόληση στους εργαζομένους, καθώς και η αυθαίρετη και άμση κατανομή του πλούτου και των εισοδημάτων».

John Maynard Keynes, στο *Θάναος Βερέμης και Βασίλης Κρεμμυδάς, Ο σύγχρονος κόσμος*, Γνώση, Αθήνα 1982, σ. 126.



Ο Ιωάννης Μεταξάς (1871-1941) επέβαλε δικτατορικό καθεστώς την 4η Αυγούστου του 1936, επηρεασμένος από τα φασιστικά καθεστώτα και με τη συναίνεση του Βασιλιά Γεωργίου του Β'. Σε διεθνές επίπεδο, προσέδεσε την Ελλάδα στο άρμα της φιλοαγγλικής επιρροής και ηγήθηκε της ελληνικής αντίστασης στην ιταλική εισβολή έως τον θάνατό του, τον Ιανουάριο του 1941.

συνδυασμό και με τον θάνατο των σημαντικότερων πολιτικών ηγετών της περιόδου μεταξύ των δύο πολέμων (Βενιζέλου, Τσαλδάρη, Παπαναστασίου και Μιχαλακόπουλου), συντέλεσαν ώστε η αντίθεση αυτή να μην οδηγήσει στην πτώση της δικτατορίας.

Ο αντίκτυπος της διεθνούς κρίσης στην κοινωνία και την οικονομία. Προτού οι επιπτώσεις της διεθνούς κρίσης γίνουν αισθητές στο πολιτικό πεδίο, εκδηλώθηκαν στο πεδίο της οικονομίας, ως αποτέλεσμα και της υπερχρέωσης της Ελλάδας στο εξωτερικό. Η αυξημένη φορολόγηση και τα έκτακτα κυβερνητικά μέτρα δε θα αποτρέψουν τη χρεοκοπία, το 1932. Η κίνηση του εμπορίου, παρά τη νέα ανάκαμψή του στη διάρκεια της δεκαετίας του 1930, παρουσίασε αισθητή κάμψη έναντι της προηγούμενης δεκαετίας, ενώ η ανάπτυξη της βιομηχανίας και της ναυτιλίας δέχτηκε επίσης τον αντίκτυπο της υποτίμησης του νομίσματος και της χαμηλής αγοραστικής δύναμης των καταναλωτών. Η αναντιστοιχία, πράγματι, μεταξύ των δεικτών αφενός της βιομηχανίας και της ναυτιλίας και αφετέρου του εισοδήματος των εργαζομένων προκάλεσε ζωηρές εντάσεις. Η λήψη, για πρώτη φορά, σοβαρών μέτρων στον τομέα της κοινωνικής ασφάλισης –όπως ιδιαίτερα η σύσταση του ΙΚΑ, το 1937– προσφερόταν για να αμβλύνει την κοινωνική αντίδραση, χωρίς όμως να μπορέσει να την εξαλείψει.

Η θέση της χώρας στο διεθνές πλαίσιο της εποχής. Κατά την ίδια περίοδο η εξωτερική πολιτική της χώρας προσδιοριζόταν, και αυτή, από τις επιπτώσεις της γενικότερης κρίσης στις σχέσεις μεταξύ των ευρωπαϊκών κρατών. Η ισορροπία που είχε αποκαταστήσει ο Βενιζέλος στο επίπεδο των διμερών επαφών με τους βαλκανικούς γείτονες και με τις μεγάλες δυνάμεις κατέρρευε οριστικά. Η Ελλάδα συνυπέγραψε, στις 9 Φεβρουαρίου 1934, το τετραμερές **Βαλκανικό Σύμφωνο** με τη Γιουγκοσλαβία, τη Ρουμανία και την Τουρκία,

λάκεις τόσον ισχυροί, ώστε προεκάλεσαν ρωγμές. Την σημασία και το μέγεθος των ρωγμών αυτών, με το τραγικόν άνοιγμα των οποίων συνδέεται συναισθηματικός (εξ οικογενειακής παραδόσεως και προσωπικών αναμνήσεων) ο γράφων τας γραμμάς ταύτας, θα κρίνει η ιστορία. Όχι όμως μόνον τας ρωγμάς, τας οποίας προεκάλεσε το βήμα του, αλλά και τους ορίζοντες, τους οποίους ήνοιξε το βλέμμα του, πρέπει να διαπιστώσει και να κρίνει, ως προς την έκτασιν και το βάθος των, η ιστορία. Εφ' όσον οι οπαδοί του βλέπουν μόνον την μίαν πλευράν και οι αντίπαλοί του μόνον την άλλην, δεν ημπορεί να υπάρξει "ιστορία". Η μνήμη του Βενιζέλου έχει ανάγκην αναπαύσεως διά ν' αναστηθεί αύριον –διότι ασφαλώς θ' αναστηθεί– υπό την αληθή μορφήν της. Ο Βενιζέλος χρειάζεται κάποιο ξεκούρασμα, το οποίον δεν εγνωρίσε (δεν ήθελε να γνωρίσει) εις την ζωήν του και το οποίον δικαιούται να διεκδικήσει μετά θάνατον. Η φωνή του δεν το εζήτει ποτέ. Η σιωπή του το επιβάλλει!».

Κύριο άρθρο στην εβδομαδιαία πολιτική και οικονομική εφημερίδα *Ελληνική Φωνή*, έτος Α', φ. 13/21-3-1936.

