

**Οι αφηγήσεις των απόντων.
Δημιουργικές ανασυνθέσεις του παρελθόντος μιας
γειτονιάς μέσα από το αρχειακό υλικό του σχολείου
της.**

Γουλής Δημήτρης
Δρ. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Δ/ντής 67ου Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης
dgoulis@gmail.com

Εισαγωγή

1925. Δυτική Θεσσαλονίκη, περιοχή Ρεζί Βαρδάρ, ένας κόσμος διαφορετικός. Εκεί όπου καταφθάνουν οι πρόσφυγες, αντικρίζοντας τις πρώτες εικόνες της Θεσσαλονίκης, αναζητώντας μια προσωρινή κι ίσως μόνιμη στέγη για μια καινούρια ζωή.

Μια περιοχή τόσο κοντά στο κέντρο της πόλης αλλά ταυτόχρονα και τόσο απομακρυσμένη από αυτό, πλημμυρισμένη από ναυτικούς, ταξιδιώτες, εμπόρους και στρατιώτες. Άτομα διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης και κουλτούρας, μπλέκονται με τους μόνιμους εβραίους κατοίκους της περιοχής, συχνάζοντας στα καφενεία και στα κέντρα διασκέδασης, κάνοντας τη νύχτα μέρα και πίνοντας άφθονη φθηνή ρακή. Οι καπνεργάτες της τουρκοαυστριακής εταιρείας καπνών Ρεζί κατακλύζουν τα μαγαζιά και τους δρόμους. Μια συνεχόμενη βουή από αμανέδες, ομιλίες, φωνές αλλά και Καραγκιόζη, μιας κι εκεί κοντά, σε ένα από τα πιο γνωστά καφενεία της περιοχής, στη «Ραμόνα», είναι συνηθισμένο και σχεδόν καθημερινό θέαμα για τους θαμώνες, μικρούς και μεγάλους.

2015. Δυτική Θεσσαλονίκη, πίσω από το Σιδηροδρομικό Σταθμό, περιοχή Ξηροκρήνης, εκεί που κάποτε λεγόταν Ρεζί Βαρδάρ. Εκεί που σήμερα δεν αντηχεί Καραγκιόζης και ήχοι από κάρα, αλλά η συνεχόμενη βουή των αυτοκινήτων μαζί με τις συνομιλίες των ανθρώπων σε διάφορες γλώσσες, που συγκροτούν μια πολύχρωμη γλωσσική Βαβέλ. Σ' αυτή τη γειτονιά, πίσω από το Σιδηροδρομικό Σταθμό, περπατώντας σε δρόμους που παρέμειναν οι ίδιοι, μαζί με τη φασαρία της κίνησης αντηχούν οι ανέμελες φωνές των παιδιών στον προαύλιο χώρο ενός σχολείου λίγο πριν χτυπήσει το κουδούνι, ένας ήχος παρήγορος και γνώριμος, ξυπνώντας παιδικές αναμνήσεις. Το σχολείο αυτό, το 67ο Δημοτικό Σχολείο Θεσσαλονίκης, ξεκίνησε το 1926 ως 13^ο και 19^ο Δημοτικό και συνέχισε ως 6ο Δημοτικό μέσα στην Κατοχή, παρέχοντας μάθηση και στήριξη στα προσφυγόπουλα που κατοικούσαν στην περιοχή. Μαθητές και δάσκαλοι που εναλλάχθηκαν στη ροή του χρόνου, παιδιά που γαλουχήθηκαν διαμορφώνοντας χαρακτήρες και συμπεριφορές, ακολουθώντας το καθένα τη δική του πορεία, άλλοτε άφησαν το αποτύπωμά τους και τα ίχνη τους στον τόπο και τις ψυχές των ανθρώπων κι άλλοτε χάθηκαν στη λήθη του παρελθόντος.

Σ' αυτή τη γειτονιά και σ' αυτό το σχολείο βρέθηκα πριν από πέντε περίπου χρόνια, ως νέος Διευθυντής του 67ου Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης. Επιχειρώντας να καταγράψω το υπάρχον υλικό, ανακάλυψα στο υπόγειο του παλιού κτιρίου το αρχείο του σχολείου, φυλαγμένο από τους παλαιότερους διευθυντές σε μια παλιά μεταλλική ντουλάπα. Αμέσως η ύπαρξή του κίνησε την περιέργειά μου, η οποία στη συνέχεια μετατράπηκε σε έκπληξη και ενδιαφέρον. Ένας ολόκληρος κόσμος του παρελθόντος ζωντάνεψε μπροστά μου, διαβάζοντας τα Μαθητολόγια, τα βιβλία του Συλλόγου Διδασκόντων και της Σχολικής Εφορείας: προσφυγόπουλα ή εβραϊόπουλα της γειτονιάς και οι βιοπαλαιαστές γονείς τους, η φτώχεια, η ορφάνια, η αρρώστια, γύρω από ένα σχολείο με προβλήματα κι ανάγκες, που προσπαθούσε για μια

καλύτερη εκπαίδευση σε ένα αντίξοο κοινωνικό περιβάλλον. Καθώς αντιλήφθηκα ότι πρόκειται για ένα ακατέργαστο αλλά πολύτιμο ιστορικό υλικό, που κρύβει μέσα του μνήμες, πληροφορίες και καταστάσεις και θα μπορούσε -υπό προϋποθέσεις- να αποτελέσει και σημαντικό ερευνητικό υλικό, κατέληξα ότι οφείλουμε να το μελετήσουμε και να το αξιοποιήσουμε με ποικίλους τρόπους.

Οι νέες ιστοριογραφικές προσεγγίσεις των ιστορικών πηγών

Είναι γεγονός ότι από τη δεκαετία του 1970 σημειώνεται μια βασική αλλαγή του ιστοριογραφικού παραδείγματος, καθώς εκδηλώνεται μια μαζική απόρριψη της ιστορικής κοινωνικής επιστήμης, η οποία, επικεντρώνοντας στις κοινωνικές δομές και διαδικασίες, είχε περιθωριοποιήσει τις βιωματικές όψεις της καθημερινής ζωής και είχε αποκλείσει από τους αιτιακούς παράγοντες της ιστορικής εξέλιξης την ατομική βούληση. Δίπλα στο ένα επίπεδο της ιστορικής εμπειρίας, αυτό των εκτεταμένων κοινωνικών αλλαγών, αναδεικνύεται ένα δεύτερο, αυτό των ατομικών υπάρξεων, του βιώματος των απλών ανθρώπων. Αναδύεται εκ των πραγμάτων η ανάγκη για μια επιστημολογία που θα επιτρέψει την προσέγγιση του συγκεκριμένου, η μετάβαση από τη μακροϊστορία στη μικροϊστορία (ιστορία της καθημερινής ζωής), η οποία αποκαλύπτει την Ιστορία σαν μια ροή με πολλές όψεις και ατομικά κέντρα (Iggers 1999:129-137).

