



Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Παιδαγωγική Σχολή

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΙΣΤΟΡΙΑ, ΤΟΠΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ: ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ

ΧΑΤΖΗΦΩΤΙΑΔΗ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ (Α.Μ: 485)

ΘΕΜΑ:

«ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΣ. ΜΙΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΑΙΝΙΕΣ ΠΟΥ ΑΝΑΦΕΡΟΝΤΑΙ ΣΤΟΝ ΕΜΦΥΛΙΟ ΠΟΛΕΜΟ»

Επόπτης Καθηγητής: Ανδρέας Ανδρέου

Δεύτερος βαθμολογητής: Παναγιώτης Κιμουρτζής

Τρίτος βαθμολογητής: Κωνσταντίνος Κασβίκης

ΦΛΩΡΙΝΑ ΙΟΥΝΙΟΣ 2018

## Περίληψη

Η παρούσα μελέτη αφορά στην χρήση κινηματογραφικών ταινιών (μυθοπλασίας ή τεκμηρίωσης), για την διδασκαλία επίμαχων και τραυματικών θεμάτων στο μάθημα της ιστορίας. Συγκεκριμένα αφορά στην προσέγγιση του επίμαχου γεγονότος του εμφυλίου πολέμου, μέσω ταινιών που σχετίζονται με τον εμφύλιο. Η μελέτη αναφέρεται στον κινηματογράφο και τα οφέλη της χρήσης του στην εκπαίδευση, καταγράφει τις εξελίξεις στην ιστορική εκπαίδευση και διαπιστώνει την ανάγκη της συμπερίληψης των συγκρουσιακών θεμάτων στο μάθημα της ιστορίας. Η μελέτη ασχολείται με τον κινηματογράφο ως τέχνη και ως ιστορικό τεκμήριο, εξετάζει τον κινηματογράφο ως εργαλείο χειραγώγησης και προπαγάνδας, αλλά και ως «μηχανής» ενσυναίσθησης και κατόπιν, αναφέρεται στο ιστορικό πλαίσιο του εμφυλίου πολέμου και στην κινηματογραφική αποτύπωση του γεγονότος.

Σημαντική θέση στην παρούσα μελέτη έχει η διδακτική πρόταση, η οποία είναι ένα διαθεματικό σχέδιο εργασίας, που εμπλέκει στην διδασκαλία της ιστορίας, τον κινηματογράφο και τις ταινίες «Ψυχή Βαθιά» και «Ελένη», την τοπική ιστορία και τα μνημεία του εμφυλίου, καθώς και άλλα γνωστικά αντικείμενα. Η διδακτική πρόταση έχει σκοπό να προσεγγίσει ιστορικά, κριτικά και βιωματικά, το επίμαχο και τραυματικό γεγονός του εμφυλίου πολέμου, ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν αξίες και στάσεις, όπως ο σεβασμός της άποψης του «άλλου», η ελευθερία, η ισότητα, η κοινωνική δικαιοσύνη. Ταυτόχρονα, σκοπεύει πέρα από τον ιστορικό και στον οπτικό γραμματισμό των μαθητών, οι οποίοι καλούνται να «ξεκλειδώσουν» την βασική «γραμματική» του κινηματογράφου (σενάριο, πλάνο, γωνία λήψης, μουσική, οπτικά εφέ) και να καταφέρουν να ερμηνεύουν τις ταινίες και γενικότερα το οπτικό υλικό, με κριτικό τρόπο.

Λέξεις κλειδιά: κινηματογράφος, συγκρουσιακά θέματα, εμφύλιος πόλεμος, ιστορική εκπαίδευση, τοπική ιστορία, οπτικός γραμματισμός

## **Abstract**

The present study concerns the use of cinematographic films (fiction or documentation) for the teaching of controversial and traumatic issues in the class of history. Specifically, it concerns the approach of the civil war incident, through films related to the civil war. The study refers to the cinematography and the benefits of its use in education, records the developments in historical education and identifies the need to include controversial issues in the history lesson. The study deals with cinematography as an art and as a historical presumption, looks at cinema as a tool of manipulation and propaganda, but also as an empathy “machine” and then refers to the historical context of the civil war and cinematic imprinting of the event.

An important place in this study is the teaching proposal, which is an interdisciplinary work plan, involved in history teaching, cinema and films "Soul Deep" and "Eleni", local history and civil monuments, as well as other cognitive subjects. The teaching proposal aims to approach historically, critically and experientially the controversial and traumatic event of the civil war so that students acquire values and attitudes such as respect for the "other", freedom, equality, social justice. At the same time, it aims beyond the historical and visual literacy of the students, who are called upon to "unlock" the basic "grammar" of the cinema (scenario, plan, angle of reception, music, visual effects) and manage to interpret the films and more generally the visual material in a critical way.

Keywords: cinema, controversial issues, civil war, historical education, local history, visual literacy

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	2
Abstract .....	3
Εισαγωγή.....	6
1. Εκπαίδευση και κινηματογράφος .....	13
1.1 Συζήτηση.....	17
2. Ιστορική εκπαίδευση και κινηματογράφος.....	19
2.1 Τρέχουσες εξελίξεις στην ιστορική εκπαίδευση .....	19
2.2 Κινηματογράφος και διδασκαλία της Ιστορίας.....	23
2.3 Ντοκιμαντέρ –Επίκαιρα- Μυθοπλασία.....	27
2.3.1 Το ντοκιμαντέρ .....	27
2.3.2 Τα επίκαιρα.....	29
2.3.3 Οι ταινίες μυθοπλασίας.....	30
2.3.4 Συζήτηση.....	31
3. Τα συγκρουσιακά θέματα στην ιστορική εκπαίδευση .....	32
3.1 Τι είναι τα «συγκρουσιακά θέματα».....	32
3.2 Οφέλη από τη διδασκαλία συγκρουσιακών θεμάτων .....	34
3.3 Ερευνητικές μελέτες στην Ελλάδα για τη διδασκαλία των «συγκρουσιακών θεμάτων» .....	35
3.4 «Συγκρουσιακά θέματα» στο μάθημα της Ιστορίας.....	37
3.5 Η στάση και ο ρόλος του εκπαιδευτικού .....	39
3.6 Στρατηγικές διδασκαλίας συγκρουσιακών θεμάτων .....	40
3.7 Συζήτηση.....	44
4. Σύντομη ιστορία του κινηματογράφου.....	46
5. Ο κινηματογράφος ως τέχνη.....	48
6. Ο κινηματογράφος ως ιστορικό τεκμήριο.....	52
6.1 Οι εικόνες ως ιστορικό τεκμήριο .....	52
6.2 Ο κινηματογράφος ως ιστορικό τεκμήριο.....	53
7. Κινηματογράφος και ενσυναίσθηση .....	57
8. Κινηματογράφος και προπαγάνδα .....	59
8.1 Προπαγάνδα και λογοκρισία στην Ελλάδα μετά το 1930.....	62
8.2 Συζήτηση.....	63
9. Ο ελληνικός εμφύλιος πόλεμος 1946-1949, μία προσέγγιση .....	64
9.1 Συζήτηση.....	74
10. Ο εμφύλιος στον ελληνικό κινηματογράφο .....	77
10.1 Πίνακας ταινιών που αναφέρονται στον εμφύλιο .....	84

10.2 Συζήτηση.....	86
11. Ανάλυση ταινίας Ψυχή Βαθιά.....	92
11.1 Περίληψη της ταινίας.....	92
11.2 Συντελεστές της ταινίας : «Ψυχή Βαθιά ».....	93
11.3 Δημόσια αποδοχή -Κριτικές της ταινίας.....	94
11.4 Πλοκή της ταινίας –Τεχνικά χαρακτηριστικά –Ενότητες.....	96
11.5 Ανάλυση-σχολιασμός της ταινίας.....	102
12. Ανάλυση της ταινίας «Ελένη».....	105
12.1 Περίληψη της ταινίας « Ελένη».....	105
12.2 Συντελεστές της ταινίας : «Ελένη ».....	106
12.3 Δημόσια αποδοχή -Κριτικές της ταινίας.....	107
12.4 Πλοκή της ταινίας –Τεχνικά χαρακτηριστικά –Ενότητες.....	109
12.5 Ανάλυση – σχολιασμός της ταινίας.....	113
13. Διδακτική πρόταση.....	118
13.1 Η διδακτική πρόταση ως σχέδιο εργασίας “project”.....	118
13.2 Διαθεματικότητα της διδακτικής πρότασης.....	121
13.3 Η τοπική ιστορία.....	123
13.4 Τα μνημεία.....	124
13.5 Σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας.....	125
13.6 Γενικοί σκοποί του μαθήματος της Ιστορίας (σύμφωνα με την πρόταση επιτροπής του ΙΕΠ).....	125
13.7 Στοχοθεσία του σχεδίου εργασίας.....	127
13.7.1 Γενικός σκοπός.....	127
13.7.2 Επιδιωκόμενοι στόχοι και δραστηριότητες:.....	127
13.8 Διάρκεια του σχεδίου εργασίας-Συνοπτικό περίγραμμα διδασκαλίας.....	129
13.9 Ανάπτυξη του σχεδίου διδασκαλίας.....	132
Συζήτηση.....	152
Βιβλιογραφία.....	157
Συνομογραφίες.....	170
Παραρτήματα.....	171

## Εισαγωγή

Προσερχόμενος στο πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών με τίτλο «Ιστορία, τοπική ιστορία, έρευνα και διδακτική», διαπίστωνα ότι η σχέση μου με το θέμα του εμφυλίου πόλεμου ήταν προβληματική. Απέφευγα (στο μέτρο που μπορούσα) το θέμα και ως επιλογή μαθήματος στο μεταπτυχιακό, αλλά και ως θέμα συζήτησης με τους συμφοιτητές μου, στις βραδινές εξορμήσεις μας στην Φλώρινα, μετά το πέρας των μαθημάτων.

Ταυτόχρονα διαπίστωνα ότι οι γνώσεις μου για τον εμφύλιο ήταν ελάχιστες, παρά το γεγονός ότι μεγάλωσα στην Καστοριά, μία πόλη που βρίσκεται κάτω από το Βίτσι και πολύ κοντά στο Γράμμο, όπου διαδραματίστηκε μεγάλο μέρος των μαχών. Μία πόλη που στην είσοδο της υπάρχει το πάντα φωταγωγημένο κοιμητήριο των πεσόντων του Εθνικού Στρατού και η δεύτερη κεντρικότερη της πλατεία ονομαζόταν πλατεία Βαν Φλητ. Την ίδια στιγμή συνειδητοποιούσα και ότι ως δάσκαλος για 25 χρόνια στην Καστοριά, στην οποία μεγάλωσα και ζω, έβαζα το θέμα του εμφυλίου «κάτω από το χαλί», με άλλοθι για την συμπεριφορά μου αυτή, την μικρή αναφορά που γίνεται στον εμφύλιο πόλεμο στα σχολικά εγχειρίδια της ιστορίας.

Έτσι, στο τρέχον εγχειρίδιο ιστορίας της Στ' τάξης του Δημοτικού της συγγραφικής ομάδας Κολιόπουλου (από το 2012 στα σχολεία), η αναφορά στον εμφύλιο πόλεμο είναι μόλις μια παράγραφος των 10 σειρών, σε κεφάλαιο που έχει τον «συζητήσιμο» τίτλο: «Μια δεκαετία αγώνων και θυσιών για την ελευθερία (1941-1949)». Ο τίτλος αυτός θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ιδιαζόντως γενικευτικός αφού τείνει να συμψηφίζει γεγονότα διαφορετικής υφής. Έτσι, οι Ανδρέου και Κασβίκης (2015: 36-48) κριτικάρουν τους συγγραφείς του εγχειριδίου για ανορθολογική εξίσωση γερμανικής κατοχής, εθνικής αντίστασης και εμφυλίου πολέμου και συναισθηματική προσέγγιση των γεγονότων. Άξιο αναφοράς είναι το γεγονός ότι δεν υπάρχουν δραστηριότητες που να σχετίζονται με την τοπική ιστορία και την ενσυναίσθηση (όπως δεν υπάρχουν και σε όλα τα κεφάλαια του εγχειριδίου) και αντικρουόμενες πηγές. Το συγκεκριμένο κεφάλαιο βρίσκεται στο τέλος του βιβλίου (σελ. 212), το οποίο είναι σχετικά μεγάλης έκτασης και είναι «κοινό μυστικό» όλων των εκπαιδευτικών ότι πολύ σπάνια διδάσκεται. Ουσιαστικά θα μπορούσε να υποθέσει κάποιος ότι η ίδια η συγγραφική ομάδα θέτει το θέμα του εμφυλίου «κάτω από το χαλί». Και να ερμηνεύσει το εγχειρίδιο ως μια προσπάθεια επιστροφής στον εθνοκεντρικό τύπο αφήγησης, της

διαμόρφωσης αρνητικών στερεοτύπων έναντι των όποιων «άλλων» και της «επιφανειακής» πραγμάτευσης των τραυματικών και επίμαχων θεμάτων.

Κριτήριο επιλογής του θέματος της παρούσας εργασίας, ήταν η απόφασή μου να διαχειριστώ επιτέλους και σαν δάσκαλος και σαν άτομο, το επίμαχο και τραυματικό θέμα του εμφυλίου πολέμου. Οι Παληκίδης, Κόκκινος, Ανδρέου, Τραντάς, (2017: 69-70) αναφέρουν ότι πολλές έρευνες έχουν δείξει ότι, όταν ο εκπαιδευτικός έχει ισχυρές προσδοκίες αποτελεσματικότητας είναι αποφασισμένος να ξοδέψει όσο χρόνο χρειάζεται, για να ξεπεράσει τα εμπόδια και τα ενάντια βιώματα του, προκειμένου να επιτύχει τους στόχους του. Η παρούσα εργασία αποτελεί την προσπάθειά μου, ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια και τα ενάντια βιώματά μου σχετικά με το τραυματικό γεγονός του εμφυλίου πολέμου.

Ο εμφύλιος πόλεμος μπορεί να χαρακτηριστεί ως ο βιαιότερος πόλεμος που έζησε η Ελλάδα στον 20ο αιώνα, με 47.000 νεκρούς και από τις δύο πλευρές (Αγγελόπουλος, 1994: 190). Μετεμφυλιακά εγκαθιδρύθηκε στην Ελλάδα μια αντικομμουνιστική «καχεκτική δημοκρατία». Μόλις το 1989 το επίσημο ελληνικό κράτος θα αναγνωρίσει ως δηλωτικό της συγκεκριμένης σύγκρουσης τον όρο «εμφύλιος» αντί του «συμμοριτοπόλεμος» και ο όρος «συμμορίτες» θα αντικατασταθεί από τον όρο «Δημοκρατικός Στρατός (Πανουργιά, 2013: 125). Την πρώτη δεκαετία του 21<sup>ου</sup> αιώνα η επιστημονική σύγκρουση, ο «εμφύλιος» των ειδικών για τον εμφύλιο, θα αποδειχθεί αμείλικτη. Το πεδίο σύγκρουσης όμως δεν θα είναι τώρα οι κορυφές του Γράμμου και του Βίτσι, αλλά τα ακαδημαϊκά αμφιθέατρα, η λογοτεχνία και ο κινηματογράφος (Λιάκος, 2003: 25-36).

Η κριτική διερεύνηση του τραυματικού<sup>1</sup> γεγονότος του εμφυλίου πολέμου (μέσω της διδακτικής πρότασης που θα καταθέσω), πρέπει να μετασχηματιστεί σε ικανότητα αποκωδικοποίησης του νοήματος του παρόντος και σε «ιστορική δημιουργικότητα», «βούληση» και «μαχητικότητα» με ορίζοντα το μέλλον. Η επεξεργασία του δευτερογενούς ιστορικού τραύματος, που ενδεχομένως θα βιώσουν μαθητές (και ο γράφων) από την εξοικείωση με τον κόσμο του πρωτογενούς τραύματος, στη συγκεκριμένη περίπτωση με τον εμφύλιο πόλεμο, μπορεί να γίνει η αφετηρία μιας διαδικασίας, που αίρει την «παθολογία» του παρελθόντος, μετασχηματίζοντας το

---

<sup>1</sup> Ο Λιάκος (2007: 225-226) μεταξύ των άλλων επισημαίνει τα εξής: «Το τραύμα είναι κάτι το οποίο δεν μπορούμε να βολέψουμε εννοιολογικά. Για αυτό κιόλας η σιωπή που το ακολουθεί. Το τραύμα έχει μία σύνθετη σχέση με την ιστορική συνείδηση. Αν δεν ιστορικοποιηθεί, θα επιστρέφει για να την διαταράσσει, δεν θα την αφήνει να σχηματιστεί. Αν ιστορικοποιηθεί μπορεί να αποτελέσει πηγή ιστορικής συνείδησης και αυτό είναι το αιτούμενο».

«επαχθές φορτίο» σε ιστορική αυτοσυνειδησία και δημιουργικότητα (Simon, 2005 στο Κόκκινος, 2012: 497).

«Επαχθές φορτίο» και «παθολογία» που στην περίπτωση της πόλης που ζω, μεταφράζονταν σε ένα ιδιότυπο “bullying” των νικητών προς τους «άλλους». Η επιβολή των νικητών εκφραζόταν παντοιοτρόπως, με προσφιλέστερο τρόπο την κυριαρχία της μνήμης στον δημόσιο χώρο. Οι προτομές του βασιλιά Παύλου και του Αμερικανού στρατηγού Βαν Φλητ τοποθετήθηκαν, σε κοντινή μεταξύ τους απόσταση, στην μεγαλύτερη σε επιφάνεια πλατεία της πόλης. Οι τελετές της 29<sup>ης</sup> Αυγούστου, οι «πύρινοι» λόγοι κατά των «κομμουνιστοσυμμοριτών», δεν λάμβαναν υπόψη τις ζωές των «άλλων». Οι «άλλοι» ή δεν υπήρχαν ή είχαν το στίγμα κάποιας ασθένειας. Το ίδιο στίγμα απέκτησε και ο γράφων την παρούσα μελέτη, όταν το 1985 με την ενηλικίωση του, εθεάθει να παρακολουθεί την προεκλογική συγκέντρωση αριστερού κόμματος σε κεντρική πλατεία της πόλης που ζούσε. Κατετάγει αυτόματα στους «άλλους».

Οι Barton και Levstik (2008: 296) υποστηρίζουν ότι η αναγνώριση της εκάστοτε οπτικής δεν αποτελεί τη μοναδική προϋπόθεση για την μελέτη του παρελθόντος, αλλά ενδέχεται να βοηθήσει τους μαθητές (και όχι μόνο) για την πολιτειότητα. Η κατανόηση της δικής μας οπτικής και της οπτικής των άλλων, είναι απαραίτητη για τις δημόσιες διαβουλεύσεις σε μία πλουραλιστική δημοκρατία. Η ιστορία θα έπρεπε να εξοικειώνει τους μαθητές με την υπέρβαση των δικών τους οπτικών, προκειμένου να σκεφτούν σοβαρά και τις οπτικές των άλλων.

Η υπέρβαση της προσωπικής οπτικής, πιθανόν, να καθιστά αναγκαιότητα, να συμπεριληφθούν τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας, ώστε να συμβάλουν στη διαμόρφωση των μελλοντικών πολιτών, που καλούνται να ζήσουν σε ένα κόσμο, πολύπλοκο, σύνθετο και πλήρη αντιφάσεων και διενέξεων και τον οποίο κόσμο, πρέπει να κατανοήσουν (Percoco, 2001, όπως στο: Κόκκινος, Γατσωτής, 2015: 57-75). Η παρούσα μελέτη θα προσπαθήσει δώσει απαντήσεις σχετικά με αυτήν αναγκαιότητα, στο κεφάλαιο «Τα συγκρουσιακά θέματα στην ιστορική εκπαίδευση».

Η σχέση μου με τον κινηματογράφο και το σχολείο άρχισε από πολύ νωρίς. Το σχολικό έτος 1973-1974 ήμουν μαθητής Πρώτης Δημοτικού, στο 8<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Καστοριάς. Ήταν η εποχή του τελευταίου και πιο σκληρού έτους της επτάχρονης δικτατορίας. Μαζί με τους συμμαθητές μου και το σύνολο του σχολείου, μεταφερθήκαμε από το χώρο του σχολείου στο κινηματοθέατρο «Ολύμπιον» για να



παρακολουθήσουμε την ιστορική ταινία «Παύλος Μελάς» που έκανε πρεμιέρα<sup>2</sup>. Την ίδια ταινία παρακολούθησα και πάλι, με το σύνολο των συμμαθητών μου και στη Δευτέρα Δημοτικού.

Το γεγονός επαναλαμβανόταν κάθε χρονιά, μέχρι που τελειώσαμε το Δημοτικό Σχολείο. Το μόνο πράγμα που άλλαζε κάθε φορά ήταν ο κινηματογράφος<sup>3</sup> που πρόβαλε την ταινία και το αντίτιμο του εισιτηρίου που διαρκώς αυξανόταν και με κόπο συγκέντρωναν οι δάσκαλοι μας. Οι κινηματογραφικές αίθουσες ήταν κατάμεστες από σχολιαρόπαιδα, ανάμεσά τους και ο γράφων, που χειροκροτούσαν, όταν ακουγόταν η εμβατηριακή<sup>4</sup> μουσική του Γιάννη Σπανού και εμφανιζόταν ο Λάκης Κομνηνός που ενσάρκωνε τον Παύλο Μελά. Η ταύτιση μας με τον πρωταγωνιστή της ταινίας ήταν καθολική.

Η αναπαράσταση ιστορικών γεγονότων στις ταινίες, στην συγκεκριμένη ο θάνατος του Παύλου Μελά, χρησιμοποιείται συχνά, για να πείσει τον θεατή για το μεγαλείο του έθνους. Η Πρόβατά (2006: 188) αναφέρει ότι βασική ιδεολογία και στόχος των δικτατόρων ήταν να αναδείξουν μέσω της κινηματογραφικής παραγωγής «το μεγαλείο της φυλής» και να καλλιεργήσουν έναν έντονο εθνικισμό. Δεν είναι τυχαίο άλλωστε ότι κινηματογράφος έχει λειτουργήσει αρκετές φορές ως βασικό εργαλείο προπαγάνδας για την επίσημη κρατική ιδεολογία σε σχέση με το ιστορικό παρελθόν ή και για εκδοχές που επιθυμούν να προβάλλουν μέσα από αυτόν, ομάδες ισχύος (Λεμονίδου, 2017β: 10).

Από την άλλη, ο Debrey (1992) αναφέρει ότι «ο κινηματογράφος κατέχει τον τίτλο της τέχνης των Τεχνών και αυτό γιατί χρησιμοποιώντας ταυτόχρονα την εικόνα και τον ήχο επιβάλλεται αισθητηριακά στον άνθρωπο με τρόπο που καμία άλλη τέχνη δεν μπορεί εξ ορισμού να πράξει, την ίδια στιγμή που επηρεάζει τις υπόλοιπες τέχνες και διατηρεί το πλεονέκτημα της συνεχούς τεχνολογικής υπεροχής έναντι των υπολοίπων» (Κομνηνός, 2012: 18).

Σχεδόν αυτόματα μπορεί να τεθεί το ερώτημα: Είναι τέχνη η ταινία «Παύλος Μελάς»; Είναι τέχνη η ταινία «Ψυχή Βαθιά» ή η ταινία «Ελένη»;

---

<sup>2</sup> Χρονιά παραγωγής: 1973, πληροφορίες στο: <http://www.tainiothiki.gr/v2/filmography/view/1/1791/>.

<sup>3</sup> Η Καστοριά εκείνη την εποχή είχε 5 κινηματογράφους (Ολύμπιον, Παλλάς, Παλλάδιον, Ορφέας και Όσκαρ).

<sup>4</sup> Μουσική Σύνθεση: Γιάννης Σπανός, τίτλοι τραγουδιών: «Ποιητής κάρου», «Εμβατήρια», «Μακεδονικό μοιρολόι», «Εμβατήριο», κ.α.: <http://www.tainiothiki.gr/v2/filmography/view/1/1791/>.

Η κρατούσα θεωρητική άποψη είναι ότι ο κινηματογράφος με την ανακάλυψη και τη δημιουργική χρήση του μοντάζ ως κώδικα αφήγησης, αποτελεί τέχνη (Κολοβός, 1999: 67). Οι συνθήκες όμως, κάτω από τις οποίες εφευρέθηκε, διαμορφώθηκε και εξελίχθηκε ο κινηματογράφος, επέβαλαν ένα ορισμένο τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας, επαχθή και άγονο για την ιδιότητά του ως τέχνη. Ο Panovsky (1966) παρατήρησε ότι ο κινηματογράφος ως ΜΜΕ και τέχνη μαζί, αποσκοπούσε πρώτιστα στην αντιμετώπιση των απαιτήσεων των εργοδοτών ή του αγοραστικού κοινού. Παρόλα αυτά η ιδιότητα του ως τέχνη δεν συρρικνώθηκε και δεν κινδυνεύει να εξαλειφθεί (Κολοβός, 1999: 14-15).

Ο Ανδρέου (1996: 15) υποστηρίζει ότι η τέχνη έχει τη δύναμη και μπορεί να επεμβαίνει και να επηρεάζει όλες τις φάσεις και τα στάδια ανάπτυξης του παιδιού, χωρίς να αποσκοπεί μόνο στην καλλιέργεια μιας αισθητικής ευαισθησίας, αλλά περισσότερο στην πραγμάτωση και ολοκλήρωση της πνευματικής, συναισθηματικής και ηθικής διαμόρφωσης του.

Κατά την άποψη μας, εφόσον και ο κινηματογράφος είναι τέχνη, μπορεί να πληρεί τους παραπάνω όρους και αποτελέσει ένα χρήσιμο εκπαιδευτικό εργαλείο. Ήταν όμως η προβολή της ταινίας «Παύλος Μελάς», με τον τρόπο που γινόταν, ένα εκπαιδευτικό εργαλείο στα χέρια των δασκάλων μας; Μπορούσαμε βλέποντας την ταινία, να αναπτυχθούμε, πνευματικά, συναισθηματικά και ηθικά; Ήξερε ο μαθητής της πρώτης δημοτικού τι είναι ο κομιτατζής ή η Οθωμανική Αυτοκρατορία; Ήξερε τι είναι ο κινηματογράφος, τι είναι το εμβατήριο κτλ.

Η Σακκά (2007: 134-142) δηλώνει ότι ο οπτικός εναλφαβητισμός αποτελεί προαπαιτούμενο για την κατανόηση της λειτουργίας των οπτικών μέσων, αφού βοηθά στη συνειδητοποίηση της χειραγώγησης (προπαγάνδας) η οποία μπορεί να επιχειρηθεί. Κάνει τον μαθητή-θεατή πιο ανθεκτικό και πιο επιλεκτικό στους ανάλογους χειρισμούς, τους οποίους συναντά όχι μόνο στην παραγωγή κινηματογραφικών ταινιών, αλλά και στα διαφημιστικά μηνύματα, στις διάφορες καταχωρήσεις στον τύπο, στις πολιτικές προεκλογικές εκστρατείες κτλ. Με το ίδιο τρόπο πρέπει να κατανοούμε και τη λειτουργία των μνημείων και αγαλμάτων (που θα μας απασχολήσουν στην διδακτική πρόταση), αφού και αυτά αποτελούν οπτικό υλικό.

Ένα άλλο ερώτημα που μπορεί να τεθεί είναι, αν οι ταινίες μυθοπλασίας ή τεκμηρίωσης μπορούν να αποτελέσουν ιστορικό τεκμήριο.

Ο Ferro (2001: 13) δηλώνει ότι ιστορικές ταινίες, αλλά και κάθε ταινία, αποτελεί ιστορικό τεκμήριο. Ιστορικές πηγές μπορούν να αποτελέσουν όχι μόνο οι ταινίες-

ντοκουμέντα, αλλά και οι μυθοπλαστικές, ακόμη και οι ταινίες που διαστρεβλώνουν εσκεμμένα την πραγματικότητα. Ο Burke (2003: 239) υποστηρίζει ότι μαρτυρία των εικόνων πρέπει να τοποθετείται στα συμφραζόμενα της, συμπεριλαμβανομένων και των καλλιτεχνικών συμβάσεων, σε συγκεκριμένο τόπο και χρόνο. Στην περίπτωση των εικόνων όπως και σε αυτή των κειμένων ο ερευνητής πρέπει να διαβάσει πέρα από τις γραμμές, να σημειώνει τις μικρές και σημαντικές λεπτομέρειες, συμπεριλαμβανομένων και των χαρακτηριστικών απουσιών.

Σχετικά με την αξιοποίηση των κινηματογραφικών ταινιών για τη διδασκαλία επίμαχων και συγκρουσιακών ζητημάτων στο μάθημα της ιστορίας, είναι αναγκαία η εφαρμογή ορισμένων αρχών όπως:

- η ανάγκη τονισμού και ερμηνείας του μυθιστορηματικού χαρακτήρα της ταινίας,
- η ανάγκη μελέτης και ανάλυσης όλων των στοιχείων της ταινίας, από την παραγωγή και τη χρηματοδότηση, ως τη διανομή των ρόλων,
- η προβολή και ανάλυση του ιστορικού πλαισίου μέσα στο οποίο τοποθετούνται τα γεγονότα και της σχέσης της συγκεκριμένης αφήγησης με την ιστοριογραφία,
- η προετοιμασία των μαθητών μέσα από τη μελέτη του ιστορικού πλαισίου και των σχετικών πηγών, προκειμένου να είναι σε θέση να αξιολογήσουν κριτικά την αφήγηση της ταινίας (Λεμονίδου, 2017β: 241-242).

Η διαπραγμάτευση του εμφυλίου από τον κινηματογράφο μέχρι τα χρόνια της δικτατορίας ήταν θέμα ταμπού. Έκτοτε παρατηρούμε ένα πληθωρισμό ταινιών, μια «δίψα» μνήμης με αναφορά στο θέμα. Η καθεμία από τις αντιτιθέμενες ιδεολογίες έδωσε τις δικές της αφηγήσεις δια μέσω του κινηματογραφικού φακού. Μετρήσαμε 45 ταινίες μυθοπλασίας και ντοκιμαντέρ από το 1948 μέχρι και το 2016. Τις περισσότερες από αυτές τις είδαμε, με σκοπό να επιλέξουμε ποιες θα ήταν οι καταλληλότερες για την διδακτική πρόταση. Επιλέξαμε τελικά δυο αντικρουόμενων αφηγήσεων ταινίες, την ταινία «Ελένη» του Νίκου Γκατζογιάννη ή Gage και την ταινία «Ψυχή βαθιά» του Παντελή Βούλγαρη, μολονότι η ταινία του Βούλγαρη δεν παίρνει θέση ανάμεσα σε ηττημένους και νικητές. Ο Γκατζογιάννης, κατά την προσωπική μας άποψη, δημιουργεί μια ταινία πάνω στα πρότυπα του Χόλυγουντ, με μανιχαϊστικά δίπολα, (όπως στις ταινίες γουέστερν), στην οποία φανερώνει εξ αρχής τους «κακούς». Σχετικά με την «Ψυχή Βαθιά» ο Τερζής (2011: 1214) αναφέρει ότι ο Βούλγαρης κηρύσσει την «οριστική λήξη» της εμφύλιας σύγκρουσης, τη συμφιλίωση.

