



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**Διερεύνηση και προτάσεις διδακτικής αξιοποίησης
του εικαστικού-ερευνητικού πρότζεκτ
«Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος»
της Άρτεμης Αλκαλάη**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΤΗΣ ΒΑΣΙΛΙΚΗΣ ΚΑΡΑΤΖΙΚΟΥ

ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΤΟΥ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΤΙΤΛΟΥ
Στις «Επιστήμες της αγωγής: ζητήματα ιστορίας, ιστορικής εκπαίδευσης και εκπαιδευτικής
πολιτικής»
Με ειδίκευση «Ιστορική Εκπαίδευση και Διδακτική»

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ευγενία Αλεξάκη

ΦΛΩΡΙΝΑ
ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 2023

Φύλλο Εξέτασης

1. Ευγενία Αλεξιάκη

Βαθμός: _____

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

2. Πρώτος Βαθμολογητής : Γεώργιος Κόκκινος

Βαθμός: _____

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

3. Δεύτερος Βαθμολογητής: Λεμονίδου Έλλη

Βαθμός: _____

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

Γενικός Βαθμός: _____

Η συγγραφέας Βασιλική Καρατζίκου βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στις εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κυρία Αλεξάκη Ευγενία για την ουσιαστική βοήθεια, τη συνεχή καθοδήγηση, τις ουσιώδεις συμβουλές, καθώς και για την αδιάκοπη συμπαράσταση και ενθάρρυνση που μου παρείχε σε όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας. Επίσης, θέλω να ευχαριστήσω θερμά τους καθηγητές-μέλη της επιτροπής, κύριο Κόκκινο Γεώργιο και κυρία Λεμονίδου Έλλη για την ουσιαστική συνδρομή τους στην ολοκλήρωση των μεταπτυχιακών σπουδών μου, τον καθηγητή κύριο Γατσωτή Παναγιώτη για την αμέριστη υποστήριξή του σε όλο αυτό το χρονικό διάστημα, καθώς και την κυρία Άρτεμη Αλκαλάη για την άμεση ανταπόκριση και παραχώρηση της συνέντευξης.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ απευθύνω στους μαθητές μου, του 2^{ου} Γυμνασίου στο Άργος Ορεστικό, που έδειξαν πολύ μεγάλο ενδιαφέρον κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα παιδιά μου Θεοκλητία, Λευτέρη και Παναγιώτη, καθώς και το σύζυγό μου Χρήστο για την ηθική, αλλά και ουσιαστική τους συμπαράσταση.

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	4
Περίληψη.....	7
Λέξεις κλειδιά.....	8
Abstract.....	
Εισαγωγή.....	9
Κεφάλαιο 1. Θεωρητική τεκμηρίωση του ζητήματος.....	13
1.1131313	
1.1.1 Ιστορία, τέχνη και συμβολική δικαιοσύνη.....	19
1.2 Διδακτικές προσεγγίσεις του Ολοκαυτώματος.....	20
1.3 Γιατί να διδάσκουμε για το Ολοκαύτωμα;.....	23
1.3.1 Βασικά επιχειρήματα για τη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος.....	24
1.4 Διδασκαλία της κλίμακας και της πολυπλοκότητας του Ολοκαυτώματος.....	26
1.4.1 Πώς να διδάσκεται το Ολοκαύτωμα;.....	28
1.5 Διδακτικές προσεγγίσεις και μαθησιακές δραστηριότητες.....	30
1.6 Τέχνη και Ολοκαύτωμα - Το έργο της Francine Mayran.....	39
1.6.1 Συσχέτιση με το έργο της Άρτεμης Αλκαλάη.....	41
Κεφάλαιο 2. «Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος». Ένα εικαστικό-ερευνητικό πρότζεκτ της Άρτεμης Αλκαλάη.....	42
2.1 «Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος».....	42
2.1.1 Οι τόποι.....	43
2.1.2 Τα στρατόπεδα-Οι εκτοπίσεις.....	43
2.1.3 Οι μάρτυρες.....	45
2.2 Η ερευνητική διαδικασία.....	49
2.2.1 Συνεντεύξεις επιζώντων.....	49
2.2.2 Τόποι συμφιλίωσης.....	51

2.2.3 Η διδακτική αξιοποίηση του εικαστικού-ερευνητικού πρότζεκτ της Άρτεμης Αλκαλάη.....	52
Κεφάλαιο 3. Διδασκαλία του Ολοκαυτώματος και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.....	57
3.1 Τόποι συμβολικής δικαιοσύνης και συνύπαρξης στο έργο της Άρτεμης Αλκαλάη	57
3.1.1 Βιντεοσκοπημένες μαρτυρίες επιζώντων στη διδασκαλία για το Ολοκαύτωμα	60
3.2 Η διδασκαλία του Ολοκαυτώματος μέσω βιντεοσκοπημένων μαρτυριών Κερκυραίων επιζώντων-Μια μελέτη περίπτωσης.	62
3.2.1 Ερωτήματα για την καταγραφή συναισθημάτων και σκέψεων των μαθητών.....	65
Συμπεράσματα.....	70
Βιβλιογραφία	78
Ξενόγλωσση	
Ελληνόγλωσση	
Παράρτημα Α: Απόσπασμα από τη συνέντευξη της Άρτεμης Αλκαλάη, 20/4/2022.....	85
Παράρτημα Β: Έργα της Άρτεμης Αλκαλάη	94

Περίληψη

Το Ολοκαύτωμα ήταν η υποστηριζόμενη από το κράτος συστηματική δίωξη και δολοφονία των Εβραίων από τη ναζιστική Γερμανία και τους συνεργάτες της μεταξύ των ετών 1933 και 1945. Ήταν μια γενοκτονία με προθέσεις παγκόσμιας εμβέλειας που κατέστρεψε όχι μόνο άτομα και οικογένειες, αλλά κοινότητες και πολιτισμούς που είχαν αναπτυχθεί εδώ και αιώνες. Το Ολοκαύτωμα συνέβη στο πλαίσιο διώξεων και δολοφονιών υπό την ηγεσία των ναζί. Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες πρέπει να βοηθούν τους μαθητές να βελτιώσουν τις γνώσεις τους σχετικά με αυτή την άνευ προηγουμένου καταστροφή και να διατηρήσουν τη μνήμη των διωκόμενων και δολοφονημένων ατόμων και ομάδων. Οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να ενθαρρύνονται ώστε να αναλογίζονται τα ηθικά, πολιτικά και κοινωνικά ζητήματα που τέθηκαν από το Ολοκαύτωμα και τη σημασία τους σήμερα. Η παρούσα διπλωματική εργασία εστιάζει στη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος μέσα από τις εικαστικές τέχνες και στο συνδυασμό της διδακτικής προσέγγισης του Ολοκαυτώματος με προφορικές μαρτυρίες επιζώντων Εβραίων. Σκοπός είναι να διερευνηθούν οι τρόποι διδακτικής προσέγγισης του Ολοκαυτώματος με την αξιοποίηση έργων τέχνης, καθώς και να προσεγγιστεί το ερευνητικό ερώτημα «Πώς λειτουργεί ο συνδυασμός οπτικοακουστικών μαρτυριών Εβραίων επιζώντων του Ολοκαυτώματος και έργων τέχνης στη διδασκαλία επίμαχων – τραυματικών ζητημάτων και, ειδικότερα, του Ολοκαυτώματος;». Παράλληλα, με κριτήρια την τέχνη και την αξία προφορικών μαρτυριών επιζήσαντων αναλύονται τα πλεονεκτήματα της διδακτικής προσέγγισης του Ολοκαυτώματος στην ιστορική εκπαίδευση. Το έργο τέχνης που αξιοποιείται είναι το εικαστικό-ερευνητικό πρότζεκτ της Άρτεμης Αλκαλάη «Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος», όπου τα φωτογραφικά πορτρέτα επιζώντων συνδυάζονται με προφορικές μαρτυρίες. Στο τελευταίο μέρος της εργασίας γίνεται λόγος για την έρευνα-εφαρμογή που πραγματοποιήθηκε σε δύο τμήματα μαθητών της Α΄ Γυμνασίου, στο μάθημα της Ιστορίας, με βάση τη μελέτη περίπτωσης Εβραίων Κερκυραίων που επέζησαν από το Ολοκαύτωμα.

Λέξεις κλειδιά

Ολοκαύτωμα, Τέχνη, Καλλιτέχνης, Διδασκαλία του Ολοκαυτώματος μέσω της τέχνης, Μαρτυρίες επιζώντων στη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος

Abstract & Keywords

The Holocaust was the state-sponsored systematic persecution and killing of Jews by Nazi Germany and its collaborators between 1933 and 1945. A global genocide that destroyed not only individuals and families but also communities and cultures that had developed over the centuries. The Holocaust took place in the context of Nazi-led persecutions and assassinations. Educational activities should help students increase their knowledge of this unprecedented disaster and preserve the memory of persecuted and murdered individuals and groups. Teachers and learners should be encouraged to reflect on the ethical, political and social issues raised by the Holocaust and their importance today. This thesis focuses on the teaching of the Holocaust through the visual arts and the combination of the Holocaust didactic approach with oral testimonies of Jews Holocaust survivors. The aim is to explore ways of teaching the Holocaust through the use of works of art, as well as to approach the research question "How does the combination of audiovisual testimonies of Jewish survivors of the Holocaust and works of art function in the teaching of the Holocaust?". Simultaneously, with criteria of art and the value of oral testimonies of survivors, the advantages of the didactic approach are analyzed as well as similar controversial issues. The work of art that utilized is Artemis Alcalay's visual-research project "Greek Jews Holocaust survivors", which combines visual elements with oral testimonies. In the last part of the thesis, a research was carried out, in two sections, of students of the High School, in the History subject, based on the case study of Corfiot Jews who survived the Holocaust.

Holocaust, Art, Artist, Teaching the Holocaust through Art, Survivors' Testimonies in Teaching the Holocaust

Εισαγωγή

Ο ελληνικής προέλευσης όρος «Ολοκαύτωμα» (Holocaust) παραπέμπει σε μια καταστροφή που αποτελεί σταθμό και σημείο αναφοράς της ανθρώπινης ιστορίας. Εναλλακτικά, παραπέμπει σε μια χρονική περίοδο κατά την οποία συντελούνται ιστορικά γεγονότα με πανανθρώπινη αξία (Stone, 2010). Ετυμολογικά, ο όρος προέρχεται από την ελληνική λέξη «Ολόκαυστον» που δήλωνε την πλήρως καμένη προσφορά θυσίας στα θεία. Η ελληνική λέξη, με τη σειρά της, προέρχεται από τη μετάφραση της Παλαιάς Διαθήκης στα Ελληνικά από τους Εβδομήκοντα, πιο συγκεκριμένα από τη μετάφραση των Εβραϊκών όρων *Holah* (= αυτό που ανέρχεται στους ουρανούς) και *Kalil* (= πλήρως, εντελώς). Ειδικότερα, η ολοσχερής θυσία που γίνεται καπνός ή η πλήρως καμένη προσφορά συνδέεται με το υπερβατικό στοιχείο και παραπέμπει στο μη αναπαραστάσιμο και άρρητο του Θείου (Γατσωτής, 2017:14).

Αρχικά και για μεγάλη χρονική περίοδο, το Ολοκαύτωμα¹ εκλαμβάνονταν ως πτυχή του Β' Παγκοσμίου Πολέμου. Όμως, από τη δεκαετία του 1960 και μετά την πάροδο της πρώτης φάσης της απώθησης του βαθύτατου πόνου και της ντροπής, ξεκίνησε η σταδιακή συγκρότηση λεπτομερών σωμάτων γνώσης αναφορικά σε όλους σχεδόν τους τομείς της γνώσης και έγινε προσπάθεια να επαναπροσεγγιστούν τα ακραία τραυματικά γεγονότα της περιόδου. Σύμφωνα με τον Κόκκινο (2015), τότε αναδείχτηκαν θέματα, όπως η ιστορική μοναδικότητα του Ολοκαυτώματος και ο παραδειγματικός του χαρακτήρας, καθώς και ο ρόλος της τέχνης ως διαδικασίας αποτραυματοποίησης και αισθητικοποίησης. Παράλληλα, η απονομή ιστορικής δικαιοσύνης και η παιδαγωγική θεωρία συνδέονται με τη διαχείριση τραυματικών γεγονότων ή εμπειριών (Κόκκινος, Κιμουρτζής & Καρασαρίνης, 2020). Η αλλαγή αυτή συντελέστηκε εξαιτίας της έντονης και σταδιακής απαίτησης να αποδοθεί ιστορική δικαιοσύνη (Λιάκος, 2012: 69), αλλά και εξαιτίας της συναφούς ανάγκης για λογοδοσία. Απέβλεπε δε, κυρίως, στο να αποκατασταθεί η μνήμη των ανθρώπων που δολοφονήθηκαν και, ταυτόχρονα, στο να εκφράσουν οι θύτες δημόσια τη μετάνοιά τους, απευθυνόμενοι στην παγκόσμια κοινότητα (Λιάκος, 2012: 69).

¹ Ολοκαύτωμα: η υποστηριζόμενη από το κράτος, συστηματική δίωξη και δολοφονία των Εβραίων από τη Ναζιστική Γερμανία και τους συνεργάτες της μεταξύ 1933 και 1945 (IHRA, 2019).

Ο όρος Ολοκαύτωμα παραπέμπει στη γενοκτονία των Εβραίων της Ευρώπης που επιχειρήθηκε μέσα σε ένα πλαίσιο εξόντωσης και αφανισμού μιας πληθυσμιακής ομάδας και συντελέστηκε με βάση συγκεκριμένο πρόγραμμα, σύστημα και μέθοδο, μαζικά και ενισχυμένη από μια βιομηχανικού τύπου «τεχνολογία θανάτου» (Stone, 2010). Όλο αυτό το εγχείρημα ενισχυόταν από την πεποίθηση ότι οι Εβραίοι² θεωρούνταν «υπάνθρωποι» σύμφωνα με τους ναζί³, αλλά και ότι συνιστούσαν απειλή για την «Άρια φυλή» (Αμπατζοπούλου, 2000). Το Ολοκαύτωμα είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με τον φυλετικό αντισημιτισμό της εθνικοσοσιαλιστικής ιδεολογίας. Ο αντισημιτισμός σήμερα εκλαμβάνεται από κάποιους ως ένα φλέγον ζήτημα της ανθρωπότητας και από κάποιους άλλους ως μια απλή ιδεολογία. Για τους φασίστες, οι Εβραίοι δε συνιστούν μειονότητα, αλλά θεωρούνται «υπάνθρωποι», στον αφανισμό των οποίων θα βασιστεί η μοίρα του υπόλοιπου κόσμου. Εκ διαμέτρου αντίθετη είναι η πεποίθηση πως οι Εβραίοι δε διαθέτουν εθνικά ή φυλετικά χαρακτηριστικά και αποτελούν μια ομάδα με βάση θρησκευτικές αντιλήψεις και παραδόσεις, χωρίς άλλο κοινό σημείο (Horkheimer, & Adorno, 1996). Σύμφωνα με τον Γατσωτή (2017), τα χρονικά όρια του Ολοκαυτώματος αφορούν την περίοδο από το 1933 μέχρι σχεδόν το 1950 ενώ βρίσκεται στο απόγειό του την περίοδο 1942-1945. Ο όρος αυτός σταθερά πλέον χρησιμοποιείται από τα τέλη της δεκαετίας του 1970, με αφορμή την προβολή, πρώτα στις Η.Π.Α., της τηλεοπτικής σειράς⁴ που τιτλοφορείται με το ίδιο όνομα “Holocaust” (1978), αλλά και εξαιτίας των συζητήσεων που πραγματοποιήθηκαν στη συνέχεια. Η τηλεοπτική αυτή σειρά, αν και έγινε αποδέκτης αρνητικής κριτικής, ωστόσο, είχε ως αποτέλεσμα να αντιμετωπιστεί -με ευγένεια- από εκατομμύρια θεατές η γενοκτονία των Εβραίων κατά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο. Σύμφωνα με τους Φλάισερ & Δρουμπούκη (2016), η ταινία άφησε ισχυρό αποτύπωμα στη δημόσια ιστορία.

2 Ο Ορθόδοξος και ο Μεταρρυθμιστικός Ιουδαϊσμός ορίζουν τον Εβραίο ως άτομο του οποίου η μητέρα είναι/ήταν Εβραία, ή ένα άτομο που έχει προσηλυτιστεί στον Ιουδαϊσμό. Ο Φιλελεύθερος Ιουδαϊσμός περιλαμβάνει επιπλέον στον ορισμό ένα άτομο που έχει Εβραίο πατέρα. Οι Ναζί όριζαν τους Εβραίους ως άτομα με τρεις ή τέσσερις Εβραίους παππούδες και γιαγιάδες, ανεξάρτητα από τις θρησκευτικές πεποιθήσεις ή τη γέννηση των ατόμων ή των προγόνων τους. Πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι οι φυλετικοί νόμοι εφαρμόζονταν σε διαφορετικές χρονικές στιγμές και με διαφορετικούς τρόπους σε διάφορα μέρη που κατείχαν και ελέγχονταν από τους ναζί και τους συνεργάτες τους (IHRA, 2019).

3 Γερμανοί και Αυστριακοί που ήταν μέλη του Εθνικοσοσιαλιστικού Γερμανικού Εργατικού Κόμματος ή υποστήριζαν ενεργά το καθεστώς του Χίτλερ.

4 Holocaust, (1978), Director: Marvin J. Chomsky, Producers: Robert Berger, Herbert Brodtkin, <https://www.youtube.com/watch?v=qLsAPs8SOJA> [πρόσβαση 12/3/2022].

Η συστηματική ενασχόληση με το Ολοκαύτωμα σε συλλογικό επίπεδο διαμόρφωσε σταδιακά μία νέα κουλτούρα μνήμης, συλλογικής αυτογνωσίας και ηθικών αξιών. Η κουλτούρα αυτή δεν βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση μόνο με συναισθήματα απόγνωσης και ενοχής για τις κτηνωδίες που συντελέστηκαν στο παρελθόν ή ακόμη και με το φόβο για την αυξανόμενη απομάκρυνση από τις «ρίζες», δηλαδή την πολιτιστική και ιστορική κληρονομιά ενός λαού. Σχετίζεται ταυτόχρονα και με θετικά αισθήματα για μελλοντικές καταστάσεις, όπως είναι οι ελπίδες και οι προσδοκίες που προκύπτουν για παγκόσμια ειρήνη και συμφιλίωση (Κόκκινος, 2016). Η σπουδαιότητα της διδακτικής προσέγγισης του Ολοκαυτώματος είναι ανεκτίμητη διότι συνιστά μία εξαιρετικής σημασίας ιστορική περίοδο, κατά την οποία περιλαμβάνονται γεγονότα που συγκλόνισαν τα θεμέλια της ανθρώπινης ιστορίας. Όπως πολύ εύστοχα έχει διατυπωθεί από τον Phillips (2017), «το Ολοκαύτωμα κλόνισε τα θεμέλια του πολιτισμού».

Η διδακτική αξιοποίηση του Ολοκαυτώματος μπορεί να συντελέσει στην καλλιέργεια της ευαισθησίας των νέων, αλλά και στην αποτροπή παρεμφερών δυστοπικών καταστάσεων. Γι' αυτόν το λόγο, είναι σημαντικό να συνειδητοποιήσουν οι νέες γενιές τα αποτελέσματα που προέκυψαν υπό συγκεκριμένες-ιδιαίτερες ιστορικές συνθήκες, καθώς και τις συνέπειες που προκύπτουν από αβασάνιστες κρίσεις, έλλειψη ανεκτικότητας, φανατισμό και περιθωριοποίηση. Ειδικότερα, η κατάχρηση της εξουσίας από τους ισχυρούς οδηγεί στην υποτίμηση των ανθρώπινων αξιών και δικαιωμάτων, στον εθνικισμό, τη μαζοποίηση και τη συλλογική εξαπάτηση. Σύμφωνα με τον Bergen (2017), η εμβριθής προσέγγιση του Ολοκαυτώματος πρέπει να αφορά όλη την ανθρωπότητα, καθώς η μεροληπτική αντιμετώπιση αυτού του ιστορικού γεγονότος έχει ως συνέπεια την εμφάνιση βίας και εγκληματικότητας με την παραχάραξη των δικαιωμάτων τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Επιπρόσθετα, η μνημόνευση του Ολοκαυτώματος συνδέεται με τους συμβολικούς πολέμους για τη μνήμη, την ιστορία και τον πολιτισμό, που εμφανίστηκαν στο παγκόσμιο σκηνικό. Αυτό έχει ως κατάληξη κάθε νέα γενιά να επανερμηνεύει το επώδυνο και τραυματικό ιστορικό παρελθόν με το οποίο σχετίζεται.

Παράλληλα, υπάρχει και η άποψη πως δεν πρέπει κανένα τραυματικό γεγονός να θεωρείται αναπόδραστο έως ότου γίνει πραγματικότητα. Πρέπει να λαμβάνεται υπόψη το γεγονός ότι πάντα υπάρχουν περιθώρια για λογικές αντιδράσεις και υπεύθυνες

παρεμβάσεις, προκειμένου να προληφθούν αρνητικές αντιδράσεις. Γι' αυτό και αποβαίνει κρίσιμης σημασίας η διεθνής συνεργασία σε επίπεδο αντιρατσιστικών εκπαιδευτικών πολιτικών και πολιτικών κοινωνικής πρόνοιας για τους μετανάστες και άλλες ευάλωτες ομάδες (Γατσωτής, 2017: 36). Στην Ελλάδα έχουν εμφανιστεί επανειλημμένα φαινόμενα αντισημιτισμού, ξενοφοβίας και σωβινισμού, κάτι που ισχύει και για άλλες χώρες. Σύμφωνα με τον Ψαρρά (2014), η Ελλάδα εμφανίζεται ως πρωταθλήτρια σε αντισημιτικά αισθήματα σε έρευνα της Anti-Defamation League (ADL)⁵. Συνεπώς, είναι αναγκαίο να διδάσκεται το Ολοκαύτωμα μέσα στο γενικότερο πλαίσιο της ελληνικής και της ευρωπαϊκής ιστορίας στην εκπαίδευση, τονίζοντας προπαντός την ανθρώπινη αξία. Με βάση αυτές τις διαπιστώσεις, γίνεται αντιληπτό το γεγονός ότι μελετώντας και προσεγγίζοντας διδακτικά το επώδυνο παρελθόν, όπως το Ολοκαύτωμα, κατανοούμε καλύτερα το παρόν και προσανατολιζόμαστε στο μέλλον.

Η παρούσα εργασία είναι δομημένη ως εξής: Στο πρώτο κεφάλαιο αναλύεται το θεωρητικό πλαίσιο του ζητήματος και ειδικότερα οι τρόποι διδακτικής προσέγγισης του Ολοκαυτώματος και το διεθνές καθεστώς της διδασκαλίας του Ολοκαυτώματος στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται το εικαστικό-ερευνητικό πρότζεκτ «Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος» της Άρτεμης Αλκαλάη. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η διδακτική διερεύνηση του Ολοκαυτώματος και ακολουθεί η πορεία της διδασκαλίας του μέσω ηχογραφημένων μαρτυριών επιζώντων Εβραίων από την Κέρκυρα. Στο τέλος, παρατίθενται τα συμπεράσματα της έρευνας.

5 <https://www.adl.org/> [πρόσβαση 22/6/2022].

Κεφάλαιο 1. Θεωρητική τεκμηρίωση του ζητήματος

1.1 Συστάσεις για τη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος

Η διδακτική προσέγγιση του Ολοκαυτώματος συμβάλλει σημαντικά στο να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν οι μαθητές-τριες τα τραυματικά γεγονότα που διαδραματίστηκαν, ενώ, συγχρόνως, χαρακτηρίζεται από ηθική και πολιτική σημασία.

Ειδικότερα στοχεύει:

1. Με παραδειγματικό τρόπο, στη γνωριμία με το ακραία τραυματικό και επίμαχο παρελθόν.
2. Στο να αναδύεται η αλήθεια, να επισημαίνονται οι ευθύνες και να αναγνωρίζεται η ενοχή, να δημιουργούνται οι όροι για ειλικρινή μετάνοια και να αποφεύγεται η λήθη.
3. Στην εδραίωση ουσιαστών και αμερόληπτων τρόπων επικοινωνίας και ανταλλαγής πληροφοριών μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων.
4. Στη δυσεπίτευκτη γεφύρωση διαφορών, με γνώμονα «το μέτρο του εφικτού και όχι κάποια ιδεαλιστική προσδοκία για οριστική επίλυση των διαφορών» (Κόκκινος, 2016).
5. Στη διαμόρφωση μιας στάσης ετοιμότητας και κριτικής αντιμετώπισης προκειμένου να αποφεύγονται παρεμφερή «εγκλήματα κατά της ανθρωπότητας» (Γατσωτής, 2017).

Όπως υποστηρίζει ο Κόκκινος (2016), στο πλαίσιο της διαμόρφωσης ιστορικής συνείδησης και ταυτότητας αναφορικά με το ευρωπαϊκό «γίνεσθαι», είναι απαραίτητη η ξεκάθαρη ενόραση όλων των συμφορών που προκάλεσε ο «πολιτισμός» της Ευρώπης (εθνικισμοί, εθνοκαθάρσεις, γενοκτονίες, αποικιοκρατία, Παγκόσμιοι Πόλεμοι, ολοκληρωτικά καθεστώτα) και, ειδικότερα, του Ολοκαυτώματος (Κόκκινος, 2020). Αυτή είναι η αιτία που στις απόπειρες να προσεγγιστεί διδακτικά το θέμα του Ολοκαυτώματος υπεισέρχονται, σε μικρότερο ή σε μεγαλύτερο βαθμό, προβλήματα που σχετίζονται με πολιτικές και πολιτειακές αντιλήψεις. Συνοψίζοντας, απαιτείται να προσεγγίζεται διδακτικά το Ολοκαύτωμα διότι:

1. Συνιστά ένα τραυματικό γεγονός της ευρωπαϊκής ιστορίας με παγκόσμιες διαστάσεις, καθώς:

- δημιούργησε «χάσμα στο ρου της ιστορίας» (Bergen, 2017: 58),
 - λειτούργησε ως η αρχή για πολυποίκιλες εξελίξεις σε διάφορους τομείς του «επιστητού», που αποτελεί κύριο σκοπό της παιδείας και προϋπόθεση της γνώσης και της καλλιέργειας του ανθρώπου (Bergen, 2017),
 - συνδυάζει θέματα παγκόσμιου ενδιαφέροντος, ιδίως εάν μελετηθεί ηθικά και πολιτικά.
2. Η λήθη ενισχύει το συναίσθημα της συννεοχής απέναντι στα θύματα, καθώς «δεν αποκαθαίρεται το παρελθόν, αλλά συγκαλύπτεται, αποσιωπώντας συγχρόνως και τις περιπτώσεις εκείνων που διακινδύνευσαν τη ζωή τους για να σώσουν σίγουρα θύματα» (Γατσωτής, 2017).
 3. Η κατάσταση προκλήθηκε εξαιτίας ορισμένων παραγόντων που χρειάζεται να κατανοηθούν σε βάθος.
 4. Είναι απαραίτητο να γνωστοποιηθούν και οι ευθύνες που προέκυψαν από την πλευρά των κρατών, των συλλογικών φορέων και των ατόμων που ενεπλάκησαν στα γεγονότα.
 5. Οι αβασάνιστες κρίσεις και η έλλειψη ανεκτικότητας συνεχίζουν να διατηρούν βαθιές ρίζες και διαστάσεις, ενώ, χωρίς δυσκολία, η σύγχρονη τεχνολογία είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθεί ως όργανο μαζικής καταστροφής (Γατσωτής, 2017).

Οποιαδήποτε απόπειρα να αξιοποιηθεί διδακτικά το Ολοκαύτωμα θα πρέπει να εστιάζεται στην ανάδειξη της μοναδικότητας και της ιδιαιτερότητάς του ως ιστορικού φαινομένου. Σύμφωνα με τον Γατσωτή (2017), θα πρέπει να αναδεικνύεται η προγραμματική και βιομηχανοποιημένη από τους ναζί εξόντωση των Εβραίων γι' αυτό που ήταν (οι Εβραίοι) και όχι γι' αυτό που έκαναν. Συνεπώς, κάθε θεωρητική εξέταση του Ολοκαυτώματος γίνεται πιο περιεκτική, συγκεντρώνοντας διάφορα στοιχεία που το συνοδεύουν. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αναδεικνύεται η περιπλοκότητα του φαινομένου, καθώς συνδυάζει διάφορες μορφές διακινδύνευσης, τόσο σε γνωστικό όσο και σε ηθικό και πολιτικό επίπεδο. Η ερμηνευτική και γνωστική προσέγγιση του Ολοκαυτώματος δύναται να αξιοποιήσει διαθεματικές και διεπιστημονικές συνδέσεις, πολυπαραγοντικές αιτιώδεις σχέσεις και συγκριτικές θεωρήσεις.

Παράλληλα, το Ολοκαύτωμα μπορεί να εξεταστεί συνδυαστικά και με άλλα ιστορικά φαινόμενα με τα οποία βρίσκεται σε αιτιώδη σχέση (όπως ο αντισημιτισμός, ο ρατσισμός,

η αρνητική ευγονική και ο κοινωνικός δαρβινισμός, η άνοδος των ναζί στην εξουσία, η ζωή των Εβραίων πριν και μετά το Ολοκαύτωμα). Επίσης, δύναται να υπάρξει συγκριτική μελέτη του Ολοκαυτώματος και με άλλες γενοκτονίες, προκειμένου να εντοπιστούν ομοιότητες και διαφορές. Σύμφωνα με τους Carrier, Fuchs, & Messinger (2015), χρειάζεται να διευκρινιστεί το τι είναι κατάλληλο να επιδιώκεται και τι όχι, όταν προσεγγίζεται διδακτικά η περίοδος του Ολοκαυτώματος:

- 1) Αρχικά, απαιτείται ιδιαίτερη επιμέλεια, ώστε να μην υποτιμηθεί η αξία του Ολοκαυτώματος και να μην τεθεί υπό αμφισβήτηση η μοναδικότητά του.
- 2) Επιβάλλεται να μην υπάρξει η αυταπάτη ότι σε μία τέτοια υπόθεση υπάρχει ουδέτερη αντιμετώπιση.
- 3) Χρειάζεται να μην επιβληθεί περιορισμός στη χωροχρονική τοποθέτηση του Ολοκαυτώματος, π.χ. να μην εκληφθεί υπόψη μόνο η περίοδος 1942-1945 και μόνο ορισμένο μέρος της Ευρώπης (για παράδειγμα η Γερμανία και η Πολωνία).
- 4) Είναι σημαντικό να περιορίζονται οι γενικόλογες και αόριστες μνείες, π.χ. στην Ευρώπη και στους ναζί.
- 5) Οι έννοιες καλό είναι να προσδιορίζονται με σαφήνεια και να ιστοριοποιούνται.
- 6) Θεμιτή είναι και η αποφυγή της εστίασης του ενδιαφέροντος μόνο σε ιστορίες θυμάτων, τα οποία δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζονται ως αντικείμενα εκμετάλλευσης και ως διστακτικά και χωρίς προσωπικότητα όντα.

Οι προφορικές μαρτυρίες παρεμβάλλουν το προσωπικό, χειροπιαστό συναίσθημα στη συχνά «κλινική» αφήγηση της ιστορίας και διαταράσσουν τη ροή των τυπικών ιστορικών αφηγήσεων. Αυτές οι αφηγήσεις αυτοπτών μαρτύρων δίνουν ένα πρόσωπο και μια φωνή στα θύματα⁶, με τα οποία οι θεατές μπορούν να συσχετιστούν (Bickford, 2008). Για παράδειγμα, η μαρτυρία επιζώντων του Ολοκαυτώματος τοποθετεί ένα πρόσωπο σε σχέση με ένα κρίσιμο γεγονός και δίνει έμφαση στις ανθρώπινες ιστορίες και στη μνήμη του ιστορικού τραύματος. Βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν την πραγματικότητα ενός σημαντικού γεγονότος και η ιστορία εμποτίζεται με συναισθήματα. Οι μαρτυρίες

⁶ Άτομα που δολοφονήθηκαν από τους ναζί ή τους συνεργάτες τους ή που υπέστησαν σοβαρές απώλειες λόγω των πράξεων δίωξής τους.

βοηθούν στην προβολή της ανθρώπινης και προσωπικής διάστασης της ιστορίας, χωρίς να δραματοποιούνται οι επιπτώσεις των ιστορικών γεγονότων στους επιζώντες.

Ως κοινωνία, πρέπει να προετοιμαστούμε για τη στιγμή που οι επιζώντες του Ολοκαυτώματος δεν θα μπορούν πλέον να επισκέπτονται τις τάξεις ή να συναντώνται με μαθητές (Harding, 2014). Η κατάλληλη χρήση της μαρτυρίας μπορεί να εμπνεύσει τους μαθητές μέσα από την εμπειρία της ακρόασης ενός επιζώντος του Ολοκαυτώματος. Η μαρτυρία ενός επιζώντος και η χρήση παράλληλα φωτογραφικού υλικού διαμορφώνει μία ανάμνηση μέσα στην ιστορία και αναπληρώνει ένα κενό στη μνήμη (Μπούσχοτεν, Δαλκαβούκης, & Καλλιμοπούλου, 2020). Σε αντίθεση με τη συλλογική αφήγηση ενός σχολικού βιβλίου, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές παλεύουν με τις προκλήσεις της μαρτυρίας ως πηγής στην ιστορία, καθώς υπάρχει μία εγγενής ένταση μεταξύ των οικείων, προσωπικών αφηγήσεων των ιστοριών που έχουν ερευνηθεί και γράφτηκαν από μελετητές. Η μαρτυρία δεν προσφέρει μια ολοκληρωμένη συνολική περιγραφή των γεγονότων. Είναι τοπική, ατομική, προσωπική (Glejzer & Bernard-Donals, 2001). Ο επιδέξιος παιδαγωγός προσελκύει τους μαθητές μέσω της μαρτυρίας και συνδυάζει τις συναισθηματικές αντιδράσεις τους με την ιστορική ανάλυση, βοηθώντας τους, ταυτόχρονα, να αναπτύξουν μια πλούσια κατανόηση μέσω της διαστρωμάτωσης μαρτυριών, ιστορικών αρχείων και επιστημονικής ιστορίας.

Η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων σπουδών και των σχολικών βιβλίων ως μέσων διδασκαλίας και απόκτησης γνώσεων που εγκρίνονται από το κράτος παραμένει υπό συζήτηση. Τα αναλυτικά προγράμματα και τα εγχειρίδια παρέχουν μία καταγραφή των εννοιών και των ιστορικών αφηγήσεων και μπορούν να συγκριθούν συστηματικά σε διεθνές επίπεδο. Συγχρόνως, υπόκεινται σε συνεχείς τροποποιήσεις από την εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική. Αυτή η προσπάθεια στοχεύει στην τεκμηρίωση και στη σύγκριση των τρόπων με τους οποίους το Ολοκαύτωμα έχει προσεγγιστεί την πρώτη δεκαετία του 21ου αιώνα, ώστε να διερευνηθεί το πόσο περιεκτικά και με ακρίβεια παρουσιάζεται, το πώς αποδίδεται οπτικά σε εικόνες καθώς και τον τρόπο με τον οποίο διάφορες ιστορικές αφηγήσεις του γεγονότος έχουν δομηθεί. Με βάση αυτές τις πληροφορίες, είναι δυνατό να διακρίνουμε μοτίβα και να διατυπώσουμε προτάσεις για την περαιτέρω ανάπτυξη της εκπαίδευσης σχετικά με το Ολοκαύτωμα.

Σύμφωνα με τον Klerides (2010), υπάρχουν δύο είδη σχολικών βιβλίων, ένα παραδοσιακό και ένα επιστημονικό. Το παραδοσιακό χρησιμοποιήθηκε για την ανάπτυξη και καλλιέργεια του αισθήματος της εθνικής συνείδησης και ταυτότητας των πολιτών. Τέτοια εγχειρίδια γράφτηκαν με απρόσωπο τόνο από συγγραφείς που αρνήθηκαν το ρόλο της ανθρώπινης δράσης στην αφήγηση και, συγχρόνως, παρουσίασαν την ιστορία ως μια αδιαμφισβήτητη αλήθεια, ώστε να την αποδεχτούν οι αναγνώστες παθητικά και χωρίς κριτική. Αντιθέτως, οι νέες ιστοριογραφικές μέθοδοι του εικοστού αιώνα οδήγησαν στη δημιουργία εγχειριδίων τα οποία υποδεικνύουν τον τρόπο απόκτησης των δεξιοτήτων και των εννοιών της ιστορικής ανάλυσης από διαφορετικές οπτικές γωνίες, καθώς και της ανάπτυξης της κριτικής σκέψης και της αμφισβήτησης.