Έτσι, η μικροϊστορία, που εκδηλώνεται ως ιδιαίτερη ιστοριογραφική τάση στη διάρκεια των δεκαετιών του '70 και του '80, προκύπτει ως αντίδραση στους περιορισμούς που έθετε η κοινωνική Ιστορία, η οποία με το να αποδίδει έμφαση στην υλική δομή, το οικονομικό, κοινωνικό ή πολιτικό σύστημα, παρόλο που δεν απέκλειε το άτομο, έτεινε να το αντιλαμβάνεται ως προϊόν των συστημάτων στα οποία ανήκε (Howell & Prevenier 2001:115).Η

«Νέα Πολιτισμική Ιστορία» συνιστά μια επανακάλυψη της ατομικότητας των προσώπων, των μικρών ομάδων ως δρώντων παραγόντων της ιστορικής αλλαγής, μια απόπειρα να συλληφθεί η ανθρώπινη και προσωπική πλευρά της Ιστορίας (Iggers 1999:148-153). Πρόκειται για μια μορφή κοινωνικής Ιστορίας «από τα κάτω», που αναδεικνύει «τα άτομα που μέσα από την περιπέτεια του βίου και της σκέψης τους λειτουργούν ως πρίσματα για την αναγωγή του ιδιαίτερου και ατομικού στο γενικό και συλλογικό» (Κόκκινος 1998:269).

Στο πλαίσιο της μικροϊστορίας οι ιστορικές πηγές αντιμετωπίζονται όχι ως «τεκμήρια», αλλά ως ενδείξεις, ως στοιχεία συμβολικών κωδίκων, που αποδεδεσμεύουν σημασία και επιδέχονται ερμηνεία (Κόκκινος 1998: 270). Οι πηγές που χρησιμοποιεί κυρίως αυτή η ιστοριογραφική προσέγγιση είναι βιογραφίες, απομνημονεύματα, συνεντεύξεις από επιζώντες (προφορική ιστορία) (Iggers 1999:131). Το ιδιαίτερο εργαλείο της δεν είναι άλλο από τη σμικρυμένη κλίμακα του καθημερινού βιώματος, το οποίο «λανθάνει ανάμεσα στην ουσία και τη μορφή της Ιστορίας και που η επιστήμη της Ιστορίας υποχρεούται να ανασύρει» (Δάλλας 1995:88). Η μετακίνηση από τη δημόσια στην ιδιωτική Ιστορία είναι το είδος μελέτης που αφορά τα μεμονωμένα γεγονότα και άτομα, τις μικρές λεπτομέρειες, συνιστά την τάση που χαρακτηρίζει την ιστοριογραφία στη δύση του 20ου αιώνα (Marwick 1989:139). Κάπου εδώ, σε αυτό το πεδίο των ιστορικών πηγών εντάσσεται και το σχολικό αρχειακό υλικό. Αναλυτικότερα, η μελέτη του αρχειακού υλικού του 67ου Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης φαίνεται ότι δημιουργεί τις εξής προοπτικές:

α. Φέρνει στο φως ένα σώμα πληροφοριών, που μοιάζουν ικανές να οριοθετήσουν το παρελθόν μιας περιοχής και να επαναπροσδιορίσουν τη σχέση του υλικού με τη σημερινή της κατάσταση. Τα μαθητολόγια και τα βαθμολόγια, το βιβλίο της Σχολικής Εφορείας ή του Συλλόγου Διδασκάλων

αλλά και τα βιβλία εκδρομών μας δίνουν τη δυνατότητα πίσω από τις στεγνές αναφορές και τις τυπικές περιγραφές να ανακαλύψουμε την πραγματικότητα, που σχετίζεται με το παρελθόν του σχολείου και την ευρύτερη γειτονιά του.

β. Προσφέρει τη δυνατότητα να ξεπεράσουμε την παραδοσιακή ιστορική προσέγγιση, που εστιάζει στη γενική, κεντρική ιστορική αφήγηση του έθνους και του κράτους, και να προχωρήσουμε στην ανάδειξη μια ιστορίας “από τα κάτω”, δηλαδή να αναδείξουμε παράλληλα τις “φωνές των άσημων ανθρώπων” που έζησαν και έδρασαν σε έναν τόπο αλλά και να μελετήσουμε τον τρόπο που ο απόηχος των μεγάλων ιστορικών γεγονότων επέδρασε στην οργάνωση και τη λειτουργία του σχολείου αλλά και τους ανθρώπους του.

γ. Δίνει μια σημαντική ευκαιρία να ενεργοποιήσουμε τη σχολική κοινότητα αλλά και την ευρύτερη τοπική κοινωνία αλλάζοντας το πλαίσιο σκέψης και δράσης για το πώς αντιλαμβάνονται την ιστορία, δηλαδή από *εξιστορούμενο αντικείμενο σε ιστορούν υποκείμενο*. Η διδασκαλία της τοπικής ιστορίας αποκτά ως αντικείμενο μελέτης τη γειτονιά και το σχολείο της, επαναπροσδιορίζοντας πιθανόν τον τρόπο αντίληψης της καθημερινής πραγματικότητας και του χώρου που ζουν οι άνθρωποί της, ενώ το αρχείο αποτελεί το αρχικό εργαλείο στα χέρια των παιδιών, προκειμένου να μπορέσουν να ζωντανέψουν το παρελθόν και να το συνδέσουν με το παρόν.

Ωστόσο, τα σχολικά αρχεία δεν διαθέτουν ένα σημαντικό στοιχείο, που αναδεικνύεται στις σύγχρονες ιστοριογραφικές προσεγγίσεις: *την αφηγηματική αναπαράσταση του παρελθόντος*. Πράγματι, η τελευταία σημαντική τομή στην ιστοριογραφική αντίληψη σημειώνεται με τη «γλωσσική στροφή» στην Ιστορία ως αντίποδας του ιστορικού ρεαλισμού (Νέος Ιστορισμός). Ένας από τους λόγους αυτούς της εξέλιξης υπήρξε η συνειδητοποίηση της κειμενικής διάστασης της Ιστορίας: αφενός η πρώτη ύλη της Ιστορίας, οι πηγές, είναι στις περισσότερες περιπτώσεις κείμενα που παλινδρομούν ανάμεσα στην ιστορική πραγματικότητα και την αφηγηματική

αναπαράσταση, ενώ αφετέρου η ιστοριογραφική πράξη δομείται ως τριπλή γλωσσική διαμεσολάβηση μεταξύ ιστορικών πηγών και παρελθόντος, πρωτογενών και δευτερογενών ιστορικών πηγών (Κόκκινος 1998 :256).