Όσον αφορά τη διάρθρωση της εργασίας, το πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται στον κινηματογράφο και τα οφέλη της χρήσης του στην εκπαίδευση, το δεύτερο κεφάλαιο προσπαθεί να καταγράψει τις τρέχουσες εξελίξεις στην ιστορική εκπαίδευση και τη χρήση του κινηματογράφου στην διδασκαλία της ιστορίας. Το επόμενο κεφάλαιο μελετά τα συγκρουσιακά θέματα στην ιστορική εκπαίδευση. Κατόπιν γίνεται μια σύντομη αναφορά στην ιστορία του κινηματογράφου, υπάρχει κεφάλαιο για τον κινηματογράφο ως τέχνη, για τον κινηματογράφο ως ιστορικό τεκμήριο. Παράλληλα μελετάται ο κινηματογράφος ως προπαγάνδα και ο κινηματογράφος ως ενσυναίσθηση. Στην συνέχεια της εργασίας υπάρχει το ιστορικό πλαίσιο του εμφυλίου πολέμου και ακολουθεί η πραγμάτευση του εμφυλίου πολέμου στον κινηματογράφο. Κατόπιν, παρουσιάζονται και αναλύονται οι ταινίες «Ψυχή βαθιά» και «Ελένη».

Τέλος υπάρχει το κεφάλαιο που περιγράφει την διδακτική πρόταση. Η διδακτική πρόταση είναι ένα διαθεματικό σχέδιο εργασίας, που εμπλέκει την γενική ιστορία, τον κινηματογράφο, την τοπική ιστορία και τα μνημεία της Καστοριάς, καθώς και άλλα γνωστικά αντικείμενα. Είναι ένα ετήσιας διάρκειας σχέδιο εργασίας, βασισμένο στην στρατηγική του James Percoco (2001: στο Κόκκινος, Γατσωτής, 2015: 57-70), για τα επίμαχα και συγκρουσιακά ζητήματα. Οι δραστηριότητες αφορούν σε μεγάλο μέρος στον κινηματογράφο (προβολή ταινιών, καρτέλες ταινιών, κριτική και σχολιασμός ταινιών, εργαστήρια κινηματογράφου, δραματοποίηση σκηνών). Παράλληλα υπάρχουν δραστηριότητες κατασκευών, έρευνα πεδίου, παιχνίδια παρατήρησης, έρευνα πηγών, κατασκευή πλακάτ για την ειρήνη κτλ. Δημιουργήθηκαν συνολικά, 25 Φύλλα Εργασίας, που παρατίθενται στα παραρτήματα της παρούσας μελέτης. Το σχέδιο εργασίας κλείνει με την επίσκεψη στο Πάρκο Εθνικής Συμφιλίωσης στον Γράμμο, έναν χώρο πολιτισμικής αναφοράς για τον εμφύλιο, δυστυχώς ελάχιστα αξιοποιημένο από την εκπαίδευση, παρόλο που ο εκθεσιακός χώρος είναι πλούσιος σε εκθέματα για τον εμφύλιο και ο περιβάλλοντας χώρος του, σε υποβάλλει να μπεις αβίαστα στα «παπούτσια των άλλων».

## 1. Εκπαίδευση και κινηματογράφος

Οι ερευνητές των κοινωνικών επιστημών υπερθεματίζουν για τα πλεονεκτήματα της χρήσης κινηματογραφικών ταινιών στη διδασκαλία. Οι ταινίες ενσωματώνουν την πρακτική με τη διδακτική, επεξηγούν σημαντικά θέματα και μετατρέπουν το περιεχόμενο σειράς μαθημάτων σε άμεσο και σχετικό. Οι ταινίες μπορούν να δώσουν μια οπτική απεικόνιση αφηρημένων εννοιών, παρέχοντας ένα συναίσθημα της πραγματικότητας και παρουσιάζουν, πώς οι έννοιες εφαρμόζονται. Οι ταινίες μπορούν να παρέχουν τις εικόνες και ένα πλαίσιο, για να υποστηρίξουν τη συζήτηση δύσκολων θεμάτων (Σακελλάρη, 2008: 93).

Από την άλλη η προβολή μιας ταινίας στην διδασκαλία γίνεται αντιληπτή από τους μαθητές, ως μια διασκεδαστική και φιλόξενη αλλαγή και μπορεί να αυξήσει το κίνητρο και το ενδιαφέρον τους για οποιοδήποτε θέμα. Ο Κιμουρτζής (2013: 367) διαπιστώνει ότι ζητούμενο για την εκπαίδευση είναι ο προσδιορισμός των κατάλληλων μεθόδων, για να επιτευχθεί η μάθηση. Παλιές και καινούργιες μέθοδοι επιδιώκουν να διαμορφώσουν μαθητές, που να μπορούν να διαχειριστούν την ύπαρξη τους, καθώς και τη δημόσια παρουσία τους, τόσο στο παρόν όσο και στο μέλλον. Ο ίδιος παραθέτει κάποιες από τις θεωρίες μάθησης, με σκοπό να αναδείξει την χρησιμότητα του κινηματογράφου στην εκπαιδευτική διαδικασία.

- Ο Vygotski (1978: όπως στο Κιμουρτζής 2013: 368-369) αναφέρει ότι μάθηση έχει πρωτίστως κοινωνικό χαρακτήρα και για να διαμορφωθούν αποτελεσματικές μαθησιακές διαδικασίες, πρέπει αυτές να βασιστούν σε κοινωνικές σχέσεις και σε κοινωνική αλληλόδραση. Η «ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης»<sup>5</sup>, μπορεί να διευρυνθεί κατά πολύ με τη συνδρομή οπτικοακουστικών μέσων διδασκαλίας. Ο κινηματογράφος είναι ένα τέτοιο μέσο, γιατί συνιστά καθοδηγητική και συνεργατική διδασκαλία κατά τη στιγμή της θέασης του, αλλά και κατόπιν, στη βάση παρατηρήσεων, αναλύσεων, συγκρίσεων.

- Απώτερος στόχος της εκπαίδευσης είναι ο γραμματισμός (literacy). Στις σύγχρονες κοινωνίες, ως γραμματισμός νοείται η δυνατότητα των ατόμων να δρουν αποτελεσματικά σε ποικίλα περιβάλλοντα και καταστάσεις επικοινωνίας,

---

<sup>5</sup> Η «ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης» θα μπορούσε να θεωρηθεί η διαφορά μεταξύ της ικανότητας του παιδιού να λύσει προβλήματα από μόνο του και της ικανότητας του να λύνει προβλήματα με την υποστήριξη ενηλίκων (Κιμουρτζής, 2013: 368).

χρησιμοποιώντας κείμενα γραπτού και προφορικού λόγου, αλλά και μη γλωσσικά κείμενα (εικόνες, χάρτες, πίνακες, σχεδιαγράμματα κ. α). Είναι φανερό ότι μέρος του γραμματισμού γίνεται και ο οπτικός γραμματισμός.

- Η κριτική παιδαγωγική προτείνει ένα «μείγμα» εικόνας και λόγου που λειτουργεί προσθετικά ως προς τη μάθηση και συμπεριλαμβάνει τα άτομα με ανεπτυγμένη λεκτικές δεξιότητες αλλά και τα άτομα τα οποία έχουν αναπτυγμένες οπτικές δεξιότητες.

- Οι επιδιώξεις που θέτει ο Κριτικός Εγγραμματισμός εξυπηρετούνται από την αξιοποίηση του κινηματογράφου ως διδακτικό μέσου. Η ανάλυση ενός κινηματογραφικού έργου εγείρει ερωτήματα, και προβληματισμούς που παραπέμπουν σε ανάλογα ερωτήματα και προβληματισμούς, που τίθενται από τον Κριτικό Εγγραμματισμό.

Ενδεικτικές συσχετίσεις μπορεί να είναι:

1. Ο τόπος και ο χρόνος που εκτυλίσσεται η υπόθεση. (Ανάλυση των κοινωνικών, οικονομικών και πολιτικών συνθηκών που παρακολουθεί ο θεατής, χωρίς να εγκλωβίζεται, από το χωροχρονικό πλαίσιο και να αναπτύσσει την δική του οπτική).

2. Η κεντρική ιδέα και το ουσιαστικό θέμα του έργου. (Η επεξεργασία των δεδομένων της ταινίας από τον θεατή και η αποδοχή τους ή όχι).

3. Τα όρια μεταξύ αλήθειας, μύθου και αφύσικου (Ο θεατής οφείλει να αναζητεί όχι μόνο όσα αντιλαμβάνεται άμεσα, αλλά και να συνειδητοποιεί ότι υπάρχουν ζητήματα, που δεν προβάλλονται επαρκώς ή ακόμη δεν είναι αληθινά ή αποσιωπώνται).

4. Η αντικειμενικότητα και το δίκαιο των απόψεων. (Αν η προβαλλόμενη εκδοχή είναι εκείνη της κυρίαρχης ιδεολογίας, αν αναφορά κάποια εναλλακτική θεώρηση ή αν παραμένει ανοιχτή σε πολλαπλές «αναγνώσεις» και ερμηνείες).

5. Η τοποθέτηση απέναντι σε ιδεολογίες, στερεότυπα, προκαταλήψεις αξίες (Κιμουρτζής, 2013: 371-374).

Ο Berk (2009) αναφέρει 20 μαθησιακά αποτελέσματα της χρήσης ταινιών στην διδασκαλία:

- 1.Κεντρίζει την προσοχή των μαθητών.
- 2.Αυξάνει την συγκέντρωση των μαθητών.
3. Δημιουργεί ενδιαφέρον για την τάξη.

4. Δημιουργεί μια αίσθηση πρόβλεψης.
5. Ενεργοποιεί ή χαλαρώνει τους μαθητές.
6. Εγείρει τη φαντασία των μαθητών.
7. Βελτιώνει την στάση απέναντι στο περιεχόμενο και τη μάθηση.
8. Δημιουργεί δεσμούς ανάμεσα στους μαθητές και εκπαιδευτές.
9. Αυξάνει την μνήμη επί του περιεχομένου.
10. Αυξάνει την κατανόηση.
11. Ενισχύει την δημιουργικότητα.
12. Τονώνει την ροή των ιδεών.
13. Ενθαρρύνει την βαθύτερη μάθηση.
14. Παρέχει ευκαιρίες για ελευθερία έκφρασης.
15. Γίνεται «όχημα» συνεργασίας.
16. Εμπνέει και κινητοποιεί τους μαθητές.
17. Κάνει διασκεδαστική την μάθηση.
18. Δημιουργεί κατάλληλη διάθεση ή τόνο.
19. Μειώνει το άγχος και της ένταση στα τρομακτικά θέματα.
20. Δημιουργεί αξέχαστες οπτικές εικόνες (Berk, 2009: 2).

Ο Σπύρου (2016) δηλώνει ότι κινηματογραφική εκπαίδευση, δεν πρέπει να αποσκοπεί στο να κάνει τους μαθητές της πρωτοβάθμιας ή της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κινηματογραφιστές. Αυτή είναι δουλειά άλλων βαθμίδων της εκπαίδευσης. Ο κινηματογράφος, ως μάθημα στο σχολείο, πρέπει πάνω απ' όλα να ωθεί το παιδί να αυτενεργεί, να το μάθει να λειτουργεί ομαδικά, να γνωρίσει τον πανανθρώπινο πολιτισμό, να έρθει σε επικοινωνία με το φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον, να αποκτήσει κοινωνική συνείδηση και κριτική σκέψη, να γνωρίσει τον εαυτό του και ν' ανακαλύψει την κλίση του.

Η κινηματογραφική εκπαίδευση, μπορεί να περιγραφεί ως μελέτη των εξής:

- Του προϊόντος (κινηματογραφικής ταινίας) που παράγεται με συγκεκριμένο τρόπο και συγκεκριμένη τεχνολογική υποστήριξη.
- Των δημιουργών και πώς απευθύνονται στους θεατές και γιατί.
- Των θεατών, των δεκτών δηλαδή του προϊόντος και πώς ερμηνεύουν την ταινία, το σενάριο, τη σκηνοθεσία, τη φωτογραφία, τις ερμηνείες, την μουσική κλπ. (Σπύρου, 2016).

Η Ανδριοπούλου (2010) αναφέρει ότι τα παιδιά σήμερα δεν είναι αναλφάβητα σε σχέση με τα ΜΜΕ, οι γνώσεις τους ξεπερνούν εκείνες των γονέων και δασκάλων τους και ως άλλοι «αυτόχθονες» γνωρίζουν να χειρίζονται με δεξιοτεχνία τα νέα μέσα, συγκριτικά με τους «μετανάστες» ενήλικες. Η νέα αυτή οπτική αφορά και τη μελέτη της κινηματογραφικής παιδείας και συνοψίζεται στην θεωρία για τα “3Cs” της Παιδείας στα ΜΜΕ. Η οπτική αυτή στηρίζεται σε τρεις άξονες:

Την κριτική προσέγγιση (Critical):

Η κριτική προσέγγιση συμβάλλει στην καλλιέργεια των κριτικών δεξιοτήτων και την αξιολόγηση των προϊόντων των ΜΜΕ. Στο πλαίσιο της κινηματογραφικής παιδείας, πέρα από την αυτονόητη κριτική επεξεργασία του σημαινόμενου και του υπολανθάνοντος νοήματος, είναι δυνατή η κριτική προσέγγιση και ως σύγκριση ενός λογοτεχνικού έργου, με την αντίστοιχη μεταφορά του στον κινηματογράφο, με αντιπαράθεση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών για το καθένα.

Την πολιτιστική προσέγγιση (Cultural):

Αφορά στην εξοικείωση και αξιοποίηση της πολιτιστικής κληρονομιάς μέσα από τον παγκόσμιο κινηματογράφο. Η προσέγγιση αυτή στοχεύει, όχι μόνο στην εκμάθηση της κινηματογραφικής γλώσσας αλλά και στη γνωριμία και εξοικείωση με την πολιτιστική πραγματικότητα του 20ου και 21ου αιώνα.

Τη δημιουργική προσέγγιση (Creative):

Η δημιουργία και παραγωγή οπτικοακουστικού περιεχομένου προβάλλεται ως η συνηθέστερη και η πιο ψυχαγωγική πτυχή της εφαρμογής της κινηματογραφικής παιδείας στην εκπαίδευση. Είναι η φάση που δεν αναλύεται πλέον ο κινηματογράφος, αλλά δημιουργείται ένα κινηματογραφικό προϊόν, από παιδιά-δημιουργούς (Ανδριοπούλου, 2010).

Ο Γρόσδος (2013: 206) σχεδόν ταυτίζεται με τα προαναφερθέντα και τονίζει και αυτός, την ανάγκη για παροχή οπτικοακουστικής παιδείας. Η εξοικείωση με τις δυνατότητες των οπτικοακουστικών τεχνών περιλαμβάνει -όχι μόνο- την προσέγγιση των παιδιών με χαρακτηριστικά έργα (φωτογραφίες, κινηματογραφικές ταινίες, τηλεοπτικές εκπομπές, ραδιοφωνικά προγράμματα, πολυμέσα), αλλά και τη δυνατότητα των παιδιών να παράγουν τα δικά τους έργα. Ένα διαδοχικό πέρασμα από το παιδί- θεατή, στο παιδί- δημιουργό και στη συνέχεια στο παιδί- κριτικό. Ο κινηματογράφος ενσωματώνει μορφές έκφρασης και συνδέεται με πολλούς επιστημονικούς χώρους: τη λογοτεχνία, το θέατρο, την ιστορία, τη μουσική, τα κινήματα αμφισβήτησης, τον χορό τις πλαστικές τέχνες.



Ο Ρεντζής (2016) υποστηρίζει ότι κινηματογράφος είναι μια πλήρης γλώσσα, έχει όλους τους κώδικες και οι λέξεις του μπορούν να μιλήσουν για τα πάντα. Ο ίδιος υποβάλει υποστηρικτικό υπόμνημα προς το υπουργείο Παιδείας για την εισαγωγή στην Ελλάδα, του μαθήματος «Κινηματογραφική Γλώσσα και Οπτικοακουστικά Μέσα» σε όλες τις τάξεις και βαθμίδες της εκπαίδευσης (το υπόμνημα συνυπογράφουν αρκετές προσωπικότητες<sup>6</sup>). Ταυτόχρονα διαχωρίζει τον κινηματογράφο σε τρεις βασικές κατευθύνσεις: τον επιστημονικό που χρησιμοποιείται κυρίως στα εργαστήρια των θετικών επιστημών, τον καλλιτεχνικό δηλαδή το κινηματογράφο τέχνης και τον εκπαιδευτικό κινηματογράφο (Ρεντζής, 2016).

Σε αυτό το σημείο να δούμε τι έλεγε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το 2011, σχετικά με την ένταξη του κινηματογράφου στο σχολικό πρόγραμμα:

«Ο κινηματογράφος παρακινεί τους μαθητές ώστε από παθητικοί δέκτες μηνυμάτων, να γίνουν ενεργοί θεατές, ικανοί να ανακαλύψουν κάτω από τον επιφανειακό μανδύα της οπτικοακουστική κουλτούρας τους κατασκευαστικούς της κώδικες της και να οξύνουν έτσι το προσωπικό τους βλέμμα. Βεβαία δεν εννοούμε την εισαγωγή ενός επιπλέον μαθήματος στο ήδη φορτωμένο αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά την ενσωμάτωση στην μαθησιακή διεργασία επιλεγμένων κινηματογραφικών κειμένων, που έχουν άμεση ή έμμεση συνάφεια προς τα γνωστικά αντικείμενα της ύλης, προσφέροντας έτσι στους μαθητές ένα σύνθετο και αποτελεσματικό εργαλείο κατανόησης και κριτικής σκέψης που πυροδοτεί τη φαντασία και ενθαρρύνει το διάλογο» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011).

## 1.1 Συζήτηση

Ο κινηματογράφος όμως, παρόλα τα ωραία που μας αναφέρει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, είναι ουσιαστικά απών από το τυπικό πρόγραμμα του ελληνικού σχολείου. Είναι, συνήθως, στο περιθώριο της διδακτικής πρακτικής και η χρήση του επαφίεται στην πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών. Με εξαίρεση τα εκπαιδευτικά προγράμματα «ΜΕΛΙΝΑ<sup>7</sup>» (1995–’04) και «ΠΑΜΕ ΣΙΝΕΜΑ<sup>8</sup>», που έφεραν το σχολείο σε επαφή με

---

<sup>6</sup> Βαλούκος, Κούνδουρος, Μπακογιανόπουλος, Φέρρης, Περράκης, Θεός κ.α

<sup>7</sup> Εκπαιδευτικό πρόγραμμα που εφαρμόστηκε την περίοδο 1995-2004, σε 92 Δημοτικά σχολεία διάσπαρτα σε όλη την ελληνική επικράτεια, με τα εξής αντικείμενα: εικαστικά, μουσική χορός-κίνηση, θέατρο, οπτικοακουστική έκφραση.

<http://www.primarymusic.gr/epimorfosi/item/430-programma-melina>

<sup>8</sup> Το «Πάμε Σινεμά;» είναι ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα γνωριμίας των μαθητών με τον κινηματογράφο. Δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της κοινής δράσης των Υπουργείων Πολιτισμού και Παιδείας για την εισαγωγή στην εκπαίδευση μαθημάτων σχετικά με τις τέχνες και τον πολιτισμό. Το Πάμε Σινεμά; έχει ως σκοπό του την ιδιαίτερη επαφή των μαθητών με την τέχνη του κινηματογράφου αλλά και την

τον κινηματογράφο, αλλά το μεν πρώτο έχει καταργηθεί και είχε εφαρμογή σε ελάχιστα σχολεία της Ελλάδας, το δε δεύτερο είναι σε χρήση, χρήση που επαφίεται στην πρωτοβουλία μεμονωμένων εκπαιδευτικών.

Είναι αναγκαιότητα, όπως διαπιστώνουμε από τα παραπάνω, ο γραμματισμός στα οπτικοακουστικά μέσα και η κινηματογραφική αγωγή. Ο κινηματογράφος μπορεί να αποτελέσει εξαιρετικό εργαλείο σε πολλά γνωστικά αντικείμενα του σχολείου, όπως η γεωγραφία, η γλώσσα, η ιστορία, η μελέτη του περιβάλλοντος κ.λπ.

Τελικά η απάντηση στο ερώτημα γιατί να χρησιμοποιηθεί ο κινηματογράφος ως εργαλείο μάθησης, ο Κιμουρτζής (2013: 377-381) απαντάει παραθέτοντας 6 βασικά επιχειρήματα:

Πρώτο επιχειρήμα: Η σημερινή κοινωνία είναι υπερεπαρκής σε οπτικοακουστικές εμπειρίες, ενώ τα παραδοσιακά εργαλεία μάθησης φαίνονται ξεπερασμένα.

Δεύτερο επιχειρήμα: Από μόνη της μία κινηματογραφική ταινία μπορεί αποτελέσει αντικείμενο έρευνας και κριτικής.

Τρίτο επιχειρήμα: Η εικόνα και στην περίπτωσή μας ο κινηματογράφος μπορούν ενεργοποιούν συνθέτες διεργασίες και να απασχολούν και τα δύο ημισφαίρια του εγκεφάλου (λογική αντίληψη και την περιοχή διαίσθησης).

Τέταρτο επιχειρήμα: Ο κινηματογράφος διευκολύνει την διαθεματική προσέγγιση και τη σύνδεση μεταξύ πολλών και ποικίλων επιστημών.

Πέμπτο επιχειρήμα: Είναι ανάγκη να διδάσκεται η μέθοδος για να διαβαστεί η (γενικά πιο συνθέτη) εικόνα.

Έκτο επιχειρήμα: Ο κινηματογράφος συνιστά μέσο επικοινωνίας που αναδεικνύει εναλλακτικά σενάρια και χαρακτήρες και συνδυάζει μαζί: Εικόνα, Λόγο, Χρώμα, Μουσική, τον Μύθο και την Πραγματικότητα, που είναι συστατικά στοιχεία της εκπαίδευσης.

---

κατανόηση των βασικών αρχών της οπτικοακουστικής αφήγησης. Γεγονός ιδιαίτερα κρίσιμο σε μία εποχή που η εικόνα έχει αναδειχθεί σε κυρίαρχο μέσο μετάδοσης πληροφοριών, μεταφοράς γνώσης και επικοινωνίας, διαμορφώνοντας την προσωπικότητα των νέων ανθρώπων και επηρεάζοντας καθοριστικά την αντίληψή τους για τον κόσμο που τους περιβάλλει.

<http://www.pamecinema.net/tauiota-epsilon943nualphaiota-taomicron-pi940muepsilon-sigmaiotanuepsilonmu940.html>

## 2. Ιστορική εκπαίδευση και κινηματογράφος

### 2.1 Τρέχουσες εξελίξεις στην ιστορική εκπαίδευση

Ο Μαυροσκούφης (2005: 7-9) δηλώνει ότι το μάθημα της ιστορίας υπήρξε πολύπαθο. Από τον 19ο αιώνα συνδέθηκε με σκοπούς εθνικούς, πολιτικούς και κοινωνικής αγωγής, με αποτέλεσμα να έχει χαρακτήρα κατηχητικό και προπαγανδιστικό. Κινήσεις χειραφέτησης του από την πολιτική, τα θρησκευτικά δόγματα και τις ομάδες ειδικών συμφερόντων, υπήρξαν στα τέλη του 19ου αιώνα. Τη μεταπολεμική περίοδο το μάθημα, σε μερικές χώρες, συγχωνεύτηκε με άλλα αντικείμενα σε ένα πρωτόγνωρο μείγμα κοινωνικών σπουδών. Λίγα χρόνια αργότερα η κίνηση της «Νέας Ιστορίας» στην Βρετανία, η «Κοινωνική Ιστορία» στην Δυτική Γερμανία και το ρεύμα του γαλλικού περιοδικού «Annales», συντέλεσαν στον εμπλουτισμό των ιστοριογραφικών οπτικών και επίδρασαν στην ανανέωση των διδακτικών τρόπων του μαθήματος.

Οι Ανδρέου και Κασβίκης (2008: 87-88) αναφέρουν, ότι τις τελευταίες δεκαετίες του εικοστού αιώνα, η ιστορική εκπαίδευση κινήθηκε στην κατεύθυνση της ανάδειξης του σύνθετου και πολυπρισματικού χαρακτήρα του ιστορικού παρελθόντος, με στόχο την ενίσχυση της ιδέας του πολίτη. Η ιστορική γνώση αποτελεί τον πυρήνα της ιστορικής εκπαίδευσης, πράγμα που καθιστά αναγκαιότητα την ανανέωση των προγραμμάτων σπουδών. Ταυτόχρονα πρέπει υιοθετηθούν διδακτικές στρατηγικές έρευνας, με στόχο την ανάπτυξη της ιστορικής κατανόησης και της ιστορικής σκέψης. Ζητούμενο είναι η διαμόρφωση ιστορικά εγγραμμάτων και κριτικά σκεπτόμενων πολιτών, με ενεργό συμμετοχή σε συλλογικότητες και σε τοπικές, υπερτοπικές και διεθνείς κοινότητες.

Ο Osborne (2006) εξετάζοντας τις εξελίξεις στη διδακτική της ιστορίας κάνει λόγο για τρία διακριτά παραδείγματα που συνυπάρχουν στον σύγχρονο διδακτικό σχεδιασμό. και αυτά είναι:

1. Το συμβατικό εθνοκεντρικό, αφηγηματικό, μονοδιάστατο και ηρωοκεντρικό πρότυπο, που έχει αυταρχικό χαρακτήρα και αποσκοπεί στην ιδεολογική εγχάραξη και τη συγκρότηση συλλογικής ταυτότητας.

2. Το πρότυπο της Νέας Διδακτικής όπου δίνεται προτεραιότητα στις διανοητικές δεξιότητες (διαδικαστική μάθηση) και σε μικρότερο βαθμό στο γνωστικό περιεχόμενο (δηλωτική γνώση).

3. Η μετεξέλιξη του δεύτερου προτύπου, που δίνει προτεραιότητα στη σχολική προσομοίωση της ερευνητικής διαδικασίας, η οποία μπορεί να συμβάλλει αποφασιστικά στη Δημοκρατική πολιτειότητα (citizenship). Ωστόσο ως πρωταρχικό σκοπό θέτει την ιστορική σκέψη (Osborne 2006, όπως στο Κόκκινος 2012: 356-358).

Η Σακκά (2007: 127-133) αναφέρει, ότι η Νέα Ιστορία υπερασπίζεται τις παιδαγωγικές εκείνες διαδικασίες που θα βοηθήσουν τους μαθητές να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη και την ιστορική τους συνείδηση και να καλλιεργήσουν ανάλογες κοινωνικές δεξιότητες. Ο κύριος στόχος της διδασκαλίας της ιστορίας πρέπει να είναι όχι μόνο η γνώση βασικών ιστορικών γεγονότων, αλλά η επίτευξη μιας «γραμματικής της ιστορικής σκέψης».

Ο Stradling (2003: 13-14) τονίζει την πολυπρισματικότητα, «μια στρατηγική κατανόησης», στην οποία, πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη την οπτική του άλλου (ή τις οπτικές των άλλων) εκτός από την δική μας. Πολυπρισματικότητα δεν είναι μόνο μια διαδικασία ή μια στρατηγική, είναι επίσης και μια προδιάθεση, σημαίνει να είσαι ικανός και πρόθυμος να βλέπεις μια κατάσταση από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Οι προϋποθέσεις για αυτό είναι, αφενός, η προθυμία να δεχτούμε ότι υπάρχουν και άλλοι δυνατοί τρόποι να βλέπεις τον κόσμο πέρα από τον εαυτό σου και ότι αυτοί, μπορεί να είναι εξίσου έγκυροι ή εξίσου αποσπασματικοί. Και, δεύτερον, μια προθυμία να βρεθείς «μες τα παπούτσια του άλλου» και προσπαθήσεις να δεις τον κόσμο με άλλη οπτική, να ασκηθείς στην «ενσυναίσθηση».

Σύμφωνα με τον Levesque (2008), η διείσδυση της Νέας Ιστορίας στο σχολείο οδήγησε στην υιοθέτηση του σύγχρονου διδακτικού μαθησιακού προτύπου, το οποίο μπορεί να συνοψιστεί στη διατύπωση «learning by doing» ή «practicing history». Επίσης το περιεχόμενό του μαθήματος μετατοπίζεται και προνομιακή θέση πλέον, έχει η πολυπρισματικότητα της ιστορικής θέασης, η κοινωνική Ιστορία, η Ιστορία από τα κάτω, ενώ υποβαθμίζονται τα επίσημα κανονιστικά αφηγήματα (Levesque, 2008: όπως στο Κόκκινος, 2012: 383-385).

Ο Seixas (2006) θέτει σε κεντρική θέση την ιστορική σκέψη. Χρησιμοποιεί έξι κριτήρια για αυτήν. Συγκεκριμένα οι μαθητές μέσω του μαθήματος της ιστορίας θα πρέπει να είναι σε θέση: 1) να κατανοούν την ιστορική σημασία (historical significance), δηλαδή για ποιον λόγο νοιαζόμαστε σήμερα, σχετικά με ορισμένα

γεγονότα, και ζητήματα στην ιστορία, 2) να εντοπίζουν γεγονότα και να χρησιμοποιούν ιστορικές πηγές, να είναι σε θέση δηλαδή να γνωρίζουν πώς να βρουν, να επιλέξουν, να εντάξουν σε ένα εννοιολογικό πλαίσιο και να ερμηνεύουν πηγές (evidence), 3) να μπορούν να εντοπίζουν τη συνέχεια και την αλλαγή (continuity and change), τι έχει αλλάξει και τι έχει παραμείνει το ίδιο, προϊόντος του χρόνου, 4) να αναγνωρίζουν τα αίτια και τις συνέπειες των γεγονότων (cause and consequence), πώς και γιατί ορισμένες συνθήκες και συμπεριφορές, καταλήγουν σε κάποιες άλλες, 5) να μελετούν το παρελθόν από πολλές οπτικές γωνίες (historical perspectives), να βλέπουν το «παρελθόν» ως μια «ξένη χώρα», με διαφορετικά κοινωνικά, πολιτιστικά και συναισθηματικά πλαίσια, που διαμόρφωσε τη ζωή των ανθρώπων και, τέλος, 6) οι μαθητές να κατανοούν την ηθική διάσταση των ιστορικών γεγονότων και ερμηνειών (moral dimension), πώς μπορούμε στο παρόν να κρίνουμε πράξεις, συμπεριφορές, αποφάσεις που πάρθηκαν στο παρελθόν και πώς οι διαφορετικές ερμηνείες του παρελθόντος αντανακλούν διαφορετικές ηθικές στάσεις σήμερα. Τα παραπάνω συνθέτουν την «ιστορική σκέψη» στο πλαίσιο της «ιστορικής παιδείας», σε καμία περίπτωση όμως δεν αποτελούν τον μοναδικό τρόπο προσέγγισης της (Seixas, 2006: όπως στο Κωνσταντινίδης, 2017: 808).

Ο Shemilt (2011) προτείνει τρία κριτήρια, ως απάντηση στο ερώτημα «τι πρέπει να μαθαίνουν οι μαθητές από το παρελθόν»:

1. Οι μαθητές πρέπει να μάθουν: πώς να αμφισβητούν, να αποικοδομούν και να αξιολογούν όλες τις ερμηνείες των γεγονότων του παρελθόντος, ακόμα και των ερμηνειών της ακαδημαϊκής ιστοριογραφίας.

2. Οι μαθητές θα πρέπει να είναι εξοπλισμένοι για να ενημερώνουν (update) και να αξιολογούν αυτό που μαθαίνουν στο σχολείο για το παρελθόν.

3. Οι μαθητές θα πρέπει να διδάσκονται πώς να χρησιμοποιούν τις γνώσεις τους για να κατανοήσουν έναν κόσμο που αλλάζει γρήγορα (Shemilt, 2011: όπως στο Κόκκινος, 2012: 363-373).

