

(Ανακοίνωση στο συνέδριο ΣΕΦΚ-ΠΕΦ, Λεμεσός 3-4 Οκτωβρίου 2008, υπό δημοσίευση στα Πρακτικά του Συνεδρίου)

Βασιλική Σακκά

**Προφορική Ιστορία και Σχολείο:
Η ιστορία ως βιωμένη εμπειρία και η διδακτική της αξιοποίηση**

Προφορική Ιστορία, κοινωνία και μνήμη

Στο πλαίσιο των σύγχρονων ιστοριογραφικών αναζητήσεων και ερευνητικών προσεγγίσεων, το ενδιαφέρον για την καθημερινότητα, τις ποικίλες διαστάσεις της κοινωνικότητας και των ανθρωπινων συναναστροφών, οδήγησε στη μελέτη ιστορικού υλικού με άξονα αναφοράς τους απλούς ανθρώπους, τους αφανείς ήρωες της ιστορίας, την 'Ιστορία από τα κάτω'¹. Η προφορική ιστορία, σημαντικότερο κεφάλαιο στις αναζητήσεις της ιστορίας του 20^{ου} αι., 'στρέφει το φακό της έρευνας από την κεντρική σκηνή στην οποία διαδραματίζονται τα γεγονότα, στο χώρο δράσης των κοινωνικών ομάδων, φωτίζοντας τις **αφανείς πλειοψηφίες** που αποτελούν την κινητήρια δύναμη του ιστορικού γίγνεσθαι' (Α. Μπουντζουβή, 1999:23). Αξιοποιεί την ανάγκη των ανθρώπων να διατηρήσουν ζωντανό το παρελθόν τους μέσα από την κατάθεση του προσωπικού τους βιώματος. Αποτελεί **λεκτικά δομημένη αφήγηση ζωής** και προϋποθέτει **μνήμη**.

Πιο αναλυτικά, το πεδίο έρευνας της προφορικής ιστορίας καλύπτει ομάδες και κοινωνικές κατηγορίες ατόμων που δεν ανήκουν στους πρωταγωνιστές της ιστορίας αλλά στις 'σιωπηλές πλειοψηφίες', αγνοημένες μέχρι πρόσφατα, όπως εργάτες, πρόσφυγες, μετανάστες, εθνικές και θρησκευτικές μειονότητες, ηλικιωμένους, γυναίκες (Μ. Κ. Vaz, 1997). Οι περιθωριοποιημένες αυτές ομάδες, η δράση των οποίων είναι λιγότερο γνωστή, προσφέρουν ενδιαφέρον υλικό για πολλαπλές αναγνώσεις αφού οι μαρτυρίες τους αναδεικνύονται ως νέες πηγές της ιστορίας, ανατρέποντας την αρχική θεώρηση της ζωής και της δραστηριότητάς τους ως ήσσονος σημασίας (Α. Μπουτζουβή, 1999: 24). Οι θεματικές της προφορικής ιστορίας αφορούν, μεταξύ άλλων, την οικογένεια, την καθημερινότητα, την καταπίεση, την αντίσταση, τη φυλακή, την οικιακή εργασία, την πολιτική στράτευση. Είναι ένα είδος 'λαϊκής' ιστορίας που ενσωματώνεται στην ιστορία ανοίγοντας καινούργιους δρόμους (Μ. Vilanova, 1998:45).

Η προφορική μαρτυρία, η προσωπική ματιά, οι αφηγήσεις των προσωπικών βιωμάτων προσφέρουν πολύτιμο υλικό που σε συνδυασμό με άλλες συμβατικές ιστορικές πηγές και καταγραφές δίνουν μια πολυπρισματική οπτική του παρελθόντος. Ακόμη πιο ενδιαφέρον, οι προφορικές μαρτυρίες, ο 'κοινός λόγος' των ανθρώπων έρχεται συχνά να αντιπαρατεθεί ή να αμφισβητήσει ιστορικές αφηγήσεις τεκμηριωμένες σε διαφορετικό υλικό.

¹ Ενδεικτικά: Noiriél, G., (2005). *Τι είναι η σύγχρονη ιστορία*; Μετ. Μ. Κορασίδου, Αθήνα: Gutenberg, Ίγγερς, Γ., (1999). *Η Ιστοριογραφία στον εικοστό αιώνα*, μετ. Π. Ματάλας, Αθήνα: Νεφέλη, σ.σ. 129-192, Passerini, L., (1998). *Σπαράγματα του 20^{ου} αι. Η ιστορία ως βιωμένη εμπειρία*, (μφ., Οντέτ Βαρών-Βασάρ, Ιωάννα Λαλιώτου, Ιουλία Πεντάζου), Αθήνα: Νεφέλη, Φουρναράκη, Ε., (1997). 'Το σύγχρονο εγχείρημα της ιστορίας των γυναικών. Πτυχές μιας μετατόπισης προς μια ιστορία της σχέσης των φύλων', στο *Μνήμων*, τ. 19, σ.σ. 186-199, Iggers, G., (1996), 'Για τη 'Γλωσσική Στροφή' στην ιστορική σκέψη και την ιστοριογραφία', (μφ. Δ. Ξιφαράς), στο *Ίστωρ*, τ. 9, σ.σ. 17-32, Iggers, G., (1995). *Νέες κατευθύνσεις στην Ευρωπαϊκή Ιστοριογραφία*, (μετ. Β. Οικονομίδης), Αθήνα: Γνώση, Dosse, F., (1993). *Η Ιστορία σε ψίχουλα*, μετ. Α. Βλαχοπούλου, Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Burke, P., (1991). 'Overture: the New History, its Past and its Future' στο P. Burke, (ed.) *New perspectives on Historical Writing*, London: Routledge, σσ. 1-23, Sharpe, J., (1991). 'History from Below' στο P. Burke (ed.), *New Perspectives...*(ό.π.), σ.σ. 25-42

Η ανασύσταση του βιώματος μέσα από τις προφορικές αφηγήσεις, 'εξανθρωπίζει' την ιστορία, διερευνώντας παράλληλα την έννοια της υποκειμενικότητας, τη συμπλοκή του πραγματικού με το φανταστικό, του ατομικού με το δημόσιο, της μνήμης με τις ερμηνείες της ιστορίας, της πολιτικής με την καθημερινή ζωή. Οι αυτοβιογραφικές αφηγήσεις, ως πράξεις δημοσιοποίησης του προσωπικού, ως διαδικασία μετασχηματισμού του ιδιωτικού σε δημόσιο² επιβάλλουν μια συνολική θεώρηση του πρότερου βίου των ανθρώπων και θέτουν ερωτήματα σχετικά με το τι καθιστά αξιομνημόνευτο και συνεπώς ανακοινώσιμο αυτό που μέχρι χθες ήταν ασήμαντο και έμενε 'στη σκιά'³. Οι αναπόφευκτα επιλεκτικές λειτουργίες της μνήμης και οι αυτοδικαιωτικοί μηχανισμοί υπό το φως των νέων συγκυριών και των νέων πραγματικοτήτων παρεμβαίνουν στην αφηγηματική διαδικασία⁴. Η αφήγηση νοηματοδοτεί το παρελθόν μέσα από το φίλτρο του παρόντος και την εμπειρία ζωής⁵ των υποκειμένων της έρευνας. Η βιωμένη ιστορία όπως ανασυστήνεται μέσα από την αφήγησή τους δεν είναι συνεπώς ούτε εύκολη υπόθεση, ούτε αβίαστη ούτε αδιαμεσολάβητη. Η εκ των υστέρων γνώση, η επεξεργασία και η διαχείριση της μνήμης⁶, η κυριαρχούσα άποψη, τα τραύματα και οι απωθήσεις, η αναπαραγωγή επιβεβλημένων και ευρέως αποδεκτών ερμηνευτικών σχημάτων ή απλά ο φόβος, η συστολή, η αβεβαιότητα, οι ενοχές και η ντροπή συνιστούν 'βαρίδια' και παράγοντες οι οποίοι λαμβάνονται πάντα σοβαρά υπόψη στη διαδικασία της αξιολόγησης, επεξεργασίας και ερμηνείας του προφορικού υλικού.

Οι τεχνικές προσέγγισης αυτής της ιστορίας είναι κυρίως **ποιοτικές** ενώ ως στόχος καταγράφεται η ανάδειξη των **βιωματικών όψεων της καθημερινής ζωής**. ενδιαφέρουν κυρίως 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 (επαγωγική ιστορική λογική). Το ενδιαφέρον για την προφορική ιστορία, όπως προκύπτει από τη θεματολογία συνεδρίων και την ανάλογη εκδοτική δραστηριότητα, εμφανίζεται στην Ελλάδα⁷ την τελευταία εικοσαετία περίπου.

Η **προφορική ιστορία** συνιστά αυθεντική ιστορική πηγή που δημιουργείται από την ηχογράφηση του προφορικού λόγου - συνήθως μέσω προσχεδιασμένων, καταγεγραμμένων συνεντεύξεων - από πρόσωπα τα οποία διαθέτουν στοιχεία και πληροφορίες που αξίζει να διασωθούν⁸. Άρχισε να γίνεται δημοφιλής τη δεκαετία του '60 με διαρκώς αυξανόμενο το ενδιαφέρον του κοινού, ωστόσο, η προφορική παράδοση είναι παλιά όσο και η ίδια η ιστορία. Αν αναζητήσουμε τις απαρχές της θα τις συναντήσουμε στη λαογραφία, τη λογοτεχνία και την ανθρωπολογία, δηλ. στους χώρους εκείνους όπου υπήρχε μια παράδοση εμπειρικής έρευνας η οποία αξιοποιούσε τις προφορικές μαρτυρίες.

Θεωρητικός εισηγητής της υπήρξε ο αμερικανός Allan Nevins, ο οποίος μόλις το 1938 εισηγείται τον όρο **προφορική ιστορία** και την ορίζει ως: 'συνεντεύξεις - προφορικές αυτοβιογραφίες σημαντικών προσώπων'. Αργότερα στο πανεπιστήμιο Columbia στη Νέα

² Βλ. Η. Arendt, (1986). *Η ανθρώπινη κατάσταση*, σ. 75.

³ Φ. Αμπατζόγλου, 2000: 339. Η Ρ. Β Μπούσχοτεν επισημαίνει ότι η ροή της αφήγησης στον προφορικό λόγο βγάζει στην επιφάνεια 'εκείνα ακριβώς τα στοιχεία που είναι τόσο πολύτιμα για την αποκατάσταση της κοινωνικής πραγματικότητας μιας περιόδου: τα λανθάνοντα μηνύματα της αδρανούς μνήμης και το αυτονόητο, καθρέπτης του πολιτισμικού ήθους της κοινότητας, τα οποία συνήθως δεν αναφέρονται στο γραπτό λόγο, γιατί θεωρούνται περιττά' (χ.χ.: 14).

⁴ Φ. Ηλιού, 2000:159.

⁵ Η ανάπτυξη της συνείδησης του ατόμου συμβαδίζει με την απόκτηση εμπειρίας. Η εμπειρία διευρύνει την αίσθηση του εαυτού ('ποιος / ποια είμαι', ατομική πρόσληψη εαυτού) αίσθηση η οποία μπορεί να προκαλέσει εντάσεις και συγκρούσεις με αυτό που 'η κοινωνία ορίζει ότι είμαι' (συλλογική πρόσληψη εαυτού) (Δ. Γκέφου-Μαδιανού, 2006: 46).

⁶ Η Maria Todorona τιτλοφορεί επιτυχημένα την εισαγωγή του συλλογικού έργου *Balkan Identities - Nation and Memory* με το 'Learning Memory, Remembering Identity' (οι υπογραμμίσεις δικές μας) αναλύοντας τη λειτουργία και τους μετασχηματισμούς της συλλογικής μνήμης και της ταυτότητας (M. Todorona, 2004: 1-23).

⁷ Αναλυτική παρουσίαση στο Μπουτζουβή, Α. - Θανοπούλου, Μ., (2002). 'Η Προφορική Ιστορία στην Ελλάδα. Οι εμπειρίες μιας δύσκολης πορείας', στο *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ. 107 Α', [ειδικό τεύχος: Όψεις της προφορικής ιστορίας στην Ελλάδα, (επιμ. Μ. Θανοπούλου, Α. Μπουτζουβή)], σ.σ. 3-21. Το φαινόμενο αυτό χαρακτηρίστηκε ως 'έκρηξη μνήμης'.

⁸ 'Μαγνητοφωνημένες ιστορικές πληροφορίες που βασίζονται στην προσωπική γνώση του ομιλητή' - η χρήση ή ερμηνεία των πληροφοριών αυτών ως επιστημονικού αντικείμενου' σύμφωνα με το *The New Shorter Oxford English Dictionary* (P. Thompson, 2002:14). Οι ορισμοί της προφορικής ιστορίας ποικίλουν.

Υόρκη (1948) εκπονείται το πρώτο σχετικό project ενώ στη δεκαετία του '70 η προφορική ιστορία αυτονομήθηκε ως ξεχωριστό αντικείμενο ακαδημαϊκής έρευνας⁹.

Σκοπός της προφορικής ιστορίας είναι αφενός η δημιουργία πρωτογενών ντοκουμέντων, ως βάσης για τη δημιουργία **αρχείων**¹⁰, τα οποία προσφέρονται για αλληπάλληλες αναγνώσεις¹¹, αφετέρου η ερμηνεία, η διαδικασία της 'σύστασης' ιστορίας από προφορικές πηγές. Συνιστά **μέθοδο** και **τεχνική**. Κατά τη δεκαετία του '90 αυξάνεται το ενδιαφέρον για διεπιστημονική θεώρησή της. Η διεπιστημονική αυτή προσέγγιση αναδεικνύει ως παράλληλα πεδία εφαρμογής και αξιοποίησης προφορικών μαρτυριών, καθώς και χρησιμοποίησης και ανάλυσης προφορικών στοιχείων, την ανθρωπολογία, την εθνοϊστορία, τη λαογραφία, τις νομικές σπουδές, τη λογοτεχνική ιστορία, τις σπουδές των Μ.Μ.Ε., την κοινωνιολογία, τις γυναικείες σπουδές ακόμη και τη στατιστική (Ε. Αβδελά - Α. Ψαρρά, 1997: 24) καθώς και την εκπαίδευση (P.Thompson, 2002: 238). Η διεπιστημονική προσέγγιση των κοινωνικών φαινομένων διαπερνά τις αυστηρά περιχαρακωμένες μεθοδολογικές επιλογές των επιμέρους κλάδων.

Στην προφορική ιστορία συμπλέκεται το προσωπικό με το συλλογικό, το ιδιωτικό με το δημόσιο, το υπάρχον με το δέον. Η διαδικασία καταγραφής της γεννά δυνατές συγκρούσεις της μνήμης αφού *'δεν είμαστε εκείνο που λέμε ότι είμαστε, ούτε λέμε όλα εκείνα που είμαστε'* (L. Passerini, 1998:261). Η διαδικασία της προφορικής αφήγησης/συνέντευξης είναι μια διαδικασία κάθαρσης, προβληματισμού και διερεύνησης, πρωτίστως για το μάρτυρα¹². Συχνά, είναι μια διαδικασία εκ βαθέων κριτικής αναθεώρησης των περασμένων.

Η προφορική ιστορία μπορεί να εμπλουτίσει τα υπάρχοντα ιστορικά τεκμήρια· έρχεται να 'ανασυγκροτήσει' την ιστορία, αφού υπάρχουν κενά τα οποία η γραπτή ιστορική παράδοση είτε αποσιώπησε¹³, είτε τα αξιολόγησε ως λιγότερο σημαντικά (P. B. Μπούσχοτεν, 1997:12). Η προφορική παράδοση *'είναι ο δείκτης που μετρά τη βίωση της ιστορίας, την επιλεκτική λειτουργία της μνήμης, την οικονομία της'* (Σ. Ασδραχάς, 1995:193). Η επιλεκτικότητα της μνήμης¹⁴ επηρεάζεται και από κοινωνικούς και πολιτικούς παράγοντες που λειτουργούν ανεξάρτητα από το γεγονός αυτό καθαυτό, αφού η συλλογική πολιτισμική κληρονομιά εμπεριέχεται στη γλώσσα της μαρτυρίας - *'ο αυτόπτης μάρτυρας δεν είναι ποτέ ένα μοναχικό εγώ'* (Α. Βιδάλη, 1998: 112-113). Το άτομο με τη διπλή του ταυτότητα ως μοναδικής προσωπικότητας και ιστορικού/συλλογικού υποκειμένου διασώζει τη μνήμη του βιωμένου ιστορικού παρελθόντος. Στη μνήμη του συνυπάρχει το πραγματικό και η πρόσληψή του - η βίωση και η ερμηνεία του, η επιθυμία και η ματαιώση. Η μνήμη μοιάζει, όπως επισημαίνει η P. B. Μπούσχοτεν *'πολύ περισσότερο μ' ένα αεικίνητο ποτάμι, το οποίο έχει σαν σταθερά σημεία την κοίτη (νοητικό υπόστρωμα), την πηγή (αρχική εμπειρία) και την εκβολή (αφήγηση), αλλά που το νερό του ανανεώνεται συνεχώς από εισροές ποικίλης προέλευσης και διοχετεύεται σε πλήθος διακλαδώσεων και παραποτάμων'* (Α. Ρήγος, 2007: 21). Στο προφορικό υλικό αποτυπώνονται ιδεολογίες, νοοτροπίες, αντιλήψεις και τρόποι πρόσληψης της πραγματικότητας καθώς και οι αντιστάσεις και συμπεριφορές που απορρέουν

⁹ Βλ. http://www.baylor.edu/~Oral_History/Introduction.html , Thompson, P., (2002: 55-115), Le Goff, Z., (1998: 141) Plummer, K., (2000: 55-57).