Σημαντική είναι η επίδραση που ασκεί σε αυτή τη «στροφή» η γλωσσολογική θεωρία του Saussure, σύμφωνα με την οποία η γλώσσα δε μεταφέρει, αλλά παράγει το νόημα, συνεπώς το (ιστοριογραφικό) κείμενο δε διατηρεί κάποια σχέση με την εξωτερική πραγματικότητα, δε μεταφέρει μέσω της γλώσσας ένα ιστορικό δεδομένο, αλλά είναι εγκλωβισμένο στο αυτόνομο σύστημα της γλώσσας, το οποίο παράγει τα νοήματα. Η ιστορική γραφή δεν αναφέρεται σε ένα πραγματικό ιστορικό παρελθόν και η ιστοριογραφία, καθώς οι ιστορικές αφηγήσεις είναι «λεκτικές μυθοπλασίες», είναι μια εκδοχή της μυθοπλασίας. Το περιεχόμενο της ιστορικής αφήγησης έχει περισσότερο επινοηθεί παρά ανακαλυφθεί, ενώ η δυνατότητα ενός ορθολογικού επιστημονικού λόγου αμφισβητείται, όπως και η σχέση μεταξύ επιστήμης και πραγματικότητας (Iggers 1999:156-159).

Έτσι, η «γλωσσική στροφή» παρουσιάζει όλες τις πηγές ως «γλωσσικά ενεργήματα», ως ντοκουμέντα που δεν έχουν ρεαλιστική σχέση με το πραγματικό παρελθόν, αλλά ως ερμηνείες που μεταβάλλονται ανάλογα με τα υποκειμενικά γνωρίσματα του ιστορικού-ερμηνευτή, συνιστώντας έτσι «αλυσίδες σημασιών και ερμηνειών», ένα απεριόριστο δηλαδή φάσμα ερμηνευτικών εκδοχών (Μαυροσκούφης 2005:21). Στο πλαίσιο αυτής της μεταϊστορίας, η Ιστορία είναι μια επινόηση που κατασκευάζεται με τον αφηγηματικό λόγο και, συνεπώς, είναι αυτοαναφορική, σχετική, μια υποκειμενική γλωσσική κατασκευή (Μαυροσκούφης 2005:22). Από το παρελθόν το μόνο που υπάρχει είναι οι ερμηνείες του, η σκέψη πάνω σε αυτό. Η ιστορική αλήθεια είναι αδύνατη, ενώ υπάρχουν τόσες ιστορικές «αλήθειες» όσες και οι αφηγήσεις (Μαυροσκούφης 2005:14). Οι ακραίες εκδοχές της γλωσσολογικής στροφής, κυρίως η προβολή του εγγενώς διαμεσολαβημένου

χαρακτήρα των ιστορικών πηγών, του ιστοριογραφικού λόγου και της σχετικότητας της κάθε ιστορικής ερμηνείας, σκιαγραφούν την επικράτηση ενός απόλυτου υποκειμενισμού και σχετικισμού στο ιστοριογραφικό εγχείρημα, καθώς και μιας ακύρωσης της εγκυρότητας της ιστορικής γνώσης. Τα παραπάνω χαρακτηρίζουν το ιστοριογραφικό παράδειγμα που ανακύπτει κατά τη μετάβαση από τη μοντέρνα στη μεταμοντέρνα ιστοριογραφία (Κόκκινος 1998:259).

Παρόλο που το σύγχρονο επιστημολογικό αξίωμα της ιστορικής επιστήμης ορίζει ότι «η ιστορική γνώση είναι έμμεση, καθώς το παρελθόν δεν μπορεί να είναι άμεσα προσιτό», η ανασύνθεση ακόμα και ενός τέτοιου είδους γνώσης προϋποθέτει ότι πρέπει: α) να κατέχουμε τις κατάλληλες πηγές, β) να τις κατανοούμε και γ) να έχουμε βάσιμους λόγους να τις εμπιστευόμαστε (Samaran 1985:392). Ως προς το α' και το γ' η σύγχρονη ιστοριογραφία έχει αντίστοιχα διευρύνει σε μεγάλη έκταση το πεδίο άντλησης ιστορικών πληροφοριών στο πλαίσιο της ολιστικής και διεπιστημονικής φιλοσοφίας για τη γνώση και έχει αναπτύξει στο έπακρο τις τεχνικές κριτικής και ανάλυσης των πηγών. Ιδιαίτερα όμως ως προς το β' ο σύγχρονος τρόπος προσέγγισης και αξιοποίησης της πηγής υπερβαίνει κατά πολύ την απλή καταγραφή και αναπαραγωγή του περιεχομένου της, καθώς οι πηγές «δεν αποκαλύπτονται παρά στο βλέμμα που έχει προετοιμαστεί για να τις δει» και αποκτούν την επιστημονική αξία τους, όταν πέφτουν στην αντίληψη ενός πνεύματος που πρώτον, ενδιαφέρεται να μάθει και δεύτερον, είναι αρκετά διαμορφωμένο, ώστε να επωφεληθεί από αυτές στην επιστημονική έρευνά του (Samaran 1985:208).

Σήμερα, επίσης, είναι χαρακτηριστικός ο σκεπτικισμός με τον οποίο οι ιστορικοί αντιλαμβάνονται τα είδη αλήθειας που βρίσκονται «θαμμένα» στις πηγές, καθώς και το πλήθος των ερωτήσεων-ελέγχου στις οποίες τις υποβάλλουν (Howell & Prevenier 2001:16). Η βεβαιότητα της θετικιστικής

ιστοριογραφίας ότι η βύθιση στις πηγές εξασφαλίζει μια αντικειμενική πρόσληψη του παρελθόντος έχει παρέλθει. Οι πηγές αντιμετωπίζονται περισσότερο κριτικά και προσεκτικά με την επίγνωση ότι δε μεταφέρουν άμεσα την πραγματικότητα, αλλά είναι και οι ίδιες αφηγηματικές κατασκευές, που ανασυγκροτούν αυτές τις πραγματικότητες, όχι από μόνες τους, αλλά με την καθοδήγηση της επιστημονικής έρευνας και του επιστημονικού λόγου (Iggers 1999:188-189). Έτσι, παρόλο που η γνώση μας για το παρελθόν προέρχεται από τις πηγές, είναι κατανοητό ότι αυτές δεν είναι τέλειες αντανakλάσεις της πραγματικότητας, αλλά κατασκευές αυτής προς αποκωδικοποίηση. Γι' αυτό, αν και σήμερα οι πηγές θεωρούνται το αντικείμενο μελέτης του ιστορικού, η οπτική της μεταμοντέρνας κριτικής δε συνεπάγεται ότι οι πηγές πριμοδοτούνται ως οχήματα προς την αλήθεια, αλλά ότι οι αυτές είναι το μόνο που διαθέτουμε και από τις οποίες μπορούμε κάτι να μάθουμε, αν τις μελετήσουμε προσεκτικά (Howell & Prevenier 2001:149).