Το 2009 το Συμβούλιο της Ευρώπης<sup>9</sup> εκδίδει οδηγία την με την οποία επιχειρεί, να αποτυπώσει το θεωρητικό πλαίσιο για την κριτική και παράλληλα αναστοχαστική αναμέτρηση του σχολικού θεσμού, με το «σκοτεινό παρελθόν», των ευρωπαϊκών

---

<sup>9</sup> Είχε προηγηθεί το 2001 στο πλαίσιο των πρωτοβουλιών που έχει αναλάβει το συμβούλιο της Ευρώπης, η έκδοση του βιβλίου του R.Stradling «Teaching 20th-century European History», στο οποίο παρατίθεται, μεταξύ άλλων, το πλαίσιο αρχών συγγραφής και αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων ιστορίας, ενώ αυτή την στιγμή υπάρχει διαθέσιμο, διαδραστικό βιβλίο-οδηγός εκπαιδευτικού, στην ηλεκτρονική σελίδα <https://www.coe.int/en/web/history-teaching/an-electronic-e-book>

κοινωνιών, κάνοντας λόγο για την κρισιμότητα της μνήμης, του τραύματος, της ιστορικής αντιπαλότητας, του ταμπού και της ετερότητας. Στη διαδικασία νοηματοδότησης του παρελθόντος, η νέα διδακτική δεν πρέπει να είναι καθηλωμένη στο παρελθόν, ούτε διαποτισμένη από μισαλλοδοξία και μνησικακία. Θα πρέπει να θεμελιώνεται στα εξής:

1. Στην κατανόηση της επιστημολογική ιδιαιτερότητας της, ιστορίας ως νοητικής και ιστορικά καθορισμένης ανακατασκευής και ερμηνείας, του παρελθόντος.

2. Στη σφαιρική πολυδιάστατη και πολύ προσεκτική προσέγγιση των ιστορικών φαινομένων.

3. Στην παιδαγωγική της ειρήνης και στην ενεργητική αποδοχή της πολιτισμικής πολυμορφίας.

4. Στη γνώση των στοιχείων που δεν χωρίζουν, αλλά ενώνουν τους λαούς.

5. Στην απόκτηση διανοητικών δεξιοτήτων που θα βοηθήσουν καθοριστικά τους μαθητές στην άσκηση του ρόλου τους, ως ενημερωμένων ενεργών και υπεύθυνων πολιτών.

Η επιτυχία όμως σχεδιασμός του προσκρούει πολύ συχνά στις κεντρόφυγες τάσεις, που δημιουργούν η δομική κρίση της ευρωπαϊκής ιδέας, η ύπαρξη πολλών ρηγμάτων στο Ευρωπαϊκό οικοδόμημα, τα φοβικά σύνδρομα απέναντι σε υποτιθέμενους εξωτερικούς και εσωτερικούς εχθρούς, η εμφάνιση μιας κινηματικής ακροδεξιάς και η αναδίπλωση μεγάλων τμημάτων των ευρωπαϊκών κοινωνιών σε μορφές αμυντικού εθνικισμού (Κόκκινος, 2012: 347- 348).

Συνοψίζοντας η αποτελεσματική ιστορική εκπαίδευση είναι αυτή, που έχει τον τρόπο να γοητεύει τους μαθητές εμπλέκοντας τους σε σύνθετες και δυναμικές πρακτικές, με τις οποίες συγκροτούν και χρησιμοποιούν την ιστορική τους σκέψη κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι σε θέση να αποκρυπτογραφούν την πολύπλοκη πραγματικότητα που τους περιβάλλει και αν χρειαστεί να μάχονται να την αλλάξουν (Κόκκινος, 2012: 405).

## 2.2 Κινηματογράφος και διδασκαλία της Ιστορίας

Ο κινηματογράφος γεννήθηκε στα τέλη του 19ου αιώνα, παράλληλα με την ανάπτυξη και την καθιέρωση του έθνους –κράτους στην Ευρώπη, ως βασική μορφή κοινωνικοπολιτικής οργάνωσης. Η χρονολογική, ιστορική και οντολογική σχέση του έθνους με τον κινηματογράφο, η οποία δεν ισχύει, τουλάχιστον όχι με τον ίδιο τρόπο, σε άλλα είδη τέχνης, εξηγεί τον εθνικό τρόπο οργάνωσης κινηματογραφικών βιομηχανιών σε όλο τον κόσμο (εθνικές κινηματογραφίες). Οι πρώτοι κινηματογραφιστές χρησιμοποίησαν ως θέματα για τις ταινίες τους, τις εθνικές ιστορίες των κρατών. Η πρώτη κινηματογραφική ταινία προπαγάνδας, για παράδειγμα, προβλήθηκε το 1898 στην Αμερική και αφορά στο ξέσπασμα του πολέμου, μεταξύ των ΗΠΑ και της Ισπανίας, για την κυριαρχία της Κούβας.

Από εκείνη τη στιγμή και για όλο τον 20ό αιώνα, ο κινηματογράφος αναλαμβάνει να δημοσιοποιήσει όλα αυτά τα σημαντικά ιστορικά γεγονότα, μερικές φορές ακόμη και με αριστουργήματα π.χ.: «Το θωρηκτό Ποτέμκιν» του Eisenstein (1925), που αναφέρεται στην ρωσική επανάσταση του 1905, «Το Τέλος της Αγίας Πετρούπολης» του Poudonkine (1927), μια ταινία που μιλάει για την Μπολσεβίκικη επανάσταση του 1917 και το «Υπόγειο» του Emir Kusturica (1995), που μιλάει για τον πόλεμο στην πρώην Γιουγκοσλαβία. Επομένως, οι ιστορικές στιγμές, καθώς και οι ιστορικές ιδιαιτερότητες και τα χαρακτηριστικά κάθε κράτους-έθνους, εντάσσονται στην πολιτιστική διαχείριση του παρελθόντος (Κόκκινος, Κιμουρτζής και άλλοι στο Cooper and Nichol, 2015: 337-338).

Σύμφωνα με τον Schemilt (1984) ο κινηματογράφος μπορεί να συνδεθεί και με την «ιστορική ενσυναίσθηση» (empathy), τη δυνατότητα δηλαδή να μπορεί κάποιος να βλέπει την ιστορία με την οπτική άλλων ανθρώπων, ιδιαίτερα με την εκδοχή του «ταξιδιώτη μέσα στον χρόνο», που μετακινείται στο παρελθόν και βιώνει τα γεγονότα από τη θέση των άλλων (Schemilt, 1984 όπως στο Κωνσταντινίδης, 2017: 805).

Ο Μαυροσκούφης (2005: 240-241) υποστηρίζει την διδακτική αξιοποίηση στην τάξη κινηματογραφικών ταινιών, χωρίς να αγνοεί την πίεση του Αναλυτικού Προγράμματος, τον ελάχιστο διαθέσιμο χρόνο, την απουσία σχετικής επιμόρφωσης και τα πενιχρά μέσα που διαθέτει ο δάσκαλος της Ιστορίας στη Ελλάδα. Ο κινηματογράφος στην διδασκαλία της Ιστορίας προσφέρει στους μαθητές:

- Ανάπτυξη γνώσεων πάνω στις ιστορικές αναπαραστάσεις και αφηγήσεις.

- Απόδοση νοήματος με τρόπο άμεσο και συγκεκριμένο σε γεγονότα που συνέβησαν άλλοτε και αλλού και για τα οποία οι μαθητές γνωρίζουν λίγα πράγματα.
- Ικανοποιητική αίσθηση του τόπου και της ιστορικής περιόδου.
- Ευκαιρίες στην διατύπωση ενεργητικών ερωτημάτων πάνω στις πηγές.
- Ευκαιρίες για συσχέτιση των εικόνων με το λόγο της ιστοριογραφίας και την ιστορική σκέψη.

Ειδικότερα:

Οι ιστορικές ταινίες μπορεί να αποτελέσουν μέσο διασάφησης γεγονότων και θεμάτων, τα ντοκιμαντέρ παρέχουν ζωντανές εικόνες για γεγονότα, λαούς τόπους κτλ., οι ταινίες εποχής προσφέρουν τη δυνατότητα κατανόησης του κλίματος μιας εποχής, οι βιογραφικές ταινίες παρουσιάζουν με ανάγλυφο τρόπο χαρακτηριστικά, κίνητρα, βαθύτερες σκέψεις ιστορικών προσώπων και τέλος τα κινούμενα σχέδια χρησιμεύουν στην παρακολούθηση και την κατανόηση της εξέλιξης των συνοριακών αλλαγών, των στρατιωτικών επιχειρήσεων, των πορειών, των μεταναστευτικών κινήσεων.

Η Λεμονίδου (2017) υποστηρίζει ότι κινηματογραφική εικόνα, αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα μέσα διαμόρφωσης της δημόσιας ιστορίας<sup>10</sup> και ειδικότερα στους τρόπους με τους οποίους το μέσο αυτό, μπορεί να αξιοποιηθεί μέσα στη σχολική τάξη. Ο κινηματογράφος παίζει ρόλο, ως παραγωγός της ιστορικής συνειδητοποίησης ενός έθνους και μιας κοινωνίας. Αυτό τεκμηριώνεται και από έρευνες που έγιναν τις τελευταίες δεκαετίες και οι οποίες απέδειξαν το βαθμό επίδρασης του κινηματογράφου, στη διαμόρφωση του ειδώλου που έχει ο μέσος άνθρωπος, για κρίσιμες περιόδους του ιστορικού παρελθόντος. Αυτό είναι περισσότερο αντιληπτό αναφορικά με γεγονότα, όπως το Ολοκαύτωμα ή ο πόλεμος του Βιετνάμ, για τα οποία ο πληθωρισμός των κινηματογραφικών εικόνων, έχει σαφώς μεγαλύτερη επιρροή στην κωδικοποίηση των γνώσεων γύρω από αυτά, σε σχέση με οποιοδήποτε εγχειρίδιο ακαδημαϊκής ιστορίας.

Η παραδοχή αυτή αποδεικνύει τη δύναμη του κινηματογράφου, αλλά θέτει και μία σειρά από ερωτήματα σχετικά με τους κινδύνους, που ανακύπτουν από αυτή τη σχέση. Είναι υπαρκτός ο κίνδυνος μετατροπής μιας ταινίας από «ταινία για την ιστορία» σε «ταινία που κατασκευάζει μνήμη». Για αυτό τον λόγο κρίνεται σκόπιμο οι νέες γενιές

---

<sup>10</sup> Στην ιστοσελίδα του National Council of Public History η Δημόσια ιστορία ορίζεται ως εξής: «Ο όρος δημόσια ιστορία περιγράφει τους πολλούς και διαφορετικούς τρόπους, με τους οποίους ιστορία τίθεται σε λειτουργία στον κόσμο. Με αυτή την έννοια, είναι η ιστορία που εφαρμόζεται σε ζητήματα του πραγματικού κόσμου, η εφαρμοσμένη ιστορία. (Λεμονίδου, 2015: 89)



να μνούνται στις τεχνικές του κινηματογράφου από τη σχολική ηλικία, προκειμένου να αναπτύξουν την κριτική ματιά, που είναι απαραίτητη, για τη μελέτη και τη γνώση σημαντικών γεγονότων της ιστορίας (Λεμονίδου, 2017α: 118-119).

Οι Κόκκινος, Κιμουρτζής και άλλοι (2015), υποστηρίζουν ότι η ιστορική εκπαίδευση, θα πρέπει να συμπεριλάβει τα συγκρουσιακά και ευαίσθητα ιστορικά γεγονότα. Υποστηρίζουν ότι η προσέγγιση τέτοιων ιστορικών γεγονότων, στο πλαίσιο μιας τάξης ιστορίας, δεν μπορεί να έχει πραγματικά αποτελέσματα, χωρίς προσπάθειες για την οικοδόμηση ενός κατάλληλου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, με βάση μια νέα μεθοδολογία μάθησης. Ο κινηματογράφος θα μπορούσε πιθανότατα, να αποτελεί μέρος αυτής της νέας μεθοδολογίας, καθώς θεωρείται επικοινωνιακό διδακτικό εργαλείο και προσφέρει μεγάλες δυνατότητες στο δάσκαλο. Οι συγγραφείς πραγματοποίησαν την άνοιξη του 2011, ένα ερευνητικό πρόγραμμα με φοιτητές του πανεπιστημίου του Αιγαίου. Προσδιόρισαν το βαθμό στον οποίο, οι συμμετέχοντες εξοικειώθηκαν με τους τρόπους αποκωδικοποίησης των μηνυμάτων του κινηματογράφου ως μέσο, καθώς και με την επίδειξη της δυνατότητας σύνδεσης αυτών των μηνυμάτων, με τα δύσκολα ζητήματα της δημιουργίας της συλλογικής μνήμης και της ιστορικής αλήθειας. Με βάση αυτή τη θεωρητική προοπτική, αυτή η έρευνα σκόπευε να καθορίσει: α) το βαθμό στον οποίο οι συμμετέχοντες, οι οποίοι έχουν λάβει συστηματική ιστορική εκπαίδευση, έχουν συγκριτικό πλεονέκτημα με όσους δεν έχουν λάβει και β) την αποτελεσματικότητα του κινηματογράφου ως μέσου μάθησης.

Η έρευνα στην πρώτη υπόθεση: «εάν και αν τα άτομα με συστηματική ιστορική εκπαίδευση έχουν συγκριτικό πλεονέκτημα, στην αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων του κινηματογράφου, έναντι εκείνων που δεν έχουν», αποκάλυψε ένα περιορισμένο συγκριτικό πλεονέκτημα της πρώτης ομάδας, έναντι της δεύτερης. Παράλληλα στην δεύτερη υπόθεση η έρευνα αποκάλυψε, την αποτελεσματικότητα του κινηματογράφου ως μέσου μάθησης στο μάθημα της ιστορίας (Κόκκινος, Κιμουρτζής και άλλοι στο Cooper and Nichol, 2015: 345-350).

Ο Κωνσταντινίδης (2017) διεξήγαγε έρευνα, όπου μελετήθηκε η επίδραση μιας κινηματογραφικής ταινίας μυθοπλασίας, η οποία αναφερόταν σε ένα συγκεκριμένο ιστορικό γεγονός, ως παράγοντας διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης σε παιδιά 6ης Δημοτικού. Στόχοι της έρευνας ήταν η διαμόρφωση αξιών, στάσεων αλλά και διαχρονικά υπεύθυνης συμπεριφοράς, μέσα από την παρακολούθηση κινηματογράφου. Επιδιώκονταν, ταυτόχρονα, η κατανόηση ιστορικών γεγονότων, μέσα από την εξέταση των αιτιών, που οδήγησαν στα διάφορα αποτελέσματα. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε

σε δύο δημοτικά σχολεία της Ρόδου. Τα ερευνητικά δεδομένα συλλέχθηκαν με τη χρήση ερωτηματολογίου και συνέντευξης, ώστε να ελεγχθεί ο βαθμός επίδρασης της ταινίας στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης.

Τα αποτελέσματα της έρευνας κρίθηκαν πολύ ικανοποιητικά αναφορικά με την ανάπτυξη ιστορικής σκέψης, δεδομένου ότι τα κριτήρια εκπληρώθηκαν κατά μέσο όρο σε ποσοστό 86% και στα δύο σχολεία. Και αυτό επιτεύχθηκε αποκλειστικά σχεδόν μέσω της παρακολούθησης της κινηματογραφικής ταινίας, η οποία αποτελεί μια προσπάθεια οπτικοποίησης των ιστορικών γεγονότων, που δύσκολα με κάποιον άλλο τρόπο μπορεί να προσεγγιστούν. Σύμφωνα με τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτή η συμβολή του κινηματογράφου στη διαμόρφωση της ιστορικής σκέψης στο δείγμα που επιλέχθηκε<sup>11</sup>.

Οι μαθητές κατά τη διάρκεια της προβολής εντόπιζαν τις αλλαγές στον ήχο, στοιχείο που τους εφιστούσε την προσοχή, για τη συνέχεια. Το ίδιο γινόταν και με τη μουσική και τον διαφορετικό φωτισμό. Η γνώση αυτών των στοιχείων από πλευράς των μαθητών, συνέβαλε σε μια ουσιαστική κατανόηση και ανάλυση καθώς και στην αποφυγή της επιφανειακής μελέτης της κινηματογραφικής ταινίας. Ένα βασικό συμπέρασμα της έρευνας είναι ότι μέσω ενός διαφορετικού τρόπου προσέγγισης του μαθήματος της ιστορίας με τη χρήση κινηματογραφικής ταινίας, μπορεί να εκπληρωθούν οι μαθησιακοί στόχοι που θα τεθούν (Κωνσταντινίδης, 2017: 806-814).

Όπως γίνεται φανερό από τα παραπάνω, η χρήση των ταινιών στην διδασκαλία της ιστορίας θα πρέπει να έχει πολύ σημαντική θέση μεταξύ των διδακτικών εργαλείων, τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν, για την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών. Η Λεμονίδου (2017α: 119) αναφέρει και για την συμβολή του κινηματογράφου στην απο-τραυματοποίηση, τραυματικών γεγονότων της ιστορίας, που αποδίδεται στη δυναμική της αισθητικοποίησης (aesthetization), μιας ιστορικής εμπειρίας ως στρατηγικής επιλογής, για την υπέρβαση του τραυματικού της χαρακτήρα.

---

<sup>11</sup> Ο Κωνσταντινίδης αναφέρει ότι σε καμία περίπτωση δεν επιτρέπεται να γίνει γενίκευση της μεθόδου και των υπεραισιόδοξων αποτελεσμάτων, εφόσον το δείγμα δεν ήταν αντιπροσωπευτικό και η παρέμβαση έγινε μέσα σε συγκεκριμένα πλαίσια και υπό συγκεκριμένες μαθησιακές συνθήκες.

## **2.3 Ντοκιμαντέρ –Επίκαιρα- Μυθοπλασία**

Ο δικτυακός τόπος για την κινηματογραφική εκπαίδευση στην Βρετανία “filmeducation” υποστηρίζει ότι οι ταινίες μυθοπλασίας (fiction), τα ντοκιμαντέρ, τα ενημερωτικά δελτία (επίκαιρα) και τα προσωπικά βίντεο είναι ένας φανταστικός πόρος που μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην τάξη, επιτρέποντας στους μαθητές να οπτικοποιήσουν την ιστορία με δυνατό και συναρπαστικό τρόπο. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να αναπτύξουν τις δεξιότητες των μαθητών για κριτική ανάλυση των δευτερογενών και πρωτογενών πηγών και να εξετάσουν πώς οι δημιουργοί ερμηνεύουν τις πηγές και κατασκευάζουν εκδοχές ιστορικών γεγονότων. (Filmeducation, 2018).

### **2.3.1 Το ντοκιμαντέρ**

Οι πρώτες ταινίες που γυρίστηκαν ήταν, με τον τρόπο τους, ντοκιμαντέρ: φιλμάκια που έδειχναν ένα άλογο να καλπάζει, ένα τρένο να μπαίνει στον σταθμό, την παρέλαση για το Αδαμάντινο Ιωβηλαίο της βασίλισσας Βικτωρίας κλπ. Όμως οι δρόμοι των ταινιών μυθοπλασίας και ντοκιμαντέρ χώρισαν, και παραμένουν χωρισμένοι μέχρι σήμερα (Rohter, 2014).

Το ντοκιμαντέρ ορίζεται ως ο κινηματογράφος που βασίζεται σε πραγματικά γεγονότα και δεν χρησιμοποιεί παραδοσιακά στοιχεία μυθοπλασίας, όπως σενάριο, ηθοποιούς, κοστούμια, φωτισμούς κ.ά. Αυτό που βασικά διαχωρίζει το ντοκιμαντέρ από τη μυθοπλασία είναι ότι το ντοκιμαντέρ καταγράφει την υπάρχουσα πραγματικότητα, ενώ η μυθοπλασία κατασκευάζει μια πραγματικότητα εκ νέου (Βαμβακίδου και Σωτηροπούλου, 2011: 2).

Για την εκπλήρωση του σκοπού του, την παρουσίαση δηλαδή του πραγματολογικού υλικού, ένα ντοκιμαντέρ επινοεί διάφορες μεθόδους. Ο κινηματογραφιστής μπορεί να καταγράψει τα γεγονότα όπως ακριβώς συμβαίνουν στην πραγματικότητα ή μπορεί επίσης να μας δείξει διαγράμματα, χάρτες και άλλα οπτικά βοηθήματα και ενδεχομένως, να σκηνοθετήσει ορισμένα γεγονότα για να τα καταγράψει η κάμερα. Πολλοί θεωρούν πως ένα ντοκιμαντέρ είναι αναξιόπιστο, αν υπάρχει επέμβαση στα γεγονότα που κινηματογραφεί. Είναι αλήθεια ότι πολύ συχνά ο ντοκιμαντερίστας καταγράφει ένα συμβάν χωρίς σενάριο και χωρίς σκηνοθεσία. Παρόλα αυτά οι ντοκιμαντερίστες θεωρούν, πως ένας ορισμένος βαθμός σκηνοθετικής

επέμβασης είναι νόμιμος, αν αυτό εξυπηρετεί τον ευρύτερο σκοπό της παρουσίασης πληροφοριών. Ένα τέτοιο παράδειγμα έχουμε, μετά την απελευθέρωση του στρατοπέδου συγκέντρωσης του Άουσβιτς, όταν ο εικονολήπτης επίκαιρων, μάζεψε γύρω του μία ομάδα παιδιών και τα έβαλε να σηκώσουν τα μανίκια τους, για να δείξουν το νούμερο φυλακισμένου, που ήταν χαραγμένο στα μπράτσα τους (Bordwell και Thomson, 2004: 66-67).

Τα είδη ντοκιμαντέρ:

- Πρώτος τύπος είναι η ταινία έτοιμο υλικό (Compilation film) προϊόν της συναρμολόγησης εικόνων από αρχειακές πηγές.
- Δεύτερος τύπος: είναι το ντοκιμαντέρ που βασίζεται σε συνεντεύξεις. Ντοκιμαντέρ «ομιλούντων κεφαλιών» όπως αποκαλούνται οι παρουσιαστές, των οποίων βλέπουμε μόνο το κεφάλι και τους ώμους ( talking heads documentary).
- Τρίτος τύπος ντοκιμαντέρ είναι το ντοκιμαντέρ του άμεσου κινηματογράφου (Direct Cinema). Αυτό καταγράφει ένα γεγονός εν εξελίξει, με ελάχιστη ανάμειξη του κινηματογραφιστή. Αυτού του είδους το ντοκιμαντέρ αναπτύχθηκε κυρίως, στη δεκαετία του 1960 και ονομάστηκε αλλιώς “cinema verite” ή αλλιώς «κινηματογράφος αλήθειας». Πολύ συχνά ένα ντοκιμαντέρ ακολουθεί συγχρόνως, διαφορές από αυτές τις επιλογές (Bordwell και Thomson, 2004: 68).

Χαρακτηριστικό παράδειγμα του πρώτου τύπου από τα ντοκιμαντέρ που αφορούν στον εμφύλιο, είναι το ντοκιμαντέρ «Η αλήθεια για τα παιδιά της Ελλάδας» του Μάνου Ζαχαρία, όπου έχουμε συρραφή αρχειακού υλικού και συνεχές εξωαφηγηματικό σπικάζ<sup>12</sup>. Το ντοκιμαντέρ «Εμφύλιος πόλεμος» του Ροβήρου Μανθούλη ανήκει στον μεικτό τύπο ντοκιμαντέρ, όπου έχουμε συνεντεύξεις, παράθεση αρχειακού υλικού, αλλά και στοιχεία μυθοπλασίας. Τα τηλεοπτικά ντοκιμαντέρ προσομοιάζουν κυρίως, με τον δεύτερο τύπο ντοκιμαντέρ «ομιλούντων κεφαλιών» (talking heads documentary).

Τα ντοκιμαντέρ, αποτελούν πολύτιμη πηγή υλικού, που μπορεί να αξιοποιηθεί είτε αυτόνομα, είτε σε συνδυασμό με τις ταινίες μυθοπλασίας, στο πλαίσιο της διδασκαλίας επίμαχων και τραυματικών γεγονότων (Λεμονίδου, 2017β: 244). Τα κινηματογραφικά ντοκιμαντέρ που αναφέρονται στον εμφύλιο πόλεμο από το πρώτο του 1948 «Η

---

<sup>12</sup> Το σπικάζ ή αλλιώς η αφήγηση σε voice over (εξωαφηγηματικός ήχος), είναι ένα από τα κύρια συστατικά πολλών ταινιών ντοκιμαντέρ (συνήθως ερμηνεύει την εικόνα ή καλύπτει κενά στην αφήγηση ή εκθέτει πληροφορίες) στο: [https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/3873/3/02\\_chapter\\_4.pdf](https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/3873/3/02_chapter_4.pdf).

αλήθεια για τα παιδιά της Ελλάδας», μέχρι σήμερα είναι 15 και παρουσιάζονται στο κεφαλαίο «Εμφύλιος Πόλεμος και κινηματογράφος» της παρούσας μελέτης.

### 2.3.2 Τα επίκαιρα

Πριν από την έλευση της τηλεόρασης και των ραδιοηλεκτρονικών ειδήσεων, υπήρχαν τα επίκαιρα (ενημερωτικά δελτία ή newsreel). Τα επίκαιρα αποτελούσαν συλλογές κινηματογραφικών ταινιών 5 έως 10 λεπτών, που προβάλλαν τις ειδήσεις της ημέρας. Αυτές οι ταινίες παρουσιάζονταν ανάμεσα σε ταινίες μεγάλου μήκους στις κινηματογραφικές αίθουσες. Μεταξύ των πιο γνωστών σειρών ρεπορτάζ ήταν το Pathé-Journal, που παρουσιάστηκε πρώτα στην Αγγλία και τη Γαλλία, και το Pathé Weekly. Τα επίκαιρα (newsreel), ήταν ένα από τα σημαντικότερα μέσα ενημέρωσης του εικοστού αιώνα. Εμφανίστηκαν σε σχεδόν όλους τους κινηματογράφους ανά την υφήλιο, και περιστασιακά σε εξειδικευμένους κινηματογράφους αποκλειστικά για επίκαιρα<sup>13</sup>.

Όταν ξεκίνησε ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος το 1939, η βιομηχανία παραγωγής ειδήσεων έγινε ένας προφανής στόχος των κυβερνήσεων λόγω της δημοτικότητας του κινηματογράφου και του υψηλού ποσοστού θέασης σε όλο τον κόσμο. Η προπαγάνδα ήταν ένα πρωταρχικό ζήτημα και τα επίκαιρα διαδραμάτισαν κεντρικό ρόλο. Στα τέλη της δεκαετίας του '60, το φαινόμενο των επικαίρων υποχωρεί τελικά. Η κατάρρευση των επικαίρων ήταν αποτέλεσμα της ανόδου των τηλεοπτικών δελτίων ειδήσεων<sup>14</sup>.

Σε ό,τι αφορά την Ελλάδα, τα πρώτα «επίκαιρα» αποτυπώθηκαν κινηματογραφικά από τον Μελιές, κατά τον ελληνοτουρκικό πόλεμο του 1897. Παρατηρούμε, λοιπόν, πως οι πολεμικές συρράξεις στα τέλη του 19ου αιώνα κέντρισαν το ενδιαφέρον των πρώτων κινηματογραφιστών και ενώ δεν γίνεται ακόμα σαφής η παρέμβαση του κράτους στον κινηματογράφο, οι πολεμικές ταινίες και τα πολεμικά επίκαιρα της εποχής μαρτυρούν τον ιδεολογικό προσανατολισμό και την προπαγανδιστική οπτική τους.

Τις επόμενες δεκαετίες οι πολεμικές συρράξεις ανά την υφήλιο, προσέλκυαν το ενδιαφέρον των κινηματογραφιστών, με τους Βαλκανικούς πολέμους του 1912-13, να γίνονται το κέντρο του ενδιαφέροντος για τις κινηματογραφικές εταιρίες της εποχής

<sup>13</sup> <http://www.lib.berkeley.edu/MRC/newsreels.html>

<sup>14</sup> <https://blogs.ubc.ca/etec540sept13/2013/10/27/the-history-of-the-newsreel/>

(Gaumont, Pathe, Kinemacolor, Tropical) και για πρώτη φορά εκδηλώνεται κρατικό ενδιαφέρον στην Ελλάδα για την κινηματογράφηση σκηνών των πολεμικών επιχειρήσεων, με το έργο να ανατίθεται στον Ούγγρο κινηματογραφιστή Ζόζεφ Χεπ (Θεοδοσίου, 2002: 18-21).

Αργότερα το καθεστώς Μεταξά κινήθηκε στα πρότυπα των Ναζί και χρησιμοποίησε τον κινηματογράφο ως προπαγανδιστικό μέσο. Πολύ περισσότερο δε, προήγαγε έναν «εθνικό κινηματογράφο» με στόχο την καλλιέργεια «του εθνισμού των πολιτών». Ωστόσο τα μέσα για την υλοποίηση των προπαγανδιστικών αυτών ταινιών προέρχονταν από ιδιώτες όπως η Φίνος, η Νόβακ, η Νταγκ Φιλμ και οι Αφοί Δριμαρόπουλοι (Αγγελής, 2004: 79).

Κατά την επταετία συστηματοποιείται η χρήση των επικαίρων, ως προς τη θεματολογία και τη ρητορική που προβάλλουν. Η διάρκειά τους αυξάνεται σταδιακά και από 5 λεπτά φτάνουν μέχρι και τα 11 ή 12 λεπτά και προβάλλονται πριν από κάθε ταινία. Με την έλευση της τηλεόρασης μεταφέρονται και εκεί, ως επικαιρότητες (Κομνηνός, 2012: 256).

### **2.3.3 Οι ταινίες μυθοπλασίας**

Σε αντίθεση με το ντοκιμαντέρ, υποθέτουμε πώς μία ταινία μυθοπλασίας, παρουσιάζει φανταστικά πλάσματα, τόπους ή συμβάντα. Αν μία ταινία είναι μυθοπλαστική, αυτό δεν σημαίνει, ότι δεν έχει καμία σχέση με την πραγματικότητα. Καταρχάς, δεν εξυπακούεται ότι αυτό που δείχνει ή υποδηλώνει μία ταινία μυθοπλασίας είναι οπωσδήποτε φανταστικό.

Στην τυπική ταινία μυθοπλασίας τα συμβάντα είναι σκηνοθετημένα. Έχουν σχεδιαστεί, προγραμματιστεί, σκηνοθετηθεί και ξανασκηνοθετηθεί. Τα δρώντα πρόσωπα παριστάνονται ή απεικονίζονται με τη βοήθεια ενός ενδιάμεσου (του ηθοποιού) και δεν φωτογραφίζονται κατευθείαν, όπως σε ένα ντοκιμαντέρ. Αυτό ισχύει και για τις ιστορικές, αλλά και τις βιογραφικές ταινίες (π. χ «Η Λίστα του Σίντλερ» ή «Απόλλων 13»). Τα γεγονότα που παρουσιάζουν είναι εξολοκλήρου σκηνοθετημένα και τα ιστορικά πρόσωπα παριστάνονται από τους ηθοποιούς που τα υποδύονται. Όπως τα θεατρικά έργα και τα μυθιστορήματα που βασίζονται σε πραγματικά συμβάντα, έτσι και οι ιστορικές ταινίες, εκφράζουν μέσα από τη μυθοπλαστική απεικόνιση, ιδέες για την ιστορία (Bordwell και Thomson, 2004: 69-70).