¹⁰ **Αρχείο**: συνιστά μορφή συλλογικής μνήμης. Ορίζεται ως συγκεντρωμένο υλικό για τη διαφύλαξη της μνήμης του παρελθόντος και ως τόπος παρακαταθήκης και συγκέντρωσης υλικού. Το δικαίωμα ερμηνείας των αρχείων είναι πολύ σημαντικό (Α. Βιδάλη, 1998: 114). Βλ. και Council of Europe, (1998). Draft Recommendation No. R (97). On a European Policy on Access to Archives.

¹¹ Όπως επισημαίνει ο Α. Ρήγος, *'Η μνήμη, όπως και η ιστορία δεν είναι ουδέτερη δεξαμενή πληροφοριών, ευαισθησιών και απόψεων, αλλά μια ζωντανή και διαρκώς μεταβαλλόμενη οντότητα'* (2007: 21).

¹² *'Επειδή οι ταυτότητες συγκροτούνται εντός του λόγου, θα πρέπει να τις κατανοούμε ως προϊόντα που παράγονται εντός συγκεκριμένου κάθε φορά ιστορικού και θεσμικού πλαισίου, εντός συγκεκριμένων σχηματισμών και πρακτικών του λόγου και εντός συγκεκριμένων εκφραστικών στρατηγικών'* (Γκέφου-Μαδιανού, 2006: 63).

¹³ *'Και τι συνεπάγεται για τη συλλογική μας αυτογνωσία αυτή η επιλεκτικά βροντερή σιωπή...'* (Α. Ρήγος, 2007:17)

¹⁴ Η **μνήμη** είναι πολύτιμο πολιτισμικό και ιστορικό φαινόμενο που υπόκειται συνεχώς σε αναθεώρηση, διόγκωση ή λήθη. Δεν είναι ιδιωτική υπόθεση ούτε ζήτημα αποκλειστικά ψυχικών μηχανισμών. Σε εποχές κοινωνικής έντασης επικρατούν και επιλέγονται μνήμες που σχετίζονται με τοπικές ή εθνικές προκαταλήψεις (Α. Βιδάλη, ό.π.: 113).

από αυτές. (Α. Μπουτζουβή, ό.π.: 25). Ανιχνεύονται οι μηχανισμοί μεταβίβασης μηνυμάτων στα ευρύτερα στρώματα του πληθυσμού και διευκολύνεται η κατανόηση των ανθρώπινων σχέσεων. Αναδεικνύονται οι στρατηγικές επιβίωσης (Π. Πιζάνιας, 1993:11-12) και οι αντιδράσεις εκείνες που επηρεάζουν τον ιστό των κοινωνικών σχέσεων, όπως είναι οι τρόποι συμμετοχής και βίωσης της ιστορίας¹⁵. Φωτίζεται έτσι η πολυπλοκότητα της ιστορικής πραγματικότητας. Η προφορική ιστορία συμβάλλει στον 'εκδημοκρατισμό' της ιστορικής επιστήμης (R. Perks, 1998:75) και στον 'εξανθρωπισμό' της ιστοριογραφίας¹⁶ (η 'ανθρωπιά' της προφορικής πηγής, M. Vilanova, 2000: 31). Τέλος, οι καταγεγραμμένες προφορικές μαρτυρίες, πέρα από 'ηχητικά τεκμήρια', αποτελούν, κυρίως, *επικοινωνιακά συμβάντα* τα οποία επαναφέρουν την ιστορία στην αρχική της πηγή, την **αφήγηση** (F. Castelli, 1998: 92, L. Passerini, 1998: 22), αφού είναι αφηγηματικός λόγος (διηγήσεις), δηλ. αναμνήσεις, εξιστορήσεις και ανθρώπινα συναισθήματα.

Ως **μαρτυρίες** ορίζονται (Α. Βιδάλη, 1998:105) *οι προφορικές αφηγήσεις που καταθέτουν οι επιζώντες από βίαια γεγονότα, πολέμους, μετακινήσεις πληθυσμών, καταστροφές, αλλά και άλλοι, που μέσα από πιο ειρηνικές καταστάσεις έζησαν μεγάλες αλλαγές και μπορούν να μιλήσουν για τρόπους ζωής και καθημερινές συνήθειες που έχουν πια χαθεί χωρίς ακόμη να έχουν εντελώς ξεχαστεί*. Θα μπορούσαμε να συμπληρώσουμε ότι μαρτυρίες συνιστούν και οι αφηγήσεις που περιγράφουν το πώς βίωσαν οι απλοί άνθρωποι ο,τιδήποτε αφορά και επηρεάζει την καθημερινή τους ζωή και όχι μόνο μεγάλες αλλαγές και δύσκολες καταστάσεις, ανεξάρτητα από το ενδιαφέρον το οποίο ενδεχομένως κινητοποιούν αυτές.

Οι έρευνες στην προφορική ιστορία και η συλλογή και 'ανάγνωση' των προφορικών μαρτυριών ανέδειξαν ποικίλες διαστάσεις του κοινωνικού φαινομένου, ανατρέποντας ή αμφισβητώντας παραδοχές. Θεωρητικά σχήματα ανατρέπονται, βεβαιότητες κλονίζονται: οι προφορικές μαρτυρίες διαρρηγνύουν ακόμη και βίαια την απομόνωση και την προστατευμένη μοναξιά των αρχείων, τον κλειστό κόσμο της γραπτής πηγής, τη λιγότερο ή περισσότερο στατική θέαση του ιστορικού¹⁷ (Vilanova, 2000: 65). Τα πολιτισμικά φράγματα αναδεικνύονται ισχυρότερα από τα οικονομικά (έρευνες της M. Vilanova, L. Passerini, T. Βερβενώτη), οι σιωπές αξιολογούνται αναλόγως, αφού συχνά πιο σημαντικό είναι αυτό που δε λέγεται (βλ. το έργο της Φ. Αμπατζόγλου, όσον αφορά τις μαρτυρίες επιζώντων του Ολοκαυτώματος, αφηγήσεις ενός ακραίου τραύματος¹⁸). Οι συνεντεύξεις, επικοινωνιακά συμβάντα με κόστος

¹⁵ Για τη L. Passerini (1998: 22) η πιο ουσιαστική προσφορά της διαδικασίας αυτής, πέρα από την ικανότητα του προφορικού λόγου να προκαλεί νέους τρόπους σύλληψης της ιστορίας της ανθρώπινης κουλτούρας, έγκειται στο ότι εισήγαγε στη νέα αυτή προσέγγιση της ιστορίας εκφράσεις και κατηγορίες από την Ψυχολογία.

¹⁶ Σύμφωνα με τον P. Thompson 'οι μεγαλύτερες δυνατότητες για την προφορική ιστορία έγκεινται στην ανάπτυξη μιας ιστορίας που θα βασίζεται περισσότερο σε μια κοινωνική συνείδηση και θα είναι πιο δημοκρατική' (2002:10).

¹⁷ Βλ. ενδεικτικά, στην Ελλάδα τις έρευνες των P. Β. Μπούσχοτεν, Α. Καρακασίδου, T. Βερβενιώτη οι οποίες προκάλεσαν ποικίλες αντιδράσεις αφού έφεραν στο προσκήνιο διαφορετικές εκδοχές και διαστάσεις του υπό έρευνα ιστορικού αντικειμένου.

¹⁸ Οι περισσότεροι, άλλωστε, επιζώντες - μάρτυρες του Ολοκαυτώματος, για μεγάλο χρονικό διάστημα, δεν ήταν έτοιμοι ούτε να μιλήσουν ούτε να γράψουν, να αφηγηθούν την εμπειρία τους. Ο Χόρχε Σεμπρούν εξηγεί τους λόγους αυτής της άρνησης στο έργο του *Η γραφή ή η ζωή*: αναλύει την ανάγκη της λήθης, ώστε ο επιζών να μπορέσει να ξαναβρεί το νήμα της ζωής. Στο δίλημμα αυτό η γραφή ήταν το αντίθετο της ζωής, ενώ η λήθη το συνώνυμό της. Το πλήρωμα του χρόνου κατέστησε τη γραφή απελευθερωτική και άνοιξε τον ορίζοντα πρόσληψης αντίστοιχων κειμένων, που ήταν για πολλές δεκαετίες ερμητικά κλειστός. (Ο. Βαρών - Βασάρ, 2007: 84). Παράγοντας που ως ένα βαθμό διευκόλυνε τις καταθέσεις των μαρτυριών ήταν η δίκη του Άιχμαν στην Ιερουσαλήμ το 1961, όπου ήταν επιτακτική η ανάγκη τους για τη στοιχειοθέτηση του κατηγορητηρίου. 111 μάρτυρες επιζώντες στρατοπέδων θα παρουσιαστούν στο δικαστήριο και θα καταθέσουν, πολλοί από τους οποίους μιλούσαν για πρώτη φορά, δημοσίως για όλα αυτά. Η απελευθέρωση του λόγου των μαρτύρων που θα συντελεστεί σ' αυτή τη δίκη θα εγκαινιάσει μια ψυχική απελευθέρωση στον κόσμο των επιζώντων, που σταδιακά θα πυροδοτήσει μια έκρηξη μαρτυριών (ό.π., 69). Το θέμα του τραύματος που 'μπλοκάρει' την αφήγηση των επιζώντων πραγματεύεται, από άλλη σκοπιά, θαυμάσια η ταινία 'Because of that War' με κεντρικό ήρωα τον Jaco Poliker, επιζήσαντα Θεσσαλονικιό εβραίο, ο οποίος έχασε στο Άουσβιτς ολόκληρη την οικογένειά του (τη νεαρή σύζυγο και τα δυο μικρά παιδιά του, αλλά και την ευρύτερη - γονείς, θείους, παππούδες, ξαδέλφια). Στο φιλμ, ο γιος του Jehuda Poliker, διάσημος συνθέτης σήμερα στο Ισραήλ, περιγράφει τα στάδια πραγμάτευσης του τραύματος και τις φρικιαστικές εμπειρίες και τον αντίκτυπο της διαδικασίας αυτής στη νέα οικογένεια που δημιούργησε ο μάρτυρας στο Ισραήλ. Χαρακτηριστική ήταν η άρνηση του επιζώντος για δεκαετίες να

ψυχικό όχι μόνο για τον αφηγητή αλλά και τον ερευνητή, το φορτίο των λέξεων, οι σιωπές και η γλώσσα του σώματος, η βαθμιαία προσέγγιση και τελική 'συνάντηση' του μάρτυρα με τον ερευνητή τοποθέτησαν την ψυχολογία και τις βασικές ψυχαναλυτικές προσεγγίσεις στον βασικό εξοπλισμό της διαδικασίας αυτής.

Η σχέση μεταξύ **θεσμικής** και **ατομικής μνήμης**¹⁹ είναι μια σημαντική θεματική, μεταξύ άλλων, προς διερεύνηση όταν ψηλαφούνται κοινωνικές μνήμες και μάλιστα μνήμες εμφυλίων πολέμων, ιδιαίτερα τραυματικών δηλαδή γεγονότων και καταστάσεων. Η σχέση αυτή διαμεσολαβείται από ποικίλους παράγοντες πέραν της εκάστοτε πολιτικής και κοινωνικής συγκυρίας, όπως η δράση και παρουσία συλλογικοτήτων, σχετικής ερευνητικής δραστηριότητας, πολιτικών κομμάτων, λογοτεχνικής παραγωγής κ.ά. Έτσι, συχνά αναφέρονται 'κοινότητες μνήμης' οι οποίες αγωνίζονται για την δημόσια αναγνώριση της δικής τους εκδοχής του παρελθόντος (P. Μπούσχοτεν, Τ. Βερβενιώτη, Ε. Βουτουρά, Β. Δαλκαβούκης, Κ. Μπάδα, 2008: 12). Παράλληλα, υφίσταται και μια **θεσμική, οργανωμένη λήθη** και **ατομική ή κοινωνική λήθη** – ο νόμος της σιωπής (ό.π.: 13), στοιχεία τα οποία οι ερευνητές έχουν υπόψη τους και συνυπολογίζουν²⁰.

Προνομιακό πεδίο για την προφορική ιστορία στην Ελλάδα η κατοχή-αντίσταση και, τελευταία κυρίως, ο Εμφύλιος²¹ έφερε στο προσκήνιο τη σύγκρουση της μνήμης της αριστεράς, της 'επίσημης' μνήμης, όπως παγιώθηκε και μεταβιβάστηκε με 'τα σεμινάρια μνήμης' κατά την εξαιρετικά επιτυχημένη διατύπωση της Τ. Βερβενιώτη (2002: 170-173), με την ατομική κοινωνική μνήμη καθώς και τη διερεύνηση της σύγκρουσης αυτής²², ενώ είναι και το πεδίο που σε μεγάλο βαθμό άνοιξε τη λεγόμενη 'αναθεωρητική' προσέγγιση της περιόδου αντίστασης - εμφυλίου, με τον συνακόλουθο εξαιρετικά ενδιαφέροντα ιστοριογραφικό διάλογο

μιλήσει για την εμπειρία του, συμπεριφορά η οποία τον είχε αποξενώσει από τα παιδιά του (http://movies.nytimes.com/movie/176112/Because_of_that_War/overview). Βλ. επίσης, για τη διαχείριση της μνήμης του Άουστριτς: Annette Wieviorka (2006). *Άουστριτς - 60 χρόνια μετά*.

¹⁹ Η **θεσμική μνήμη** είναι η επίσημη μνήμη που διαμορφώνεται από την κρατική εξουσία και τους φορείς της και εκφράζεται μέσα από το λόγο (νομοθετικά κείμενα, σχολικά εγχειρίδια, επίσημες ομιλίες) αλλά και από μνημονικές πρακτικές (γιορτές μνήμης, παρελάσεις, μετονομασίες κτιρίων και οδών, ανέγερση ή αποκαθάλωση αδριάντων, ίδρυση μουσείων). Σε αυτή την 'από τα πάνω' διαμορφωμένη μνήμη, αντιδιαστέλλεται η **ατομική μνήμη**, ατόμων ή κοινωνικών ομάδων με κοινές βιωματικές εμπειρίες, χωρίς όμως πρόσβαση στα κέντρα λήψης αποφάσεων. Αυτή η μνήμη 'από τα κάτω' συχνά αναπτύσσει αντίλογο ο οποίος αμφισβητεί τα ηγεμονικά αφηγήματα της επίσημης μνήμης (P. Μπούσχοτεν, Τ. Βερβενιώτη, Ε. Βουτουρά, Β. Δαλκαβούκης, Κ. Μπάδα, 2008: 11). Και οι δυο μορφές μνήμης παρουσιάζουν συχνά ρήγματα που διαμορφώνουν εναλλακτικές εκδοχές του παρελθόντος, ενώ βρίσκονται σε αλληλεπίδραση. Όπως επισημαίνει ο Χάγκεν Φλάισερ (2008: 17) 'υπάρχει τεράστιο χάσμα ανάμεσα στις επίσημες, τις συλλογικές και συχνά τραυματικές ατομικές μνήμες'.