Επιπλέον, η λειτουργία της πηγής στη σύγχρονη ιστοριογραφική πρακτική είναι εξίσου τεκμηριωτική και ποιητική (Gossman, 1990). Οι πηγές δε συνιστούν εκ φύσεως τεκμήρια για το παρελθόν, αλλά μετατρέπονται σε τέτοια μέσω μιας διαδικασίας κριτικής (αντίληψη διαφορών παρελθόντος-παρόντος, αξιολόγηση πολλαπλότητας αιτιακών παραγόντων, εντοπισμός σιωπών-κενών στις πηγές, αξιολογικών κρίσεων, γενικεύσεων, λογικής επιχειρηματολογίας κ.λ.π.) με την οποία η πρώτη ύλη μετατρέπεται σε μαρτυρία. Πρόκειται για μια ενεργητική στάση απέναντι στις πηγές, η οποία μεσολαβείται από τις θεωρίες, την ιδεολογία, τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντα του ιστορικού, και συνιστά μια απόδοση νοήματος παρά μια αντιγραφή του περιεχομένου: «ο ιστορικός στην επαφή του με τις πηγές μοιάζει με τον κυνηγό που αναζητά, αναγνωρίζει και αξιοποιεί τα ίχνη» (Μαυροσκούφης 2005:16-17).

Οι δημιουργικές αφηγήσεις του παρελθόντος

Αυτή η προφανής διαπίστωση, περί ελλείψεως της αφηγηματικής «κατάστασης» στα τεκμήρια, που βρέθηκαν, έθεσε το ερώτημα κατά πόσον είναι δυνατόν μέσα από τη δημιουργική επανασύσταση προσώπων, τόπων και καταστάσεων να την επινοήσουμε και να την «τοποθετήσουμε» πλάι στο αρχαιακό υλικό. Η πρόταση αυτή δε διεκδικεί ούτε την αναπαράσταση της πραγματικότητας του παρελθόντος ούτε αναπόδραστες αλήθειες: γνωρίζει ότι αποτελεί μια κατασκευή, μια ψευδοπραγματικότητα, μια μυθοπλασία. Ωστόσο, μια και η διαδικασία, που προηγείται από τη σύσταση των αφηγήσεων, πληροί τουλάχιστον δύο από τα επιστημολογικά αξιώματα για την ιστορική γνώση (κατοχή των πηγών, βάσιμοι λόγοι εμπιστοσύνης της αξιοπιστίας των αρχείων), μπορεί να καταλήξει σε μια εναλλακτική προσέγγισή της, η οποία συνιστά μια απόδοση νοήματος σε πληροφορίες, παρά μια αντιγραφή περιεχομένου. Παράλληλα, η συγκεκριμένη πρόταση, υιοθετώντας μοντέλα και τεχνικές της δημιουργικής γραφής, μέσα από επιλογές, οι οποίες αφορούν τόσο το περιεχόμενο των κειμένων όσο και το είδος, τη μορφή, την ποιότητα και την έκταση των αλληλεπιδράσεων, που δομούνται σε σχέση με τις αρχικές οδηγίες και προτάσεις, ανταποκρίνεται με ένα νέο τρόπο, στους στόχους και τις προτεραιότητες, που θέτει το ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΓΙΑ ΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ, τόσο για την παραγωγή του γραπτού λόγου όσο και για τη διαχείριση της πληροφορίας (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2002).

Η παραπάνω διδακτική πρόταση ξεκίνησε να εφαρμόζεται στο 67ο Δημοτικό Σχολείο Θεσσαλονίκης, που βρίσκεται σε μια υποβαθμισμένη γειτονιά του Δήμου Θεσσαλονίκης, πίσω από τον Σιδηροδρομικό Σταθμό, από το Μάιο του 2015 και συνεχίζεται μέχρι σήμερα. Πρόκειται για ένα τμήμα μιας ευρύτερης

πρότασης διδασκαλίας της τοπικής ιστορίας, που αξιοποιεί τα αρχεία του σχολείου και υλοποιείται από το σχολικό έτος 2013-2014 (Γουλής, 2014 a).

Η συγκεκριμένη δράση, η οποία ονομάστηκε *"Οι αφηγήσεις των απόντων"*, βασίστηκε στα στάδια της δημιουργικής σκέψης, που αναφέρονται στη σχετική βιβλιογραφία, δηλ. προπαρασκευή, επώαση, έμπνευση, αξιολόγηση (Γουλής, 2014 b) και ακολούθησε την εξής πορεία:

A. Στην αρχή οι μαθητές ενημερώθηκαν για την εργασία που θα ακολουθήσει. Στη συνέχεια τέθηκαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποιοι ζούσαν πριν από χρόνια στην περιοχή μας;
- Πώς και πότε ήρθαν;
- Πώς ήταν η περιοχή μας πριν από 100 χρόνια;
- Ποιες οι ομοιότητες και οι διαφορές των ανθρώπων με τη σημερινή

πραγματικότητα;

- Πώς ήταν η ζωή στο παλιό σχολείο της περιοχής μας; Πού βρισκόταν;

B. Οι μαθητές/τριες μέσα από ένα παιχνίδι, που το ονομάσαμε «Ταξίδι στο χρόνο», έκαναν στάσεις και «παρατηρούσαν» κάθε φορά τι έβλεπαν γύρω τους το 1990, το 1950 και το 1925. Στη συνέχεια, προβάλαμε μια μικρού μήκους ταινία, που δημιουργήθηκε από του μαθητές/τριες του σχολείου το 2012 με τίτλο «Ένα παράξενο ταξίδι» και αφορά μια φανταστική συνάντηση των σύγχρονων μαθητών με τα παιδιά του παρελθόντος. Ακολούθησε ενημέρωση για την ύπαρξη των παλαιών αρχείων καθώς και για το πρόγραμμα που θα ακολουθήσει.

Γ. Η πρώτη συζήτηση αφορούσε μια καταρχήν παρουσίαση της σύγχρονης ιστορίας της πόλης μέσα από βιβλία, ιστοσελίδες και χάρτες και οι μαθητές ενημερώθηκαν για τα ευρύτερα ιστορικά γεγονότα, τα οποία υπήρξαν η γενεσιουργός αιτία δημιουργίας αυτής της γειτονιάς (πυρκαγιές, πόλεμος, Μικρασιατική καταστροφή, ανταλλαγή πληθυσμών). Στη συνέχεια, ενημέρωσε τους μαθητές και τις μαθήτριες για την τοπογραφία της

περιοχής Ξηροκρήνης από το 18ο αιώνα μέχρι τις αρχές του 20ού αιώνα (Χεκίμογλου, 1998, Χεκίμογλου & Danacıoglu 1998, Ιωαννίδου, 2008). Μέσα από συγκρίσεις χαρτών και φωτογραφικών πηγών οι μαθητές και οι μαθήτριες, εκτός από τις γνώσεις που αποκόμισαν, συζήτησαν για τα κριτήρια αξιοπιστίας των πηγών και κατέληξαν σε συμπεράσματα για την περιοχή τους. Η συζήτηση επεκτάθηκε και στη σύγχρονη πραγματικότητα, συνδέοντας το παρελθόν με τα βιώματα του παρόντος, που αφορούν το σύγχρονο προσφυγικό και μεταναστευτικό πρόβλημα μέσα από τις πρόσφατες εικόνες των προσφύγων, που καταφεύγουν στην Ευρώπη. Αναλύθηκαν οι όροι πρόσφυγας και μετανάστης (λέξεις-κλειδιά) και συνδέθηκαν με τις μνήμες και τις αφηγήσεις των οικογενειών των μαθητών/τριών, καθώς οι περισσότεροι είναι παιδιά οικογενειών αλλοδαπών και παλιννοστούντων γονέων.