Ο Drake (2003) διατύπωσε την ακόλουθη κατηγοριοποίηση των ιστορικών ταινιών μυθοπλασίας. Την αμιγώς ιστορική ταινία: Επικεντρώνεται σε ένα γεγονός ή ιστορικό πρόσωπο. Την ταινία εποχής: Ασχολείται κυρίως με την αναπαράσταση μιας δεδομένης εποχής και τέλος την ταινία ρετρό: Ενδιαφέρεται λιγότερο για την ιστορική ακρίβεια και περισσότερο για τη χρήση οικείων κωδίκων, που συγκροτούν το συγκεκριμένο παρελθόν (Κομνηνός, 2012: 31).

Οι σχετικές με τον εμφύλιο πόλεμο ταινίες μυθοπλασίας είναι 30 με πρώτη την ταινία του Αλέκου Σακελλάριου «Οι Γερμανοί ξανάρχονται» του 1948, μια ταινία που θεωρείται κλασική για τον ελληνικό κινηματογράφο, καθώς ατάκες και ολόκληρες σκηνές, έχουν περάσει στην συλλογική μνήμη (Ανδρίτσος, 2008: 80-81).

### 2.3.4 Συζήτηση

Επικεντρώνοντας στην αξιοποίηση των κινηματογραφικών ταινιών, για τη διδασκαλία επίμαχων και συγκρουσιακών ζητημάτων στο μάθημα της ιστορίας, είναι αναγκαία η εφαρμογή ορισμένων αρχών όπως:

- η ανάγκη τονισμού και ερμηνείας του μυθιστορηματικού χαρακτήρα της ταινίας,
- η ανάγκη μελέτης και ανάλυσης όλων των στοιχείων της ταινίας, από την παραγωγή και τη χρηματοδότηση, ως τη διανομή των ρόλων και το μοντάζ, καθώς κάθε επιλογή σε αυτούς τους τομείς, υπηρετεί μία συγκεκριμένη οπτική για το αναπαριστάμενο γεγονός,
- η προβολή και ανάλυση του ιστορικού πλαισίου μέσα στο οποίο τοποθετούνται τα γεγονότα και της σχέσης της αφήγησης με την επίσημη ιστοριογραφία,
- η ολοκληρωμένη προετοιμασία των μαθητών, προκειμένου να είναι σε θέση να αξιολογήσουν κριτικά την αφήγηση της ταινίας, με επίκεντρο τις σκηνοθετικές επιλογές και τον τρόπο ιστορικής αναπαράστασης του γεγονότος (Λεμονίδου, 2017β: 241-242).

### **3. Τα συγκρουσιακά θέματα στην ιστορική εκπαίδευση**

#### **3.1 Τι είναι τα «συγκρουσιακά θέματα»**

Είναι πολλοί οι ορισμοί που έχουν δοθεί για τα συγκρουσιακά θέματα, με σκοπό να κατανοηθούν και να προσεγγιστούν ευκολότερα. «Συγκρουσιακό θέμα (controversial issue) θεωρείται εκείνο για το οποίο ένας αριθμός ανθρώπων επιχειρηματολογεί σχετικά με αυτά, χωρίς να καταλήγει σε αδιαμφισβήτητο συμπέρασμα» (Quolton, 2004 όπως στο: Μαυροσκούφης, 2015: 121).

Για τους ερευνητές, ένα συγκρουσιακό ζήτημα έχει πολύπλευρες διαστάσεις (κοινωνικές, πολιτικές κτλ.) και συνήθως δημιουργεί έντονα συναισθήματα, αφού μπορεί να αγγίζει πεποιθήσεις και αξίες. Οι άνθρωποι έχουν διαφορετικές απόψεις ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους, ανάλογα πώς ορίζουν μία κατάσταση, πώς κρίνουν μία ενέργεια, πώς λύνουν ένα πρόβλημα. Τα παραδείγματα πολλά: στη λογοτεχνία (πώς ερμηνεύεται ένα μυθιστόρημα), στις επιστήμες (η φύση του φωτός, είναι κύμα ή σωματίδια), στην καθημερινή ζωή (η απόφαση ενός διαιτητή). Υπάρχουν πολλές όψεις της πραγματικότητας. Σε κεντρική εστίαση πρέπει να είναι η κατανόηση της πολυπλοκότητας τέτοιων ζητημάτων και η σημασία του συμβιβασμού, για την εξεύρεση λύσης (Berg, Graeffe, Holden, 2003: 3-7).

Ο Straddling (1985) ορίζει ως συγκρουσιακά τα: «θέματα στα οποία η κοινωνία μας είναι σαφώς διαιρεμένη και σημαντικές ομάδες μέσα σε αυτήν υποστηρίζουν αντικρουόμενες ερμηνείες ή λύσεις βασισμένες σε διαφορετικές αξίες» (Straddling, 1985, όπως στο: Μαυροσκούφης, 2015: 121).

Τα συγκρουσιακά θέματα συνδέονται με την λογική. Σε αυτό το πλαίσιο ο Dearden (1981) αναφέρει ότι: «ένα θέμα είναι συγκρουσιακό, αν αντίθετες απόψεις μπορεί να υποστηριχθούν, χωρίς αυτές να έρχονται σε αντίθεση με τη λογική» και επιπλέον «ό,τι είναι συγκρουσιακό είναι ακριβώς η αλήθεια, η ορθότητα ή το δικαιολογημένο της οπτικής που προϋποθέτει ότι τελικά έχει νόημα να ερευνήσουμε, για αυτό τα πράγματα, ακόμη και αν δεν μπορούμε να τα καταφέρουμε» (Dearden, 1981: όπως στο: Μαυροσκούφης, 2015: 122).

Ο Levinson (2006) παραθέτει ένα πλαίσιο για τα συγκρουσιακά θέματα, σύμφωνα με το οποίο υπάρχει ένα τρίπτυχο, το οποίο σχετίζεται με τη σύγκρουση. Το μέρος του τρίπτυχου αφορά τις κατηγορίες της διαφωνίας και αναφέρεται στα εξής:



1. Δεν υπάρχουν τεκμήρια, αλλά αυτό δε σημαίνει ότι δε θα μπορούσαν να υπάρξουν στο μέλλον.

2. Τα τεκμήρια είναι αντικρουόμενα.

3. Τα κριτήρια ως προς την αξιολόγηση του θέματος είναι συγκεκριμένα και έχουν συμφωνηθεί, ωστόσο αμφισβητείται η αξία που τους έχει δοθεί.

4. Υπάρχει έλλειψη θέσης για το πλαίσιο, στο οποίο διατυπώνονται οι κρίσεις.

5. Έχουν συμφωνηθεί τα κριτήρια, αλλά αμφισβητείται η ερμηνεία κάποιων.

6. Υπάρχει διαφωνία ως προς την αξία των δεδομένων του θέματος, ώστε είναι δύσκολη η διατύπωση μίας αξιολογικής κρίσης.

7. Υπάρχει διαφωνία με τα κριτήρια που σχετίζονται με μία αξιολογική κρίση.

8. Υπάρχουν διαφορετικές εμπειρίες στα άτομα, που τα ωθούν σε διαφορετικές κρίσεις.

9. Υπάρχει ασυμφωνία ως προς το πώς πρέπει να εξεταστεί η σύγκρουση και να διατυπωθούν οι αξιολογικές κρίσεις.

Το δεύτερο μέρος αφορά τις επικοινωνιακές αξίες ή τις διαθέσεις που είναι σημαντικές για την εμπλοκή στην έλλογη διαφωνία και είναι οι εξής:

1. Η υπομονή.

2. Η ανεκτικότητα.

3. Ο σεβασμός των διαφορών.

4. Η προσεκτική - ενεργητική ακρόαση.

5. Η προσέγγιση θεμάτων με «ανοιχτό μυαλό».

6. Η έντιμη αυτοέκφραση.

7. Η τήρηση των διαδικασιών.

8. Η ελευθερία έκφρασης.

9. Η ισοτιμία.

Και το τελευταίο μέρος του τρίπτυχου αφορά τους τρόπους σκέψης και τις εμπειρίες που μπορούν να δια φωτίσουν τις διαφωνίες:

1. Αφηγηματικός τρόπος (narrative mode), που αφορά τον τρόπο έκφρασης όλων όσοι εμπλέκονται.

2. Λογικο-επιστημονικό τρόπο (logico-scientific mode), που αφορά τη λογική ανάλυση και τα επιστημονικά επιχειρήματα (Levinson, 2006, όπως στο Μαυροσκούφης, 2015: 122-123).

### 3.2 Οφέλη από τη διδασκαλία συγκρουσιακών θεμάτων

Η εξέλιξη των μέσων μαζικής ενημέρωσης και η ευκολία με την οποία οι μαθητές έχουν πρόσβαση σε αυτά, έχει κάνει πολύ πιο εύκολη την έκθεσή τους σε συγκρουσιακά και αμφιλεγόμενα ζητήματα.

Ο Μαυροσκούφης (2015: 123) αναφέρει ότι διδασκαλία των συγκρουσιακών θεμάτων υποστηρίζεται στις ΗΠΑ και στην Ευρώπη από τις αρχές του 20ου αιώνα σε σχέση κυρίως με την εκπαίδευση στη δημοκρατία και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Το σύγχρονο σχολείο θα πρέπει να προετοιμάζει τους αυριανούς πολίτες, για τη διαχείριση θεμάτων που θα αντιμετωπίσουν στη ζωή παρέχοντάς τους τη δυνατότητα, να αναγνωρίζουν προκαταλήψεις και στερεότυπα, να αξιολογούν τεκμήρια και επιχειρήματα, να αναπτύξουν ηθικές στάσεις και την ικανότητα της ενσυναίσθησης και τέλος να έχουν διάθεση για ενεργό συμμετοχή στην κοινωνία και τη δημοκρατία.

Η διδασκαλία, λοιπόν, των επίμαχων και συγκρουσιακών θεμάτων δεν πρέπει να αποφεύγεται αλλά, αντίθετα, να επιδιώκεται. Όσο δύσκολα φαίνονται κάποια θέματα είναι σημαντικό να παρουσιάζονται στα παιδιά, αφού με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές οδηγούνται στη διαμόρφωση των προσωπικών τους αξιών και της αυτοεικόνας τους. Προφανώς, ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην προσπάθεια αυτή είναι σημαντικός και ιδιαίτερος (Oxfam, 2006).

Αλλά στην εκπαιδευτική πράξη, η ενασχόληση των μαθητών με αντικρουόμενα, επίμαχα και συγκρουσιακά θέματα αποφεύγεται συχνά. Κι αυτό, είτε γιατί θεωρούνται εξαιρετικά δύσκολα για τους μαθητές ή χρονοβόρα για την προετοιμασία και τη διδασκαλία τους, είτε γιατί τα προγράμματα σπουδών και τα σχολικά εγχειρίδια δεν αφήνουν περιθώρια. Αρκετές φορές και γιατί οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν τις απαιτούμενες γνώσεις ή ανησυχούν για πιθανές παρενέργειες και αντιδράσεις (Μαυροσκούφης, 2015: 126).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, οι προσπάθειες των φορέων της εκπαίδευσης πρέπει να στραφούν στην «πρόσκτηση» από τους εκπαιδευτικούς, μιας ιδιότητας που ο Bandura (1977: στο Παληκίδης, Κόκκινος, Ανδρέου, Τραντάς, 2017), ονόμασε «αίσθημα αυτο-αποτελεσματικότητας» (self-efficacy). Όταν ο εκπαιδευτικός έχει ισχυρές προσδοκίες αποτελεσματικότητας είναι αποφασισμένος να ξοδέψει όσο χρόνο χρειάζεται για να ξεπεράσει τα εμπόδια και τα ενάντια βιώματά του, προκειμένου να επιτύχει τους στόχους του. Συνεπώς όσο πιο ισχυρό είναι το αίσθημα «αυτο-

αποτελεσματικότητας», τόσο πιο έντονες και αποτελεσματικές θα είναι οι προσπάθειες του εκπαιδευτικού για να διδάξει συγκρουσιακά θέματα (Παληκίδης, Κόκκινος, Ανδρέου, Τραντάς, 2017: 69).

### **3.3 Ερευνητικές μελέτες στην Ελλάδα για τη διδασκαλία των «συγκρουσιακών θεμάτων»**

Στην Ελλάδα η πρώτη έρευνα που αφορούσε στα συγκρουσιακά θέματα, έγινε το 2012 από τους Μαυροσκούφη, Κόκκινο, και Κυρίτση. Στόχος των ερευνητών ήταν η καταγραφή και αξιολόγηση των απόψεων 192 φοιτητών/τριών πάνω στη διδασκαλία των συγκρουσιακών θεμάτων, στο μάθημα της Ιστορίας στη Δευτεροβάθμια και Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Τα βασικότερα ευρήματα της έρευνας είναι: Σχεδόν στο σύνολό τους 95% οι φοιτητές θεωρούν ότι η διδασκαλία συγκρουσιακών θεμάτων στο σχολείο είναι σκόπιμη και χρήσιμη. Στο ερώτημα με το οποίο οι φοιτητές κλήθηκαν να σημειώσουν μέχρι 5 θέματα, που θα πρέπει οπωσδήποτε να συμπεριλαμβάνονται στο πρόγραμμα σπουδών, την πρώτη θέση στην προτίμηση τους από την ελληνική ιστορία κατέλαβε ο εμφύλιος πόλεμος και ακολούθησε σε μεγάλη απόσταση ο Μικρασιατικός πόλεμος, ο αγώνας των Ελλήνων για την Ανεξαρτησία, η δικτατορία της 21ης Απριλίου και το Κυπριακό. Παράλληλα σχεδόν 8 στους 10 θεωρούν ότι τα ισχύοντα αναλυτικά προγράμματα και τα διδακτικά εγχειρίδια της ιστορίας, δεν βοηθούν προς την κατεύθυνση της διδασκαλίας συγκρουσιακών θεμάτων, γιατί αντιμετωπίζουν μονομερώς και μονοδιάστατα τα ιστορικά γεγονότα, αποκρύπτουν σημαντικές λεπτομέρειες και αποφεύγουν να επισημαίνουν τα λάθη της ελληνικής πλευράς, εξυπηρετώντας πολιτικές σκοπιμότητες (Μαυροσκούφης, Κόκκινος, Κυρίτσης, 2015: 284-287).

Πιο πρόσφατη, έρευνα είναι αυτή των Παληκίδη, Κόκκινου, Ανδρέου, Τραντά που δημοσιεύτηκε στο περιοδικό «Νέα Παιδεία» το 2017 (Παληκίδης, Κόκκινος, Ανδρέου, Τραντάς, 2017: 53- 67).

Το σύνολο του ερευνητικού δείγματος αποτέλεσαν 304 φοιτητές και φοιτήτριες, τριών πανεπιστημιακών τμημάτων που συνδέονται με την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τα δύο είναι Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου (126 φοιτητές/τριες) και Δυτικής Μακεδονίας

(113 φοιτητές/τριες) και το τρίτο είναι το Τμήμα Ιστορίας και Εθνολογίας στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης (65 φοιτητές/τριες).

Στο ερώτημα: *«Αν πρέπει τα επίμαχα και τραυματικά γεγονότα να περιλαμβάνονται στην ύλη του μαθήματος της ιστορίας στο Δημοτικό, Γυμνάσιο, Λύκειο και Πανεπιστήμιο»*, το μεγάλο ενδιαφέρον εντοπίζεται στην απάντηση που αφορά στο δημοτικό σχολείο. Το δημοτικό σχολείο στις επιλογές «πολύ» και «πάρα πολύ» συγκεντρώνει το μικρότερο ποσοστό (μέσος όρος 21 %), με τα παιδαγωγικά τμήματα να συμφωνούν περισσότερο (πανεπιστήμιο Αιγαίου 23% και πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας 29,2%) σε σχέση με το Τμήμα Ιστορίας και Εθνολογίας 10,8%. Εκεί που εμφανίζεται υψηλός βαθμός συναίνεσης για την καταλληλότητα αυτής της θεματολογίας, είναι κατά σειρά στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση 92,8 % και στο λύκειο με 87,2%.

Κατά τους ερευνητές, τα ευρήματα επιβεβαιώνουν την ύπαρξη ενός συντηρητικού πλαισίου. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σύμφωνα με αυτή την αντίληψη τα παιδιά πρέπει να μαθαίνουν ένα ηρωικό εθνικό αφήγημα και να απολαμβάνουν εθνικούς μύθους, ενώ στις υπόλοιπες σχολικές βαθμίδες να έρχονται σε επαφή σταδιακά και με πιο ρεαλιστικές πλευρές του ιστορικού παρελθόντος, οι οποίες δεν θα αμφισβητούν τον σκληρό πυρήνα της εθνικής ιστορικής ταυτότητας και συνείδησης. Αυτό σημαίνει ότι οι ερωτώμενοι πιστεύουν, ότι αφενός τα παιδιά στο δημοτικό σχολείο είναι πολύ ευαίσθητα και ανώριμα να αντιμετωπίσουν από ψυχολογική και διανοητική άποψη τέτοια ζητήματα και από την άλλη, ότι το μάθημα της ιστορίας πρέπει σε αυτή την ηλικία να προσφέρει μία εξιδανικευμένη εικόνα παρελθόντος. Ιδιαίτερα παρήγορο και ελπιδοφόρο για τους ερευνητές, είναι το γεγονός ότι πολλοί ερωτώμενοι τάσσονται υπέρ της διδασκαλίας μικρού, έστω, αριθμού επίμαχων ζητημάτων επιλέγοντας την απάντηση «αρκετά».

Στο ερώτημα *«οφείλουν ερευνητές να ασχολούνται με ιστορικά γεγονότα που έχουν διχάσει και τραυματίσει βαριά μία κοινωνία;»* οι απαντήσεις κατά μέσο όρο είναι 90,8% «ναι» και 8,9% «όχι».

Στο ερώτημα *«Ποια η σκοπιμότητα έρευνας για ιστορικά γεγονότα που έχουν διχάσει και τραυματίσει βαριά μία κοινωνία»* προκρίνεται με μέσο όρο 33,9% η απάντηση: *«η αναζήτηση της αλήθειας- η σφαιρική άποψη- η αντικειμενικότητα»*. Ως δεύτερη σκοπιμότητα επιλέγεται: *«η αναζήτηση αίτιων για την αποφυγή λαθών»* με συνολικό μέσο όρο 23%. Η απάντηση: *«η κατανόηση αιτίων για την αποκάλυψη της*

αλήθειας», καταλαμβάνει την τρίτη θέση της επιλογής των υποκειμένων με μέσο όρο 17,8%.

Στη συγκεκριμένη έρευνα υπάρχουν και άλλα ενδιαφέροντα ερωτήματα όπως: «αν το εθνικό συμφέρον πρέπει να θεωρείται υπέρτερο του συμφέροντος της ανθρωπότητας», όπου έκπληξη προκαλεί στους ερευνητές, το υψηλό ποσοστό 65,7% που απαντάει «όχι». Στο ερώτημα «αν μπορεί να υπάρξει κοινωνία που θα καταστήσει αδιανόητη τη βία και τον πόλεμο» η πλειοψηφία των φοιτητών/τριων επιλέγει κατά 39,9% ότι κάτι τέτοιο είναι πολύ δύσκολο, ενώ 20,8% το θεωρεί ουτοπία.

Στο ερώτημα «πιστεύετε ότι είναι δυνατή και ευκαταία η άμβλυνση του μίσους και της μνησικακίας, η καλή γειτονία, αλλά και συμφιλίωση μεταξύ κρατών που έχουν συγκρουστεί στα πεδία των μαχών ή έχουν διαπράξει μαζικά εγκλήματα το ένα σε βάρος του άλλου;» Οι φοιτητές/τριες εύχονται πρώτα να υπάρχει καλή γειτονία 47,2% και ακολουθούν οι επιλογές της συμφιλίωσης 45,5%, της άμβλυνσης της μνησικακίας 37% και του μίσους 36,5%.

Σχετικά με το εφικτό της υπέρβασης των εμφυλίων παθών, οι φοιτητές επιλέγουν πρώτη τη συμφιλίωση 24,2%, δεύτερη την άμβλυνση της μνησικακίας 23% και τελευταία την άμβλυνση των πολιτικών και ιδεολογικών παθών 20,8.

### **3.4 «Συγκρουσιακά θέματα» στο μάθημα της Ιστορίας**

Ο Θουκυδίδης απαντώντας στο ερώτημα, γιατί αποφάσισε να γράψει την ιστορία του Πελοποννησιακού πολέμου και μάλιστα να αφηγηθεί όχι ηρωικά κατορθώματα και μάχες, που θα προκαλούσαν τέρψη στους συγχρόνους του, αλλά, αντίθετα να περιγράψει ρεαλισμό τις συνθήκες που γέννησαν τον πόλεμο και τις καταστροφικές συνέπειες απαντά: «Η ιστορία μου περισσότερο από τους σύγχρονους μου απευθύνεται στις επόμενες γενιές, θέλω να γίνει κτήμα ες αεί».

Ο Θουκυδίδης φιλοδοξεί να βοηθήσει τις μελλοντικές γενιές να είναι ικανές να εξετάζουν κριτικά τις αντινομικές ή συγκρουσιακές συνθήκες της εποχής τους, ώστε να μην υποπίπτουν σε λάθη παρόμοια με αυτά που υπέπεσαν οι άνθρωποι στο παρελθόν. Όπως επισημαίνει ο Moles (1993), ο Θουκυδίδης επιδίωξε το «σαφές σκοπεῖν» δηλαδή την αντικειμενική τεκμηρίωση, την κριτική παρατήρηση και την κατανόηση των γεγονότων του πολέμου, που με τη σειρά τους οδηγούν στη

διαμόρφωση αντιλήψεων και στάσεων (Moles, όπως: στο Παληκίδης, Κόκκινος, Ανδρέου, Τραντάς, 2017: 48).

Ο Percoco, -όπως ο Θουκυδίδης- φιλοδοξεί να βοηθήσει τις μελλοντικές γενιές. Μιλάει για την χρησιμότητα να συμπεριληφθούν τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας, διότι αυτό σχετίζεται με τη διαμόρφωση των μελλοντικών πολιτών, που καλούνται να ζήσουν σε ένα κόσμο πολύπλοκο, σύνθετο και πλήρη αντιφάσεων και διενέξεων, τον οποίο θα πρέπει να κατανοήσουν (Percoco, 2001, όπως στο: Κόκκινος, Γατσωτής, 2015: 57-75).

Ο Μαυροσκούφης (2015: 135) αναφέρει ότι τα θέματα τα οποία στο μάθημα της ιστορίας μπορεί να είναι συγκρουσιακά, καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα. Αρκετά, ενδέχεται να είναι και εξαιρετικά ευαίσθητα και φορτισμένα, με την έννοια ότι προκαλούν συναισθηματική ταραχή και διεγείρουν προκαταλήψεις, μιας και μπορεί να βρίσκονται στην καρδιά της εθνικής, ηθικής ή πολιτισμικής ταυτότητας των μαθητών και των γονέων τους. Συνηθέστερα μπορεί να είναι τα εξής:

1. Οι διαφωνίες των ιστορικών για το πώς εξελίχθηκαν κάποια γεγονότα.
2. Θέματα τα οποία διχάζουν κοινωνίες ή γειτονικά έθνη (π.χ. πολιτικές διαμάχες, θρησκευτικές συγκρούσεις, αλυτρωτισμοί και εθνικές διεκδικήσεις).
3. Κατηγορίες πολέμων - αιτιολόγηση πολέμων.
4. Ερμηνείες πολιτικών, κοινωνικών, οικονομικών, ιδεολογικών παραγόντων.
5. Αίτια ιστορικών γεγονότων.
6. Εμφύλιοι πόλεμοι.
7. Πολιτικά συστήματα.
8. Εξοντώσεις και γενοκτονίες.
9. Η δουλεία.
10. Οι σχέσεις της Δύσης με το Ισλάμ.
11. Μετανάστευση.
12. Η Αποικιοκρατία.
13. Ο Ναζισμός.
14. Ο Κομμουνισμός.
15. Η τρομοκρατία.
16. Η ιστορική μνήμη.
17. Τα αίτια σύγχρονων γεγονότων

### 3.5 Η στάση και ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Για την επιτυχία, της διδασκαλίας συγκρουσιακών θεμάτων κρίσιμος παράγοντας είναι οι γνώσεις, οι δεξιότητες, οι απόψεις και οι στάσεις του εκπαιδευτικού. Έρευνες έχουν δείξει ότι οι εκπαιδευτικοί, που έχουν ειδική εκπαίδευση στη διαχείριση ιστορικών συγκρουσιακών θεμάτων, ριψοκινδυνεύουν συχνότερα να εισαγάγουν τέτοια θέματα στην τάξη και όταν το επιχειρούν είναι περισσότερο αποτελεσματικοί. Οι Kitson και McCully (2005) προτείνουν με βάση έρευνα για τις στάσεις των εκπαιδευτικών στη Βόρεια Ιρλανδία μία τυπολογία, η οποία εκτός από την παράμετρο των σπουδών λαμβάνει υπόψη και την κουλτούρα του σχολείου, καθώς και τις πολιτικές θέσεις των εκπαιδευτικών. Η τυπολογία είναι η εξής:

- Αυτός που τα αποφεύγει (the Avoider). Αποφεύγει τη διδασκαλία συγκρουσιακών θεμάτων και θεωρεί ότι ο σκοπός διδασκαλίας είναι να έχουν οι μαθητές καλύτερες επιδόσεις στην ιστορία. Διαφωνεί με την άποψη ότι είναι έργο των δασκάλων, να διαχειρίζονται τέτοια θέματα στην τάξη.
- Αυτός που τα περιλαμβάνει (the Container). Διδάσκει τέτοια θέματα, όταν αυτά περιέχονται στην ιστορική διαδικασία. Οι μαθητές δεν ενθαρρύνονται να εξερευνήσουν ενεργητικά τις ρίζες της σύγκρουσης.
- Αυτός που ριψοκινδυνεύει (The Risk-taker). Αποδέχεται πλήρως την κοινωνική ωφελιμότητα της ιστορίας. Συνδέει ενσυνείδητα το παρελθόν με το παρόν και δημιουργεί ευκαιρίες για να συμπεριλάβει συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία (Μαυροσκούφης, 2015: 137-138).

Ο Harwood (1986), διακρίνει τους εκπαιδευτικούς:

- Σε εκπαιδευτικό της «δέσμευσης» (committed). Ο εκπαιδευτικός μπορεί να εκφράσει ελεύθερα τις προσωπικές του απόψεις, με την προϋπόθεση να μην οδηγηθούν οι μαθητές σε μη ισότιμη συζήτηση.
- Σε «ακαδημαϊκό» εκπαιδευτικό (objective or academic). Ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει όλες τις οπτικές του θέματος, χωρίς να υποστηρίζει κάποια.
- Σε εκπαιδευτικό «δικηγόρο του διαβόλου» (devil's advocate). Ο εκπαιδευτικός προκαλεί τους μαθητές παρουσιάζοντας απόψεις αντίθετες από τις δικές του, χωρίς απαραίτητα να τις ακολουθεί.
- Σε εκπαιδευτικό «συνήγορο» (advocate). Ο εκπαιδευτικός αφού παρουσιάσει όλες τις απόψεις για το θέμα, παρουσιάζει και τη δική του παραθέτοντας τα επιχειρήματα του.

- Σε εκπαιδευτικό «αμερόληπτο πρόεδρο» (impartial chairperson). Ο εκπαιδευτικός έχει την ευθύνη να παρουσιαστούν όλες οι απόψεις, αλλά δεν εκδηλώνει τη δική του άποψη.
- Σε εκπαιδευτικό του «δηλωμένου ενδιαφέροντος» (declared interest). Ο εκπαιδευτικός εκφράζει τις δικές του απόψεις για το θέμα, ώστε να κρίνουν οι μαθητές, αν υπάρχουν στερεότυπα και προκαταλήψεις και στη συνέχεια, παρουσιάζει όλες τις απόψεις (Harwood, 1986: όπως στο Oxfam, 2006: 7).

Οι παραπάνω προσεγγίσεις παρουσιάζουν πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Για αυτό είναι προτιμότερο στην πράξη να ακολουθείται μία σύνθεση τους, ανάλογα με το θέμα, τους μαθητές, τη σχολική κουλτούρα και τις συνθήκες του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος. Ταυτόχρονα, επειδή οι μαθητές γνωρίζουν και έχουν άποψη για το δάσκαλό τους από τις υπόλοιπες συμπεριφορές του, η ουδέτερη στάση του δασκάλου θεωρείται παιδαγωγικά λανθασμένη, γιατί το κεντρικό σημείο της μελέτης των συγκρουσιακών θεμάτων είναι η προσέγγιση της αλήθειας και όχι η ισορροπία (Μαυροσκούφης, 2015: 132).

### **3.6 Στρατηγικές διδασκαλίας συγκρουσιακών θεμάτων**

Είναι πολύ σημαντικό να διαμορφωθεί ένα μεθοδολογικό πλαίσιο για την διδασκαλία των συγκρουσιακών θεμάτων, να υπάρχει δηλαδή κάποια στρατηγική διδασκαλίας.

Ο Μαυροσκούφης (2015: 139-140) θεωρεί απαραίτητο, πριν από τον χειρισμό τέτοιων θεμάτων, να έχουν κατακτήσει οι μαθητές, κάποιες δεξιότητες στο πλαίσιο του λεγόμενου ιστορικού γραμματισμού ( historical literacy), οι οποίες είναι :

1. Δεξιότητες σχετικές με την ιστορική κατανόηση (Αποδοχή της ύπαρξης αντικρουόμενων θέσεων, κατανόηση της σχετικής φύσης της ιστορικής γνώσης, κατανόηση της πορείας προς την κατάκτηση της γνώσης).

2. Δεξιότητες σχετικές με την πολυπρισματικότητα, δηλαδή εξέταση μεγάλου φάσματος πηγών, σύνταξη και αξιολόγηση της βαρύτητας των διαφορετικών απόψεων και κατανόηση των λόγων, για την ύπαρξη διαφορετικών οπτικών και ερμηνειών.

3. Δεξιότητες σχετικές με την κριτική ανάλυση και την αξιοποίηση των ιστορικών πηγών (ανάλυση και ερμηνεία πρωτογενών πηγών- διασταύρωση πηγών, ανάλυση της γλώσσας των πηγών κ.α.).



4. Δεξιότητες σχετικές με τις βασικές ιστορικές έννοιες (ομοιότητα- διαφορά, συνέχεια-ασυνέχεια, αίτια –αποτελέσματα, ενσυναίσθηση- αποστασιοποίηση).

5. Μαθησιακές δεξιότητες (καθορισμός στόχων, εντοπισμός βασικών πληροφοριών, σχεδιασμός-διερεύνηση του θέματος, τεκμηρίωση θέσεων, αξιολόγηση αποτελεσμάτων).

Ο Stradling (2001) προτείνει μία ολοκληρωμένη στρατηγική για τη διδασκαλία των συγκρουσιακών θεμάτων η στρατηγική του περιλαμβάνει τα εξής:

- Δημιουργία ευκαιριών στους μαθητές να αξιολογήσουν κριτικά μια ποικιλία από πηγές που τους προσφέρουν διαφορετικές προοπτικές για τα ίδια γεγονότα (εφημερίδες, φωτογραφίες, σκίτσα, ντοκιμαντέρ κ.α.).

- Εξετάζοντας πώς έχουν επηρεαστεί οι ιστορικές ερμηνείες από την εποχή και τον πολιτισμό του ιστορικού.

- Σύγκριση και αντιπαραβολή με παράλληλες καταστάσεις σε άλλες χώρες και κοινότητες.

- Χρήση παιχνιδιών ρόλων και προσομοιώσεων, που θα βοηθήσουν τους μαθητές να μπου «στα παπούτσια των άλλων»

- Συνεντεύξεις σε άτομα που έζησαν τα γεγονότα και σύγκριση των συνεντεύξεων, με την ερμηνεία που δίνουν οι ιστορικοί.