Τα προγράμματα σπουδών και τα διδακτικά εγχειρίδια, ιδίως αυτά που έχουν σχεδιαστεί για τη διδασκαλία της ιστορίας, παρέχουν ένα χώρο για το σχηματισμό ενός συμπεκνωμένου κανόνα γνώσης που σχετίζεται με την κοινωνία και εκφράζουν τους σκοπούς της αγωγής, όπως αυτοί καθορίζονται από την επίσημη πολιτεία. Η μελέτη των αναλυτικών προγραμμάτων και των σχολικών βιβλίων μάς δίνει τη δυνατότητα να ανασυνθέσουμε πρότυπα αντίληψης και ερμηνείας ή πρότυπα και αξίες που ισχύουν ανά εποχή και κοινωνία. Εξάλλου, προσφέρουν πληροφορίες για την ποικιλία των τρόπων με τους οποίους συλλαμβάνεται η εθνική ταυτότητα. Αναλυτικότερα:

1. Τα προγράμματα σπουδών και τα εγχειρίδια επιδιώκουν την οικοδόμηση μιας συνεκτικής σχέσης ανάμεσα στην κατανόηση της ιστορίας και στο συγκεκριμένο θέμα του Ολοκαυτώματος. Δεν καθορίζουν μόνο ποια είναι τα ιστορικά γεγονότα που θεωρούνται σχετικά και άρα αξίζει να ενσωματωθούν σε μία ιστορική προσέγγιση, αλλά καθορίζουν και το συναφές ερμηνευτικό πλαίσιο.
2. Τα σχολικά βιβλία έχουν μία σχετικά ομοιογενή λειτουργία σε έναν ευρύ γεωγραφικό χώρο. Συνεπώς, πληρούν τις προϋποθέσεις για την ανάλυση των τρόπων με τους οποίους οι έννοιες της ταυτότητας διαφοροποιούνται από τόπο σε τόπο.
3. Τα προγράμματα σπουδών και τα εγχειρίδια εύλογα εξακολουθούν να παρέχουν αξιόπιστα σημεία αναφοράς για τους παιδαγωγούς. Η πολυπλοκότητα του «φαινομένου» του Ολοκαυτώματος και η ευαισθησία απέναντι στις κοινωνικές και πολιτικές συνέπειές του, που εξακολουθούν να γίνονται αισθητές στις μέρες

μας, σημαίνουν ότι οι εκπαιδευτικοί συχνά δυσκολεύονται να βρουν τον τρόπο να το διδάξουν. Ζητούμενο είναι τα προγράμματα σπουδών να καταρτίζονται από έμπειρους ιστορικούς, ώστε οι εκπαιδευτικοί που τα εφαρμόζουν να παρέχουν ασφαλείς πληροφορίες με ακριβές περιεχόμενο και αξιόπιστες διδακτικές και μεθοδολογικές οδηγίες.

4. Αν και η τηλεόραση, το Διαδίκτυο και οι οικογενειακές ιστορίες αντιπροσωπεύουν γενικά σημαντικές πηγές γνώσης για το Ολοκαύτωμα, ωστόσο και τα προγράμματα σπουδών και τα σχολικά εγχειρίδια διαμορφώνουν τη σύγχρονη ιστορική προσέγγιση του φαινομένου, επειδή καθορίζουν τις εννοιολογικές και αφηγηματικές κατηγορίες στις οποίες κατατάσσονται τα γεγονότα του παρελθόντος. Ταυτόχρονα, πρέπει να διασφαλιστεί ότι οι γλωσσικές επιλογές λαμβάνονται δεόντως υπόψη. Η απουσία της λέξης «Σοά»⁷ (Ολοκαύτωμα), για παράδειγμα, δεν σημαίνει ότι αυτό το γεγονός δεν διδάσκεται, γιατί μπορεί να χρησιμοποιηθούν εναλλακτικές λέξεις ή παραφράσεις, καθώς κι αυτές μεταφέρουν τη γνώση του γεγονότος με διαφορετικό γλωσσικό τρόπο (Carrier et al., 2015).

Τα κριτήρια που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση των αναπαραστάσεων του Ολοκαυτώματος που υπάρχουν στα σχολικά εγχειρίδια επικεντρώνονται, κυρίως, σε βασικές πληροφορίες, όπως η δομή των σχολικών εγχειριδίων, το ιστορικό περιεχόμενό τους, η παρουσίαση του Ολοκαυτώματος, οι εικόνες, οι πρωταγωνιστές, η αφηγηματική δομή, οι αιτίες και τα αποτελέσματα που αποδίδονται στο γεγονός, οι ερμηνείες του, αλλά και οι αναλογίες του με άλλα γεγονότα. Προκύπτουν, ασφαλώς, διάφοροι προβληματισμοί, όπως: «Η εκπαίδευση για το Ολοκαύτωμα, όπως παρουσιάζεται στα σχολικά εγχειρίδια, ενισχύει την κατανόηση των στρατιωτικών, πολιτικών, νομικών ή ηθικών πτυχών της εθνικοσοσιαλιστικής κυριαρχίας; Τι ρόλο παίζει ο Αδόλφος Χίτλερ στην απεικόνιση του Ολοκαυτώματος στα σχολικά εγχειρίδια; Τι είδους σημασία αποδίδεται στο σύστημα των στρατοπέδων συγκέντρωσης ή και εξόντωσης; Τα

⁷ Shoah: εβραϊκή λέξη που σημαίνει καταστροφή. Με τη λέξη αυτή που χρησιμοποιείται από τους Εβραίους για να δηλώσει το Ολοκαύτωμα αποφεύγεται η υπόνοια ότι τα θύματα «θυσιάστηκαν» ή «μαρτύρησαν». Χρησιμοποιείται επίσης συνήθως στη Γαλλία και σε άλλα μέρη της ηπειρωτικής Ευρώπης, όπου κέρδισε το κοινό μετά την ταινία του 1985 *Shoah* σε σκηνοθεσία Claude Lanzmann (European Commission, 2021).

προγράμματα σπουδών και τα εγχειρίδια αφορούν στα ανθρώπινα δικαιώματα⁸, στην αμοιβαία κατανόηση, στη δημοκρατία, στον πολιτισμό και στην καλλιέργεια ηθικής; Ποιες διδακτικές μέθοδοι (βασισμένες είτε στην έρευνα είτε στο στοχασμό είτε στην ηθική) εφαρμόζονται σε κειμενικές και οπτικές αναπαραστάσεις του Ολοκαυτώματος;» (IHRA, 2019).

1.1.1 Ιστορία, τέχνη και συμβολική δικαιοσύνη

Σύμφωνα με τους Seixas, Morton, Colyer & Fornazzari (2013), είναι σημαντικό να ενθαρρύνονται οι εκπαιδευόμενοι να αναπτύξουν και να επεκτείνουν την ιστορική σκέψη τους, εμπλεκόμενοι στην εξέταση ιστορικών γεγονότων που βοηθούν την ιστορική κατανόηση και την όξυνση της κριτικής τους σκέψης. Ειδικότερα, μέσα από ιστορικές μαρτυρίες και αφηγήσεις, οι εκπαιδευόμενοι ενδείκνυται να αποκτήσουν ιστορική γνώση. Στη σύγχρονη τέχνη, τα τελευταία χρόνια, όλο και περισσότερο βρίσκονται στο κέντρο του ενδιαφέροντος «δύσκολα» θέματα, δηλαδή τραυματικά και επίμαχα. Όλο και πιο συχνά άνθρωποι της τέχνης, πρόσωπα που ασκούν εποπτεία σε εκθέσεις, μουσεία, οπαδοί του ακτιβισμού, δομές της κοινωνίας των πολιτών, προβάλλουν στο δημόσιο σκηνικό καταγγελίες καλλιτεχνών σε βάρος της αδικίας και της άσκησης βίας, με στόχο την ενημέρωση και την κινητοποίηση των πολιτών, καθώς και την ανάληψη δράσης, προκαλώντας, δυστυχώς όμως, ενόχληση σε «ορισμένους κύκλους» (Αλεξάκη Ε. 2020α). Τα τελευταία χρόνια άνθρωποι της τέχνης, εμπλεκόμενοι τόσο σε ατομικά όσο και σε συλλογικά εγχειρήματα, τοποθετούνται κατά της έλλειψης δικαιοσύνης και πολιτικής εξαπάτησης, προσπαθώντας να εντοπίσουν εναλλακτικές μεθόδους για τον τρόπο που τα καλλιτεχνικά μέσα είναι δυνατόν να συντελέσουν στην απόδοση ιστορικής και συμβολικής δικαιοσύνης (Αλεξάκη, 2020α), στον τρόπο αντιμετώπισης του ιστορικού τραύματος και στη δημιουργία ώριμων κοινωνιών που έχουν συμφιλιωθεί με το επίμαχο παρελθόν. Ταυτόχρονα, παρατηρείται έντονο ενδιαφέρον για τις μεθόδους με τις οποίες οι τέχνες δύνανται να ενεργήσουν αποτελεσματικά στο μετατραυματικό παρόν,

⁸ Ανθρώπινα δικαιώματα: δικαιώματα που θεωρούνται εγγενή σε όλα τα ανθρώπινα όντα, ανεξαρτήτως φυλής, φύλου, εθνικότητας, γλώσσας, θρησκείας ή οποιασδήποτε άλλης κατάστασης. Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, που διακηρύχθηκε από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών στις 10 Δεκεμβρίου 1948, κατέστησε τα ανθρώπινα δικαιώματα σημαντικό στοιχείο του διεθνούς δικαίου (IHRA, 2019).

παρέχοντας ουσιαστική γνώση του ιστορικού ή του κοινωνικού δράματος και της διαφωνίας, αποτελώντας ένα τελεσφόρο μέσο με το οποίο επιδιώκεται η μεταβατική δικαιοσύνη και η κοινωνική ειρήνευση (Ramírez-Barat, 2014).

1.2 Διδακτικές προσεγγίσεις του Ολοκαυτώματος

Η διδασκαλία σχετικά με το Ολοκαύτωμα διαφέρει σημαντικά από χώρα σε χώρα από άποψη περιεχομένου, δομών υποστήριξης και χρόνου που διατίθεται για τη μελέτη του θέματος. Επιπλέον, οι γενικότερες αξιολογήσεις επικεντρώνονται σχεδόν αποκλειστικά στο γενικό πλαίσιο για τη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος χωρίς να εξετάζονται οι έννοιες και οι αφηγήσεις που χρησιμοποιούνται. Η προσέγγιση του Ολοκαυτώματος μπορεί να εξεταστεί επαγωγικά, καθώς αντικατοπτρίζει την πολλαπλότητα των εννοιών και των αφηγήσεων που χρησιμοποιούνται για να αναφερθούν στο ίδιο γεγονός, μία πολλαπλότητα που πηγάζει είτε από γλωσσικές διαφορές είτε από αιτιολογημένες επιλογές συγγραφέων προγραμμάτων σπουδών και σχολικών βιβλίων, οι οποίοι επιλέγουν να υιοθετήσουν μία από τις πολλές διαθέσιμες έννοιες, όπως «Ολοκαύτωμα», «γεννοκτονία», «καταστροφή» ή «εξόντωση», προκειμένου να προσεγγιστεί το γεγονός. Την ίδια στιγμή, η επαγωγική θεώρηση μάς βοηθά να κατανοήσουμε πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί μία έννοια για να σημάνει διαφορετικά πράγματα σε διαφορετικά πολιτικά και ιστορικά πλαίσια, δεδομένου ότι η ίδια λέξη ή η ίδια έννοια στις περισσότερες περιπτώσεις σημαίνει πολύ διαφορετικά πράγματα όταν χρησιμοποιείται από άτομα σε διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Οι ιστορικές έννοιες με κοινωνική προέλευση αλλάζουν νόημα με την πάροδο του χρόνου (Polgar, 2018).

Οι εκπαιδευτικοί (συμπεριλαμβανομένων των συγγραφέων σχολικών βιβλίων, των σχεδιαστών προγραμμάτων σπουδών και των υπεύθυνων χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής) αντιμετωπίζουν μία σειρά προκλήσεων. Αρχικά, καλούνται να διδάξουν το θέμα σε μαθητές που γεννήθηκαν πολλές δεκαετίες μετά την εξεταζόμενη περίοδο και οι οποίοι σήμερα, πλέον, εκτίθενται σε πολυάριθμες αναπαραστάσεις του Ολοκαυτώματος από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης (αναπαραστάσεις πέρα από τον έλεγχο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων). Ιδιαίτερος, όμως, πραγματοποιείται η διδασκαλία του Ολοκαυτώματος σε μία εποχή κατά την οποία η γνώση για το

Ολοκαύτωμα διευρύνεται και χρησιμεύει στο να αναπτύξουμε ένα μοντέλο ή μοντέλα που θα αναδεικνύουν εκείνα τα σημάδια και τους παράγοντες προδιάθεσης για πρόκληση ανθρώπινης βίας που μπορεί να οδηγήσει στη γενοκτονία. Η διεθνοποίηση της διδασκαλίας για το Ολοκαύτωμα έλκει την προσοχή εξειδικευμένων και μη, μετά από δημόσιες συζητήσεις κατά τη δεκαετία του 1990 που αμφισβητούν την επάρκεια της εκπαίδευσης για το Ολοκαύτωμα. Ειδικότερα το μαθητικό κοινό με μεταναστευτική προέλευση που δεν έτυχε λόγω γεωγραφικής θέσης να επηρεαστεί από τα γεγονότα του δεύτερου Παγκόσμιου Πόλεμου ή του Ολοκαυτώματος τα αγνοεί (Κόκκινος, 2016). Ωστόσο, ελάχιστη προσοχή έχει δοθεί μέχρι τώρα στους τρόπους με τους οποίους το Ολοκαύτωμα ως θέμα έχει «μεταναστεύσει» σε πολλαπλές ηλικιακές ομάδες, σε κλάδους πέρα από την ιστορία (για παράδειγμα σε σπουδές στον πολιτικό τομέα, στις κοινωνικές σπουδές, στις λογοτεχνικές και τις θρησκευτικές σπουδές) και, ιδιαίτερα, σε χώρες και ηπείρους των οποίων ο πληθυσμός δεν έχει επηρεαστεί από το Ολοκαύτωμα και τις συνέπειές του.

Ένα από τα αποτελέσματα αυτής της «μετανάστευσης» του Ολοκαυτώματος ως θέματος είναι η σημασιολογική σύγχυση πάνω στο νόημα της περιόδου, όπως μεταφέρεται σε έννοιες και αφηγηματικές εξηγήσεις (Levy & Sznaider, 2002). Μια ματιά στο διεθνές πεδίο της εκπαίδευσης για το Ολοκαύτωμα αποκαλύπτει μία πλειάδα αποκλίσεων: «Εκπαίδευση του Ολοκαυτώματος», «Ολοκαύτωμα και σπουδές», «διδασκαλία για τη Σοά», «εκπαίδευση για τη Σοά», «διδασκαλία από τη Σοά» ακόμη και «η Σοά» είναι μεταξύ των διαφόρων τίτλων που χρησιμοποιούνται για να αναφερθούν σε αυτό το πεδίο σπουδών. Η λέξη Σοά προτιμάται από πολλούς Εβραίους και άλλους για διάφορους λόγους, μεταξύ των οποίων και το ότι η λέξη Ολοκαύτωμα εμπεριέχει μία θεολογική πτυχή, ενώ ο όρος Σοά (Shoah), «καταστροφή» στα εβραϊκά, αναφέρεται στη ναζιστική γενοκτονία του εβραϊκού λαού, και έχει γίνει τόσο δημοφιλής, ώστε «σχεδόν κανείς δεν θα μπορούσε να αναγάγει την ερμηνεία αυτή στην αρχική ερμηνεία, προσφορά στη φωτιά» (Olin, 1997).

Έχοντας αυτό το ενδεχόμενο στο μυαλό μας επιδιώκουμε να ορίσουμε το αντικείμενο της μελέτης με ακρίβεια, επομένως διευρύνουμε τους τρόπους με τους οποίους παρουσιάζεται το Ολοκαύτωμα ως αντικείμενο ιστορικής γνώσης μέσω γλωσσικών εννοιών και αφηγήσεων. Εστιάζοντας στο περιεχόμενο των εγχειριδίων και

στη διδασκαλία για το Ολοκαύτωμα, καθώς και στους τρόπους με τους οποίους έχει σχεδιαστεί αυτή, προσπαθούμε να αντιμετωπίσουμε ένα συνεκτικό αντικείμενο μελέτης που αναφέρεται σε ιστορικές αναπαραστάσεις σε προγράμματα σπουδών. Σύμφωνα με τους Sznajder & Levy (2001), η μνήμη του Ολοκαυτώματος είναι κοσμοπολίτικη εν μέρει, επειδή το γεγονός καθαυτό αντιπροσωπεύει και εκφράζει μία επίθεση στον ίδιο τον κοσμοπολιτισμό και στο σύγχρονο πολιτισμό του δυτικού Διαφωτισμού. Πολλές προσεγγίσεις του Ολοκαυτώματος προβάλλουν πρότυπα Δυτικής ηθικής, σύμφωνα με τα οποία οι επιζώντες από αυτό παρέχουν παραδείγματα για τους τρόπους με τους οποίους οι επιζώντες άλλων γενοκτονιών αναζητούν δικαιοσύνη, απαιτούν συγγνώμη, καθορίζουν τη φύση του εορτασμού και το σχεδιασμό της εκπαίδευσης (Sznajder & Levy, 2001).

Η μελέτη του Ολοκαυτώματος και άλλων γενοκτονιών βοηθά τους μαθητές-μαθήτριες να σκεφτούν για τη χρήση και την κατάχρηση της εξουσίας, τους ρόλους και τις ευθύνες ατόμων, εθνών και κρατών, όταν αυτά έρχονται αντιμέτωπα με ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης και παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η μελέτη αυτών των γεγονότων βοηθά τους νέους να αναγνωρίσουν την προκατάληψη, τη μισαλλοδοξία και να συνειδητοποιήσουν την αξία της διαφορετικότητας σε μια πλουραλιστική κοινωνία, συμπεριλαμβανομένης της ευαισθησίας στις θέσεις των μειονοτικών ομάδων.

Ενώ η διάπραξη κάθε γενοκτονίας είναι μοναδική, υπάρχει δυνατότητα για εποπτική μάθηση. Αναμφισβήτητα, οι σύγχρονες δικτατορίες, η τρομοκρατία και ο φανατισμός κάνουν το ενδεχόμενο της γενοκτονίας μια πραγματική πιθανότητα. Οι μαθητές, ακόμη και σε νεαρή ηλικία, μπορούν να ασχοληθούν με ένα θέμα που θίγει ηθικά διλήμματα, υπακοή στην εξουσία, ατομική ευθύνη και οικογενειακές σχέσεις. Η εμπειρία αυξάνει την ευαισθησία ενός μαθητή στα βάσανα και στην κατάφωρη αδικία. Η εκπαίδευση για τη γενοκτονία που αφορά στην παγκόσμια ιθαγένεια και στα ανθρώπινα δικαιώματα επιδιώκει να παρέχει στους εκπαιδευόμενους τη συμμετοχή σε μια διεθνή κοινότητα μέσω της ενίσχυσης της γνώσης και των εκπαιδευτικών δεξιοτήτων (Bajaj, 2011).

Πολλά έχουν γραφτεί για τις προκλήσεις της διδασκαλίας της γενοκτονίας (Foster, Pearce & Pettigrew, 2020). Η πολυπλοκότητα του θέματος είναι ιδιαίχουσα. Λόγω της τεράστιας έκτασης του εγκλήματος, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να λαμβάνουν προφυλάξεις.

Η διδασκαλία γίνεται αποτελεσματικότερη αν πριν από την εισαγωγή των εννοιών και της σχετικής ορολογίας εξασφαλίζεται η εμπειρική γνώση και αναδεικνύεται η αναγκαιότητά της (IHRA, 2019). Δυστυχώς, πολλοί εκπαιδευτικοί δεν διαθέτουν εμπειριστατωμένη γνώση για το Ολοκαύτωμα ή δεν αισθάνονται άνετα με τη διδασκαλία επίμαχων και τραυματικών ζητημάτων (Lindquist, 2008). Παράλληλα, το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου είναι συχνά ανεπαρκές για ένα τόσο σημαντικό γεγονός ευρείας κλίμακας και τόσο πολύπλοκο όπως το Ολοκαύτωμα. Σε πολλές περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί βασίζονται σε επιζώντες, μουσεία και αρχεία, προκειμένου να αντισταθμίσουν την έλλειψη των κατάλληλων μέσων κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η εκπαιδευτική προσέγγιση της αφηγηματικής τέχνης και της οπτικής αφήγησης στο Ολοκαύτωμα και η διδασκαλία για τα ανθρώπινα δικαιώματα περιλαμβάνει τη χρήση οπτικοακουστικού υλικού που δημιουργήθηκε με επιζώντες της γενοκτονίας, ως βάση για γλωσσικά, πολιτιστικά και εκπαιδευτικά υλικά. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα πρέπει να συνδέονται με τα προγράμματα σπουδών (σχετικά με νέες διδακτικές μεθόδους, καινοτόμες δράσεις, πολιτιστική ζωή και με σύγχρονα ψηφιακά εκπαιδευτικά μέσα μάθησης, όπως και με την ιστορική σκέψη, τα ανθρώπινα δικαιώματα και την παγκόσμια εκπαίδευση για την ιθαγένεια) διδάσκοντας μέσα από μαρτυρίες και εικονικές περιηγήσεις για τη γενοκτονία.

1.3 Γιατί να διδάσκουμε για το Ολοκαύτωμα;

Η διδασκαλία και η μάθηση για το Ολοκαύτωμα παρέχει μια ουσιαστική ευκαιρία για να οξύνει την κριτική σκέψη, την κοινωνική ευαισθητοποίηση και την προσωπική ανάπτυξη (Mccombs & Vakili, 2005). Το Ολοκαύτωμα αποτελεί ένα γεγονός ορόσημο στην παγκόσμια ιστορία με μεγάλη απήχηση. Δεκαετίες αργότερα, οι κοινωνίες συνεχίζουν να παλεύουν τόσο με τη μνήμη όσο και με την ιστορική καταγραφή του Ολοκαυτώματος εν μέσω των σύγχρονων προκλήσεων. Αυτές ειδικότερα περιλαμβάνουν τον επίμονο αντισημιτισμό⁹ και την ξενοφοβία, τις γενοκτονίες που συμβαίνουν στον

9 Ο αντισημιτισμός είναι μια ορισμένη αντίληψη για τους Εβραίους, η οποία μπορεί να εκφραστεί ως μίσος προς τους Εβραίους. Οι ρητορικές και φυσικές εκδηλώσεις του αντισημιτισμού στρέφονται προς

κόσμο, τη συνεχιζόμενη προσφυγική κρίση και την έλλειψη δημοκρατικών προτύπων και ηθικών αξιών. Παράλληλα, η άνοδος των κυβερνήσεων αυταρχικού τύπου καθώς και τα λαϊκιστικά ή ακραία κινήματα εντός (φιλελεύθερων) δημοκρατιών, θέτουν σε κίνδυνο την ίδια τη δημοκρατία. Οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο της τυπικής και της μη τυπικής εκπαίδευσης μπορούν να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των μαθητών με ιστορικές προσεγγίσεις βασισμένες σε συγκλονιστικά γεγονότα. Το Ολοκαύτωμα ως ένα ιστορικό γεγονός εγείρει καίρια ερωτήματα: για την ατομική και συλλογική ευθύνη, την έννοια της ενεργούς συμμετοχής στα κοινά και τις δομές και τα κοινωνικά πρότυπα που μπορούν να γίνουν επικίνδυνα για ορισμένες ομάδες, αλλά και την κοινωνία στο σύνολό της.

1.3.1 Βασικά επιχειρήματα για τη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος

Το Ολοκαύτωμα αποτέλεσε μια άνευ προηγουμένου μαζική εξόντωση των Εβραίων της Ευρώπης και απόπειρα εξάλειψης του πολιτισμού τους, ενώ συγχρόνως κλόνησε την πίστη στις ανθρώπινες αξίες. Το Ολοκαύτωμα έδειξε πώς ένα κράτος μπορεί να χρησιμοποιήσει τις γραφειοκρατικές δομές, τις διαδικασίες και την τεχνογνωσία του, ενώ στρατολογεί πολλαπλά τμήματα της κοινωνίας για την εφαρμογή πολιτικών που οδηγούν σε διακρίσεις, με κορύφωση τη γενοκτονία. Η εξέταση της ιστορίας του Ολοκαυτώματος μπορεί να απεικονίσει τον ρόλο των ιστορικών, κοινωνικών, θρησκευτικών, πολιτικών και οικονομικών παραγόντων στη διάβρωση και στην αποσύνθεση των δημοκρατικών αξιών και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Swoboda & Wiersma, 2009). Αυτή η μελέτη μπορεί να παρακινήσει τους μαθητές να κατανοήσουν τους μηχανισμούς και τις διαδικασίες που οδηγούν στη γενοκτονία, οδηγώντας με τη σειρά τους σε προβληματισμό σχετικά με τη σημασία του κράτους δικαίου και των δημοκρατικών θεσμών. Αυτό μπορεί να επιτρέψει στους εκπαιδευόμενους να εντοπίσουν γεγονότα που μπορούν να απειλήσουν ή να διαβρώσουν αυτούς τους θεσμούς και να αναλογιστούν τον δικό τους ρόλο και την ευθύνη τους στη διαφύλαξη αυτών των αρχών, προκειμένου να αποτραπούν οι παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων που ενδέχεται να καταλήξουν σε μαζικές φρικαλεότητες. Η διδασκαλία και η μάθηση για το Ολοκαύτωμα είναι μια ευκαιρία να ανασκευαστούν οι αποφάσεις που ελήφθησαν και να

Εβραίους ή μη Εβραίους ή/και την περιουσία τους, προς θεσμούς και θρησκευτικές εγκαταστάσεις της εβραϊκής κοινότητας» (IHRA, 2019).

εκτιμηθούν οι ενέργειες που ολοκληρώθηκαν από μια σειρά ανθρώπων σε μια περίοδο κρίσης (Pettigrew et al., 2009). Αυτό θα πρέπει να είναι μια υπενθύμιση ότι οι εκάστοτε αποφάσεις επιφέρουν συνέπειες, ανεξάρτητα από την πολυπλοκότητα των καταστάσεων στις οποίες λαμβάνονται. Στο Ολοκαύτωμα συμμετείχαν μια σειρά ατόμων, ιδρυμάτων, οργανισμών και κυβερνητικών υπηρεσιών σε τοπικό, εθνικό, περιφερειακό και παγκόσμιο επίπεδο. Η ανάλυση και η κατανόηση των ενεργειών που πραγματοποιήθηκαν ή όχι σε διαφορετικά επίπεδα κατά τη διάρκεια του Ολοκαυτώματος εγείρει περίπλοκα ερωτήματα, σχετικά με το πώς άτομα και ομάδες ανταποκρίθηκαν κατά την περίοδο του Ολοκαυτώματος. Είτε εστιάζεται στους πολιτικούς υπολογισμούς των εθνών είτε στις καθημερινές ανησυχίες των ατόμων (συμπεριλαμβανομένου του φόβου, της πίεσης από τους συνομηλικούς, της απληστίας ή της αδιαφορίας, για παράδειγμα), είναι σαφές ότι η δυναμική που κάποτε φαινόταν οικεία και συνηθισμένη οδήγησε σε εξαιρετικά κρίσιμα αποτελέσματα.

Η διδασκαλία και η μάθηση για το Ολοκαύτωμα μπορεί να εξοπλίσει τους μαθητές με κριτική ικανότητα να ερμηνεύσουν και να αξιολογήσουν πολιτιστικές εκδηλώσεις και αναπαραστάσεις αυτού του γεγονότος και, έτσι, να ελαχιστοποιήσουν τον κίνδυνο χειραγώγησης. Σε πολλές χώρες, το Ολοκαύτωμα έχει γίνει θέμα που αντικατοπτρίζεται συνήθως τόσο στη λαϊκή κουλτούρα όσο και στον πολιτικό λόγο, καθώς προβάλλεται μέσα από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης. Η διδασκαλία και η μάθηση για το Ολοκαύτωμα μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να εντοπίσουν τη διαστρέβλωση και την ανακρίβεια, όταν το Ολοκαύτωμα χρησιμοποιείται ως ρητορικό εργαλείο στην υπηρεσία κοινωνικών, πολιτικών και ηθικών προτάσεων. Η μελέτη του αντισημιτισμού στο πλαίσιο της ναζιστικής ιδεολογίας φωτίζει τις εκδηλώσεις και τις προεκτάσεις των προκαταλήψεων, των στερεοτύπων, της ξеноφοβίας και του ρατσισμού. Ο αντισημιτισμός επιμένει παρά τον απόηχο του Ολοκαυτώματος. Η διδασκαλία και η μάθηση για το Ολοκαύτωμα δημιουργεί ένα χώρο ανοιχτής συζήτησης για την εξέταση της ιστορίας και της εξέλιξης του αντισημιτισμού – ενός ουσιαστικού παράγοντα που συνέβαλε στο Ολοκαύτωμα. Η εξέταση διαφορετικών εργαλείων που χρησιμοποιούνται για την έκφραση του αντισημιτισμού και του μίσους, συμπεριλαμβανομένης της επικίνδυνης ομιλίας (του λόγου-μίσους / hate-speech), της προπαγάνδας, της χειραγώγησης των μέσων ενημέρωσης και της ομαδικής βίας, μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν τους μηχανισμούς που χρησιμοποιούνται για τη διαίρεση των κοινοτήτων. Η διδασκαλία

και η μάθηση για το Ολοκαύτωμα μπορεί, επίσης, να οδηγήσει τους μαθητές στη μνημόνευση των θυμάτων του Ολοκαυτώματος, κάτι που σε πολλές χώρες έχει γίνει μέρος της πολιτιστικής πρακτικής. Ως μέρος του δικού τους σχολικού προγράμματος σπουδών, οι μαθητές καλούνται συχνά να συμμετάσχουν σε διεθνείς και τοπικές ημέρες μνήμης και εκδηλώσεις μνήμης. Η μνημόνευση δεν μπορεί να αντικαταστήσει τη μάθηση, αλλά η μελέτη του Ολοκαυτώματος είναι απαραίτητη για να βοηθήσει τους μαθητές να οικοδομήσουν την απαραίτητη γνώση και κατανόηση για ουσιαστικές σημερινές εκδηλώσεις μνήμης και να συνεχίσουν αυτήν την πολιτιστική πρακτική στο μέλλον. Παρομοίως, η μνημόνευση μπορεί να βοηθήσει τους συμμετέχοντες να ασχοληθούν με τη συναισθηματική μέθεξη που αποτελεί μέρος της μελέτης, μιας επίμαχης «δύσκολης» ή τραυματικής ιστορίας, δημιουργώντας χώρο για φιλοσοφικό, θρησκευτικό ή πολιτικό προβληματισμό τον οποίο το ακαδημαϊκό πρόγραμμα σπουδών μπορεί να δυσκολευτεί να φιλοξενήσει.

Η διδασκαλία και η μάθηση για το Ολοκαύτωμα οφείλει να ποικίλλει ανάλογα με τα εθνικά και τοπικά πλαίσια. Ο χρόνος που διατίθεται για τη διδασκαλία σχετικά με το Ολοκαύτωμα πρέπει, ωστόσο, να είναι επαρκής, ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να απαντήσουν στις ακόλουθες ερωτήσεις ουσιαστικά και όχι επιφανειακά, όπως:

- Ποιες ήταν οι ιστορικές συνθήκες και τα βασικά στάδια της διαδικασίας αυτής της γενοκτονίας;
- Γιατί και πώς οι άνθρωποι συμμετείχαν ή έγιναν συνένοχοι σε αυτά τα εγκλήματα;
- Πώς αντέδρασαν οι Εβραίοι στις διώξεις και τις μαζικές δολοφονίες;
- Γιατί και πώς κάποιοι αντιστάθηκαν σε αυτά τα εγκλήματα (Fackenheim, 1982);

1.4 Διδασκαλία της κλίμακας και της πολυπλοκότητας του Ολοκαυτώματος

Οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να γνωρίζουν και να κατανοούν ότι το Ολοκαύτωμα ήταν μια γενοκτονία μεγάλης εμβέλειας που κατέστρεψε όχι μόνο άτομα και οικογένειες, αλλά ολόκληρες κοινότητες και πολιτισμούς που είχαν αναπτυχθεί στην Ευρώπη κατά τη διάρκεια αιώνων. Συνεπώς, οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να έχουν ευκαιρίες να διερευνήσουν γιατί και πώς συνέβη το Ολοκαύτωμα, συμπεριλαμβανομένων των βασικών σταδίων, των σημείων καμπής και των αποφάσεων στη διαδικασία της

γενοκτονίας. Επίσης, είναι σημαντικό να ερευνηθούν το πώς και το γιατί οι άνθρωποι συμμετείχαν ή διέπραξαν ή έγιναν συνένοχοι σε αυτά τα εγκλήματα, καθώς και το πώς αντέδρασαν οι Εβραίοι στις διώξεις και τις μαζικές δολοφονίες.

Είναι σημαντικό το Ολοκαύτωμα να μην προσεγγίζεται μόνο από την οπτική γωνία των πηγών, των ενεργειών ή των αφηγήσεων των δραστών, αλλά να αναδεικνύεται η πλευρά των θυμάτων. Οι Εβραίοι και τα επιπλέον στοχοποιημένα θύματα πρέπει να εμφανίζονται στην ιστορική σκηνή ως άτομα και κοινότητες με τα δικά τους πλαίσια και ιστορίες και όχι ως παθητικά αντικείμενα που δολοφονήθηκαν μαζικά. Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διασφαλίσουν το γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι αναγνωρίζουν πως τα θύματα σε πολλές περιπτώσεις απενέργησαν και ανταποκρίθηκαν στα διαδοχικά εγκλήματα όσο καλύτερα μπορούσαν, υπό το φως της προηγούμενης κατανόησής τους για τον κόσμο και τη θέση τους σε αυτόν και τις πληροφορίες που ήταν διαθέσιμες εκείνη τη στιγμή. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει μια εξέταση της προπολεμικής ζωής: Πώς ζούσαν οι Εβραίοι στις πατρίδες τους και πώς επηρεάστηκαν οι ζωές τους από τη δίωξη που ξεκίνησαν οι ναζί, οι σύμμαχοι και οι συνεργάτες τους; Πώς οι ναζί απομόνωσαν τους Εβραίους από τις υπόλοιπες κοινωνίες τους; Πώς αντέδρασαν οι Εβραίοι σε αυτήν την απομόνωση; Τι χαρακτήριζε την εβραϊκή ηγεσία, την εκπαίδευση, την κοινότητα, τη θρησκευτική πρακτική και τον πολιτισμό κατά τη διάρκεια του Ολοκαυτώματος; Σε ποιο βαθμό και με ποιους τρόπους μπορούσαν οι Εβραίοι να προβάλλουν αντίσταση; Σε ποιο βαθμό το έκαναν; Τι τους περιόρισε ή τους ενδυνάμωσε σ' αυτές τις αποφάσεις και ενέργειες; Πώς επηρεάστηκαν διαφορετικά άνδρες, γυναίκες και παιδιά από τη ναζιστική δίωξη και πώς αντέδρασαν;

Η συνάφεια του Ολοκαυτώματος με τα σύγχρονα ζητήματα επιδιώκεται με το να συζητήσουν οι μαθητές-τριες για τη σύνδεση της ιστορικής εμπειρίας του Ολοκαυτώματος με το παρόν (Gilbert, 2014). Τα ερωτήματα που πρέπει να τεθούν περιλαμβάνουν το πώς μπορεί η μελέτη της δίωξης των θυμάτων της ναζιστικής ιδεολογίας να προωθήσει την κατανόηση των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στις κοινωνίες σήμερα. Συγκεκριμένα, τι μπορεί να μας πει για τις σχέσεις μεταξύ στερεοτύπων, προκαταλήψεων, «αποδιοπομπαίων τράγων», διακρίσεων, διώξεων και γενοκτονίας; Παράλληλα, πώς μπορεί η γνώση για τους Εβραίους πρόσφυγες πριν, κατά τη διάρκεια και μετά το Ολοκαύτωμα να είναι σημαντική για την

κατανόηση των σύγχρονων προσφυγικών κρίσεων; Ειδικότερα, τι μπορεί να μας πει η μάθηση για το Ολοκαύτωμα για τη διαδικασία της γενοκτονίας, τα προειδοποιητικά σημάδια της και τις δυνατότητες παρέμβασης που θα μπορούσαν να ενισχύσουν τις σύγχρονες προσπάθειες για την πρόληψη της γενοκτονίας;

1.4.1 Πώς να διδάσκεται το Ολοκαύτωμα;

Θεωρητικά, δεν υπάρχει ένας ενιαίος «σωστός» τρόπος διδασκαλίας ή μια ιδανική μεθοδολογία κατάλληλη για όλους τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, για κανένα αντικείμενο. Είναι σημαντικό να δίνεται από τους εκπαιδευτικούς η δέουσα προσοχή στη χρήση οπτικών και αφηγηματικών πηγών, καθώς υπάρχουν αναπαραστάσεις του Ολοκαυτώματος που είναι ιδιαίτερα προβληματικές. Η διδασκαλία του Ολοκαυτώματος δεν μπορεί να βασίζεται σε μια παιδαγωγική της «φρίκης» και του «τρόμου». Οι συστάσεις που παρέχονται εδώ βασίζονται σε πρακτικές εμπειρίες και «καλές πρακτικές» που προτείνονται από έγκριτους διεθνείς οργανισμούς, όπως ο IHRA¹⁰, ενώ προορίζονται να φανούν χρήσιμες για τους δασκάλους και άλλους εκπαιδευτικούς στη δημιουργία των δικών τους σχεδίων εργασίας, λαμβάνοντας υπόψη τις μαθησιακές ανάγκες.