Δ. Ένας ιστορικός περίπατος ξεκίνησε από τη γειτονιά των παιδιών. Επισκεφτήκαμε συγκεκριμένες τοποθεσίες και κάναμε στάσεις σε διάφορα σημεία της διαδρομής που άξιζε να μελετηθούν. Την ίδια στιγμή κρατώντας φωτογραφίες εκείνης της εποχής επιχειρήσαμε την ανασύσταση του αστικού τοπίου του παρελθόντος και παρατηρήσαμε τις μεταβολές του. Η διαδρομή που ακολουθήθηκε ήταν από το σχολείο προς το Σιδηροδρομικό Σταθμό, την οδό Μοναστηρίου, με μία στάση στο φαρμακείο Ζωγράφου, όπου πήραμε συνέντευξη από τον ιδιοκτήτη, τρίτης γενιάς φαρμακοποιό της περιοχής έως την πλατεία Βαρδαρίου.

Ε. Οι μαθητές και οι μαθήτριες πήραν στα χέρια τους τα μαθητολόγια της περιόδου 1926-1929 και χωρίστηκαν σε ομάδες. Κάθε ομάδα ανέλαβε ένα πεδίο: τόποι καταγωγής των προσφυγόπουλων, επαγγέλματα γονέων κ.λπ. Δημιουργήθηκαν πίνακες με τα ονόματα των μαθητών και μαθητριών και οι αντίστοιχες στήλες. Ανάλογη εργασία, η οποία επικεντρώθηκε στο αρχείο του σχολείου και εστίασε σε ζητήματα σύνδεσης του σχολείου με τη

μουσειακή εκπαίδευση, το προσφυγικό ζήτημα τους εβραίους μαθητές και το Ολοκαύτωμα πραγματοποιήθηκε και τα σχολικά έτη 2013-2014 και 2014-2015 (Γουλής, 2014 α).

Στ. Οι μαθητές/τριες παρέλαβαν τα φύλλα εργασίας 1 έως 4, τα οποία περιείχαν μία καρτέλα, καθώς και φωτογραφίες από το προπολεμικό σχολείο της περιοχής. Αρχικά η συζήτηση επικεντρώθηκε στα χαρακτηριστικά των παιδιών, που απεικονίζονται: εκφράσεις, ενδυμασία, στάση σώματος, και ό,τι άλλο περιέχεται στη φωτογραφία. Στη συνέχεια, συζητήσαμε για το δάσκαλο και κάνουμε υποθέσεις για τους λόγους δημιουργίας των φωτογραφιών: την ταυτότητά της, τα κέντρα ενδιαφέροντος, τους λόγους δημιουργίας του επικοινωνιακού της χαρακτήρα και την οπτική γωνία του δημιουργού (Ρεπούση, Τσιβάς, 2011, Burk, 2003).

Ζ. Ζητάμε από τους μαθητές/τριες να υιοθετήσουν ένα από τα πρόσωπα, που βλέπουν στις φωτογραφίες και έχουν μεγεθυνθεί στα φύλλα εργασίας 2 και 3. Τα παιδιά αφήνονται ελεύθερα να δημιουργήσουν. Οι συμβάσεις, που οφείλουν να ακολουθηθούν αφορούν το χωροχρονικό πλαίσιο και τα στοιχεία που αντλούνται από τα αρχεία του σχολείου για τον κάθε μαθητή.

Η. Στη συνέχεια ακολουθήθηκαν 4 δημιουργικές τεχνικές ανασύστασης των απόντων: αυτοβιογραφία, χρονικό, ημερολόγιο, διάλογος. Ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει τη βασική δομή της κάθε τεχνικής. Η επικοινωνιακή-κειμενοκεντρική προσέγγιση της γλώσσας διέπει από την αρχή μέχρι το τέλος το μάθημα, για προ-οργανωμένη εστίαση στην περίπτωση επικοινωνίας, το κειμενικό είδος, τη γραμματική του κειμένου, μέσα από κριτική ανάγνωση, αποδόμηση και αναδόμηση πρότυπων κειμένων, χαρτογράφηση των κειμενικών συμβάσεων, σταδιακή συγγραφή, αυτοαξιολόγηση κ.ά.

Θ. Τέλος, μέσα από ένα φύλλο αξιολόγησης που δόθηκε μετά το πέρας της εναλλακτικής διδασκαλίας, διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές όχι μόνο εκτίμησαν αυτή την εναλλακτική διδακτική προσέγγιση αλλά επιπλέον, κατάφεραν να κατανοήσουν ακόμα και τους γνωστικούς στόχους, που τίθενται για την επαρκή ανάπτυξη των τεσσάρων τεχνικών ανασύστασης, μέσα από ευχάριστες και ευφάνταστες δραστηριότητες.

Συμπεράσματα

Η δημιουργικότητα, τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο, αναδεικνύεται ως ένα σημαντικό και χαρακτηριστικό προτέρημα μιας εποχής, στην οποία οι κοινωνικές ορίζουσες μεταβάλλονται συνεχώς. Σε ατομικό επίπεδο σχετίζεται με την επίλυση προβλημάτων της καθημερινότητας, ενώ σε κοινωνικό επίπεδο, τα δημιουργικά άτομα καινοτομούν συμβάλλοντας στην πρόοδο της επιστήμης, της τεχνολογίας και των καλών τεχνών. Στην πραγματικότητα, χωρίς την ανθρώπινη δημιουργικότητα δεν θα υπήρχαν τα σημαντικά επιτεύγματα στην τέχνη, τη λογοτεχνία και την επιστήμη.