- Ανακάλυψη πληροφοριών που είναι αντίθετες με τις πρότερες γνώσεις/ιδέες των μαθητών.

Προσθέτει, μάλιστα, μερικές στρατηγικές για την αντιμετώπιση πιο ευαίσθητων καταστάσεων:

- Στρατηγική αποστασιοποίησης (Distancing strategies): Όταν ένα ζήτημα αποδεικνύεται ιδιαίτερα ευαίσθητο και η τάξη πολώνεται, μπορούν να εξεταστούν αναλογίες και παραλληλισμοί, ώστε να ανιχνευτούν οι σχέσεις, να εξεταστούν τα δεδομένα και να διατυπωθούν οι συσχετισμοί, χωρίς να εμπλέκονται οι προσωπικές πεποιθήσεις και οι προκαταλήψεις.

- Αντισταθμιστικές στρατηγικές (Compensatory strategies): Αυτές μπορούν να χρησιμοποιηθούν, όταν οι μαθητές εκφράζουν ισχυρές στάσεις που βασίζονται στη άγνοια ή όταν η μειοψηφία εκφοβίζεται ή υφίσταται διακρίσεις από την πλειοψηφία. Σε τέτοιες περιπτώσεις ο δάσκαλος μπορεί να υποδυθεί τον συνήγορο του διαβόλου, προβάλλοντας αντιρρήσεις στις απόψεις των μαθητών ή απομυθοποιώντας τις δημοφιλείς στάσεις.

- Οι ενσυναισθητικές στρατηγικές (Empathetic strategies): Χρησιμοποιούνται όταν στο θέμα εμπλέκεται ομάδα ή έθνος που είναι αντιδημοφιλές σε όλους ή σε μερικούς μαθητές, όταν περιέχει διακρίσεις σε βάρος μιας μειονότητας, θρησκευτικής ομάδας κτλ. Σε αυτές τις στρατηγικές αξιοποιούνται τα παιχνίδια ρόλων, η προβολή ταινιών, τα μυθιστορήματα.

- Διερευνητικές στρατηγικές (Exploratory strategies): Αυτές μπορούν να χρησιμοποιηθούν με πιο αποτελεσματικό τρόπο, όταν το θέμα δεν είναι καθορισμένο ή ο στόχος τους δεν είναι μόνο η κατανόηση του συγκρουσιακού θέματος. Σε αυτές τις περιπτώσεις κατάλληλη είναι η μέθοδος σχεδίου εργασίας (project). Εξετάζονται ημερολόγια ανθρώπων, απομνημονεύματα και δημιουργούνται συνεντεύξεις. (Stradling, 2001, όπως στο Μαυροσκούφης, 2015: 141-143).

Οι Freire (1972) και Rogers (1983) υποστηρίζουν ότι για να εκπαιδύσουμε τα παιδιά να σκέφτονται και να συμμετέχουν, πρέπει να χρησιμοποιηθούν συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας. Συνεπάγεται ότι οι συζητήσεις σχετικά με επίμαχα και αμφιλεγόμενα ζητήματα, πρέπει να γίνουν μέσω της ενεργούς μάθησης και μέσα σε αυθεντικά περιβάλλοντα. Έτσι χρειαζόμαστε προσεγγίσεις που επιτρέπουν στα παιδιά:

- να αναπτύξουν την εμπιστοσύνη για να εκφράσουν τις απόψεις τους,
- να αναπτύξουν δεξιότητες για την αναγνώριση των απόψεων και της εμπειρίας των άλλων,
- να αναπτύξουν δεξιότητες κριτικής σκέψης και διαμόρφωσης επιχειρημάτων,
- να αναπτύξουν δεξιότητες συνεργασίας και επίλυσης συγκρούσεων,
- να αναπτύξουν δεξιότητες δημοκρατικής συμμετοχής (Berg και άλλοι, 2003: 11).

Η πρόταση του James Percoco (2001) για τα συγκρουσιακά και επίμαχα ζητήματα, κινείται στη λογική των σχεδίων εργασίας και όχι το στενότερο και συχνά ασφυκτικό πλαίσιο της ωριαίας διδασκαλίας. Το γεγονός αυτό την καθιστά χρήσιμο εργαλείο στα χέρια του δάσκαλου, που θέλει να δουλέψει στην τάξη ένα συγκρουσιακό θέμα.

Το βιβλίο του Percoco όπως ο ίδιος δηλώνει, δεν αποτελεί εγχειρίδιο μεθόδων για την επίλυση συγκρούσεων. Κυρίως προσπαθεί να ευαισθητοποιήσει τους αναγνώστες για τις ιδιαίτερες παραμέτρους -παραδείγματος χάρι σε επίπεδο φυλής, κοινωνικού φύλου ή κοινωνικής τάξης- μερικών χαρακτηριστικών περιπτώσεων σύγκρουσης στην ιστορία των ΗΠΑ.

Ο Percoco επιδιώκοντας τη σφαιρική ενημέρωση των μελλοντικών πολιτών, σκοπεύει συγχρόνως στην αναίρεση των απόψεων, που λειτουργούν παραπλανητικά. Και αυτό παρά την δυσαρέσκεια που προκαλεί η αποδόμηση των απλουστευτικών, ασφαλών στην αφέλειά τους και εφησυχαστικών κοσμοθεωριών, που συχνά ή διακρίνουν τον κόσμο στους καλούς και τους κακούς (εμάς και τους άλλους), είτε εξιδανικεύουν τους μεγάλους άνδρες (συνήθως πολιτικούς και στρατιωτικούς ηγέτες της ιστορίας μας).

Ο σκοπός του Percoco είναι να καταδείξει την καταστροφική ματαιότητα του πολέμου. Το γεγονός ότι η επίσημη ιστορία είναι συχνότερα η ιστορία των νικητών, της ιστορικής συνέχειας μεταξύ παρόντος και παρελθόντος και εκείνο που μετράει τελικά δεν είναι η ύπαρξη ή μη συγκρούσεων, αλλά η διαχείρισή τους, ο τρόπος τον οποίο τα ανθρώπινα υποκείμενα επιλέγουν, να τις εκλογικεύσουν και να τις επιλύσουν.

Ο συγγραφέας προτείνει ως προϋπόθεση, για την εμβάθυνση στη διδασκαλία ενός θέματος, τη συγκέντρωση και επεξεργασία ενός πλούσιου, πολυπρισματικού, εναλλακτικού, ιστορικού υλικού, βασισμένο σε πηγές, γραπτές και οπτικοακουστικές, στις οποίες καταγράφονται διαφορετικές και αλληλοαναιρούμενες οπτικές. Στα επιλεγμένα διδακτικά μέσα και υλικά συγκαταλέγονται:

- ποικίλες εικονιστικές πηγές (φωτογραφίες ντοκουμέντων),
- λογοτεχνικά αποσπάσματα,
- προπαγανδιστικά φυλλάδια,
- οικογενειακά αρχεία,
- έργα ζωγραφικής και γλυπτικής,
- ντοκιμαντέρ και ταινίες μυθοπλασίας(fiction) βίντεο, βίντεο κλιπ,
- μουσική από την εποχή για την οποία γίνεται λόγος
- επιτόπιες επισκέψεις σε τόπους πολιτισμικής αναφοράς, μνημεία, αναπαραστάσεις καθώς και πολλές δευτερογενείς πηγές (έργα ιστορικών).

Αξίζει να γίνει λόγος για το φάσμα των διδακτικών εργαλείων που προτείνει ο Percoco, όπως:

- Δημιουργικές κατασκευές (κατασκευή διαφημιστικών αφισών για κινηματογραφικές ταινίες που έχουν δει οι μαθητές, δημιουργία ιστορικού λευκώματος με φωτογραφικό υλικό, εννοιολογικά διαγράμματα, δημιουργία πλακάτ, δημιουργία πολιτικών γελοιογραφιών, κ.α.).

- Δραματοποιήσεις, υποθετικοί διάλογοι (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 κ.α.).

- Παρουσιάσεις (ανάλυση μια ταινίας, ανάλυση πηγών π.χ. επιστολών, επίσκεψη σε μνημείο ή τόπο αναφοράς).

Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της μάθησης, συνδέεται κυρίως με τους στόχους της διαδικασίας και ο Percoco διαμορφώνει έναν πίνακα με κριτήρια αξιολόγησης των μαθητικών εργασιών (Κόκκινος, Γατσωτής, 2015: 57-75).

### 3.7 Συζήτηση

Γίνεται φανερό η ανάγκη για τη συμπερίληψη των συγκρουσιακών θεμάτων στο μάθημα της ιστορίας, όπως και ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται συγκεκριμένες διδακτικές στρατηγικές για να αποφύγουν προβλήματα κατά την διδασκαλία τέτοιων θεμάτων. Τα εργαλεία που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο δάσκαλος, σταχυολογώντας τις παραπάνω προτάσεις, είναι:

- Η χρήση αντικρουόμενων πηγών (γραπτών και οπτικοακουστικών, πρωτογενών και δευτερογενών).
- Οι παρουσιάσεις (π.χ. η ανάλυση μια ταινίας).
- Οι επισκέψεις σε μνημεία ή τόπους αναφοράς του συγκρουσιακού θέματος.
- Οι δραματοποιήσεις (αναπαραστάσεις διαδηλώσεων, διαμαρτυριών που εκφράζουν αντιπολεμικά και ειρηνιστικά μηνύματα, δραματοποίηση ενός διαλόγου ή μιας σκηνής από ένα κινηματογραφικό ή θεατρικό έργο, κτλ.).
- Η ενσυναίσθηση, η κατανόηση της ετερότητας, της οπτικής του «Άλλου».
- Η έρευνα (Η τοπική ιστορία μπορεί να αποτελέσει την αφετηρία για την έρευνα).
- Οι δημιουργικές κατασκευές και το παιχνίδι.
- Η ανάδειξη της καταστροφικής ματαιότητας του πολέμου και των λεπτομερειών των συγκρουσιακών θεμάτων.

Η διδακτική πρόταση του Percoco φαίνεται να συγκεντρώνει δραστηριότητες και τεχνικές, που ταιριάζουν στην διδακτική πρόταση, για τον εμφύλιο πόλεμο (1946-1949), μέσω της θέασης κινηματογραφικών ταινιών. Η χρήση οπτικοακουστικών πηγών, οι δραματοποιήσεις σκηνών των ταινιών, η επίσκεψη σε τόπο αναφοράς (Πάρκο Εθνικής Συμφιλίωσης Γράμμου), οι κατασκευές και η αναπαράσταση πορείας (πλακάτ ειρήνης και πορεία ειρήνης), που πρόκειται να γίνουν από τους μαθητές,

συναινούν στο παραπάνω επιχείρημα. Χωρίς, βέβαια, να αποκλείονται και οι στρατηγικές των υπολοίπων ερευνητών.

#### 4. Σύντομη ιστορία του κινηματογράφου

Οι Bordwell και Thompson (2004) θέτουν ως ορόσημο για τον κινηματογράφο τη χρονιά 1893, κατά την οποία ο βοηθός του Τόμας Έντισον, Ουίλιαμ Ντίξον κατασκεύασε μία κάμερα που παρήγαγε ταινίες μικρού μήκους σε 35 χιλιοστά. Ο Έντισον μαζί με τον Ντίξον κατασκεύασαν ένα «εικονοσκόπιο», το Κινητοσκόπιο για να παρουσιάσουν αυτές τις ταινίες σε μεμονωμένους θεατές. Ο Έντισον πίστευε, πως οι ταινίες δεν ήταν παρά μία περαστική μόδα και δεν κατασκεύασε ένα σύστημα, για να προβάλει τις ταινίες πάνω σε οθόνη ( Bordwell και Thompson, 2004: 488-490).

Στη Γαλλία, δυο αδέρφια, ο Ωγκύστ Λυμιέρ και ο Λουί Λυμιέρ, με βάση το Κινητοσκόπιο των Ντίξον και Έντισον, δημιούργησαν τον κινηματογράφο προβολής, που ήταν μία φορητή κινηματογραφική μηχανή λήψεως, εκτύπωσης και προβολής ταινιών. Στις 28 Δεκεμβρίου του 1895, έκαναν την πρώτη προβολή ταινίας στο Παρίσι (Reader, 2000).

Οι πρώτες κινηματογραφικές ταινίες ήταν απλές στη μορφή και στο ύφος. Αποτελούνταν συνήθως από ένα πλάνο, που κάδραρε μία δράση, ως επί το πλείστον, σε απόσταση γενικού πλάνου. Οι Λυμιέρ κουβαλούσαν τη δική τους κάμερα, έξω από τα πάρκα, τους κήπους, τις παραλίες και σε άλλους δημόσιους χώρους, για να κινηματογραφήσουν τις καθημερινές δραστηριότητες ή τα γεγονότα της ημέρας, όπως στην ταινία τους «Η άφιξη του τρένου στο σταθμό Λα Σιοτά». Ο Ζωρζ Μελιές ήταν ο πρώτος που ανακάλυψε τις δυνατότητες των απλών εφέ και προχώρησε σε μακροσκελέστερες αφηγήσεις από τους προαναφερθέντες.

Από το 1904 και μετά, η αφηγηματική μορφή έγινε ο επικρατέστερος τύπος κινηματογραφικής δημιουργίας, στην εμπορική βιομηχανία και η παγκόσμια επιτυχία του κινηματογράφου εξακολουθούσε να μεγαλώνει. Γαλλικές, ιταλικές και αμερικανικές ταινίες κυριαρχούσαν στις παγκόσμιες αγορές. Ο Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος έμελλε να περιορίσει την ελεύθερη διακίνηση των ταινιών και το Χόλιγουντ θα ξεχώριζε, ως κυρίαρχη βιομηχανική δύναμη<sup>15</sup>, στην παγκόσμια κινηματογραφική παραγωγή (Bordwell και Thompson, 2004: 491).

Ως το 1926, ο κινηματογράφος ήταν βωβός. Το 1926, η εταιρεία “Warner Bros” παρουσίασε μια συσκευή η οποία αναπαρήγαγε ήχο. Ταυτόχρονα με το πέρασμα από

---

<sup>15</sup> Ο κινηματογράφος είναι το «πάντρεμα» της τέχνης με την τεχνολογία, τη βιομηχανία και τα ΜΜΕ (Κολοβός, 1999: 55).

τον βωβό, στον ομιλούντα κινηματογράφο, άρχισαν και προσπάθειες για την προσθήκη χρώματος. Έγχρωμες ταινίες υπήρξαν από τα πρώτα χρόνια του 20ου αιώνα, μέσω του χρωματισμού των κινηματογραφικών καρτέ «δια χειρός», μέθοδος που τελικά εγκαταλείφθηκε, λόγω της επιμήκυνσης της διάρκειας των ταινιών. Μία μέθοδος προσθήκης χρώματος αποτέλεσε η “Technicolor”, αν και ακριβή στο κόστος της, λόγω των σταδίων διαχωρισμού των χρωμάτων. Μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, εμφανίστηκε το φιλμ της εταιρίας “Kodak”, το οποίο δεν χρειαζόταν διαχωρισμό των χρωμάτων. Ο έγχρωμος κινηματογράφος επικράτησε του ασπρόμαυρου την δεκαετία του 1960 (Reader, 2000).

Σημαντικές περιόδους για τον κινηματογράφο είναι, η περίοδος του πρωίμου κινηματογράφου, για την οποία αναφερθήκαμε παραπάνω (1893-1903), η ανάπτυξη του κλασικού χολιγουντιανού κινηματογράφου από το 1908 μέχρι το 1927, ο γερμανικός εξπρεσιονισμός<sup>16</sup> από το 1919 μέχρι 1926, ο γαλλικός ιμπρεσιονισμός και υπερρεαλισμός<sup>17</sup> από το 1918 ως το 1930, το Σοβιετικό μοντάζ<sup>18</sup> από το 1924 μέχρι το 1930, ο κλασικός χολιγουντιανός κινηματογράφος μετά την εμφάνιση του ήχου, ο ιταλικός νεορεαλισμός από το 1942 μέχρι το 1951<sup>19</sup>, η Γαλλική «νουβέλ βαγκ» από το 1959 έως το 1964 και το νέο Hollywood και ο ανεξάρτητος κινηματογράφος (Bordwell και Thompson, 2004: 491-518).

Σήμερα οι νέες τεχνολογίες μεταμορφώνουν τον κινηματογράφο όπως, ο ομιλών κινηματογράφος μεταμόρφωσε τον βωβό. (Κολοβός, 1999: 393). «Ο κινηματογράφος μετέχει για παραπάνω από ένα αιώνα στα θαύματα της τεχνολογικής εξέλιξης. Κανείς δεν μπορεί να κατασκευάσει μία ταινία, ούτε βέβαια να τη δει, να στοχαστεί πάνω σε αυτήν και να αντλήσει απόλαυση χωρίς τη μεσολάβηση σύνθετων τεχνικών μέσων. Προσθέτοντας σε αυτά τις εμπνεύσεις και τη φαντασία των δημιουργών του, δημιούργησε τις χιλιάδες των ταινιών του. Ο κινηματογράφος σήμερα, δεν αποτελεί ένα τετελεσμένο γεγονός αλλά ένα φαινόμενο που βρίσκεται σε διαρκή εξέλιξη και αδιάκοπη αναπλήρωση» (Κολοβός, 1999: 387-388).

---

<sup>16</sup> Εξέφρασε τον διάχυτο φόβο και φρίκη που ακολούθησε τον Α' Παγκόσμιο Πόλεμο-Αφηγήσεις με στοιχεία φαντασίας, ψευδαισθήσεων και στοιχείων παράνοιας- Έβαλε τις αισθητικές βάσεις του film noir ([http://cultureedu.gr/images/cine/eisagogi\\_cine\\_dimitriadis.pdf](http://cultureedu.gr/images/cine/eisagogi_cine_dimitriadis.pdf)).

<sup>17</sup> Γίνεται αναφορά στο κεφάλαιο ο «κινηματογράφος ως τέχνη»

<sup>18</sup> Γίνεται αναφορά κεφάλαιο ο «κινηματογράφος ως τέχνη»

<sup>19</sup> Εμφανίστηκε μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου Πολέμου-Κοινωνικός προβληματισμός-Τάση ανεξαρτητοποίησης των σκηνοθετών από τα «εμπορικά» στυλ που επέβαλαν τα στούντιο-Ενίσχυση της έννοιας του «καλλιτέχνη-δημιουργού»

## 5. Ο κινηματογράφος ως τέχνη

Ο Regis Debrey (1992) αναφέρει ότι «ο κινηματογράφος κατέχει αδιαμφισβήτητα τον τίτλο της τέχνης των Τεχνών, γιατί χρησιμοποιώντας ταυτόχρονα την εικόνα και τον ήχο, επιβάλλεται αισθητηριακά στον άνθρωπο, με τρόπο που καμία άλλη τέχνη δεν μπορεί να πράξει» (Debrey, 1992:όπως στο Κομνηνός 2012:18).

Πριν μιλήσει κανείς για τον κινηματογράφο ως τέχνη, πρέπει εξ αρχής να δηλώσει ότι είναι εξ ορισμού μια τέχνη υβριδική, αφού ταυτόχρονα είναι και ένα ΜΜΕ. Ο Κολοβός (1999) επισημαίνει αυτή την υβριδικότητα (ή/και δυαδικότητα) και αφιερώνει αρκετές σελίδες, για να δείξει τον επικοινωνιακό χαρακτήρα του μέσου. Επισημαίνει, μάλιστα, ότι «αυτό που σήμερα φαίνεται απλό, αυτονόητο και αναμφίβολο, δηλαδή ότι ο κινηματογράφος είναι ένα από τα σημαντικότερα ΜΜΕ, άργησε πολύ να αναγνωριστεί ως τέτοιο από την κοινωνιολογική επιστήμη» (Κολοβός, 1999: 60-73). Αντίθετα, θεωρητικές ανησυχίες σχετικά με την καλλιτεχνική του φύση εκδηλώνονται πολύ έντονα και αρκετά πρώιμα.

Τι είναι τέχνη όμως; Δεν είναι εύκολο να απαντηθεί το ερώτημα. Ακόμα κι ο διάλογος/διαφωνία πάνω στο ερώτημα «τι είναι τέχνη;», είναι εξ ορισμού συγκρουσιακό θέμα. Σύμφωνα με τους (Ouolton et al, 2004), «ως συγκρουσιακό θέμα θεωρείται εκείνο το θέμα για το οποίο ένας αριθμός ανθρώπων επιχειρηματολογεί χωρίς να καταλήγει σε αδιαμφισβήτητο συμπέρασμα»<sup>20</sup>. Πάμπολλοι οι ορισμοί της τέχνης (Γαλάνη, 2015).

Παραδείγματα:

1. «Ο σκοπός της τέχνης είναι να δώσει σχήμα στη ζωή», Ουίλιαμ Σαίξπηρ (1564 – 1616) Άγγλος ποιητής και θεατρικός συγγραφέας.
2. «Η τέχνη μας ελκύει μόνο αποκαλύπτοντας τον πιο μυστικό μας εαυτό», Jean-Luc Godard, Γάλλος σκηνοθέτης (1930-).
3. « Ο πρωταρχικός κανόνας της τέχνης είναι να προκαλεί ευχαρίστηση και συγκίνηση. Όλοι οι άλλοι κανόνες έχουν δημιουργηθεί για να τηρείται αυτός ο πρώτος κανόνας!», Jean Racine (1639-1699) Γάλλος δραματουργός.

Ο κινηματογράφος στο ξεκίνημα του στις αρχές του 20ου αιώνα δεν συμπεριλαμβανόταν στις παραδοσιακές καλές τέχνες με την δικαιολογία ότι

---

<sup>20</sup>Μαυροσκούφης, (2015: 121)



δανειζόταν τα εκφραστικά μέσα των άλλων τεχνών και ότι δεν είχε δικά του εκφραστικά μέσα. Το ερώτημα αν ο κινηματογράφος είναι τέχνη, τέθηκε την δεκαετία του 1920. Ο κινηματογράφος προσπάθησε να καθιερωθεί ως τέχνη, σε μια περίοδο γιγάντωσης της μαζικότητας (δημιουργία μεγάλων αστικών κέντρων, Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος, Οκτωβριανή επανάσταση). Η συγκεκριμένη ιστορική περίοδος ήταν μια περίοδος πρωτοφανών αλλαγών τόσο στην κοινωνία, όσο και στις τέχνες. Στην λογοτεχνία μόνο (αλλά και στην ζωγραφική) αυτή την περίοδο, έχουμε την εμφάνιση νέων ρευμάτων, όπως ο εξπρεσιονισμός, ο ντανταϊσμός, ο σουρρεαλισμός, ο φουτουρισμός κ.α. Οι αλλαγές αυτές (μαζικότητα και νέα ρεύματα στις τέχνες) βοήθησαν τον κινηματογράφο να εξελιχθεί ταχύτατα και ως τέχνη και ως ΜΜΕ.

Η επικρατούσα άποψη είναι ότι ο κινηματογράφος θεωρήθηκε τέχνη κατά κύριο λόγο με την ανακάλυψη του μοντάζ. Το μοντάζ θα αποτελούσε τον κώδικα αφήγησης του κινηματογράφου. Ο κινηματογράφος αρχίζει να αποκτάει τα δικά του εκφραστικά μέσα και τους δικούς του κώδικες, όπως το καδράρισμα, η κίνηση της κάμερας, το εύρος του πλάνου (Κολοβός, 1999: 65-68).

Ο Αμερικανός D.Griffith κατά την δεκαετία του 1910 έκανε τις πρώτες προσπάθειες διαμόρφωσης κανόνων σκηνοθεσίας (αναλυτικό μοντάζ, χωροχρονική συνέχεια, χρήση γκρο-πλαν) και έβαλε τα θεμέλια του κλασικού Χολλυγουντιανού κινηματογράφου. Λίγο αργότερα, κατά τη δεκαετία του 1920, οι σοβιετικοί θεωρητικοί αμφισβήτησαν το αναλυτικό μοντάζ του Χολλυγουντιανού μοντέλου και ύψωσαν το μοντάζ στη θέση του καταεξοχών κινηματογραφικού εκφραστικού μέσου (Αλετράς, 2015).

Ενώ το αναλυτικό μοντάζ προσομοίαζε στο editing (διαδοχή πλάνων ώστε να διασφαλίζεται μια χρονική και χωρική συνέχεια στην αφήγηση, για τους σοβιετικούς θεωρητικούς και κινηματογραφιστές (Vertov, Eisenstein ), το μοντάζ δημιουργείται με τη σύγκρουση πλάνων τα οποία είναι αρχικά αυτόνομα μεταξύ τους χωρικά και χρονικά, αλλά όμως όταν διαδέχονται το ένα το άλλο δημιουργούν μια τρίτη έννοια. Με τους Σοβιετικούς το πλάνο αποκτά νοήμα μόνο όταν τοποθετηθεί μέσα σε μια δομή μοντάζ. Θεωρούσαν ότι το μοντάζ μπορούσε να ξεφύγει από τα στενά δεσμά της αφήγησης και να γίνει ένα μέσο διαλεκτικής έκφρασης ιδεών. Ο Eisenstein, υιοθετώντας αυτό το συγκρουσιακό μοντάζ, κατά το οποίο τα πλάνα αντιμετωπίζονται ως συναισθηματικές και εννοιολογικές μονάδες, όπως επίσης και την ένταξη στην αφήγηση μη διηγητικών εμβόλιμων πλάνων, καθιστούσε το ίδιο το αφήγημα αναλογικά λιγότερα σημαντικό.

Ο κινηματογράφος στην καθιέρωση του ως τέχνη, οφείλει πολλά και στον γαλλικό ιμπρεσιονισμό (Jean Epstein, Abel Gance κ.α.), που προσπαθεί να αποδώσει στο πανί διανοητικές και ψυχικές καταστάσεις. Για τους ιμπρεσιονιστές, ο κινηματογράφος πρέπει να εκφράζει συναισθήματα. Για αυτούς ο κινηματογράφος δεν ήταν εμπόριο, αλλά μια τέχνη ισάξια των άλλων. Έπρεπε να έχει την αυτονομία του και να μη δανείζεται από τις άλλες τέχνες. Για πρώτη φορά έχουμε προσπάθεια αποδοχής καταστάσεων ζάλης ή μέθης, κάτι που δεν είχαμε δει στον αμερικανικό κινηματογράφο εκείνης της εποχής και που αργότερα έγινε κομμάτι του, κυρίως στις ταινίες θρίλερ.

Την ίδια εποχή υπάρχει το ρεύμα των σουρρεαλιστών (Bunuel, Clair κ.α.) οι οποίοι επηρεασμένοι από το λογοτεχνικό ρεύμα (Breton, Éluard κ.α), κινούνται σε μια εντελώς αντι-αφηγηματική διάσταση. Στις ταινίες τους, όπως και στο λογοτεχνικό ρεύμα κυριαρχεί ο αυτοματισμός και δεν υπάρχει λογική συνέπεια στην αφήγηση (Αλετράς, 2015). Από την δεκαετία του 1920 ως και σήμερα ήταν πολλά τα πρόσωπα που με τις καινοτομίες τους συντέλεσαν στην πρόοδο του κινηματογράφου ως τέχνη. Κάποιοι συνέβαλαν αισθητικά, κάποιοι τεχνικά. Σημαντικά κινηματογραφικά ρεύματα εμφανίζονται όπως ο Ιταλικός νεορεαλισμός (1945-1955), το ρεύμα του κινηματογραφιστή δημιουργού (δεκαετία 1950), η γαλλική nouvelle vague, ο νέος γερμανικός κινηματογράφος, αλλά και ο ανεξάρτητος αμερικανικός κινηματογράφος. Έχουμε την ανάπτυξη των νέων εθνικών κινηματογραφιών (Δανία, Βρετανία, Ιράν, Κίνα Ιαπωνία κ.α.) και στην Ελλάδα έχουμε την εμφάνιση του ρεύματος του Νέου Ελληνικού Κινηματογράφου (Ν.Ε.Κ) το 1970 (Βαλούκος, 2011: 7-38)

Ο Κολοβός (1999) υποστηρίζει ότι ο κινηματογράφος είναι τελικά, η τέχνη των Τεχνών, όπως την ονειρεύτηκαν οι πρωτοπόροι του. Συνήγαγε στον δικό του χώρο και χρόνο, τη φωτογραφία, την προίκισε με κίνηση και την εμπύχωσε, για να τη φέρει εγγύτερα προς την ανθρώπινη αντίληψη του κόσμου, που είναι κινησιακή. Από την τέχνη του θεάτρου πήρε τη δραματουργική δράση, τη σκηνοθεσία του χώρου και του χρόνου και την τεχνική του διαλόγου. Τη διαφοροποίησε και την παράλλαξε για να εκτονωθεί ο ανθρώπινος δυναμισμός και να αναδειχθεί η αφθονία της φιλικής αφήγησης. Από τις άλλες τέχνες του λόγου, ειδικότερα από το μυθιστόρημα, απέσπασε τους κώδικες της μυθοπλασίας και αφήγησης. Δημιούργησε μάλιστα και ένα αποκλειστικό «αναγνωστικό» κοινό, στρατολογώντας από το πλήθος και τη μάζα, ακόμα και άτομα που δεν γνώριζαν να διαβάζουν λογοτεχνία ή την είχαν σε δεύτερη μοίρα. Η ζωγραφική έδωσε μαθήματα στον κινηματογράφο, σχετικά με τους κώδικες της σύνθεσης του κάδρου. Η μουσική θεωρήθηκε, από τα πρώτα χρόνια της ιστορίας

του κινηματογράφου ένα στοιχείο, μία μορφή έκφρασης, συμπλήρωμα της ταυτότητάς του. Ο κινηματογράφος ενσωμάτωσε στα υλικά έκφρασης και στους κώδικες του, στα σημαίνοντα στοιχεία των αφηγήσεων του, αισθητικές εμπνεύσεις και επινοήσεις της αρχιτεκτονικής και σχήματα της τέχνης του χορού. Ο «κινηματογράφος είναι ένα οργανικό σύνολο το οποίο συνενώνει τη ζωγραφική και το δράμα, τη μουσική και τη γλυπτική, την αρχιτεκτονική και τον χορό, το τοπίο, την εικόνα και τον λόγο» (Κολοβός, 1999: 393- 396).

Η ιδιότητα όμως, του κινηματογράφου ως ΜΜΕ, περιορίζει και δυσχεραίνει, την ιδιότητα του ως τέχνη. Οι ταινίες προπαγάνδας και παραχάραξης, που παράχθηκαν στις ΗΠΑ, στην Γερμανία, στην Σοβ. Ένωση, στην Ελλάδα κ. α και θα δούμε σε άλλο κεφάλαιο της παρούσας μελέτης, φανερώνουν το αληθές του λόγου.

## 6. Ο κινηματογράφος ως ιστορικό τεκμήριο

### 6.1 Οι εικόνες ως ιστορικό τεκμήριο

Στην εποχή μας η εικόνα είναι παρούσα παντού. Είναι παρούσα στους υπολογιστές, στα tablet και τα κινητά, είναι παρούσα στην τηλεόραση, στον κινηματογράφο, στις εφημερίδες, στα περιοδικά, στα μουσεία κ. α. Ζούμε στην εποχή της «αυτοκρατορίας» της εικόνας (Ferro, 2001: 23). Η εικόνα είναι το πρωταρχικό δομικό στοιχείο του κινηματογράφου, αλλά και το κεντρικό σημαινόμενο και της κινηματογραφικής αφήγησης. Συνεπώς οφείλουμε να απασχοληθούμε με την εικόνα σε κάθε ανάλυση που επιχειρούμε για τον κινηματογράφο (Κομνηνός, 2012: 18).