²⁰ 'Το κλασικό παράδειγμα μιας κουλτούρας ταυτότητας που στηρίζεται πάνω στο παρελθόν μέσω μύθων μεταμφιεσμένων σε ιστορία είναι ο εθνικισμός. Ο Έρνεστ Ρενάν παρατηρούσε ότι εδώ και περισσότερο από ένα αιώνα η λήθη, ή ακόμα και η παραχάραξη της ιστορίας, αποτελεί ουσιώδη παράγοντα της διαμόρφωσης ενός έθνους, γι αυτό και η πρόοδος των ιστορικών σπουδών αποτελεί συχνά κίνδυνο για μια εθνικότητα' (E. Hobsbawm, 1998: 324-325). Ωστόσο, ο Χ. Φλάισερ αναρωτιέται: 'είναι η λήθη αποκλειστικά αρνητική, μνημοκτόνος ή έχει και θεραπευτικές ιδιότητες;' (2008:18).

²¹ Το μεγαλύτερο μέρος της διεθνούς βιβλιογραφίας περί μνήμης αφορά τη μνήμη των πολέμων - τους δυο παγκόσμιους πολέμους και τη γενοκτονία των Εβραίων - και λιγότερο τους εμφυλίους, αφού προφανώς, 'λόγω του διχαστικού τους χαρακτήρα, οι εμφύλιοι πόλεμοι ενσωματώνονται πολύ πιο δύσκολα σε ένα εθνικό ηγεμονικό αφήγημα'. Ωστόσο, μετά το 1990, με την αλλαγή της πολιτικής συγκυρίας, φαίνεται να έχουν ωριμάσει οι συνθήκες να μεταποπιστεί η έρευνα και σε πιο 'δύσκολα' πεδία, όπως επισημαίνεται στην εισαγωγή του έργου *Μνήμες και Λήθη του Ελληνικού Εμφυλίου Πολέμου* (P. Μπούσχοτεν, Τ. Βερβενιώτη κ.ά., ό.π.: 11). Ο Χ. Φλάισερ (2008: 17) επισημαίνει ότι για λόγους 'εσωτερικής συνοχής της κοινωνίας είχαμε μέχρι πρόσφατα υποβάθμιση του φαινομένου του δωσιλογισμού και υπερτονισμό του φαινομένου της Αντίστασης'. Άλλωστε, όπως επισημαίνει ο Α. Ρήγος (2007: 19): 'έχουμε την ικανότητα να κατανοούμε πια ότι η επιλεκτική χρήση του χθες, η ηθελημένη αμνησία γεγονότων, η μυστικιστική αντίληψη περί του ιστορικού γίνεσθαι οδηγούν τελικά σε κοινωνική και πολιτική ακρίσια, σακατεύουν την αυτογνωσία της κοινωνίας, την πολιτική της ύπαρξη, τα συλλογικά της οράματα, την αναγκαία αυτογνωσία της στο σήμερα'.

²² Βλ. Τ. Βερβενιώτη (2003β). 'Οι γυναίκες της Αριστεράς μπροστά στο Δίλημμα: πολιτική ή οικογένεια;'. Η σύγκριση (και σύγκρουση) των προφορικών μαρτυριών με την επίσημη ιστορία αναδεικνύει μια δημόσια και μια ιδιωτική εικόνα του ατόμου / εαυτού. Οι ρόλοι και οι κοινωνικές θέσεις, αξίες και αρχές χτίζουν την πρώτη ενώ η δεύτερη, απαντάται λιγότερο συχνά και αποκαλύπτει ίχνη αμφιβολίας και φόβου. Η Ρ.Β. Μπούσχοτεν επισημαίνει ότι οι γυναίκες στην έρευνά της παρουσιάζονταν όχι ως ηρωίδες ή θύματα, σύμφωνα με τον επίσημο αριστερό ιστοριογραφικό λόγο, αλλά, κυρίως, ως 'ηρωίδες παρά τη θέλησή τους', υπογραμμίζοντας μεταξύ άλλων τα 'συντριπτικά συναισθήματα φόβου και αποπροσανατολισμού και τους πολλαπλούς τρόπους με τους οποίους είχαν προσπαθήσει να αντεπεξέλθουν στις καταστάσεις' (R. V. Boeschoten, 2003: 153).

που βρίσκεται σε εξέλιξη²³. Στο πεδίο της οικονομικής και κοινωνικής ιστορίας ο αστικός μετασχηματισμός και η συγκέντρωση πληθυσμιακών ομάδων στα μεγάλα αστικά κέντρα, η μετανάστευση τόσο στο εξωτερικό όσο και στο εσωτερικό αποτελούν ενδιαφέροντα ερευνητικά πεδία. Το μεταναστευτικό κύμα μετά την κατάρρευση του υπαρκτού σοσιαλισμού²⁴, το λεγόμενο 'δημογραφικό σοκ' και τα θύματα της μετα-σοσιαλιστικής Ευρώπης με την έμφυλη διάσταση των ποικίλων θεματικών από τη μια και την ανεξέλεγκτη πληθώρα των προφορικών μαρτυριών από την άλλη, όπου ο καθένας πάσχιζε να πει τη δική του ιστορία κατά την περασμένη δεκαετία προσέφεραν υλικό συχνά καθόλου αξιόπιστο (προειδοποιήσεις του Mark Ferro προς φερέλπιδες ιστορικούς: *'περιμένετε, να καταλαγιάσουν τα πράγματα'*²⁵). Τέλος, η μνήμη του Ολοκαυτώματος και η διαχείρισή της είναι πεδίο που στην Ελλάδα πολύ πρόσφατα άνοιξε²⁶.

Στην Κύπρο η σχετική έρευνα αναπτύσσεται μετά την τομή της τουρκικής εισβολής του 1974, με τη σημαντική δουλειά του Π. Λοΐζου, ο οποίος ερευνά, μεταξύ άλλων, την τραυματική εμπειρία των προσφύγων. Κατά την τρέχουσα περίοδο, οι προφορικές μαρτυρίες ατόμων και ομάδων και από τις δυο κοινότητες, Ελληνοκυπριακή και Τουρκοκυπριακή, αποτελούν αντικείμενο αυξημένου ενδιαφέροντος για ιστορικούς, κοινωνικούς ανθρωπολόγους και ψυχολόγους, εκπαιδευτικούς και δημοσιογράφους όπως γίνεται φανερό από τις εκδόσεις και σχετικές δημοσιεύσεις σε ακαδημαϊκά έντυπα αλλά και στον ημερήσιο και περιοδικό τύπο²⁷. Οι προφορικές μαρτυρίες και στην περίπτωση αυτή έρχονται να αμφισβητήσουν σε μεγάλο βαθμό την επίσημη ιστοριογραφική θέση, προκαλώντας ρήγματα στη θεσμική μνήμη και εισάγοντας εναλλακτικές προσεγγίσεις στα γεγονότα, φωτίζοντάς τα από διαφορετικές οπτικές. Η αναζήτηση της ετερότητας, της διαφοράς, της πρόσληψης του 'άλλου', τόσο μέσα από τον επίσημο (κρατικό) λόγο όσο και στη σφαίρα των ανεπίσημων, καθημερινών πρακτικών αποτελούν ερευνητικά πεδία με ανεξάντλητο υλικό για διεπιστημονικές προσεγγίσεις, αφού *'η διαφορετικότητα' όπως και η 'ιστορικότητα' έχουν χαρακτήρα πολιτισμικά διαμεσολαβημένο και γνωστικά συσχετιστικό'* (Ε. Παπαταξιάρχης, 2006:412).

Η Προφορική Ιστορία βρίσκεται σε στενή σχέση με τη Δημόσια Ιστορία, η οποία ορίζεται ως *'ό,τι τριγύρω μας αφηγείται κάτι για το παρελθόν, ότι διακυβεύεται σε επίπεδο κοινής γνώμης γύρω από κρίσιμα εθνικά και πολιτικά ζητήματα του παρελθόντος'*- από τις

²³ Βλ. την εισήγηση του Στ. Καλύβα (2003:161-204) με τίτλο: 'Κόκκινη τρομοκρατία: Η βία της Αριστεράς στην Κατοχή' στο συλλογικό έργο υπό την επιμέλεια του Μ. Mazower, *Μετά τον Πόλεμο. Η ανασυγκρότηση της οικογένειας, του έθνους και του κράτους στην Ελλάδα, 1943-1960*, εισήγηση η οποία προκάλεσε έναν οξυμένο και ενδιαφέροντα δημόσιο διάλογο μεταξύ των ιστορικών οι οποίοι διερευνούν το θέμα. Η έρευνα του Καλύβα βασίστηκε σε μεγάλο βαθμό στις προφορικές μαρτυρίες κατοίκων της Αργολίδας- οι επιστημόνες και τα συμπεράσματά του για τη φύση και τα κίνητρα της, κατά τη διατύπωση του ίδιου, 'κόκκινης τρομοκρατίας' θεωρούνται από μερίδα ιστορικών ως αυθαίρετα γενικευτικά και απλουστευτικά. Ωστόσο άνοιξε η διερεύνηση ενός θέματος ταμπού μέχρι πρόσφατα.

²⁴ Πέρα από τους πολίτες των πρώην σοσιαλιστικών χωρών της Ανατολικής Ευρώπης οι οποίοι πλημμύρισαν τις χώρες της Δύσης, είναι και οι 'μη ιθαγενείς' εθνικότητες, κυρίως από την πρώην Σοβιετική Ένωση, Γερμανοί, Εβραίοι, Πολωνοί, Έλληνες, οι 'τιμωρημένοι λαοί' επί σοβιετικού καθεστώτος (Ε. Βουτυρά, 2006: 277), αλλά ξαφνικά περισσότερο προνομιούχοι σε σχέση με τους άλλους, οι οποίοι επιχειρούν τον 'επαναπατρισμό' τους στις αντίστοιχες χώρες, με όσα ιδιαίτερα και διαφορετικής φύσης προβλήματα αυτό συνεπάγεται. Τα παιδιά των μεταναστών αυτών σε Ελληνικά και Κυπριακά σχολεία συνιστούν εξαιρετικά ενδιαφέρον πεδίο για έρευνα (ταυτότητα, πατρίδα, αυτοπροσδιορισμός).

²⁵ Εισήγηση στο συνέδριο Council of Europe: *'Towards a pluralist and tolerant approach to teaching History-a range of sources and new didactics'*, Brussels, Belgium (10-12 December 1998).

²⁶ Η μνήμη του Ολοκαυτώματος αποτελεί ούτως ή άλλως μια ιδιαίτερη περίπτωση με ξεχωριστές παραμέτρους και παράγοντες που επηρεάζουν την αναπαραγωγή και απεικόνισή της. Στην Ελλάδα, μόλις την δεκαετία του 1990 *'μέσα σε μια νέα αξιολόγηση της μνήμης, μια εκδοτική 'έκρηξη' μαρτυριών των επιζώντων έσπασε επιτέλους μια σιωπή που είχε διαρκέσει 4-5 δεκαετίες'* όπως επισημαίνει η Οντέτ Βαρών - Βασάρ (2007: 85). Το έντονο αυτό αίτημα για 'Μνήμη' παρατηρήθηκε ήδη από τη δεκαετία του 1980 και σε άλλες χώρες της Ευρώπης, όπου η αναζήτηση της μνήμης είναι επίμονη και έχει να κάνει με την αναζήτηση νέας συλλογικής ταυτότητας. Στην περίπτωση της Γαλλίας, για παράδειγμα, η 'ανακάλυψη' της γενοκτονίας συμβάδισε με την παραδοχή του καθεστώτος Βισύ, που μεταπράχθηκε βαθμιαία σε κεντρικό γεγονός στην εθνική συλλογική μνήμη των Γάλλων (ό.π., 85, υποσημείωση 54).

²⁷ Ενδεικτικά: Bryant, R. (2006). 'Betrayals of the Past' στο *Postcolonial Studies*, v. 9, N. 3, σ.σ. 311-324. Το τεύχος είναι αφιερωμένο στην Κύπρο σε επιμέλεια του Γ. Παπαδάκη. Σε επιμέλεια του ίδιου κ.ά. βλ. σχετικές εργασίες στο συλλογικό έργο από τον τίτλο: *Divided Cyprus. Modernity, History and an Island in Conflict* (2003). Βεβαίως, η κάλυψη της σχετικής ερευνητικής δραστηριότητας στην Κύπρο υπερβαίνει τις προθέσεις και τις δυνατότητες της παρούσας εισήγησης.

συζητήσεις αυτοπτών μαρτύρων με ένα κοινό νεαρής ηλικίας, από δημοσιογραφικές έρευνες και κινηματογραφικές ταινίες, σχολικά εγχειρίδια και λογοτεχνικά βιβλία, μέχρι τα μνημεία που τείνουν να ενσωματώνονται στην κοινωνία όχι πλέον ως απαραβίαστα και ιερά σύμβολα αλλά ως μεστά νοήματος σημεία επαφής με την παρελθούσα πραγματικότητα, καθώς και τις επετειακές εκδηλώσεις που μας επιτρέπουν να εξετάσουμε τη σχέση που η σύγχρονη κοινωνία διατηρεί με το παρελθόν. *‘Η Δημόσια Ιστορία είναι ικανή να θεμελιώνει ή και να κλονίζει συλλογικές ταυτότητες, αφού δεν παράγεται μόνο για ένα συγκεκριμένο σύνολο αλλά μαζί με αυτό’*. Και βεβαίως *‘το παρελθόν δεν παραμένει αμετάβλητο αλλά αλλάζει με βάση τα νέα ερωτήματα που θέτουμε –ερωτήματα που εκκινούν από το παρόν και τη σύγχρονη πραγματικότητα - και τις νέες ερμηνείες που αναζητούμε’* (Χ. Φλάισερ, 2008:24-25). Αυτές οι παρατηρήσεις του ιστορικού ισχύουν σε μεγάλο βαθμό και για την Προφορική Ιστορία.

Προφορική ιστορία και σχολείο²⁸

Η εκπαιδευτική σημασία των προφορικών πηγών αναγνωρίζεται πλέον ευρύτερα, τόσο στο περιβάλλον της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όσο και για την εκπαίδευση ενηλίκων (Μ. Vilanova, 1998:45). Η προφορική ιστορία προσφέρεται ως στρατηγική/μέθοδος για την εφαρμογή της στην τάξη από το δάσκαλο της ιστορίας. Στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων η επιλογή της Προφορικής Ιστορίας ως θεματικής ενότητας στο πλαίσιο της Κοινωνικής Εκπαίδευσης αποτέλεσε καινοτομία για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα²⁹. Ο Ιστορικός Γραμματισμός ως κομμάτι του Κοινωνικού Γραμματισμού έδινε την ευκαιρία σε ενήλικους εκπαιδευόμενους να προσεγγίσουν μέσω των προσωπικών αφηγήσεων και της οικογενειακής ιστορίας, ως επαγωγικών κλειδιών, θεματικές της γενικής ιστορίας ώστε να κατανοήσουν τα σύνθετα κοινωνικά φαινόμενα και τους κοινωνικούς μετασχηματισμούς του 20^{ου} αι. Το πρόβλημα της ανεπαρκούς κατάρτισης των εκπαιδευτικών του προγράμματος και των ειδικοτήτων που δίδασκαν το αντικείμενο (όχι ιστορικοί - φιλόλογοι αλλά κοινωνιολόγοι και πολιτικοί επιστήμονες) υπονόμωσε την καινοτόμο αυτή πρόταση η οποία ωστόσο έτυχε αποδοχής από τους ενήλικες εκπαιδευόμενους όπου και όταν αξιοποιήθηκε. Αυτή η Ιστορία χωρίς πρόγραμμα ταίριαζε - και ταιριάζει - στις ανάγκες των ενήλικων εκπαιδευόμενων.

Από την άλλη πλευρά, η προφορική ιστορία μπορεί να γίνει το όχημα για να την προσέγγιση δύσκολων και αμφιλεγόμενων θεμάτων και γεγονότων της πρόσφατης ιστορίας σε σχολικό επίπεδο. Με έμφαση σε θεματικές οι οποίες αναδεικνύουν την κοινή δράση και το κοινό βίωμα των ανθρώπων σε περιόδους ειρήνης, την ανθρώπινη αλληλεγγύη σε καιρούς χαλεπούς και δύσκολους, τις αντιθετικές και συχνά αντιφατικές μαρτυρίες πάνω σε επίμαχα γεγονότα του παρελθόντος, η αξιοποίηση προφορικών μαρτυριών μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να προσεγγίσουν το δύσκολο παρελθόν και να προβληματιστούν, να αναστοχαστούν κριτικά πάνω στην πρόσφατη ιστορία, η οποία δεν είναι κάτι ξένο και μακρινό, αλλά τους αφορά άμεσα, το αγγίζουν, το αφουγκράζονται, συμμετέχουν στη δημιουργία αυτής της ιστορίας με την ενεργητική εμπλοκή τους στις διαδικασίες καταγραφής της³⁰.