Ειδικότερα, στις πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης, οι μαθητές/τριες προσέρχονται στο σχολείο με κυρίαρχο τον κόσμο της φαντασίας, έως ότου το σχολείο καταφέρει να τον τιθασεύσει, καθώς προκρίνει την εκμάθηση στέρεων διαδικασιών, που αναπτύσσουν τη λογική σκέψη. Η ενθάρρυνση της φαντασίας από την πλευρά του εκπαιδευτικού, με την καλλιέργεια ισορροπημένων δραστηριοτήτων, που ενισχύουν τη αποκλίνουσα σκέψη, τη συνεργασία και την χαρά της δημιουργίας, πετυχαίνοντας ταυτόχρονα τους επιμέρους γνωστικούς στόχους, που τίθενται κάθε φορά από το Αναλυτικό Πρόγραμμα και το σχολείο, αποτελεί έναν σημαντικό στόχο για το μέλλον αυτών των παιδιών ως κριτικά σκεπτόμενων πολιτών του 21ου αιώνα. Βέβαια, μια τέτοια προσέγγιση απαιτεί ριζική αναδόμηση του ρόλου του

σχολείου, της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας και σαφώς της εκπαιδευτικής πολιτικής. Ο χειρισμός τέτοιου σχολικού περιβάλλοντος απαιτεί ενεργή γνωστική ανάμειξη τόσο από την πλευρά των μαθητών, όσο και από την πλευρά των δασκάλων. Στο δημιουργικό σχολείο οι εκπαιδευτικοί αλληλεπιδρούν δημιουργικά με τους μαθητές και διαμορφώνουν τη χρήση των μέσων διδασκαλίας. Με αυτό τον τρόπο προσέγγισης της διδακτικής πράξης εμπλουτίζεται η ικανότητα των μαθητών στην ανακάλυψη της γνώσης, κάτι το οποίο προσδίδει ελευθερία και αυτονομία στη μαθησιακή διαδικασία. Ο μαθητής σταματάει να είναι παθητικός δέκτης και συμμετέχει ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, κατανοώντας ως ένα βαθμό ότι η μάθηση είναι ουσιαστικά και δική του υπόθεση, «μαθαίνοντας πώς να μαθαίνει».

Η πεποίθηση ότι η δημιουργική γραφή και η φαντασία δεν προωθούν τη σαφήνεια και τη ακρίβεια στη σκέψη και ότι δεν συμβάλλουν εντέλει στην επίλυση προβλημάτων με συστηματικό και μεθοδικό υπήρξε έως σήμερα κυρίαρχη στις αντιλήψεις, ειδικών και μη (Γουλής, 2014 b). Επιπλέον, στο χώρο των ιστορικών επιστημών η υιοθέτηση των μεθόδων της δημιουργικής γραφής και η σύνδεσή της με τον κόσμο των ιστορικών πηγών δημιουργεί επιφυλάξεις για τα όρια της χρήσης της σε σχέση με την «εγκυρότητα» του εγχειρήματος. Μέσα όμως από τη συγκεκριμένη δραστηριότητα, η οποία, αν και εξελίχθηκε σε μικρό χρονικό διάστημα, απέδωσε ενδιαφέροντα αποτελέσματα, διαφαίνεται ότι οι νοητικές στρατηγικές, οι προσεγγίσεις ή οι στόχοι που υιοθετούνται προκειμένου να προάγουμε την ιστορική σκέψη και συνείδηση αλλά παράλληλα και την αφηγηματική ικανότητα, μπορούν να διδαχθούν με ευχάριστο και ταυτόχρονα αποτελεσματικό τρόπο.

Επιπλέον, αυτές οι ιστορίες ανθρώπων και τα ονόματα του παρελθόντος, που θα ξανακουστούν, είναι μέρος μια διαδικασίας που ίσως αποτελέσει έναν μικρό αλλά στέρεο κρίκο για να αποκτήσει η περιοχή ταυτότητα αλλά και να συνειδητοποιήσουν οι μετέχοντες την ιστορική εξέλιξη

και πορεία της. Σημερινοί πρόσφυγες, μετανάστες και κάτοικοι της περιοχής θα νιώσουν ότι δεν είναι αυτοί που απλώς ήρθαν, αλλά αυτοί που θα μείνουν, συμμετέχοντας ενεργά στη διεκδίκηση της ανάπτυξης και της ευημερίας. Εντέλει, μια προσπάθεια δασκάλων και μαθητών/τριών, κατοίκων μιας περιοχής που έχουν τη ζωτική ανάγκη να εκφράσουν το δικαίωμα της ύπαρξής τους.

Εν κατακλείδι, η καλλιέργειά της δημιουργικότητας δεν αποτελεί ένα καινούργιο μάθημα, που πρέπει να προστεθεί στο πρόγραμμα σπουδών, αλλά συνιστά μια ρηξικέλευθη διδακτική προσέγγιση, η οποία απαιτεί μια ριζικά νέα αντίληψη στον τρόπο που αντιμετωπίζουμε και εκπαιδεύουμε τους νέους. Άλλωστε, όπως έχει ήδη αναφερθεί: «... όποιες και αν είναι οι εκάστοτε προκλήσεις, η δημιουργικότητα μπορεί και πρέπει να καλλιεργείται στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Και αυτό είναι κάτι που εξαρτάται, κυρίως, από τον εκπαιδευτικό, ο οποίος, εάν θεωρεί σημαντική την καλλιέργεια της δημιουργικότητας θα βρει τρόπους να την καλλιεργήσει, ξεπερνώντας τις, ενδεχομένως λανθασμένες, βαθιά ριζωμένες αντιλήψεις του» (Kamrylis 2010: 97).

Πρωτογενείς Πηγές

Αρχεία 67ου Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης (Μαθητολογία 19^{ου} Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης 1927-1930, Βιβλίο Πράξεων Συλλόγου Διδασκόντων, Βιβλίο Εκδρομών).

Αρχεία Κέντρου Ιστορίας Θεσσαλονίκης.

Ιστορικό Αρχείο Προσφυγικού Ελληνισμού, <http://www.iape.org.gr/>

Βιβλιογραφία

Burk Peter, Αυτοψία. Οι χρήσεις των εικόνων ως ιστορικών γεγονότων, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2003.

Γουλής, Δημήτριος (2014), Ανακαλύπτω το παρελθόν της γειτονιάς μου, περπατώντας στους δρόμους και ερευνώντας τα αρχεία του σχολείου μου, στο Σχέδια εργασίας σχολείων-μουσείων σχολικού έτους 2013-2014, Εκπαίδευση Αλλοδαπών Παλινοστούντων μαθητών, Α.Π.Θ., Ανάκτηση Αύγουστος 2015, http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.5-web-folder-3/67oDimThess/67oDimThess.pdf

Γουλής, Δημήτριος (2014), «Από τη στατικότητα στη δημιουργικότητα: επαναπροσδιορίζοντας τη διδασκαλία των κατευθυντικών κειμένων με αφετηρία τη δημιουργική γραφή και την ανάπτυξη της φαντασίας», στο Κωτόπουλος Η.Τ., Βακάλη Α., Νάνου Β. & Σουλιώτη Δ. (2014). *Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου «Δημιουργική Γραφή»*, 4-6 Οκτωβρίου, 2013, Αθήνα. Φλώρινα: Π.Μ.Σ. «Δημιουργική Γραφή». Ανάκτηση Αύγουστος 2015
http://cwconference.web.uowm.gr/archives/goulis_article.pdf

Δάλλας, Γιάννης (1995). «Η μεταπολεμική πεζογραφία και η μικροϊστορία: η λανθάνουσα συνάντηση μιας τεχνικής και μιας μεθόδου μέσα από τις ατομικές φωνές ως μαρτυρίες του υποστρώματος», στο: Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας, *Ιστορική πραγματικότητα και νεοελληνική πεζογραφία (1945-1995)*, Επιστημονικό Συμπόσιο. Αθήνα, 81-98.