Το καθεστώς της 4ης Αυγούστου ενθαρρύνει τη λατρεία του ηγέτη

«Το καθεστώς της 4ης Αυγούστου του Μεταξά ήταν διαβόητο στους Έλληνες για μια καταπιεστική πολιτική, που περιλάμβανε λογοκρισία, μυστικές παρακολούθησεις της αστυνομίας, απαγόρευση απεργιών και δημόσιων συγκεντρώσεων – όλα στοιχεία ολοκληρωτισμού. Ωστόσο ο Μεταξάς δε δημιούργησε ένα μονοκομματικό κράτος. Το καθεστώς της 4ης Αυγούστου ήταν κατά κύριο λόγο σχετικά ήπιο, πιο κοντά στο ιταλικό –εγώ θα έλεγα στο πορτογαλικό– παρά στο γερμανικό μοντέλο. [...] Το καθεστώς έχτισε σχολεία, εξέτασε και επανεξέτασε προγράμματα κοινωνικής ασφάλισης, από το 1940 υιοθέτησε έναν νέο αστικό κώδικα και ενθάρρυνε την καθιέρωση της δημοτικής. Ίσως το πιο ανησυχητικό στοιχείο του καθεστώτος ήταν το πρόγραμμα καθοδήγησης και προπαγάνδας, οι μαζικές παρελάσεις της Εθνικής Οργάνωσης Νεολαίας με το σύνθημα περί "Τρίτου Ελληνικού Πολιτισμού" και η προώθηση της λατρείας της προσωπικότητας του Μεταξά, που ήταν τώρα ο "Πρώτος Εργάτης", ο "Πρώτος Αγρότης", ο "Πρώτος Αγωνιστής" κτλ. Ή μήπως ο Μεταξάς είχε ένα αρρωστημένο χιούμορ ή μια οξεία αίσθηση του γελοίου;»

Παναγιώτης Γ. Βατικιώτης, *Μια πολιτική βιογραφία του Ιωάννη Μεταξά*, Ευρασία, Αθήνα 2005, σ. 300-301.

Οι επιπτώσεις της ύφεσης στην καπνοκαλλιέργεια

«Καθώς δύο μόνον εμπορεύματα, ο καπνός και η σταφίδα, αποτελούσαν το 60-70% των συνολικών εξαγωγών, οι αποδόσεις τους επηρέαζαν σε μεγάλο βαθμό το εμπορικό ισοζύγιο της χώρας. Μετά το 1929 κανένα τους δεν πήγαινε καλά και τα εξαγωγικά έσοδα μειώνονταν σταθερά μέχρι το 1933. Πιο εντυπωσιακή ήταν η κατακόρυφη πτώση στις πωλήσεις καπνού, καθώς οι Γερμανοί έμποροι, που πλήγησαν από την απότομη ύφεση στη χώρα τους, εξάντλησαν τα αποθέματά τους και μείωσαν τις νέες παραγγελίες. Μεταξύ 1929-1932 υποδιπλασιάστηκαν τα δραχμικά έσοδα από τις εξαγωγές καπνού. Καθώς ο καπνός δεν ήταν απλώς για την Ελλάδα η σημαντικότερη πηγή εξαγωγικών και φορολογικών εσόδων, αλλά επίσης είχε ζωτική πολιτική σημασία (αφού η βόρεια Ελλάδα ήταν από τους κυριότερους υποστηρικτές των Φιλελευθέρων), πρέπει να δούμε λεπτομερώς πώς έπληξε την οικονομία του καπνού η εξαγωγική κρίση και πώς επηρέασε τις διάφορες ομάδες που συμμετείχαν σ' αυτήν: το κράτος, τους παραγωγούς, τους εμπόρους και τους καπνεργάτες.»

Mark Mazower, *Η Ελλάδα και η οικονομική κρίση του Μεσοπολέμου*, MIET, Αθήνα 2002, σ. 160.



Η ανυπόγραφη αυτή γελοιογραφία με τίτλο «Μικρά ιστορία του κοινοβουλευτισμού εις την Ελλάδα» δημοσιεύθηκε στο φιλοφασιστικό περιοδικό «Ο Διαδοσία», το οποίο συνέχισε να κυκλοφορεί και μετά την 4η Αυγούστου 1936.



Προπαγανδιστικές φωτογραφίες του καθεστώτος της 4ης Αυγούστου, που απεικονίζουν παρέλαση της ΕΟΝ (Εθνικής Οργάνωσης Νεολαίας), οργάνωσης του μεταξικού καθεστώτος.

προκειμένου οι χώρες αυτές να προασπίσουν από κοινού την εδαφική ακεραιότητά τους απέναντι στην «αναθεωρητική» πολιτική που είχε υιοθετήσει η Βουλγαρία. Με τον τρόπο όμως αυτόν η Ελλάδα τασσόταν και συμβατικά υπέρ του ευρύτερου μετώπου που είχε συγκροτηθεί, υπό την ηγεσία της Γαλλίας, από τους οπαδούς της διατήρησης του καθεστώτος των Συνθηκών της Ειρήνης. Μολονότι η αποφυγή της εμπλοκής σε έναν νέο ευρωπαϊκό πόλεμο φαινόταν να αποτελεί κοινή επιδίωξη όλων των ελληνικών πολιτικών δυνάμεων, οι μεταβενιζελικές κυβερνήσεις υιοθετούσαν στην πράξη μια τακτική που θα ήταν δυνατόν να οδηγήσει στο ανεπιθύμητο αυτό αποτέλεσμα.

Όταν, το 1936, ανέλαβε ο Μεταξάς τη διακυβέρνηση της χώρας, η πιθανότητα μιας πανευρωπαϊκής σύρραξης είχε ενισχυθεί και τα διλήμματα σχετικά με τον διπλωματικό προσανατολισμό της Ελλάδας ήταν μεγαλύτερα. Η εμμονή της ελληνικής κυβέρνησης στην πολιτική της μη ανάμειξης στην εντεινόμενη διαμάχη μεταξύ των μεγάλων ευρωπαϊκών δυνάμεων δε θα αποτρέψει την επιλογή μιας έκδηλα φιλικής στάσης προς το Λονδίνο. Προς την κατεύθυνση αυτή την ωθούσε η αίσθηση ότι τα πάγια εθνικά συμφέροντα θα ήταν δυνατόν να εξυπηρετηθούν καλύτερα μέσω της επιλογής αυτής, αλλά και η ισχυρή επιρροή του αγγλόφιλου Γεωργίου Β' στη διαμόρφωση της εξωτερικής πολιτικής της. Υπό τις συνθήκες αυτές η Ελλάδα θα αποφύγει ενσυνείδητα –μόνη κατά την περίοδο αυτή μεταξύ των κρατών της Ανατολικής Ευρώπης– τον ασφυκτικό οικονομικό και, κατ' επέκταση, πολιτικό εναγκαλισμό της χιτλερικής Γερμανίας.