²⁸ Μια πρώτη μορφή της εισήγησης αυτής είχε δημοσιευτεί στο *‘Τεκμήριον’ 4, Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος Αρχαιολογίας- Βιβλιοθηκονομίας, Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Κέρκυρα, 2004, σ.σ. 63-88)*

²⁹ Σχετικά με το Πρόγραμμα του Κοινωνικού-ιστορικού Γραμματισμού στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, βλ. Τ. Βερβενιώτη (2003α), επίσης Τ. Βερβενιώτη - Γ. Μαρμαρινός (2007). Βλ. και εισήγηση Τ. Βερβενιώτη στο παρόν συνέδριο.

³⁰ Γ. Κόκκινος, Μ. Βλαχού, Β. Σακκά, Λ. Κουνέλη, Α. Κώστογλου, Σ. Παπαδόπουλος, (2007). *Προσεγγίζοντας το Ολοκαύτωμα στο Ελληνικό Σχολείο*. Η έκδοση αποτελείται από ένα θεωρητικό μέρος και τρία εκτεταμένα παραδείγματα σχεδίων εργασίας για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, το Γυμνάσιο και το Λύκειο. Αφορμή για την έκδοση υπήρξε η καταγραφή των μαρτυριών Ρόδιων Εβραίων, επιζώντων του Ολοκαυτώματος. Το προφορικό υλικό απομαγνητοφωνήθηκε, ταξινομήθηκε και αξιοποιήθηκε α) για αξιοποίηση στην εκπαιδευτική πράξη, β) για περαιτέρω έρευνα και ερμηνεία. Η συλλογική αυτή εργασία αποτελεί αντικείμενο διδασκαλίας στους φοιτητές του 4^{ου} Εξαμήνου το Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου, στη Ρόδο, μελλοντικούς δασκάλους στα σχολεία. Παράλληλα, συνεχίζεται η συγκέντρωση προφορικών μαρτυριών σε σχέση και με άλλες θεματικές, με την ευθύνη του Ιστορικού Εργαστηρίου του τμήματος (υπεύθυνος

Παιδαγωγική και κοινωνική σημασία της προφορικής ιστορίας

Η προφορική ιστορία είναι κάτι πολύ περισσότερο από μια απλή εναλλακτική λύση αντί της αξιοποίησης των αφηγηματικών κειμένων ή της τεχνολογίας για την κάλυψη των στόχων του αναλυτικού προγράμματος. Είναι προφανές ότι είναι μέθοδος εύκολη στην εφαρμογή, δεν απαιτεί ακριβό εξοπλισμό και είναι ανοιχτή, προσβάσιμη σε οποιονδήποτε, είτε αυτός είναι ιστορικός είτε πηγή μαρτυριών.

Τα παιδαγωγικά οφέλη από την ένταξη της προφορικής ιστορίας στο σχολικό πρόγραμμα είναι πολλά και σημαντικά: προάγει τη συζήτηση και τη συνεργασία, βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους ικανότητες, κριτήρια για το τι συνιστά τεκμήριο, την κοινωνική τους ευαισθησία, αξιόλογες **κοινωνικές δεξιότητες**, δεξιότητες στη χρήση μηχανημάτων. Οι περισσότερες από τις βασικές κοινωνικές δεξιότητες των ενηλίκων είναι σημαντικά πρακτικά εργαλεία για τον ιστορικό της προφορικής ιστορίας. Για τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν ιστορία τα προγράμματα αυτά έχουν επιπλέον το πλεονέκτημα ότι ανοίγουν το δρόμο για τη διερεύνηση της τοπικής ιστορίας, ενώ μπορούν να χρησιμοποιηθούν με επιτυχία και στη διδασκαλία της γλώσσας, τα πολιτικής αγωγής, της οικιακής οικονομίας, της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, της γεωγραφίας, των θρησκευτικών (P. Thompson, 2002: 238). Ωστόσο, στη Ελλάδα, παρά τη σχετική θεσμοθέτηση της εισαγωγής και αξιοποίησης της στη διδασκαλία της Ιστορίας³¹, δεν έχει τύχει ευρείας αναγνώρισης, όσο, παρά την έλλειψη σχετικών ερευνητικών δεδομένων, είμαστε σε θέση να γνωρίζουμε, στη σχολική πράξη.

Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές οι οποίοι συλλέγουν τις δικές τους προφορικές μαρτυρίες έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν (R. Stradling, 2001: 215):

- Ερευνητικές δεξιότητες, ιδιαίτερα εκείνες οι οποίες αφορούν τη δημιουργία μιας σειράς αποτελεσματικών ερωτήσεων, οι οποίες θα προκαλούν χρήσιμες και ακριβείς απαντήσεις.
- Επικοινωνιακές δεξιότητες όπως: χειρισμός των συνομιλητών / μαρτύρων, αλληλεπίδραση / σχέση αμοιβαίας εμπιστοσύνης, προσεκτική ακρόαση της αφήγησης, απόπειρες / τεχνικές εκμείευσης περισσότερων πληροφοριών, διατύπωση ερωτήσεων, συναίσθηση δύναμης της γλώσσας του σώματος και του τόνου της φωνής κ.ά..
- Δεξιότητες ενσυναίσθησης³² με άτομα από διαφορετική γενιά³³, περιβάλλον, ιδεολογία, εμπειρίες.

Γ. Κόκκινος). Βλ. και Γ. Κόκκινος (1998). 'Προφορική Ιστορία και συλλογική μνήμη. Το παράδειγμα της Ρόδου στην περίοδο της Ιταλοκρατίας', στη *Φιλολογική*, τ. 65, σ.σ. 51-54. Ανάλογες δραστηριότητες συγκέντρωσης και επεξεργασίας προφορικών μαρτυριών λαμβάνουν χώρα και σε άλλες περιοχές της Ελλάδας με συνεργασία εκπαιδευτικών και Πανεπιστημίων. Βλ. το Αρχείο Προφορικής Ιστορίας και Ιστοριών Ζωής στο Αγρίνιο (Κέντρο έρευνας Τοπικής Ιστορίας και Πολιτισμού), υπό την αιγίδα της Κωνσταντίνας Μπάδα, Ιστορικό Τμήμα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

³¹ Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας για το Ενιαίο Λύκειο, ήδη σε χρήση από το 1999 (Φ.Ε.Κ. 131/7 Φεβρουαρίου 2002), Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών. Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, (2002). Τόμος Α', σ. 275, Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Π. Ι. Στο Πρόγραμμα Σπουδών για την Τοπική Ιστορία (Γ' Γυμνασίου) δίδεται έμφαση στην ενασχόληση με την προφορική ιστορία με αναλυτικές οδηγίες και βιβλιογραφική ενημέρωση προς τους εκπαιδευτικούς στο αντίστοιχο (Τοπική Ιστορία) Βιβλίο του Καθηγητή. Επιπλέον, ένα υπόδειγμα ανάπτυξης σχεδίου εργασίας με αξιοποίηση προφορικών μαρτυριών υπάρχει το εκπαιδευτικό λογισμικό (cd-rom) υπό τον τίτλο *Τοπική Ιστορία – Γ' Γυμνασίου* το οποίο έχει διανεμηθεί στα Γυμνάσια στην Ελλάδα και μπορεί κανείς να το 'κατεβάσει' από τον κόμβο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (<http://pi-schools.sch.gr/logismika1/gymnasio/>)

³² Αναλυτική παρουσίαση του όρου από τον Chris Husbands (2000), στο βιβλίο του: *Τι σημαίνει διδασκαλία της Ιστορίας. Γλώσσα, Ιδέες και Νοήματα*, μφ. Α. Λυκούργος, Αθήνα: Μεταίχμιο, σ.σ. 79-97. Επίσης, βλ. Χ. Κουργιαντάκης (2006: 449-470), Γ. Λεοντίνης (1999:123-124). Για τον αντίλογο: Jenkins, K., (2004). Επαναθεώρηση της Ιστορίας, μφ. Ν. Σταματάκης, Αθήνα: Παπαζήσης, σ.σ.80-92. (α' έκδ. 1991

- Ικανότητα να 'κινούνται' μέσα στις μαρτυρίες, να αξιολογούν τη σχετικότητα και ακρίβειά τους και κατόπιν να δομούν μια αφήγηση ή ένα χρονολόγιο, ή, επαγωγικά, να διατυπώνουν συμπεράσματα για το τι συνέβη και γιατί, να προχωρούν δηλαδή σε ερμηνεία των τεκμηρίων τους.
- Ικανότητα να παράγουν πολύτιμα και αξιόπιστα 'αρχεία' προφορικών μαρτυριών και να τα χρησιμοποιούν για να δομήσουν έναν απολογισμό πάνω στα στοιχεία τα οποία αναδείχθηκαν μέσα από τη διαδικασία..

Από τη φύση της η ενασχόληση με την προφορική ιστορία είναι **διαδικασία ενεργητική**. Είναι κάτι άμεσο και προσωπικό. Εμπιστεύεται, όπως και οι άλλες ανάλογες ευρετικές μέθοδοι, όπως η επεξεργασία και ανάλυση γραπτών ή εικονιστικών πηγών και τεκμηρίων, τη σοβαρή δουλειά του ιστορικού στα χέρια του μαθητή, προάγοντας την ανακαλυπτική, ευρετική μάθηση και τη συνεργατική διδασκαλία. Επιτρέπει στους μαθητές να **παράγουν ιστορία** αντί απλώς να τη μελετούν.

Προσεγγίσεις προφορικών μαρτυριών

Η Τοπική Ιστορία συνιστά προνομιακό πεδίο άσκησης της Προφορικής Ιστορίας σε σχολικό περιβάλλον³⁴. Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Γυμνασίου οι 8 -10 περίπου διαθέσιμες διδακτικές ώρες για την παραγωγή ενός σχετικού project της Τοπικής Ιστορίας επιτρέπουν την αξιοποίηση της Προφορικής Ιστορίας, η οποία μπορεί να συνδυαστεί με θέματα της Γενικής Ιστορίας, στο πλαίσιο γεγονότων τα οποία έλαβαν χώρα κατά τη διάρκεια του περασμένου αιώνα όπως π.χ. το θέμα της αποκατάστασης των προσφύγων³⁵, της μετανάστευσης, της συγκέντρωσης στα αστικά κέντρα τη δεκαετία του '60 και έπειτα, η ανάπτυξη αντιστασιακής δράσης κατά την περίοδο της δικτατορίας κλπ.

Δυστυχώς, τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας δεν διευκολύνουν, συνήθως, λόγω της πληθώρας της ύλης, την επεξεργασία στην τάξη αρκετών γεγονότων του 20^{ου} αι. Αφόρμηση για την παραγωγή ενός σχεδίου εργασίας προφορικής ιστορίας θα μπορούσε να είναι μια σχετική αναφορά του σχολικού βιβλίου, ένα επίκαιρο αφιέρωμα στα ηλεκτρονικά ή έντυπα Μ.Μ.Ε., η δημοσίευση εικόνων, φωτογραφικού υλικού, επιστολογραφίας κ.τ.λ. τα οποία αναφέρονται σε συγκεκριμένο θέμα και οι μαθητές θα προσπαθήσουν να διερευνήσουν, να τεκμηριώσουν ή να διασταυρώσουν πτυχές του θέματος με τη συγκέντρωση και επεξεργασία προφορικών μαρτυριών³⁶. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη **σύνταξη ειδικού**

³³ Ιδιαίτερα σημαντικό όταν οι μαθητές παίρνουν συνέντευξη από μεγαλύτερους σε ηλικία ανθρώπους. Οι νέοι και οι ηλικιωμένοι έχουν αναπτύξει στερεότυπα οι μεν για τους δε, τα οποία είναι επιζήμια και επικίνδυνα. Αυτά τα στερεότυπα μπορούν να αμφισβητηθούν μέσα από την επαφή πρόσωπο με πρόσωπο (P. Ingram, 1998, M. Vilanova, ό.π., 45).

³⁴ Βλ. τη σχετική εισήγηση της Αναστασίας Χαμάτσου, στο παρόν συνέδριο και την υποσημείωση 31.

³⁵ Ανάλογο παράδειγμα ανάπτυξης σχεδίου εργασίας, μια εφαρμογή διακλαδικής αξιοποίησης του τοπικού σε ένα πολυπολιτισμικό σχολείο οργανώθηκε από τη συνάδελφο ιστορικό - φιλόλογο Μαρία Βλαχού. Στο πλαίσιο της Τ.Ι. και αξιοποιώντας το θέμα της αποκατάστασης των προσφύγων (Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη, Γ' Γυμνασίου) με αφορμή την επίκαιρη διαμάχη για την κατεδάφιση των προσφυγικών κατοικιών της Λεωφόρου Αλεξάνδρας στο κέντρο της Αθήνας, μαθητές της Γ' Γυμνασίου από το -γειτονικό- 23^ο Γυμνάσιο στους Αμπελόκηπους, με ποσοστό αλλοδαπών μαθητών να υπερβαίνει το 50%, ανέλαβαν την οργάνωση μιας πολυσύνθετης εργασίας. Μεταξύ των ομάδων εργασίας του project ήταν και η ομάδα για τη διενέργεια συνεντεύξεων με στόχο την καταγραφή της κοινωνικής σύνθεσης των νοίκων των προσφυγικών κατοικιών (πρόσφυγες και απόγονοί τους, μετανάστες, περιθωριακοί που είχαν καταλάβει εγκαταλελειμμένα διαμερίσματα). Το -εξαιρετικά επιτυχημένο - project παρουσιάστηκε σε επιμορφωτικές ημερίδες στην Αθήνα και αλλού. Αναλυτική παρουσίαση στο Βλαχού, Μ., (2006). 'Η αξιοποίηση του τοπικού περιβάλλοντος και η οργανική του ένταξη στο μάθημα της Ιστορίας' στο Γ. Κόκκινος - Ε. Νάκου (επ.) *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σ.σ. 395-449.

³⁶ Πρόσφατα (Σεπτέμβριος 2008), κυκλοφόρησε στα Κατεχόμενα, υπό την επιμέλεια των Τουρκοκύπριων συναδέλφων εκπαιδευτικών-ιστορικών Guven Uludag και Korai Ozen, ιστορικών-εκπαιδευτικών, ένα εγχειρίδιο, με τίτλο *Unutmadan - Sesimiz Kisilmadan (=Πριν ξεχάσουμε, πριν χαμηλώσει η φωνή μας)*, με βοηθητικό υλικό για τη διδασκαλία της Ιστορίας της Κύπρου, το οποίο βασίζεται σε προφορικές μαρτυρίες τις οποίες συνέλεξαν μαθητές από Δημοτικά σχολεία στη βάση συγκεκριμένων θεματικών και ερωτήσεων, από τους γονείς και συγγενείς τους - στην περίπτωση αυτή, τα παιδιά ζήτησαν από τους παππούδες και τις γιαγιάδες τους να τους αφηγηθούν τις αναμνήσεις τους από τη ζωή τους ως μαθητών στο

ερωτηματολογίου και την οργάνωση **ελεύθερων αφηγήσεων προσωπικής ιστορίας**, μέσω **συνεντεύξεων** (P. Thompson, 2002: 273-29 8.). Οι μαθητές μπορούν είτε να διερευνήσουν συγκεκριμένα θέματα (ό.π.: 371-385) είτε να συνθέσουν οικογενειακές / προσωπικές ιστορίες και να οδηγηθούν σε αναγωγές. Με την αθρόα είσοδο των παιδιών των μεταναστών, οι οποίοι έχουν εγκατασταθεί στη χώρα μας κατά τις τελευταίες δεκαετίες, στο ελληνικό σχολείο οι μαθητές οι οποίοι βιώνουν τη νέα, πολυπολιτισμική πραγματικότητα της ελληνικής κοινωνίας μπορούν να συλλέξουν πολύτιμες μαρτυρίες και πολυφωνικές απόψεις για πλειάδα θεμάτων αναπτύσσοντας παράλληλα όλες εκείνες τις δεξιότητες, παιδαγωγικές και κοινωνικές, οι οποίες επισημάνθηκαν προηγουμένως³⁷.