Το Ολοκαύτωμα μπορεί να διδαχθεί με επιτυχία όταν προηγηθεί προσεκτική προετοιμασία σε πολλά επίπεδα, ιδιαίτερα στη διαχείριση των αρνητικών συναισθημάτων. Μερικοί παιδαγωγοί διστάζουν όταν καλούνται να αναπαραστήσουν την τραγωδία και τα τρομακτικά γεγονότα που πρέπει να παρουσιάσουν. Κάποιοι αναρωτιούνται πώς να προσελκύσουν τους μαθητές τους χωρίς να τους τραυματίσουν ψυχικά ή αν πρέπει να ανησυχήσουν για πιθανές αντιδράσεις στο θέμα. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να είναι προετοιμασμένοι για μια σειρά συμπεριφορών που μπορεί να προκληθούν από την ένταση του περιεχομένου. Οι μαθητές διαφορετικών ηλικιών μπορούν να μυηθούν στην ιστορία του Ολοκαυτώματος όταν η μέθοδος και το περιεχόμενο είναι κατάλληλα για την κάθε ηλικία. Η εστίαση σε μεμονωμένες ιστορίες σχετικά με θύματα, απόδραση και διάσωση μπορεί να είναι κατάλληλη για νεότερο κοινό. Επίσης, μπορεί να ζητηθεί από τους μεγαλύτερους μαθητές να ασχοληθούν με πιο περίπλοκο και προκλητικό υλικό μέσω μεγαλύτερης χρήσης κατάλληλων πρωτογενών

¹⁰ <https://www.holocaustremembrance.com/> [πρόσβαση 04/12/2022].

πηγών. Η επιλογή των πηγών και των σχολικών βιβλίων θα πρέπει να γίνεται με αναφορά σε αυτές τις συστάσεις, καθώς και με ευαισθησία στις συναισθηματικές ανάγκες και τις ιδιαίτερες συνθήκες τις οποίες βιώνουν οι μαθητές. Αν και μπορεί να φαίνεται πολύ δύσκολο, η εμπειρία έχει δείξει ότι το Ολοκαύτωμα μπορεί να διδαχθεί με επιτυχία και με θετικά αποτελέσματα (IHRA, 2019).

Αναμφισβήτητα, η ακρίβεια στη γλώσσα κατά την περιγραφή όρων και δραστηριοτήτων μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αποφύγουν γενικεύσεις που θολώνουν την κατανόηση. Για παράδειγμα, ο όρος «στρατόπεδο» χρησιμοποιείται για να περιγράψει ένα ευρύ φάσμα τοποθεσιών. Αν και άνθρωποι πέθαναν και δολοφονήθηκαν σε πολλά στρατόπεδα που δημιουργήθηκαν από τους ναζί και τους συνεργάτες τους, δεν χτίστηκαν όλα τα στρατόπεδα σκόπιμα ως κέντρα δολοφονίας ή στρατόπεδα θανάτου. Διαφορετικά στρατόπεδα λειτουργούσαν με διαφορετικούς τρόπους σε διαφορετικές χρονικές στιγμές και περιελάμβαναν στρατόπεδα συγκέντρωσης, στρατόπεδα καταναγκαστικής εργασίας και στρατόπεδα εξόντωσης. Οι ακριβείς ορισμοί βοηθούν στην αποφυγή παρεξηγήσεων και παρέχουν σαφήνεια.

Μέσα που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός στη διδασκαλία επίμαχων και τραυματικών γεγονότων, με στόχο την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, την κατανόηση της ετερότητας και της οπτικής του «Άλλου» και την ανάδειξη της καταστροφικής ματαιότητας του πολέμου (Κόκκινος & Γατσωτής, 2015), είναι:

- Η χρήση αντικρουόμενων πηγών (γραπτών και οπτικοακουστικών).
- Ο κριτικός σχολιασμός πρωτογενών πηγών ή μιας κινηματογραφικής ταινίας.
- Οι επισκέψεις σε μνημεία ή τόπους αναφοράς του τραυματικού γεγονότος.
- Οι δραματοποιήσεις (αναπαραστάσεις διαδηλώσεων, διαμαρτυριών που εκφράζουν αντιπολεμικά και ειρηνιστικά μηνύματα, δραματοποίηση ενός διαλόγου ή μιας σκηνής από ένα κινηματογραφικό ή θεατρικό έργο, εικονική συνέντευξη από μια προσωπικότητα της εποχής, κτλ.) (Λεμονίδου, 2013)¹¹.

¹¹ Για τη μεγάλη επιδραστικότητα του κινηματογράφου και τη δυνατότητα της κινηματογραφικής εικόνας να κινητοποιεί την ενσυναίσθηση βλ. τη διεξοδική μελέτη της Έλλης Λεμονίδου, *Η ιστορία στην μεγάλη οθόνη. Ιστορία, κινηματογράφος και εθνικές ταυτότητες*. Αθήνα: Ταξιδευτής, 2017.

- Η έρευνα από τη μεριά των μαθητών, οι δημιουργικές κατασκευές και το παιχνίδι.

Επομένως, πρέπει να δοθεί στους μαθητές η ευκαιρία να συζητήσουν κριτικά την ορολογία. Για παράδειγμα, οι όροι «Τελική Λύση» ή «Εβραϊκό Πρόβλημα» ήταν ευφημισμοί που δημιουργήθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν από τους ναζί για να συγκαλύψουν την κοσμοθεωρία τους, αποφεύγοντας έτσι τη χρήση μιας πιο κυριολεκτικής γλώσσας που θα περιέγραφε περισσότερο αντικειμενικά τα γεγονότα του παρελθόντος. Παρομοίως, όροι, όπως το «γκέτο»¹², θα πρέπει να αποδομηθούν για να αποκαλύψουν τις ξεχωριστές έννοιες που χρησιμοποιήθηκαν για εκείνη την περίοδο. Οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να εξετάσουν τους τρόπους με τους οποίους η κοινωνία και ο πολιτισμός μιλούν για το Ολοκαύτωμα (IHRA, 2019). Η λαϊκή κουλτούρα και ο λόγος μπορεί να διακονούν μύθους και παρανοήσεις για την ιστορία. Το Ολοκαύτωμα ήταν μια σειρά συνδεδεμένων γεγονότων που συνέβησαν πέρα από εθνικά σύνορα στο πλαίσιο του πολέμου. Έτσι, τα γεγονότα συνεχίζουν να αποτελούν μέρος πολλών διαφορετικών ευρωπαϊκών και παγκόσμιων ιστοριών. Οι μαθητές, επομένως, θα πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίσουν ότι το Ολοκαύτωμα πραγματοποιήθηκε με διαφορετικούς τρόπους από χώρα σε χώρα της Ευρώπης. Επιπλέον, διάφοροι βραχυπρόθεσμοι, μεσοπρόθεσμοι και μακροπρόθεσμοι παράγοντες στην ευρωπαϊκή και παγκόσμια ιστορία οδήγησαν στη γενοκτονία. Συνεπώς, πρέπει να δημιουργηθούν ευκαιρίες για να ανασκευαστούν γεγονότα, εξετάζοντας ευρύτερα το ιστορικό πλαίσιο κατά τη διάρκεια του Ολοκαυτώματος. Τέλος, η χρήση έγκυρων και πρόσφατων ακαδημαϊκών μελετών που περιλαμβάνουν διαφορετικές πτυχές της γενοκτονίας είναι σημαντική για τον σχεδιασμό επικαιροποιημένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων διδασκαλίας του Ολοκαυτώματος.

1.5 Διδακτικές προσεγγίσεις και μαθησιακές δραστηριότητες

Η δημιουργία ενός θετικού περιβάλλοντος μάθησης, στο πλαίσιο μιας μαθητοκεντρικής προσέγγισης που ενθαρρύνει τον στοχασμό και την αλληλεπίδραση, πηγάζει από την προσωποκεντρική θεωρία του Αμερικανού ψυχολόγου Carl Rogers

¹² Γκέτο: περιοχή στην οποία οι Εβραίοι αναγκάστηκαν να ζήσουν, διαχωρισμένοι από την ευρύτερη κοινωνία, κατά τη διάρκεια του Β' Παγκοσμίου Πολέμου. Τα περισσότερα από τα γκέτο βρίσκονταν στην Κεντρική και Ανατολική Ευρώπη, αλλά μερικά ιδρύθηκαν σε εδάφη που προσαρτήθηκαν απευθείας στο Τρίτο Ράιχ μεταξύ 1939 και 1941. Βλ. <https://encyclopedia.ushmm.org/> (Holocaust Encyclopedia, 2014). Διαθέσιμο στο: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/ghettos> [πρόσβαση 12/10/2022].

(1969). Η δημιουργία ενός ανοιχτού και ασφαλούς περιβάλλοντος μάθησης, όπου δίνεται στους εκπαιδευόμενους χώρος και χρόνος για προβληματισμό, όπου ενθαρρύνονται να θέσουν ερωτήσεις, για να συζητήσουν τις σκέψεις και τους φόβους τους και να μοιραστούν ιδέες, απόψεις και ανησυχίες, είναι θεμιτή. Η μελέτη του Ολοκαυτώματος μπορεί να οδηγήσει, αναμφίβολα, στο να αμφισβητηθούν πολλές απόψεις που μπορεί να έχουν οι νέοι για τη φύση της κοινωνίας, την πρόοδο, τον πολιτισμό και την ανθρώπινη συμπεριφορά. Οι μαθητές μπορεί να εμφανίζουν αμυντικές αντιδράσεις, αρνητικά συναισθήματα ή απροθυμία να εμβαθύνουν στην ιστορία της ναζιστικής περιόδου ή του Ολοκαυτώματος. Εναλλακτικές απόψεις και στάσεις μπορεί να είναι μέρος των αντιδράσεών τους. Σαφέστατα, ένα θετικό και αξιόπιστο περιβάλλον μάθησης είναι σημαντικό, προκειμένου τέτοια θέματα να μπορούν να αντιμετωπιστούν και να συζητηθούν ανοιχτά (Gross & Stevick, 2015). Οι εκπαιδευόμενοι οικοδομούν την κατανόηση του κόσμου, κυρίως μέσω της δικής τους ανακάλυψης και επικοινωνίας με άλλους και όχι απλώς με τη μετάδοση της γνώσης από τον εκπαιδευτικό στο μαθητή. Η προσέγγιση με επίκεντρο τον μαθητή είναι η κατάλληλη, εφόσον ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να διευκολύνει την ανακάλυψη, αντί να μεταδίδει αποκλειστικά τη γνώση και να ενθαρρύνει τους μαθητές να αναλάβουν ενεργό ρόλο στη δική τους μάθηση (DeCarvalho, 1991).

Παράλληλα, ο εκπαιδευτικός οφείλει να ανταποκρίνεται στο υπόβαθρο, τα συναισθήματα και τις ανησυχίες των μαθητών. Οι τάξεις σπάνια είναι ομοιογενείς, είτε από άποψη θρησκευτικής, πολιτιστικής, κοινωνικής είτε από άποψη εθνοτικής καταγωγής. Οι μαθητές φέρουν το δικό τους υπόβαθρο, τις προκαταλήψεις, τα προσωπικά συναισθήματα και τις ανησυχίες. Επιπλέον, ο δημόσιος διάλογος και τα τρέχοντα πολιτικά ζητήματα επηρεάζουν τον τρόπο προσέγγισης του θέματος από τους μαθητές. Η ποικιλομορφία κάθε τάξης και οι συνεχείς δημόσιες συζητήσεις προσφέρουν πολλαπλές δυνατότητες για να γίνει το Ολοκαύτωμα θέμα που να αφορά στους μαθητές και να τους εμπλέκει. Επίσης, ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι ευαίσθητος στα συναισθήματα και τις απόψεις των μαθητών, ειδικά σε θέματα που τους απασχολούν στην καθημερινότητα. Συνεπώς, πρέπει να δημιουργηθούν ευκαιρίες για να συζητηθούν αυτά τα θέματα ανοιχτά και να εξεταστούν και άλλες ιστορίες γενοκτονίας, ρατσισμού, υποδούλωσης, δίωξης ή αποικιοκρατίας στο σύγχρονο κόσμο. Πρέπει να συζητηθεί η διαφορά μεταξύ «σύγκρισης» και «εξίσωσης», καθώς μερικοί μαθητές πιστεύουν ότι δεν

έχουν αντιμετωπιστεί, ορθά, ορισμένα ιστορικά θέματα, όπως οι διώξεις πληθυσμιακών ομάδων με τις οποίες μπορεί να ταυτίζονται και επιθυμούν να γνωρίσουν (Ward, Bochner & Furnham, 2020).

Ιδιαίτερα σημαντική είναι η κριτική εξέταση του γραπτού και οπτικού υλικού που θα χρησιμοποιηθεί στη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος. Οι εικόνες και το κείμενο πρέπει να επιλέγονται με προσοχή αποσκοπώντας σε εκπαιδευτικά οφέλη. Ο σεβασμός τόσο προς τα θύματα του Ολοκαυτώματος όσο και προς τους μαθητές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον απαιτεί μια ευαίσθητη προσέγγιση και προσεκτική σκέψη ως προς το τι αποτελεί κατάλληλο υλικό. Η χρήση γραφημάτων, με σκοπό να σοκάρει, είναι εξευτελιστική για τα θύματα και μπορεί να ενισχύσει τα στερεότυπα σε βάρος των Εβραίων ως θυμάτων. Οι εικόνες μπορεί, επίσης, να μην είναι κατάλληλες για τις ευαισθησίες των μαθητών στην αίθουσα σχετικά με το ανθρώπινο τραύμα ή την ηθική. Το Ολοκαύτωμα μπορεί να διδαχθεί αποτελεσματικά και χωρίς τη χρήση εικόνων φρίκης. Εναλλακτικά, αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί με τη χρήση της ορολογίας, καθώς απαιτείται να γνωρίζει ο εκπαιδευτικός την πηγή των επιλεγμένων υλικών. Οι εμπλεκόμενοι στο Ολοκαύτωμα δημιούργησαν πολλές φωτογραφίες, ταινίες και ντοκουμέντα που μπορούν να αποτελέσουν χρήσιμους εκπαιδευτικούς πόρους, με την προϋπόθεση ότι το πλαίσιο είναι ξεκάθαρο. Βέβαια, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εξετάζουν κριτικά τη χρήση των πηγών και να αναρωτιούνται ποια εκπαιδευτικά αποτελέσματα εξυπηρετούνται με τη χρήση συγκεκριμένων υλικών (IHRA, 2019).

Επιπρόσθετα, η εξατομίκευση της ιστορίας, δηλαδή η μετάφραση των στατιστικών στοιχείων σε προσωπικές ιστορίες, μπορεί να δώσει στους μαθητές ευκαιρίες να δουν όσους διώχθηκαν από τους ναζί ως άτομα και προσωπικότητες. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βρουν μεθόδους για να γίνει κατανοητό το εύρος του Ολοκαυτώματος, με τη χρήση αριθμητικών δεδομένων και να εμπλέξουν τους μαθητές. Πολλοί, όμως, θα δυσκολευτούν να κατανοήσουν ουσιαστικά την τραγωδία του Ολοκαυτώματος, αν παρουσιαστεί μόνο με στατιστικούς όρους. Γι' αυτόν το λόγο, η χρήση μελέτης περιπτώσεων, μαρτυριών επιζώντων, επιστολών και ημερολογίων από αυτή την περίοδο μπορεί να προβάλλει την ανθρώπινη εμπειρία με λεπτομέρεια. Οι μαθητές θα πρέπει να είναι σε θέση να δώσουν παραδείγματα για το πώς σε κάθε «στατιστική» υπήρχαν

πραγματικά πρόσωπα με ζωή πριν από το Ολοκαύτωμα, σε ένα πλαίσιο οικογένειας, φίλων και κοινότητας.

Η εστίαση σε ιστορίες ατόμων, σε ηθικά διλήμματα που κάποιοι αντιμετώπισαν και σε επιλογές που πραγματοποιήθηκαν μπορεί να κάνει την ιστορία του Ολοκαυτώματος πιο άμεση και ενδιαφέρουσα για τους μαθητές και πιο σχετική με τη ζωή τους σήμερα, παρέχοντας ιστορικές πληροφορίες που επιτρέπουν στους μαθητές να ερμηνεύσουν τους περίπλοκους παράγοντες που επηρεάζουν την ανθρώπινη δράση. Οι άνθρωποι έκαναν επιλογές που συνέβαλαν στα γεγονότα που έλαβαν χώρα, ενώ οι πράξεις των ανθρώπων επηρεάζονταν από διάφορους παράγοντες, όπως τον κοινωνικό, τον οικονομικό και τον ιδεολογικό. Όροι όπως «θύτης», «αμέτοχος θεατής» (bystander)¹³, «θύμα» και «διασώστης» έχουν αναπτυχθεί με την πάροδο του χρόνου στις μελέτες του Ολοκαυτώματος για την ταξινόμηση και ανάλυση συγκεκριμένων τύπων ιστορικών παραγόντων. Οι μαθητές κατανοούν ότι αυτές οι κατηγορίες επιβάλλονταν στο παρελθόν, ενώ η ανθρώπινη συμπεριφορά είναι συνήθως αλληλεπικαλυπτόμενη και ρευστή: Ένα άτομο που περιγράφεται ως «θεατής» σε ένα πλαίσιο μπορεί να ήταν «θύτης» σε μια άλλη κατάσταση ή ακόμη και «θύμα» σε μια άλλη. Ειδικότερα, πρέπει να αποφευχθεί η ενίσχυση των στερεοτύπων που υποδηλώνουν ότι όλοι οι διασώστες ήταν ήρωες, καλοί και ευγενικοί, όλοι οι θεατές ήταν απαθείς και όλοι οι δράστες ήταν σαδιστές. Πάνω από όλα, πρέπει να υπογραμμιστεί ότι τα «θύματα» δεν ήταν αδύναμα, αλλά ανταποκρίνονταν σε δύσκολες και αγχωτικές καταστάσεις με τρόπους που εξαρτιόνταν από την ηλικία, το κοινωνικό, οικονομικό και ιδεολογικό τους υπόβαθρο. Ιδιαίτερα πρέπει να διασφαλιστεί ότι οι εύκολες γενικεύσεις σχετικά με τον «εθνικό χαρακτήρα» αποφεύγονται και, εάν προκύψουν, αμφισβητούνται. (Jennings, 2010)

Τα κίνητρα των δραστών θα πρέπει να μελετηθούν σε βάθος. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιούν πρωτογενείς πηγές, μελέτες περιπτώσεων και ατομικές βιογραφίες, για να σταθμίσουν τη σχετική σημασία των παραγόντων. Οι κοινωνικές δομές, τα οικονομικά, η ιδεολογία, η προκατάληψη, η προπαγάνδα, η ξενοφοβία, η απανθρωποποίηση, η πίεση από τους συνομηλίκους, η εγκληματική

¹³ Για τους «θεατές» (bystanders) και τον ρόλο τους βλ. το αναλυτικό λήμμα στη Holocaust Encyclopedia του United States Holocaust Memorial Museum, διαθέσιμο στο <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/bystanders> [πρόσβαση: 10/12/2022].

ψυχοπαθολογία και παρακινητικοί παράγοντες, όπως ο φόβος, η εξουσία ή η απληστία, έπαιξαν ρόλο στις αποφάσεις που έλαβαν διάφορα άτομα, προκειμένου να συμμετάσχουν ή να γίνουν συνένοχοι στο Ολοκαύτωμα. Ο σκοπός δεν είναι να εκλογικευθούν τα γεγονότα, αλλά να καταλάβουμε πώς οι άνθρωποι οδηγήθηκαν σε συγκεκριμένες πράξεις. Η κατανόηση δεν είναι συγγνώμη. Το Ολοκαύτωμα ήταν ένα ανθρώπινο γεγονός με ανθρώπινα αίτια. Ακόμη και όταν οι δράστες διέπραξαν απάνθρωπες πράξεις, η πλειοψηφία αυτών δεν ήταν σαδιστές ψυχοπαθείς. Η απόδοση σ' αυτούς του χαρακτηρισμού «κακοί» δεν είναι επαρκής εξήγηση για τη συμμετοχή τους στο Ολοκαύτωμα. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να προσπαθήσουν να βοηθήσουν τους μαθητές να θέσουν διαφορετικές και ουσιαστικές ερωτήσεις. Π.χ. πώς ήταν ανθρωπίνως δυνατό τα άτομα που διέπραξαν σκληρές πράξεις και δολοφονίες εναντίον άλλων, συμπεριλαμβανομένων γυναικών και παιδιών, να είναι επίσης στοργικοί πατέρες και σύζυγοι, αφοσιωμένες σύζυγοι ή μητέρες;

Με τις ασκήσεις προσομοίωσης, δημιουργικής γραφής ή παιχνιδιών ρόλων, που ενθαρρύνουν τους μαθητές να φανταστούν ότι εμπλέκονται άμεσα στο Ολοκαύτωμα, θα πρέπει να υπάρξει ιδιαίτερη προσοχή. Οι προσπάθειες «συσχέτισης» μπορεί να οδηγήσουν σε ψευδείς ισοδυναμίες ή σε ευτελισμό, καθώς οι μαθητές θα προσπαθούν να κάνουν συγκρίσεις με τη ζωή τους. Μερικοί νέοι μπορεί να ταυτίζονται με πρόσωπα του Ολοκαυτώματος και να ενθουσιάζονται από τη δύναμη ή ακόμη και την «αίγλη» των ναζί. Μερικοί μπορεί να επιδεικνύουν μια νοσηρή γοητεία με τα βάσανα των θυμάτων. Οι μαθητές με τραυματικές εμπειρίες ζωής ή οικογενειακές ιστορίες μπορούν, επίσης, να βιώσουν έντονο στρες, καθώς επανασυνδέονται με αυτά τα επεισόδια μέσω της ιστορικής διερεύνησης.

Το ενδεχόμενο εφαρμογής δραστηριοτήτων που χρησιμοποιούν «θέσεις παρατηρητών», που αντικατοπτρίζουν με μεγαλύτερη ακρίβεια τη θέση μας σε σχέση με το παρελθόν, είναι πολύ χρήσιμη. Για παράδειγμα, θα μπορούσε να ζητηθεί από τους μαθητές να αναλάβουν το ρόλο κάποιου από μια ουδέτερη χώρα, για την παρουσίαση αυτών των τραυματικών γεγονότων: ίσως μιας δημοσιογράφου που γράφει ένα άρθρο για την εφημερίδα της σχετικά με τη δίωξη των Εβραίων ή ενός ενδιαφερόμενου πολίτη που γράφει στον πολιτικό του εκπρόσωπο ή ενός αγωνιστή που προσπαθεί να κινητοποιήσει την κοινή γνώμη. Τέτοιες δραστηριότητες μπορούν να αποτελέσουν κίνητρα για μάθηση

και, επίσης, δύνανται να καθορίσουν πιθανές πορείες δράσης που μπορούν να ακολουθήσουν οι εκπαιδευόμενοι για σύγχρονα παγκόσμια γεγονότα που τους αφορούν. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθηση μέσω προσωπικών ιστοριών, μελετών περίπτωσης και μαρτυριών επιζώντων (Rogers & Freiberg, 1994). Η εμπλοκή των μαθητών σε συνεδρίες απολογισμού μετά από παιχνίδια ρόλων, προσομοίωσης ή άσκησης φαντασίας είναι σημαντική, ώστε να κατανοηθεί πώς οι εκπαιδευόμενοι ανταποκρίθηκαν και επεξεργάστηκαν το υλικό. Συγχρόνως, μπορεί να διερευνηθεί η τοπική, περιφερειακή, εθνική και παγκόσμια ιστορία και μνήμη στις χώρες όπου έλαβαν χώρα τα γεγονότα του Ολοκαυτώματος, στο πλαίσιο της εθνικής ιστορίας εκείνης της περιόδου, χωρίς να αγνοηθεί η ευρωπαϊκή διάσταση του Ολοκαυτώματος. Αυτή η έρευνα μπορεί να περιλαμβάνει την εμπειρία των θυμάτων, των διασωστών, των δραστών, των συνεργατών και των αντιστασιακών¹⁴.

Μια διεπιστημονική προσέγγιση μπορεί να εμπλουτίσει την κατανόηση του Ολοκαυτώματος. Τα γεγονότα του Ολοκαυτώματος αποκαλύπτουν ακραίες μορφές ανθρώπινης συμπεριφοράς που εκτείνονται σε πολλά πεδία της ανθρώπινης εμπειρίας. Μια διεπιστημονική προσέγγιση μπορεί να εμπλουτίσει την κατανόηση του Ολοκαυτώματος από τους μαθητές σε διαφορετικούς τομείς εμπειρογνωμοσύνης, προσεγγίζοντας αυτό, από πολλαπλές οπτικές γωνίες, ιδέες και γνώσεις που αποκτήθηκαν σε πολλαπλά πεδία μελέτης. Η απόκτηση γνώσεων αναφορικά με το Ολοκαύτωμα μέσω ιστορικών πληροφοριών προκαλεί ισχυρά συναισθήματα, ενώ η ποίηση, η τέχνη και η μουσική μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να εκφραστούν δημιουργικά και με φαντασία. Το Ολοκαύτωμα εγείρει σημαντικά ηθικά, θεολογικά και ηθικά ερωτήματα που οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να εξερευνήσουν στις θεολογικές σπουδές, στα μαθήματα φιλοσοφικών ή πολιτικών επιστημών. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα, τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο, που φέρνουν σε επαφή συνομήλικους μαθητές τόσο από την ίδια χώρα όσο και από άλλες, μπορούν να συμβάλλουν στην καλύτερη κατανόηση (Mccombs & Vakili, 2005) της τοπικής καθώς και της παγκόσμιας διάστασης της ιστορίας του Ολοκαυτώματος. Αυτό απαιτεί διάλογο και συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών σε διαφορετικές θεματικές περιοχές, για να καθοριστούν διαχειρίσιμοι μαθησιακοί στόχοι και να επινοηθούν συμπληρωματικές

14 Άτομα που αντιτάχθηκαν ενεργά στις ναζιστικές πολιτικές και προγράμματα με διάφορα μέσα.

δραστηριότητες σε ένα χρονοδιάγραμμα που διασφαλίζει τη λογική ανάπτυξη της γνώσης και της κατανόησης. Οι πλατφόρμες ψηφιακής μάθησης και τα σύγχρονα εργαλεία επικοινωνίας μπορούν να υποστηρίξουν μαθησιακές δραστηριότητες για μαθητές με διαφορετικές ανάγκες και δυνατότητες, σε διαφορετικά πεδία και τοποθεσίες.

Η γενοκτονία του εβραϊκού λαού από το ναζιστικό καθεστώς και τους συνεργάτες του ανάγκασε τον κόσμο να αναπτύξει ένα νέο λεξιλόγιο για να περιγράψει τις φρικαλεότητες και να αποκτήσει ένα νέο όραμα για τα παγκόσμια ανθρώπινα δικαιώματα, σε μια προσπάθεια να διασφαλίσει ότι τέτοια εγκλήματα δεν θα επαναληφθούν. Οι δεκαετίες που ακολούθησαν έδειξαν ότι η γενοκτονία και τα εγκλήματα κατά της ανθρωπότητας ήταν πράγματι ζητήματα παγκόσμιου ενδιαφέροντος και οι προσπάθειες για την αποτροπή τους πρέπει να αποτελούν κοινή και παγκόσμια δέσμευση. Μια βασική διάσταση αυτής της προσπάθειας είναι η εκπαίδευση. Η μελέτη και η διδασκαλία του Ολοκαυτώματος συμβάλλουν, αναπόφευκτα, στην κατανόηση της γενοκτονίας όχι μόνο ιστορικά, αλλά και κοινωνιολογικά και φιλοσοφικά. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω μιας συγκριτικής προσέγγισης για τη μάθηση σχετικά με τη γενοκτονία. Για την επίτευξη αυτών των σκοπών επιβάλλεται σε όλο τον κόσμο η υποστήριξη τοπικών κοινοτήτων, εθνικών κυβερνήσεων και παγκόσμιων οργανισμών, όπως η UNESCO, η οποία είναι υπεύθυνη για την «προώθηση και ευαισθητοποίηση της μνήμης του Ολοκαυτώματος μέσω της εκπαίδευσης». Σύμφωνα με το ψήφισμα 34 C/61 της Γενικής Διάσκεψης των Ηνωμένων Εθνών για τη μνήμη του Ολοκαυτώματος (60/7), ενθαρρύνονται τα κράτη μέλη «να αναπτύξουν εκπαιδευτικά προγράμματα που θα εμφυσήσουν στις μελλοντικές γενιές τα διδάγματα του Ολοκαυτώματος, για να βοηθήσουν στην αποτροπή μελλοντικών πράξεων γενοκτονίας» (Unesco, 2017).

Εκτός από αυτές τις διεθνείς δεσμεύσεις, το εγχείρημα έχει παγκόσμια εμβέλεια, ιδίως λόγω του ευρέος φάσματος ιδρυμάτων των οποίων οι αποστολές ενστερνίζονται τους στόχους της Παγκόσμιας Εκπαίδευσης για την Πολιτειότητα (Global Citizenship Education - GCED) σε όλο τον κόσμο. Το Yad Vashem¹⁵, για παράδειγμα, διατηρεί τον

15 Το Yad Vashem είναι μουσείο και τόπος μνήμης αφιερωμένος στο Ολοκαύτωμα. Επίσης ασχολείται επιστημονικά με την τεκμηρίωση, έρευνα και εκπαίδευση σχετικά με θέματα που άπτονται της εβραϊκής γενοκτονίας. Ιδρύθηκε το 1953 στα Ιεροσόλυμα μετά από απόφαση της Knesset (κοινοβούλιο του Ισραήλ).

https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%93%CE%B9%CE%B1%CE%BD%CF%84_%CE%92%CE%B1%CF%83%CF%83%CE%AD%CE%BC [Πρόσβαση: 12/9/2022].

εβραϊκό χαρακτήρα του Ολοκαυτώματος μέσα στο παγκόσμιο πλαίσιο, ενισχύει τη δέσμευση των Εβραίων επισκεπτών προς τον λαό τους και τη συναδέλφωσή τους με άλλα έθνη, ενώ ωθεί τους μη Εβραίους να συμπάσχουν με τη μοίρα του εβραϊκού λαού και να εμπνέονται για να συμμετάσχουν στην προσπάθεια για ένα πιο ανθρώπινο μέλλον της ανθρωπότητας ως συνόλου (United States Holocaust Memorial Museum USHMM, n.d.). Το Μουσείο Μνήμης του Ολοκαυτώματος των Ηνωμένων Πολιτειών υποστηρίζει ως θεμελιώδη σκοπό της απόκτησης γνώσεων για το Ολοκαύτωμα την αποστολή «να προωθείται και να διαδίδεται η γνώση γι' αυτήν την άνευ προηγουμένου τραγωδία, να διαφυλάσσεται η μνήμη όσων υπέφεραν. Είναι σημαντικό να ενθαρρύνονται οι επισκέπτες να αναλογίζονται τα ηθικά και πνευματικά ζητήματα που τέθηκαν από τα γεγονότα του Ολοκαυτώματος, καθώς και τις δικές τους ευθύνες ως πολιτών μιας δημοκρατίας κατά του ρατσισμού, της προκατάληψης και του αντισημιτισμού, προκειμένου να προωθηθεί η ανάπτυξη ενός πιο ευαίσθητου και ενημερωμένου πολίτη» (United States Holocaust Memorial Museum). Ταυτόχρονα και άλλοι παρόμοιοι προγραμματικοί στόχοι εμφανίζονται στις αποστολές του Οίκου της Άννας Φρανκ, του Memorial de la Shoah και άλλων. Με εκτεταμένες εκπαιδευτικές προσπάθειες σε όλο τον κόσμο, αυτοί οι οργανισμοί αντιπροσωπεύουν σημαντικές μη-κυβερνητικές οργανώσεις που μπορούν να υποστηρίξουν χώρες που επιδιώκουν να εφαρμόσουν και να προωθήσουν τους κοινούς τους στόχους που σχετίζονται με το Ολοκαύτωμα και τους στόχους της Παγκόσμιας Εκπαίδευσης για την Ιθαγένεια (GCED).

Όπως και άλλες θεωρίες συνωμοσίας, η άρνηση του Ολοκαυτώματος μπορεί να προκαλέσει το ενδιαφέρον και να κινήσει την περιέργεια μεταξύ των μαθητών, διότι μπορεί να αντικαταστήσει τις επίσημες κυβερνητικές ερμηνείες, οι οποίες εκλαμβάνονται ως προσπάθεια συγκάλυψης και παραπληροφόρησης. Σε αυτήν την περίπτωση, τα κρίσιμα ερωτήματα σχετικά με το Ολοκαύτωμα δεν βασίζονται απαραίτητα σε ιδεολογική πεποίθηση, αλλά μπορούν να υποκινηθούν από μια προσπάθεια αμφισβήτησης καθιερωμένων θέσεων και δοκιμαστικών αντιδράσεων από δασκάλους ή άλλους φορείς. Γι' αυτόν το λόγο, ο εκπαιδευτικός πρέπει να εξακριβώσει το κίνητρο για τη διατύπωση σχολίων που τείνουν προς την άρνηση, είτε με μια συζήτηση στην τάξη, είτε με συνομιλία ένας προς έναν. Το στοχαστικό ερώτημα γιατί αυτές οι προοπτικές είναι σημαντικές για τους μαθητές μπορεί να είναι μια πολύ χρήσιμη αφετηρία για τέτοιες συζητήσεις. Η διαστρέβλωση του περιεχομένου του Ολοκαυτώματος με «σκόπιμες

προσπάθειες για να δικαιολογηθεί ή να ελαχιστοποιηθεί ο αντίκτυπός του ή τα κύρια στοιχεία του» (Steizinger, 2018), μπορεί να υποκινηθεί από διάφορους παράγοντες. Ενδεικτικά, περιλαμβάνει την ελαχιστοποίηση του αντίκτυπου του Ολοκαυτώματος και τη συσκότιση της ευθύνης της ναζιστικής Γερμανίας για το Ολοκαύτωμα, κατηγορώντας άλλα έθνη ή ομάδες. Αυτό ισχύει, επίσης, για την άρνηση και τη διαστρέβλωση που σχετίζεται με τη γενοκτονία των Ρομά και των Σίντι¹⁶, οι οποίες συχνά παρουσιάζουν την ομάδα των θυμάτων ως εγκληματικό στοιχείο που «άξιζε» τη δίωξή τους.