Σχεδόν αυτόματα μπορεί να τεθεί το ερώτημα αν οι εικόνες (κινούμενες και μη) μπορούν να αποτελέσουν ιστορική μαρτυρία για τον ιστορικό/ ερευνητή. Ο ιστορικός Peter Burke (2003) υποστηρίζει ότι οι εικόνες αποτελούν σημαντική μορφή ιστορικής μαρτυρίας και ενθαρρύνει ιστορικούς, για την χρήση τέτοιου είδους μαρτυριών. Συνεχίζει αναφέροντας ότι η χρήση των εικόνων ως ιστορική μαρτυρία, έχει αρκετές δυσκολίες. Οι εικόνες από μόνες τους είναι βουβοί μάρτυρες. Για να χρησιμοποιήσει κάποιος τις μαρτυρίες των εικόνων με ασφαλή τρόπο, είναι αναγκαίο να είναι ενήμερος κυρίως:

1. Για την ποικιλία τους (πορτρέτα, σκίτσα, φωτογραφίες, χάρτες, αγιογραφίες, αφίσες κλπ.).
2. Για την χρήση και την λειτουργία τους (π. χ λατρευτική χρήση, αισθητική χρήση, ενημερωτική χρήση, πολιτική χρήση κλπ.).
3. Τα χαρακτηριστικά τους σε διαφορετικές εποχές (πολιτισμικά, υλικά, πολιτικά κλπ.).
4. Για τους δημιουργούς τους (για την ιδεολογία τους, την οπτική τους, τα πιθανά στερεότυπα<sup>21</sup> που προβάλλουν, τη χρηματοδότηση τους).

Συνοψίζοντας στην περίπτωση των εικόνων, όπως και σε αυτή των κειμένων, ο ιστορικός πρέπει να διαβάζει πέρα από τις γραμμές, να σημειώνει τις μικρές, πλην όμως, σημαντικές λεπτομέρειες ή απουσίες.

---

<sup>21</sup> Η λέξη «στερεότυπο» αρχικά σήμαινε την πλάκα από την οποία μπορούσε να τυπωθεί μία εικόνα όπως και η γαλλική λέξη «κλισέ» (Burke, 2003: 157).

Τέλος η μαρτυρία των εικόνων πρέπει να τοποθετείται στα συμφραζόμενα της ή καλύτερα σε μία σειρά από συμφραζόμενα, συμπεριλαμβανομένων και των καλλιτεχνικών συμβάσεων, σε συγκεκριμένο τόπο και χρόνο (Burke, 2003: 238-239).

## 6.2 Ο κινηματογράφος ως ιστορικό τεκμήριο

Ο κινηματογράφος είναι και αυτός εικόνα. Κινούμενη εικόνα. Για την ερμηνεία του ως ιστορικού τεκμηρίου ισχύουν τα περισσότερα ,από όσα, αναφέρθηκαν για τις εικόνες. Επιχειρώντας μία αναδρομή στο παρελθόν του κινηματογράφου, θα βλέπαμε ανθρώπους που από τα πρώιμα χρόνια του, πίστεψαν στην αξία του, ως ιστορικού τεκμηρίου.

Πολύ νωρίς ο Πολωνός κινηματογραφιστής Bolesław Matuszewski διατύπωσε τον συλλογισμό ότι τα κινηματογραφικά ντοκουμέντα θα έπρεπε να φυλάσσονται λόγω της ιστορικής τους σημασίας. Τη σκέψη του αυτή την αποτύπωσε σε ένα φυλλάδιο με τον τίτλο «Μια νέα ιστορική πηγή» (Une nouvelle source de l'histoire ) στις 25 Μαρτίου 1898 στο Παρίσι. Στο φυλλάδιο αυτό ο Matuszewski μιλάει, για την ανάγκη ίδρυσης ενός κινηματογραφικού αρχείου. Λιγότερο γνωστός είναι ο Γερμανός Hermann Häfker, ο οποίος επίσης προέβλεψε στο βιβλίο του Κινηματογράφος και Διανοούμενοι (Das Kino und die Gebildeten) το 1915, την ανάγκη δημιουργίας κινηματογραφικών αρχείων (Κιορτσή, 2004: 12-13).

Στην κοινωνική ιστορία, το παράδειγμα της ανθρωπολογικής ταινίας δείχνει πως το καινούργιο μέσο χρησιμοποιήθηκε από τις αρχές του εικοστού αιώνα και ύστερα, για να δημιουργήσει ένα αρχείο με κοινωνικά ήθη. Ο Franz Boas για παράδειγμα κατέγραψε τους χώρους των ανθρώπων του Kwakiutl σε ταινία του 1930, ενώ Gregory Bateson και η Margaret Mead κινηματογράφησαν τους Μπαλινέζους μερικά χρόνια αργότερα (Burke, 2003: 195-196).

Οι ταινίες παρέχουν εικόνες σημαντικών γεγονότων του 20ού αιώνα. Η μνήμη του Ολοκαυτώματος βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στις κινηματογραφικές εικόνες, από την απελευθέρωση των στρατοπέδων συγκεντρώσεως και η γνώση μας για την καταστροφή της ατομικής βόμβας, προέρχεται εν μέρει από κινηματογραφικές ταινίες. Αντιθέτως, καταστροφές ή τραύματα του αιώνα που πέρασε, που δεν είχαν καταγραφεί από ταινίες

(π. χ η γενοκτονία των Αρμενίων) είναι λιγότερο παρούσες στη δημόσια σφαίρα, εξαιτίας της έλλειψης κινηματογραφικών ντοκουμέντων<sup>22</sup>.

Ο Hannu Salmi (1995: 1-3) υποστηρίζει ότι οι ιστορικοί της δεκαετίας του 20 και του 30, αλλά και οι διάδοχοί τους, ακόμα και σήμερα, θεωρούν ότι οι μοναδικές ταινίες με σοβαρό ιστορικό ενδιαφέρον, είναι τα ντοκιμαντέρ και τα επίκαιρα. Αυτοί οι ιστορικοί έχουν δει, την πηγή-διάσταση της ταινίας, «στενόμυαλα». Ταινίες μυθοπλασίας, όπως π.χ. ιστορικές ταινίες, μπορούν να μας δώσουν πληροφορίες για τις απόψεις και τις νοοτροπίες, τις ιδέες και τα οράματα των ανθρώπων ή του πολιτισμού, που τις έχει δημιουργήσει (Salmi, 1995).

Ο Ferro (2001:13) δηλώνει ότι οι ταινίες που χρησιμοποιούνται ως ιστορικά τεκμήρια, δεν είναι μόνο τα ντοκιμαντέρ και τα επίκαιρα, αλλά όλες οι ταινίες. Οι ιστορικές ταινίες και κάθε ταινία είναι ιστορικό τεκμήριο, αφού μας προμηθεύουν με μια πληθώρα εικόνων, νοοτροπιών μιας εποχής, αντανακλούν την κατάσταση. Ιστορικές πηγές μπορούν να αποτελέσουν όχι μόνο οι ταινίες-ντοκουμέντα, αλλά και οι μυθοπλαστικές, ακόμη και οι ταινίες που διαστρεβλώνουν εσκεμμένα την πραγματικότητα. Αυτό γιατί, παρόλο που παρουσιάζουν ένα ατελές ή ελαττωματικό παρελθόν, προσφέρουν πολύτιμες μαρτυρίες, όπως για παράδειγμα τις εκδοχές της ιστορίας, που θεωρούνταν κατάλληλες στο πλαίσιο μιας συγκεκριμένης κοινωνίας και ιδεολογίας, μαρτυρώντας τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα των δημιουργών τους.

Οι κινηματογραφικές εικόνες και οι ήχοι του παρελθόντος δεν συνιστούν γενικώς και αορίστως «ιστορική ύλη». Αποτελούν τεκμήρια, όπως άλλωστε και τα γραπτά τεκμήρια. Τα κινηματογραφικά τεκμήρια αποκαλύπτουν ατομικές και ομαδικές συμπεριφορές, που χωρίς συγκεκριμένες εικόνες θα έμεναν άγνωστες. Είναι υλικό μνήμης, με βάση το οποίο κάθε εποχή ανασυνθέτει και συλλογιέται το παρελθόν της (Λαμπρινός, 2013). Ο Βαλούκος (2011: 11-12) υποστηρίζει ότι ο κινηματογράφος έχει αποδειχθεί στην πράξη, πως είναι το καλύτερο μέσο καταγραφής νοοτροπιών, ηθών, εθίμων, συμπεριφορών, ενδυμασιών κλπ. Το ίδιο ισχύει και για την αξιόπιστη καταγραφή των αλλαγών, που συντελέστηκαν στα γεωγραφικά και αστικά τοπία, εξαιτίας της ανθρώπινης δραστηριότητας, όπως είναι καταστροφή της υπαίθρου, η ανοικοδόμηση, η αρχιτεκτονική άλλων εποχών.

Συνεπώς κάθε ταινία μπορεί να αξιοποιηθεί ως εργαλείο χρήσιμο στην ιστορική έρευνα και τη διατύπωση νέων ιστορικών ερωτημάτων εφόσον:

---

<sup>22</sup> <http://historymatters.gmu.edu/mse/film/socialhist.html>

1. Αποτελεί αρχείο όχι μόνο για την ιστορία του ίδιου του κινηματογράφου, αλλά και για τα ιστορικά γεγονότα και την καθημερινή ζωή από τα τέλη του δέκατου αιώνα.

2. Έχοντας συλλάβει πολλές εικόνες του παρελθόντος αποτελεί «αποθήκη» της συλλογικής μνήμης.

3. Μπορεί να είναι σημαντική πηγή για ιστορικά γεγονότα του παρελθόντος.

4. Προσφέρει μαρτυρίες για όψεις του παρελθόντος και το κλίμα μιας εποχής.

5. Αποτελεί πηγή για την κοινωνική και την πολιτισμική ιστορία, καθώς συνδέεται με τις ιδέες τις αξίες μιας κοινωνίας.

6. Αποτυπώνοντας διαφορετικές ερμηνείες για το παρελθόν και σε διαφορετικές περιόδους, αποτελεί πηγή για τις ποικίλες ερμηνευτικές θεώρησης και μέσο για την κατανόηση του παρελθόντος και των τρόπων σκέψης πάνω σε αυτό (Μαυροσκούφης, 2005: 127-147).

Από την άλλη ορισμένοι ιστορικοί εκφράζουν αμφιβολίες για τη θεωρητική βάση του κινηματογράφου ως ιστορικής πηγής. Τα επιχειρήματα των ιστορικών που θεωρούν ότι το πάντρεμα του κινηματογράφου με την ιστοριογραφία είναι δύσκολο, συνοψίζονται στα παρακάτω:

1. Η σχέση του κινηματογράφου με την ιστορική πραγματικότητα παραμένει προβληματική, γιατί αυτός λειτουργεί με μεγάλη ελευθερία. Κινείται με άνεση μεταξύ θρύλου και ιστορίας παραποιώντας ή επινοώντας γεγονότα, συγχέοντας τη χρονική ακολουθία και αλλάζοντας κάποιες φορές το τέλος ιστοριών.

2. Η ιστορία στον κινηματογράφο είναι κατά κανόνα νόθη, γιατί ακόμη και τα πραγματικά γεγονότα εκλαϊκεύονται με υπεραπλουστευτικό τρόπο και ένας μεγάλος όγκος πληροφοριών πρέπει να καλυφθεί μέσα σε λίγο χρόνο. Συχνά οι κινηματογραφιστές δίνουν προτεραιότητα στο σκηνικό της εποχής και λιγότερο σημασία, στη χρονολόγηση και την αφήγηση.

3. Πολλές φορές οι ταινίες εκφράζουν τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις των δημιουργών τους, συμβάλλοντας έτσι στη διαμόρφωση μιας εκλαϊκευμένης εκδοχής για την ιστορία (popular history).

4. Η ιστοριογραφία διαφέρει από το κινηματογράφο, γιατί οι ιστορικοί επιδιώκουν να χρονολογούν με ακρίβεια τα γεγονότα, υποβάλλουν τις πηγές σε αυστηρό κριτικό έλεγχο. Αντίθετα ο κινηματογράφος δίνει συνήθως, μικρή σημασία στην ακρίβεια και στην αυθεντικότητα και προτιμάει με τα μέσα που διαθέτει το άμεσο ζωντάνεμα της «πραγματικότητας» και την δημιουργία εντυπώσεων στους θεατές ότι αυτό που βλέπουν στην ταινία είναι ρεαλιστικό (Μαυροσκούφης, 2005: 131- 132).

Σε αντίθεση με ιστορικούς που διαφωνούν με το «πάντρεμα» του κινηματογράφου με την ιστοριογραφία, ο Staley (2002) υποστηρίζει ότι η «οπτικοποίηση» του παρελθόντος, έρχεται να προστεθεί στο οπλοστάσιο της ιστορικής αναπαράστασης και ερμηνείας και να τοποθετηθεί πλάι στις γραμμικού χαρακτήρα αφηγήσεις, που χρησιμοποιούσαν μέχρι τώρα οι ιστορικοί. Το κείμενο αποτελεί συμπλήρωμα των εικόνων (Κουνέλη, 2006: 512-513).

Ο Μαυροσκούφης (2005: 136-140) υποστηρίζει ότι πρέπει να προσεγγίζουμε κριτικά τις ταινίες και η κριτική προσέγγιση πρέπει να ακολουθεί:

- Εξέταση των εξωτερικών χαρακτηριστικών της ταινίας (Τίτλος, είδος, τόπος και χρόνος δημιουργίας, γλώσσα, διανομή)
- Εξέταση υποβάθρου της ταινίας (εταιρεία παραγωγής, σκηνοθέτης, σενάριο, πρωταγωνιστές κλπ.)
- Εξέταση εσωτερικών χαρακτηριστικών της ταινίας (γνησιότητα- αυθεντικότητα ταινίας, φωτογραφία, σκηνοθεσία, ηθοποιία, πλοκή, διάλογοι, ύφος ταινίας, ήχος και μουσική)
- Ανάλυση της ταινίας (ιδεολογία, πολιτικές επιρροές, κουλτούρα, στερεότυπα, αποσιωπήσεις, προθέσεις, μηνύματα, υποδοχή-απήχηση, κριτικές κλπ.).

Εν τέλει η χρήση της κινηματογραφικής εικόνας, ως ιστορικής πηγής σημαίνει την κατανόηση της σχέσης της μυθοπλασίας με την πραγματικότητα, σημαίνει την ικανότητα να διαβάσουμε την κινηματογραφική «γλώσσα», με ιστορικά εργαλεία (Κουλούρη, 2001).



## 7. Κινηματογράφος και ενσυναίσθηση

Ο όρος «ενσυναίσθηση»<sup>23</sup> στη διδακτική της ιστορίας παραπέμπει σε δεξιότητες που αποκτά ο μαθητής, ώστε να βοηθιέται να προσεγγίζει με το συναίσθημα και τη φαντασία του, βασικά εσωτερικά στοιχεία του ιστορικού υλικού που κάθε φορά μελετά. Ενσυναίσθηση είναι :«η ικανότητα να βάζεις τον εαυτό σου στα παπούτσια του άλλου» ή διαφορετικά, η «ανταλλαγή θέσεων» (Λεοντσίνης, 1999: 132). Οι Barton και Levstik (2008: 318-319) υποστηρίζουν, ότι η «ενσυναίσθηση» αποτελεί έναν όρο που περιλαμβάνει δύο διακριτά πολιτισμικά εργαλεία. Το πιο γνωστό είναι η εξήγηση των ιστορικών πράξεων με όρους στάσεων, πεποιθήσεων και προθέσεων των ανθρώπων στο παρελθόν. Το δεύτερο είναι το προσωπικό ενδιαφέρον, που πρέπει να δείχνει κάποιος για τα βιώματα των «Άλλων».

Η καλλιέργεια της ιστορικής ενσυναίσθησης αποτελεί βασικό στόχο στη διδασκαλία των επίμαχων και συγκρουσιακών ιστορικών θεμάτων, στο επίπεδο του χρόνου (πώς σκέφτονταν και ενεργούσαν οι άνθρωποι άλλων εποχών), και στο επίπεδο της «ετερότητας» (πώς σκέφτεται ο «Άλλος», ο διαφορετικός). Μέσα από την ιστορική ενσυναίσθηση οι μαθητές μπορούν να συνδέσουν την Ιστορία ως μάθημα, με τη ζωή, συνειδητοποιώντας τη σημασία της ιστορικής γνώσης, στη διαμόρφωση της παρούσας πραγματικότητας (Δημακοπούλου, Κόκκινος, Μπρεντάνου, Παπανδρέου, Σακκά, 2015: 352).

Σχετικά με την ενσυναίσθηση και τον κινηματογράφο, ο Shemilt (1986) υποστηρίζει, ότι οι μαθητές παρακολουθώντας μια ταινία οδηγούνται ασυνείδητα σε μια μορφή «ενσυναίσθησης», με την οποία δεν είναι καθόλου βέβαιο ότι κατανοούν, πως οι άνθρωποι που βλέπουν στην ταινία, σκεφτόταν διαφορετικά και είχαν άλλες αξίες, πεποιθήσεις και στάσεις ζωής από αυτές που έχουμε εμείς σήμερα. Ωστόσο, ακόμα και αυτή η μορφή ενσυναίσθησης, επιτρέπει στους μαθητές, μέσα από τα συναισθηματικά ερεθίσματα, να βλέπουν τα πρόσωπα να δρουν μέσα σε ένα χώρο, για τον οποίο έχουν άμεση εποπτεία, καθώς επίσης να βλέπουν και τα αποτελέσματα των αποφάσεών τους (Shemilt, 1986: όπως στο Κελεσίδης, 2009). Ο Lee (1984) προσθέτει ότι παράλληλα με την ανάπτυξη της «ενσυναίσθησης», οι ταινίες αναπτύσσουν και την

---

<sup>23</sup> Ο όρος «ενσυναίσθηση» εισάγεται για πρώτη φορά στα αγγλικά από τον ψυχολόγο Edward Titchener (1867-1927). Πιο συγκεκριμένα, ο όρος «empathy» (ενσυναίσθηση) είναι η μετάφραση του όρου «Einfühlung» που κατά τους γερμανικούς φιλοσοφικούς κύκλους αποτελούσε μια σημαντική κατηγορία στην φιλοσοφική αισθητική (Ζώτης, 2017).

«ιστορική φαντασία» η οποία παρέχει τη δυνατότητα διείσδυσης στο βάθος των γεγονότων και των κινήτρων, που οδήγησαν στις διάφορες δράσεις (Lee, 1984: όπως στο Κωνσταντινίδης, 2017: 809).

Στην ταινία του βωβού κινηματογράφου “The Immigrant” του 1917 με πρωταγωνιστή τον Τσάρλι Τσάπλιν, υπάρχει μία σκηνή, όπου ο Τσάπλιν (που μόλις έχει διασχίσει τον Ατλαντικό Ωκεανό σε ένα πλοίο γεμάτο Ευρωπαίους μετανάστες), κλωτσάει έναν αστυνομικό στο νησί Έλις. Ο Τσάπλιν ανησυχούσε, για το αν η σκηνή ήταν σοκαριστική για το κοινό και το συζήτησε με τον υπεύθυνο δημοσιότητας της ταινίας. Η απάντηση ήταν, πως το κτύπημα στο παντελόνι του αστυνομικού, βοήθησε τους θεατές να συναισθανθούν τις κακουχίες της ζωής των μεταναστών και να γίνουν και αυτοί «Τσάπλιν» (Zumski Finke, 2015).

Ο Roger Ebert<sup>24</sup>, στο ντοκιμαντέρ “Life Itself” του 2014, που αναφέρεται στην ζωή και το έργο του, δηλώνει ότι ο κινηματογράφος είναι μια «μηχανή» που δημιουργεί ενσυναίσθηση. Η ενσυναίσθηση, μέσω του κινηματογράφου, μας επιτρέπει να καταλάβουμε περισσότερο τις διαφορετικές ελπίδες, τις φιλοδοξίες, τα όνειρα και τους φόβους των άλλων<sup>25</sup>.

Ο κινηματογράφος κινητοποιεί τον εγκέφαλο, τόσο στην σφαίρα της αντίληψης όσο και σε εκείνη της ενσυναίσθησης και της φαντασίας (Λεμονίδου, 2017β: 10). Εν κατακλείδι η χρήση του κινηματογράφου στο σχολείο, υπηρετεί την εκπαίδευση για ενσυναίσθηση, για αλληλεγγύη, για σεβασμό στην ετερότητα (ανεξάρτητα από καταγωγή, φύλο, ηλικία, ιδεολογία κλπ.), και δρα εναντίον του εθνικιστικού και μονοδιάστατου τρόπου σκέψης (Γεωργογιάννης, 2008). Σχεδόν πριν από 100 χρόνια, ο Τσάπλιν βοήθησε τους θεατές μιας ταινίας, να συνειδητοποιήσουν τις συνθήκες μετανάστευσης. Σήμερα, αντιμετωπίζουμε ένα σύνολο κοινωνικών και πολιτικών ζητημάτων, ανάμεσα σε αυτά και τη μετανάστευση. Σε έναν κόσμο που εξακολουθεί να χρειάζεται περισσότερη ανοχή, κατανόηση και ενσυναίσθηση, ο κινηματογράφος μπορεί να είναι το πρώτο βήμα για να φτάσουμε εκεί (Zumski Finke, 2015).

---

<sup>24</sup> Ο Roger Ebert ήταν ένας Αμερικανός κριτικός κινηματογράφου, ιστορικός, δημοσιογράφος, σεναριογράφος και συγγραφέας στο [https://en.wikipedia.org/wiki/Roger\\_Ebert](https://en.wikipedia.org/wiki/Roger_Ebert).

<sup>25</sup> Στο: <https://www.pri.org/stories/2015-10-21/watching-movies-may-help-you-build-empathy>

## 8. Κινηματογράφος και προπαγάνδα

Η χρήση του όρου «προπαγάνδα» εμφανίζεται τον 17ο αιώνα στους κόλπους της Ρωμαϊκής Καθολικής Εκκλησίας όταν ο Πάπας Γρηγόριος ΙΕ΄ θεσπίζει το Εκκλησίασμα για τη Διάδοση της Πίστεως, με σκοπό τη διάδοση του καθολικισμού και τον προσηλυτισμό των αλλοθρήσκων (Προβατά, 2006: 181).

Η προπαγάνδα έχει αποκτήσει αρνητική σημασία και είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ανειλικρίνεια (λέξεις που συναντάμε συχνά σαν συνώνυμα της προπαγάνδας είναι: το ψέμα, η απάτη, η χειραγώγηση, ο έλεγχος της σκέψης, η πλύση εγκεφάλου). Οι αρνητικές προεκτάσεις που έχει λάβει στις συνειδήσεις των περισσότερων ως όρος, προέρχονται από τις πρώτες προσεγγίσεις και εκτιμήσεις για την εφαρμογή της προπαγάνδας στον Α΄ ΠΠ στην Αμερική και από τη μετέπειτα χρήση της παγκοσμίως (Πουλακιδάκος, 2013: 25). Οι μελέτες για την οπτική<sup>26</sup> προπαγάνδα εστιάζουν περισσότερο στη Σοβιετική Ρωσία, τη ναζιστική Γερμανία, τη φασιστική Ιταλία, ή ακόμα σε πολεμικές εικόνες από τους δύο παγκόσμιους πολέμους. Όμως δεν αποτελεί φαινόμενο μόνο της δικής μας εποχής, να επιζητούν οι κυβερνώντες μια καλή δημόσια «εικόνα».

Οι εικόνες και τα αγάλματα συνέβαλαν στην διατήρηση στην εξουσία καθεστώτων πολύ πριν από την Γαλλική επανάσταση. Ο ιπότης Jaucourt σε άρθρο του για την «ζωγραφική» στην Εγκυκλοπαίδεια έγραψε: «αυτοί που έχουν κυβερνήσει τους λαούς χρησιμοποιούσαν συχνά και σε όλες τις εποχές εικόνες και αγάλματα για να τους ενσταλάξουν τα κατάλληλα (για αυτούς) συναισθήματα» (Burke, 2003: 76).

Η πρώτη προπαγανδιστική ταινία μυθοπλασίας γυρίζεται το 1898 στις ΗΠΑ και αφορά την πολεμική αναμέτρηση με την Ισπανία, για την κυριαρχία στην Κούβα. Πρόκειται για την ταινία «Σκίζουμε τη σημαία της Ισπανίας». Η ταινία αναπαριστάνει μάχες που, ενώ γυρίζονται στα στούντιο του Βωβού κινηματογράφου της Νέας Υόρκης, στο ευρύ κοινό παρουσιάζονται σαν να είχαν κινηματογραφηθεί στην ίδια την Κούβα (Λεμονίδου, 2017β: 12). Τον εικοστό αιώνα ωστόσο η προπαγάνδα αποτελεί αναπόσπαστο μέρος των πολιτικοστρατιωτικών εξελίξεων που ακολουθούν από τον πρώτο Παγκόσμιο Πόλεμο μέχρι και σήμερα. Όταν ο Αμερικανός πρόεδρος Woodrow Wilson έλαβε την απόφαση να εμπλακεί στον πόλεμο που διεξαγόταν στην Ευρώπη

---

<sup>26</sup> Συνεπώς και κινηματογραφική

στις αρχές του εικοστού αιώνα, ένα μεγάλο ποσοστό της κοινής γνώμης στις Ηνωμένες Πολιτείες ήταν αντίθετο στην προοπτική αυτή. Για να επιτευχθεί όμως το επιθυμητό αποτέλεσμα, θα έπρεπε καταρχάς να επιλεγεί μία ισχυρή προσωπικότητα, για να επωμιστεί την οργάνωση και το συντονισμό των απαραίτητων ενεργειών και να στηθεί ένας θεσμικού χαρακτήρα μηχανισμός εποπτείας του εγχειρήματος. Η Επιτροπή Δημόσιας Ενημέρωσης με επικεφαλής τον δημοσιογράφο George Creel, επρόκειτο να φέρει εις πέρας την αποστολή αυτή. Ο Creel, εκμεταλλευόμενος τη δύναμη του κινηματογράφου να καθλώνει το κοινό, επιστράτευσε κινηματογραφιστές να γυρίσουν ταινίες φιλοπόλεμου περιεχομένου. Από τις πιο χαρακτηριστικές φυσιογνωμίες της εποχής του βωβού κινηματογράφου υπήρξε ο Τσάρλι Τσάπλιν, ο οποίος και πρωταγωνίστησε στο κίνημα για τη διαμόρφωση της αμερικανικής κοινής γνώμης, υπέρ της εμπλοκής στον πόλεμο. Η μετάδοση κάθε είδους πληροφορίας θα υπόκειται σε έλεγχο και αυστηρή λογοκρισία (Προβατά, 2006: 181-183).

Ο κινηματογράφος την περίοδο του Α΄ Παγκοσμίου πολέμου μετατρέπεται σε προπαγανδιστικό μέσο, κυρίως από τις εμπλεκόμενες ιμπεριαλιστικές δυνάμεις που είχαν και τη μεγαλύτερη κινηματογραφική ανάπτυξη. Η δράση τους δεν περιορίζεται στις ίδιες τις χώρες τους αλλά εκτείνεται και σε αυτές που δρουν τα στρατεύματά τους. Στην Ελλάδα, τα γαλλικά και αγγλικά στρατεύματα φέρνουν τον κινηματογράφο και τον χρησιμοποιούν για προπαγανδιστικούς λόγους. Όταν η Ελλάδα μπαίνει στην περιπέτεια της Μικράς Ασίας, όλοι σχεδόν οι Έλληνες οπερατέρ της εποχής, Δημ. Γαζιάδης, Αχιλλέας Μαδράς, Ζόζεφ Χεπ ακολουθούν το στρατό και γυρίζουν πολεμικά επίκαιρα. Οι ταινίες της περιόδου χρησιμοποιούνται άμεσα για προπαγάνδα. Η προβολή δεν αφήνεται μόνο στις κινηματογραφικές αίθουσες, αλλά οργανώνονται ειδικές προβολές σε δύο τουλάχιστον σημεία: την πλατεία Συντάγματος στην Αθήνα και την πλατεία του Λευκού Πύργου στη Θεσσαλονίκη. Είναι χαρακτηριστικό το δημοσίευμα της εφημερίδας «Αθήναι» της 23ης Ιουλίου 1920 όπου, για πρώτη φορά, τα παραγόμενα από το Υπουργείο Εξωτερικών επίκαιρα χαρακτηρίζονται ως «Εθνικά ταινία» (Θεοδοσίου, 2002: 20-22).

Δεν θα πρέπει να αγνοήσουμε στο σημείο αυτό την σοβιετική προπαγάνδα. Το σοβιετικό κράτος ήταν ιστορικά το πρώτο που οργάνωσε τη διεξαγωγή μιας μεγάλης κλίμακας επιχείρησης κατασκευής δικτύων καθοδήγησης και χειραγώγησης, που θα περιλάμβανε στο οπλοστάσιό της και τον κινηματογράφο (Κομνηνός, 2012: 144). Ο Τρότσκι έγραφε, πως ο κινηματογράφος είναι προπαγανδιστικό εργαλείο, αλλά ο χαρακτηρισμός αυτός είναι ο μάλλον ήπιος. Εδώ βεβαίως βρίσκεται το κλειδί του

προβλήματος. Οι σοβιετικοί, όπως και οι δυτικοί, επέμεναν να αντιλαμβάνονται τον κινηματογράφο ως «μηχάνημα» (Ferro, 2001: 128).

Τα αποτελέσματα και τη δύναμη της προπαγάνδας αντιλαμβάνεται και ο Χίτλερ. Επιπλέον η έλευση των νέων τεχνολογιών, όπως ο ομίλων κινηματογράφος, έγινε αντικείμενο μελέτης των αυταρχικών καθεστώτων της Γερμανίας και της Ιταλίας. Το 1933 ο Γιόζεφ Γκέμπελς υπουργός Προπαγάνδας ιδρύει το Επιμελητήριο Πολιτισμού, το οποίο και θέτει υπό τον έλεγχο του την παραγωγή και κυκλοφορία κάθε μορφής τέχνης. Η τέχνη μετατρέπεται σε όργανο προπαγάνδας στα χέρια της πολιτικής εξουσίας. Η θεματολογία των ταινιών που παράγονται στη ναζιστική Γερμανία περιστρέφεται γύρω από την ανάδειξη του μεγαλείου του Χίτλερ και των ιδεών του, τον τρόπο ζωής της ναζιστικής νεολαίας, την κατάσταση των Εβραίων, κτλ. (Προβατά, 2006: 182-185). Ο Burke (2003: 90-91) αναφέρει ότι το κινηματογραφικό έργο της Leni Riefenstahl «Ο Θρίαμβος της θέλησης» (1935), είναι δημιουργημένο με την προσωπική ενθάρρυνση του Χίτλερ. Ο Χίτλερ είχε κινηματογραφηθεί από χαμηλά και παρουσιαζόταν σε αντιδιαστολή με τον ουρανό, έτσι ώστε, να φαίνεται ψηλότερος και ηρωικότερος. Ίδια επινοήση έχει υιοθετηθεί και σε πορτρέτα του Στάλιν του και του Μουσολίνι.

Οι σύμμαχοι από την πλευρά τους, αξιοποιώντας την υποδομή και την εμπειρία από τον πρώτο Παγκόσμιο Πόλεμο συνέχισαν με εντατικούς ρυθμούς τη χειραγώγηση της κοινής γνώμης. Το ίδιο το Πεντάγωνο είναι παραγωγός και διανομέας ταινιών προπαγάνδας. Ο Αμερικανός στρατηγός Τζορτζ Μάρσαλ υπήρξε υποστηρικτής της κινηματογραφικής προπαγάνδας και εμπνευστής μιας σειράς ταινιών με τίτλο «Γιατί πολεμάμε». Τα συγκεκριμένα ντοκιμαντέρ εισήγαγαν ένα νέο τόνο στην τέχνη της προπαγάνδας, πειστικό, μετρημένο, αφανάτιστο, διδακτικό και συναρπαστικό. Τα ντοκιμαντέρ «Γιατί πολεμάμε» αποτέλεσαν ένα νέο είδος ντοκιμαντέρ, το ντοκιμαντέρ «ιδεολογικού μοντάζ» (Μπαζέν, 1988: 42).