Προβλήματα-δυσκολίες³⁸

Αυτά τα πλεονεκτήματα συνιστούν ένα καλό επιχείρημα για την αξιοποίηση της προφορικής ιστορίας στην τάξη· ωστόσο, δεν πρέπει να παραγνωρίζεται ότι η προφορική ιστορία είναι μια σοβαρή, ακαδημαϊκού τύπου επιδίωξη. Αμέσως μόλις οι συνεντεύξεις ολοκληρωθούν αρχίζει η πραγματική δουλειά του ιστορικού. Οι μαθητές πρέπει να ενθαρρύνονται να αμφισβητούν τις μαρτυρίες και τα στοιχεία που συγκεντρώνουν, να τα ταξινομούν σε κατηγορίες και να προχωρούν στην επεξεργασία και ερμηνεία τους, έτσι ώστε να διαμορφώνουν μια αφήγηση που οδηγεί πέρα από την εμπειρία του ενός ατόμου. Πρέπει δηλαδή να ενθαρρύνονται στο να αναπτύξουν **επαγωγική σκέψη** και να προχωρούν σε **γενικεύσεις** (επαγωγική ιστορική λογική). Αυτές οι διαδικασίες είναι βέβαια πολύ απαιτητικές και μόνο οι πλέον ικανοί μαθητές μπορούν, ενδεχομένως, να τις φέρουν σε πέρας. Απαιτούν από το μαθητή να επιδείξει μια ολοκληρωμένη γκάμα δεξιοτήτων ιστορικού, καθώς και ένα διευρυμένο γνωστικό περιβάλλον μέσα στο οποίο οφείλουν να τοποθετήσουν τα στοιχεία που συγκέντρωσαν.

Παρά την προφανή κοινωνική και ακαδημαϊκή αξία της, η προφορική ιστορία, όπως προαναφέρθηκε, είναι η λιγότερο χρησιμοποιημένη στρατηγική διδασκαλίας. Συχνά παρουσιάζεται μια φτωχή εικόνα: οι μάρτυρες πολλές φορές δίνουν πληροφορίες αμφισβητούμενης ειλικρίνειας ή αξίας, την οποία οι μαθητές δεν είναι σε θέση να αμφισβητήσουν ή να διορθώσουν με τα δικά τους μέσα, με τη δική τους εμπειρία. Το αποτέλεσμα είναι να τίθεται υπό αμφισβήτηση η αξία της προφορικής ιστορίας στην τάξη. Εκλαμβάνεται μεν από πολλούς διδάσκοντες ως κοινωνικά πολύτιμη, αλλά συχνά υπάρχει ο κίνδυνος των γενικεύσεων και της παραγωγής ενός μείγματος μύθου και άσχετων προσωπικών στοιχείων που ελάχιστα προάγουν την ιστορική σκέψη και κατανόηση. Η απουσία σχετικής επιμόρφωσης των διδασκόντων επιτείνει το πρόβλημα³⁹.

δημοτικό σχολείο. Το υλικό αυτό συγκεντρώθηκε στο πλαίσιο ενός προγράμματος Προφορικής Ιστορίας που βρίσκεται σε εξέλιξη στη Βόρεια Κύπρο και στις δυο βαθμίδες της εκπαίδευσης (Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια) και στόχο έχει να καταγράψει μαρτυρίες από τη συμβίωση των δυο κοινοτήτων κατά την προ του 1974 εποχή, με έμφαση στην ειρηνική τους συνύπαρξη και σε γεγονότα της καθημερινότητας. Μικρά δημοσιογραφικά μαγνητόφωνα μοιράστηκαν δωρεάν στους μαθητές όλων των σχολείων που πήραν μέρος στο πρόγραμμα, και με ευθύνη των συναδέλφων εκπαιδευτικών το υλικό συγκεντρώθηκε, απομαγνητοφωνήθηκε, ταξινομήθηκε σε θεματικές ενότητες και παρουσιάστηκε μαζί με πλήθος άλλων στοιχείων (φωτογραφίες, επιστολές κλπ) με τη μορφή του προαναφερθέντος εγχειριδίου. Βλ. και σχετική αναφορά στο G. Uludag - K. Ozen, (2008). 'Μπορεί η ιστορία να ξαναγραφεί; Η Τουρκοκυπριακή εμπειρία' στη *Νέα Παιδεία*, τ. 127, σ.σ. 30-54, όπου παρατίθεται όλο το ιστορικό της προσπάθειας αυτής.

³⁷ Βλ. υποσημείωση 35.

³⁸ Σχετική εισήγηση για την αξιοποίηση και τα προβλήματα – δυσκολίες της προφορικής ιστορίας έγινε από τον Philip Ingram στο συνέδριο Council of Europe: 'Towards a pluralist and tolerant approach to teaching History-a range of sources and new didactics', Brussels, Belgium (10-12 December 1998). Η ίδια εισήγηση αναπτύσσεται στο Tydor, R., (2000). *Teaching 20th century women's history: a classroom approach*, Strasbourg, Council of Europe Publishing, σ.σ. 107-117.

³⁹ Για τα προβλήματα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που διδάσκουν ιστορία βλ. Β. Σακκά - Ε. Αργυρού (2005). 'Ο Φιλολόγος και η διδασκαλία της ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Τα προβλήματα και οι προοπτικές στην Ελλάδα και την Ευρώπη (αρχική εκπαίδευση / κατάρτιση, ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση και το 'επαγγελματικό προφίλ' του φιλόλογου-ιστορικού', στο *Σεμινάριο 32, ΠΕΦ*, σ.σ. 133-160. Για τις απαιτήσεις του επαγγέλματος σύγχρονου ιστορικού – εκπαιδευτικού, βλ. Bodo von Bovis (2007) , 'Requirements of Initial Training of History Teachers' στο www.euroclio.eu/articles

Οι συλλογισμοί αυτοί και ο σκεπτικισμός που αναπτύσσεται είναι βάσιμοι. Σίγουρα, όταν ζητούμε από τους μαθητές να εκπονήσουν μια ιστορική έρευνα με τη συλλογή προφορικών μαρτυριών, τους εκθέτουμε σε ένα σύνολο προβλημάτων που συνήθως αντιμετωπίζουν οι επαγγελματίες ιστορικοί. Πρέπει να μάθουν να αναγνωρίζουν τον επηρεασμό στις πιο λεπτές αποχρώσεις του, τις παραλείψεις, τις αποσιωπήσεις στα στοιχεία (επιλεκτική αμνησία)⁴⁰, καθώς και τη σχετικότητα των μαρτυριών. Πρέπει να μάθουν να αναρωτιούνται για το πόσο αντιπροσωπευτικό είναι το δείγμα. Πρέπει να διατυπώνουν ερωτήσεις οι οποίες θα εκμαιεύουν ειλικρινείς και αξιόπιστες απαντήσεις. Πρέπει να έχουν τη δυνατότητα μέσα από το απόθεμα μαρτυριών που θα συγκεντρώσουν να διαμορφώσουν τη δική τους αφήγηση. Με λίγα λόγια **απαιτείται να επιδείξουν όλη τη ποικιλία των δεξιοτήτων που αναμένονται από ένα ώριμο, έμπειρο ιστορικό**. Προφανώς, κάτι τέτοιο θεωρείται – και είναι – εξαιρετικά δύσκολο. Ωστόσο, αποτελεί μια πρόκληση και ίσως αυτές οι δυσκολίες να είναι εκείνο το στοιχείο που κάνει την προφορική ιστορία ελκυστική. Οι διδάσκοντες πρέπει για όλους τους προαναφερθέντες λόγους να επικεντρώσουν την προσοχή τους και να επιδείξουν αποφασιστική στάση στα εξής ζητήματα:

1. Πριν την έναρξη κάποιας έρευνας, πρέπει να επιβεβαιωθεί ότι οι μαθητές έχουν μια γενική άποψη των γνωστών σχετικών στοιχείων και των αποδεκτών απόψεων που αφορούν το πεδίο της έρευνας (ιστορικό περιβάλλον). Οι μαθητές θα πρέπει να καθοδηγηθούν στο να αναζητούν στοιχεία που επιβεβαιώνουν ή ανατρέπουν την υπόθεση της έρευνάς τους. Είναι ορθό να ενθαρρύνονται να εντάσσουν τις πληροφορίες που συγκεντρώνουν στα συμφραζόμενα ενός ευρύτερου πλαισίου και να υιοθετούν μια κριτική προσέγγιση απέναντι στο υλικό που θα επεξεργαστούν.

2. Πολύ συχνά, το πεδίο της προφορικής παράδοσης και της τοπικής ιστορίας είναι θολό, φορτισμένο με μύθους, προκαταλήψεις, εθνικιστικά ή τοπικιστικά στερεότυπα. Η ανάμειξη των μαθητών σε μια διαδικασία αναμόχλευσης ή διερεύνησης τέτοιων θεματικών είναι αφενός δύσκολη αλλά και επικίνδυνη με την έννοια ότι εκτίθενται στις αντιλήψεις αυτές, οι οποίες συντηρούν τους τοπικούς ή εθνικούς μύθους. Απαιτείται προσεκτική καθοδήγηση του δασκάλου ώστε να αναπτύξουν την κριτική τους ματιά πάνω στα γεγονότα και τις αντιλήψεις, έτσι ώστε να μην υποστηρίζουν, έστω και ασυνείδητα, τη διαιώνιση των, όποιων, σχετικών προκαταλήψεων.

3. Όταν συγκεντρωθεί το υλικό, ο δάσκαλος πρέπει να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν τη δική τους κριτική προσέγγιση στην επιλογή και απόρριψη των πληροφοριών. Δεν είναι ο ρόλος του δασκάλου να φέρει σε πέρας αυτή τη ζωτική διαδικασία για λογαριασμό τους. Ο διδάσκων θα πρέπει να θέτει ζωτικές / καθοριστικές ερωτήσεις στους μαθητές σχετικά με την προέλευση και το περιεχόμενο των μαρτυριών, αλλά ο κύριος σκοπός είναι να αναπτύξει ο ίδιος ο μαθητής κριτικές δεξιότητες.

4. Ο διδάσκων πρέπει να μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές στην αξιολόγηση του περιεχομένου των επιλεγμένων αξιόπιστων μαρτυριών και να τις δομήσουν σε μια ενιαία αφήγηση. Εδώ οι μαθητές μορφοποιούν τα συμπεράσματά τους και τα εντάσσουν σε ένα συγκροτημένο σύνολο. Είναι αρκετά δύσκολο να επιτευχθεί αλλά η μεθοδικά καθοδηγούμενη ανάμειξη του δασκάλου καθώς και η προσεκτική επεξεργασία των πηγών / μαρτυριών μπορεί να το κάνει εφικτό.

Επίσης, Κόκκινος, Γ., (2006). 'Πανεπιστημιακές σπουδές και επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Το παράδειγμα των εκπαιδευτικών που καλούνται να διδάξουν το μάθημα της Ιστορίας στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση' στο Γ. Κόκκινος - Ε. Νάκου (επ.), *Προσεγγίζοντας...* (ό.π.), σ.σ. 315-330, Σακκά, Β., (2006). 'Η αρχική εκπαίδευση / κατάρτιση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν ιστορία: η ελληνική πραγματικότητα, η ευρωπαϊκή πολιτική, οι 'συστάσεις' του Συμβουλίου της Ευρώπης και κάποια ερωτήματα...' στο *Παιδαγωγικά Ρεύματα στο Αιγαίο*, τ. 2, σ.σ. 39-59 (www.pre.aegean.gr/revmata)

⁴⁰ Βασικό πρόβλημα στην εξέταση της προφορικής μαρτυρίας είναι το πρόβλημα της 'επιλεκτικής αμνησίας' και της τάσης των ανθρώπων να θυμούνται λανθασμένα / επιλεκτικά όχι επειδή θέλουν να λησμονήσουν ή να εξαπατήσουν τον ερευνητή αλλά επειδή έχουν ταξινομήσει με κάποιο τρόπο τις αναμνήσεις τους ώστε να ταίριαζουν στις προκατασκευασμένες αντιλήψεις και τις υποθέσεις τους (R. Stradling, 2001: 216).

Συμπερασματικά, μπορούμε να ενθαρρύνουμε τους μαθητές μας να συλλέγουν τις δικές τους μαρτυρίες, να επιλέγουν αυτές που βρίσκουν αξιόπιστες και να μετασχηματίζουν αυτό το υλικό σε μια αφήγηση στην τάξη, να κοινωνούν δηλαδή της εμπειρίας της διεξαγωγής μιας ιστορικής έρευνας σε βάση επιστημονική. Έτσι εφοδιάζονται με σημαντικές δεξιότητες για τη ζωή και τη μελλοντική απασχόλησή τους, ενώ επιπλέον διευρύνουν σε βάθος την προσέγγισή τους για την ιστορία.

Θέματα προς διερεύνηση για την προφορική ιστορία

Η αξιοποίηση της προφορικής μαρτυρίας μπορεί παιδαγωγικά να υπηρετήσει τη διερεύνηση θεμάτων όπως (R. Stradling, 2001: 219):

- Πώς άλλαξαν οι συνθήκες της οικιακής και εργασιακής απασχόλησης των ανθρώπων μέσα από την τεχνολογική ανάπτυξη;
- Ποιες αλλαγές παρατηρούνται στην οικογενειακή ζωή κατά τη διάρκεια του αιώνα;
- Πώς έχουν διαμορφωθεί οι ρόλοι των δυο συζύγων και των γονέων με την πάροδο του χρόνου;
- Πώς διαμορφώνεται/αλλάζει η σεξουαλική συμπεριφορά και τα σεξουαλικά ήθη; Ποια ήταν η θέση της ανύπανδρης μητέρας πριν από μερικές δεκαετίες; Τι ρόλο έπαιξε η αντισύλληψη;
- Πώς διαμορφώθηκε η διαχείριση του σπιτιού μέσα στον αιώνα;
- Πώς επέδρασε στη ζωή των κατοίκων των κωμοπόλεων και των αγροτικών περιοχών η ανάπτυξη των αστικών περιοχών;
- Πώς άλλαξε μέσα στο χρόνο η εργασιακή απασχόληση (παρακμή κάποιων επαγγελμάτων και βιομηχανιών, δημιουργία νέων, ανάπτυξη μηχανοποίησης και αυτοματισμού, κ.τ.λ.);
- Πώς έχουν διαμορφωθεί οι σχέσεις ανάμεσα σε διαφορετικές γενιές;
- Πώς έχουν διαμορφωθεί τα πολιτιστικά ενδιαφέροντα, η ψυχαγωγία και οι αναπαραστάσεις των ανθρώπων;
- Πώς επέδρασαν στη ζωή των ανθρώπων οι αλλαγές στα μέσα μεταφοράς και επικοινωνίας;
- Με ποιο τρόπο επέδρασαν στη ζωή των ανθρώπων οι εξελίξεις στην ιατρική;
- Πώς έχουν αλλάξει οι ιδέες των ανθρώπων (για παράδειγμα οι αντιλήψεις για την παιδική ηλικία και την εφηβεία με την πάροδο του χρόνου, για τη θρησκεία και την πίστη, έγκλημα και τιμωρία, φτώχεια και κοινωνική πρόνοια, εκπαίδευση, τέχνη, μόδα, το ρόλο και η ευθύνη της πολιτείας και του πολίτη, εθνική ταυτότητα και πατριωτισμός, κ.τ.λ.⁴¹);
- Πώς βιώθηκε η προσωπική συμμετοχή σε ένα από τα μείζονα γεγονότα της τοπικής, εθνικής ή ευρωπαϊκής ιστορίας (πόλεμος, κατοχή, απελευθέρωση, προσφυγιά ή μετανάστευση, μετακίνηση από την επαρχία σε αστικό κέντρο, η εμπειρία του τέλους μιας δικτατορίας /ολοκληρωτικού καθεστώτος κ.ά.)

Επιπλέον, γεγονότα της παγκόσμιας ιστορίας και η πρόσληψή τους από τους απλούς ανθρώπους αποτελούν ενδιαφέρουσα θεματολογία για την ανάπτυξη σχεδίου εργασίας προφορικής ιστορίας. Ενδεικτικά:

⁴¹ Κάποιες από τις θεματικές οι οποίες προτείνονται εδώ, ίσως να κρίνονται ως μη ελκυστικές ή δόκιμες. Είναι προφανές ότι η επιλογή ενός θέματος προς διερεύνηση είναι συνάρτηση πολλών παραμέτρων: τοπικότητας, επικαιρότητας, ενδιαφερόντων, δυνατοτήτων, αν(τ)οχών, υποθέσεων, αναγκών κ.ά.