Σαφώς, η παραπληροφόρηση μπορεί να αντιμετωπιστεί με αναφορά σε ιστορικά δεδομένα με βάση τα επίσημα στοιχεία που παρέχονται στις πρωτογενείς πηγές και την ακαδημαϊκή βιβλιογραφία. Ο προβληματισμός σχετικά με τους παράγοντες που οδήγησαν στην παραπληροφόρηση των μαθητών μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να επινοήσουν μια κατάλληλη μέθοδο και να σχεδιάσουν αποτελεσματικούς τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών παραποίησης της πραγματικότητας στην τάξη. Η σε βάθος διερεύνηση της παραπληροφόρησης και της άρνησης του Ολοκαυτώματος μπορεί και πρέπει να αντιμετωπιστεί ξεχωριστά από την ιστορία του Ολοκαυτώματος. Επιπρόσθετα, μπορεί να σχετίζεται με μια ξεχωριστή ενότητα σχετικά με το πώς έχουν εξελιχθεί οι μορφές αντισημιτισμού με την πάροδο του χρόνου ή ως έργο μελετών που διερευνά τη χειραγώγηση, την παραποίηση και τη διαστρέβλωση που χρησιμοποιούνται από ομάδες για πολιτικούς, κοινωνικούς ή οικονομικούς σκοπούς.

Αναμφίβολα, όπως πολλοί μελετητές έχουν σχολιάσει, δεν είναι αρκετές οι λέξεις, τα νοήματα, που προκύπτουν μέσα από τη γλωσσική διατύπωση, καθώς και η πιστή τήρηση των γραμματικο-συντακτικών κανόνων, για να αποδώσουν οι συγγραφείς μέσα από σύμβολα το έγκλημα που συντελέστηκε στα στρατόπεδα συγκέντρωσης καταναγκαστικής εργασίας και εξόντωσης, το έγκλημα που ανέχτηκαν εκατομμύρια άνθρωποι. Αυτή η διαπίστωση φανερώνει ότι πολλοί δεν θεωρούν πως το ουσιαστικό

¹⁶ Ο όρος «Ρομά» αναφέρεται στην εθνική μειονότητα που ζει στην ανατολική και νοτιοανατολική Ευρώπη από τον Μεσαίωνα. Από τις αρχές του 18ου αιώνα οι Ρομά μετανάστευσαν στη δυτική Ευρώπη και εγκαταστάθηκαν εκεί. Εκτός των γερμανόφωνων χωρών, ο όρος «Ρομά» χρησιμοποιείται επίσης ως συλλογικός όρος για την εθνική μειονότητα στο σύνολό της. Όπως οι Εβραίοι, οι Σίντι και οι Ρομά ορίστηκαν από το ναζιστικό καθεστώς ως «φυλετικά ξένοι» και ως εκ τούτου αποκλείστηκαν από τη «λαϊκή κοινότητα». Οι ναζί καταδίωξαν τους Ρομά και τους ανθρώπους που είχαν τουλάχιστον έναν προπάππου αναγνωρισμένο ως «τσιγγάνο». Αυτή η δίωξη κλιμακώθηκε σε γενοκτονία κατά των Ρομά που ζούσαν σε χώρες υπό ναζιστική κατοχή (Gresham et al., 2001).

περιεχόμενο της καταστροφής, όσα βίωσαν τα θύματα, αυτοί που επέζησαν και όσοι δεν επέζησαν, μπορεί να προσεγγιστεί μόνο με την ανθρώπινη γλώσσα και το στοχασμό, καθώς είναι ριζικά ακραίο. Ταυτόχρονα, ενεδρεύει ο κίνδυνος να περιοριστεί η σημασία του, να ισοπεδωθεί η ιστορική μοναδικότητά του και να υποβιβαστεί σε μια κοινοτοπία εάν οι ενδιαφερόμενοι ασχοληθούν με αυτό άκριτα και αβασάνιστα.

Καθώς, λοιπόν, στην περίπτωση του Ολοκαυτώματος διαπιστώνεται πως ο ορθός λόγος συχνά φανερώνεται ανεπαρκής, η τέχνη φαίνεται να προσεγγίζει το ανείπωτο, το αδιανόητο και το μη αναπαραστάσιμο με έναν πιο κατάλληλο, εναλλακτικό, ίσως και πιο τελεσφόρο τρόπο. Παρέχει, σίγουρα, ένα αλλιότιμο σύστημα σημείων για το οποίο υπάρχει η δυνατότητα να αξιοποιηθεί κάτω από ορισμένες προϋποθέσεις, ως ένα είδος ιστορικής μαρτυρίας, ως μία προσπάθεια να κωδικοποιηθεί το παρελθόν λογοτεχνικά ή καλλιτεχνικά (Γατσωτής, 2017).

Πολλοί πιστεύουν πως οι μαρτυρίες όσων επέζησαν μπορούν να βοηθήσουν στην προσέγγιση του Ολοκαυτώματος με πιο αυθεντικό και γνήσιο τρόπο. Επειδή οι επιζώντες έχουν βιώσει έντονα τα γεγονότα που συνέβησαν, φυσιολογικά οι μαρτυρίες τους παρουσιάζουν έντονο ενδιαφέρον, κυρίως όσον αφορά την αξιοπιστία τους και το γεγονός ότι είναι τεκμηριωμένες. Ωστόσο, εμπεριέχουν τον υποκειμενισμό, καθώς και την έντονη συναισθηματική φόρτιση των θυμάτων. Όμως, σίγουρα αποτελούν έντονα παραστατικές «απεικονίσεις» του Ολοκαυτώματος. Γι' αυτό, λοιπόν, επιλέχθηκε το εικαστικό-ερευνητικό πρότζεκτ της Άρτεμης Αλκαλάη το οποίο θα προσεγγιστεί λεπτομερέστερα στη συνέχεια.

1.6 Τέχνη και Ολοκαύτωμα - Το έργο της Francine Mayran

Ανάμεσα στις καλλιτεχνικές και ταυτόχρονα διδακτικές προσεγγίσεις του Ολοκαυτώματος ξεχωρίζει και το έργο της Francine Mayran, καλλιτέχνης και ψυχιάτρου με έδρα το Στρασβούργο, γεννημένης μετά το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο. Η Francine Mayran, εκφράζει τη μνήμη του Ολοκαυτώματος στις δημιουργίες της, συνδυάζοντας τέχνη, μνήμη και ιστορία. Μέσα από τα έργα της, όπως πίνακες, κεραμικά και κείμενα, βλ. π.χ. την έκθεση *Témoigner de ces vies*¹⁷ (Mayran, 2012), θεμελιώνει ένα μονοπάτι ευρωπαϊκής μνήμης, όπου συνδέονται, μεταξύ άλλων τοποθεσιών ή

¹⁷<http://www.cibr.fr/nodeorder/term/1/temoigner-de-ces-vies-en-livre> [πρόσβαση: 15/10/2022].

εκδηλώσεων μνήμης, το στρατόπεδο Struthof, το μνημείο Alsace-Moselle, το μνημείο του στρατοπέδου Royallieu-Compiègne, το Παγκόσμιο Κέντρο Ειρήνης στο Βερντέν, το Maison de la Région και η προτεσταντική εκκλησία Temple Neuf στο Στρασβούργο, το Συμβούλιο της Ευρώπης, ο σιδηροδρομικός σταθμός Breendonk Fort στο Βέλγιο, το Μνημείο Εκτόπισης στο Λουξεμβούργο, το Γαλλο-Γερμανικό Πολιτιστικό Κέντρο στην Καρλσρούη, τόποι μνήμης στην Αλβανία και στη Θεσσαλονίκη, διάφορα φεστιβάλ Ρομά και άλλοι μνημονικοί τόποι (Mayran, 2012).

Με τη συμβολική αυτή συνένωση μνημονικών τόπων, τοπόσημων και εκδηλώσεων μνήμης, στόχος της καλλιτέχνης είναι να αφυπνίσει και να ευαισθητοποιήσει τους θεατές σε δημόσιους χώρους και χώρους μνήμης, να ωθήσει τον κόσμο να αμφισβητήσει την αδιαφορία και να αντιληφθεί την ευθύνη όσων έζησαν τα γεγονότα αυτής της περιόδου, να τιμήσει τη μνήμη των θυμάτων, να διατηρήσει ζωντανό το μήνυμα των επιζώντων του Ολοκαυτώματος στις επόμενες γενιές και σε ολόκληρη την ανθρωπότητα. Ως «χρονικογράφος» της μνήμης, η καλλιτέχνης παίρνει τη σκυτάλη από τους τελευταίους μάρτυρες και απευθυνόμενη σε νέους, επιχειρεί να διασφαλίσει ότι τα γεγονότα του παρελθόντος δεν θα ξεχαστούν, οι άνθρωποι θα ευαισθητοποιηθούν και οι νέες γενιές θα συνειδητοποιήσουν τους κινδύνους της επανάληψης της ιστορίας (Schlagdenhauffen & Mayran, 2016).

Η τέχνη είναι για την Mayran συμπλήρωμα της ιστορίας. Όπου η ιστορία πληροφορεί, τα καλλιτεχνικά έργα την αμφισβητούν. Στόχος της είναι να πραγματοποιήσει ένα έργο-μνημείο τιμώντας τη μνήμη των θυμάτων και, διατηρώντας ζωντανό το μήνυμα των επιζώντων, να αφυπνίσει τις συνειδήσεις, αμφισβητώντας την αδιαφορία και αφήνοντας ανεξίτηλα τα ίχνη κάθε γενοκτονίας για τους επιζώντες, τους απογόνους τους και ολόκληρη την ανθρωπότητα (Mayran, 2012). Συνδέει μαρτυρίες και φωτογραφίες αρχείου με την προσωπική δημιουργία, ώστε αυτές οι εικόνες να παραμείνουν ενεργές.

Μέσα από τα ζωγραφικά της έργα ασκεί κριτική σε παγιωμένες ερμηνείες, προσφέροντας μια οπτική που θα καθιστά τους ανθρώπους που διώχθηκαν «ενεργητικούς δείκτες» για τις νεότερες γενιές (Mayran, 2012). Μέσα από γλυπτά μεταδίδει μεμονωμένες αναμνήσεις και αποδίδει συμβολικά την ανθρωπιά των θυμάτων, δίνοντάς τους πίσω το πρόσωπο και το όνομά τους. Με αριθμούς συμβολίζει τα ίχνη που άφησε η

βαρβαρότητα ανάμεσα στα θύματα, στους απογόνους και σε όλη την ανθρωπότητα. Αλλά γι' αυτήν, το ανθρώπινο είναι πάντα πιο δυνατό από το απάνθρωπο. Μέσα από πορτρέτα «Δικαίων των Εθνών»,¹⁸ που έσωσαν την τιμή της ανθρωπότητας, μνημονεύει την προσήλωση ορισμένων ανθρώπων στο καλό, εκείνους που αντιπροσωπεύουν για τις επόμενες γενιές το φως στο σκοτάδι. Το έργο της προορίζεται να είναι ένα μήνυμα ζωής, μια ελπίδα για το μέλλον, υπενθυμίζοντας σε όλους την αξία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και την ανεκτίμητη αξία κάθε ανθρώπινης ζωής.

Στο χώρο της εκπαίδευσης, συνεργάζεται με σχολικές ομάδες και αναπτύσσει εκπαιδευτικά έργα, ώστε η τέχνη δίπλα στην ιστορία να προκαλεί τους νέους να συνειδητοποιήσουν την ικανότητα του πολιτισμένου ανθρώπου να διαπράξει βάρβαρες πράξεις, καθώς και τον κίνδυνο της άρνησης των ανθρωπίνων αξιών. Στο πλαίσιο των εργασιών του Συμβουλίου της Ευρώπης¹⁹, η Mayran συνεργάζεται με εκπαιδευτικούς από όλη την Ευρώπη για να προβληματίσει σχετικά με τη συμβολή της τέχνης στη μετάδοση της μνήμης (Schlagdenhauffen & Mayran, 2016).

1.6.1 Συσχέτιση με το έργο της Άρτεμης Αλκαλάη

Συσχετίζοντας το έργο της Άρτεμης Αλκαλάη, που θα μας απασχολήσει στη συνέχεια, με το έργο της Francine Mayran μπορούμε να διακρίνουμε τα κοινά στοιχεία που υπάρχουν μεταξύ τους. Και οι δύο προβληματίστηκαν και ασχολήθηκαν με ένα «μελανό» σημείο της ευρωπαϊκής ιστορίας, προσεγγίζοντάς το μέσα από την τέχνη. Αξιοποίησαν τις προφορικές μαρτυρίες ανθρώπων που υπήρξαν μάρτυρες των τραγικών γεγονότων του Ολοκαυτώματος, ενώ εκμεταλλεύτηκαν και τις δυνατότητες που τις παρείχε η μέθοδος της φωτογραφίας, προκειμένου να απαθανατίσουν την επαφή τους με τους επιζήσαντες. Τέλος, και οι δύο καλλιτέχνιδες εργάζονται εντατικά για την

18 Ο τίτλος «Δίκαιος των Εθνών» απονέμεται από το Γιαντ Βασέμ (Yad Vashem) σε άτομα που με κίνδυνο της ζωής τους διέσωσαν διωκόμενους Εβραίους κατά τη διάρκεια του Ολοκαυτώματος στον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο. Για την απονομή της διάκρισης διενεργείται διεξοδική έρευνα από το Γιαντ Βασέμ και απαιτείται ειδική έγκριση από το Ανώτατο Δικαστήριο του Ισραήλ. Ο τίτλος του «Δικαίου των Εθνών» θεωρείται μια από τις υψηλότερες τιμητικές διακρίσεις που απονέμεται σε ξένο πολίτη από το Κράτος του Ισραήλ (Κεντρικό Ισραηλιτικό Συμβούλιο Ελλάδος, 2011, https://kis.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=666:q--q---a-&catid=102:2009-06-12-07-34-10&Itemid=123 [πρόσβαση 09/01/2023]). Βλ. επίσης: "The Righteous Among the Nations", Yad Vashem, χ.χ., <https://www.yadvashem.org/righteous.html> [πρόσβαση 09/01/2023]

19 https://fr.wikipedia.org/wiki/Conseil_de_l%27Europe [πρόσβαση 2/3/2022].

ευαισθητοποίηση των νέων, προσδοκώντας η διδασκαλία του Ολοκαυτώματος να ενταχθεί με τον κατάλληλο τρόπο στην εκπαιδευτική διαδικασία, για να αφομοιώνεται δημιουργικά από τους μαθητές.

Κεφάλαιο 2. «Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος». Ένα εικαστικό-ερευνητικό πρότζεκτ της Άρτεμις Αλκαλάη

2.1 «Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος»

Η Άρτεμις Αλκαλάη έχει δημιουργήσει ένα εξαιρετικό και πολύ χρήσιμο εικαστικό-ερευνητικό πρότζεκτ γύρω από Έλληνες Εβραίους που έζησαν την εξορία στα ναζιστικά στρατόπεδα του Άουσβιτς και του Μπέργκεν-Μπέλζεν, αλλά κατάφεραν παρόλα αυτά να επιζήσουν²⁰. Το πρότζεκτ αυτό συνιστά μία διαδικασία κατά την οποία η καλλιτέχνηδα λειτουργήσει ακολουθώντας διάφορα στάδια. Η αναζήτηση των επιζώντων πραγματοποιήθηκε αρχικά μέσα από κοινούς γνωστούς ή μέσα από οικεία συγγενικά πρόσωπα, με τη βοήθεια εβραϊκών κοινοτήτων και οργανισμών, καθώς και πρεσβειών και άλλων φορέων²¹. Έπειτα, αφού επικοινωνήσει τηλεφωνικά, η καλλιτέχνηδα μίλησε στους επιζώντες και στους οικείους τους για το πρότζεκτ και τους εξήγησε τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί όταν συναντηθούν. Στις περισσότερες περιπτώσεις, η διαδικασία της φωτογράφισης και της συζήτησης με κάθε επιζώντα πραγματοποιήθηκε μέσα σε μία ημέρα, κυρίως για να μην κουραστούν οι άνθρωποι αυτοί και να μην αναστατωθούν «με μια οδυνηρή, πολλές φορές, επιστροφή στον στρατοπεδικό ζόφο», όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η καλλιτέχνηδα (Αλεξάκη, 2020α: 377).

Μέσα στις φωτογραφίες όσων επέζησαν του Άουσβιτς, παρατηρούμε ως φόντο μία συμβολική, απέρρικτη, αρχαιολογική κατασκευή, ένα καλλιτέχνημα-σπίτι, που η Αλκαλάη δημιουργεί για κάθε έναν και κάθε μία επιζήσασα. Τα σπίτια αυτά συμβολίζουν την εστία, την πατρίδα που ο καθένας από αυτούς που επέζησαν έχασε για κάποιο χρονικό διάστημα και κάποιοι για πάντα.

²⁰ <https://greekjewsholocaustsurvivors.art/> [πρόσβαση 09/01/2023].

²¹ Η καλλιτέχνηδα αναφέρεται αναλυτικά σε άτομα και φορείς που τη στήριξαν για την υλοποίηση του πρότζεκτ στον ακόλουθο σύνδεσμο: <https://greekjewsholocaustsurvivors.art/eucharisties/> [πρόσβαση 09/01/2023].

2.1.1 Οι τόποι

Η παραστατική οπτική αφήγηση με τα 67 πορτρέτα αυτών που επέζησαν, εκτός από τη δικαιολογημένη συγκίνηση, ανοίγει έναν επιπλέον δρόμο, μέσα από τις ατομικές ιστορίες, για την απόκτηση γνώσης αναφορικά με το δράμα των Ελλήνων Εβραίων που εξορίστηκαν κατά την περίοδο της Κατοχής στα ναζιστικά στρατόπεδα. Αυτοί που επέζησαν του στρατοπέδου εξόντωσης του Άουσβιτς ανήκουν σε εκείνους που δεν στάλθηκαν αμέσως μετά την άφιξή τους στους θαλάμους αερίων, διότι τους έκριναν κατάλληλους για να εργαστούν. Στο στρατόπεδο συγκέντρωσης Μπέργκεν-Μπέλζεν, ενώ έλειπαν οι θάλαμοι αερίων, οι κακουχίες από τις πολύ σκληρές συνθήκες διαβίωσης αποτελούσαν την κύρια αιτία θανάτου. Συνολικά, υπολογίζεται ότι περίπου 52.000 άνθρωποι πέθαναν στο στρατόπεδο αυτό την περίοδο 1943-1945²². Οι ποικιλόμορφοι τόποι καταγωγής των επιζώντων βοηθούν να επαναφέρουμε στη μνήμη την πληθώρα των εβραϊκών κοινοτήτων που εντοπίζονται στην Ελλάδα πριν από την εξόντωση του 83% του εβραϊκού πληθυσμού της χώρας. Υπάρχουν ονόματα πόλεων όπου δεν υπάρχει πια εβραϊκή κοινότητα, όπως Άρτα, Πρέβεζα, Χαλκίδα, Καστοριά, αλλά και πόλεις όπου, αν και ανασυστάθηκε η κοινότητα, οι αριθμοί είναι εντελώς διαφορετικοί: λίγες δεκάδες επέστρεψαν στα Γιάννενα (που ήταν προπολεμικά η μεγαλύτερη ρωμανιώτικη κοινότητα²³) το ίδιο και στην Κέρκυρα (Βαρών-Βασάρ, 2016).

2.1.2 Τα στρατόπεδα-Οι εκτοπίσεις

Ενδιάμεσο αλλά καθοριστικό σταθμό ανάμεσα στους δύο τρόπους, τον τόπο καταγωγής και τον τόπο τελικής εγκατάστασης μετά τον πόλεμο, αποτελεί το στρατόπεδο από το οποίο πέρασε ο κάθε εκτοπισμένος. Αυτό θα τον σφραγίσει και θα προσθέσει για πάντα αυτήν την εμπειρία στην ταυτότητά του. Οι περισσότεροι από τους επιζήσαντες προέρχονται από το στρατόπεδο του Άουσβιτς-Μπιρκενάου, το κατ' εξοχήν στρατόπεδο της «τελικής λύσης» από την άνοιξη του 1942. Αυτός ήταν ο τόπος προορισμού των 18

22 “Konzentrationslager Bergen-Belsen (1943–1945)”, χ.χ., <https://bergen-belsen.stiftung-ng.de/de/geschichte/konzentrationslager-1943-1945/> [πρόσβαση 09/01/2023].

23 <https://www.jewishmuseum.gr/i-evraiki-koinotita-ton-ioanninon-diadromi-sto-xrono/> [πρόσβαση 15/10/2022].

από τις 19 αποστολές που έφυγαν από το σιδηροδρομικό σταθμό της Θεσσαλονίκης από τον Μάρτιο ως τον Αύγουστο του 1943, καθώς και των αποστολών που θα αναχωρήσουν από την Αθήνα και την υπόλοιπη Ελλάδα (πλην της Μακεδονίας) τον Μάρτιο του 1944 (Βαρών-Βασάρ, 2016). Αυτός υπήρξε και ο τόπος εξόντωσης της συντριπτικής πλειονότητας των Ελλήνων Εβραίων, στην οποία περιλαμβάνονταν μεσήλικες και γέροι, άνδρες και γυναίκες, έγκυες, παιδιά, μωρά, έφηβοι, άρρωστοι, ανάπηροι. Λίγες χιλιάδες μόνο νέοι άνδρες και γυναίκες, που κρίθηκαν χρήσιμοι για εργασία, δεν στάλθηκαν αμέσως στους θαλάμους αερίων. Από αυτούς πολλοί στάλθηκαν αργότερα, με τις επαναλαμβανόμενες «διαλογές» (Selektion)²⁴, όσοι έχασαν με άλλο τρόπο τη ζωή τους, στις φρικτές συνθήκες του στρατοπέδου ή στις πορείες θανάτου προς άλλα στρατόπεδα. Οι δέκα Θεσσαλονικείς που απεικονίζονται στις φωτογραφίες ανήκουν στους 950 περίπου Σεφαραδίτες²⁵ Θεσσαλονικείς που επέζησαν μ' αυτόν τον τρόπο από την κόλαση του Άουσβιτς-Μπιρκενάου. Στο ίδιο αυτό στρατόπεδο εξόντωσης, το εμβληματικότερο για την εβραϊκή γενοκτονία, βρήκαν τον θάνατο 960.000 Εβραίοι, εκ των οποίων 60.000 περίπου ήταν οι Ελληνοεβραίοι (Βαρών-Βασάρ, 2016).

Το άλλο στρατόπεδο από το οποίο προέρχονται κάποιοι από τους φωτογραφημένους επιζώντες είναι το Μπέργκεν-Μπέλζεν. Ειδική περίπτωση ναζιστικού στρατοπέδου συγκέντρωσης και όχι εξόντωσης, δηλαδή στρατόπεδο χωρίς θαλάμους αερίων, το Μπέργκεν-Μπέλζεν στάθηκε ο «προνομιακός» τόπος εκτοπισμού των πολύ λίγων «τυχερών» Σεφαραδιτών που κατείχαν την ισπανική υπηκοότητα και έτυχαν προστασίας από το ισπανικό κράτος (γι' αυτό φωτογραφίζονται από την Αλκαλάη μαζί με τα πολύτιμα έγγραφα της σωτηρίας τους). Η χώρα που έδιωξε Εβραίους και Μουσουλμάνους το 1492 με το διάταγμα των καθολικών βασιλέων, το οποίο ήθελε την

24 Όπως σημειώνει η Μαρία Βασιλικού «Ο όρος “διαλογή”, Selektion στα γερμανικά, αφορά στη διαδικασία που γινόταν μετά την άφιξη των τρένων στο Άουσβιτς, κατά τη διάρκεια της οποίας αξιωματικοί των Ες Ες επέλεγαν όσους έκριναν ανίκανους για εργασία. Μέσα στις επόμενες ώρες, εκατοντάδες άνθρωποι -ανάμεσά τους κυρίως άρρωστοι, ανάπηροι, γυναίκες με μικρά παιδιά, έγκυοι και ηλικιωμένοι- δολοφονούνταν στους θαλάμους αερίων. Οι «διαλογές» συνεχίζονταν σε τακτά χρονικά διαστήματα και καθόλη τη διάρκεια του εγκλεισμού των κρατουμένων. Στη γλώσσα των εγκλείστων, και αργότερα των επιζώντων, του στρατοπέδου τους Άουσβιτς χρησιμοποιήθηκαν οι λέξεις σελεξιόν και σελέκτσια για την περιγραφή της διαδικασίας». Βλ. σχετικά <https://greekjewsholocaustsurvivors.art/%ce%b3%ce%bb%cf%89%cf%83%cf%83%ce%b1%cf%81%ce%b9/#selektion> [πρόσβαση 02/1/2023].

25 Οι απόγονοι των Εβραίων που έφυγαν από την Ισπανία ή την Πορτογαλία μετά την απέλαση του 1492 αναφέρονται ως Sephardim. Η λέξη «Sephardim» προέρχεται από την εβραϊκή λέξη για την Ισπανία, Sepharad, που αναφέρεται στη Βίβλο (Μανουάχ, 2021).

Ισπανία μόνο καθολική, είναι η ίδια που θα σώσει τους 520 ισπανικής υπηκοότητας σεφαραδίτες της Ελλάδας το 1943 (365 Θεσσαλονικείς και 155 Αθηναίους) (Βαρών-Βασάρ, 2016). Αν αυτό έγινε εφικτό δεν οφείλεται στο ενδιαφέρον της Ισπανίας του Φράνκο, ουδέτερης κατά τον πόλεμο, αλλά στην πρωτοβουλία και στις ακάματες ενέργειες του Γενικού Προξένου της Ισπανίας στην Αθήνα Σεμπασιάν ντε Ρομέρο Ραδιγάλες, που με προσωπικό μόχθο κατόρθωσε μέσα από επίπονες διαπραγματεύσεις να καθυστερήσει την εκτόπιση των Ισπανών Εβραίων. Αυτοί εκτοπίστηκαν τελικά στις 2 Αυγούστου 1943 στο Μπέργκεν-Μπέλζεν, μαζί με μέλη του εβραϊκού συμβουλίου, τον ραβίνο της Θεσσαλονίκης και τις οικογένειές τους. Στο πρότζεκτ της Αλκαλάη περιλαμβάνονται οι φωτογραφίες δύο παιδιών τέτοιων οικογενειών, τα οποία, αν είχαν φτάσει στο Άουσβιτς, θα είχαν αμέσως σταλεί στους θαλάμους αερίων, όπως όλα τα παιδιά. Πάλι με ενέργειες του Ραδιγάλες, το Φεβρουάριο του 1944, οι Ισπανοί Θεσσαλονικείς θα φτάσουν σε ισπανικό έδαφος, θα παραμείνουν στη Βαρκελώνη ως τον Ιούλιο του '44, όταν και θα υποχρεωθούν να φύγουν για την Παλαιστίνη. Εκτός από δύο άτομα, όλοι οι υπόλοιποι επέζησαν και μετανάστευσαν, οι μεν Θεσσαλονικείς στην Παλαιστίνη, οι δε Αθηναίοι με ισπανική υπηκοότητα κυρίως στο Παρίσι και στις Βρυξέλλες. Λίγοι ήταν αυτοί που επέλεξαν να επιστρέψουν μεταπολεμικά στην Ελλάδα. Τον Φεβρουάριο του 2014 (70 χρόνια μετά), ο Ραδιγάλες αναγνωρίστηκε μετά θάνατον «Δίκαιος των Εθνών» από το Γιαντ Βασέμ, μετά από συστηματικές προσπάθειες επιζώντων, όπως του Θεσσαλονικιού Γαλλοεβραίου Ιζάκ Ρεβά από το Παρίσι, που σώθηκε παιδί γιατί εκτοπίστηκε στο Μπέργκεν-Μπέλζεν. Ένα μόνο στρατόπεδο λείπει από την έκθεση διότι απ' αυτό δεν επέστρεψε κανείς επιζών. Επειδή, όμως, η απουσία επιζώντων δεν πρέπει να επιφέρει και τη σιωπή, υπενθυμίζεται πως οι πρώτες εκτοπίσεις στην Ελλάδα έγιναν αρχές Μαρτίου του 1943 από τη βουλγαρική ζώνη Κατοχής (Αλεξανδρούπολη, Κομοτηνή, Καβάλα, Ξάνθη, Σέρρες, Δράμα) και είχαν προορισμό το στρατόπεδο της Τρεμπλίνκα στην Πολωνία. Από τους 4.500 περίπου ανθρώπους που εκτοπίστηκαν εκεί δεν επέστρεψε κανείς (Βαρών-Βασάρ, 2016).

2.1.3 Οι μάρτυρες

Αξίζει να τονιστεί η σημασία αυτών των προσώπων που η Άρτεμις Αλκαλάη διέσωσε μέσα από το φακό της, συνοδεύοντάς τους με ένα «σπιτάκι» και εντάσσοντάς τους στη

δική της αφήγηση, που λειτουργεί όπως η μικροϊστορία ή η προφορική ιστορία (Αλεξιάκη, 2016), δίνοντας όνομα και πρόσωπο στα ιστορικά υποκείμενα. Σήμερα, στο μεταίχμιο της δίχως μάρτυρες πια εποχής, η ανάγκη μας για να διασώσουμε τα πρόσωπα, τον λόγο τους, τις μαρτυρίες τους, έχει αυξηθεί αντιστρόφως ανάλογα προς τον αριθμό τους, που ολοένα και συρρικνώνεται. Η μορφή του επιζώντα, του μάρτυρα, είναι περισσότερο από ποτέ ένα απαραίτητο και πολύτιμο σημείο αναφοράς. Οι αφηγήσεις τους, γραπτές, προφορικές ή κινηματογραφημένες, αποτελούν σήμερα ένα πολύτιμο «corpus», ένα ζωντανό αρχείο της «Μνήμης της Shoah». Όσο περισσότερο, βέβαια, συνειδητοποιούμε πως σχεδόν δεν υπάρχουν ζωντανοί μπροστά μας, αυτοί οι μάρτυρες που βίωσαν τις τόσο ακραίες καταστάσεις, τόσο ιστορικοί, δημοσιογράφοι, κινηματογραφιστές, εικαστικοί επιχειρούν να διασώσουν κάτι ακόμη. Η Άρτεμις Αλκαλάη «διέσωσε ‘το πιο τίμιο – τη μορφή τους’ –το πιο πολύτιμο δηλαδή, στην καθαυτή γλώσσα– λίγο πριν αυτή χαθεί οριστικά», σημειώνει, εύγλωττα, η Οντέτ Βαρών-Βασάρ (2016).

Η Άρτεμις Αλκαλάη ξεκίνησε να ασχολείται με το εικαστικό-ερευνητικό πρότζεκτ «Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος» το 2012. Από την εξαντλητική έρευνά της και επαφή, τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, με ανθρώπους που επέζησαν από τα ναζιστικά στρατόπεδα Άουσβιτς και Μπέργκεν Μπέλσεν προέκυψαν 67 φωτογραφικά πορτρέτα ανθρώπων από τις ακμαίες, πριν τον πόλεμο, εβραϊκές κοινότητες της Ελλάδας (Αλεξιάκη, 2020α). Τις πρώτες φωτογραφίες ανθρώπων που επέζησαν από το Ολοκαύτωμα τις τράβηξε στο πλαίσιο ενός άλλου φωτογραφικού πρότζεκτ με τίτλο «Σπίτι: μία περιπλάνηση» (Αλκαλάη, 2012). Τα σπίτια που έφτιαχνε ήδη από τα τέλη της δεκαετίας του 1990 από διάφορα υλικά και τα οποία είχε παρουσιάσει και στην έκθεση «Σπίτι: μία εγκατάσταση», το 2010, αποτέλεσαν στη σειρά «Σπίτι: μια περιπλάνηση» το μέσο με το οποίο η καλλιτέχνη διερεύνησε καινούριες μεθόδους αντιμετώπισης και ερμηνείας της καθημερινότητας. Απομακρύνοντας τα «σπίτια» της έξω από το χώρο του εργαστηρίου και των αιθουσών τέχνης και ενθέτοντάς τα στην πόλη αλλά και στην ύπαιθρο, έρχεται σε επικοινωνία με διάφορους ανθρώπους και καταστάσεις. Οι δημόσιοι χώροι, τα σπίτια που εγκαταλείφθηκαν, οι γειτονιές που υποβαθμίστηκαν, οι κήποι, η εξοχή, όσοι επέζησαν από το Ολοκαύτωμα, οι μετανάστες, οι άνθρωποι της γειτονιάς, οι χώροι λατρείας, τα νεκροταφεία, δεν αποτελούν ανθρώπους, τόπους και καταστάσεις κοντά στα οποία

απλά φωτογραφίζει τα σπίτια-έργα. Όλα αυτά επεκτείνουν και δίνουν ξανά νόημα στο περιεχόμενο της έννοιας «σπίτι» και ασφαλώς των ίδιων των έργων της (Αλκαλάη, 2012). Η Αλεξάκη (2020β) υποστηρίζει πως τα σπίτια-καλλιτεχνήματα εντάσσονται στα πορτρέτα όσων επέζησαν με τρόπο κυριολεκτικό και συμβολικό.

Για τα «σπίτια» της, η Αλκαλάη χρησιμοποίησε ως βάση ξύλινα τελάρα, ένα τετράγωνο, ένα τρίγωνο και ένα παραλληλόγραμμο, προκειμένου να δημιουργήσει μία απλή, υποδειγματική εικόνα σπιτιού. Έπειτα, κόσμησε τα σπίτια με υφαντά και κεντήματα, δημιουργίες της ίδιας, υφάσματα που τα έβαψε μόνη της, νήματα και κορδέλες, ζωγραφική και φωτογραφίες, συγκεντρώνοντας στην ουσία όλες τις τεχνικές με τις οποίες είχε εργαστεί μέχρι τότε. Μέσα από τις διαδικασίες και τα υλικά τα οποία επέλεξε, στα σπίτια-έργα ενσωματώνονται οι έννοιες της υλικότητας, του καθημερινού και του οικείου. «Περιπλανώμενα» μαζί της στην πόλη, προστίθενται στα καλλιτεχνήματα-σπίτια, που έτσι κι αλλιώς ήταν φορτισμένα με ατομικές και συλλογικές μνήμες, νέες εικόνες, νέες αφηγήσεις, νέες ιστορίες. Με διαδικασίες συμμετοχικού χαρακτήρα, διαμορφώνει η ίδια, αλλά και διαμορφώνονται -από τις συνθήκες στις οποίες «ενθέτει» τα έργα της- καινούριες, απροσδόκητες αφηγήσεις εικαστικού-κοινωνικού χαρακτήρα (Αλεξάκη, 2020α).

Κατά τη διάρκεια της πορείας της στον καλλιτεχνικό χώρο, η Αλκαλάη έχει πραγματευτεί με ποικίλα εικαστικά μέσα τις έννοιες «ταυτότητα», «μνήμη», «παρελθόν», «τραύμα» και «απώλεια». Στο έργο της, όπου πραγματεύεται την ιστορία των Ελλήνων Εβραίων επιζώντων του Ολοκαυτώματος απομακρύνεται από τον συμβατικό ρόλο του καλλιτέχνη και ξεπερνιέται η ιδέα του έργου τέχνης που έχει επιβληθεί στην κοινή συνείδηση ως το «μοναδικό αριστούργημα». Προσανατολίζεται, δηλαδή, η καλλιτέχνη σε ένα σφαιρικό έργο-δράση, έργο-μέρος και απότοκο μιας διαδικασίας, μιας απόπειρας ατομικής και ομαδικής. Αναλυτικότερα, αναδεικνύονται οι δεσμοί που συνδέουν, σε όλη την πορεία αυτής της καλλιτεχνικής διαδικασίας-έρευνας, την καλλιτέχνη με τους επιζώντες, με το στενότερο οικογενειακό και συγγενικό τους περιβάλλον, καθώς και με πολλούς τόπους, τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Η Αλκαλάη σε όλη αυτήν την προσπάθεια πετυχαίνει να επωμίζεται και άλλους ρόλους, όπως της καλλιτέχνης, της ερμηνεύτριας, της συνομιλήτριας, του οικείου ανθρώπου (Αλεξάκη 2020α).