Ερωτήσεις

1. Πώς η εσωτερική και η διεθνής συγκυρία διευκόλυνε την επικράτηση του δικτατορικού καθεστώτος της 4ης Αυγούστου;
2. Να σκιαγραφήσετε την προσωπικότητα και να αποτιμήσετε την πολιτική δράση του Ελευθερίου Βενιζέλου με βάση το κείμενο του Π. Κανελλόπουλου.

5. ΤΑ ΕΓΚΛΗΜΑΤΑ ΠΟΛΕΜΟΥ ΚΑΤΑ ΤΗΣ ΑΝΘΡΩΠΟΤΗΤΑΣ - ΤΟ ΟΛΟΚΑΥΤΩΜΑ

Η δίκη της Νυρεμβέργης. Η πρόκληση και η διεξαγωγή του Β΄ Παγκόσμιου Πολέμου υπήρξε πρόξενος ακραίων εκδηλώσεων βίας. Μετά τη λήξη των εχθροπραξιών μεικτή διεθνής επιτροπή υπό την αιγίδα του **ΟΗΕ** επιφορτίστηκε με τον εντοπισμό και την υποδειγματική τιμωρία των ενόχων. Ειδικότερα, κλήθηκαν να λογοδοτήσουν οι υπεύθυνοι: πρώτον, για την προπαρασκευή και την πρόκληση του πολέμου· δεύτερον, για τη διάπραξη εγκλημάτων πολέμου κατά παράβαση των κανόνων που οφείλουν να διέπουν τη συμπεριφορά των εμπόλεμων· τρίτον, για τη διάπραξη εγκλημάτων κατά της ανθρωπότητας. Η ευθύνη για τις παραβάσεις αυτές βάρυνε κυρίως τη γερμανική πλευρά. Στο πλαίσιο αυτό εντάχθηκε η διεξαγωγή της δίκης της Νυρεμβέργης, μεταξύ Ιανουαρίου και Οκτωβρίου 1946, και της καταδίκης σε θάνατο των ηγετικών στελεχών, πολιτικών και στρατιωτικών, της χιτλερικής Γερμανίας. Παράλληλα, όργανα διεθνή, αλλά και εθνικά, επέβαλαν κυρώσεις σε βάρος εκατοντάδων υπευθύνων για καταστροφές και βιαιότητες που είχαν διαπραχθεί στη διάρκεια του πολέμου.

Το έγκλημα της γενοκτονίας των Εβραίων. Ως μείζον έγκλημα κατά της ανθρωπότητας χαρακτηρίστηκε η προσπάθεια γενοκτονίας των Εβραίων.



Στη δίκη της Νυρεμβέργης (Ιανουάριος-Οκτώβριος 1946) καταδικάστηκαν σε θάνατο ή φυλάκιση υψηλόβαθμοι Γερμανοί αξιωματικοί για: α) εγκλήματα κατά της ειρήνης, β) σχεδίαση, έναρξη και διεξαγωγή επιθετικών πολέμων, γ) εγκλήματα πολέμου και δ) εγκλήματα κατά της ανθρωπότητας.

Μαρτυρία ενός Έλληνα Εβραίου από τη Θεσσαλονίκη που επέζησε από το Άουσβιτς

«Μετά την άφιξή μας στο στρατόπεδο και την εξαφάνιση της γυναίκας μου και των γονιών μου, η μουσική ήταν αυτή που βοήθησε να μη βουλιάζω στην απελπισία. Γιατί ένας άνθρωπος απελπισμένος είναι ήδη ένας άνθρωπος νεκρός. Η μουσική μου επέτρεψε να υποφέρω το ανυπόφορο, αυτή την ανεπίπτη φρίκη που ένιωσα από την πρώτη κόλας στιγμή που μπήκα στο στρατόπεδο και έμαθα για την τύχη των δικών μου. Τα περισσότερα μέλη της οικογένειάς μου είχαν χαθεί [...] Τότε, παρά τον πόνο που αισθανόμουν, κατάφερα να διατηρήσω το ηθικό μου, κι αυτό χάρη στη μουσική. Μου είχαν πάρει το βιολί μου, όμως μου είχαν δώσει σχεδόν αμέσως ένα άλλο. Εκείνη την πρώτη μέρα, ήταν σαν να είχα δεχτεί ένα χτύπημα στο κεφάλι. Όμως, ακόμη και σ' εκείνη την κατάσταση, μου ζήτησαν να παίξω μουσική. Και έπαιξα. Το πρώτο αίσθημα απελπισίας που με είχε πλημμυρίσει μεταμορφώθηκε σε αίσθημα ελπίδας χάρη στα προφιπτικά εκείνα λόγια του Blockaster, το πρώτο βράδυ που έφτασα στο μπλοκ: "Ελπίζω ότι δε θα πεθάνεις εδώ μέσα"».