- Ο θάνατος του Στάλιν το 1953
- Η εισβολή των Σοβιετικών τανκ στην Ουγγαρία το 1956 ή στην Τσεχοσλοβακία το 1968.
- Η εκτόξευση του Σπούτνικ στο διάστημα το 1956
- Η κρίση των πυραύλων στην Κούβα το 1962
- Η πρώτη γυναίκα στο διάστημα το 1963
- Οι δολοφονίες του J.F.Kennedy (1963) και του Martin Luther King (1968)
- Η πρώτη προσελήνωση τον Ιούλιο του 1969
- Ο πόλεμος του Βιετνάμ (τέλη της δεκαετίας του '60)
- Ο θάνατος του Φράνκο στην Ισπανία το 1975
- Η αποκατάσταση της δημοκρατίας στην Πορτογαλία το 1976
- Η πτώση του τείχους του Βερολίνου στις 9 Νοεμβρίου του 1989

Η προφορική ιστορία δεν βοηθά τους μαθητές να ανασυνθέσουν μόνο το παρελθόν αλλά και να αποκτήσουν προσωπική αντίληψη για τα γεγονότα, τις αντιλήψεις και τη νοοτροπία των ανθρώπων· σε κάποιες δε περιπτώσεις, η προσωπική αυτή αντίληψη συγκρούεται με τις υποθέσεις τις οποίες έχουν διαμορφώσει μέσα από τα Μ.Μ.Ε., ή το πολιτισμικό τους περιβάλλον⁴². Βασική προϋπόθεση για την επιλογή μια ερευνητικής περιοχής είναι να συμφωνεί η τάξη. Άλλωστε η ανάπτυξη ενός σχεδίου εργασίας (project) βασίζεται σε αυτή ακριβώς την αρχή⁴³: συμμετοχικές διαδικασίες, μαθητοκεντρικές πρακτικές, ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.

Η οργάνωση ενός δικοινοτικού σεμιναρίου⁴⁴ το Μάιο του 2008 στη Νεκρή Ζώνη στη Λευκωσία με θέμα, μεταξύ άλλων, την αξιοποίηση της Προφορικής Ιστορίας στη διδασκαλία της ιστορίας, μας έδωσε τη δυνατότητα να συζητήσουμε με συναδέλφους εκπαιδευτικούς και από τις δυο κοινότητες της Κύπρου πάνω σε μια σειρά πιθανών θεμάτων τοπικού ενδιαφέροντος τα οποία θα μπορούσαν να αναπτυχθούν στο πλαίσιο ενός σχεδίου εργασίας προφορικής ιστορίας.

Τα θέματα τα οποία επιλέχθηκαν ως κατάλληλα είναι τα ακόλουθα:

- Ο σιδηρόδρομος στην Κύπρο. Αναμνήσεις που συνδέονται με την παρουσία του (εμπόριο, επαγγέλματα, μετακινήσεις, κουλτούρα).
- Η παιδεία και η σχολική ζωή υπό Βρετανική κατοχή.
- Δικοινοτικά πολιτιστικά γεγονότα και εκδηλώσεις πριν το 1974.
- Δικοινοτικές σχέσεις πριν το 1974⁴⁵: σχέσεις με τους γείτονες, καθημερινή ζωή.
- Πώς προσλάμβανε η κάθε κοινότητα τους θρησκευτικούς εορτασμούς των άλλων. Υπήρχε κάποια διάδραση, κάποια αμοιβαία επίδραση;
- Ακτιβισμός και κοινές εκδηλώσεις / εορτασμοί (π.χ. 1^η Μαΐου).
- Πώς οι δυο κοινότητες αντιμετώπισαν τη νέα πραγματικότητα της αναγκαστικής μετακίνησης και εγκατάστασης σε άλλα μέρη (πρόσφυγες στην ίδια τους την πατρίδα)*. Συναισθήματα, σκέψεις...

⁴² Οι γνώσεις των παιδιών για την ιστορία δεν μονοπωλούνται από το σχολείο: εκπαίδευση (πρόγραμμα και εκπαιδευτικό υλικό), ιστορική κουλτούρα και πολιτισμικό περιβάλλον, δημόσια ιστορία και ιστορία ως επιστημονικό αντικείμενο συνιστούν τις βασικές παραμέτρους της δόμησης της ιστορικής γνώσης των παιδιών (βλ. και Κ. Σακκά, (2004). 'Η ιστορία έξω από το σχολείο').

⁴³ Σχετικά με τη μέθοδο Project, βλ. Η. Ματσαγγούρας, 2003: 253-283.

⁴⁴ 10 Μαΐου 2008, σεμινάριο που οργάνωσε η EUROCLIO και ο δικοινοτικός Όμιλος για τον Ιστορικό Διάλογο και την Έρευνα (A.H.D.R.), με περίπου 80 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν και από τις δυο κοινότητες, υπό τον τίτλο *Διαπολιτισμικός Διάλογος και Διδασκαλία της Ιστορίας (Intercultural Dialogue and History Teaching)*. Η γράφουσα συμμετείχε με ένα εργαστήριο Προφορικής Ιστορίας. Λεπτομέρειες για το σεμινάριο στο www.hisdialresearch.org

⁴⁵ Ή, ενδεχομένως, πριν το 1964 - αφού ουσιαστικά οι δυο κοινότητες ζούσαν χωριστά από τότε. Βλ. P. Loizos, 'Bicommunal Initiatives and their Contribution to Improved Relations between Turkish and Greek Cypriots' in *South European Society and Politics*, V. 11, No 1, March 2006, p.p. 179-194.

- Σκέψεις και συναισθήματα μετά τις πρώτες επαφές των δυο κοινοτήτων το 2004.

Οργάνωση ενός σχεδίου εργασίας προφορικής ιστορίας. Η προετοιμασία

Η οργάνωση ενός σχεδίου εργασίας (project) προφορικής ιστορίας απαιτεί προσεκτική προετοιμασία πριν την ανάπτυξη της βασικής της δραστηριότητας, δηλ. της διενέργειας των συνεντεύξεων⁴⁶. Η προετοιμασία αφορά διάφορα στάδια και εμπλέκει τη φαντασία και δημιουργικότητα των μαθητών.

- Μπορεί να χρησιμοποιηθεί υλικό όπως φωτογραφίες, ταχυδρομικές κάρτες, χάρτες, αποσπάσματα άρθρων από παλιές εφημερίδες κλπ, με στόχο να 'ερεθίσουν' τη μνήμη των μαρτύρων...
- Μπορούν οι μαθητές να ξεκινήσουν με μια αναφορά από το σχολικό βιβλίο ιστορίας, ή μια αναφορά από μια ραδιοφωνική ή τηλεοπτική εκπομπή και να διερευνήσουν τι ακριβώς θυμούνται οι κάτοικοι της περιοχής: έπειτα προβαίνουν σε σύγκριση των αναφορών και σε ερμηνείες.
- Μπορούν να διοργανώσουν ελεύθερες αφηγήσεις ζωής, όπου τα άμεσα εμπλεκόμενα άτομα μιλούν για τα σημαντικά γεγονότα της ζωής τους και για τις αντιδράσεις τους σε αυτά.

Η αρχική προετοιμασία για τους μαθητές μπορεί να πάρει τη μορφή των ακόλουθων οδηγιών:

- **Ενημερωθείτε** όσο πιο καλά μπορείτε σχετικά με το αντικείμενο της έρευνας και το ιστορικό περιβάλλον (μέσω σχολικών βιβλίων, λεξικών, βιβλίων αναφοράς πάνω στο θέμα).
- Σκεφθείτε από **ποιον** θέλετε να πάρετε συνέντευξη (παππούδες, συγγενείς, γείτονες...)
- **Συγκεντρώστε αρχικές πληροφορίες** σχετικά με τον μάρτυρα (όνομα, ηλικία, μόρφωση, επάγγελμα, φάσεις της ζωής του, ενδιαφέροντα).
- **Κάνετε μια προσωπική επαφή** μέσω μιας επιστολής και / ή τηλεφωνήματος και παρουσιάστε τον εαυτό σας και το περιεχόμενο της εργασίας.
- Αν ο μάρτυρας διστάζει, μπορείτε να προτείνετε **να του στείλετε τις ερωτήσεις προκαταβολικά**. Η συνεισφορά της μαρτυρίας του μπορεί να γίνει επίσης ανώνυμα.

Πριν διεξαχθεί η συνέντευξη για τις ερευνητικές ανάγκες του σχολείου οι μαθητές μπορούν να εξασκηθούν δοκιμάζοντας να κάνουν κάτι παρόμοιο με συγγενικά τους πρόσωπα (π.χ. παππού-γιαγιά).

Μεθοδολογία Συνεντεύξεις προφορικής ιστορίας

Οι συνεντεύξεις παρουσιάζουν πολλά προβλήματα, αφού υπάρχει εμπλοκή των αξιών και της νοοτροπίας μιας εποχής, ασυνείδητα, στα πιστεύω του ανθρώπου που μιλά. Είναι δύσκολο να διακρίνει κανείς τις πραγματικά προσωπικές απόψεις. Όπως έχει ήδη αναφερθεί και σύμφωνα με την ψυχαναλυτική θεωρία, *'η μνήμη συνιστά μια εκ των υστέρων κατασκευή που δομεί τα διάφορα κομμάτια από το παρελθόν κάτω από την επίδραση του παρόντος'* (Α.

⁴⁶ Αναλυτικές σχετικές οδηγίες στο Δ. Μαυροσκούφης, 2005: 166-173. Επίσης, εύχρηστες πρακτικές οδηγίες σχετικές με την προετοιμασία και διεξαγωγή ενός σχεδίου εργασίας παρατίθενται στην ιστοσελίδα του δικτύου EUSTORY (www.eustory.org). Στοιχεία αξιοποιήθηκαν για την παρουσίαση αυτή.

Βιδάλη, 2002: 129). Επιπλέον, όπως αναλογικά συμβαίνει με την επεξεργασία κάθε μορφής τεκμηρίων, η ανασύνθεση του λόγου του υποκειμένου από την πλευρά του ερευνητή, η εμπλοκή του δηλαδή στη διαδικασία, συνιστά μια νέα αφήγηση η οποία βασίζεται στην ερμηνεία του λόγου που παράγουν οι αφηγητές-μάρτυρες, στην πρόσληψη και ερμηνεία των σχημάτων λόγου, του λεξιλογίου, των κενών, των ασυνχειών, των αντιφάσεων, των επαναλήψεων (Α. Βιδάλη, 2002: 132)· η αποδόμηση αυτή του λόγου και η ανασύστασή του από την πλευρά του ερευνητή συνιστά μια ερμηνεία από τις πολλές που μπορούν να δοθούν.

Περιβάλλον της συνέντευξης. Το άτομο που θα πάρει τη συνέντευξη, ο ερευνητής, θα πρέπει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικός:

- ◆ Το φιλικό κλίμα αποκαθιστά κλίμα εμπιστοσύνης, αλλά το υπερβολικά 'φιλικό' περιβάλλον μπορεί να προκαλέσει προβλήματα.
- ◆ Η ανειλικρίνεια του / της μάρτυρα μπορεί να οφείλεται στο φόβο της έκθεσής του. Ο καλά πληροφορημένος ερευνητής, εκείνος που είναι σε θέση να ελέγξει τα λεγόμενα, είναι ο ασφαλέστερος τρόπος αντιμετώπισης του προβλήματος. Το *'όσο περισσότερα γνωρίζει ο ερευνητής, τόσο περισσότερα μαθαίνει'* συνιστά αξίωμα (Τ. Βερβενιώτη, 2002:177).
- ◆ Οι ερευνητές πρέπει να ελέγχουν τις προσωπικές τους θέσεις⁴⁷, να μην τις προβάλλουν, να μην παρασύρονται. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι: η καλή προετοιμασία, οι ξεκάθαροι στόχοι και η ακριβής και προσεκτική ενημέρωση του μάρτυρα σχετικά με το προς διερεύνηση αντικείμενο.
- ◆ Ζητούμενο είναι η αυθεντική αφήγηση και όχι η 'παράσταση'. Απαιτείται εργήγορη και προσοχή αφού ο ερευνητής βρίσκεται στο 'έλεος' του / της μάρτυρα⁴⁸. Είναι σωστό να έχει προηγηθεί κριτική αξιολόγηση και επισκόπηση έργων προφορικής ιστορίας, ενημέρωση πάνω σε προφορικά ντοκουμέντα που έχουν παραχθεί, στη σχετική βιβλιογραφία πάνω σε αυθεντικές συνεντεύξεις⁴⁹.

Στο πλαίσιο της σχολικής εμπειρίας, για να επιτευχθεί η διενέργεια μιας σωστής συνέντευξης, πρέπει να δοθεί προσοχή σε μερικά βασικά σημεία (R.Stradling, ό.π.: 224-225). Οι μαθητές οι οποίοι θα αναλάβουν να διεκπεραιώσουν τη συνέντευξη θα πρέπει να βρίσκονται στη θέση τους εγκαίρως, να είναι προετοιμασμένοι και ευγενικοί. Επιπλέον θα πρέπει να έχουν ξεκάθαρους ρόλους: κάποιος θα πρέπει να αναλάβει να χειρίζεται και συνεπώς να ελέγχει τις βοηθητικές συσκευές (μαγνητόφωνο, βίντεο) ώστε να μη συμβεί κάτι το οποίο θα φέρει πρακτικές δυσκολίες στην πορεία. Άλλος θα έχει φροντίσει να ταξινομήσει και να παρουσιάσει την κατάλληλη στιγμή το βοηθητικό υλικό (φωτογραφίες, άρθρα κλπ) και θα θέτει τις ερωτήσεις ή θα 'διευθύνει' τη διαδικασία. Κάποιος πρέπει να κρατά συστηματικά σημειώσεις. Και βεβαίως, η συνέντευξη θα είναι είτε ελεύθερη αφήγηση ζωής, είτε θα δομείται σε συγκεκριμένα ερωτήματα τα οποία θα απευθύνουν οι μαθητές / μαθήτριες προς το μάρτυρα, χωρίς να 'εκβιάζουν' απαντήσεις και χωρίς να διακόπτουν τη ροή του λόγου του, φροντίζοντας όμως να τον κρατούν σε ένα 'δρόμο'. Αυτό προϋποθέτει να είναι προσεκτικοί και υπομονετικοί, παρέχοντας στο μάρτυρα το χρόνο που χρειάζεται για να απαντήσει με το δικό

⁴⁷ Το θέμα τις προσωπικής εμπλοκής του ερευνητή έχει αναλυθεί στη σχετική βιβλιογραφία (Τ. Βοσνιάδου, 2002: 96, 99, Φ. Αμπατζόγλου, 2002: 110, Α. Βιδάλη, 2002: 121, Λ. Στυλιανούδη, 2002: 83, 91, Τ. Βερβενιώτη, 2002: 157). Σημειώνεται ότι η εμπλοκή αυτή είναι συχνά προϊόν υποσυνείδητων διεργασιών, ενώ ζητούμενο αποτελεί η 'επικοινωνιακή συμμετρία' (Λ. Στυλιανούδη, ό.π.: 84)

⁴⁸ Σύμφωνα με τη Ρίκη Βαν Μπούσχοτεν (2002: 134) τρεις παράγοντες επηρεάζουν την κατασκευή της μνήμης στη διάρκεια μιας συνέντευξης:

- πώς βλέπει ο αφηγητής τον εαυτό του
- πώς βλέπουν οι άλλοι τον αφηγητή
- τι ρόλο παίζει η σχέση ερευνητή-αφηγητή

Ο Φ. Ηλιού επισημαίνει ότι ο προφορικός λόγος είναι *'λόγος ηρωικός και αυτοδικαιωτικός'* (ό.π.: 137)

⁴⁹ Είναι προφανές ότι, στην περίπτωση της σχολικής έρευνας, αυτό είναι κάτι πάνω στο οποίο πρέπει να δουλέψει κυρίως ο συντονιστής καθηγητής και λιγότερο οι μαθητές, στους οποίους θα δώσει το απόσταγμα αυτής της προεργασίας.

του τρόπο. Δεν πρέπει να αντιδικούν ή να διορθώνουν το μάρτυρα, ούτε να θέτουν ερωτήσεις στις οποίες εκείνος έχει ήδη απαντήσει. Η συνέντευξη πρέπει να ξεκινά με 'εύκολες', εισαγωγικές ερωτήσεις. Θα πρέπει να αποφεύγονται ερωτήσεις οι οποίες οδηγούν σε μονολεκτικές απαντήσεις (τύπου 'ναι' ή 'όχι'). Επίσης θα πρέπει να αποφεύγονται οι ερωτήσεις που υποβάλλουν συγκεκριμένες απαντήσεις⁵⁰. Χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή σε ευαίσθητα ζητήματα.