Η ήρεμη εμπειρία πόνου, διαμελισμού, ελπίδας και απολύτρωσης και η τέχνη ως «καθαρθτήριο, χωνευτήριο» ξεπερνάει σε αυτήν τη δουλειά το μεμονωμένο έργο τέχνης-αντικείμενο. Η Αλκαλάη εκμεταλλεύεται τις δυνατότητες που της παρέχουν οι μέθοδοι της ιστορικής έρευνας, των κοινωνικών επιστημών και μέσα από το προσωπικό, το οποίο είναι και καλλιτεχνικό, «χαρτογραφικό στίγμα» δημιουργεί έναν τόπο-δίκτυο ανθρώπων, εμπειριών, τραυματικών και ακραίων ιστοριών, αλλά ταυτόχρονα και ιστοριών ζωής και επιβίωσης. Αυτό αποτελεί μία κρίσιμη διαφορά, ώστε να προβούμε στην ανάγνωση των πορτρέτων όσων επέζησαν. Το σύνολο των ανθρώπων, οι φωτογραφίες, οι μαρτυρίες τους και όλο το υλικό που έχει συγκεντρωθεί, αλλά και το υλικό δευτερογενών πηγών που δημιουργείται σταδιακά μετά από κάθε παρουσίαση αυτού του πρότζεκτ, αποτελούν αναμφίβολα σημαντικό υλικό για τον ερευνητή, καθώς και μια διαφορετική μέθοδο εξέτασης ενός τραυματικού ιστορικού γεγονότος, αλλά και της ίδιας της τέχνης γενικά.

Στη σύγχρονη εποχή, διερευνάται πλέον μεθοδικά ο ρόλος της τέχνης ως ερευνητικού εργαλείου. Πρόκειται για την έρευνα που βασίζεται σε καλλιτεχνικές πρακτικές «Arts-based research» (Αλεξάκη, 2020α). Αυτό σημαίνει πως καλλιτέχνες από διάφορους χώρους τοποθετούνται ανάμεσα σε ερευνητικές ομάδες και, σε συνεργασία με επιστήμονες των κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών ελέγχουν, με τρόπο διεπιστημονικό και διαθεματικό, συγκεκριμένα ερωτήματα, όπως «Πώς μπορεί να συνεισφέρει ένας καλλιτέχνης στην πραγμάτευση ενός επιστημονικού ζητήματος; Πώς μπορεί η τέχνη, ως επιστημολογικό πλέον εργαλείο, να προσφέρει νέες ή διαφορετικές προσεγγίσεις που ίσως δεν μπορούν να προσφέρουν τα συμβατικά επιστημονικά μέσα;» (Αλεξάκη, 2020α). Σύμφωνα με αυτήν την άποψη, η εργασία της Αλκαλάη δεν είναι αποκλειστικά τέχνη με τη συμβατική έννοια ούτε, εξάλλου, μόνο έρευνα. Καταγράφει τις μαρτυρίες και απαθανατίζει τη μορφή αυτών των ανθρώπων, παρέχοντας πολύτιμο υλικό στην ιστοριογραφία και στη μελέτη της τραυματικής μνήμης, αλλά συγχρόνως αναμειγνύεται και η ίδια μαζί τους και με τους οικείους τους σε ένα συντεταγμένο δίκτυο, προσπαθώντας συλλογικά να καταφέρουν να επεξεργαστούν το τραύμα, να το αναγνωρίσουν, να το εξετάσουν σε βάθος και να οδηγηθούν στη «θεραπεία» και στη συμφιλίωση με τη μνήμη του. Σύμφωνα με την Αλεξάκη (2020α), οι ποικίλες διαδικασίες, η έρευνα, οι φωτογραφίες, οι συνεντεύξεις, οι οπτικοακουστικές καταγραφές, οι διαπροσωπικές σχέσεις που συνθέτουν το

καλλιτεχνικό ερευνητικό πρότζεκτ της Αλκαλάη, το καθιστούν μηχανισμό μεταβατικής και συμβολικής δικαιοσύνης καθώς προσφέρει εικόνες-τόπους περισυλλογής, κυριολεκτικούς και συμβολικούς, προσωρινές ή και μόνιμες ευκαιρίες να συνυπάρξουμε, να αλληλεπιδράσουμε, να στοχαστούμε γόνιμα πάνω στο παρελθόν και το παρόν, στο τραύμα και τη συμφιλίωση.

2.2 Η ερευνητική διαδικασία

Η κοπιαστική προσπάθεια να προσεγγιστούν οι άνθρωποι αυτοί που η μνήμη τους είναι τραυματισμένη κατάφωρα, καθώς και να υποστηριχτούν, συναποτελεί μια πολυμερή και με πολλές απαιτήσεις απόπειρα. Η Αλκαλάη, δείχνοντας τον απαιτούμενο σεβασμό τόσο στις ανάγκες και στις ιδιαίτερες συνθήκες ζωής του καθενός, όσο και στην προχωρημένη ηλικία και τις οδυνηρές εμπειρίες που βίωσαν, προσπάθησε από την αρχή να δημιουργήσει το κατάλληλο κλίμα αλληλοσεβασμού και να χτίσει μία σχέση εμπιστοσύνης και ασφάλειας με όσους επέζησαν.

Η Αλκαλάη αφηγείται όλη αυτήν την κοπιαστική προσπάθεια για να επικοινωνήσει, να φωτογραφίσει (βλ. Παράρτημα-Συνέντευξη) και να συζητήσει, με τους επιζώντες με τρόπο απλό και ξεκάθαρο. Η κεφαλαιώδης σημασία του έργου της εντοπίζεται στον τόπο-χώρο ανάμεσα στην ίδια και στους επιζώντες, έναν τόπο κοινό σε πάρα πολλούς ανθρώπους συγχρόνως, όπου η έννοια της δικαιοσύνης γίνεται αντικείμενο διεκδίκησης, η αξία της ζωής πανθομολογείται και με αυτόν τον τρόπο ίσως οι πληγές κάπως να καταπραΰνονται. Ασφαλώς, η σπουδαιότητα του έργου εντοπίζεται κάθε φορά που δημοσιοποιείται και έτσι παρέχεται ο δημόσιος τόπος-χώρος και το βήμα στην καλλιτέχνη, ώστε να μεταλαμπαδεύσει τη μορφή και την ιστορία του καθενός από αυτούς που επέζησαν σε όλους εμάς²⁶.

2.2.1 Συνεντεύξεις επιζώντων

Οι συνεντεύξεις – συζητήσεις των επιζώντων με την Άρτεμη Αλκαλάη, που βιντεοσκοπήθηκαν, συνιστούν, μαζί με τα φωτογραφικά πορτρέτα, ουσιώδες κομμάτι του πρότζεκτ «Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος». Οι συνεντεύξεις

²⁶Ευγενία Αλεξάκη, "Συνεντεύξεις-Συζητήσεις", διαθέσιμο στο <https://greekjewsholocaustsurvivors.art/synenteykseis-syztiseis/> [πρόσβαση: 11/11/2022].

μοιάζουν περισσότερο με ανοικτή συζήτηση, με κουβέντα και λαμβάνουν χώρα κυρίως στον προσωπικό χώρο κάθε επιζώντα, μετά την ολοκλήρωση της φωτογράφισής τους. Τα τελευταία χρόνια, εξαιτίας της πανδημίας του Covid-19, πραγματοποιήθηκαν και ορισμένες διαδικτυακές συνεντεύξεις. Πολλές φορές στη συζήτηση παρίστανται και οι οικείοι των επιζώντων, σύζυγοι, αδελφοί, παιδιά, που με τις μαρτυρίες τους ενισχύουν και αυτοί την αφήγηση. Ο χώρος δεν είναι σκηνοθετημένος ούτε ετοιμάζεται εκ των προτέρων. Πέρα από μερικές ερωτήσεις που τίθενται στην αρχή, δεν υφίσταται συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, καθώς βασική μέριμνα είναι η αλληλεπίδραση και μια ουσιαστική, ανθρώπινη συνομιλία.

Οι επιζώντες δέχονται πρόσκληση για μια ανοιχτή εξιστόρηση της ζωής τους που θα μπορούσε να «τοποθετηθεί κάπου ανάμεσα στη μέθοδο open life-story interview και τη διαλογική επιτέλεση²⁷». Ουσιαστικά, οι επιζώντες είναι εκείνοι που σταχυολογούν τα γεγονότα και τα θέματα που επιθυμούν να σχολιάσουν και έτσι η αφηγηματική προσέγγιση μετατρέπεται σε καλλιτεχνική μέθοδο και κανάλι επικοινωνίας. Από αυτή την οπτική γωνία, οι συνεντεύξεις, άλλοτε εκτεταμένες κι άλλοτε πιο σύντομες, αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι του συνολικού πρότζεκτ, όπου η εικαστική-οπτική και η λεκτική αφήγηση μπορούν, υπό ορισμένες προϋποθέσεις, να επεξεργαστούν και να θεραπεύσουν το τραύμα και να συμφιλιωθούν με τη μνήμη του μοναδικά ακραίου και ειδικούς.

Η συζήτηση πραγματοποιείται σε ποικίλες γλώσσες, στα ελληνικά κυρίως, αλλά και στα αγγλικά, στα γαλλικά, στα ιταλικά, στα εβραϊκά, στην ισπανοεβραϊκή γλώσσα (λαδίνο) καθώς και σε υβριδικές συνθέσεις αυτών. Αρκετοί από τους επιζώντες χρησιμοποιούν τους ιδιωτισμούς και τη διάλεκτο της περιοχής που αναγκάστηκαν βίαια να εγκαταλείψουν: Η ντοπιολαλιά των Ιωαννίνων, των Τρικάλων, της Ρόδου και άλλων περιοχών της χώρας, μορφές της καθαρεύουσας που χρησιμοποιούνταν προπολεμικά, αλλά και παραφθορές γερμανικών στρατοπεδικών όρων στα ελληνικά, αναμειγνύονται με τις γλώσσες των νέων πατριδών με απότοκο έναν ακμαίο γλωσσικό συνδυασμό.

27 Στο ίδιο.

2.2.2 Τόποι συμφιλίωσης

Στο συγκεκριμένο πρότζεκτ, η Άρτεμις Αλκαλάη δεν εκφράζει κριτική στάση. Εξετάζει και προσπαθεί να διεκδικήσει γι' αυτούς τους ανθρώπους, προτού φύγουν για το «αιώνιο ταξίδι», την προβολή τους σε δημόσιο επίπεδο. Για να το καταφέρει αυτό, προβαίνει στη συνειδητή επιλογή της δια ζώσης επαφής με τους επιζώντες. Επιλέγει να απομακρυνθεί από το καλλιτεχνικό εργαστήρι και να συναντήσει συμπατριώτες της που κατάφεραν να επιζήσουν από την εθνικοσοσιαλιστική μηχανή μαζικής εξόντωσης, να έρθει σε επαφή μαζί τους, να συλλέξει πολύ σημαντικές πληροφορίες και μαρτυρίες, να καλλιεργήσει ουσιαστική σχέση μαζί τους και με τις οικογένειές τους, ώστε όλοι μαζί να πραγματοποιήσουν μία τελετουργική πράξη μνημόνευσης και συμφιλίωσης με το τραυματικό παρελθόν, δημιουργώντας σημαντικούς υλικούς και άυλους τόπους μνήμης και ιστορικής ενσυναίσθησης.

Η Αλκαλάη μετέρχεται εναλλακτικά εκφραστικά μέσα, όπως τη φωτογραφία και την προφορική μαρτυρία. Ταυτόχρονα, μεταθέτει και το εννοιολογικό πλαίσιο αλλά και τη μέθοδό της. Μετερχόμενη την πρωτογενή έρευνα για να εντοπίσει, να επικοινωνήσει και να φωτογραφίσει τους επιζώντες, η μελέτη πάνω στο τραύμα πραγματοποιείται μέσα από τον καθένα επιζώντα ξεχωριστά. Όσοι επέζησαν δεν συνιστούν ένα γενικό σύνολο, μια μάζα που σχεδόν δεν έχει ατομική ταυτότητα, αλλά ακριβώς το αντίθετο, καθώς ο καθένας και η καθεμία έχουν την ιδιαίτερη ταυτότητά τους, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, την ατομική και ιδιαίτερη προσωπική τους ιστορία που εκφράζεται από τις φωτογραφικές απεικονίσεις και την αφήγησή τους. Η ανεκτίμητη σημασία της ανθρώπινης μοναδικής ύπαρξης, που καταστράφηκε στα στρατόπεδα θανάτου και καταδιώχθηκε βάνουσα από τα νοσηρά φυλετικά εθνικοσοσιαλιστικά ιδεολογήματα, απεικονίζεται στις ιστορίες και τις στοχαστικές εικόνες των συγκεκριμένων επιζώντων που μας μεταφέρονται από την εξευγενισμένη ματιά της Αλκαλάη. Στα φωτογραφικά πορτραίτα των επιζώντων του Άουσβιτς, ο αριθμός στον βραχίονά τους αποτελεί τον μοναδικό άμεσο μάρτυρα της φρικαλεότητας που βίωσαν οι επιζήσαντες (Αλεξάκη, 2020α).

Ας σταθούμε στην επισήμανση του Κόκκινου (2015: 227) σχετικά με την αναγκαιότητα ιστορικοποίησης του τραύματος, συμβολοποίησης και ένταξής του σε περιγεγραμμένα ερμηνευτικά πλαίσια: «όταν, εν τέλει, μπορέσουν οι ιστορικοί να άρουν

τον «πέπλο της ιστορικής αμνησίας» και το πένθος περάσει από τη φάση της οξύτητας σε αυτή της αφομοίωσης, τότε κάνουν την εμφάνισή τους, δειλά ή σπασμωδικά στην αρχή, οι κοινωνικοπολιτικά και επιστημολογικά επικαθορισμένες διεργασίες «αποτραυματοποίησης» (detraumatization), στον πυρήνα των οποίων βρίσκεται η έννοια της εργασίας πένθους (Trauerarbeit) και της πολλαπλής επεξεργασίας του τραύματος (working through)». Με βάση, λοιπόν, αυτήν την επισήμανση, είμαστε σε θέση να ισχυριστούμε πως στο έργο της Αλκαλάη διαπιστώνεται μία απόπειρα «αποτραυματοποίησης». Παρέχοντας η καλλιτέχνη σε όσους επέζησαν και στις οικογένειές τους το χρόνο να εδραιωθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και ασφάλειας, μέσα στο οποίο ξεδιπλώνονται μοναδικές τραυματικές εμπειρίες, αλλά και ολόκληρες ιστορίες ζωής, βιώματα και φρικαλέες εικόνες μνήμης, η ίδια παρέχει έναν ξεχωριστό, έναν κοινωνικό και, τελικά, τη δυνατότητα για έναν δημόσιο χώρο επούλωσης του τραύματος και συνδιαλλαγής με τη μνήμη του μοναδικά και απόλυτα ακραίου (Αλεξάκη, 2020α).

2.2.3 Η διδακτική αξιοποίηση του εικαστικού-ερευνητικού πρότζεκτ της Άρτεμης Αλκαλάη

Το εικαστικό-ερευνητικό πρότζεκτ της Άρτεμης Αλκαλάη «Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος» μπορεί να χρησιμοποιηθεί παιδαγωγικά προκειμένου να καλλιεργηθεί ο στοχασμός των μαθητών-μαθητριών και να ενισχυθεί η επαφή τους με το εικαστικό και οπτικοακουστικό υλικό. Τα φωτογραφικά πορτρέτα και οι αφηγήσεις των επιζώντων του πρότζεκτ «Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος» προσφέρουν παιδαγωγικά οφέλη, όπως τον σεβασμό τόσο για τα θύματα του Ολοκαυτώματος όσο και για τους μαθητές στο σχολικό περιβάλλον. Μπορούν, επίσης, να δώσουν την ευκαιρία να κατανοήσουν όσους διώχθηκαν από τους ναζί ως μεμονωμένα άτομα. Πολλοί εκπαιδευόμενοι θα δυσκολευτούν να βρουν κοινούς τόπους με την τραγωδία του Ολοκαυτώματος, εάν παρουσιαστεί μόνο με στατιστικούς όρους. Υπάρχει κίνδυνος οι επανειλημμένες αναφορές στα «έξι εκατομμύρια» να παρουσιάσουν κοινότητες και άτομα ως απρόσωπη μάζα και οι προσπάθειες να οραματιστούν τον τεράστιο αριθμό των θυμάτων μπορεί να οδηγήσουν στην αποπροσωποποίηση και στη γενίκευση. Η αξιοποίηση των εμπειριών συγκεκριμένων ανθρώπων στις προαναφερθείσες διδακτικές τεχνικές δίνει μια εικόνα της ιστορίας βοηθώντας τους μαθητές να σκεφτούν κριτικά το συγκεκριμένο θέμα.

Ιστορικά γεγονότα, όπως γενοκτονίες, δημιουργούν ερωτήματα σχετικά με την ατομική φύση και την ελευθερία επιλογής, την ύπαρξη του κακού και τους τρόπους με τους οποίους τα άτομα συμβιβάζονται με το παρελθόν (IHRA, 2019). Τα διδακτικά πλεονεκτήματα που παρέχονται στους εκπαιδευόμενους μέσα από το πρότζεκτ της Άρτεμης Αλκαλάη είναι να μελετήσουν και να διερευνήσουν το Ολοκαύτωμα σε βάθος, αλλά και να προσεγγίσουν ερωτήματα που δημιουργούνται σχετικά με τα διλήμματα των θυμάτων και τις διώξεις που υπέστησαν. Είναι σημαντικό να ενθαρρυνθούν οι μαθητές προκειμένου να αντιληφθούν ότι η μελέτη του Ολοκαυτώματος οδηγεί σε προσωρινή κατανόηση και όχι σε οριστική απάντηση. Τέλος, αν και η μνημόνευση και η εκπαίδευση θα πρέπει να παραμένουν διακριτές, οι μνημονικές πρακτικές μπορούν να είναι ένας ουσιαστικός τρόπος για τη διερεύνηση του τραυματικού παρελθόντος.

Ειδικότερα, στην παρουσίαση του πρότζεκτ της Αλκαλάη είναι θεμιτή η παρότρυνση των μαθητών να αναλύουν κριτικά διαφορετικές προσεγγίσεις για το Ολοκαύτωμα και να κατανοούν το παρελθόν που επηρεάζεται από ευρύτερα πολιτισμικά πλαίσια. Παράλληλα, ακαδημαϊκές και δημοφιλείς αναπαραστάσεις του Ολοκαυτώματος μέσα από ντοκιμαντέρ, ταινίες μεγάλου μήκους, εικόνες της ποπ κουλτούρας, θεατρικών έργων, μυθιστορημάτων, μνημείων και εκθεμάτων μουσείων διαμορφώνουν τη συλλογική μνήμη. Κάθε ερμηνεία ή αναπαράσταση επηρεάζεται από τις συνθήκες υπό τις οποίες παρήχθη και μπορεί να δηλώνει τόσα για τον χρόνο και τον τόπο στον οποίο πραγματοποιήθηκε, όσο και για τα γεγονότα που αναπαριστά. Ακόμη, δίνεται η δυνατότητα να εξετάσουν οι μαθητές το πώς και γιατί παράγονται ερμηνείες και αναπαραστάσεις του παρελθόντος, καθώς και τις προθέσεις εκείνων που πρωταγωνιστούν στα γεγονότα. Η βοήθεια προς τους μαθητές οφείλει να στοχεύει στο να κατανοήσουν ότι, ενώ υπάρχουν περιοχές ιστορικής συζήτησης σε νόμιμα πλαίσια, δεν είναι όλες οι ερμηνείες εξίσου έγκυρες.

Αναντίρρητα, η πρόσκληση στους μαθητές να συμμετάσχουν στις τοπικές και εθνικές πολιτιστικές εκδηλώσεις μνήμης, όπως η «Διεθνής Ημέρα Μνήμης για τα Θύματα του Ολοκαυτώματος²⁸», ενθαρρύνει τη συζήτηση μεταξύ των μελών της οικογένειας για

28 Με ψήφισμά της τον Νοέμβριο του 2005, η Γενική Συνέλευση του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ), καθιέρωσε την 27η Ιανουαρίου ως «Διεθνής Ημέρα Μνήμης για τα Θύματα του Ολοκαυτώματος». Με το συγκεκριμένο ψήφισμα καλούνται τα κράτη - μέλη να επεξεργαστούν προγράμματα εκπαίδευσης που θα μεταδώσουν στις μελλοντικές γενιές τα διδάγματα του Ολοκαυτώματος ώστε να βοηθήσουν στην πρόληψη πράξεων γενοκτονίας. Η 27η Ιανουαρίου επιλέχθηκε

σχετικά σύγχρονα ζητήματα και ενισχύει τον προβληματισμό. Επίσης, μέσα από το πρότζεκτ επιτυγχάνεται η μετάβαση της μάθησης για το Ολοκαύτωμα από την τάξη στην ευρύτερη κοινότητα και οι περιπτώσεις αυτές μπορούν να αποτελέσουν από μόνες τους αντικείμενο έρευνας και μάθησης. Διδακτικά, μπορεί να ζητηθεί από τους μαθητές να εξετάσουν πώς οι καλλιτεχνικές αναπαραστάσεις διαμορφώνουν τη μνήμη, πώς διαφορετικές ομάδες επιλέγουν από την ιστορία να δημιουργήσουν τις δικές τους αφηγήσεις, εάν κάθε χώρα τους προσεγγίζει δύσκολες πτυχές της ιστορίας της και πώς τέτοιοι εορτασμοί διαφέρουν από ανάλογους σε άλλες χώρες.

Μέσα από το πρότζεκτ της Άρτεμης Αλκαλάη, κάθε αφήγηση παρελθόντων γεγονότων διαμορφώνεται από το πλαίσιο μέσα στο οποίο παράγεται και ενισχύει τον στοχασμό των μαθητών για τον ρόλο της ιστορικής αφήγησης και της μνήμης. Από την οπτική της ιστορικής συνείδησης, αναγνωρίζεται ότι η κατανόηση για το παρελθόν έχει νόημα για τα άτομα και τις ομάδες στο παρόν και θα διαμορφώσει τις προσδοκίες για το μέλλον. Η «συλλογική μνήμη» είναι ο τρόπος με τον οποίο μια ομάδα ανθρώπων θυμάται μια ιστορική εμπειρία, που συχνά αντικατοπτρίζει τις αξίες αυτής της κοινωνίας, και μεταβιβάζει αυτήν τη μνήμη από τη μια γενιά στην άλλη. Η συλλογική μνήμη ενσωματώνεται, για παράδειγμα, σε ημέρες δημόσιας μνήμης, μουσεία και μνημεία και άλλα είδη καθιερωμένων εθνικών αφηγήσεων. Επομένως, στο πλαίσιο του μαθήματος της Ιστορίας δίνεται στους μαθητές η ευκαιρία να εξετάσουν τους τρόπους με τους οποίους καθιερωμένες εθνικές αφηγήσεις αποτελούν μέρος μιας συλλογικής μνήμης μέσω των δημόσιων θεσμών και των κοινωνικών δεσμών, όπως το σχολείο, τα μέσα ενημέρωσης και η οικογένεια. Καθώς οι μαθητές αντιμετωπίζουν διαφορετικές ιστορικές αφηγήσεις για το Ολοκαύτωμα, πρέπει να ενθαρρυνθούν ερωτήματα, όπως: «Γιατί ποικίλλουν οι βασικές πτυχές αυτών των αφηγήσεων;», «Ποια στοιχεία υπάρχουν και ποια απουσιάζουν σε διαφορετικές αφηγήσεις του Ολοκαυτώματος;», «Ποιος θα μπορούσε να είναι ο λόγος για τις διαφορές μεταξύ των διαφορετικών αφηγήσεων;». Μέσα από αυτήν τη διαδικασία αναγνωρίζεται πώς η κατανόηση για το παρελθόν

επειδή κατά την ημέρα αυτή το 1945 τα σοβιετικά στρατεύματα απελευθέρωσαν το Άουσβιτς-Μπιρκενάου, το μεγαλύτερο στρατόπεδο εξόντωσης του ναζιστικού καθεστώτος. Με την υπ. αριθμ. 3218/2004 ομόφωνη απόφαση της Βουλής των Ελλήνων τον Ιανουάριο του 2004 και με το Προεδρικό Διάταγμα 31/2005 καθιερώθηκε και στην Ελλάδα η 27η Ιανουαρίου ως «Ημέρα Μνήμης των Ελλήνων Εβραίων Μαρτύρων και Ηρώων του Ολοκαυτώματος». Βλ. το λήμμα «Διεθνής Ημέρα Μνήμης για τα Θύματα του Ολοκαυτώματος» στην ελληνική Wikipedia, https://appurl.io/JyrCiOK_Yb [πρόσβαση 10/1/2023].

επηρεάζεται διαχρονικά από πολιτισμικά, πολιτικά και ιστορικά στοιχεία. Τα χρονικά πλαίσια και οι ταυτότητες του σήμερα μπορούν να ενδυναμώσουν τους μαθητές να αναπτύξουν την ιστορική τους συνείδηση.

Η διδασκαλία του Ολοκαυτώματος και συγκεκριμένα το πρότζεκτ της Άρτεμης Αλκαλάη μπορεί να δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να εκτιμήσουν ότι οι Εβραίοι δεν είναι απανθρωποποιημένα και ταπεινωμένα θύματα της ναζιστικής δίωξης. Ο διδακτικός στόχος είναι οι μαθητές να κατανοήσουν την τεράστια απώλεια για τον σύγχρονο παγκόσμιο πολιτισμό που προέκυψε από την καταστροφή των ακμαίων, προπολεμικά, εβραϊκών κοινοτήτων της Ευρώπης, υπογραμμίζοντας την μακρά ιστορία και την πλούσια πολιτιστική κληρονομιά τους.

Δύο διαστάσεις της προσέγγισης του Ολοκαυτώματος είναι είτε η πλήρης άρνηση του Ολοκαυτώματος (σπανιότερα) είτε η διαστρέβλωση που είναι ένα πιο διαδεδομένο φαινόμενο. Τόσο η πρώτη όσο και η δεύτερη υπονομεύουν την κριτική σκέψη, αγνοώντας και υποβαθμίζοντας τα ιστορικά στοιχεία και την κατανόηση της ιστορίας με βάση τα γεγονότα. Σε αυτό το σημείο η παρουσίαση του πρότζεκτ της Αλκαλάη μπορεί να βοηθήσει στην αποσαφήνιση. Η άρνηση του Ολοκαυτώματος ορίζεται ως «λόγος και προπαγάνδα που αρνείται την ιστορική πραγματικότητα και την έκταση της εξόντωσης των Εβραίων» (IHRA, 2019). Είναι συχνά ιδεολογικά υποκινούμενη και μέρος μιας θεωρίας συνωμοσίας που αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του σύγχρονου αντισημιτισμού. Το συνωμοτικό στοιχείο στην άρνηση του Ολοκαυτώματος έγκειται στον ισχυρισμό ότι οι Εβραίοι υπερβάλλουν ή ακόμη και κατασκευάζουν το Ολοκαύτωμα ως ιστορικό γεγονός για να αποκτήσουν οικονομικό πλεονέκτημα, επιρροή ή δύναμη. Οι αρνητές προσπαθούν να σπείρουν τους σπόρους της αμφιβολίας, μέσω εσκεμμένης παραμόρφωσης και παραποίησης ιστορικών στοιχείων. Συνεπώς, μέσα από τη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος πρέπει να υπάρξει προσοχή στο να μην νομιμοποιηθούν αθέλητα οι αρνητές αυτού, αποφεύγοντας την εμπλοκή σε ψευδείς συζητήσεις. Είναι απαραίτητο να ληφθεί μέριμνα, ώστε να μην δοθεί έρεισμα σε αρνητές με ιδεολογικά κίνητρα. Ακόμη, δεν πρέπει να αντιμετωπιστεί η άρνηση του Ολοκαυτώματος ως νόμιμο ιστορικό επιχείρημα, ενώ πρέπει να διαγυστεί η θέση των αρνητών μέσω ιστορικής συζήτησης και ορθολογικών επιχειρημάτων.

Ασφαλώς, μέσα από το συγκεκριμένο πρότζεκτ της Άρτεμης Αλκαλάη, δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να αναλύσουν κριτικά πρωτότυπο υλικό και να το κατανοήσουν ουσιαστικά. Παράλληλα, το υλικό πρωτογενών πηγών είναι απαραίτητο για ουσιαστική εξερεύνηση των κινήτρων, των σκέψεων, των συναισθημάτων και των πράξεων των ανθρώπων στο παρελθόν και για κάθε σοβαρή προσπάθεια κατανόησης των αιτιών που οδήγησαν τους ανθρώπους σε συγκεκριμένες επιλογές.

Τέλος, εκτός από την κατανόηση της ιστορίας, η ενσωμάτωση προφορικών μαρτυριών βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν πώς τα γεγονότα επηρέασαν τα άτομα. Η ανάκληση γεγονότων από προσωπική οπτική επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους τη δημιουργία στοχασμών και την ευκαιρία να προβληματιστούν σχετικά με τη φύση της μνήμης. Σε λίγα χρόνια δεν θα είναι εφικτή η φυσική παρουσία μαρτύρων, γι' αυτόν το λόγο οι βιντεοσκοπημένες μαρτυρίες επιζώντων είναι πολύτιμες.

Κεφάλαιο 3. Διδασκαλία του Ολοκαυτώματος και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων

3.1 Τόποι συμβολικής δικαιοσύνης και συνύπαρξης στο έργο της Άρτεμις Αλκαλάη

Η Κερκυραία Σάντρα Κοέν θα είναι η πρώτη Ελληνίδα Εβραία επιζήσασα του Ολοκαυτώματος την οποία θα φωτογραφίσει η Άρτεμις Αλκαλάη, στην Αθήνα το 2012. Τότε, αποφασίζοντας να εγκαταλείψει «την ασφάλεια του εργαστηρίου της» (Αλεξάκη, 2020β), όπως γράφει η ίδια η Αλκαλάη, περιπλανάται στην πόλη με τα «σπίτια», τις λιτές, αρχαιολογικές κατασκευές, σύμβολα της εστίας και του οίκου, για να τα εκθέσει αλλά και να εκτεθεί η ίδια σε απρόβλεπτες ατομικές και κοινωνικές αφηγήσεις, ατομικές και συλλογικές μνήμες. Το λευκό σπίτι με την κόκκινη κορδέλα που συγκρατείται από ένα χέρι θα συνοδέψει την Αλκαλάη στη συνάντησή της με τη Σάντρα Κοέν και έκτοτε ένα διαφορετικό σπίτι θα συνοδεύει κάθε συνάντησή της με τους επιζώντες του Άουσβιτς. Κυριολεκτικά και συμβολικά, τα σπίτια-καλλιτεχνήματα εντάσσονται στα πορτρέτα των επιζώντων, λειτουργώντας έτσι διττά: ως νήμα εξοικείωσης και επικοινωνίας των φωτογραφιζόμενων με την καλλιτέχνη, αλλά και ως τρόπος για να ερευνήσει και να προεκτείνει ο αποδέκτης-θεατής των πορτρέτων τη ματιά του στις έννοιες σπίτι, απώλεια, τραύμα.

Η Αλκαλάη έχει συστηματικά επεξεργαστεί στο καλλιτεχνικό της έργο τις έννοιες τραύμα και μνήμη. Δουλεύοντας με ποικίλες τεχνικές, ζωγραφίζοντας, πλέκοντας, υφαίνοντας, κάνοντας κατασκευές και μικρογλυπτά, χρησιμοποιώντας νήματα, κλωστές και υφάσματα που φτιάχνει μόνη της, δημιουργεί υπομονετικά εδώ και χρόνια ράμματα, ραφές και συρραφές. Ενσωματώνοντας σκόπιμα μεταμοντέρνες χειροτεχνικές διαδικασίες, «επιτελεί» ενώσεις στα ρήγματα, υποδηλώνοντας τη νέα αρχή, την εκκίνηση από το μηδέν, επιχειρώντας να επουλώσει, συμβολικά, το τραύμα (Αλεξάκη, 2020α).

Στο πρότζεκτ «Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος» διατηρείται και εντείνεται η διάσταση της επιτέλεσης, μετατοπίζει, όμως, η Αλκαλάη τη μέθοδό της προς περισσότερο «αντιμνημειακές» καλλιτεχνικές αναπαραστάσεις του ιστορικού τραύματος. Επιλέγοντας να εγκαταλείψει τον «καμβά» και το έργο τέχνης με τη συμβατική του έννοια, συμμετέχει άμεσα στον προβληματισμό για τη δυνατότητα αλλά και την έννοια του θεμιτού να αναπαραχθεί με όρους αισθητικούς το αδιανόητο, η απόλυτα ακραία ιστορική εμπειρία του Ολοκαυτώματος. Χρησιμοποιώντας την πρωτογενή έρευνα για τον εντοπισμό, την επικοινωνία, τη φωτογράφιση και τις

συνεντεύξεις με τους επιζώντες του Ολοκαυτώματος, η σπουδή πάνω στο τραύμα εκφράζεται μέσα από τον καθένα ξεχωριστά συγκεκριμένο επιζώντα. Τέτοιου είδους «αντιμνημειακές» προσεγγίσεις του τραύματος προβάλλουν τη μοναδικότητα των θυμάτων και –όπως εμφατικά δήλωνε ο James E. Young καθιερώνοντας τον όρο και την έννοια του αντιμνημείου (counter-monument)– «επιστρέφουν το βάρος της μνήμης στον θεατή» (Αλεξάκη, 2020α), αξιώνοντας εντέλει την ενσυνείδητη εμπλοκή του στο καθήκον της γνώσης. Οι επιζώντες δεν αποτελούν ένα γενικό σύνολο, μια σχεδόν άμορφη μάζα, μια αφαίρεση στο πρότζεκτ της Αλκαλάη, αλλά, τελειώς αντίθετα, διεκδικείται ορατότητα για τον καθένα και την καθεμία: έχουν όνομα, πρόσωπο και εικόνα στο σήμερα, έχουν τη δική τους προσωπική ιστορία, που συμπυκνώνεται στα φωτογραφικά στιγμιότυπα και στην αφήγησή τους. Η φωτογραφία εδώ δεν είναι απλώς ένα τεχνικό μέσο, αλλά διαλογικός χώρος, έννοια και μέθοδος, συνειδητή, στρατηγική επιλογή και παραδοχή των περιορισμών και της αποσπασματικότητας οποιασδήποτε, αποκλειστικά με αισθητικούς όρους, διεργασίας του ιστορικού τραύματος (Αλεξάκη, 2020α).

Η φωτογραφία για την Αλκαλάη είναι στην προκειμένη περίπτωση διάυλος επικοινωνίας, μέσο επιτέλεσης της συνάντησης της δικής της με τους επιζώντες και με το θεατή. Επιλέγοντας –μακριά από την «ασφάλεια του εργαστηρίου»– να τους αναζητήσει, να τους γνωρίσει, να περάσει χρόνο μαζί τους, να απαθανάτισε τη μορφή τους και να καταγράψει τις μαρτυρίες τους, συνθέτει ένα αρχείο εικόνων, ένα είδος μνημείου χωρίς μνημειακότητα, επιδιώκοντας τελικά μία από κοινού δημιουργική επεξεργασία του τραύματος, μία επιτελεστική διαδικασία αναγνώρισης, ενδοσκόπησης και κάθαρσης. Στη διαδικασία αυτή καλείται και ο στοχαστικός θεατής σε μια κριτική διάδραση. Οι απεικονιζόμενοι δεν «εικονογραφούνται» ως θύματα ή μάρτυρες, απεικονίζονται στην καθημερινότητά τους, διεισδύοντας έτσι αμεσότερα στη δική μας. Θα μπορούσαν να είναι οι δικοί μας συγγενείς, γονείς, παππούδες, γιαγιάδες, θείοι. Μαρτυρούν, όμως, με λεπτές νύξεις τις φρικαλεότητες που συντελέστηκαν από ανθρώπους προς συνανθρώπους τους, αντιστέκονται στην ιστορική απάθεια και την αμνησία, καλώντας εμάς –τους θεατές– σε μια συμμετοχική κατάσταση ενσυναισθητικής όρασης. Οι επιτελεστικές διαδικασίες κατέχουν σημαντική θέση τα τελευταία χρόνια στις καλλιτεχνικές προτάσεις διεργασίας της τραυματικής μνήμης του Ολοκαυτώματος και αναγνωρίζονται ως πρακτικές που, υπό προϋποθέσεις, συμβάλλουν στο μετασχηματισμό των θεατών από παθητικούς δέκτες σε δρώντα υποκείμενα. Μέσω της δυνατότητας

επιτέλεσης που χαρακτηρίζει τη «συνάντηση» της Αλκαλάη με τους επιζώντες, πραγματώνεται μια από κοινού τελετουργική πράξη μνημόνευσης, δημιουργείται ένας δυναμικός τόπος-χώρος ανάμεσα σε εκείνη, τους επιζώντες και τον ηθικά υπεύθυνο θεατή, ένας τόπος επίκοινος, όπου διεκδικείται το δίκαιο και αναγνωρίζεται η δύναμη της ζωής (Αλεξιάκη, 2020β).