Howell, Martha & W. Prerenier (2001). *From reliable sources: an introduction to historical methods*. Ithaca and London: Cornell University Press.

Gossman, Lionel (1990). *Between History and Literature*. Cambridge Mass: Harvard University Press

Iggers, Georg (1995). Νέες κατευθύνσεις στην ευρωπαϊκή ιστοριογραφία/ μτφρ. Β.Οικονομίδης. Αθήνα: Γνώση.

Ιωαννίδου, Ελένη (2010) (επιμ.), Η μεταμόρφωση της Θεσσαλονίκης. Η εγκατάσταση των προσφύγων στην πόλη (1920 - 1940): Πρακτικά ημερίδας, 17 Μαΐου 2008, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Κόκκινος, Γιώργος (1998). Από την Ιστορία στις Ιστορίες: προσεγγίσεις στην ιστορία της ιστοριογραφίας, την επιστημολογία και τη διδακτική της Ιστορίας. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κόκκινος Γιώργος, Βλαχού Μαρία, Σακκά Βασιλική, κ.ά, Προσεγγίζοντας το Ολοκαύτωμα στο ελληνικό σχολείο, εκδ. Ταξιδευτής, Αθήνα 2007.

Κόκκινος, Γιώργος (2004). «Θεωρητικά ζητήματα ανάλυσης ιστορικών πηγών», στο: Αγγελάκος, Κώστας & Γ.Κόκκινος (επιμ.). Η διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο & η διδασκαλία της Ιστορίας με τη χρήση πηγών. Αθήνα: Μεταίχμιο, 57-79.

Kampylis, P. (2010), *Fostering creative thinking: The role of primary teachers*.

Μαυροσκούφης, Δημήτρης (2005). Αναζητώντας τα ίχνη της Ιστορίας: ιστοριογραφία, διδακτική μεθοδολογία και ιστορικές πηγές. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.

Meirieu, Ph. (1996) Les chemins de l' apprendre. Introduction à une prise en compte des strategies d' apprentissage dans l' action didactique. Cahiers Pédagogiques 266:11-19.

Marwick, Arthur (1989), The Nature of History, London: Macmillan Education.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2002). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) υποχρεωτικής εκπαίδευσης, τόμος Α'. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2002). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) υποχρεωτικής εκπαίδευσης, τόμος Β'. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ρεπούση Μαρία (2000), «Τοπικές ιστορίες στο σχολείο. Από το γενικό παρελθόν στο παρελθόν του τόπου», Σύγχρονη Εκπαίδευση 112, σ.97-108.

Ρεπούση Μαρία, Τσιβάς Αρμόδιος (επιμ.) (2011), Από τα ίχνη στις μαρτυρίες. Η επεξεργασία των ιστορικών πηγών στο μάθημα της ιστορίας, εκδ. Γράφημα, Θεσσαλονίκη.

Samaran, Charles (ed.) (1985) 2. Ιστορία και μέθοδοί της, τ. Α', μτφρ. Ε.Στεφανάκη. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

Samaran, Charles (ed.) (1980). Ιστορία και μέθοδοί της, τ. Δ', μτφρ. Χ.Παπάζογλου. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

Χεκίμογλου, Ευάγγελος, Danacioglu Eshrah (1998), *Θεσσαλονίκη πριν από 100*

χρόνια. *Το Μετέωρο Βήμα προς τη Δύση*, Θεσσαλονίκη: University Studio Press,.

Χεκίμογλου, Ευάγγελος (1998), *Οι Αμπελόκηποι έχουν ιστορία. Ιστορική προσέγγιση στην περιοχή Αμπελοκήπων Θεσσαλονίκης*, εκδ. Θεσσαλονίκη: Ιανός.

Περίληψη

Η παρούσα ανακοίνωση αφορά τη δημιουργία αφηγήσεων με αφετηρία τις πρωτογενείς πηγές, που αποτελούν τα αρχεία ενός σχολείου. Μέσα από την ανάληψη του ρόλου του ιστορικού-ερευνητή οι μαθητές/τριες της Στ' τάξης προσεγγίζουν το παρελθόν, που αναδεικνύεται από το αρχειακό υλικό (τόπος, χρόνος, οι άνθρωποι και οι δραστηριότητές τους), και αποτυπώνουν τα ίχνη της ερμηνείας του με αφηγήσεις, που επιχειρούν την ανασύστασή του δίνοντας φωνή στους απόντες. Η δημιουργικότητα των αφηγήσεων εκφράζεται μέσα από επιλογές, οι οποίες αφορούν τόσο το περιεχόμενο των κειμένων όσο και το είδος, τη μορφή, την ποιότητα και την έκταση των αλληλεπιδράσεων, που δομούνται σε σχέση με το αρχειακό υλικό. Το παραγόμενο αφηγηματικό υλικό, το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί ως μία εναλλακτική, παράπλευρη δραστηριότητα για τη διδασκαλία της τοπικής ιστορίας στην πρωτοβάθμια αλλά και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, συντελεί στην ανάπτυξη του αφηγηματικού γραμματισμού (narrative literacy) και -εμμέσως- στη καλλιέργεια του ιστορικού γραμματισμού (historical literacy), μια και σύμφωνα με την μεταμοντέρνα ιστοριογραφική οπτική ο ιστορικός χρόνος ταυτίζεται με το χρόνο της αφήγησης και οι αφηγήσεις των μαθητών/τριών μετατρέπουν το παρελθόν της γειτονιάς τους από εξιστορούμενο αντικείμενο σε εξιστορούν υποκείμενο.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Φύλλο εργασίας 1: Η ταυτότητα

Φωτογραφία (Κόβω την εικόνα από τα Φύλλα εργασίας 2 ή 3)	Όνομα: Ηλικία:	Διεύθυνση:
Σε ποια τάξη πηγαίνω:	Επάγγελμα πατέρα:	Τόπος καταγωγής:
Τι ξέρω να κάνω καλά:	Η γειτονιά μου:	Το σχολείο μου:
Η ζωή μου πριν:	Τα γεγονότα:	Τα όνειρά μου:

Το γενεαλογικό μου δέντρο:

Παππούς:

Πατέρας:

Αδέρφια:

Γιαγιά:

Μητέρα:

Λέξεις κλειδιά: πρόσφυγας, Μικρασιατική καταστροφή, πόλεμος, φτώχεια

Φύλλο Εργασίας 2: Τα πρόσωπα των μεγάλων παιδιών



Φύλλο εργασίας 3: Τα πρόσωπα των μικρών παιδιών



Φύλλο εργασίας 4



Οι αφηγήσεις των απόντων

Η ιστορία του Αναστάση

(Εργασία της μαθήτριας της Στ' τάξης Δ.Ε.Ρ.)