Όταν ο μάρτυρας ολοκληρώσει την αφήγησή του, τότε μπορούν να επανέλθουν διακριτικά με διευκρινιστικές ερωτήσεις σε σημεία που θεωρούν ασαφή και έχουν ήδη σημειώσει για μελλοντική αναφορά. Επίσης, όταν υπάρχει η δυνατότητα και κρίνεται απαραίτητο, είναι καλό να επαναλαμβάνεται η συνέντευξη με το μάρτυρα (follow up) ακριβώς προς επιβεβαίωση ή περαιτέρω διευκρίνιση επίμαχων, σκοτεινών ή ασαφών σημείων. Και φυσικά θα πρέπει οι μαθητές να έχουν φροντίσει να υπενθυμίσουν το ραντεβού που έχουν κλείσει με το μάρτυρα μια μέρα νωρίτερα, αφού στις περισσότερες περιπτώσεις έρχονται σε επαφή με άτομα ηλικιωμένα. Τέλος, θα πρέπει να κλείσουν τη συνέντευξη ευχαριστώντας τον/τη μάρτυρα.

Όταν ολοκληρωθεί η συνέντευξη και η συλλογή των μαρτυριών, οι μαθητές θα πρέπει να επικοινωνήσουν γραπτώς – με μια επιστολή - με το μάρτυρα και να τον ευχαριστήσουν για τη συνεργασία του και τη βοήθεια που τους παρείχε. Και βεβαίως, όταν θα γίνει παρουσίαση ή δημοσίευση της εργασίας θα πρέπει αντιστοίχως οι μάρτυρες να προσκληθούν ή να λάβουν ένα αντίτυπο από τη δουλειά των μαθητών. Επικοινωνιακές και οργανωτικές δεξιότητες καλλιεργούνται στα παιδιά με τον τρόπο αυτό.

Όταν εμπλέκουμε τους μαθητές στη διαδικασία παραγωγής της **προσωπικής ιστορίας** ατόμων και ομάδων θα πρέπει να έχουμε υπόψη μας ότι θα συναντήσουν μια σειρά προβλημάτων τα οποία και θα πρέπει με την κατάλληλη καθοδήγηση να αντιμετωπίσουν. Πιο αναλυτικά:

- ♦ Θα πρέπει να αναπτύξουν την ικανότητα να **αναγνωρίζουν** και να **συγκεντρώνουν** μόνο τις πληροφορίες εκείνες που είναι πολύτιμες.
- ♦ Θα πρέπει να μάθουν να **συγκρίνουν** και να **αντιπαραβάλλουν** τις πληροφορίες και να εντάξουν το διαφορετικό και εξαιρετικό μέσα στο ομοιογενές και το αντιπροσωπευτικό.
- ♦ Θα πρέπει να είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται την πρόθεση εξαπάτησης από το μάρτυρα. Θα πρέπει να αναγνωρίζουν την **προκατάληψη**, την **επιρροή** και την **υπερβολή** σε μια μαρτυρία.

Απαιτείται κριτική στάση των μαθητών όταν επεξεργάζονται το προφορικό υλικό. Συγκεκριμένα ερωτήματα πρέπει να τεθούν και να απαντηθούν σχετικά με το χαρακτήρα του υλικού, έτσι ώστε να εξασφαλιστεί η αξία και αξιοπιστία του (validity, reliability, accuracy). Έτσι λοιπόν, μετά την απομαγνητοφώνηση του προφορικού λόγου και την καταγραφή του, οι μαθητές θα πρέπει να διαμορφώσουν κάποια βασικά, αντικειμενικά κριτήρια αξιολόγησης, με βάση τα οποία θα αξιολογήσουν το υλικό των προφορικών μαρτυριών το οποίο έχουν συγκεντρώσει.

Η αξιολόγηση της μαρτυρίας γίνεται με βάση τα εξής:

- **Αξία.** Είναι σχετική με το θέμα και το αντικείμενο της έρευνας και χρήσιμη η μαρτυρία;
- **Αλήθεια.** Υπάρχει επιρροή, υπερβολή – υποστηρίζει αυτό το οποίο ήδη γνωρίζουν οι ερευνητές-μαθητές;
- **Αντιπροσωπευτικότητα.** Υπάρχει η πιθανότητα να έχουν παρασυρθεί οι ερευνητές-

⁵⁰ 'Οι ερωτήσεις θα πρέπει να 'ανοίγουν' και να μην καθοδηγούν το μάρτυρα' (Ε. Αμαρίλο, 2002:187).

- μαθητές από κάτω το οποίο φαντάζει ασυνήθιστο;
- **Χρονολογία.** Τοποθετήθηκαν τα γεγονότα σύμφωνα με τη χρονική ακολουθία με την οποία συνέβησαν;

Ο Philip Ingram προτείνει τη δημιουργία μιας βοηθητικής καρτέλας με βάση την οποία οι μαθητές κάθε φορά ταξινομούν και αξιολογούν το υλικό⁵¹:

- ◆ Νομίζω ότι αυτές οι δηλώσεις / μαρτυρίες είναι αληθινές και σημαντικές
- ◆ Νομίζω ότι αυτές οι μαρτυρίες δεν είναι σημαντικές
- ◆ Νομίζω ότι οι ακόλουθες μαρτυρίες ίσως περιέχουν στοιχεία επηρεασμού και προκατάληψης
- ◆ Σύμφωνα με όσα γνωρίζω, νομίζω ότι οι ακόλουθες μαρτυρίες δεν είναι αληθινές
- ◆ Σύμφωνα με όσα γνωρίζω, νομίζω ότι οι ακόλουθες μαρτυρίες δεν είναι αντιπροσωπευτικές

Διότι...

(Οι μαθητές θα πρέπει πάντοτε να αιτιολογούν τις κρίσεις τους).

Το καταγεγραμμένο πλέον υλικό ταξινομείται σε φακέλους με αρίθμηση και χρονολογία, καθώς και όλα τα στοιχεία εκείνα που θα κάνουν προσιτή μια μελλοντική 'ανάγνωση', μελέτη και αξιοποίηση του υλικού. Με τον ίδιο τρόπο αριθμούνται και ταξινομούνται οι κασέτες ήχου ή οπτικού υλικού (video). Το όλο υλικό συνοδεύεται από επαρκή στοιχεία των προσώπων των οποίων οι μαρτυρίες καταγράφηκαν καθώς και όποιο βοηθητικό υλικό αξιοποιήθηκε, συν φωτογραφίες που λήφθηκαν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, πάντα με ακριβείς ημερομηνίες.

Τέλος, ο R. Stradling (ό.π.: 223) προτείνει την αξιολόγηση της καταγεγραμμένης συνέντευξης ή μεταγραφής (απομαγνητοφώνησης) στη βάση των ακόλουθων ερωτήσεων:

- Φαίνεται αυτή μια καλή επαφή / επικοινωνία μεταξύ του ερευνητή και του μάρτυρα;
- Ο ερευνητής ακούει και ανταποκρίνεται στο μάρτυρα;
- Είναι αυτή μια καλή συνέντευξη; Γιατί;
- Πόσο χρήσιμη είναι η συνέντευξη ως ιστορική μαρτυρία;
- Πώς μπορούμε να πιστοποιήσουμε ότι οι πληροφορίες που παρέχονται είναι ακριβείς;

Η εργασία ολοκληρώνεται με την παρουσίασή της. Αυτή μπορεί να γίνει είτε σε επίπεδο σχολείου, ή τοπικής αυτοδιοίκησης ή περιφέρειας. Είναι πολύ σημαντικό να οργανώσουν τα παιδιά την παρουσίαση της ερευνητικής τους δραστηριότητας, επιλέγοντας τα πλέον ουσιαστικά και ενδιαφέροντα σημεία τόσο του περιεχομένου, όσο και της διαδικασίας. Η παρουσίαση αυτή καταγράφεται (audio-video) και αναπαράγεται σε μορφή dvd, αναρτάται στην ιστοσελίδα του σχολείου ή / και δημοσιεύεται σε μορφή καλαίσθητης έκδοσης, την επιμέλεια της οποίας έχουν πρωτίστως οι μαθητές. Όπως γίνεται φανερό, ο ρόλος του δασκάλου είναι αυτός του συντονιστή, αυτού που διευκολύνει και διευθετεί τις δυσκολίες και λιγότερο του καθοδηγητή. Και φυσικά η κατανομή αρμοδιοτήτων και ρόλων στους μαθητές θα πρέπει να γίνει με τέτοιο τρόπο ώστε να αξιοποιηθούν οι φυσικές κλίσεις, οι δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα όλων με ισότιμη αναγνώριση της προσφοράς κάθε ομάδας και ατόμου. Άλλωστε υπάρχουν τόσες πολλές επιμέρους και πρακτικές εργασίες να διεκπεραιωθούν που πραγματικά μπορεί να αξιοποιηθεί το σύνολο των παιδιών (συγκέντρωση ιστορικών πληροφοριών, χειρισμός

⁵¹ Προσαρμογή Β. Σακκά. Οι ερωτήσεις αυτές αξιολόγησης ταξινομούνται με τη μορφή φύλλων εργασίας.

εξοπλισμού, φωτογραφική τεκμηρίωση, απομαγνητοφώνηση, ψηφιοποίηση του υλικού, γραφιστικά, επεξεργασία υλικού: έλεγχος αξιοπιστίας, ταξινόμηση, αρχειοθέτηση, σύνθεση, παρουσίαση). Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας βρίσκει πεδίο εφαρμογής και τα παιδαγωγικά οφέλη είναι πολλά για μαθητές και εκπαιδευτικούς.

Επίλογος

Η Προφορική Ιστορία είναι ιστορία πιο ανθρώπινη, πιο δημοκρατική, πιο 'απτή', προσιτή. Αποτελεί πρόκληση για ερευνητές – ιστορικούς αλλά και για τον εκπαιδευτικό κόσμο. Η εμπλοκή των μαθητών στη διαδικασία έρευνας, επεξεργασίας, και ερμηνείας των προφορικών μαρτυριών θα τους κάνει να αποκομίσουν πολλαπλά οφέλη, συνειδητοποιώντας κυρίως ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας με υποκείμενα δράσης τους ανθρώπους, καθώς επίσης και ότι φέρουν προσωπική ευθύνη για την πορεία της κοινωνίας στην οποία ζουν. Θα τους βοηθήσει να συνειδητοποιήσουν ότι η κατανόηση κάθε κοινωνίας προϋποθέτει τη μελέτη όλων των πτυχών της (πολιτικής, οικονομικής, πολιτιστικής, καθημερινότητας κ.λπ), καθώς επίσης να αντιληφθούν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των ιστορικών πηγών. Επιπλέον, θα τους χαρίσει το 'ωραίο ταξίδι' μέσα από το οποίο θα ανακαλύψουν την αξία και τη γοητεία ενός γνωστικού αντικείμενου / μαθήματος δύσκολου, απαιτητικού και ιδιαίτερα 'επικίνδυνου', κατά τη γνωστή ρήση του P. Valery, συνεπώς εξαιρετικά σημαντικού για την καλλιέργεια των αναστοχαστικών διαδικασιών, της κριτικής σκέψης, και των κοινωνικών δεξιοτήτων τους, ως μελλοντικών ενεργών πολιτών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αβδελά, Ε. – Ψαρρά, Α. (επ.), (1997). *Σιωπηρές Ιστορίες. Γυναίκες και Φύλο στην Ιστορική Αφήγηση*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Αμπατζόγλου, Φ., (2002). 'Διαβάζοντας και ακούγοντας μαρτυρίες Ελλήνων Εβραίων', στο *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ. 107 Α', σ.σ.109-120.
- Αμπατζόγλου, Φ., (2000). *Η γραφή και η βάσανος. Ζητήματα Λογοτεχνικής Αναπαράστασης*, Αθήνα: Πατάκης
- Arendt., Η., (1986). *Η ανθρώπινη κατάσταση*, μτφ. Στ. Ροζάνη-Γ. Λυκιαρδόπουλου, Αθήνα: Γνώση
- Arendt, Η., (1994). *Eichman in Jerusalem. A Report on the Banality of Evil*, New York: Penguin Books (1^η έκδοση 1963)
- Ασδραχάς, Σ., (1995). *Ιστορικά Απεικάσματα*, Αθήνα: Θεμέλιο.
- Βαρών – Βασάρ, Ο., (2007). 'Άουσβιτς: Η ανάδυση μιας δύσκολης μνήμης' στο Β. Γεωργιάδου - Α. Ρήγος (επ.), *Άουσβιτς. Το γεγονός και η μνήμη του. Ιστορικές, κοινωνικές, ψυχαναλυτικές και πολιτικές όψεις της γενοκτονίας*, Αθήνα: Καστανιώτης, σ.σ. 58 - 92.
- Βερβενιώτη Τ. – Μαρμαρινός, Γ., (2007). 'Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και η επιπόνηση του Κοινωνικού Γραμματισμού' στο Α. Lionarakis (ed.), *Forms of Democracy in Education: Open Access and Distance Education*, τόμπος Β', σ.σ. 292-298.
- Βερβενιώτη, Τ., (2003α). Ιστορικός Γραμματισμός στο Λ. Βεκρής - Ε. Χοντολίδου (επ.), *1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, Πάντειο Πανεπιστήμιο*, 28-29 Ιουνίου 2003, Αθήνα: Γ.Γ.Ε.Ε. – Ι.Δ.ΕΚ.Ε.
- Βερβενιώτη, Τ., (2003β). 'Οι γυναίκες της Αριστεράς μπροστά στο δίλημμα: πολιτική ή οικογένεια;' στο Μ. Mazower (επ.), *Μετά τον Πόλεμο. Η*

ανασυγκρότηση της οικογένειας, του έθνους και του κράτους στην Ελλάδα, 1943-1960, Αθήνα: Αλεξάνδρεια, σ.σ.121-138.

- Βερβενιώτη, Τ., (2002). 'Προφορική Ιστορία και έρευνα για τον ελληνικό εμφύλιο: η πολιτική συγκυρία, ο ερευνητής και ο αφηγητής', στο *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ. 107 Α', σ.σ. 157-181.
- Βιδάλη, Α., (1998). 'Προφορικές μαρτυρίες: από την τραυματική εμπειρία στη συλλογική μνήμη', στο *Μαρτυρίες σε ηχητικές και κινούμενες αποτυπώσεις ως πηγή της Ιστορίας, πρακτικά διεθνούς ημερίδας (30 Μαΐου 1997)*, Αθήνα: Κατάρτι, σ.σ. 105-116.
- Βιδάλη, Α., (2002). 'Κόκκινο για αίμα: το αβάσταχτο φορτίο των λέξεων' στο *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ. 107 Α', σ.σ. 121-134.
- Βλαχού, Μ., (2006). 'Η αξιοποίηση του τοπικού περιβάλλοντος και η οργανική του ένταξη στο μάθημα της Ιστορίας' στο Κόκκινος, Γ.- Νάκου, Ε. (επ.), *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα*, Αθήνα: Μεταίχμιο σ.σ. 395-448.
- Βοσνιάδου, Τ., (2002). 'Από τη θεραπευτική στην ερευνητική σχέση: αφετηρίες, προσανατολισμοί, αναζητήσεις', στο *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ. 107 Α', σ.σ. 95-108.
- Βουτυρά, Ε., (2006). 'Ανάμεσα σε δυο πατρίδες. Ετερότητα και παλιννόστηση από την πρώην ΕΣΣΔ στην Ελλάδα: Η περίπτωση των «Ρωσοπόντιων»' στο Ε. Παπαταξιάρχης (επ.), *Περιπέτειες της ετερότητας. Η παραγωγή της πολιτισμικής διαφοράς στη σημερινή Ελλάδα*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια, σ.σ. 267 - 296.
- Boeschoten, R., (2003). 'Η αδύνατη επιστροφή: Αντιμετωπίζοντας το χωρισμό και την ανασυγκρότηση της μνήμης ως συνέπεια του Εμφυλίου Πολέμου' στο Μ. Mazower (επ.), *Μετά τον Πόλεμο. Η ανασυγκρότηση της οικογένειας, του έθνους και του κράτους στην Ελλάδα, 1943-1960*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια, σ.σ. 139-160.
- Borris, v. B., (2007). 'Requirements of Initial Training of History Teachers' στο www.euroclio.eu/articles
- Brooks, R. - Aris, M.-Perry, I., (1998). 'Oral History' στο *The Effective Teaching of History*, London and New York: Longman, σ.σ. 153-154.
- Bryant, R. (2006). 'Betrayals of the Past' στο *Postcolonial Studies*, v. 9, N. 3, σ.σ. 311-324
- Burke, P., (1991). 'Overture: the New History, its Past and its Future' στο P. Burke, (ed.) *New perspectives on Historical Writing*, London: Routledge, σσ. 1-23
- Γκέφου - Μαδιανού, Δ., (2003). 'Εννοιολογήσεις του εαυτού και του 'Άλλου': ζητήματα ταυτότητας στη σύγχρονη ανθρωπολογική θεωρία' στο Δ. Γκέφου – Μαδιανού (επ.) *Εαυτός και 'Άλλος'. Εννοιολογικές ταυτότητες και πρακτικές στην Ελλάδα και την Κύπρο*. Αθήνα: Gutenberg, σ.σ. 15 -110.
- Castelli, F., (1998). 'Η προφορική ιστορία στην Ιταλία. Τα οπτικοακουστικά αρχεία των Ιστορικών Ινστιτούτων της Αντίστασης' στο *Μαρτυρίες σε ηχητικές και κινούμενες αποτυπώσεις ως πηγή της Ιστορίας, πρακτικά διεθνούς ημερίδας (30 Μαΐου 1997)*, Αθήνα: Κατάρτι, σ.σ. 81-104.
- Council of Europe, Comitee of Ministers, (2001). *Recommendation Rec 15, On history teaching in twenty-first-century Europe*.
- Council of Europe, (1998). *Draft Recommendation No. R (97). On a European Policy on Access to Archives*.