Δίνοντας χρόνο στην ίδια, στους επιζώντες και στις οικογένειές τους, προκειμένου να δημιουργηθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης, μέσα στο οποίο ξετυλίγονται μεμονωμένα τραυματικά βιώματα, αλλά και ολόκληρες ιστορίες ζωής, σκληρές εμπειρίες και αποτρόπαιες μνημονικές εικόνες, η Άρτεμις Αλκαλάη προσφέρει έναν ατομικό, έναν κοινωνικό τόπο και, εντέλει, την ευκαιρία για έναν δημόσιο τόπο θεραπείας του τραύματος και συμφιλίωσης με τη μνήμη του μοναδικά και απόλυτα ακραίου, έναν τόπο συμβολικής δικαιοσύνης και συνύπαρξης. Στην Κέρκυρα, τον τόπο από όπου εκτοπίστηκαν περίπου 2.000 Έλληνες Εβραίοι και επέζησαν μόνο 180, η Αλκαλάη πραγματοποίησε το 2020, στο πλαίσιο της ατομικής της έκθεσης με τίτλο «Κέρκυρα | Επιστροφή. Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος», μια ακόμη επιτέλεση²⁹: «ενέθεσε» και εξέθεσε τις συναντήσεις της με Κερκυραίους επιζώντες του Ολοκαυτώματος στον τόπο τους, στην εβραϊκή συνοικία, στη Συναγωγή της Κέρκυρας. Στην έκθεση αυτή, η καλλιτέχνη και οι επιζώντες «επιστρέφουν» στην Κέρκυρα και μας προσκαλούν να δούμε, να ακούσουμε, να γνωρίσουμε τους συγκεκριμένους ανθρώπους, τις συγκεκριμένες ιστορίες, να λάβουμε ενεργά μέρος στο καθήκον της γνώσης, να επιτελέσουμε από κοινού μια διαδικασία ιστορικής επίγνωσης και δικαιοσύνης. Καλλιτέχνη και επιζώντες μάς προσφέρουν εικόνες-τόπους περισυλλογής, κυριολεκτικούς και συμβολικούς, προσωρινές ή και μόνιμες ευκαιρίες να συνυπάρξουμε, να αλληλεπιδράσουμε και να στοχαστούμε γόνιμα πάνω στο παρελθόν και το παρόν, στο τραύμα και στη συμφιλίωση (Αλεξιάκη, 2020β).

29 Η έκθεση «Κέρκυρα | Επιστροφή. Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος» παρουσιάστηκε στη Συναγωγή της Κέρκυρας το διάστημα 25 Οκτωβρίου έως 29 Νοεμβρίου-2020. Υλοποιήθηκε με την υποστήριξη της Πρεσβείας της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας και της Ισραηλιτικής Κοινότητας Κέρκυρας. Βλ. <https://greekjewsholocaustsurvivors.art/project/kerkira-epistrofi/> [πρόσβαση 10/10/2022].

3.1.1 Βιντεοσκοπημένες μαρτυρίες επιζώντων στη διδασκαλία για το Ολοκαύτωμα

Οι βιντεοσκοπημένες συνεντεύξεις που οι Κερκυραίοι Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος έδωσαν στην Άρτεμη Αλκαλάη αποτέλεσαν για την επιλεγείσα μέθοδο διδασκαλίας αυτού του ακραία τραυματικού γεγονότος ένα πάρα πολύ αποτελεσματικό διδακτικό μέσο. Ο συνδυασμός της εικόνας, της παρουσίας των ανθρώπων και του λόγου τους, της έκφρασης των συναισθημάτων τους και της παραστατικότητας αφήγησης των εμπειριών τους, κέντρισε στο έπακρο το ενδιαφέρον των μαθητών, διήγειραν την προσοχή τους, εξήψαν την περιέργειά τους. Τα παιδιά σαφώς παρακολούθησαν με αμείωτη ένταση τις μαρτυρίες όσων επέζησαν. Με αμείωτο ενδιαφέρον, επίσης, διατύπωσαν ερωτήσεις, θέλησαν να μάθουν περισσότερες λεπτομέρειες για το Ολοκαύτωμα, να αναζητήσουν και οι ίδιοι-ες πληροφορίες και να καταγράψουν τις εντυπώσεις τους από τις προφορικές μαρτυρίες αυτών των ανθρώπων.

Γενικότερα, ωστόσο, τίθεται το ερώτημα: Γιατί να χρησιμοποιήσουμε τις μαρτυρίες επιζώντων για να διδάξουμε το Ολοκαύτωμα;

Η διδασκαλία μέσω μαρτυρίας δίνει τη δυνατότητα σε μαθητές και μαθήτριες :

A. Να αναπτύξουν ενδιαφέρον για την ιστορία:

1. Προσδίδοντας ταυτότητα στα γεγονότα και όχι μόνο, προβάλλοντας ημερομηνίες και αριθμούς: έτσι προκύπτουν οι ιστορίες ατόμων όπως τις έχουν βιώσει, με τις δικές τους εμπειρίες.
2. Κατανοώντας ότι η ιστορία έχει άμεσο αντίκτυπο στις ζωές των ατόμων και τις κοινότητές τους.
3. Μαθαίνοντας ότι οι επιζώντες διαδραματίζουν προσωπικά κάποιο ρόλο στην ιστορία. Οι περισσότεροι επιζώντες που έδωσαν τις μαρτυρίες τους ήταν παιδιά ή έφηβοι κατά τη διάρκεια του Ολοκαυτώματος. Οι μαθητές μπορούν να ταυτιστούν με ιστορίες από νεανική οπτική και να ασχοληθούν με την ιστορία σε πιο προσωπικό επίπεδο.
4. Χρησιμοποιώντας ένα μέσο, το βίντεο, το οποίο «μιλά» στους μαθητές.

5. Συντελώντας στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών μέσα από τον αναστοχασμό των μαρτυριών.

B. Να κατανοήσουν καλύτερα την έννοια του Ολοκαυτώματος:

1. Κατανοώντας πώς ζούσαν οι Εβραίοι πριν, κατά τη διάρκεια και μετά το Ολοκαύτωμα.

2. Προβαίνοντας στη μελέτη διαφορετικών ατομικών εμπειριών κατά τη διάρκεια του Ολοκαυτώματος.

3. Αντιλαμβανόμενοι τον τρόπο με τον οποίο η ιστορία μπορεί να επηρεάσει τα άτομα. Για παράδειγμα, ένας μαθητής ή μια μαθήτρια μπορεί να αναγνωρίσει τον ψυχολογικό, σωματικό, οικονομικό και θρησκευτικό αντίκτυπο που προκαλείται από τον εκτοπισμό κατά τη διάρκεια του Ολοκαυτώματος, αλλά και μετά από αυτό.

4. Κατανοώντας τις διαφορετικές συμπεριφορές των ατόμων που αντιμετωπίζουν ακραίες καταστάσεις: ανθεκτικότητα, αλληλεγγύη, αλλά και συνεργασία με τον κατακτητή, αντίσταση ή αδράνεια, όλα υποκινούμενα από το φόβο, την ελπίδα, τη συμπόνια κ.λ.π.

5. Ανακαλύπτοντας ιστορίες ανθρώπων που δεν ήταν Εβραίοι, αλλά διακινδύνευσαν τη ζωή τους, για να βοηθήσουν στη διάσωση των Εβραίων κατά τη διάρκεια του Ολοκαυτώματος.

Γ. Να καλλιεργήσουν την έννοια της συμπερίληψης και της αποδοχής:

1. Αναπτύσσοντας την ενσυναίσθηση των μαθητών, παρέχοντάς τους τη δυνατότητα να κατανοήσουν καλύτερα τη συμπεριφορά ανθρώπων διαφορετικών πολιτισμών ή τη συμπεριφορά αυτών που έχουν χαρακτηριστεί ως «διαφορετικοί».

2. Βοηθώντας τους μαθητές που δυσκολεύονται να διαβάσουν ή να γράψουν να αισθάνονται ότι συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία.

3. Αντιμετωπίζοντας ένα σκοτεινό και σύνθετο ιστορικό γεγονός χωρίς να προκύψει ψυχικό τραύμα. Για να επιτευχθεί αυτό, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επιλέξουν

κατάλληλα αποσπάσματα μαρτυριών που θα επιτρέψουν επίσης στους μαθητές να κατανοήσουν πώς καταστράφηκαν ζωές κατά τη διάρκεια του Ολοκαυτώματος.

3.2 Η διδασκαλία του Ολοκαυτώματος μέσω βιντεοσκοπημένων μαρτυριών Κερκυραίων επιζώντων-Μια μελέτη περίπτωσης.

Η διδασκαλία του Ολοκαυτώματος μέσω της τέχνης στοχεύει στο³⁰:

- Να γνωρίσουν οι μαθητές μέσα από τις προσωπικές, γραπτές ή προφορικές αφηγήσεις τις απάνθρωπες πρακτικές των ναζί στους Εβραίους.
- Να αντιληφθούν τις διαστάσεις του Ολοκαυτώματος πέρα από τα εθνικά σύνορα.
- Να κατανοήσουν τα σύμβολα που παραπέμπουν στο Ολοκαύτωμα.
- Να ερμηνεύσουν τη σημασία του Ολοκαυτώματος για τον ανθρώπινο πολιτισμό.
- Να κατανοήσουν τη σχέση ανάμεσα στην προσωπική ιστορία, την ιστορία εν γένει και τις επιδράσεις της ιστορίας στην προσωπική ιστορία κάθε ατόμου.
- Να ερμηνεύσουν τη σχέση εικόνας και κειμένου.

Αναμφίβολα, το δείγμα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε δεν είναι αντιπροσωπευτικό, αλλά αποτέλεσε μία δοκιμή στο πλαίσιο των δυνατοτήτων που υπήρξαν για την πρόσβαση σε σχολική τάξη. Εάν η διδασκαλία για το Ολοκαύτωμα και η προβολή των βίντεο με τις μαρτυρίες–συνεντεύξεις πραγματοποιούνταν σε περισσότερα τμήματα και σχολεία, σαφέστατα θα μπορούσαν να συναχθούν πιο ασφαλή συμπεράσματα. Από την άποψη αυτή, ήταν μία μελέτη περίπτωσης με στοιχεία ποιοτικής εκπαιδευτικής έρευνας που θα μπορούσε να εφαρμοστεί και σε άλλα ιστορικά γεγονότα που θα ήταν εφικτό να διδαχτούν και μέσα από προσωπικές μαρτυρίες. Παράδειγμα η Μικρασιατική Καταστροφή (1922), η γερμανική Κατοχή (1941-1944), ο ελληνικός εμφύλιος πόλεμος 1946-1949.

Χαρακτηριστικά και στάδια της διδασκαλίας:

30 “History Unfolded Public Program Guide: Engaging your community in research in historical newspapers”, διαθέσιμο στο <https://www.ala.org/tools/sites/ala.org.tools/files/content/ALA%20AATH%20History%20Unfolded.pdf> [πρόσβαση 09/01/2023].

1. Οι μαθητές και οι μαθήτριες των σχολικών τμημάτων, στους οποίους για πρώτη χρονιά δίδασκα, που συμμετείχαν στη διδασκαλία του πρότζεκτ της Άρτεμης Αλκαλάη, δεν είχαν ξαναμιλήσει για το θέμα αυτό με τόσες λεπτομέρειες. Ωστόσο, δεν ήταν η πρώτη τους επαφή με τη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος, καθώς είχαν διδαχθεί κάποια στοιχεία γι' αυτό στην ΣΤ' δημοτικού στο μάθημα της Ιστορίας. Αρχικά, εξέθεσα τους εκπαιδευτικούς μου στόχους στους μαθητές και πραγματοποιήθηκε η παρουσίαση σε τρία τμήματα της Α' Γυμνασίου, σε σχολείο ημιαστικής περιοχής, συγκεκριμένα στο Άργος Ορεστικό, στην Καστοριά. Αξίζει να σημειωθεί πως αρκετοί μαθητές γνώριζαν πως η Καστοριά είχε προπολεμικά μία από τις πιο ακμαίες εβραϊκές κοινότητες της Μακεδονίας. Έχουν επισκεφτεί και το μνημείο που έχει κατασκευαστεί προς τιμήν των Εβραίων της Καστοριάς, τους οποίους οι ναζιστικές δυνάμεις της Κατοχής τον Μάρτιο του 1944 μετέφεραν και εξόντωσαν στο στρατόπεδο συγκέντρωσης του Άουσβιτς. Κάθε τμήμα αποτελούνταν από 20 μαθητές και μαθήτριες (12 ετών). Τα περισσότερα από τα παιδιά αυτά είχαν ως μητρική γλώσσα την ελληνική, λιγότερα την αλβανική. Χρησιμοποίησα τις βιντεοσκοπημένες μαρτυρίες των Κερκυραίων επιζώντων³¹ για να διδάξω το κεφάλαιο της Ιστορίας που αφορά στο Ολοκαύτωμα με αφορμή τη Διεθνή Ημέρα Μνήμης για τα Θύματα του Ολοκαυτώματος στις 27 Ιανουαρίου. Πριν από την παρουσίαση οι προβληματισμοί κινήθηκαν γύρω από τα εξής ερωτήματα:

- α) Τι θα ήθελα να πετύχω μέσα από την προβολή αυτών των μαρτυριών;
- β) Σε ποια σημεία και με ποιους τρόπους και μέσα μπορούν τα βίντεο να ενσωματωθούν στις καταστάσεις μάθησης και αξιολόγησης σχετικά με το Ολοκαύτωμα ή άλλες γενοκτονίες;

2. Στη συνέχεια παρέθεσα το ιστορικό πλαίσιο, ώστε οι μαθητές μου να σχηματίσουν μια εικόνα για την ιστορία του Ολοκαυτώματος, για το οποίο είχαν διδαχθεί στην Ιστορία της ΣΤ' Δημοτικού, αν και περιορισμένα. Έπειτα, τους παρουσίασα με συντομία τις συνθήκες κάτω από τις οποίες επέζησαν οι συγκεκριμένοι άνθρωποι από την Κέρκυρα.

3. Καθόρισα την οπτική γωνία από την οποία θα μπορούσε να προβληθεί και να αναλυθεί το βίντεο, διατυπώνοντας ερωτήματα γύρω από τα οποία θα μπορούσαμε να

31 Το βίντεο συνολικής διάρκειας 11'19'' είναι διαθέσιμο στο <https://greekjewsholocaustsurvivors.art/project/kerkira-epistrofi/> [πρόσβαση 12/11/2022].

κινήθουμε κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Στο πλαίσιο της επικοινωνιακής προσέγγισης, η αφόρμιση έγινε με την πεποίθηση ότι στη συγκεκριμένη περίπτωση οι προσπάθειές μας να χρησιμοποιήσουμε τη γλώσσα πηγάζουν από την επιθυμία μας να μεταφέρουμε ένα μήνυμα πανανθρώπινο και φιλειρηνικό, καθώς και από την πεποίθηση ότι ο προφορικός λόγος έχει προτεραιότητα έναντι του γραπτού. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν με επίκεντρο το βίντεο επιδίωκαν να ενθαρρύνουν τους μαθητές να μάθουν, να επικοινωνήσουν, εστιάζοντας σ' εκείνα τα γλωσσικά στοιχεία (εξωγλωσσικά και παραγλωσσικά³²) που υπηρετούν τον αντίστοιχο εκπαιδευτικό στόχο.

4. Εξήγησα στους μαθητές ότι κάθε ιστορία που μεταφέρεται είναι μια προσωπική ερμηνεία της βιωμένης εμπειρίας του ατόμου. Μπορεί οι επιζώντες να μιλούν για τις αναμνήσεις τους από τη ζωή πριν, κατά ή και μετά την περίοδο του Ολοκαυτώματος. Η προβολή ήταν μία ευκαιρία για τους μαθητές να κατανοήσουν τα πολλά διαφορετικά θέματα (οικογενειακή ζωή προπολεμικά στον γενέθλιο τόπο, σχολικά και νεανικά χρόνια, εμπειρίες του εκτοπισμού και του εγκλεισμού στα στρατόπεδα, η επιβίωση σε αυτά, η επιστροφή και η, κατά περιπτώσεις, μετεγκατάσταση σε νέες πατρίδες, η οικογένεια που δημιούργησαν μετά την στρατοπεδική εμπειρία, η συμμετοχή στη διατήρηση της μνήμης του Ολοκαυτώματος κ.ά.) στα οποία μπορεί να αναφέρεται μια μαρτυρία.

5. Έδειξα στους μαθητές το βίντεο τρεις φορές (συνολικά 4 διδακτικές ώρες μαζί με τη συζήτηση) και έτσι τους δόθηκε η δυνατότητα να ακούσουν προσεκτικά τις μαρτυρίες, να ξαναδιαβάσουν τους υπότιτλους και να σημειώσουν οποιοδήποτε στοιχείο δεν κατάλαβαν.

6. Μετά την παρακολούθηση του βίντεο, τους έδωσα αρκετό χρόνο για συζήτηση, τους ενθάρρυνα να προβληματιστούν και να συζητήσουν τα βίντεο και στη συνέχεια να απαντήσουν στις ερωτήσεις που τους απηύθυνα με φύλλο εργασίας.

Παρείχα στους μαθητές πληροφορίες σχετικά με τους μάρτυρες-επιζώντες, όσες, βέβαια, μπόρεσα να συγκεντρώσω μέσα από τις πηγές μου, όπως ημερομηνία και τόπο

32 Παραγλωσσικά στοιχεία: ένταση φωνής, επιτονισμός, ρυθμός κ.λπ. Εξωγλωσσικά στοιχεία: εκφράσεις προσώπου, χειρονομίες, ενδυμασία κ.λπ, διαθέσιμο στο: <http://ebooks.edu.gr/ebooks/handle/8547/2029> [πρόσβαση 12/11/2022).

γέννησης, στρατόπεδο στο οποίο εκτοπίστηκαν, τόπο στον οποίο επέστρεψαν ή μετεγκαταστάθηκαν, καθώς και την ημερομηνία και τοποθεσία της συνέντευξης. Συγκεκριμένα, στο βίντεο παρουσιάζονται αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις-συζητήσεις της Άρτεμης Αλκαλάη με τους Κερκυραίους Εβραίους: Σάντρα Κοέν (1925-2015), Άννα Μορδεχάι (1928-2017), Φωτεινή Ραψομανίκη [Ερικήτη Βελέλη] (1926-2015), Ντίνος Μάτσας (1925-2017), Ρεβέκκα Ααρών (1927-2018), Diamantina Vivante (1928) και Νάτα Όσμο Γκατένιο (1926-2019)³³. Συγκέντρωσα και άλλες σχετικές πληροφορίες που θα βοηθούσαν τους μαθητές να κατανοήσουν το ιστορικό και επικοινωνιακό πλαίσιο των μαρτυριών.

Κατά τη διάρκεια των προβολών του βίντεο, οι μαθητές, συλλέγοντας πληροφορίες, κατέγραφαν λέξεις-κλειδιά ή κάποιες φράσεις από τις μαρτυρίες που θεωρούσαν ότι τους παρείχαν την «ουσία» της κάθε μαρτυρίας.

Αυτές οι στρατηγικές, στόχευαν στην εμπλοκή των μαθητών:

- 1) με την ενεργοποίηση του γνωστικού υπόβαθρού τους,
- 2) μέσα από την καθοδήγηση της μαθησιακής διαδικασίας,
- 3) μέσα από την πρακτική της «σκαλωσιάς» (Bruner, 1986) (η «σκαλωσιά» είναι η διάσπαση της μάθησης σε κομμάτια και η παροχή ενός εργαλείου ή δομής, σε κάθε κομμάτι (Raymond, 2000), με σκοπό την εξοικείωση των μαθητών-μαθητριών με νέες γνώσεις και δεξιότητες),
- 4) μέσω της προώθησης του προβληματισμού των μαθητών.

Οι αφηγήσεις των επιζώντων έδιναν την ευκαιρία στις μαθήτριες και στους μαθητές να γνωρίσουν εμπειρίες ζωής και να σκεφτούν για ποικίλα θέματα, όπως τη μετανάστευση, τον φόβο, τους ήρωες, οικογενειακά έθιμα, την προδοσία, τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ενηλικίωση, την αγάπη, την αποδοχή, τη συγχώρεση.

3.2.1 Ερωτήματα για την καταγραφή συναισθημάτων και σκέψεων των μαθητών

Τα ερωτήματα που τους έθεσα στο φύλλο εργασίας ήταν τα εξής:

³³ Για αναλυτικότερες πληροφορίες βλ. <https://greekjewsholocaustsurvivors.art/epizontes/> [πρόσβαση 10/01/2022].

1. Ποια είναι τα συναισθήματά σας παρακολουθώντας τις μαρτυρίες των Κερκυραίων που επέζησαν από το Ολοκαύτωμα;
2. Ποιες είναι οι σκέψεις σας;
3. Πώς βίωσαν οι επιζήσαντες τον εγκλεισμό τους στα στρατόπεδα συγκέντρωσης;
4. Τι σας τράβηξε περισσότερο την προσοχή από το βίντεο που παρακολουθήσατε;
5. Τι πιστεύετε ότι συμβολίζουν τα ξύλινα σπίτια (τα εικαστικά έργα) που τοποθέτησε η Άρτεμις Αλκαλάη δίπλα στους επιζήσαντες;

Στη συνέχεια παραθέτω μερικές από τις απαντήσεις μαθητών και μαθητριών που επέλεξα. Έχει διατηρηθεί, στις περισσότερες περιπτώσεις, η αρχική έκφραση των μαθητικών γραπτών, ενώ έχουν διορθωθεί τα ορθογραφικά λάθη. Είναι απαντήσεις που κατέγραψαν οι μαθητές-μαθήτριες σε φύλλα χαρτιού τα οποία μου παρέδωσαν.

1. Στο Άουσβιτς όλοι ένιωθαν τρομαγμένοι, λυπημένοι.
2. Οι άνθρωποι αυτοί φοβόντουσαν και υπέφεραν διότι οι ναζί τους σκότωναν. Είμαι προβληματισμένος και έκπληκτος για τις πράξεις των Γερμανών.
3. Η κατάσταση που βίωναν οι Εβραίοι ήταν άθλια.
4. Νιώθω λύπη, καθώς σκέφτομαι πόσο δύσκολη ήταν η κατάσταση γι' αυτούς τους ανθρώπους.
5. Νιώθω περιέργεια και είμαι προβληματισμένος πώς οι άνθρωποι στα στρατόπεδα συγκέντρωσης δεν είχαν καταλάβει ότι θα πέθαιναν.
6. Αισθάνομαι μεγάλη λύπη για όλους αυτούς τους ανθρώπους που βασανίστηκαν.
7. Αυτά που βίωσαν οι άνθρωποι στο Άουσβιτς ήταν πολύ φριχτά. Στα χέρια τους είχαν αριθμούς. Οι αριθμοί αυτοί χαράσσονταν στα χέρια τους με τη βοήθεια ενός καμμένου σίδερου. Δεν τους έδιναν φαγητό για μεγάλο χρονικό διάστημα και τους κρατούσαν φυλακισμένους για να τους εκτελέσουν.
8. Στην ψυχή μου αυτήν τη στιγμή επικρατεί οργή, θυμός και στενοχώρια: οργή, γιατί δε μου αρέσει κάποιος με το «έτσι θέλω» να αποφασίζει για τη ζωή των άλλων και στενοχώρια για τις αθώες ψυχές των ανθρώπων αυτών που βασανίστηκαν. Γενικά, μου προκαλεί θλίψη το βίντεο. Αυτοί οι άνθρωποι δεν

ενόχλησαν κάποιον, δεν εμπόδισαν κάποιον να κάνει αυτό που ήθελε. Δεν ενόχλησαν κανέναν, παρόλα αυτά ο Αδόλφος Χίτλερ έδωσε διαταγή να σκοτωθούν αυτοί οι άνθρωποι χωρίς να σκέφτεται το δικαίωμά τους στη ζωή. Απαράδεκτος, απάνθρωπος!!!

9. Στεναχωριέμαι γι' αυτούς τους ανθρώπους και τους συμπονώ διότι αυτοί οι άνθρωποι υπέφεραν και δεν ήξεραν τι θα τους ξημερώσει. Ανάμεσά τους ήταν και γυναίκες και παιδιά. Οι επιζήσαντες θυμούνται ακόμη και σήμερα αυτόν τον εφιάλτη που έζησαν και στεναχωριούνται. Όμως, ήταν δυνατοί και άντεξαν.

Ακολουθούν απαντήσεις κάποιων μαθητών τις οποίες επεξεργάστηκα, κυρίως ορθογραφικά :

Μαθητής 1

Νιώθω άσχημα γι' αυτούς τους ανθρώπους που πέρασαν τόσα βάσανα χωρίς να φταίνε σε τίποτα... Τους πήρανε μακριά από τα σπίτια και τους φίλους τους... Τους έβαζαν να δουλεύουν αδιάκοπα... Τους συμπεριφέρονταν σαν «ζώα» και δεν τους φώναζαν ούτε με το όνομά τους, αλλά με αριθμούς που είχαν στους βραχιόνες τους σχηματισμένους από καυτό σίδερο. Τελικά, τούς σκότωναν στους θαλάμους αερίων και τους έκαναν σαπούνια. Η συμπεριφορά των Γερμανών ήταν απάνθρωπη και φριχτή. Αυτοί οι λίγοι που κατάφεραν να γυρίσουν κοιτάζουν κάθε μέρα το χέρι τους και θυμούνται όλα όσα πέρασαν. Αυτό που τους συνέβη ήταν ασυγχώρητο και θλιβερό... Το σπιτάκι πίσω από την ηρωίδα – επιζήσασα είναι μάρτυρας της έντονης επιθυμίας της να επιστρέψει στην πατρίδα της...

Μαθητής 2

Πριν σχεδόν έναν αιώνα, γράφτηκε μία μαύρη σελίδα της παγκόσμιας ιστορίας. Εκατομμύρια Εβραίοι έχασαν τη ζωή τους μόνο και μόνο επειδή ανήκαν σε «κατώτερη» φυλή. Εκείνοι, όμως, δεν αντέδρασαν σε αυτούς τους παραλογισμούς. Αντιθέτως, έδειξαν αξιοπρέπεια μέχρι την τελευταία στιγμή.

Ιδιαίτερη εντύπωση αλλά και συγκίνηση προκαλεί η δήλωση της Ευτυχίας Μπατίνου Εζρά σχετικά με το συναίσθημα της αγάπης που την κράτησε ζωντανή καθ' όλη τη διάρκεια της περιπέτειάς της. Σύμφωνα με αυτή, όσα χρήματα κι αν διαθέτουμε, δε θα καταφέρουμε ποτέ να αγοράσουμε την αγάπη. Η ευχαρίστηση που μας προσφέρει ένα υλικό δώρο κάποια στιγμή εξασθενεί. Η αγάπη, όμως, είναι αυτή που μένει πάντοτε στην καρδιά

μας. Τα λόγια αυτά έχουν ιδιαίτερη σημασία, αλλά ακόμα και στις μέρες μας πολλοί άνθρωποι δείχνουν περισσότερο ενδιαφέρον για τα υλικά αγαθά και όχι για τα βαθιά συναισθήματα.

Μαθητής 3

Η καλλιτέχριδα που πήρε συνέντευξη από την Εβραία επιζήσασα, της χάρισε ένα πολύχρωμο υφασμάτινο σπιτάκι που συμβολίζει το σπίτι και την οικογένεια που έχασε τότε, αλλά και το σεβασμό και τη στοργή που απολαμβάνει τώρα. Η επιζήσασα είναι ωραία ντυμένη και έχει ωραία εμφάνιση, παρά το πέρασμα της ηλικίας. Εντύπωση, σίγουρα, προκαλεί ο αριθμός στο χέρι.

Μαθητής 4

Νιώθω πολύ περίεργα με τις αποφάσεις που έπαιρναν οι Γερμανοί για τους Εβραίους και χαρακτηρίζω τις πράξεις τους βάνανυσες. Εξαιτίας ενός ψυχασθενούς, του Χίτλερ, έχασαν τη ζωή τους εκατομμύρια Εβραίοι και χιλιάδες Ρομά. Μ' εντυπωσιάζει το υφασμάτινο σπιτάκι που βρίσκεται στο πορτρέτο, σύμβολο της χαμένης εστίας των ανθρώπων που επέζησαν.

Μαθητής 5

Το Ολοκαύτωμα είναι ένα συγκλονιστικό γεγονός το οποίο θα μείνει χαραγμένο στη μνήμη μας. Με βάση τις μαρτυρίες όλων όσοι επέζησαν, κατάλαβα ότι οι καταστάσεις και τα βασανιστήρια που βίωναν οι άνθρωποι αυτοί ήταν τραγικά. Η μαρτυρία της Ματίλντα Ρόζα, της όμορφης αυτής υπερήλικης γυναίκας, με την εντυπωσιακή εμφάνιση, με έκανε να καταλάβω ότι υπέστη πολλά βάσανα τα οποία έχουν χαραχθεί στη μνήμη της. Το ίδιο συνέβη και σε όλους τους ανθρώπους που έζησαν τέτοιες καταστάσεις. Τέλος, καθένας από αυτούς που επέζησαν έχει στο σπίτι του ένα σύμβολο. Το σύμβολο αυτό απεικονίζει ένα σπίτι το οποίο συμβόλιζε την καταστροφή και την απώλεια των δικών τους σπιτιών, όπου ζούσαν με τις οικογένειές τους.

Μαθητής 6

Τα συναισθήματά μου είναι διάφορα και έντονα. Νιώθω θλίψη και λύπη γι' αυτούς τους ανθρώπους που έζησαν τέτοια βασανιστήρια. Φαντάσου να σου καίνε το δέρμα για να σου αποτυπώσουν κάποιους αριθμούς και κυριολεκτικά να σου κάνουν στάμπα αυτό το φρικτό βίωμα για μια ζωή. Άλλοι πέθαναν άλλοι έχασαν τους δικούς τους, άλλοι μπόρεσαν να σωθούν με αποτέλεσμα να έχουμε σήμερα συνεντεύξεις από αυτούς. Ο καθένας με το δικό του τρόπο εξιστορεί με ανατριχιαστικές λεπτομέρειες τα βιώματά του. Το σπιτάκι που απεικονίζεται από πίσω παριστάνει τη νοσταλγία που νιώθουν για το σπίτι που είχαν στο παρελθόν και για την πατρίδα τους.

Μαθητής 7

Συναισθήματα:

Άννα Μορδεχάι: «Στης Πολωνίας τα κελιά ντυμένη σαν δούλα και όλο καίγαν γυναικόπαιδα...».

Φωτεινή Ραψομανίκη: «Προσπαθούσα να βγάλω το σημάδι στο χέρι από το Ολοκαύτωμα, γιατί όλοι με κοίταζαν περίεργα».

Ρεβέκκα Ααρών: «Αυτό που με πόνεσε πιο πολύ ήταν ότι έχασα τη μητέρα και την οχτάχρονη αδερφή μου...Λυπηρό...»

Diamantina Vivante: «Μαγειρεύω φαγητά εβραϊκά για να θυμάμαι τη μάνα μου. Είχα δει κάτι κορμούς δέντρων, πεσμένους, αλλά ήταν τελικά πτώματα.»

Νάτα Όσμο Γκατένιο: «Θυμάμαι το νούμερό μου στο χέρι μου, ανατριχιάζω και αρχίζω να τραγουδάω το γνωστό τραγούδι που μας τραγουδούσαν στην πύλη.

Μαθητής 8

Η δημοσιογράφος πήρε συνέντευξη από κάποιους ανθρώπους που επέζησαν από το Ολοκαύτωμα. Τους σχεδίασε τα σπιτάκια τα οποία συμβόλιζαν ότι αυτοί έχασαν τα σπίτια τους από τους Γερμανούς και πήγαν σε ένα στρατόπεδο και από αυτήν την εμπειρία έχασαν και τους συγγενείς τους.

Μαθητής 9

Η Ματίλντα Ρόζα Αμόν είναι μία Εβραία που επέζησε μετά το Ολοκαύτωμα. Η ιστορία της ήταν πραγματικά καταπληκτική και ο τρόπος κιόλας που μας την παρουσίασε μού άγγιξε

την καρδιά...Και παρόλο που πέρασαν τόσα χρόνια θυμάται τόσες πολλές λεπτομέρειες. Για παράδειγμα, θυμάται ότι τους έκλεψαν τις λίρες και ό,τι είχαν στις τσέπες τους.

Μαθήτρια 10

Το Ολοκαύτωμα των Εβραίων είναι μία από τις πιο απάνθρωπες στιγμές της ανθρώπινης ιστορίας. Εκατομμύρια αθώοι άνθρωποι έχασαν τη ζωή τους μόνο και μόνο εξαιτίας της καταγωγής τους. Οικογένειες διαλύθηκαν, μικρά παιδιά έχασαν τους γονείς τους, δεν έζησαν την παιδική τους ηλικία και τα όνειρά τους καταστράφηκαν.

Μαθήτρια 11

Τα συναισθήματά μου γι' αυτούς τους ανθρώπους για τους οποίους άκουσα είναι ανάμικτα. Νιώθω λύπη γι' αυτούς τους ανθρώπους, αλλά συγχρόνως και θυμό γιατί κανείς δεν μπορεί να σου στερήσει τη ζωή. Επίσης, ένιωσα θαυμασμό για το πόσο χαμογελαστά πρόσωπα είχαν μετά από όσα πέρασαν. Μου έκανε εντύπωση το τραγούδι της Άννας Μοδερχάι η οποία έτσι εκφράζει όσα έζησε στο στρατόπεδο. Τα σπιτάκια τα οποία είδα πίσω από κάθε μάρτυρα έχουν μία ξεχωριστή σημασία. Φαίνεται πόσο σημαντική είναι γι' αυτούς τους ανθρώπους η έννοια της εστίας, της οικογένειας και της ζεστασιάς αφού όλα αυτά τα στερήθηκαν εκείνα τα χρόνια.

Συμπεράσματα

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα των δεδομένων μετά από την παρουσίαση των βίντεο και τη διαλογική συζήτηση με τους μαθητές ήταν η ποιοτική μέθοδος έρευνας των ομάδων εστίασης, η λεγόμενη μέθοδος «focus groups». Οι ομάδες εστίασης συνιστούν μία μέθοδο έρευνας με την οποία παράγονται ποικίλα και ενδιαφέροντα ποιοτικά δεδομένα, καθώς όσοι συμμετέχουν στην ομάδα βρίσκονται σε μία διαδικασία αλληλεπίδρασης και δρουν ομαδικά, κινούμενοι σε ένα συγκεκριμένο πεδίο ερευνητικού ενδιαφέροντος. Σύμφωνα με τον Krueger, η μέθοδος των ομάδων εστίασης αφορά σε «μια προσεκτικά οργανωμένη συζήτηση, η οποία είναι σχεδιασμένη να αντλεί αντιλήψεις και πεποιθήσεις σε ένα καθορισμένο ερευνητικό θέμα μέσα σε ένα επιτρεπτικό μη απειλητικό περιβάλλον» (Krueger, 1988). Για τον Morgan, είναι

ουσιαστικά «ένας τρόπος να ακούς τους ανθρώπους και να μαθαίνεις από αυτούς» (Morgan, 1998).

Στην ουσία, πραγματοποιήθηκε μια ομαδική συζήτηση στην οποία οι μαθητές των τμημάτων που συμμετείχαν κλήθηκαν να συνομιλήσουν για το συγκεκριμένο θέμα που αφορά στο Ολοκαύτωμα μέσα από την καθοδήγηση της εκπαιδευτικού. Η διαδικασία αυτή είχε ως απόρροια το να παρέχεται μεγαλύτερη σημασία στην καταγραφή των σκέψεων των μαθητών μετά την παρουσίαση των βίντεο με τους Κερκυραίους επιζήσαντες.