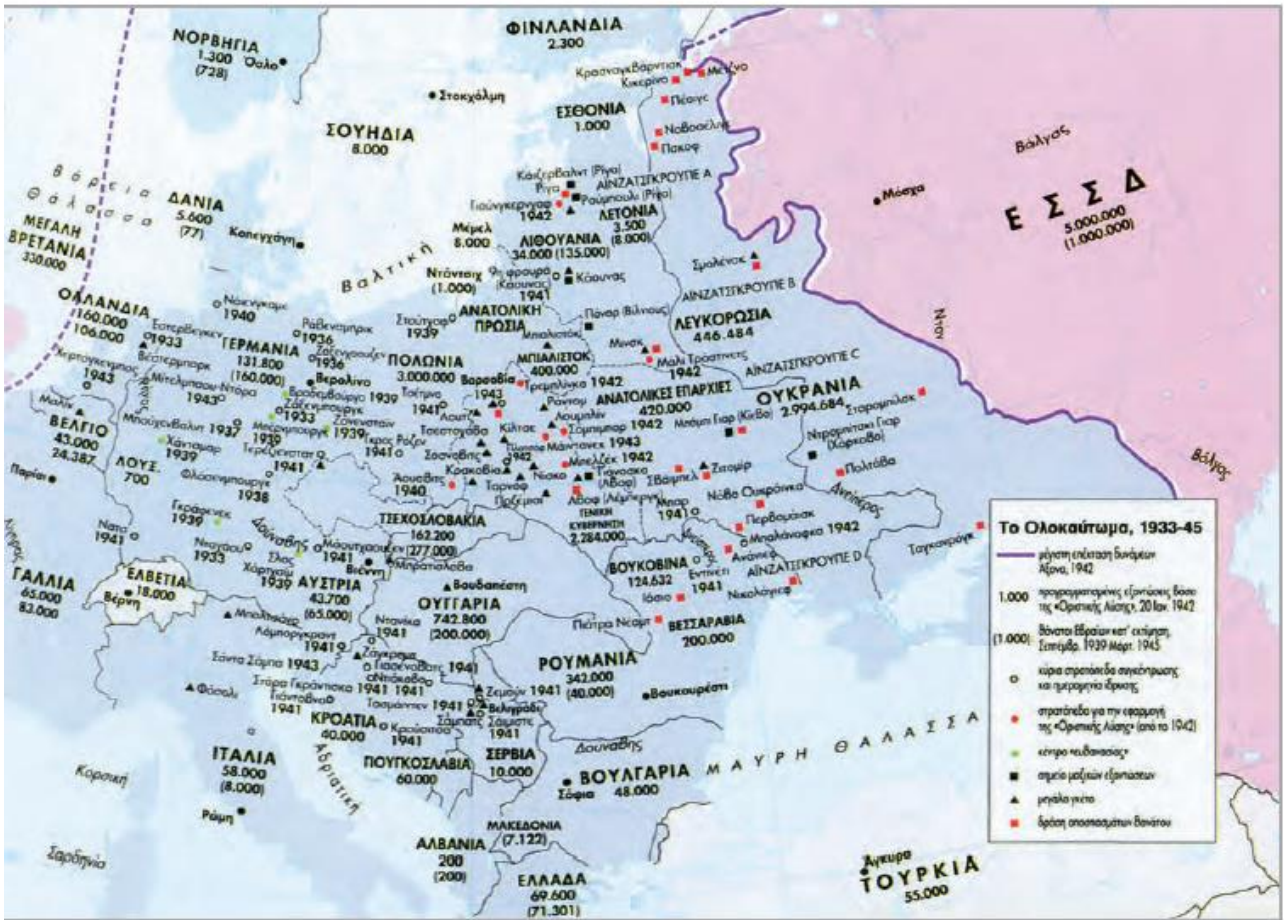
Ιάκωβος Στρούμσα, Διάλεξα τη ζωή. Από τη Θεσσαλονίκη στο Άουσβιτς, Ίδρυμα ΕΤΣ ΑΧΑΪΜ/εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1997, σ. 55-56.

Η τύχη των Εβραίων της Θεσσαλονίκης

«Οι Γερμανοί είχαν ζητήσει από τον Αρχιραβίνο της Κοινότητας, Τοβί Κόρετς, να τους παραδώσει κατάλογο με τα ονόματα όλων των μελών της Εβραϊκής Κοινότητας και εκείνος, παθιασμένος ελπίζοντας ότι αυτό θα τους κατευνόσει, τον παρέδωσε. Το σκηνικό για τα όσα θα επακολουθούσαν ήταν τώρα έτοιμο: Το Σάββατο, 14 Μαρτίου του 1943 [...] 2.800 άτομα περίπου συνελήφθησαν και την επόμενη ημέρα εκτοπίστηκαν με τρένο στην Πολωνία, στοιβαγμένοι σε βαγόνια μεταφοράς ζώων, υπό αθλιότητες συνθήκες. Οι

ναζί κατέτρεχαν κυρίως τα μικρά παιδιά, αφού ο σχεδιασμός τους προέβλεπε να εμποδιστεί η συνέχεια του εβραϊκού λαού. Είναι γνωστές, από περιγραφές των ελάχιστων επιζώντων, οι εικόνες των υπερπλήθρων βαγονιών, με 70-75 άτομα το καθένα, χωρίς καν χώρο να καθίσουν, με ένα βαρέλι νερό για τη διαδρομή και ένα για τις φυσικές τους ανάγκες και όλ' αυτά για ταξίδι που διαρκούσε τουλάχιστον τέσσερις μέρες. Πολλοί πέθαναν στη διαδρομή και τα πτώματα απλώς πετάγονταν στην άκρη της γραμμής, όπου υπήρχε στάση. Οι Έλληνες σιδηροδρομικοί υπάλληλοι ταραχτήκαν από τα όσα είδαν, και φήμες για εξόντωση των Εβραίων άρχισαν να διαρρέουν. Ήταν όμως ήδη πολύ αργά, η παγίδα είχε κλείσει: μέχρι τις 2 Αυγούστου 1943, σε συνολικά 19 σιδηροδρομικές αποστολές, 56.000 περίπου Εβραίοι της Θεσσαλονίκης εκτοπίστηκαν. Προορισμός για τους περισσότερους ήταν το στρατόπεδο του Άουσβιτς-Μπιρκεναου. Από αυτούς δε θα ξαναμίριζαν παρά μόνο περί τους 1950. Η Ισραηλική Κοινότητα της Θεσσαλονίκης δε θα ήταν ποτέ πια η ίδια [...]».