## 8.1 Προπαγάνδα και λογοκρισία στην Ελλάδα μετά το 1930

Στην Ελλάδα από την δεκαετία του 1930<sup>27</sup>, η παραγωγή επικαίρων αυξήθηκε και η προβολή τους έγινε υποχρεωτική. Οι κινηματογράφοι υποχρεώνονται, υπό την απειλή αφαίρεσης της άδειας λειτουργίας, να προβάλλουν «καθ'εκάστην μετά του τακτικού προγράμματος τας υπό της συσταθησομένης ειδικής κινηματογραφικής υπηρεσίας του Κράτους χορηγουμένας δωρεάν ταινίας διάρκειας ουχί πλέον των πέντε πρώτων λεπτών...» (Θεοδοσίου, 2002: 23). Κατά συνέπεια η προπαγάνδα θεσμοθετείται δια νόμου από το ίδιο το κράτος.

Τι είδους προπαγάνδα όμως; Το είδος της προπαγάνδας που υπηρέτησε ο κινηματογράφος στην Ελλάδα, ήταν η «εσωτερική προπαγάνδα», στην οποία βασικός στόχος- αποδέκτης είναι κοινή γνώμη σε εθνικό επίπεδο. Το είδος αυτό διαφέρει από την «εξωτερική προπαγάνδα», η οποία απευθύνεται στους πολίτες μιας ξένης χώρας και συνδέεται με την πρακτική που ακολουθήθηκε στον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο. Αυτή είναι μία από τις βασικότερες διαφορές ανάμεσα στο ελληνικό φαινόμενο και στο αντίστοιχο της αμερικανικής και ναζιστικής «σχολής». Η δεύτερη μεγάλη διαφορά είναι το γεγονός πως ποτέ στην Ελλάδα δεν υπήρξε τόσο καλά οργανωμένη υπηρεσία, για την παραγωγή προπαγανδιστικού υλικού (Προβατά, 2006:185-187).

Ο κινηματογράφος ελέγχεται από την κρατική εξουσία, η οποία μπορεί και με λογοκριτικούς μηχανισμούς, προληπτικούς και κατασταλτικούς, να επιβάλει περιορισμούς ή ακόμα και να απαγορεύσει την προβολή μιας ταινίας. Από τα πρώτα βήματα του κινηματογράφου η τεράστια απήχησή του, προκάλεσε τον προβληματισμό πολλών «υπεύθυνων» μελών της κυρίαρχης τάξης, που ανησυχούσαν για την επίδρασή του στον τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς των «κατώτερων» τάξεων. Η λογοκρισία στην μεταπολεμική περίοδο, δεν αποτέλεσε ελληνική ιδιαιτερότητα, αλλά εντάχθηκε στο κλίμα του Ψυχρού Πολέμου. Η κατάσταση όμως στην Ελλάδα ήταν χειρότερη σε σχέση με άλλες χώρες. Ο κινηματογράφος αποτέλεσε στην Ελλάδα, από το 1945 μέχρι

---

<sup>27</sup> Με την ταινία «Τελευταία Αποστολή» του Νίκου Τσιφόρου ξεκινά το 1947 ο μεταπολεμικός ασφυκτικός έλεγχος της λογοκρισίας στον ελληνικό κινηματογράφο. Η ταινία απαγορεύτηκε δυο μέρες μετά την προβολή της, ύστερα από αίτηση του Γενικού Επιτελείου Στρατού και του Υπουργείου Ασφαλείας. Αφορμή στάθηκε η σκηνή που η γυναίκα ενός Έλληνα αξιωματικού γίνεται ερωμένη ενός Γερμανού αξιωματικού. Ο «εθνικόφρων» Τύπος μίλησε για «εσκεμμένη κατασκευοφάντηση του αγωνιζομένου εις το Γράμμο σώματος Ελλήνων αξιωματικών, αντεθνική σκευωρία και κομμουνιστικό δάκτυλο». Ο Γρηγόρης Γρηγορίου υποστηρίζει ότι αιτία της δίωξης ήταν ο Γιάννης Νισύριος, μόνιμος χρηματοδότης του Φίνου, ο οποίος είχε «φουσκωμένο φάκελο στην Ασφάλεια»(Ανδρίτσος, 2016)

το 1974, προνομιακό πεδίο για την επιβολή λογοκρισίας <sup>28</sup>(Ανδρίτσος, 2016: 35-42). Την ίδια περίοδο πρωταγωνίστησε στη διαμόρφωση ιδεολογιών στο πλαίσιο μιας πολεμικής που υπέθαλπαν τα κέντρα εξουσίας. Κατά τη διάρκεια της επταετίας, ο κύριος όγκος παραγωγής του ελληνικού κινηματογράφου πέρασε στα χέρια των σκηνοθετών που ήσαν πρόθυμοι να ακολουθήσουν τους συνταγματάρχες και να προπαγανδίσουν. Στόχος η καλλιέργεια ενός έντονου εθνικισμού, αλλά παράλληλα και ενός έντονου αντικομμουνιστικού πνεύματος<sup>29</sup>. Ο «στρατευμένος ελληνικός κινηματογράφος της επταετίας» μετατρέπεται έτσι, από «μέσο ψυχαγωγίας», σε μέσο «άσκησης πολιτικής μέσω της ψυχαγωγίας» (Προβατά, 2006: 187-188).

## 8.2 Συζήτηση

Σήμερα προπαγάνδα έχει πάρει άλλες διαστάσεις από την άμεση προπαγάνδα του παρελθόντος. Τα προπαγανδιστικά εργαλεία εξελίσσονται ως προς τη μορφή και το περιεχόμενό τους. Ο Chomsky (2002 όπως στο Κομνηνός, 2012: 17-18) αναφέρει χαρακτηριστικά: «η βασική αρχή για μία καλή προπαγάνδα είναι η δημιουργία ενός “slogan”, που κανείς δε θα μπορεί να αμφισβητήσει και όλοι θα αποδεχτούν» και προσθέτει ότι εξίσου αναγκαίο είναι, να διαστρεβλωθεί η ιστορία, ένας άλλος τρόπος, να υπερνικηθούν τα «αρρωστημένα» εμπόδια. «Όταν επιτιθέμεθα και καταστρέφουμε κάποιον, θα πρέπει να δίνουμε την εντύπωση ότι αυτοπροστατευόμαστε και ότι υπερασπιζόμαστε τον εαυτό μας ενάντια σε αμφισβητούμενους εχθρούς». Με αυτό το τρόπο λειτουργεί σήμερα η προπαγάνδα, που στοχεύει εξ άπαντος στην χειραγωγή των πολιτών.

---

<sup>28</sup> Σύμφωνα με τον νόμο 1.108 του 1942 (που ουσιαστικά ίσχυε μέχρι το 1981, καθώς ο νόμος 4.208 του 1961 και το νομοθετικό διάταγμα 58 του 1973 δεν έφεραν ουσιαστικές αλλαγές), για να δοθεί άδεια για τα γυρίσματα μιας ταινίας οι παραγωγοί έπρεπε να υποβάλουν στην αρμόδια διεύθυνση την περίληψη της υπόθεσης, το πλήρες κείμενο των διαλόγων, τα ονόματα του σκηνοθέτη και των άλλων συντελεστών. Η επιτροπή μπορούσε να απαγορεύσει τη δημόσια προβολή μιας ταινίας σε όλη την επικράτεια ή σε ορισμένες περιφέρειες, να αφαιρέσει σκηνές ή διαλόγους ή να αλλάξει τον τίτλο της ταινίας «εάν κατά την κρίση της υπάρχουν εν αυτή στοιχεία επιλήψιμα, δυνάμενα να επιδράσουν επιβλαβώς εις την νεότητα ή να επιφέρουν διατάραξιν της δημόσιας τάξεως ή εφ' όσον προπαγανδίζουν ανατρεπτικές θεωρίας ή δυσφημούν τη χώρα μας από απόψεως εθνικιστικής ή τουριστικής ή καθ' οιονδήποτε τρόπο υπονομεύουν τας υγιείς κοινωνικά παραδόσεις του ελληνικού λαού ή καθάπτονται της χριστιανικής θρησκείας» (Ανδρίτσος, 2016: 36).

<sup>29</sup> Ενδεικτική του αντικομμουνιστικού πνεύματος η ταινία «Στα σύνορα της προδοσίας» του James Paris γυρισμένη το 1968 (Προβατά, 2006).

## 9. Ο ελληνικός εμφύλιος πόλεμος 1946-1949, μία προσέγγιση

### Η απελευθέρωση

Στις 18 Οκτωβρίου 1944 οι Γερμανοί κατακτητές είχαν ήδη εγκαταλείψει την Αθήνα και στην πρωτεύουσα κυμάτιζαν οι σημαίες της Ελλάδας και των συμμάχων της (Μεγάλης Βρετανίας, Ηνωμένων Πολιτειών Αμερικής και Σοβιετικής Ένωσης). Μέχρι τις αρχές του επόμενου μήνα όλη σχεδόν η ελληνική επικράτεια (πλην της Κρήτης) είχε απελευθερωθεί. Η τρίτη κατά σειρά κατοχική κυβέρνηση (κυβέρνηση Γ. Ράλλη) έπαυε πλέον να υφίσταται και τη διακυβέρνηση της χώρας ανέλαβε κυβέρνηση Εθνικής Ενότητας, με επικεφαλής τον Γεώργιο Παπανδρέου. Στην κυβέρνηση εκείνη συμμετείχαν επιπρόσθετα δι' αντιπροσώπων τους (υπουργών ή υφυπουργών), πέρα από μεμονωμένους αστούς πολιτικούς, και εκπρόσωποι του ΕΔΕΣ της ΕΚΚΑ (που είχε διαλυθεί στην πραγματικότητα από τον ΕΛΑΣ την άνοιξη του ίδιου έτους), του ΕΑΜ της ΠΕΕΑ και του ΚΚΕ το ΕΑΜ, η ΠΕΕΑ (που αυτοδιαλύθηκε στις αρχές Νοεμβρίου) και το ΚΚΕ εξέφραζαν ουσιαστικά την ενιαία αριστερή παράταξη εντός της παραπάνω κυβέρνησης.

Στα τέλη Οκτωβρίου του 1944, είχαν περάσει σχεδόν εννέα χρόνια από την άνοιξη του 1936, όταν η διακυβέρνηση της χώρας παραδόθηκε στον Ιωάννη Μεταξά, ο οποίος σε συνεργασία με τον Βασιλιά προέβη στην κατάλυση της δημοκρατίας και στην επιβολή δικτατορικής διακυβέρνησης. Ακολούθησαν, την περίοδο της κατάληψης της χώρας από τις δυνάμεις του Άξονα, τρεις διαδοχικές ελληνικές κατοχικές κυβερνήσεις, διορισμένες από τον κατακτητή, των οποίων τη νομιμότητα αμφισβήτησε το αντιστασιακό κίνημα και οι συμμαχικές δυνάμεις. Η Μεγάλη Βρετανία έθεσε υπό την προστασία της τη λεγόμενη εξόριστη ελληνική κυβέρνηση, όπως και άλλες αντίστοιχες κυβερνήσεις των Βαλκανίων και της Ανατολικής Ευρώπης, την οποία στήριζε και καθοδηγούσε καθόλη την κατοχική περίοδο. Η εξόριστη ελληνική κυβέρνηση έγινε αποδεκτή από τις δυνάμεις της εαμικής αντίστασης, στελέχη της οποίας ενσωμάτωσε στο δυναμικό της.

Η σύμπραξη των εαμικών με τις αστικές δυνάμεις δεν ήταν μια απλή διαδικασία ενοποίησης ομάδων, οργανώσεων ή προσώπων τοποθετούμενων απέναντι από τον κατακτητή. Όλη την προηγούμενη περίοδο υπήρξε μεγάλη ένταση και αντιπαράθεση μεταξύ αστικών οργανώσεων και αριστεράς, παρόλο που η γενικότερη κατεύθυνση όλων ήταν η παρενόχληση του κοινού εχθρού και η απελευθέρωση της χώρας, σε



σύμπραξη με το Γενικό Στρατηγείο Μέσης Ανατολής και σε συνεργασία με τους εγκατεστημένους συνδέσμους-αξιωματικούς των συμμαχικών αποστολών στα στρατηγεία των αντιστασιακών οργανώσεων. Κεντρικό σημείο τριβής ήταν η κατεύθυνση και η πορεία που θα λάμβανε η χώρα μετά την απελευθέρωση. Πρωτεύον ζήτημα το πολιτειακό, η επιστροφή ή όχι δηλαδή του Βασιλιά, που στη συνείδηση μεγάλου μέρους του πληθυσμού (εντός της αριστεράς, αλλά και εντός ενός μεγάλου μέρους των αστικών παρατάξεων) είχε ταυτιστεί με την εγκαθίδρυση της μεταξικής δικτατορίας. Εντός της εαμικής αντίστασης, είχε κυριαρχήσει η θέση του ΚΚΕ περί αστικού μετασχηματισμού - αστικού εκσυγχρονισμού της ελληνικής κοινωνίας, ως το επιδιωκόμενο «αστικοδημοκρατικό» στάδιο στην πορεία μετάβασης προς μια σοσιαλιστική κατεύθυνση. Αспаζόμενο τις οδηγίες και τις θέσεις του παγκόσμιου κομμουνιστικού κινήματος (Κομιντέρ) των ετών 1934-1936, το ΚΚΕ θα προχωρούσε μέσα από πολιτικές συμμαχίες αριστερών, σοσιαλιστών και προοδευτικών αστικών κομμάτων. Ήταν η συνέχεια των Ενιαίων Μετώπων, που βρήκαν έδαφος σε σχήματα όπως το Παλλαϊκό Μέτωπο των ετών 1935-1936 ή το ΕΑΜ στα κατοχικά χρόνια.

#### Το διεθνές κλίμα

Γενικότερα το διεθνές κλίμα ήταν υπέρ των απόψεων και της ιδεολογίας της αριστεράς. Τα κυριότερα αντιστασιακά κινήματα στα Βαλκάνια και ευρύτερα στην Ευρώπη είχαν αριστερή χροιά και καθοδηγούνταν συνήθως από τα τοπικά κομμουνιστικά κόμματα, που όριζαν τον αγώνα τους ως μάχη ανατροπής της κατοχής της χώρας τους, αλλά και ως συμβολή στον αγώνα επιβίωσης της πατρίδας του σοσιαλισμού, της Σοβιετικής Ένωσης. Η ίδια η Σοβιετική Ένωση, η ηγέτιδα του κομμουνιστικού κινήματος, πρωταγωνιστούσε στην μάχη κατά του ναζισμού και περίπου 27.000.000 πολίτες της θα έχαναν τη ζωή τους για την υπεράσπιση της πατρίδας τους, συμβάλλοντας κατά το μέγιστο και στην θετική έκβαση του κοινού συμμαχικού αγώνα.

Στο γενικότερο κλίμα ενίσχυσης των αριστερών απόψεων είχε συμβολή και η στάση των Ηνωμένων Πολιτειών, που εισήλθαν στον πόλεμο μόλις τον Δεκέμβριο του 1941, όταν δέχθηκαν αιφνιδιαστική επίθεση -από τους Ιάπωνες- στη ναυτική βάση τους στο Περλ Χάρμπορ στη Χαβάη και όταν το Βερολίνο και η Ρώμη κήρυξαν τον πόλεμο κατά των ΗΠΑ. Η Ουάσιγκτον βέβαια είχε ήδη απομακρυνθεί από τον απομονωτισμό, που χαρακτήριζε την εξωτερική πολιτική της καθ' όλο τον μεσοπόλεμο, και είχε ταχθεί με τις αντιαξονικές δυνάμεις, καθώς διέβλεπε ότι έτσι θα διασφάλιζε και θα υπεράσπιζε επαρκώς τα αμερικανικά συμφέροντα διεθνώς (Μηνασίδης, 2016: 27) Η Μεγάλη

Βρετανία, ήδη από τις αρχές του 1941 εξαρτιόταν άμεσα από την υλική βοήθεια των ΗΠΑ, χωρίς την οποία πολύ σύντομα θα αναγκαζόταν να συνθηκολογήσει. Για να μπορέσει να στηρίξει την πολιτική αυτή ο πρόεδρος των ΗΠΑ Φράνκλιν Ρούζβελτ ενίσχυσε τον κρατικό παρεμβατισμό εντός της χώρας του. Η διόγκωση της κρατικής παρέμβασης στα οικονομικά της χώρας, που συνέχιζε και αύξανε τις λογικές παρεμβατισμού που εισήγαγε -από το 1933- ο ίδιος πρόεδρος προς αντιμετώπιση της οικονομικής κρίσης που προέκυψε με το «κραχ» του 1929, αποδείχθηκε επιτυχημένο μοντέλο διαχείρισης στα χρόνια του πολέμου, με αποτέλεσμα, το μοντέλο αυτό, να αυξήσει την αίγλη του έναντι του οικονομικού φιλελευθερισμού, ο οποίος έφερε επιπρόσθετα και το άγος της οικονομικής κατάρρευσης του 1929 (Παπασωτηρίου, 2012: 26-31).

Η Μεγάλη Βρετανία, ενθαρρυσμένη από την υποστήριξη των ΗΠΑ και βλέποντας ότι η Σοβιετική Ένωση ήταν σε θέση να αντικρούσει την ναζιστική επίθεση, επιδίωξε να προωθήσει εντός της αντιαξονικής συμμαχίας ένα μοντέλο σφαιρών επιρροής στο πλαίσιο του μεταπολεμικού παγκόσμιου χάρτη. Η εμπειρία της από τα χρόνια κατά τα οποία υπήρξε ακμάζουσα αυτοκρατορία, ήταν εκείνη που την οδηγούσε προς τη συγκεκριμένη στόχευση. Η Σοβιετική Ένωση έστερξε, διαβλέποντας ότι ήταν χρειζόμενη για την ασφάλειά της μια ελεγχόμενη από αυτή έκταση στα δυτικά της σύνορα ως ανάχωμα σε μελλούμενους κινδύνους. Οι ΗΠΑ όμως ήταν σαφώς αντίθετες σε τέτοιες αντιλήψεις και μάλιστα εν μέσω ενός αδυσώπητου πολέμου. Στηριζόμενες στην υπεροχή της θέσης τους συνυπέγραψαν, με τη Μεγάλη Βρετανία (τον Αύγουστο του 1941) τον «Χάρτη του Ατλαντικού», όπου, μεταξύ άλλων, ανακοίνωναν ότι δεν θα είχαν καμιά εδαφική αξίωση μετά τον πόλεμο και κυρίως ότι όλοι οι λαοί θα είχαν το δικαίωμα της αυτοδιάθεσης και θα μπορούσαν να επιλέγουν μόνοι τους τη μορφή της διακυβέρνησής τους (Παπασωτηρίου, 2012: 39-41).

Η αυτοδιάθεση των λαών όμως θα παραμείνει απατηλή ευχή, καθώς στην προοπτική της ήττας του Άξονα θα αντικατασταθεί από την κυνική διπλωματία της υποχρεωτικής ένταξης των λαών σε συμπράξεις των μεγάλων δυνάμεων. Η επιμονή του πρωθυπουργού της Μεγάλης Βρετανίας Ουίνστον Τσόρτσιλ να οριοθετήσει εντός της Ευρώπης ευκρινείς σφαίρες επιρροής, κατέληξε στην περίφημη «συμφωνία των ποσοστών», που συνήψε με τον σοβιετικό ηγέτη Ιωσήφ Στάλιν τον Οκτώβριο του 1944, λίγες μέρες πριν την απελευθέρωση των Αθηνών. Η Ελλάδα τοποθετούνταν ξεκάθαρα στη σφαίρα της βρετανικής επιρροής. Γεγονός όμως που τότε δεν δημοσιοποιήθηκε και

δεν ήρθε εις γνώση της ελληνικής κυβέρνησης Εθνικής Ενότητας, των πολιτικών, των κομμάτων και των παρατάξεων που τη συναπάρτιζαν.

Πολύ γρήγορα θα φαινόταν ότι ο Τσόρτσιλ θα έκανε το παν για να διασφαλίσει ότι η Ελλάδα θα ανήκε στη βρετανική σφαίρα επιρροής, ακόμη κι αν χρειαζόταν να συγκρουστεί με το εαμικό κίνημα, το οποίο αύξανε το κύρος του εντός του πληθυσμού και ενίσχυε τη δυναμική του στην προοπτική των μεταπελευθερωτικών εξελίξεων. Η στιγμή της αναμέτρησης δεν άργησε να έρθει. Τα «Δεκεμβριανά» επισφράγισαν την πορεία που χαραχθηκε για το μέλλον της χώρας εντός των σκοτεινών τειχών της διπλωματίας των ισχυρών.

### Τα Δεκεμβριανά

Η ήττα του εαμικού κινήματος κατά τα Δεκεμβριανά οδήγησε σε συμβιβασμό, που επικυρώθηκε ως «Συμφωνία της Βάρκιζας». Ο ΕΛΑΣ είχε χάσει τη «μάχη της Αθήνας» και, παρόλο που έλεγχε στρατιωτικά το μεγαλύτερο μέρος της υπόλοιπης επικράτειας, παρέδωσε τα όπλα του. Διατηρώντας το μεγαλύτερο μέρος των δυνάμεών του θα προσέβλεπε πλέον στον πολιτικό αγώνα, έχοντας οικοδομήσει, ήδη από τα χρόνια της Κατοχής και της Αντίστασης, ένα οργανωμένο δίκτυο μελών και υποστηρικτών, που περιλάμβανε κομμουνιστές, αγροτιστές, παλιούς Φιλελεύθερους και συντηρητικούς ακόμη πολίτες. Όλους τους παραπάνω ένωνε η ηθική στάση της αντίστασης απέναντι στον κατακτητή και η προσδοκία για μια πατρίδα δημοκρατική, ελεύθερη από εξαρτήσεις, ανθρώπινη και υποστηρικτική απέναντι στους πολίτες της.

Η βρετανική επέμβαση και νίκη κατά τα Δεκεμβριανά είχε στηριχθεί όχι μόνο στους απόντες της αντίστασης αλλά και σε πολλούς συνεργάτες των δυνάμεων κατοχής. Με αυτούς πλέον ως συνεργάτες, η Βρετανία θα επιβεβαίωνε την παρουσία και ισχύ της στην Ελλάδα. Επιδίωξη της Βρετανίας θα αποτελέσει η σταθεροποίηση της πολιτικής πρωτοκαθεδρίας των αντιεαμικών δυνάμεων με ταυτόχρονο αποκλεισμό της πιθανότητας συμμετοχής σε οποιαδήποτε σχηματιζόμενη κυβέρνηση εαμιτών, επώνυμων σοσιαλιστών ή «συνοδοιπόρων». Η επαναφορά της μοναρχίας τέθηκε ως υψηλός στόχος, καθώς αποτελούσε τον σταθερό δίαυλο της βρετανικής επιρροής στην μετακατοχική Ελλάδα (Γιανουλόπουλος, 1992: 212-219).

Το ΕΑΜ και το ΚΚΕ, που αποτελούσαν τον αριστερό πολιτικό πόλο, θεώρησαν τη Συμφωνία της Βάρκιζας δίκαιο και αναγκαίο συμβιβασμό. Θετική ήταν και η στάση του «κέντρου», του νεοεμφανιζόμενου εκείνου πολιτικού φάσματος που αποτελούνταν κυρίως από πρώην φιλελεύθερους. Για τη δεξιά όμως, για τον πολιτικό εκείνο πόλο που περιέκλειε εντός του παλιούς Λαϊκούς, μαχητές εθνικιστικών αντιστασιακών

οργανώσεων (ΕΔΕΣ), αλλά και συνεργάτες των κατακτητών και μέλη των Ταγμάτων Ασφαλείας, η Συμφωνία της Βάρκιζας χαρακτηρίστηκε απαράδεκτη υποχώρηση και νίκη των κομμουνιστών (Γιανουλόπουλος, 1992: 221).

#### Η λευκή τρομοκρατία

Η περιορισμένη αμνηστία της Βάρκιζας θα αποτελέσει το έναυσμα για να ξεσπάσει το κύμα «Λευκής Τρομοκρατίας» όχι μόνο εναντίον των εαμιτών, των κομμουνιστών, των σλαβομακεδόνων στη Βορειοδυτική Ελλάδα (Κωστόπουλος, 2002: 202), αλλά και εναντίον κάθε δημοκρατικού πολίτη. Τότε είναι που ανέλαβαν δράση οι παρακρατικές συμμορίες της άκρας δεξιάς συνεπικουρούμενες από την εθνοφυλακή, την χωροφυλακή και τον νεοσχηματισθέντα εθνικό στρατό. Την ίδια στιγμή, οι συνεργάτες των κατακτητών αντιμετώπιζονταν με σημαντική επιείκεια από το ελεγχόμενο δικαστικό σύστημα και πλήθυναν τις παραστρατιωτικές οργανώσεις και τα σώματα ασφαλείας, ενώ κατά χιλιάδες σύρονταν στα δικαστήρια και στις φυλακές αγωνιστές της αντίστασης, στελέχη ή απλά μέλη της αριστεράς και του κέντρου. Το κράτος «εκκαθαρίστηκε» άμεσα από «εαμοκομμουνιστές» ή «συνοδοιπόρους» και στελεχώθηκε από πολίτες με υψηλό αντιεαμικό και μοναρχικό φρόνημα. Το κράτος λοιπόν που δημιουργήθηκε, το επονομαζόμενο κράτος των «εθνικοφρόνων» ήταν αυτό που, με τη βοήθεια πάντοτε και την υψηλή εποπτεία της συμμάχου Βρετανίας και των τοπικών απεσταλμένων της (η παρουσία των οποίων ήταν εμφανής σε ολόκληρο τον ελληνικό κρατικό μηχανισμό), θα διασφάλιζε την παραμονή της Ελλάδας στον δυτικό καπιταλιστικό κόσμο, στον κόσμο δηλαδή των δυνάμεων του λεγόμενου φιλελευθερισμού και αντικομμουνισμού, τα σύνορα του οποίου -πολύ σύντομα- συνέπεσαν στην περιοχή των Βαλκανίων με τα σύνορα της ίδιας της χώρας (Richter, 1997: 155-214).

Οι μεταπολεμικές κυβερνήσεις, για τη δίωξη των εαμιτών και κομμουνιστών, στηρίχθηκαν σε μεγάλο βαθμό στη σχετική νομοθεσία του μεσοπολέμου. Τον Ιούλιο του 1945 τέθηκε σε ισχύ ο νόμος του 1871 «περί καταδιώξεως της ληστείας» και τον Μάιο του 1946, επανενεργοποιήθηκε νόμος του 1926 που προέβλεπε τη διοικητική εκτόπιση ατόμων που θεωρούνταν ύποπτα για πράξεις ή που προετοιμάζονταν να διαπράξουν αδικήματα που έθεταν σε κίνδυνο «την Δημοσίαν τάξιν, ησυχίαν και ασφάλειαν της Χώρας». Η διάρκεια της ποινής εκτόπισης που μπορούσαν να επιβάλουν διαρκώς αυξανόταν με αλληπάλληλες νομοθετικές ρυθμίσεις (Βόγλης, 2017).

Πολλοί καταδιωκόμενοι από τις δεξιάς συμμορίες θα ξαναβρεθούν στα βουνά. Εκεί θα παραμείνουν άοπλοι, καθόλο το 1945 και το πρώτο εξάμηνο του 1946, πιστοί στην απόφαση του ΚΚΕ για «οργάνωση της μαζικής λαϊκής αυτοάμυνας» κατά της «δολοφονικής τρομοκρατικής δράσης της δεξιάς», σύμφωνα με την οποία «άντρες, γυναίκες, παιδιά, όλη η δημοκρατική Ελλάδα θα τσακίσει το χέρι των δολοφόνων φασιστών, κάθε φορά που σηκώνεται οπλισμένο»(ΚΚΕ, *Επίσημα Κείμενα*, 1987 τόμος 6<sup>ος</sup>: 34).

#### Οι εκλογές του 1946

Το ΚΚΕ αποφασίζει να μη συμμετάσχει στις εκλογές του Μαρτίου του 1946 και στα τέλη του επόμενου μήνα ο Ζαχαριάδης καταθέτει αιτήματα στην ηγεσία του σοβιετικού κόμματος για οργάνωση στις βαλκανικές χώρες κέντρων εκπαίδευσης στελεχών, αξιωματικών, μαχητών, ενίσχυσης με πολεμικά εφόδια από Γιουγκοσλαβία κλπ. (Παπαθανασίου, 2009: 252).

Η νέα κυβέρνηση που θα προκύψει θα είναι αμιγώς φιλοβασιλική (Νικολακόπουλος, 2009: 63) και θα θέσει σε ισχύ ειδικό νομικό πλαίσιο κατά των αριστερών. Η «υπόθαλη συμμορία» έγινε πλέον η βασική κατηγορία κατά των αριστερών, υποκαθιστώντας την «ηθική αυτουργία σε φόνο» και την «απόκρυψη όπλων». Το Ιούλιο του ίδιου έτους εκδόθηκε το Γ΄ Ψήφισμα «Περί έκτακτων μέτρων αφορώντων την δημόσιαν τάξιν και ασφάλειαν», που προέβλεπε την ίδρυση και λειτουργία Εκτάκτων Στρατοδικείων σε όλη την Ελλάδα, με συνοπτικές διαδικασίες και δικαιοδοσίες, με ιδιαίτερα σκληρές ποινές (Μαργαρίτης, 2000: 155-158). Άμεσα θα γίνουν και οι πρώτες εκτελέσεις κομμουνιστών μεταξύ των οποίων και η πρώτη γυναίκα, η σλαβομακεδόνισσα Ειρήνη Γκίνη (Μίρκα Γκίνοβα) (Μιχαηλίδης, 2004: 176).

Παρόλη την πίεση που υφίστατο το ΚΚΕ, η ηγεσία του δεν είχε αποφασίσει την πλήρη ρήξη με την κυβέρνηση. Μάλιστα, ο Ζαχαριάδης, ο ηγέτης του κόμματος, πρότεινε διακομματική συμφωνία με στόχο την αποκατάσταση της τάξης και την ομαλή διεξαγωγή του δημοψηφίσματος (Σφήκας, 2001: 78-79).