Όσον αφορά στη λειτουργία των συγκεκριμένων «focus groups», των ομάδων στα πλαίσια των τριών τμημάτων της Α' Γυμνασίου, όλοι οι μαθητές-τριες που συμμετείχαν ήταν ενεργοί, κατάφεραν να επιδρούν αμοιβαία, ενώ ένιωθαν και οικεία να συνομιλούν μεταξύ τους για το Ολοκαύτωμα και τις εντυπώσεις που τους προκάλεσαν τα βίντεο με τις μαρτυρίες όσων επέζησαν. Έτσι, διευκολύνθηκε η επικοινωνία μεταξύ τους, αντάλλαξαν ιδέες και αντιλήψεις και οδηγήθηκαν σε συμφωνία ή και κάποιες φορές ασυμφωνία αναφορικά με την εντύπωση που τους προκάλεσαν τα βίντεο. Όσον αφορά στη σύνθεση των ομάδων, ο αριθμός των μαθητών-τριών που συμμετείχαν στα τρία «focus group» ήταν 7-8 άτομα προκειμένου να πραγματοποιηθεί ομαλά η συζήτηση, αλλά και να συμμετέχουν όλοι ισότιμα.

Σαφέστατα, υπήρξαν οδηγίες από την πλευρά της εκπαιδευτικού – συντονίστριας, προκειμένου να διασφαλιστεί η ομαλή διεξαγωγή της διδασκαλίας του Ολοκαυτώματος, αρχικά, αλλά και στη διάρκεια της συζήτησης που πραγματοποιήθηκε πριν την προβολή των βίντεο με τις συνεντεύξεις. Μ' αυτόν τον τρόπο, εξασφαλίστηκε ο σεβασμός ανάμεσα στην εκπαιδευτικό και στους μαθητές, ενώ καλλιεργήθηκε και η πεποίθηση ότι όλοι όσοι ρωτήθηκαν δύνανται να συμμετέχουν και με τον τρόπο τους να εμπλουτίσουν την όλη διαδικασία, ανεξάρτητα από το φύλο, την καταγωγή τους, το υπόβαθρό τους και τη μαθησιακή τους ετοιμότητα. Όλοι οι μαθητές έδειξαν ουσιαστικό ενδιαφέρον για το ζήτημα και για τα βίντεο και επέδειξαν ευρύτητα στη σκέψη τους και στα συναισθήματά τους, τα οποία στη συνέχεια κατέγραψαν. Οι ερωτήσεις που τους τέθηκαν ήταν απλές, κατανοητές και διατυπώθηκαν με σαφήνεια. Καθώς ήταν ανοικτού τύπου, σε καμία περίπτωση δεν προκαλούσαν στους μαθητές αμηχανία.

Η μέθοδος αυτή, μέσα από τις ομάδες εστίασης, με την οποία παρήχθησαν τα ερευνητικά δεδομένα, σαφώς έχει πολλά πλεονεκτήματα. Στη συγκεκριμένη περίπτωση υπήρξε τελεσφόρα, καθώς αξιοποιήθηκε η καλή παιδαγωγική σχέση, ευνοήθηκε μία ατμόσφαιρα οικειότητας και ευελιξίας, ενώ δόθηκε η δυνατότητα να συζητηθούν νέες ιδέες. Επίσης, συνετέλεσε στην ενίσχυση κάποιων μαθητών που ήταν πιο συνεσταλμένοι και ίσως απέφευγαν να συζητήσουν θέματα που είναι πιο δύσκολο να προσεγγιστούν (Robson, 2007) .

Σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών³⁴, ως γενικός σκοπός διδασκαλίας της Ιστορίας καθορίζεται η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και η καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης. Η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης σχετίζεται με την προσπάθεια να κατανοηθούν τα ιστορικά γεγονότα μέσα από τη διερεύνηση των αιτιών και των αποτελεσμάτων. Από την άλλη πλευρά, η καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης σχετίζεται με την προσπάθεια να κατανοηθεί το πώς ενεργούν και αντιδρούν οι άνθρωποι σε συγκεκριμένες συνθήκες και περιστάσεις και να διαμορφωθούν αξίες και στάσεις που προσανατολίζουν στην εμφάνιση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και στο μέλλον.

Συνεπώς, με τη διδασκαλία της Ιστορίας ο μαθητής μπορεί να καταστήσει κτήμα του τόσο τη συνειδητοποίηση ότι ο σύγχρονος κόσμος συνιστά τη συνέχεια του παρελθόντος όσο και την πεποίθηση ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συσχετίζεται άμεσα με τη ζωή του. Ο στόχος, λοιπόν, της διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης και της καλλιέργειας της ιστορικής συνείδησης βρίσκεται σε άμεση σύνδεση με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης που αφορά στην προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών.

Περνώντας στα αποτελέσματα που επιδιώχθηκαν από την εκπαιδευτικό μέσα στην τάξη, με τη βοήθεια του πρότζεκτ της Άρτεμης Αλκαλάη, οδηγούμαστε στα εξής συμπεράσματα ως προς τους αρχικούς στόχους :

Οι μαθητές κατάφεραν :

1. Να σταθούν κριτικά απέναντι στα βίντεο που προβλήθηκαν, να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν, με τον τρόπο τους πάντα, τις μαρτυρίες όσων επέζησαν.

34 <http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/fek303.pdf> [πρόσβαση 12/11/2022).

2. Να κατανοήσουν, έστω και εν μέρει, τη σημασία του Ολοκαυτώματος τόσο σε ατομικό όσο και σε τοπικό, πανελλήνιο και διεθνές επίπεδο.

3. Να εκφράσουν θετική στάση απέναντι στην ειρήνη, όπως θα ήταν αναμενόμενο από μελλοντικούς υπεύθυνους πολίτες.

4. Να συναισθανθούν και να καταφέρουν να καταγράψουν τις εντυπώσεις τους από την προβολή βίντεο χρησιμοποιώντας το δικό τους προσωπικό ύφος.

Από τα στοιχεία που προέκυψαν τεκμαίρεται ότι το εικαστικό-ερευνητικό πρότζεκτ της Άρτεμης Αλκαλάη χρησιμοποιήθηκε αποτελεσματικά ως μέσο διδασκαλίας του Ολοκαυτώματος στα παιδιά ηλικίας 12-13 ετών που ενεπλάκησαν στη συγκεκριμένη διδακτική εφαρμογή. Σε αυτό συνέβαλαν και παράγοντες όπως,

1. Στη σύγχρονη κοινωνία, οι οπτικοακουστικές εμπειρίες είναι πολλές και ποικίλες, ενώ τα παραδοσιακά εργαλεία μάθησης θεωρούνται ξεπερασμένα.

2. Από μόνες τους οι βιντεοσκοπημένες μαρτυρίες των Κερκυραίων επιζήσαντων μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο έρευνας και κριτικής.

3. Η εικόνα μπορεί να ενεργοποιήσει σύνθετες διεργασίες και ν' απασχολεί και τα δύο ημισφαίρια του εγκεφάλου, ενώ διεγείρει την προσοχή των αποδεκτών.

Η αξιοποίηση του έργου της Άρτεμης Αλκαλάη σε συνδυασμό με τους στόχους της ιστορικής εκπαίδευσης κατέδειξε πως η ιστορική γνώση απαιτείται να συνιστά το κέντρο της ιστορικής εκπαίδευσης, γεγονός που επιτάσσει τον εκσυγχρονισμό των προγραμμάτων σπουδών και τον ενστερνισμό μεθόδων έρευνας, με απώτερο σκοπό την καλλιέργεια της σκέψης, αλλά και τη δημιουργία ιστορικά μορφωμένων πολιτών με κριτική σκέψη, δραστήριων και υπεύθυνων (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Ειδικότερα, όσον αφορά στα επίμαχα και τραυματικά γεγονότα που προκαλούν διάφορα είδη σύγκρουσης, η βιβλιογραφική ανασκόπηση φανέρωσε ότι τα πλεονεκτήματα από τη διδασκαλία τους είναι ιδιαίτερης σημασίας και ότι η συμπερίληψή τους στα προγράμματα σπουδών είναι απαραίτητη ως άσκηση για την ειρηνική συνύπαρξη και τη δέσμευση στη δημοκρατία και στον σεβασμό και το σεβασμό στην άποψη του «άλλου». Είναι αναγκαία για την εκπαίδευση η κριτική ερμηνεία των θεμάτων αυτών και όχι ο παραγκωνισμός τους, η λήθη ή η αποσιώπησή τους.

Ακόμη, πρέπει οι μαθητές να έχουν ασφαλή στοιχεία των ιστορικών γεγονότων μέσω πρόσθετων πρωτογενών και δευτερογενών πηγών. Η συνάντηση με μάρτυρες υφίσταται μόνο ως μέσο διέγερσης του ιστορικού ενδιαφέροντος. Συνεπώς, μελετώντας εκ των προτέρων την ιστορία της ζωής του ατόμου δημιουργείται ένα πλαίσιο για ανταλλαγή απόψεων με σεβασμό και αποδοχή. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι μαθητές να καταλάβουν ότι, παρόλο που έχει περάσει πολύς χρόνος από αυτά τα γεγονότα, ο ομιλητής μπορεί να θεωρεί ότι είναι επώδυνο να αφηγείται τέτοιες έντονες προσωπικές εμπειρίες. Παράλληλα, ενθαρρύνοντας όσους μαθητές συναντούν τον επιζώντα να ρωτήσουν όχι μόνο για το τι του συνέβη κατά τη διάρκεια του Ολοκαυτώματος, αλλά και για τη ζωή του πριν και μετά, αποκτούν ολοκληρωμένη άποψη για το ίδιο το άτομο και για τις εμπειρίες που τον σημάδεψαν. Καθώς ο αριθμός των επιζώντων και των μαρτύρων που μπορούν να πουν την ιστορία τους σε ευρύτερο κοινό μειώνεται, οι μαρτυρίες - βίντεο παρέχουν μια ισχυρή εναλλακτική λύση. Λόγω της περίπλοκης φύσης της μαρτυρίας σε βίντεο ως πηγής, τα μαθήματα δύνανται να προετοιμαστούν με μαρτυρίες όπως αρμόζει έναν ερμηνευτικό τρόπο υποστήριξης, κατανόησης και όχι μιας απλής απεικόνισης των ιστορικών γεγονότων. Αντί για ολόκληρες μαρτυρίες, μπορεί να χρησιμοποιηθούν αποσπάσματα μαρτυριών που έχουν επιλεγεί προσεκτικά για να ανταποκρίνονται στους παιδαγωγικούς στόχους του μαθήματος. Έτσι, οι μαθητές θα μπορούν να εξερευνήσουν τις μαρτυρίες τόσο από γνωστική, όσο και από συναισθηματική οπτική, παρέχοντας πάντα το ιστορικό περίγραμμα και το πλαίσιο της συνέντευξης. Ένα σημείο εξέτασης θα μπορούσε να περιλαμβάνει το χρονικό χάσμα μεταξύ της ιστορικής εμπειρίας και της αφήγησης της μαρτυρίας. Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να αναλογιστούν τον τρόπο με τον οποίο το αρχείο της μαρτυρίας επηρεάζεται από την κατάσταση της συνέντευξης, από διαδικασίες ιστορικοποίησης και συλλογικής μνήμης, καθώς και από τις μεταβαλλόμενες συνθήκες διαβίωσης του ατόμου που καταθέτει.

Ένα σημαντικό στοιχείο κατά τη διαδικασία του πρότζεκτ της Αλκαλάη περιλαμβάνει την αξιολόγηση της ιστορικής ακρίβειας των εκπαιδευτικών υλικών. Η συμπερίληψη προσωπικών ιστοριών, όπου είναι δυνατόν, με συνδέσμους στο τοπικό πλαίσιο ή γεγονότα, με τη χρήση ημερολογίων, επιστολών, φωτογραφιών και άλλων αποδεικτικών στοιχείων από τα θύματα και τους επιζώντες, μπορεί να βοηθήσει στο να ακουστεί η φωνή τους. Ο εμπλουτισμός του μαθήματος της Ιστορίας με μελέτες περιπτώσεων συμβάλλει στην αμφισβήτηση και την ανατροπή αρνητικών στερεοτύπων για τις ομάδες-

θύματα που μπορεί να υπάρχουν στην κοινωνία ή στην ομάδα μάθησης και στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Πολλά από τα τεκμήρια του Ολοκαυτώματος, είτε γραπτά έγγραφα, φωτογραφίες ή ταινίες, παρήχθησαν από τους ναζί. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, κατά την αναπαραγωγή της ναζιστικής προπαγάνδας και τη χρήση φωτογραφιών ή πλάνων ωμότητας, ενδεχομένως το εκπαιδευτικό υλικό να ενισχύσει την αρνητική εικόνα για τα θύματα και μετατρέποντάς τα σε αντικείμενα παρατήρησης, να τα υποβαθμίσει και να τα απανθρωποποιήσει. Για τον λόγο αυτό είναι απαραίτητο να ενημερώνει ο εκπαιδευτικός του μαθητές για την προέλευση και τα χαρακτηριστικά της εκάστοτε πηγής. Κύριος άξονας πρέπει να είναι η γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών με εικόνες και κείμενα κατάλληλα, αλλά και με την προετοιμασία των μαθητών για τη συναισθηματική επίδραση που μπορεί να έχει το πρότζεκτ σε αυτούς.

Επιπρόσθετα, η χρήση των έργων τέχνης σχετικά με το Ολοκαύτωμα δεν μπορεί ποτέ να αντικαταστήσει μια ενδελεχή μελέτη των ιστορικών γεγονότων, αντίθετα μπορεί να προσφέρει μια προσωπική προσέγγιση και συγκεκριμένες γνώσεις για τη φύση και τις συνέπειες του εγκλήματος. Έργα αισθητικής αξίας για το Ολοκαύτωμα είναι πιθανό να δημιουργήσουν ενσυναίσθηση εστιάζοντας στην ατομική εμπειρία των θυμάτων και διευκολύνοντας την κατανόηση των γεγονότων. Ωστόσο, αυτό μπορούν να το πετύχουν μόνο εάν η γλώσσα και η σύνθεσή τους αποφύγουν τον εύκολο συναισθηματισμό. Η μυθοπλασία θα πρέπει να σέβεται τα συγκεκριμένα γεγονότα και τις συνθήκες του Ολοκαυτώματος, χωρίς ανιστορικούς χειρισμούς και αλλοιώσεις.

Ακόμη, διευκολύνουν τη διεπιστημονική μάθηση για το Ολοκαύτωμα και βοηθούν τους μαθητές να αναγνωρίσουν τη γλώσσα των διακρίσεων και του ρατσισμού. Επιπλέον, η μυθοπλασία μπορεί να προσφέρει στους νεότερους μαθητές μια «διαχειριζόμενη» εκδοχή του παρελθόντος που πλαισιώνει τα γεγονότα με τρόπους κατάλληλους για την ηλικία, διατηρώντας παράλληλα ιστορική ακρίβεια. Τα εικονογραφημένα βιβλία μπορούν να παρέχουν στους νεότερους μαθητές οπτικό ερέθισμα κατάλληλο για την ηλικία που υποστηρίζει τη μάθησή τους.

Αναμφίβολα, η πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς είναι να εντοπίσουν και να χρησιμοποιήσουν έργα τέχνης που πληρούν τα παραπάνω κριτήρια. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν επαρκώς έγκυρη ιστορική γνώση για να διαφοροποιούν με σιγουριά τις εσφαλμένες πληροφορίες ή τη διαστρέβλωση (όπως ο αρνητισμός), από

τα ακριβή ή ρεαλιστικά ιστορικά γεγονότα (αλήθεια). Οι μυθοπλαστικές πηγές είναι συμπληρώματα και όχι υποκατάστατα πραγματικών, αρχειακών πηγών. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να συμβουλευονται συναδέλφους που διδάσκουν Ιστορία για να βοηθήσουν στην εύρεση κατάλληλων ενημερωτικών κειμένων και ιστορικής έρευνας που θα συνοδεύουν τη χρήση των φανταστικών πηγών. Είναι ευθύνη κάθε εκπαιδευτικού να αποτρέψει την παραπληροφόρηση σχετικά με το Ολοκαύτωμα. Αυτό αναπόφευκτα σημαίνει ότι ορισμένες μυθοπλαστικές πηγές, παρά τη φήμη, την ελκυστικότητα ή τη διαθεσιμότητά τους, είναι δύσκολα διαχειρίσιμες και μπορούν να χρησιμοποιούνται μόνο κάτω από πολλές προϋποθέσεις στη διδασκαλία και τη μάθηση για το Ολοκαύτωμα.

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο της κριτικής αξιολόγησης των πηγών του Διαδικτύου είναι να συζητηθεί η προέλευση, η πρωτοτυπία και ο σκοπός του οπτικού υλικού, όπως οι φωτογραφίες και το φιλμ. Η παιδεία στα μέσα επικοινωνίας θα πρέπει να αξιολογείται και να ενισχύεται αντί να τίθεται ως υπόθεση. Οι νέοι πρέπει να ενημερώνονται ότι ορισμένοι ιστότοποι και κανάλια μέσων κοινωνικής δικτύωσης παράγονται από αρνητές του Ολοκαυτώματος, αντισημίτες και ρατσιστές με ρητό σκοπό τη διάδοση παραπληροφόρησης και την εξαπάτηση. Μπορεί, επίσης, να είναι χρήσιμο να προσδιοριστούν οι διαφορετικές κατηγορίες μέσων κοινωνικής δικτύωσης και να συζητηθούν το πώς λειτουργούν, ποιο είναι το κοινό τους και γιατί τα χρησιμοποιούν οι άνθρωποι. Ωστόσο, πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι η δημοτικότητα και η διείσδυση στο ευρύ κοινό συγκεκριμένων ιστότοπων ή εφαρμογών πρέπει να παρακολουθούνται, καθώς υπόκεινται σε γρήγορες και ριζικές αλλαγές. Η επίγνωση (εντός των επαγγελματικών ορίων) του τρόπου με τον οποίο οι μαθητές χρησιμοποιούν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης μπορεί να είναι σημαντικό μέρος της σύγχρονης εκπαίδευσης.

Η διδασκαλία και η μάθηση για το Ολοκαύτωμα μπορεί να είναι ένα ισχυρό και προσιτό εργαλείο για τη διδασκαλία που αφορά στα ανθρώπινα δικαιώματα. Οι εκπαιδευτικές μέθοδοι μπορούν να εφαρμοστούν σε συνεδρίες που ενσωματώνουν στοιχεία διδασκαλίας για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Η ιδιαιτερότητα του Ολοκαυτώματος και άλλων παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων πρέπει να γίνεται σεβαστή και οι συγκρίσεις να πραγματοποιούνται με προσοχή. Η σύγκριση γεγονότων απαιτεί λεπτομερή γνώση κάθε στοιχείου που συγκρίνεται ή κινδυνεύει με μη ιστορικές συσχετίσεις που εμποδίζουν την κριτική σκέψη και την ανάλυση. Οι

εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι ειλικρινείς και ξεκάθαροι σχετικά με το επίπεδο εμπειρογνωμοσύνης τους τόσο για το Ολοκαύτωμα, όσο και για τυχόν πρόσθετα γεγονότα που εξετάζονται. Παράλληλα, πρέπει να γίνει σαφής διάκριση μεταξύ του Ολοκαυτώματος και των διδαγμάτων που μπορούν να αντληθούν από αυτό. Το παρελθόν συνέβη με συγκεκριμένο τρόπο και για συγκεκριμένες αιτίες. Επομένως, η υπεραπλούστευση ιστορικών γεγονότων ή ευρύτερων εννοιών, για να τονιστούν συγκεκριμένα «μαθήματα», δεν εξυπηρετεί ούτε τους μαθητές, ούτε τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικοί στην προσέγγιση της σύγχρονης γνώσης ή αξιών του παρελθόντος.

Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να κάνουν σαφή διάκριση μεταξύ των δραστών του παρελθόντος και των σημερινών κοινωνιών. Για παράδειγμα, μπορούν να σχολιαστούν οι ποικίλες αντιδράσεις του γερμανικού λαού στις ναζιστικές πολιτικές, συμπεριλαμβανομένης της ενθουσιώδους υποστήριξης, της συνεργασίας, της δυσαρέσκειας, της απάθειας και της ενεργητικής αντίστασης. Τα βάσανα εκείνων που ενοχοποιήθηκαν από τους ναζί και τους συνεργάτες τους ήταν αληθινά και δεν θα πρέπει να χρησιμοποιούνται απλώς για να προκαλέσουν συμπάθεια στον παρόντα χρόνο. Ομοίως, ο πόνος που βιώνουν τα άτομα σε διαφορετικά πλαίσια (ψυχικά, σωματικά κτλ) αξίζει αναγνώριση. Οι πολιτικές, τα κίνητρα και οι διαδικασίες που συμβάλλουν στη δημιουργία συνθηκών με διακρίσεις, οικονομικής εκμετάλλευσης και εχθροπραξιών είναι συχνά ποικίλες και περίπλοκες. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν στα θύματα του παρελθόντος και του παρόντος αναγνώριση του πόνου τους με τους δικούς τους όρους και όχι σε σχέση με άλλους. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί μέσα από την παρουσίαση ενός πρότζεκτ ή μιας έκθεσης για το Ολοκαύτωμα επιβάλλεται να υιοθετούν μια διδακτική προσέγγιση με επίκεντρο τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- Bajaj, M. (2011), “Human rights education: Ideology, location, and approaches”. *Human Rights Quarterly*, 33(2), σσ. 481-508.
- Bergen, D. (2017), *The Holocaust as World History*. Στο Phillips, C. *Holocaust Education in Pedagogy, History, and Practice* (σσ. 58-65). Toronto: The Sarah and Chaim Neuberger Holocaust Education Centre: UJA Federation of Greater Toronto.
- Bickford, D. (2008). “Using testimonial novels to think about social justice”. *Education, Citizenship, and Social Justice*, 3(2), σσ. 131-146.
- Carrier, P., Fuchs, E., & Messinger, T. (2015). “The international status of education about the Holocaust. A global mapping of textbooks and curricula”. Paris: UNESCO & GEI. Διαθέσιμο στο <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002287/228776e.pdf> [πρόσβαση 2/5/2022].
- DeCarvalho, R. J. (1991), “The humanistic paradigm in education”. *The Humanistic Psychologist*, 19(1), σσ. 88–104.
- European Commission. (2021), *EU strategy to combat anti-Semitism and preserve Jewish life (2021-2030)*. Διαθέσιμο στο: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52021DC0615&from=EN> [πρόσβαση 13/6/2022].
- Fackenheim, E. (1982), “The Spectrum of Resistance during the Holocaust: An Essay in Description and Definition”, *Modern Judaism*, 2(2), σσ. 113–130.
- Foster, S., Pearce, A., & Pettigrew, A. (2020), *Holocaust education: Contemporary challenges and controversies*. London: UCL Press.
- Gilbert, M. (2014), *The Holocaust: The Human Tragedy*, New York: Rosetta Books.
- Glejzer, R., & Bernard-Donals, M. (2001), *Between witness and testimony: The Holocaust and the limits of representation*. New York: State University of New York Press.
- Gresham, D., Morar, B., Underhill, P. A., Passarino, G., Lin, A. A., Wisner, C., Angelicheva, D., Calafell, F., Oefner, P. J., Shen, P., Tournev, I., De Pablo, R., Kučinskas, V., Perez-Lezaun, A., Marushiakova, E., Popov, V. and Kalaydjieva, L. (2001), “Origins and divergence of the Roma (Gypsies)”, *American Journal of Human Genetics*, 69(6), σσ. 1314-1331.

- Gross, Z. & Stevick, E. D. (2015), *As the Witnesses Fall Silent: 21st Century Holocaust Education in Curriculum, Policy and Practice*, Cham/Heidelberg/ New York/DordrechtLondon: Springer.
- Harding, T. (2014), “Teaching the Holocaust in the «Post- Survivor Era»”. *Huffington Post*, Διαθέσιμο στο: https://www.huffingtonpost.co.uk/thomas-harding/holocaust-memorial-day_b_4640531.html [πρόσβαση 22/5/2022].
- Halbwachs M. (2013), *Η συλλογική μνήμη*, Μετάφραση: Πλυτά Τ., Αθήνα: Παπαζήσης.
- Holocaust Encyclopedia (2014), “Ghettos. Key Facts”, United States Holocaust Memorial Museum, Διαθέσιμο στο: <https://web.archive.org/web/20120815195917/http://www.ushmm.org/wlc/en/article.php?ModuleId=10005059> [πρόσβαση 13/6/2022].
- Horkheimer M., & Adorno T. (1996), (1903-1969): *Διαλεκτική του Διαφωτισμού: φιλοσοφικά αποσπάσματα/Τέοντορ Β. Αντόρνο-Μαξ Χορκχάιμερ*, Αθήνα: Νήσος.
- International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA). (2019), *Recommendations for teaching and learning about the Holocaust*. Διαθέσιμο στο: <https://www.holocaustremembrance.com/resources/educational-materials/ihra-recommendations-teaching-and-learning-about-holocaust> [πρόσβαση 1/5/2022].
- Jennings, L. B. (2010), “Challenges and possibilities of Holocaust education and critical citizenship: An ethnographic study of a fifth-grade bilingual class revisited, Prospects”, *Quarterly Review of Comparative Education*, 40(1), σσ. 35-56.
- Klerides, E. (2010), “Imagining the textbook: textbooks as discourse and genre”, *Journal of Educational Media, Memory, and Society*, 2(1), σσ. 31-54.
- Krueger, R. (1988). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Thousand Oaks: Sage.
- Levy, D. & Sznaider, N. (2002), “Memory Unbound: The Holocaust and the Formation of Cosmopolitan Memory”. *European Journal of Social Theory*, 5(1), σσ. 87-106.
- Lindquist, D. (2008), “Instructional approaches in teaching the Holocaust”. *American Secondary Education*, 39(3), σσ. 117-128.
- Mayran, F. (2012), *Témoigner de ces vies, peindre la mémoire*, Strasbourg: Signe.
- Mccombs, B.L. & Vakili, D. (2005), “A Learner-Centered Framework for E-Learning”. *Teachers College Record*, 107(8), σσ. 1582-1600.
- Morgan, D. (1998). *The focus group guidebook: Focus group* (Vol. 1). London: Sage.

- Olin, Margaret (1997) “Lanzmann's Shoah and the Topography of the Holocaust Film”. *Representations*, 57, σσ.1-23.
- Pettigrew, A., Foster, S., Howson, J., Salmons, P., Lenga, R.-A. & Andrews, K. (2009), *Teaching About the Holocaust in English Secondary Schools: An empirical study of national trends, perspectives and practice*. London: Holocaust Education Development Programme.
- Phillips, C. (2017), “Holocaust Education in Pedagogy, History, and Practice”. Toronto: The Sarah and Chaim Neuberger Holocaust Education Centre: UJA Federation of Greater Toronto. Διαθέσιμο στο: <https://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/book-6-veryfinal.pdf> [πρόσβαση 27/10/2022].
- Polgar, M. (2018), “Book Review: The International Status of Education about the Holocaust – A Global Mapping of Textbooks and Curricula”. *Front. Sociol.* 3(18), Διαθέσιμο στο: doi: 10.3389/fsoc.2018.00018 [πρόσβαση 19/5/2022].
- Ramirez-Barat, C. (2014), *Transitional Justice, Culture and Society: Beyond Outreach*. New York: Social Science Research Council.
- Raymond, E. (2000), “Cognitive Characteristics. Learners with Mild Disabilities”. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, A Pearson Education Company, σσ. 169-201.
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. (Κ. Μιχαλοπούλου, Επιμ., Β. Νταλάκου, & Κ. Βασιλικού, σσ. 103, Αθήνα: Gutenberg.
- Rogers, C. (1969), *Freedom to Learn (Studies of the Person)*, Columbus, Ohio: C. E. Merrill Pub. Co.
- Rogers, C. & Freiberg, J. (1994), *Freedom to Learn, 3rd ed.*, Toronto: Merrill, Maxwell Macmillan Canada, Maxwell Macmillan International.
- Schlagdenhauffen, R. & Mayran, F. (2016), *Victims of Nazism - A mosaic of Fates - Pedagogical Factsheets for teachers*, Strasbourg: Council of Europe.
- Seixas, P., Morton, T., Colyer, J., & Fornazzari, S. (2013), *The big six: Historical thinking concepts*. Toronto: Nelson Education.
- Simon, R., & Eppert, C. (1997), “Remembering obligation: Pedagogy and the witnessing of testimony of historical trauma”. *Canadian Journal of Education*, 22(2), σσ. 175-191.
- Steizinger, J. (2018), “The Significance of Dehumanization: Nazi Ideology and Its Psychological Consequences”, *Politics, Religion & Ideology*, 19(2), σσ. 139-157.
- Stone, D. (2010), *Histories of the Holocaust*. Oxford: Oxford University Press.

- Swoboda, H. and Wiersma, J. M. (2009), “Politics of the Past: The Use and Abuse of History”, Socialist Group in the European Parliament. Διαθέσιμο στο: https://www.socialistsanddemocrats.eu/sites/default/files/2856_EN_politics_past_en_090603_1.pdf [πρόσβαση 27/10/2022].
- Sznajder, N. & Levy, D. (2001), *Erinnerungen im globalen Zeitalter – der Holocaust*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Unesco. (2017), “Condemning Holocaust Denial, General Assembly Adopts Resolution Urging Development of Educational Programmes to Prevent Genocide Acts among Future Generations”, Διαθέσιμο στο: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248071> [πρόσβαση 9/5/2022].
- United States Holocaust Memorial Museum, “Mission Statement”, Διαθέσιμο στο: <https://www.ushmm.org/information/about-the-museum/mission-and-history> [πρόσβαση 10/6/2022].
- Ward, C., Bochner, S. and Furnham, A. (2020), *The Psychology of Culture Shock*, 1st edition, London: Routledge.
- Westbury, I. (2000), “Teaching as a reflective practice: What might Didaktik teach curriculum?”. Στο I. Westbury, S. Hopmann, & K. Riquarts, *Teaching as A Reflective Practice*, London: Routledge. (σσ. 15-39).
- Yad Vashem - The World Holocaust Remembrance Center. “The Righteous Among the Nations”, Yad Vashem, *χ.χ.*, <https://www.yadvashem.org/righteous.html> (πρόσβαση 09/01/2023).

Ελληνόγλωσση

- Αλεξάκη, Ε. (2016). «Η τέχνη ως κοινωνικό, ερευνητικό και παιδαγωγικό εργαλείο», (Αθήνα 9.3.2016). Διαθέσιμο στο: <https://greekjewsholocaustsurvivors.art/project/ellines-evraioi-epizontes-thervantes/> [πρόσβαση 10/6/2022].
- Αλεξάκη, Ε. (2020α). Τέχνη και μεταβατική δικαιοσύνη. Τόποι συμφιλίωσης στο έργο της Αρτέμιδας Αλκαλάη. Στο Γ. Κόκκινος, Π. Κιμουρτζής, & Μ. Καρασαρίνης, *Ιστορία και δικαιοσύνη* (σσ. 359-389). Αθήνα: Ασίνη.
- Αλεξάκη Ε. (2020β). Τόποι συμβολικής δικαιοσύνης και συνύπαρξης στο έργο της Άρτεμις Αλκαλάη. Στο Ε. Αλεξάκη (επιμ.), *Άρτεμις Αλκαλάη. Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος*, κατάλογος ατομικής έκθεσης, Ε. Αλεξάκη (σσ. 6-13). Αθήνα. Διαθέσιμο: <https://greekjewsholocaustsurvivors.art/wp-content/uploads/2020/10/CatalogueForTheWEB.pdf> [πρόσβαση 10/6/2022].
- Αλκαλάη, Ά. (2012), *Σπίτι- Μια περιπλάνηση*, Αθήνα: Καπόν.

- Αλκαλάη, Α. (2014), «Έλληνες Εβραίοι επιζώντες από το Ολοκαύτωμα: μια εικαστική αφήγηση», Εβραϊκό Μουσείο Ελλάδος και Ινστιτούτο Θεοβάντες, Αθήνα, Διαθέσιμο: <https://greekjewsholocaustsurvivors.art/project/ellines-evraioi-epizontes-thervantes/> [πρόσβαση 27/12/2022].
- Αμπατζοπούλου, Φ. (2000), *Η γραφή και η βία. Ζητήματα λογοτεχνικής αναπαράστασης*. Αθήνα: Πατάκης.
- Ανδρέου, Α., & Κασβίκης, Κ. (2008). Το μετέωρο βήμα της σχολικής Ιστορίας στα νέα εγχειρίδια για το Δημοτικό Σχολείο. Στο Α. Ανδρέου, *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια* (σσ. 87-88), Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βασιλικού, Μ. (χ.χ.), Γλωσσάρι. Στο *Άρτεμις Αλκαλάη, Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος*, διαθέσιμο στο <https://greekjewsholocaustsurvivors.art/%ce%b3%ce%bb%cf%89%cf%83%cf%83%ce%b1%cf%81%ce%b9/> [πρόσβαση 15/1/2023].
- Βαρών-Βασάρ, Ο. (2016), «Έλληνες Εβραίοι Επιζώντες». Στο <https://greekjewsholocaustsurvivors.art/project/ellines-evraioi-epizontes-thervantes/> [πρόσβαση 15/10/2022].
- Βαρών-Βασάρ, Ο. (2014). «Η εξόντωση των Ελλήνων Εβραίων, η Μνήμη της και η ένταξή της στην εκπαίδευση». Ημερίδα του Εβραϊκού Μουσείου της Ελλάδος: *Διδάσκοντας για το Ολοκαύτωμα στην Ελλάδα*. Ζάκυνθος 23-24 Ιουνίου 2014, διαθέσιμο στο https://www.jewishmuseum.gr/wp-content/uploads/2017/10/praktika_zakynthos_2014.pdf [πρόσβαση 15/10/2022].
- Γατσωτής, Π. (2017), *Διδακτικές προσεγγίσεις του Ολοκαυτώματος με την αξιοποίηση έργων τέχνης*, Διαθέσιμο στο: <https://www.bookoo.gr/eshop/books/didaktikes-prosengisis-tou-olokaftomatomes-tin-axiopiisi-ergon-technis> [πρόσβαση 17/4/2022].
- Δρουμπούκη Α. Μ. (2014), *Μνημεία της λήθης. Τχνη του Β΄ Παγκοσμίου πολέμου στην Ελλάδα και στην Ευρώπη*, Αθήνα: Πόλις.
- Ελευθερίου, Π. (2021), «Η προσέγγιση του Ολοκαυτώματος στο ελληνικό σχολείο και η θέση του στη δημόσια ιστορία», Διαθέσιμο στο: <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/50844> [πρόσβαση 17/12/2023].
- Κεντρικό Ισραηλιτικό Συμβούλιο Ελλάδος, 2011, https://kis.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=666:q--q---a-&catid=102:2009-06-12-07-34-10&Itemid=123
- Κόκκινος, Γ. (2015), *Το Ολοκαύτωμα. Η διαχειρίσιμη τραυματικής μνήμης – θύτες και θύματα*, Αθήνα: Gutenberg.