Παρασκευή 19 Μαρτίου 1921

Το πρωί όπως κάθε πρωί ετοιμάστηκα για το σχολείο. Πήρα την πάνινή μου τσάντα όπου μέσα έβαλα ένα κομμάτι ξύλο, μαζί με το κοντύλι και την πλάκα και ξεκίνησα για το σχολείο. Στο δρόμο ανταμώθηκα με το φίλο μου το Γιώργο και πήγαμε μαζί σχολείο που βρισκόταν πολύ μακριά απ' το σπίτι. Βαδίζαμε στο χωματόδρομο. Τα παπούτσια μου άρχισαν να χαλάνε και με πονούσαν τα πόδια. Όταν φτάσαμε, δώσαμε στον κυρ Αντώνη –το δάσκαλό μας- το κομμάτι ξύλου για να ανάψει τη σόμπα της τάξης.

Ο κυρ Αντώνης είναι ο πιο αυστηρός δάσκαλος του σχολείου. Είναι μεγάλος σε ηλικία και φοράει στρογγυλά γυαλιά. Πάνω στη έδρα έχει μια βέργα, που με αυτή χτυπάει στις παλάμες όταν δεν ξέρουμε το μάθημα.

Όταν σχολάσαμε, αναχωρήσαμε για το δρόμο της επιστροφής μαζί με το Γιώργο. Μόλις άνοιξα την πόρτα του σπιτιού μας, μια υπέροχη μυρωδιά ήρθε στη μύτη μου. Ήταν η μυρωδιά της φασολάδας που έκανε η γιαγιά μου. Στρωθήκαμε όλοι στο τραπέζι και φάγαμε με όρεξη. Μετά, έκατσα σε μια γωνιά του σπιτιού και διάβασα αριθμητική και γραμματική. Σε λίγο με φώναξε ο φίλος μου ο Γιώργος να πάμε να παίξουμε στη γειτονιά. Εκεί μαζευόμαστε όλα τα παιδιά και παίζουμε κυνηγητό, κρυφτό, τζαμί, σαράντα κόσκινα και μπλούκο. Γύρισα στο σπίτι μόλις σουρούπωνε, χορτασμένος από παιχνίδι.

Δευτέρα 29 Αυγούστου 1922

Σήμερα ξυπνήσαμε όλοι από τα χαράματα. Ήμασταν ανήσυχoi γιατί όλοι την προηγούμενη εβδομάδα ακούγαμε φήμες ότι οι Τούρκοι κυνηγάνε τους χριστιανούς και ότι τους διώχνουν από τα σπίτια τους, τα βάζουν φωτιές και σκοτώνουν όποιον βρουν μπροστά τους.

Ο ήλιος βρισκόταν στην ανατολή του. Πίσω απ' το βουνό ακούστηκαν οι πρώτοι πυροβολισμοί και τα κανόνια. Εμείς τα παιδιά τρομοκρατηθήκαμε και τρέξαμε στις αγκαλιές των μαμάδων και των γιαγιάδων. Ο μπαμπάς με τον παππού αποφάσισαν να φύγουμε. Γρήγορα γρήγορα οι μεγάλοι μαζέψανε λίγα ρούχα, λίγα τρόφιμα, πήραν ένα εικόνισμα και λίγες λίρες. Τα φορτώσαμε στο άλογο. Πήραμε και το γαϊδουράκι μας και αποχαιρετήσαμε το σπίτι μας με δάκρυα στα μάτια. Σε όλα τα σοκάκια της Προύσας ο κόσμος έτρεχε να φύγει γρήγορα. Οι Τούρκοι μπορεί να μη φαίνονταν ακόμη, μα τα κανόνια ακούγονταν όλο και πιο κοντά. Στο βάθος ο ουρανός είχε γεμίσει καπνό. Ο παππούς έλεγε ότι πρέπει να πάρουμε το καράβι από την Πάνορμο για την Ελλάδα. Μέχρι να φτάσουμε στην Πάνορμο ο δρόμος ήταν πολύ δύσκολος. Τα τρόφιμα τελείωσαν και είμαστε πολύ ταλαιπωρημένοι.

Τετάρτη 31 Αυγούστου 1922

Φτάσαμε επιτέλους στην Πάνορμο μετά από δύο ημέρες. Εδώ στο λιμάνι ο κόσμος έχει μαζευτεί όλος ο κόσμος και όλοι θέλουν να φύγουνε. Περιμέναμε ατέλειωτες ώρες μέχρι που να 'ρθει κι η σειρά μας. Κάποια στιγμή μπήκαμε στο καράβι και ξεκινήσαμε για το λιμάνι της Αλεξανδρούπολης. Μπορεί να είχα γλιτώσει από τους Τούρκους όμως δεν ξέραμε τι μας περίμενε εκεί στη νέα πατρίδα.

5 Σεπτεμβρίου 1922

Φτάσαμε στην Αλεξανδρούπολη και μας πέρασαν από καραντίνα. Μας βάλανε σε λουτρά και μας πλύνανε για να καθαρίσουμε.

10 Σεπτεμβρίου 1922

Ξεκινήσαμε για την αναζήτηση της νέας πατρίδας. Μετά από τρεις μέρες δρόμο φτάσαμε στη Θεσσαλονίκη. Υπήρχαν πολλοί πρόσφυγες και πολλή

φτώχεια. Καθίσαμε σε ένα χάνι κι επειδή είχε πολλά κουνούπια ο κόσμος πέθαινε από ελονοσία.

6 Οκτωβρίου 1922

Ο παππούς με το μπαμπά αποφάσισαν να μείνουμε λίγο πιο πέρα. Στην περιοχή της Ξηροκρήνης. Αρχικά κάναμε μια παράγκα από λαμαρίνες κι όταν σιγά σιγά άρχισαν να καλυτερεύουν τα πράγματα χτίσαμε ένα χαμόσπιτο. Στην αρχή όλα ήταν δύσκολα. Εγώ άρχισα να πηγαίνω σχολείο. Φοβόμουν όμως πολύ τα άλλα παιδιά και τους δασκάλους. Αργότερα με το πέρασμα του χρόνου άρχισα να συνηθίζω. Μετά από καιρό σίγουρα θα αγαπήσω την καινούρια πατρίδα. Όμως σαν την Προύσα δεν θα είναι καμιά.