Κεντρικό Ισραηλτικό Συμβούλιο της Ελλάδος, Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Το Ολοκαύτωμα των Ελλήνων Εβραίων, Αθήνα 2006, σ. 46.



Χάρτης των κυριότερων ναζιστικών στρατοπέδων συγκέντρωσης στη Γερμανία και την κατεχόμενη Ευρώπη όπου θανατώθηκαν εκατομμύρια κρατούμενοι. Ο χάρτης αναπαριστά την πολιτική δομή της Ευρώπης που είχαν επιβάλει κατά τη διάρκεια της κυριαρχίας τους οι κατακτητές.



Φωτογραφία από το γερμανικό στρατόπεδο συγκέντρωσης του Αουσβιτς της σημερινής Πολωνίας, όπου εξοντώθηκαν πολυάριθμοι Εβραίοι και Τσιγγάνοι. Στην είσοδο του στρατοπέδου διακρίνεται η επιγραφή «Arbeit macht frei» (η εργασία απελευθερώνει).

Υπό δίωξη στη Γερμανία από το 1933, οι τελευταίοι αυτοί είδαν τη θέση τους βαθμιαία να επιδεινώνεται ενόσω οι ναζί επεξεύειναν την κυριαρχία τους στην Ευρώπη - ιδιαίτερα την Ανατολική. Η κατάληψη της Πολωνίας είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία του γκέτο* της Βαρσοβίας, όπου συνωστίστηκαν, υπό περιορισμό, 500.000 Εβραίοι. Μετά την εισβολή στη Ρωσία επιχειρήθηκε η καθολική πλέον εξόντωσή τους στην Ευρώπη. Προκειμένου να επιτευχθεί η «τελική λύση» του προβλήματος, το οποίο, κατά τους ναζί, προκαλούσε η εκτεταμένη διεθνής παρουσία του εβραϊκού στοιχείου, επινοήθηκαν και εφαρμόστηκαν από τον Χίτλερ και τους συνεργάτες του εφιαλτικές πρακτικές, πρωτοφανέστες στην παγκόσμια ιστορία: φυσική εξόντωση μετά από επώδυνη παραμονή σε γκέτο ή σε στρατόπεδα συγκέντρωσης, μαζικές εκτελέσεις, χρήση δηλητηριωδών αερίων -όπως το «Τσυκλόν Β»- προκειμένου να προκληθεί μαζικά ο θάνατος. Σε εκατομμύρια αριθμούνται τα θύματα της πρωτοφανούς αυτής τραγωδίας - μόνο από την Ελλάδα πάνω από 70.000. Στρατόπεδα όπως του **Άουσβιτς**, της **Τρεμπλίνκα**, του **Νταχάου**, του **Μπέλζετς** ή του **Σόμπιμπορ** έχουν γίνει συνώνυμα απανθρωπιές και τρόμου.

Εβραίοι της Θεσσαλονίκης υποβάλλονται σε ταπεινώσεις από τα γερμανικά στρατεύματα κατοχής στην πλατεία Ελευθερίας.



Έκκληση-διαμαρτυρία του Αρχιεπισκόπου Αθηνών Δαμασκηνού, προσυπογραφήμενη από πολλές προσωπικότητες της ελληνικής πνευματικής, καλλιτεχνικής και οικονομικής ζωής, προς την ελληνική -διορισμένη από τον κατακτητή- Κυβέρνηση Κατοχής για τους διωγμούς των Ελλήνων Εβραίων

«Κύριε Πρόεδρε

Ο ελληνικός λαός επληροφορείτο κατ' αυτάς μετ' ευλόγου καταπλήξεως και οδύνης ότι αι γερμανikai και στρατιωτικά Αρχαί κατοχής ήρξαντο εφαρμόζουσαι εν Θεσσαλονίκη το μέτρον της βαθμιαίας εκτοπίσεως του ελληνικού ισραηλιτικού στοιχείου έξω των ορίων της χώρας και ότι αι πρώται ομάδες των εκτοπιζομένων ευρίσκονται ήδη καθ' οδόν προς την Πολωνίαν [...]. Έχομεν την βεβαιότητα ότι και η κυβέρνησις σκέπτεται και αισθάνεται καθ' ον τρόπον και πάντες οι λοιποί Έλληνες επί του προκειμένου ζητήματος. Πιστεύομεν επί πλέον ότι θα έχετε ήδη προβή εις τα αναγκαία διαβήματα προς τας Αρχάς κατοχής διά την αναστολήν του οδυνηρού και ασκόπου μέτρου της εκτοπίσεως του εν Ελλάδι ισραηλιτικού στοιχείου. Ελπίζομεν μάλιστα ότι θα υπεδείξατε προς τους ισχυρούς ότι η τούτη σκληρά μεταχειρίσις των Ισραηλιτών Ελλήνων υπηκόων, κατ' αντιδιαστολήν προς τους εν Ελλάδι Ισραηλίτας άλλων υπηκοοτήτων, καθιστά έτι μάλλον αδικαιολόγητον και κατ' ακολουθίαν ηθικώς απαράδεκτον το τεθέν εις εφαρμογήν μέτρον. Εάν δε τυχόν προβάλλωνται λόγοι ασφαλείας προς δικαιολόγησιν αυτού, φρονούμεν ότι θα ήτο δυνατόν να προταθούν λύσεις και να ληφθούν προληπτικά μέτρα, οίον ο περιορισμός μόνον του εν δράσει άρρενος πληθυσμού (παρεκτός γερόντων και παιδιών) εις ωρισμένον μέρος της ελληνικής Επικρατείας υπό την επιτήρησιν Αρχών κατοχής, εις τρόπον ώστε και η ασφάλεια τούτων να κατοχυρωθή -έστω και κατά κινδύνου υποθετικού- και η τάξις των Ελλήνων Ισραηλιτών ν' αποφυγή τα δεινά επακόλουθα της δι' ης απειλείται εκτοπίσεως. Ως εκ περισσού σημειούμεν ότι εις το ανωτέρω μέτρον ο υπόλοιπος Ελληνικός λαός θα ήτο διατεθειμένος, εάν ήθελε ζητηθή, να προσθέση ανενδοίαστως ολόκληρον την εγγύησιν αυτού υπέρ των χειμαζομένων αδελφών αυτού [...].»