- Κόκκινος, Γ. (2016). Το ιστορικό τραύμα του Ολοκαυτώματος και η ευρωπαϊκή ιστορική συνείδηση: η κριτική αναμέτρηση των ευρωπαϊκών κοινωνιών με το οδυνηρό παρελθόν του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου ως προϋπόθεση σφυρηλάτησης της ευρωπαϊκής ταυτότητας και ενότητας. Στο Γ. Κόκκινος, Έ. Λεμονίδου, Π. Κιμουρτζής, & Σ. Ντάλης, *Ιστορικά τραύματα και Ευρωπαϊκή Ιδέα. Από τη φρίκη των πολέμων και των ολοκληρωτισμών στο όραμα της ενοποίησης* (σσ. 105-406). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Κόκκινος, Γ. (2020), *Το ολοκαύτωμα και η ευρωπαϊκή ιστορική συνείδηση*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Κόκκινος, Γ., & Γατσωτής, Π. (2015). Το σχολείο απέναντι στο επίμαχο ιστορικό γεγονός και το τραύμα. Στο Γ. Κόκκινος, Μαυροσκούφης Δ., Λεμονίδου Έ., Γατσωτής Π., Παπανδρέου Ζ., Δημακοπούλου Α., Σακκά Β., Κόκκινος Γ., & Μαυροσκούφης Δ. (Επιμ.), *Το τραύμα, τα συγκρουσιακά θέματα και οι ερμηνευτικές διαμάχες στην ιστορική εκπαίδευση*. (σσ. 12-130), Αθήνα: Ρόδον.
- Κόκκινος, Γ., Κιμουρτζής, Π. & Καρασαρίνης, Μ. (2020), *Ιστορία και δικαιοσύνη*. Αθήνα: Ασίνη.
- Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Κιμουρτζής, Π. & Ντάλης, Σ. (2016), *Ιστορικά τραύματα και ευρωπαϊκή ιδέα. Από την φρίκη των πολέμων και των ολοκληρωτισμών στο όραμα της ενοποίησης*, Αθήνα: Παπαζήσης.
- Λεμονίδου, Έ. (2017). *Η ιστορία στην μεγάλη οθόνη. Ιστορία κινηματογράφος και εθνικές ταυτότητες*. Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Λεμονίδου, Έ. (2013). Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος: Ιστοριογραφία, Ιστορία και Ιστορική εκπαίδευση. Στο *Κριτικές προσεγγίσεις του ναζιστικού φαινομένου. Από την ιστοριογραφία και την πολιτική θεωρία στη σχολική ιστορική μάθηση* (σσ, 43-56), Επιμ. Άγγελος Παληκίδης. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Λιάκος, Α. (2012), *Αποκάλυψη, ουτοπία και ιστορία. Οι μεταμορφώσεις της κοινωνικής συνείδησης*. Αθήνα: Πόλις.
- Μανουάχ, Α. (2021), «Οι Εβραίοι Σεφαραδίτες», στο <https://cohen.gr/new/articles/judaism/5066-oi-evraioi-sefaradites> [πρόσβαση 16/6/2022].
- Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης. (2022), «Ποιος και πώς ορίζει την ιστορική μνήμη;», Διαθέσιμο: <https://diavlos.grnet.gr/event/e473> [πρόσβαση 17/6/2022].
- Μπούσχοτεν, Ρ. Β., Δαλκαβούκης, Β. & Καλλιμοπούλου, Ε. (2020), *Προφορική ιστορία και αντι-αρχαία Φωνές, εικόνες και τόποι*. Βόλος: Ένωση Προφορικής Ιστορίας / Εργαστήριο Κοινωνικής Ανθρωπολογίας Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.
- Φλάισερ, Χ. & Δρουμπούκη, Α. (2016), Κλειώ και κλισέ. Η Γερμανία αντιμέτωπη με το τηλεοπτικό Ολοκαύτωμα. Στο Λ. Παπαστεφανάκη, & Α.

Μαχαιρά, *Εβραϊκές κοινότητες ανάμεσα σε Ανατολή και Δύση, 15ος-20ος αιώνας: Οικονομία, κοινωνία, πολιτική, πολιτισμός* (σσ. 326-345). Ιωάννινα: Ισνάφι.

- Ψαρράς, Δ. (2014), «Η “πρωτιά” της ντροπής», *Εφημερίδα των Συντακτών της 15/5/2014*. Διαθέσιμο στο: <http://archive.efsyn.gr/?p=198110> [πρόσβαση 17/4/2022].

Παράρτημα Α: Απόσπασμα από τη συνέντευξη της Αρτεμης Αλκαλάη, 20/4/2022³⁵

ΕΡΩΤΗΣΗ: Θα μπορούσατε να μας πείτε λίγα λόγια για τις σπουδές σας και την καριέρα σας που σχετίζονται με τον οραματισμό του εικαστικού – ερευνητικού σας πρότζεκτ;

Σπούδασα ζωγραφική και σκηνογραφία αρχικά στην Ανωτάτη Σχολή Καλών Τεχνών, στην Αθήνα μεταξύ 1976-1981 και αργότερα, το 1984-1985 πήγα στη Νέα Υόρκη στο *New York University* για μεταπτυχιακές σπουδές σε *Studio Art*, που δεν εστιάζει σε μία μορφή τέχνης μόνο αλλά συμπεριλαμβάνει τα εικαστικά γενικότερα: ζωγραφική, γλυπτική, χαρακτική, φωτογραφία βίντεο. Επιστρέφοντας στην Αθήνα ξεκίνησα την εικαστική μου καριέρα, έκανα ατομικές εκθέσεις ζωγραφικής, συμμετείχα σε ομαδικές και παράλληλα δίδαξα για αρκετά χρόνια καλλιτεχνικά μαθήματα σε σχολεία, φροντιστήρια και άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Με ενδιέφεραν πολύ και οι παραστατικές τέχνες και για επτά περίπου χρόνια σχεδίαζα κουστούμια και σκηνικά για παραστάσεις σύγχρονου χορού. Ταυτόχρονα ασχολήθηκα με τις εφαρμοσμένες τέχνες - με τον σχεδιασμό χειροποίητων χαλιών σε συνεργασία με την *Aslanoglou Contract Carpets* τα οποία εκτέθηκαν στην Αίθουσα Τέχνης Αθηνών το 2005. Για την ατομική μου έκθεση το 2010 στη γκαλερί 7 με θέμα «το σπίτι» σε επιμέλεια της Ελισσάβετ Πλέσσα, φιλοτέχνησα μια σειρά από μικρά σπίτια που ήταν κατασκευασμένα από διάφορα υλικά. Άλλα ήταν ζωγραφικά έργα, άλλα ανάγλυφα, άλλα φωτογραφικά έργα, άλλα μικτής τεχνικής. Η έκθεση είχε τίτλο «σπίτι μια εγκατάσταση». Το 2012 αποφάσισα να πάρω τα ίδια τα έργα και να «σχολιάσω» την πραγματικότητα την αθηναϊκή κυρίως, δηλαδή διέτρεξα το κέντρο της πόλης ή μερικές φορές έβγαινα λίγο έξω από το κέντρο, στην Αττική, και όταν κάτι με ενδιέφερε - η μορφή του ή το περιεχόμενό του φρόντιζα να εντάξω το έργο μου στο τοπίο/χώρο αυτό. Αυτή η σειρά ονομάστηκε «σπίτι μία περιπλάνηση» γιατί πραγματικά περιπλανήθηκα πολύ σε διάφορα μέρη. Άφησα την ασφάλεια και τους τοίχους του εργαστηρίου μου κι αναζήτησα έμπνευση εκτός.

ΕΡΩΤΗΣΗ: Ποια διαδικασία ακριβώς ακολουθήσατε;

³⁵ Η συνέντευξη, συνολικής διάρκειας 50 λεπτών περίπου, παραχωρήθηκε στη γράφουσα στις 20 Απριλίου 2022. Πραγματοποιήθηκε μέσω της διαδικτυακής πλατφόρμας Skype.

Επισκέφτηκα εκκλησίες, μπήκα σε νεκροταφεία, περπάτησα σε κήπους και σε παραλίες, ξαναείδα τις πλατείες της πόλης, τα εγκαταλελειμμένα σπίτια, τους δρόμους της Αθήνας. Βίωσα απεργίες, συνάντησα τοξικομανείς και άστεγους, συνομίλησα με μετανάστες, έπαιζα με παιδιά και είδα με καινούργιο μάτι την ίδια μου την πόλη. Αυτή η δουλειά είναι μια μικρή τομή που φανερώνει και αποκαλύπτει πτυχές της γνωστές και άγνωστες αλλά και την ανάγκη μου να ασχοληθώ με κοινωνικά θέματα.

Κάποια στιγμή αντιλήφθηκα ότι οι επιζώντες του Ολοκαυτώματος που ζούσαν δίπλα μας, μέσα στην ίδια μας την πόλη έπρεπε να είναι τμήμα της δουλειάς αυτής και έτσι το 2012 ξεκίνησα να συναντώ και να φωτογραφίζω τους Έλληνες Εβραίους που επέζησαν των ναζιστικών στρατοπέδων. Συνάντησα την Σάντρα Κοέν από την Κέρκυρα, την πρώτη γυναίκα επιζήσασα που φωτογράφισα καθώς και τον Ισαάκ Μιζάν από την Άρτα και τους οποίους συμπεριέλαβα στη σειρά «σπίτι μία περιπλάνηση», ενώ ταυτόχρονα με την έκθεση εκδόθηκε ένα ομότιτλο βιβλίο στις εκδόσεις «Καπόν». Έκτοτε κατάλαβα ότι όχι μόνο ήθελα αλλά και όφειλα να επικεντρωθώ σε αυτό το θέμα. Προέρχομαι από μία εβραϊκή οικογένεια που βίωσε πολλές και μεγάλες απώλειες και το θεώρησα ηθικό χρέος μου να αφοσιωθώ στην έρευνα αυτή. Οι άνθρωποι αυτοί ήταν ήδη σε προχωρημένη ηλικία, μεταξύ 87 και 104 χρόνων και δεν είχα την πίστωση του χρόνου να το καθυστερήσω. Εγκατέλειψα όλα τα άλλα θέματα και διέτρεξα αρχικά όλη την Ελλάδα για να τους συναντήσω. Στην αρχή ενημερώθηκα για την ύπαρξη επιζώντων στον τόπο μας μέσω των διαφόρων εβραϊκών κοινοτήτων αλλά σιγά-σιγά επιχείρησα να τους συναντήσω και στο εξωτερικό, κυρίως σε ευρωπαϊκές χώρες και στο Ισραήλ. Συνομίλησα επίσης με επιζώντες που είχαν μεταναστεύσει μεταπολεμικά στην Αμερική είτε όταν έρχονταν στην Ελλάδα για διακοπές είτε όταν ταξίδευαν για να παραστούν σε κάποια τελετή μνήμης.

Αυτό που δεν ανέφερα είναι ότι ήδη το 1999 είχα κάνει μία έκθεση με θέμα το Ολοκαύτωμα η οποία όμως ήταν καθαρά εικαστική, δηλαδή δεν είχα εκθέσει πορτρέτα επιζώντων αλλά είχα πλάσει μικρά γλυπτά, μία σειρά από μαριονέτες, ή τα μέλη τους, μικρά ρούχα- όλα προερχόμενα από τον κόσμο της κούκλας και του παιχνιδιού.

Ο πρώτος τρόπος λοιπόν για να διαχειριστώ το τραύμα ήταν μέσα από το παιδικό παιχνίδι. Αυτό έγινε το 1999-2000 και ήταν για μένα μια σημαντική εισαγωγή στο θέμα. Μετά θεώρησα ότι αυτό το θέμα είχε πια ολοκληρωθεί και όχι μόνον εικαστικά. Η μεγάλη αυτή σειρά έργων πλαισιώθηκε από μια χορευτική/θεατρική παράσταση που ήταν

χορογραφημένη από την αδελφή μου Νίνα Αλκαλάη και παρουσιάστηκε στον εκθεσιακό χώρο «Φούρνος Πολυδύναμο Δίκτυο Επικοινωνίας». Είχαμε εκδώσει και έναν πολύ ενδιαφέροντα κατάλογο με τα έργα της έκθεσης και με κείμενα διαφόρων φίλων από τον χώρο της τέχνης και των γραμμάτων.

Ας ξαναπάμε στο 2012, όταν εξέθετα τη σειρά με τις φωτογραφίες «σπίτι μια περιπλάνηση» στο Μπετόν 7. Ξαφνικά μέσα στην έκθεση μου ανακοινώνουν τον θάνατο μιας πολυαγαπημένης θείας η οποία είχε εκτοπιστεί από τα Ιωάννινα στο Άουσβιτς και ζούσε στην Αθήνα... Δεν είχα προλάβει να τη φωτογραφίσω και στενοχωρήθηκα πολύ. Ήτανε πραγματικά ένα τρομακτικό ισχυρό ερέθισμα για να ασχοληθώ πια και μόνο με τους επιζώντες.

Θεώρησα ότι έπρεπε να ξαναρχίσω από την αρχή την ενασχόλησή μου με το μοναδικό αυτό ιστορικό κεφάλαιο. Βρήκα το κουράγιο να τους κοιτάζω κατάματα... Ήμουν πια μεγαλύτερη σε ηλικία και είχε ωριμάσει μέσα μου η απόφαση. Είχε φτάσει η σωστή ώρα να εμπλακώ σε βάθος. Γνωρίζοντας τα ίδια τα πρόσωπα, πηγαίνοντας στο χώρο τους, ακούγοντας τις αφηγήσεις τους. Μοιράστηκαν μαζί μου τις σκέψεις τους, τις επώδυνες μνήμες τους και το ανείπωτο πολλές φορές μέχρι τότε τραύμα.

Τα έργα της προηγούμενης περιόδου, τα σπίτια, συνοδεύουν τα πορτρέτα των επιζώντων του Άουσβιτς, τα συνθέτω στο ίδιο φωτογραφικό πλάνο. Δίπλα σε κάθε επιζώντα συντίθεται και το έργο τέχνης. Το σπίτι /ο οίκος/ η εστία αποτελούν ένα ισχυρό αρχετυπικό σύμβολο για όλους μας, είναι η πρώτη σχεδιαστική απόπειρα όλων των παιδιών να ζωγραφίσουν τον κόσμο τους, δηλαδή τον εαυτό τους, την οικογένειά τους και το σπίτι τους. Με αυτό το σχήμα λοιπόν που αποτελείται ουσιαστικά από ένα τετράγωνο, ένα τρίγωνο και ένα μικρό παραλληλόγραμμο για καμινάδα φτιάχνεται το σπίτι το οποίο είναι μία πολύ ισχυρή και κυρίως αγαπημένη εικόνα που είναι παρούσα στα παιδικά σχέδια ανά τον κόσμο και τις εποχές. Είτε ζούμε σε μία μεγαλούπολη είτε ζούμε σε ένα χωριό αυτό το σπιτάκι με τη στέγη και την καπνοδόχο είναι εγγεγραμμένο στη μνήμη μας, στη σχέση μας με την έννοια αυτή.

ΕΡΩΤΗΣΗ: Τι συμβολίζουν τα σπίτια που εμφανίζονται στα πορτρέτα όσων επέζησαν³⁶;

Αυτό το σπίτι λοιπόν που εμφανίζεται δίπλα στους επιζώντες συμβολίζει τον χώρο που αποτελεί το λίκνο της οικογένειας, της οικογενειακής αγάπης, κυρίως της ασφάλειας από τον εξωτερικό κόσμο. Εκεί γεννιούνται τα πάντα, από κει εκπορεύονται όλες μας οι αξίες, όλες μας οι ιδέες, η σχέση με τον εαυτό μας και τον έξω κόσμο, η μητρική γλώσσα. Το σπίτι, ο οίκος, η εστία είναι λοιπόν ένας τόπος που περικλείει πάρα πολλές έννοιες και για αυτό το χρησιμοποίησα φωτογραφίζοντας το μαζί με αυτούς τους ανθρώπους. Δίπλα τους ή κοντά τους έχω τοποθετήσει αυτό το έργο έτσι ώστε να τους φέρει στη μνήμη, το σπίτι στο οποίο μεγάλωσαν, αυτά που έχασαν, όχι μόνο το ίδιο το σπίτι σαν οικοδόμημα αλλά το ανθρώπινο υλικό, γονείς, αδέρφια εκτεταμένες οικογένειες, φίλους, την πατρίδα, τη γλώσσα, αγάπη. Άλλες φορές το κρατούν οι ίδιοι επάνω στο σώμα τους κι άλλοτε είναι τοποθετημένο δίπλα τους, πίσω τους. Συγχρόνως όμως λειτουργεί και σαν σύμβολο της μεταπολεμικής τους ζωής μια που οι άνθρωποι που επέζησαν μπόρεσαν να ξεκινήσουν τη ζωή τους από την αρχή, να δημιουργήσουν μία καινούργια οικογένεια. Άλλοι επέστρεψαν στην Ελλάδα ενώ άλλοι πήγαν σε καινούριες πατρίδες. Οι περισσότεροι προσπάθησαν και κατάφεραν να ξαναπιάσουν τη ζωή τους από την αρχή. Το σπίτι στέκει αφενός σαν σύμβολο αυτού που έχασαν, αλλά και της ζωής τους μετά τα στρατόπεδα.

ΕΡΩΤΗΣΗ: Τι σας ώθησε να ασχοληθείτε με το συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός;

Προέρχομαι από μία εβραϊκή οικογένεια με πολλές και μεγάλες απώλειες στα στρατόπεδα. Ανάμεσα σε αυτούς συγκαταλέγεται κι ο παππούς μου, ο πατέρας του πατέρα μου. Ελάχιστοι από την οικογένειά μας επιβίωσαν και επέστρεψαν. Υπήρχε κατά συνέπεια πάντοτε ένα τεράστιο κενό στο σπίτι και στη φυσιολογική ροή μιας οικογένειας. Θεώρησα ηθικό χρέος να ασχοληθώ με την μνήμη αυτή, για να τιμήσω τους Έλληνες Εβραίους που επιβίωσαν από τα ναζιστικά στρατόπεδα.

Ήταν δύσκολο εγχείρημα η προσέγγιση των επιζήσαντων, δύσκολο από πολλές απόψεις. Καθώς όμως προέρχομαι από μία εβραϊκή οικογένεια ήταν πιο εύκολη για μένα η πρόσβαση σε αυτούς τους ανθρώπους από ό,τι θα ήταν σε έναν οποιοδήποτε άλλον

³⁶ Στο Παράρτημα Εικόνων παραθέτουμε ορισμένα από τα καλλιτεχνήματα-σπίτια που η Άρτεμις Αλκαλάη έχει εντάξει στα πορτραίτα των επιζώντων του Άουσβιτς.

ερευνητή. Ξεκίνησα από οικογενειακούς γνωστούς, από μερικούς συγγενείς οι οποίοι μετά με τη σειρά τους με σύστησαν σε άλλους δικούς τους συγγενείς ή φίλους και γνωστούς που είχαν επιστρέψει από τα στρατόπεδα. Όταν αυτό το κεφάλαιο εξαντλήθηκε άρχισα να απευθύνομαι στις εκάστοτε εβραϊκές κοινότητες, πχ των Ιωαννίνων, του Βόλου, της Ρόδου, της Θεσσαλονίκης και άλλες. Υπήρχε μία εμπιστοσύνη μεταξύ μας, επειδή όλοι είχαμε τα ίδια ή αντίστοιχα βιώματα. Δεν υπάρχει εβραϊκή οικογένεια που να μην έχει θιγεί με κάποιο τρόπο από τη ναζιστική λαίλαπα..

ΕΡΩΤΗΣΗ: Αντιμετωπίσατε δυσκολίες στο εγχείρημά σας; Πώς αισθανόσασταν κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων και πώς αισθάνονταν οι επιζήσαντες;

Η πραγματική δυσκολία στην επαφή μου με αυτούς τους ανθρώπους έγκειται στο συγκεκριμένο θέμα της έρευνας, δηλαδή το τραυματικό γεγονός των ναζιστικών στρατοπέδων το οποίο θίζαμε ή συζητήσαμε διεξοδικά με τους επιζώντες. Στη φωτογράφιση τα πράγματα ήταν πάντα πιο βατά, συνεργαστήκαμε με πολλή χαρά και υπήρξε μια διαδικασία αρκετά διαδραστική και ως προς τον χώρο, το χρόνο και τη σύνθεση. Από τη στιγμή που ξεκινούσε μία κουβέντα, μία άτυπη συνέντευξη γύρω από αυτό το ιστορικό γεγονός, την ευτυχισμένη οικογενειακή ζωή πριν την εκτόπιση, την ίδια την εκτόπιση, την αφήγηση των εμπειριών τους στα στρατόπεδα, τις τεράστιες απώλειες, την επιστροφή στον γενέθλιο τόπο ή τη μετεγκατάσταση σε άλλους τόπους, το συναισθηματικό βάρος και η συγκίνηση και για τις δύο πλευρές ήταν πολύ δυνατά. Διότι αφενός οι ίδιοι βίωναν ξανά το τραυματικό παρελθόν αλλά και εγώ, ως απόγονος δεύτερης γενιάς, προσπαθούσα να το διαχειριστώ. Κουβαλούσαμε λοιπόν ο καθένας από την πλευρά του ένα διαφορετικό μεν αλλά μεγάλο φορτίο... Πολλές φορές ξεκινούσαμε την κουβέντα από την καθημερινότητά τους, τη νέα τους οικογένεια ή τον τόπο μετεγκατάστασης, τη ζωή τους μεταπολεμικά, τη γλώσσα τους. Μοιραστήκαμε ιστορίες για κοινούς γνωστούς και άλλα πολλά μέχρι να φτάσουμε στην καρδιά, στον πυρήνα της συζήτησης, στην Κατοχή, στην εκτόπιση και στις στρατοπεδικές εμπειρίες. Δεν τους πίεσα ποτέ να μιλήσουν για να οδηγήσω την κουβέντα στα μονοπάτια που «επιθυμούσα». Άλλωστε δεν ακολούθησα κάποια επιστημονική μεθοδολογία για τη συνέντευξη. Σε μεγάλο βαθμό τη ροή της αφήγησης την καθόριζαν οι ίδιοι. Εάν ήθελαν απαντούσαν στις ερωτήσεις μου, εάν άντεχαν έθιγαν τα δύσβατα θέματα ή όχι. Μου έφτανε να απαθανατίσω τις μορφές τους και να συζητήσω μαζί τους για οτιδήποτε πραγματικά τους ενδιέφερε, όπως κάνει κάποιος με έναν

φίλο του. Η συζήτηση διαμορφωνόταν σιγά σιγά και περνούσε από τα όμορφα στα πιο δύσκολα ανάλογα με τις αντοχές τους, και κλείναμε με τις μεταπολεμικές μέρες. Πολλές φορές μπορεί και να μου τραγουδούσαν ένα τραγούδι που ήξεραν από παλιά, ή ένα τραγούδι που έφτιαζαν στο στρατόπεδο με στίχους από τα βιώματά τους και μελωδία από κάποιο γνωστό σε όλους μας τραγούδι. Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων μοιραζόμασταν έντονα συναισθήματα, υπήρχε όμως ανάπαυλα χαράς, είχανε δημιουργήσει ζωή από την αρχή κι είχανε πλέον φτάσει στο τέλος της ζωής τους περιστοιχισμένοι από οικογενειακή αγάπη. Δεν ήταν μία συνάντηση που άφηνε μόνο βάρος αλλά μαζί ελπίδα, χαρά και δύναμη. Αρχικά, πριν τους συναντήσω, θεωρούσα ότι η ιστορία όλων των επιζώντων ήταν ίδια, ότι οι εμπειρίες τους ήταν πανομοιότυπες και ακολουθούν το μοτίβο: εκτόπιση, εγκλεισμός, επιστροφή. Ο καθένας όμως αφηγήθηκε κι εστίασε σε διαφορετικές εμπειρίες, βίωσε και διαχειρίστηκε με διαφορετικό τρόπο τον εγκλεισμό στα ναζιστικά στρατόπεδα, τα βασανιστήρια, το καθημερινό μαρτύριο της αγωνίας, τα βαριά καταναγκαστικά έργα και τις τεράστιες απώλειες. Αλλά και η αφήγηση για τη ζωή πριν την εκτόπιση και τη ζωή μετά ήταν γεμάτη σημαντικές και πλούσιες μαρτυρίες. Η προσωπική με τη συλλογική μνήμη διασταυρώνονταν εμπλουτίζοντας η μία την άλλη. Η συνάντηση με κάθε επιζώντα υπήρξε ένα τεράστιο μάθημα ζωής για μένα.

Στη φωτογράφιση φρόντιζα πάντα να απαθανάτισω ένα πολύ σημαντικό στοιχείο: τον αριθμό που είχαν στο χέρι τους, το τατουάζ που υποκατάστησε το όνομά τους, την αρχή της απανθρωποποίησης. Τον αριθμό αυτό έπρεπε να τον μάθουν στα γερμανικά αλλιώς τους χτυπούσαν βάνουσα. Ο αριθμός είναι η απόλυτη απόδειξη του εγκλεισμού τους στο Άουσβιτς αλλά και της ίδιας της ύπαρξης των στρατοπέδων. Αυτή τη στρατοπεδική ταυτότητα επάνω στο ίδιο τους το δέρμα, μεταπολεμικά, άλλοι την περιέβαλαν με σεβασμό στη μνήμη κι άλλοι με αμηχανία, μια που η κοινωνία δεν ήταν έτοιμη να διαχειριστεί την ιστορία τους. Στην προσπάθειά τους να ξεπεράσουν το επώδυνο τραύμα που τους προκαλούσε, μερικοί επιζώντες, ελάχιστοι μάλλον, αφαίρεσαν με επέμβαση το τατουάζ αυτό. Αλλά και για να αποφύγουν την περιέργεια του κόσμου. Με τον αριθμό στο χέρι κάθε επιζώντα του Ολοκαυτώματος ήθελα κι εγώ να επισημάνω, να καταδείξω και εγώ με τη δουλειά μου ότι αυτό ήταν ένα γεγονός αδιαμφισβήτητο και να αντικρούσω τις θεωρίες των αναθεωρητών της Εβραϊκής Γενοκτονίας. Το 2016 σε μία έκθεση των πορτρέτων στο Θερβάντες στην Αθήνα ξενάγησα πολλές τάξεις Λυκείου. Πολλοί μαθητές δεν γνώριζαν την ύπαρξη του αριθμού αυτού, και στάθηκε η αφετηρία για μία συζήτηση πολύ ουσιαστική.

ΕΡΩΤΗΣΗ: Ποια είναι η γενική αποτίμηση του έργου σας;

Η επιστροφή στο παρελθόν ήταν επώδυνη, υπήρξαν μερικοί άνθρωποι που δεν θέλησαν ή δεν μπόρεσαν να αφηγηθούν την προσωπική τους ιστορία, να διαχειριστούν αυτή την επιστροφή στο ζοφερό στρατοπεδικό σύμπαν. Άλλοι λόγω πολύ προχωρημένης ηλικίας δεν θυμόντουσαν με λεπτομέρειες όλα αυτά που συνέβησαν. Η κάθε επαφή μαζί τους για μένα ήταν πηγή πλούτου κι όχι μόνο ιστορικού. Ήθελα να προσεγγίσω τους ανθρώπους αυτούς, να τους γνωρίσω και να ακούσω ό,τι είχαν να μου πουν. Αυτό που με καθήλωσε ήταν το θάρρος τους, η στάση της ζωής τους, η πίστη τους στον άνθρωπο, είναι μια παρακαταθήκη για το μέλλον. Υπήρξε για μένα ένα αξεπέραστο μάθημα ζωής και ένα τεράστιο δώρο και τους ευγνωμονώ.

ΕΡΩΤΗΣΗ: Πιστεύετε ότι μπορεί να αξιοποιηθεί το πρότζεκτ του Ολοκαυτώματος στην εκπαίδευση; Με ποιον τρόπο;

Και βέβαια μπορεί να αξιοποιηθεί αυτό το πρότζεκτ στην εκπαίδευση. Η μεταπτυχιακή εργασία που κάνεις είναι ένα παράδειγμα. Το πρότζεκτ αυτό είναι μία γέφυρα μεταξύ τέχνης, ιστορίας και εκπαίδευσης. Το 2016, το Ινστιτούτο Θερβάντες και το Εβραϊκό Μουσείο Ελλάδος οργάνωσαν συζήτηση στρογγυλής τράπεζας στο πλαίσιο της έκθεσης των πορτρέτων των Ελλήνων Εβραίων επιζώντων με το θέμα «Η τέχνη ως κοινωνικό, ερευνητικό και εκπαιδευτικό εγχείρημα», όπου με την Ευγενία Αλεξάκη συζητήσαμε ακριβώς αυτή την παιδαγωγική διάσταση της σύγχρονης τέχνης και του συγκεκριμένου πρότζεκτ.

Το Εβραϊκό Μουσείο, επίσης, κάθε χρόνο διοργανώνει σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς για τη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος στην εκπαίδευση. Οι εικαστικές τέχνες, οι παραστατικές τέχνες, η λογοτεχνία, προσφέρουν ένα πλούσιο απόθεμα υλικού το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία για να ενεργοποιήσουν τους μαθητές/φοιτητές. Βασισμένοι στο υλικό που τους παρέχει ο εκπαιδευτικός μπορούν να ερευνήσουν, να γράψουν ή να δημιουργήσουν ένα έργο τέχνης πάνω στο θέμα αυτό. Συγκεκριμένες πρακτικές, τεχνικές και ιδέες χρησιμοποιούν ήδη οι εκπαιδευτικοί και τα ιδρύματα και στην Ελλάδα και στο εξωτερικό Στο Διαδίκτυο μπορεί να αναζητήσει και να βρει κανείς πάρα πολύ υλικό γύρω από το Ολοκαύτωμα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Εδώ στην Ελλάδα θίγεται σιγά-σιγά το θέμα και έχει πάρει ένα πολύ καλό δρόμο.

Η εμπειρία μου από την οργανωμένη επίσκεψη μαθητών Λυκείου στην έκθεση στο Θερβάντες το 2016 ήταν πολύ θετική. Ήταν ήδη πολύ καλά προετοιμασμένοι από την τάξη γι' αυτό που επρόκειτο να δούνε, είχαν την τύχη να έχουν εμπνευσμένους δασκάλους/καθηγητές και δεν χρειαζόταν από την πλευρά μου κάποια ιδιαίτερη θεωρητική/ιστορική προσέγγιση.. Μιλήσαμε λίγο για τις ιδιαιτερότητες του πρότζεκτ και η συμμετοχή τους δεν ήταν παθητική αλλά ενεργή και διαδραστική. Ο καθένας είχε ακούσει «αντίστοιχες» εμπειρίες από την περίοδο της Κατοχής στην Ελλάδα. Δεν υπάρχει ελληνικό σπίτι και οικογένεια ανέπαφα από την περίοδο αυτή. Κουβεντιάσαμε πολύ για τα συγκεκριμένα πορτρέτα αλλά και για τις οικογενειακές τους ιστορίες, σκεφτήκαμε δράσεις για την καταγραφή των μαρτυριών των δικών τους οικογενειών που έχουν μεταφερθεί μέχρι τις μέρες μας, τρόπους έκφρασης και διαχείρισης του τραύματος. Το ενδιαφέρον τους για εναλλακτικούς τρόπους εκμάθησης της ιστορίας, πχ. μέσω των τεχνών, ήταν ειλικρινές και τα σχόλια τους, οι ερωτήσεις τους, οι απόψεις και οι ιδέες τους πραγματικά εμπλούτισαν τον δικό μου τρόπο θέασης της έκθεσης αυτής.

Αναλύσαμε τα πολλαπλά επίπεδα ανάγνωσης ενός έργου: το περιεχόμενο και τη μορφή του. Για παράδειγμα, το πορτρέτο στη συγκεκριμένη ιστορική στιγμή, το συνδυασμό στο ίδιο πλάνο ενός έργου τέχνης, τη σύνθεση στο χώρο, το χρώμα και τις υφές. Από τα δομικά στοιχεία επεκταθήκαμε στους κοινωνικούς θεσμούς, οικογενειακούς, οικονομικούς, πολιτικούς εκπαιδευτικούς, θρησκευτικούς, τη λειτουργία τους και τους κανόνες τους. Είδαμε μέσω των εικόνων τις κοινωνικές διαστρωματώσεις, τον ενδυματολογικό κώδικα, σε διαφορετικές χρονικές περιόδους – τότε και τώρα. Αναφερθήκαμε στη μετανάστευση, το προσφυγικό πρόβλημα και πώς αντιμετωπίζονται σήμερα. Μιλήσαμε για τα ρατσιστικά στερεότυπα και την προσπάθεια για την εξάλειψή τους. Για την υγεία, το γήρας και τις συνέπειές του, το θάνατο, την αγάπη, την ελπίδα, τη γλώσσα, το φύλο... Θέματα που δεν άπτονται μόνο του Ολοκαυτώματος, έρχονται στην επιφάνεια μέσα από τις φωτογραφίες και μας αφορούν άμεσα. Έχει πάρα πολύ ενδιαφέρον η έρευνα αυτή που δεν άπτεται μόνο της εβραϊκής γενοκτονίας/ της Σοά .

Συμπερασματικά, η συνέντευξη που πραγματοποίησα με την κ. Αλκαλάη ήταν εμπειρισταωμένη από την άποψη ότι μπόρεσε να μου δώσει να καταλάβω ποιος ήταν ο στόχος του πρότζεκτ, να μου περιγράψει τον τρόπο με τον οποίο προσέγγισε τους

επιζώντες και τα μέσα τα οποία χρησιμοποίησε για να πραγματοποιήσει τη φωτογράφιση τους καθώς και τις συνεντεύξεις-συζητήσεις μαζί τους. Παράλληλα, ήταν πολύ παραστατική στον τρόπο με τον οποίο περιέγραφε τα συναισθήματά της κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεών της. Όταν η ίδια είχε παρουσιάσει το πρότζεκτ της σε μαθητές ανέφερε ότι προσπάθησε να αξιοποιήσει παιδαγωγικά το πρότζεκτ, για παράδειγμα ενώ έβλεπαν τα παιδιά το βίντεο έκαναν κάποια σχόλια και συζητούσαν μαζί της, ακόμα και για την οικονομική κατάσταση των επιζώντων και την όλη παρουσία τους. Μέσω του πρότζεκτ βοήθησε παιδαγωγικά να κατανοήσουν τα παιδιά αυτό το ιστορικό και τόσο τραυματικό γεγονός με τρόπο διδακτικό. Ήταν πολύ κατατοπιστική στην επεξήγηση της σημασίας των συμβόλων, ειδικότερα των καλλιτεχνημάτων-σπιτιών που η ίδια είχε φιλοτεχνήσει και τοποθετήσει κοντά στους επιζώντες. Τόσο σε επίπεδο κατανόησης του πρότζεκτ «Έλληνες Εβραίοι επιζώντες του Ολοκαυτώματος» όσο και σε εντελώς προσωπικό επίπεδο, η γνωριμία μου, έστω και διαδικτυακά, και η συνομιλία μου με την Άρτεμη Αλκαλάη υπήρξε για εμένα πολύτιμη «εμπειρία ζωής».

Παράρτημα Β: Έργα της Άρτεμης Αλκαλάη



Εικόνα 1: Άρτεμης Αλκαλάη, *Υφασμα IV*, 2009, ακρυλικό σε καμβά 95x70 εκ.



Εικόνα 2: Άρτεμης Αλκαλάη, *Το σπίτι*, 1998, μικτή τεχνική, 90x80 εκ.



Εικόνα 3: Άρτεμις Αλκαλάη, *Καρό*, 2010, μαλλί σε καμβά, 95x65εκ.

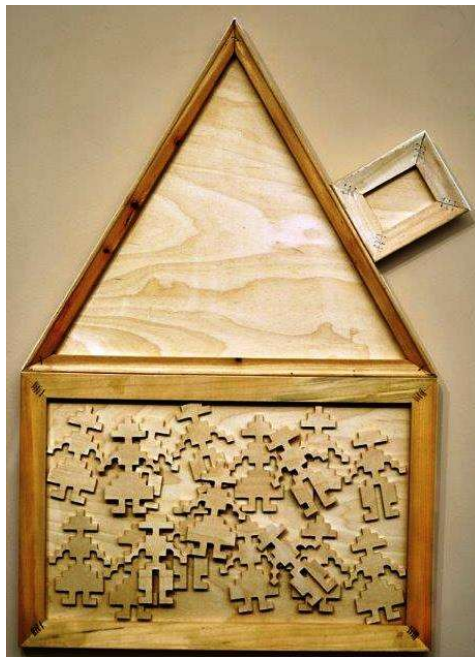


Εικόνα 4: Άρτεμις Αλκαλάη, *Κλίμι*, 2010, μαλλί σε καμβά, 90x80εκ³⁷

³⁷ http://www.alcalay.com/aa_artwork.html [πρόσβαση 06/11/2022].



Εικόνα 5: Άρτεμις Αλκαλάη, *Η ταινία*, 2009, μικτή τεχνική, 100x70 εκ.



Εικόνα 6: Άρτεμις Αλκαλάη, *Ξύλινο σπίτι*, 2011



Εικόνα 7: Άρτεμις Αλκαλάη,
Σάντρα Μάτσα Κοέν, Αθήνα, 2012



Εικόνα 8: Άρτεμις Αλκαλάη,
Φωτεινή Ραγομανίκη (Ερικήτη Βελέλη), Κέρκυρα, 2014



**Εικόνα 9: Άρτεμις Αλκαλάη,
Άννα Λεβή Μορδεχάι, Αθήνα, 2013**



**Εικόνα 10: Άρτεμις Αλκαλάη,
Ντίνος Μάτσας, Βόλος, 2014**



**Εικόνα 11: Άρτεμις Αλκαλάη,
Ματίλντα Μάτσα Βιτάλ, Αθήνα, 2014**



**Εικόνα 12: Άρτεμις Αλκαλάη,
Νάτα Όσμο Γκατένιο, Τελ Αβίβ, 2014**



**Εικόνα 13: Αρτεμης Αλκαλάη,
Ρεβέκκα Λεβή Ααρών, Κέρκυρα, 2016**



**Εικόνα 14: Αρτεμης Αλκαλάη,
Diamantina Vivante, Ταργέστη, 2015**