- Dosse, F., (1993). *Η Ιστορία σε ψίχουλα*, μετ. Α. Βλαχοπούλου, Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης
- Ferro, M., (1998). 'Source didactics: choice, organization, use', στο συνέδριο Council of Europe: 'Towards a pluralist and tolerant approach to teaching History- a range of sources and new didactics', Brussels, Belgium (10-12 December 1998)
- Hobsbaum, E., (1998). *Για την Ιστορία*, μετ. Π. Ματάλας, Αθήνα: Θεμέλιο.
- Husbands. C., (2000). *Τι σημαίνει διδασκαλία της Ιστορίας. Γλώσσα, Ιδέες και Νοήματα*, μτφ. Α. Λυκούργος, Αθήνα: Μεταίχμιο
- Ηλιού, Φ., (2000). 'Οι Βιωμένες Ιστορίες και η Ιστοριογραφική Προσέγγιση' στο *Ιστορικό Τοπίο και Ιστορική Μνήμη. Το Παράδειγμα της Μακρονήσου. Πρακτικά επιστημονικής ημερίδας, Ε.Μ.Π., 6 & 7 Μαρτίου 1998*, Αθήνα: Φιλίστωρ, σ.σ. 159-168..
- Ίγγκερς, Γ., (1999). *Η Ιστοριογραφία στον εικοστό αιώνα*, μετ. Π. Ματάλας, Αθήνα: Νεφέλη
- Iggers, G., (1996), 'Για τη 'Γλωσσική Στροφή' στην ιστορική σκέψη και την ιστοριογραφία', μτφ. Δ. Ξιφαράς, στο *Ίστωρ*, τ. 9, σ.σ. 17-32
- Iggers, G., (1995). *Νέες κατευθύνσεις στην Ευρωπαϊκή Ιστοριογραφία*, μετ. Β. Οικονομίδης, Αθήνα: Γνώση
- Ingram, P., (1998). 'Oral History', στο συνέδριο *Council of Europe: 'Towards a pluralist and tolerant approach to teaching History-a range of sources and new didactics'*, Brussels, Belgium (10-12 December 1998).
- Ingram, P., (1998). 'Why use Personal History?' στο σεμινάριο *Council of Europe: 'The history of Women in the 20th Century'*, Donaueschingen, Germany (6-11 October 1997).
- Jenkins, K., (2004). *Επιαναθεώρηση της Ιστορίας*, μτφ. Ν. Σταματάκης, Αθήνα: Παπαζήσης
- Καλύβας, Σ., (2003). 'Κόκκινη τρομοκρατία: Η βία της Αριστεράς στην Κατοχή' στο Μ. Mazower (επ.), *Μετά τον Πόλεμο. Η ανασυγκρότηση της οικογένειας, του έθνους και του κράτους στην Ελλάδα, 1943-1960*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια, σ.σ. 161-204.
- Κόκκινος, Γ. - Βλαχού, Μ. - Σακκά, Β. - Κουνέλη, Λ. - Κώστογλου, Α. - Παπαδόπουλος, Σ., (2007). *Προσεγγίζοντας το Ολοκαύτωμα στο Ελληνικό Σχολείο. Ένα εκπαιδευτικό ερευνητικό πρόγραμμα για μαθητές Δημοτικού, Γυμνασίου, Λυκείου*, Αθήνα: Ταξιδευτής
- Κόκκινος, Γ., (2006). 'Πανεπιστημιακές σπουδές και επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Το παράδειγμα των εκπαιδευτικών που καλούνται να διδάξουν το μάθημα της Ιστορίας στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση' στο Γ. Κόκκινος - Ε. Νάκου (επ.), *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σ.σ. 315-330
- Κόκκινος, Γ., (1998). 'Προφορική ιστορία και συλλογική μνήμη. Το παράδειγμα της Ρόδου στην περίοδο της Ιταλοκρατίας', στη *Φιλολογική*, τ. 65 (Οκτώβριος-Δεκέμβριος), σ.σ.51-54.
- Κούνιο-Αμαρίλιο Έ.- Ναρ, Α., (1998). *Προφορικές μαρτυρίες Εβραίων της Θεσσαλονίκης για το ολοκαύτωμα*, (επιμ. Φρ. Αμπατζοπούλου), Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Κουργιαντάκης, Χ., (2006). 'Διδασκαλία της Ιστορίας και ιστορική ενσυναίσθηση – λογική κατανόηση' στο Γ. Κόκκινος - Ε. Νάκου,

Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα, Αθήνα: Μεταίχμιο, σ.σ. 449 – 470.

- Λεοντσίνης, Γ. Ν., (1999). 'Ενσυναίσθηση και διδασκαλία της ιστορίας', στο Σεμινάριο 21, Π.Ε.Φ.: Θεωρητικά προβλήματα και διδακτική της Ιστορίας, Αθήνα: Γρηγόρη.
- Le Goff, J., (1998). *Ιστορία και Μνήμη*, μετ. Γ. Κουμπούρης, Αθήνα: Νεφέλη.
- Loizos, P., (2006). 'Bicommunal Initiatives and their Contribution to Improved Relations between Turkish and Greek Cypriots' in *South European Society and Politics*, V. 11, No 1, March 2006, p.p. 179-194.
- Μασσαγγούρας, Η., (2003). *Η Διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και σχέδια εργασίας*, Αθήνα: εκδ. Γρηγόρη.
- Μαυροσκούφης, Δ., (2005). *Αναζητώντας τα ίχνη της Ιστορίας. Ιστοριογραφία, Διδακτική Μεθοδολογία και Ιστορικές Πηγές*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Μόλχο, Ρ., (2002). 'Το οπτικοακουσικό αρχείο των επιζώντων της ναζιστικής γενοκτονίας Shoah: στόχοι, οργάνωση και διαδικασία συνεντεύξεων', στο *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ. 107 Α', σ.σ. 199-212.
- Μπουντζουβή, Α., (1999). 'Προφορική Ιστορία: όρια και δεσμεύσεις', στο *Μαρτυρίες σε ηχητικές και κινούμενες αποτυπώσεις ως πηγή της ιστορίας, πρακτικά διεθνούς ημερίδας* (30 Μαΐου 1997), Αθήνα: Κατάρτι, 23-28.
- Μπουντζουβή Α., (1993). 'Ατομικότητα, μνήμη και συλλογική συνείδηση', στο *Τα Ιστορικά*, τ. 18-19, τόμ. 10ος, Ιούνιος-Δεκέμβριος, σ.σ. 227-240.
- Μπουτζουβή, Α., - Θανοπούλου, Μ., (2002). 'Η Προφορική Ιστορία στην Ελλάδα. Οι εμπειρίες μιας δύσκολης πορείας', στο *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ. 107 Α', σ.σ. 3-22.
- Μπούσχοτεν, Ρ. Β. – Βερβενιώτη, Τ. – Βουτυρά, Ε. – Δαλκαβούκης, Β. – Μπάδα, Κ., (2008), 'Εισαγωγή' στο Ρ. Β. Μπούσχοτεν – Τ. Βερβενιώτη – Ε. Βουτυρά – Β. Δαλκαβούκης – Κ. Μπάδα (επ.), *Μνήμες και Λήθη του Ελληνικού εμφυλίου Πολέμου*, Αθήνα: Επίκεντρο, σ.σ. 9 - 42.
- Μπούσχοτεν, Ρ. Β., (2002). 'Δεκαετία του '40 : διαστάσεις της μνήμης σε αφηγήσεις ζωής της περιόδου', στο *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ. 107 Α', σ.σ. 135-156.
- Μπούσχοτεν, Ρ. Β., (χ.χ.). *Περάσαμε μπόρες πολλές κορίτσι μου...*, Αθήνα: Πλέθρον
- Μπούσχοτεν, Ρ. Β., (1997). *Ανάποδα χρόνια. Συλλογική μνήμη και ιστορία στο Ζιάκα Γρεβενών (1900-1950)*, Αθήνα: Πλέθρον.
- Navaro-Yashin, Y., (2003). 'De-ethnicizing the Ethnography of Cyprus. Political and Social Conflict between Turkish Cypriots and Settlers from Turkey' στο Y. Papadakis - N. Peristianis - G. Weiz (ed.), *Divided Cyprus. Modernity, History and an Island in Conflict*, Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press, σ.σ. 84-99.
- Noiriél, G., (2005). *Τι είναι η σύγχρονη ιστορία;* Μετ. Μ. Κορασίδου, Αθήνα: Gutenberg
- Πασσερίνι, Λ., (1998). *Σπαράγματα του 20ου αιώνα. Η ιστορία ως βιωμένη εμπειρία*, μετ. Οντέτ Βαρών-Βασάρ, Ιωάννα Λαλιώτου, Ιουλία Πεντάζου, Αθήνα: Νεφέλη.
- Papadakis, Y. – Peristianis, N. – Weiz, G., (ed.), (2003). *Divided Cyprus. Modernity, History and an Island in Conflict*, Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press

- Papadakis, Y., (1998). 'Greek Cypriot Narratives of History and Collective Identity: Nationalism as a Contested Process', στο *American Ethnologist*, v. 25, n. 2, σ.σ. 149-165.
- Perks, R., (1998). 'Αρχειοθετώντας την προφορική ιστορία: ζητήματα πρόσβασης και χρησιμότητας', στο *Μαρτυρίες σε ηχητικές και κινούμενες αποτυπώσεις ως πηγή της ιστορίας, πρακτικά διεθνούς ημερίδας (30 Μαΐου 1997)*, Αθήνα: Κατάρτι, σ.σ. 67-80.
- Perks, R.- Thompson, A. (ed.), (1998). *The Oral History Reader*, London: Routledge.
- Παπαταξιάρχης, Ε., (2006). 'Το καθεστώς της διαφορετικότητας στην ελληνική κοινωνία' στο Ε. Παπαταξιάρχης (επ.), *Περιπέτειες της Ετερότητας. Η παραγωγή της πολιτισμικής διαφοράς στη σημερινή Ελλάδα*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια, σ.σ. 405-469.
- Πιζάνιας, Π., (1993). *Οι φτωχοί των πόλεων. Η τεχνογνωσία της επιβίωσης στην Ελλάδα το μεσοπόλεμο*, Αθήνα: Θεμέλιο.
- Plummer, K., (2000). *Τεκμήρια Ζωής. Εισαγωγή στα Προβλήματα και τη Βιβλιογραφία μιας Ανθρωπιστικής Μεθόδου*, μετ. Χ. Λιαναντωνάκη, Αθήνα: Gutenberg (α' εκδ. 1983).
- Ρήγος, Ά., (2007). 'Η μνήμη και η σημαντική της', στο Β. Γεωργιάδου - Α. Ρήγος (επ.), *Άουσβιτς. Το γεγονός και η μνήμη του. Ιστορικές, κοινωνικές, ψυχαναλυτικές και πολιτικές όψεις της γενοκτονίας*, Αθήνα: Καστανιώτης, σ.σ. 15 - 22.
- Σακκά, Β., (2006). 'Η αρχική εκπαίδευση / κατάρτιση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν ιστορία: η ελληνική πραγματικότητα, η ευρωπαϊκή πολιτική, οι 'συστάσεις' του Συμβουλίου της Ευρώπης και κάποια ερωτήματα...' στο *Παιδαγωγικά Ρεύματα στο Αιγαίο*, τ. 2, σ.σ. 39 - 59 (www.pre.aegean.gr/revmata)
- Σακκά, Β. - Αργυρού, Ε., (2005). 'Ο Φιλολόγος και η διδασκαλία της ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Τα προβλήματα και οι προοπτικές στην Ελλάδα και την Ευρώπη (αρχική εκπαίδευση / κατάρτιση, ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση και το 'επαγγελματικό προφίλ' του φιλόλογου-ιστορικού', στο *Σεμινάριο 32, ΠΕΦ*, σ.σ. 133 -160.
- Σακκά, Β., (2004). 'Προφορική Ιστορία και Σχολείο. Η Ιστορία ως Βιωμένη Εμπειρία' στο *'Τεκμήριον' 4, Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος Αρχαιολογίας - Βιβλιοθηκονομίας, Ιόνιο Πανεπιστήμιο*, Κέρκυρα, 2004, σ.σ. 63 - 88
- Σακκά, Κ., (2004). 'Η ιστορία έξω από το σχολείο' στη *Νέα Παιδεία*, τ. 110, σ.σ. 83 - 93.
- Sharpe, J., (1991). 'History from Below' στο P. Burke (ed.), *New Perspectives on Historical Writing*, London: Routledge, σ.σ. 25 - 42
- Στυλιανούδη, Λ. (2002). 'Η θεραπευτική διάσταση της συνέντευξης', στο *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ. 107 Α', σ.σ. 83 - 94.
- Stradling, R., (2001). *Teaching 20th - century European history*, Strasburg: Council of Europe Publishing.
- Τσιώλης, Γ., (2006). *Ιστορίες ζωής και βιογραφικές αφηγήσεις. Η βιογραφική προσέγγιση στην κοινωνιολογική ποιοτική έρευνα*, Αθήνα: Κριτική
- Thompson, P., (2002). *Φωνές από το Παρελθόν. Προφορική Ιστορία* (μετ. Ρ.Β. Μπούσχοτεν-Ν. Ποταμιάνος), Αθήνα: Πλέθρον (α' εκδ. 1978).

- Todorova, M., (ed.), (2004). *Balkan Identities -Nation and Memory*, London: Hurst & Company,
- Tudor, R., (2000). 'Case studies on making Oral History', στο *Teaching 20th century women's history: a classroom approach*, Strasburg: Council of Europe Publishing, σ.σ. 107-117.
- Uludag, G. - Ozen, K. (ed.), (2008). *Unutmadan - Sesimiz Kisilmadan*, Ankara: Onsu Basim Yayim.
- Uludag, G. - Ozen, K. (2008). 'Μπορεί η ιστορία να ξαναγραφεί; Η Τουρκοκυπριακή εμπειρία' στη *Νέα Παιδεία*, τ. 127, σ.σ. 30-54
- Φλάισερ, Χ., (2008). *Οι πόλεμοι της μνήμης. Ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος στη Δημόσια Ιστορία*, Αθήνα: Νεφέλη.
- Φουρναράκη, Ε., (1997). 'Το σύγχρονο εγχείρημα της ιστορίας των γυναικών. Πτυχές μιας μετατόπισης προς μια ιστορία της σχέσης των φύλων', στο *Μνήμων*, τ. 19, σ.σ. 186-199
- Vaz, M. K. (ed.), (1997). *Oral narrative research with black women*, Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Vilanova, M., (2000). *Οι αόρατες πλειοψηφίες. Εργατική εκμετάλλευση, επανάσταση και καταστολή*, μετ. Χ. Ροβίθη, Αθήνα: Κατάρτι.
- Vilanova, M., (1998). 'Η μάχη στην Ισπανία για μια ιστορία χωρίς επιθετικούς προσδιορισμούς με προφορικές μαρτυρίες', στο *Μαρτυρίες σε ηχητικές και κινούμενες αποτυπώσεις ως πηγή της ιστορίας, πρακτικά διεθνούς ημερίδας* (30 Μαΐου 1997), Αθήνα: Κατάρτι, σ.σ. 29-65.
- Wiewiorka, A., (2006). *Αουσβιτς - 60 χρόνια μετά*, μετ. Σ. Ταμπώχ, Αθήνα: Πόλις.
- http://www.baylor.edu/~Oral_History/Introduction.html
- www.euroclio.eu
- www.eustory.org
- www.hisdialresearch.org