Θ. Βερέμης, Φ. Κωνσταντοπούλου (επιμ.). Οι Έλληνες Εβραίοι. Στοιχεία της ιστορίας τους μέσα από διπλωματικά και ιστορικά έγγραφα του Υπουργείου Εξωτερικών, Καστανιώτης, Αθήνα 2000, σ. 266-268.

Η Ζάκυνθος, το νησί των δικαίων

«Ενώ σε όλη την υπόλοιπη χώρα οι διώξεις και εκτοπίσεις Εβραίων διεξάγονταν από τους Γερμανούς αποτελεσματικά, η Ζάκυνθος αποτέλεσε μια μοναδική εξαίρεση. Δύο θαρραλέοι άνθρωποι, ο Μητροπολίτης του νησιού Χρυσόστομος Δημητρίου και ο Δήμαρχος Ζακύνθου Λουκάς Καρρέρ, πέτυχαν κάτι πρωτοφανές θέτοντας την ίδια τους τη ζωή σε κίνδυνο, κατόρθωσαν να προστατέψουν ολόκληρο τον εβραϊκό πληθυσμό της Ζακύνθου από την τύχη των ομοθρήσκων τους σε άλλες περιοχές. Στα τέλη του 1943 ο Γερμανός Διοικητής της Ζακύνθου, Μπέρενς, κάλεσε τον Δήμαρχο στο γραφείο του και απαίτησε, υπό

Οι ελληνικές αστυνομικές αρχές, σε συνεργασία με την Εκκλησία της Ελλάδος, εξέδωσαν σε όσους Εβραίους το επιθυμούσαν πλαστές ταυτότητες με χριστιανικά ονόματα, οι οποίες πιστοποιούσαν χριστιανικό θρήσκευμα, προκειμένου οι Εβραίοι να αποφύγουν τις γερμανικές διώξεις.



Οι συνέπειες του Β΄ Παγκόσμιου Πολέμου για την ανθρωπότητα. Γενικότερα, ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος προκάλεσε τεράστιες ανθρώπινες και υλικές απώλειες σε κλίμακα παγκόσμια – κυρίως όμως στην Ευρώπη. Σε τριάντα έξι εκατομμύρια ανέρχονται οι νεκροί στη γηραιά ήπειρο – πολλοί από τους οποίους προέρχονταν, για πρώτη φορά, από τους αμάχους. Πόλεις και οικισμοί, λιμάνια, επικοινωνιακοί κόμβοι και πλουτοπαραγωγικές πηγές καταστράφηκαν. Η σκληρή δοκιμασία και αυτών των νικητών μετέβαλε τη διεθνή οικονομική ισορροπία προς όφελος των χωρών που βρίσκονταν μακριά από το πεδίο των επιχειρήσεων – κατ' εξοχήν των ΗΠΑ. Και οι λαοί της Άπω Ανατολής όμως πλήρωσαν βαρύ φόρο αίματος και υλικών καταστροφών: εκατομμύρια Κινέζοι και Ιάπωνες συγκαταλέγονται μεταξύ των νεκρών. Ανεξίτηλη στη συλλογική μνήμη της ανθρωπότητας έμεινε η εικόνα της καταστροφής στη **Χιροσίμα** και στο **Ναγκασάκι** μετά τη ρίψη της ατομικής βόμβας.

την απειλή όπλου, κατάλογο με τα ονόματα όλων των Εβραίων του νησιού. Ο Δήμαρχος και ο Μητροπολίτης, αντιλαμβανόμενοι το τι σήμαινε η εντολή αυτή, προσπάθησαν να κερδίσουν χρόνο, αλλά ο Διοικητής ήταν αμετακίνητος, καθώς είχε διαταγή από το Γενικό Αρχηγείο. Μετά από πολλή σκέψη, καθώς βρίσκοταν και οι ίδιοι σε θανάσιμο κίνδυνο, οι δύο άνδρες πήραν τη γενναία απόφαση να περιλάβουν στον κατάλογο μόνο τα εξής δύο ονόματα: Μητροπολίτης Ζακύνθου Χρυσόστομος και Δήμαρχος Ζακύνθου Λουκάς Καρρέρ. Ο Γερμανός Διοικητής έμεινε άναυδος. Μαζί με ένα γράμμα του Μητροπολίτη προς τον ίδιο τον Χίτλερ, στο οποίο αναλάμβανε αμέριστα την ευθύνη για τη διαγωγή των Εβραίων του νησιού, τα δύο έγγραφα αποστάληκαν στο Γενικό Αρχηγείο, όπου πρέπει να έκαναν έντονη εντύπωση, γιατί η διαταγή της σύλληψης όλων των Εβραίων ακυρώθηκε. Παρ' όλα αυτά, για κάθε ενδεχόμενο, όλοι οι Εβραίοι της Ζακύνθου διασκορπίστηκαν στα χωριά του νησιού, όπου χριστιανικές οικογένειες τους έκρυψαν και ανέλαβαν τη διατροφή τους. Χάρη στην επιροπή, το θάρρος και την αποφασιστικότητα των δύο ηγετών του νησιού, καθώς και του υπόλοιπου πληθυσμού, οι 275 Εβραίοι της Ζακύνθου επέζησαν χωρίς ούτε μία απώλεια, από έναν πόλεμο που εξολόθρευσε το σύνολο των ομοθρήσκων τους σε πολλές άλλες περιοχές».

Ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος και το Ολοκαύτωμα των Ελλήνων Εβραίων, 1941-1944. Εγχειρίδιο Μελέτης, Εβραϊκό Μουσείο Ελλάδος, Αθήνα 2005, σ. 26-27.

Το Ολοκαύτωμα και οι ευθύνες των απλών πολιτών

«Τι έχουμε τώρα να πούμε στα παιδιά μας; Θα θυμηθώ τα λόγια της Λιλής Ζωγράφου, η οποία στο έργο της "Μικαέλ" γράφει: Όταν βλέπω έναν Εβραίο, εγώ που έρχομαι από το άλλο στρατόπεδο, από αυτούς δηλαδή που επέτρεψαν και που οδήγησαν στο Άουσβιτς, δεν έχω ούτε λόγια ούτε πια έρευνα για την

περηφάνια μου". Αυτά είναι τα λόγια που μπορούμε να πούμε στα παιδιά μας εμείς που ερχόμαστε από το άλλο στρατόπεδο. Γιατί η Σοά [· η εβραϊκή λέξη για το Ολοκαύτωμα] δεν είναι κάτι που αφορά μόνο τους Εβραίους. Η εβραιοκτονία είναι το τέλος του ευρωπαϊκού πολιτισμού και του ευρωπαϊκού πνεύματος έτσι όπως έζησε αιώνες και αιώνες τώρα. Απέραντη η φρίκη, αμέτρητη η οδύνη και ακόμα πιο απέραντη η αισχύνη. Και ας μη βρίσκουμε δικαιολογίες ή αιτίσεις για έναν καλύτερο ύπνο. Άλλοι λέγοντας ότι υπάρχουνε οι Χίτλερ [·] άλλοι αρνούμενοι την εβραιοκτονία και άλλοι μιλώντας δεξιά κι αριστερά για γενοκτονίες, χωρίς να ξέρουν ότι η γενοκτονία η Σοά των Εβραίων, είναι μοναδική και είναι μοναδική για έναν μονάχα λόγο, γιατί για πρώτη φορά στην ιστορία ο άνθρωπος αρνήθηκε στον συνάνθρωπό του, όχι την ιδιότητα να είναι Εβραίος, την ιδιότητα να είναι άνθρωπος. Αυτό έγινε μία φορά μόνο στην ιστορία και δεν πρέπει ποτέ να ξαναγίνει. Ας γρηγορούμε όμως, ας γρηγορούμε και ας μην ξεχάσουμε αυτό που ένας Γερμανός πάστορας έγραψε λίγο πριν πεθάνει, γιατί και ο Μπρεχτ το είπε: η κοιλιά της φρίκης είναι έτοιμη να παιδογονήσει και πάλι. Ο πάστορας είπε ότι, όταν ήρθανε να πιάσουν τον γείτονά μου που ήταν Εβραίος, δε διαμαρτυρήθηκα, αφού δεν ήμουν Εβραίος. Όταν ήρθανε να πιάσουνε και τον άλλο μου γείτονα που ήτανε κομμουνιστής, δε διαμαρτυρήθηκα, αφού δεν ήμουν κομμουνιστής. Όταν λίγο πιο μακριά πιάσανε και κάτι καθολικούς Γερμανούς, δε διαμαρτυρήθηκα, αφού δεν ήμουν καθολικός. Όταν όμως ήρθαν να πιάσουν εμένα, δε βρέθηκε πια κανείς να διαμαρτυρηθεί! Αυτό δεν πρέπει ποτέ να το ξεχνάμε, γιατί για ποιον χτυπά η καμπίνα, χτυπά για τον καθένα μας και για όλους».

Ελένη Αρβελέρ, «Ημέρα Μνήμης», Χρονικά, έκδοση του Κεντρικού Ισραηλτικού Συμβουλίου της Ελλάδος, τ. ΚΘ΄, τεύχ. 201, Ιανουάριος-Φεβρουάριος 2006, σ. 66-67.



Χάρτης που παρουσιάζει τις απώλειες του Β' Παγκόσμιου Πολέμου. Το κόστος του πολέμου ήταν ασύλληπτα μεγάλο και δεν μπορεί να υπολογιστεί με ακρίβεια. Πολλοί από τους νεκρούς ήταν άμαχοι: θύματα γενεοκτονίας, πείνας, βομβαρδισμών, εκτελέσεων. Η Ελλάδα είχε ιδιαίτερα υψηλές απώλειες αναλογικά με τον πληθυσμό της.

Τα σύμβολα ■ αναφέρονται σε στρατιώτες, ενώ τα σύμβολα ▲ αναφέρονται σε αμάχους.

Ερωτήσεις

- Ο όρος «γενεοκτονία» (genocide) χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά το 1944 προκειμένου να περιγράψει την εξόντωση των Εβραίων από τους ναζί. Σήμερα ο όρος αυτός χρησιμοποιείται και για άλλα εγκλήματα στην ιστορία της ανθρωπότητας. Μπορείτε να αναφέρετε παραδείγματα;
- Να αναζητήσετε στο διαδίκτυο στοιχεία για το πυρηνικό ολοκαύτωμα της Ιαπωνίας και για τις επιπτώσεις του στις μεταγενέστερες γενιές των περιοχών που επλήγησαν.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

Ενδεικτικός κατάλογος ταινιών για τη διδασκαλία κεφαλαίων της Ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

➤ *Παγκόσμια ιστορία*

1. 12 Years a Slave (2013): Δουλεμπόριο, ρατσισμός, ΗΠΑ (19^{ος} αιώνας)
2. 1492: Conquest of Paradise (1992): η ανακάλυψη της Αμερικής
3. A Dry White Season (1989): Απαρτχάιντ – Νότια Αφρική
4. A Farewell to Arms (1932): Α΄ ΠΠ
5. All Quiet on the Western Front (1930): Α΄ ΠΠ - βασισμένη στο βιβλίο του Erich Maria Remarque
6. Animal Farm (1954): Σοβιετική Ένωση, 20^{ος} αιώνας
7. Au Revoir Les Enfants (1987): Β΄ ΠΠ, Ολοκαύτωμα, Γαλλία
8. Ballad of a Soldier (1959): Β΄ ΠΠ, Σοβιετική Ένωση
9. Born on the Fourth of July (1989): ο πόλεμος του Βιετνάμ
10. Cry, the Beloved Country (1995): Απαρτχάιντ – Νότια Αφρική
11. Der Untergang (2004): οι τελευταίες ημέρες του Hitler στο Καταφύγιο.
12. Dr. Strangelove or How I Learned to Stop Worrying and Love the Bomb (1964): ΗΠΑ, περίοδος Ψυχρού Πολέμου - Πυρηνικό Ολοκαύτωμα
13. Dr. Zhivago (1965): Οκτωβριανή Επανάσταση, 1916
14. Enemy at the gates (2001): Β΄ ΠΠ, η μάχη του Στάλινγκραντ
15. Escape from Sobibor (1987): Β΄ ΠΠ, Ολοκαύτωμα
16. Europa! Europa! (1990): Ολοκαύτωμα
17. Fat Man and Little Boy (1989): Β΄ ΠΠ, ΗΠΑ, Ατομική βόμβα
18. Fiddler on the Roof (1971): Ρωσία, 19^{ος} αιώνας, Εβραίοι
19. For Whom the Bell Tolls (1943): Ισπανικός Εμφύλιος - ο φασισμός στην Ισπανία, βασισμένη στο βιβλίο του Ernest Hemingway
20. Gallipoli (1981): Α΄ ΠΠ
21. Gandhi (1982): Ινδία, α΄ μισό 20^{ου} αιώνα, αποικιοκρατία – «το δόγμα της μη βίας»
22. Hiroshima Maiden (1988): μετά τον Β΄ ΠΠ, Ιαπωνία-ΗΠΑ: στερεότυπα
23. Hotel Rwanda (2004): η γενοκτονία στη Ρουάντα (1994)
24. Ida (2013): Πολωνία, Ολοκαύτωμα
25. Jojo Rabbit (2019): Β΄ ΠΠ, Γερμανία, διώξεις Εβραίων, ο βομβαρδισμός από τους Συμμάχους

26. Lawrence of Arabia (1962): Α΄ ΠΠ, Μέση Ανατολή, Μ. Βρετανία
27. Michael Collins (1996): αρχές 20^{ου} αιώνα, Ιρλανδική Επανάσταση
28. Modern Times (1936): ΗΠΑ, η Μεγάλη Ύφεση (Chaplin)
29. Paths of Glory (1957): Α΄ ΠΠ
30. Selma (2014): η πορεία του Martin Luther King το 1965
31. Sophie's Choice (1982): μετά το Ολοκαύτωμα
32. Suffragette (2015): αρχές 20^{ου} αιώνα, ο αγώνας για τα δικαιώματα της Γυναίκας
33. The Book Thief (2013): Β΄ ΠΠ, Γερμανία, ο βομβαρδισμός αμάχων από τους Συμμάχους
34. The Boy in the Striped Pajamas (2008): Β΄ ΠΠ, Ολοκαύτωμα
35. The Great Dictator (1940): Β΄ ΠΠ, Hitler (Chaplin)
36. The Longest Day (1962): Β΄ ΠΠ, η απόβαση στη Νορμανδία
37. The Mission (1986): Ν. Αμερική, 16^{ος} αιώνας, Αποικιοκρατία, Ιησούιτες, αυτόχθονες Αμερικανοί
38. The White Rose (1982): Β΄ ΠΠ, Γερμανία, μαθητική αντίσταση στον Hitler
39. Thirteen Days (2001): Ψυχρός Πόλεμος, ΗΠΑ - Κούβα, κρίση του Κόλπου των Χοίρων (1962)
40. Tora! Tora! Tora! (1970): Β΄ ΠΠ, η ιαπωνική επίθεση στο Pearl Harbor
41. War and Peace (1956): Ρωσία, 19^{ος} αιώνας, η εισβολή του Ναπολέοντα

➤ *Ελληνική ιστορία*

1. 1922 (1978): Μικρασιατική Καταστροφή
2. Απίλας '74 (1975 και 1995): Εισβολή Τούρκων στην Κύπρο
3. Ελευθέριος Βενιζέλος: 1910-1927 (1980)
4. Ζ (1969): η δολοφονία του Γρηγόρη Λαμπράκη και η πολιτική αστάθεια της δεκαετίας '60
5. Μέρες του '36 (1972): λίγο πριν από τη δικτατορία του Μεταξά
6. Ο άνθρωπος με το γαρύφαλλο (1980): Εμφύλιος - υπόθεση Μπελογιάννη
7. Πέτρινα χρόνια (1985): Εμφύλιος - πολιτικές διώξεις
8. Τι έκανες στον Πόλεμο Θανάση; (1971): Κατοχή
9. Το Μεγάλο Κανόνι (1981): νεοναζισμός
10. Το ξυπόλητο τάγμα (1954): Κατοχή

11. Το Τελευταίο Σημείωμα (2017): Κατοχή – η εκτέλεση των 200 στο σκοπευτήριο της Καισαριανής την Πρωτομαγιά του 1944
12. Ψυχή βαθιά (2009): Εμφύλιος