Το Ιούνιο και Ιούλιο εισέρχονται στις βόρειες ελληνικές επαρχίες πρώην αντάρτες του ΕΛΑΣ που μετά τη Βάρκιζα κατέφυγαν στο στρατόπεδο Μπούλκες της Βοϊβοντίνας (Γιουγκοσλαβίας) για να οργανώσουν στρατιωτικά τους καταδιωκόμενους αριστερούς (Ρίστοβιτς, 2006). Στα τέλη Αυγούστου αποστέλλονται και εγκαθίστανται στο Βελιγράδι δύο ηγετικά στελέχη του ΚΚΕ στοχεύοντας στην πλήρη αποκατάσταση σχέσεων με το Κομμουνιστικό Κόμμα Γιουγκοσλαβίας (ΚΚΓ)

και τη Σοβιετική Ένωση. Σκοπός η εξασφάλιση βοήθειας για τον εξοπλισμό και συντήρηση ενός αντάρτικου σώματος στα βουνά, που θα ενεργούσε πιέζοντας ελληνική κυβέρνηση και Βρετανούς προς ένα συμβιβασμό. (Μιχαηλίδης, 2004: 164). Τις ίδιες μέρες παρατηρήθηκε και έξαρση του λεγόμενου Μακεδονικού Ζητήματος, που είχε επανεμφανιστεί κατά την κατοχή με το ΣΝΟΦ, με την έξοδο προς τη Γιουγκοσλαβία του σλαβομακεδονικού Τάγματος Γκότσε και -διατηρήθηκε στην πορεία- με την ίδρυση στα Σκόπια, τον Απρίλιο του 1945, της οργάνωσης ΝΟΦ με μέλη μαχητές του Τάγματος Γκότσε και άλλα σλαβομακεδονικά στελέχη (Σφέτας, 2003: 166-175). Στις 24 Αυγούστου, η Ουκρανία προσέφυγε στο Συμβούλιο Ασφαλείας των Ηνωμένων Εθνών και κατηγόρησε την Ελλάδα ότι αποτελούσε κίνδυνο για την ειρήνη και την ασφάλεια στα Βαλκάνια, ότι καταδίωκε, με τη βοήθεια των Βρετανών, τις μειονότητες στη Μακεδονία και τη Θράκη, ότι επέτρεπε στις ελληνικές ένοπλες μονάδες να δημιουργούν επεισόδια στα ελληνοαλβανικά σύνορα και ότι δολοπλοκούσε για να αρπάξει τη Βόρειο Ήπειρο από την Αλβανία. Η επιχειρηματολογία της ουκρανικής προσφυγής ακολουθούσε τη σοβιετική γραμμή, σύμφωνα με την οποία η ανώμαλη πολιτική κατάσταση στην Ελλάδα οφειλόταν στην ανικανότητα της ελληνικής κυβέρνησης και ότι οι αντάρτες δεν υποθάλπονταν με κανένα τρόπο από το εξωτερικό (Κόντης, 2012: 223).

Την 1<sup>η</sup> Δεκεμβρίου έγινε το δημοψήφισμα για το πολιτειακό και τέλος του ίδιου μήνα επέστρεψε στην Ελλάδα ο βασιλιάς Γεώργιος Β΄. Η δεξιά ενθαρρύνθηκε, η «λευκή τρομοκρατία» παρέμενε παρούσα παρά τα κυβερνητικά διαγγέλματα περί του αντιθέτου, τα αιτήματα για ειρήνευση ή συμφιλίωση που έθετε κατά καιρούς το ΚΚΕ απορρίπτονταν και έτσι η αριστερά αποφάσισε, αφού έλαβε κάποιες διαβεβαιώσεις υποστήριξης από τις όμορες κομμουνιστικές χώρες και τη Σοβιετική Ένωση, να οργανώσει τους «διωκόμενους» σε «συγκροτήματα», που στα τέλη Οκτωβρίου συνδέθηκαν μεταξύ τους κάτω από ενιαία διοίκηση, η οποία στα τέλη του έτους θα ονομαστεί Γενικό Στρατηγείο του Δημοκρατικού Στρατού Ελλάδας (ΔΣΕ) (Σκολαρίκος, 2016: 122) Την ίδια περίοδο, το ΚΚΕ θα υπογράψει ειδική συμφωνία με το ΚΚΓ, σύμφωνα με την οποία οι δυνάμεις του ΝΟΦ (το οποίο θα διαλυόταν) θα δρούσαν στο εξής ενταγμένες στο ΚΚΕ (Μιχαηλίδης, 2004: 164).

Από τα τέλη ήδη του 1946 η Μεγάλη Βρετανία καταλάβαινε ότι δεν μπορούσε πλέον να συνεχίζει να υποστηρίζει την παρουσία της στην Ελλάδα. Στην πραγματικότητα, τα χρέη που είχε συσσωρεύσει λόγω πολέμου είχαν μειώσει την δύναμή της και τη θέση της ως παγκόσμιας αποικιακής δύναμης. Ταυτόχρονα, μετά

τον θάνατο του Ρούσβελτ και την άνοδο του Τρούμαν, οι ΗΠΑ ήταν εκείνες που αλλάζοντας πολιτική, εγκαταλείποντας ουσιαστικά την απομόνωση των μεσοπολεμικών χρόνων, θα ορίζονταν ως συνεχιστές της βρετανικής πολιτικής στον ευρωπαϊκό και μεσανατολικό χώρο και ουσιαστικά η μοναδική ισχυρή δύναμη που θα μπορούσε να αποτελέσει το αντίπαλο δέος απέναντι στη Σοβιετική Ένωση.

### Η παρέμβαση των ΗΠΑ

Η Βρετανία θα εγκατέλειπε την Ελλάδα. Δεν θα έμενε όμως η περιοχή έρμαιο των όποιων διαθέσεων των κομμουνιστών. Η παρέμβαση των ΗΠΑ ήταν άμεση. Εξάλλου βέβαιη ήταν η αντίληψη ότι η Σοβιετική Ένωση ήταν εκείνη που κατηύθυνε τις δυνάμεις της ελληνικής αριστεράς. Το «δόγμα Τρούμαν» θα προσδώσει το θεωρητικό υπόβαθρο για τη χρειαζόμενη «ανάσχεση» των εικαζόμενων βλέψεων του αντιπάλου και το «σχέδιο Μάρσαλ» θα αποτελέσει την πρώτη ουσιαστική παρέμβαση των ΗΠΑ στα ευρωπαϊκά δεδομένα, με κύριο πεδίο εφαρμογής και πειραματισμού την Ελλάδα. Οι ΗΠΑ πλέον θα είναι εκείνες που θα αναλάβουν να οργανώσουν και να ενισχύσουν τις ελληνικές κυβερνήσεις στον αγώνα τους κατά των εγχώριων «κομμουνιστοσυμμοριτών» (Γιανουλόπουλος, 1992 81-102).

Εν τω μεταξύ, τα στρατοδικεία συνεχίζουν να εκδίδουν θανατικές ποινές, ενώ οργανώνονται τα πρώτα στρατόπεδα συγκέντρωσης, όπως της Μακρονήσου, όπου στέλνονται χιλιάδες κομμουνιστές πολιτικοί κρατούμενοι και στρατιώτες για εθνικό φρονηματισμό (Πανουργιά, 2013: 129-170) Τον Φεβρουάριο του 1947 το ΠΓ της ΚΕ του ΚΚΕ αποφάσισε πως κυρίαρχη πάλι θα ήταν η ένοπλη, χωρίς βέβαια να ανακοινωθεί δημόσια η παραπάνω απόφαση. Στις 17 Απριλίου δόθηκαν από τον Ζαχαριάδη (και τον Ιωαννίδη) συγκεκριμένες οδηγίες οργάνωσης και δράσης του ΔΣΕ (μετατροπή του ΔΣΕ σε τακτικό στρατό, κατάληψη της Θεσσαλονίκης και δημιουργία ελεύθερης περιοχής στη Μακεδονία και τη Θράκη «με στόχο την αποφασιστική μεταβολή της κατάστασης» (Σφήκας, 2002: 87). Ένα μήνα μετά ενημερώθηκε η ηγεσία του Κομμουνιστικού Κόμματος Σοβιετικής Ένωσης «για την κατάσταση στην Ελλάδα» (Δελημάρης, 2016: 153-154). Η ενημέρωση έγινε από τον ίδιο τον Ζαχαριάδη, ο οποίος κατέληγε ότι και μέσα στο 1947 είναι σε θέση ο ΔΣΕ να «δώσει αποφασιστικά χτυπήματα στο μοναρχοφασισμό» με τη βοήθεια όλων των «δημοκρατικών φίλων του εξωτερικού» (Μιχαηλίδης, 2007: 23).

Αρχές Απριλίου, ο κυβερνητικός στρατός ξεκινά μεγάλες επιθετικές επιχειρήσεις κατά του ΔΣΕ (Σχέδιο «Τέρμινους»), στη Ρούμελη αρχικά και κατόπιν στη Θεσσαλία και στην Ήπειρο. Ο ΔΣΕ, του οποίου ο αριθμός των μελών -ανδρών και γυναικών,

κυρίως νέων ή εφήβων αγροτών αυξάνεται με εθελοντικές κυρίως προσχωρήσεις από τα τέλη του 1946 και το 1947, προσπαθεί να καταλάβει τα Γρεβενά, τη Νάουσα και τέλη Μαΐου τη Φλώρινα, αλλά αποτυγχάνει (Μαραντζίδης, 2010: 54). Την ίδια περίοδο ξεκινά και η εκκένωση περιοχών, μετακίνηση δηλαδή χωρικών από περιοχές που ήλεγχαν ή θα μπορούσαν εύκολα να ελέγξουν οι μαχητές του ΔΣΕ (Γκίκας, 2016: 282-283).

Οι ακούσιες αυτές μετακινήσεις πληθυσμών της υπαίθρου θα συνεχιστούν καθόλη τη διάρκεια του εμφυλίου (Λαΐου, 2002:67-114).

#### «Παιδομάζωμα» και «παιδοφύλαγμα»

Από τον Ιούλιο του 1947 συστάθηκε το Βασιλικό Ίδρυμα Πρόνοιας με «κύριο σχέδιο», όπως έγραφε η βασίλισσα Φρειδερίκη, «στην αρχή να γλιτώσουμε τα παιδιά μας, στις βόρειες επαρχίες, από το να μεταφερθούν πέρα από σύνορα και να ανατραφούν ως εχθροί της χώρας [...] για να βρουν τα παιδιά μας, για να τα πάρουν προτού τα πάρουν οι Κομμουνιστές». Έτσι άρχισε η μετακίνηση παιδιών από διάφορες περιοχές προς τις «παιδουπόλεις» της βασίλισσας, ενώ και ο ΔΣΕ αποφάσισε να μετακινήσει παιδιά από τις κρίσιμες περιοχές προς τις κομμουνιστικές χώρες (Baerentzen, 2002: 137-164).

Περίπου 25.000 παιδιά διέσχισαν τα βόρεια σύνορα της χώρας για να εγκατασταθούν σε παιδικούς σταθμούς της ανατολικής Ευρώπης ενώ τουλάχιστον 14.000 παιδιά τοποθετήθηκαν στις «παιδουπόλεις» υπό την υψηλή προστασία της βασίλισσας Φρειδερίκης (Βαν Μπουσχότεν, 2008: 131-133).

Ήταν μια πτυχή του ελληνικού εμφυλίου πολέμου που άφησε έντονα τα σημάδια της στη συλλογική μνήμη και στον πολιτικό λόγο τόσο των νικητών όσο και των ηττημένων, ήταν «το ζήτημα των παιδιών» ή όπως είναι πιο γνωστό, λόγω της μακροχρόνιας επικράτησης του λόγου της νικήτριας παράταξης, το δίπτυχο «παιδομάζωμα» και «παιδοφύλαγμα» (Χασιώτης, 2013: 15).

#### Προσωρινή Δημοκρατική Κυβέρνηση

Στα τέλη Ιουνίου, ένα από τα στελέχη του ΚΚΕ, ο Μιλτιάδης Πορφυρογένης, διακήρυξε στο Στρασβούργο, στο συνέδριο του Κομμουνιστικού Κόμματος Γαλλίας, ότι στόχος του ΚΚΕ ήταν η δημιουργία μιας «λευθέρης δημοκρατικής Ελλάδας με δική της Κυβέρνηση και δική της κρατική υπόσταση» (Μιχαηλίδης, 2004: 23).

Αρχές του ίδιου μήνα είχαν συλληφθεί αιφνιδιαστικά στα σπίτια τους πάνω από 2.613 μέλη και στελέχη του ΚΚΕ σε Αθήνα και Πειραιά (Γκίκας, 2016: 284-285).



Στις 11 και 12 Οκτωβρίου, η 3<sup>η</sup> Ολομέλεια της ΚΕ του ΚΚΕ ενέκρινε το «Σχέδιο Λίμνες», όπου αποφασίστηκε η δημιουργία τακτικού στρατού και κατάληψη της Θεσσαλονίκης. Στις 18 Οκτωβρίου απαγορεύθηκε η κυκλοφορία του *Ριζοσπάστη* και της *Ελεύθερης Ελλάδας* (εφημερίδας του ΕΑΜ). Στις 23 Δεκεμβρίου συγκροτήθηκε η Προσωρινή Δημοκρατική Κυβέρνηση, με επικράτεια την περιοχή που ήλεγχε ο ΔΣΕ. Δύο μέρες μετά έγινε προσπάθεια κατάληψης της Κόνιτσας, η οποία απέτυχε. Άμεσα το ΚΚΕ τέθηκε εκτός νόμου με τον Αναγκαστικό Νόμο 509/1947, «Περί μέτρων Ασφαλείας του Κράτους, του πολιτεύματος, του κοινωνικού καθεστώτος και προστασίας των ελευθεριών των πολιτών» (Αναστασιάδης, 1991: 216-220, Γκίκας, 2016: 289-296).

#### Τα έτη 1948-1949

Τα επόμενα δύο έτη οι προσπάθειες του ΔΣΕ για κατάληψη συγκεκριμένων πόλεων, κυρίως της Βόρειας και Βορειοδυτικής Ελλάδας, θα είναι συνεχείς ταυτόχρονα με τις επιθετικές, εκκαθαριστικές επιχειρήσεις του κυβερνητικού στρατού, που οργανώνονταν και ελέγχονταν σε υψηλό επίπεδο από Αμερικάνους αξιωματούχους. Πολυαίμακτες, συγκλονιστικές μάχες θα δοθούν την άνοιξη και το καλοκαίρι του 1948, οι οποίες θα επαναληφθούν στα ίδια διαστήματα και το επόμενο κρίσιμο έτος (Μαργαρίτης, 2001, β' τόμος: 13-133, 361-510).

Ο κυβερνητικός στρατός, με συνεχείς κλήσεις στρατευσίμων σειρών θα γιγαντωθεί στο μέγιστο δυνατό βαθμό, έχοντας την αμέριστη υλική βοήθεια της αμερικανικής αποστολής. Ο ΔΣΕ, που βιάδιζε μεταξύ της ολοκληρωτικής σύγκρουσης και της προσπάθειας συμβιβασμού μέσω διαδοχικών προτάσεων ειρήνευσης (Σφήκας, 2002: 75-101, Παπαδογιάννη, 2014: 404-413, Χουρμούλης, 2014: 302-306), θα χάνει συνεχώς τις δυνάμεις του, η υποχρεωτική επιστράτευση μελών θα γίνει πλέον κυρίαρχη πρακτική (από το τέλος ιδίως του 1948), η επαναφορά παλαιότερων θέσεων του ΚΚΕ σχετικά με το Μακεδονικό Ζήτημα (κατά την 5<sup>η</sup> Ολομέλεια της ΚΕ του ΚΚΕ στα τέλη Ιανουαρίου 1949), θα επιφέρει νέες συγχύσεις (Κόντης, 2012: 275-279).

Ο Μαραντζίδης (2010: 57-58) αναφέρει ότι το 1/3 των μαχητών του ΔΣΕ ήταν σλαβομακεδόνες και σλαβομακεδόνισσες, ενώ και η συμβολή υλικής βοήθειας από τις κομμουνιστικές χώρες θα καταστεί προβληματική, όταν επέλθει σύγκρουση της Κομινφόρμ (της διεθνούς ένωσης κομμουνιστικών κρατών που αντικατέστησε την Κομιντέρν) με τη Γιουγκοσλαβία (Pirjevec, 2002: 319-338), την άνοιξη και το καλοκαίρι του 1949. Στα τέλη Αυγούστου 1949, ο ΔΣΕ ηττήθηκε σε Γράμμο και Βίτσι και οι μαχητές του υποχώρησαν στην κομμουνιστική Αλβανία, για να διασπαρθούν

από εκεί σε διάφορες σοσιαλιστικές δημοκρατίες και στη Σοβιετική Ένωση (Μαργαρίτης, 2001: β' τόμος: 511-560).

### Πόλεμος υπαίθρου

Ο εμφύλιος πόλεμος εξελίχθηκε ως πόλεμος της υπαίθρου, με μαχητές, και στα δύο στρατόπεδα, κυρίως την αγροτική νεολαία· αναπόφευκτα λοιπόν οι επιπτώσεις του επιβάρυναν πρωταρχικά την ύπαιθρο χώρα και ιδιαίτερα το Βόρειο και Βορειοδυτικό κομμάτι της (Βόγλης, 2014: 292-327).

Ταυτόχρονα μπορεί να χαρακτηριστεί ως ο βιαιότερος πόλεμος που έζησε η Ελλάδα στον 20<sup>ο</sup> αιώνα, αν ακολουθήσουμε τον απολογισμό των θυμάτων που παραθέτει ο Άγγελος Αγγελόπουλος: «[...] στις πολεμικές επιχειρήσεις κατά το εξάμηνο του πολέμου 1940-1941 είχαμε 15.000 οπλίτες και αξιωματικούς νεκρούς [...] στον εμφύλιο 47.000 και από τις δύο πλευρές». Ο ίδιος σημειώνει επιπρόσθετα: «Παραλείπω [στον παραπάνω απολογισμό] τα άλλα θύματα των εγκληματικών βιαιοτήτων, τους τραυματίες και τις δεκάδες χιλιάδες, που έφυγαν από τη χώρα» (Αγγελόπουλος, 1994: 190).

## **9.1 Συζήτηση**

Ο όρος «εμφύλιος» δεν ήταν πάντα αποδεκτός, ούτε και η χρονική του οριοθέτηση έβρισκε σύμφωνες τις εμπλεκόμενες παρατάξεις και τους συμπαθούντες αυτών των παρατάξεων. Για την αριστερά εμφύλιος ή «δεύτερο αντάρτικο» ήταν η σύγκρουση που έλαβε χώρα μεταξύ 1946 και 1949, από την περίοδο δηλαδή που η αντιμετώπιση της Λευκής Τρομοκρατίας ξεκίνησε να απαντιέται με ένοπλα μέσα και οργάνωση αντάρτικων σχηματισμών έως και την ήττα στο Γράμμο και Βίτσι τον Αύγουστο του 1949. Για το κέντρο και κυρίως για τη δεξιά ο εμφύλιος ξεκινά από το 1943, όταν εμφανίζονται οι πρώτες συγκρούσεις μεταξύ ΕΛΑΣ και μη αριστερών οργανώσεων, αλλά εμφύλιος ήταν και οι συγκρούσεις μεταξύ ΕΛΑΣ και συνεργατών των κατακτητών ή μεταξύ ΕΛΑΣ και Ταγμάτων Ασφαλείας (Α' γύρος εμφυλίου). Τα Δεκεμβριανά ήταν ο Β' γύρος του εμφυλίου, ενώ η περίοδος 1946-1949 δεν ήταν παρά ο Γ' γύρος ή «συμμοριτοπόλεμος» και οι μαχητές του ΔΣΕ δεν ήταν άλλο από «σλαβοκίνητοι κομμουνιστοσυμμορίτες» (Πανουργιά, 2013: 125).

Για τους συμμάχους του ΔΣΕ, Σοβιετική Ένωση και ανατολικά κράτη, η περίοδος 1946-1949 ήταν «εμφύλιος πόλεμος» που προέκυψε από μία εσωτερική αναταραχή.

Για τους συμμάχους της δεξιάς, Αμερική και Μεγάλη Βρετανία κυρίως, τη συγκεκριμένη περίοδο, υπήρξε μια διασυννοριακή διένεξη, που προκλήθηκε από επέμβαση των γειτονικών κρατών, ήταν δηλαδή μια διασυννοριακή διαφορά. Οι «ουδέτεροι» μηχανισμοί, που εξαρτιόταν οικονομικά κυρίως από την ατλαντική υπερδύναμη (UNNRA, Ερυθρός Σταυρός κλπ.), υποστήριζαν ότι στην Ελλάδα δεν διαδραματιζόταν ένας εμφύλιος πόλεμος, αλλά υπήρχε δραστηριότητα ένοπλων ομάδων, που διέπρατταν εγκλήματα του κοινού ποινικού δικαίου. Για τους μαχητές του ΔΣΕ δεν αναγνωρίστηκε ποτέ, από διεθνείς οργανισμούς που ήλεγχαν οι ΗΠΑ, η υπόσταση των εμπολέμων και κατ' επέκταση, σε διπλωματικό επίπεδο, δεν ίσχυε ο όρος «εμφύλιος πόλεμος» για τη σύρραξη στην Ελλάδα. Έτσι, η δράση των μαχητών του ΔΣΕ αντιμετωπίστηκε από τις δεξιές και κεντροδεξιές ελληνικές κυβερνήσεις με βάση το ελληνικό δίκαιο της Ελλάδας και όχι το διεθνές δίκαιο (Ζάικος, 2007:33-56).

Μετεμφυλιακά εγκαθιδρύθηκε στην Ελλάδα ένα «καθεστώς εξαίρεσης» (Πανουργιά, 2013: 125). Ο Νικολακόπουλος (2009) χαρακτηρίζει την περίοδο ως μια αντικομμουνιστική «καχεκτική δημοκρατία». Όλα τα επόμενα χρόνια, οι αφηγητές του παρελθόντος, πολιτικοί επιστήμονες, - ιστορικοί - λογοτέχνες - κινηματογραφιστές, έβλεπαν την παρελθούσα πλέον περίοδο κάτω από το πρίσμα των προσωπικών τους εντάξεων. Μόλις τη δεκαετία του 1970 δημοσιοποιήθηκαν, στο εξωτερικό, οι πρώτες σοβαρές επιστημονικές μελέτες για την περίοδο (από Έλληνες και ξένους ερευνητές), ακολούθησαν συνέδρια και έκδοση πολλών, ιδιαίτερα προσεγμένων τόμων, που στηρίζονταν και στις αρχειακές συλλογές που εν καιρώ απελευθερώνονταν προς χάριν των ερευνητών. Εντός της Ελλάδας το σχήμα που κυριαρχούσε ήταν αυτό των τριών γύρων του εμφυλίου που οργανώθηκε και κινήθηκε από τους «ξενοκινήτους εαμοβουλγάρους και κομμουνιστοσυμμορίτες».

Από τον δεξιό, κεντροδεξιό αστικό πολιτικό κόσμο μόνο ο Παναγιώτης Κανελλόπουλος θα τολμήσει να μιλήσει, εν μέσω δικτατορίας των συνταγματαρχών μάλιστα, για «εμφύλιο πόλεμο», εντάσσοντας σ' αυτόν και τα Δεκεμβριανά, με αποτέλεσμα, πολλοί δεξιοί να αγανακτήσουν για τη «βέβηλη» άποψή του (Κανελλόπουλος, 1974: 259-266) Μόλις το 1989, με τον νόμο 1963, το επίσημο ελληνικό κράτος θα αναγνωρίσει ως δηλωτικό της συγκεκριμένης σύγκρουσης τον όρο «εμφύλιος» αντί του «συμμοριτοπόλεμος» και ο όρος «συμμορίτες» θα αντικατασταθεί από τον όρο «Δημοκρατικός Στρατός» (Πανουργιά, 2013: 125).

Την τελευταία δεκαετία του 20<sup>ου</sup> αιώνα και κυρίως την πρώτη δεκαετία του 21<sup>ου</sup> θα εμφανιστεί μια οξεία σύγκρουση επιστημόνων -από διάφορους κλάδους των

ανθρωπιστικών σπουδών, αλλά κυρίως ιστορικούς και πολιτικούς επιστήμονες-σχετικά με την επίμαχη περίοδο. Θα γίνουν πολλά συνέδρια, θα εκδοθούν τόμοι, μονογραφίες και μελέτες, θα ερευνηθεί αλλά και θα δημοσιοποιηθεί πλούσιο αρχειακό υλικό<sup>30</sup>.

Η επιστημονική σύγκρουση, ο «εμφύλιος» των ειδικών για τον εμφύλιο θα αποδειχθεί αμείλικτος. Το πεδίο σύγκρουσης όμως δεν θα είναι τώρα οι κορυφές του Γράμμου και του Βίτσι, αλλά τα ακαδημαϊκά αμφιθέατρα, η λογοτεχνία και ο κινηματογράφος (Λιάκος, 2003: 25-36).

---

<sup>30</sup> Βλ. ενδεικτικά για τις προαναφερόμενες διαμάχες των ιστορικών: Θανάσης Σφήκας, «Ένα ιστοριογραφικό ταξίδι στη χώρα του Γκιούλιβερ: η ελληνική ιστοριογραφία και οι διεθνείς διαστάσεις του ελληνικού Εμφυλίου Πολέμου», στο Θανάσης Σφήκας, *Το "χωλό άλογο". Οι διεθνείς συνθήκες της ελληνικής κρίσης 1941-1949*, Βιβλιόραμα, Αθήνα 2007, σ. 67-107· Χρήστος Χατζηιωσήφ, «Ένα ευρωπαϊκό φαινόμενο και η ελληνική εκδοχή: Ο αναθεωρητισμός στην ιστοριογραφία της Αντίστασης και του Εμφυλίου», στο συλλογικό: Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας Πανεπιστημίου Αθηνών, *Η μακρά σκιά της δεκαετίας του '40. Πόλεμος - Κατοχή - Αντίσταση - Εμφύλιος*, επ. Κατερίνα Γαρδίκια κ.ά. (τόμος αφιερωμένος στον Χάγκεν Φλάισερ), Αλεξάνδρεια, Αθήνα 2015, σ. 369-393· Γιώργος Αντωνίου - Νίκος Μαραντζίδης, «Το επίμονο παρελθόν», στο Γιώργος Αντωνίου - Νίκος Μαραντζίδης (επιμ.), *Η εποχή της σύγχυσης. Η δεκαετία του '40 και η ιστοριογραφία*, Βιβλιοπωλείο της "Εστίας", Αθήνα 2008, σ. 11-52.

## 10. Ο εμφύλιος στον ελληνικό κινηματογράφο

### Μεταπολεμική Ελλάδα

Ο διχασμός της ελληνικής κοινωνίας και η εγκαθίδρυση ενός ασφυκτικού και οπισθοδρομικού εθνικισμού, που μετατράπηκε σε επίσημη κρατική ιδεολογία, όρισαν τα πλαίσια λειτουργίας της αυτόνομης καλλιτεχνικής παραγωγής μετά τον εμφύλιο πόλεμο και ως τη μεταπολίτευση (Φλιτούρης, 2008: 389).

Μεταπολεμικά η κινηματογραφική παραγωγή γνωρίζει για πρώτη φορά άνθηση αλλά η θεματολογία, όπως και το σύνολο της κοινωνικής ζωής είναι κάτω από τον ασφυκτικό έλεγχο του κράτους και για να είμαστε πιο συγκεκριμένοι του Στρατού. Είναι η εποχή που καθιερώνεται η απόλυτη μορφή της λογοκρισίας. Πρώτο θύμα των μεταπολεμικών άθλων της λογοκρισίας πέφτει η ταινία του Φ. Φίνου, «Τελευταία Αποστολή» με θέμα εμπνευσμένο από τον τελευταίο πόλεμο. Η ταινία, σε σκηνοθεσία Ν. Τσιφόρου, βγαίνει στις αίθουσες τον Απρίλιο του 1949. Μετά από μια βδομάδα προβολών στην Αθήνα απαγορεύεται μετά από απαίτηση του Υπουργείου Ασφαλείας και του Γενικού Επιτελείου Στρατού μέσω της ΕΣΑ. Αιτιολογία της απαγόρευσης είναι ότι αποτελεί δυσφήμιση για την Ελλάδα (Θεοδοσίου, 2002: 25- 28).

Η κινηματογραφική παραγωγή με θέμα τον εμφύλιο μέχρι και την περίοδο της δικτατορίας είναι σχεδόν μηδενική. Ο Φλιτούρης (2008: 390) αναφέρει ότι «η σιωπή για το θέμα είναι εκκωφαντική».

Μία πρώτη αναφορά στο θέμα έχουμε στην ταινία «Οι Γερμανοί ξανάρχονται» του Αλέκου Σακελλάριου το 1948. Η συγκεκριμένη ταινία παρουσιάζει το ζήτημα του εμφυλίου, θέμα ταμπού (επί σειρά ετών) για τον ελληνικό κινηματογράφο. Στην ταινία δεν γίνεται προσπάθεια για την ερμηνεία των αιτιών της εμφύλιας σύγκρουσης και τον καταλογισμό των ευθυνών. Η ταινία παρουσιάζεται χωρίς κοινωνικά και πολιτικά χαρακτηριστικά. Αποτελεί ένα κήρυγμα συμφιλίωσης, που έβρισκε απήχηση σε ένα μεγάλο μέρος του ελληνικού λαού που είχε κουραστεί μετά από 8 χρόνια αδιακοπών πολεμικών συγκρούσεων (Ανδρίτσος, 2004: 23-24).

Την ίδια χρονιά (1948) είναι γυρισμένο και το ντοκιμαντέρ τεκμηρίωσης του ΔΣΕ «Η αλήθεια για τα παιδιά της Ελλάδας» με σκηνοθέτη τον Μάνο Ζαχαρία. Το ντοκιμαντέρ του ΔΣΕ δείχνει την ζωή των παιδιών που μεταφέρθηκαν από την Ελλάδα στην Λαϊκές δημοκρατίες της ανατολικής Ευρώπης, κατά την περίοδο του εμφυλίου. Βάλει κατά των Αμερικανών, των Βρετανών αλλά και της μοναρχίας και παρουσιάζει

(με τον φακό του κινηματογραφικού συνεργείου του ΔΣΕ, που θέλει να απαντήσει στις κατηγορίες για παιδομάζωμα) τις πολύ καλές συνθήκες ζωής των παιδιών στις χώρες, που τα φιλοξενούν.

Η δεκαετία του 1950 είναι μία δεκαετία κινηματογραφικής άνθησης στην Ευρώπη (Ιταλικός νεορεαλισμός, Γαλλικό Νέο Κύμα) (Bordwell και Thomson, 2004: 510-516). Στην Ελλάδα ο κινηματογράφος αρχίζει να ακμάζει τόσο τεχνικά όσο και καλλιτεχνικά. Εμφανίζονται σημαντικοί σκηνοθέτες όπως Γρηγορίου, Κούνδουρος, Κακογιάννης, Τζαβέλλας, Τατασόπουλος. Η θεματολογία των ταινιών της εποχής δεν αγγίζει το θέμα εμφύλιος, (Σολδάτος, 1982: 52-56) με μοναδικές εξαιρέσεις δυο ταινίες που κάνουν απλές νύξεις.

- «Το ξυπόλητο Τάγμα» του Γκρεγκ Τάλας (1954) που ξεχωρίζει για το υψηλό καλλιτεχνικό της επίπεδο. Η αντιστασιακή δράση τον καιρό της Κατοχής των άστεγων παιδιών του Παπάφειου Ορφανοτροφείου στη Θεσσαλονίκη, εμπνέει μια ταινία στην οποία η παγκόσμια κριτική αναγνώρισε ένα επίτευγμα ανάλογο με του Ροσελλίни στη «Ρώμη Ανοχύρωτη Πόλη» και του Ντε Σίκα στον «Κλέφτη των Ποδηλάτων». Η εξαιρετική ταινία του Γκρεγκ Τάλας κέρδισε το πρώτο βραβείο στο Φεστιβάλ Κινηματογράφου του Εδιμβούργου.

- «Οι Παράνομοι» του Νίκου Κούνδουρου (1958), μια ιστορία με αντάρτες στην οποία δεν προσδιορίζεται ο χώρος και ο χρόνος δράσης της ομάδας των ενόπλων, που κυνηγημένοι αναζητούν απεγνωσμένα μια διέξοδο στη θάλασσα. Μόνο οι μνημένοι μπορούν να δουν σ αυτή την ταινία μια αναφορά στον Εμφύλιο Πόλεμο. Είναι προφανής η αυτολογοκρισία που εφάρμοσε ο δημιουργός της. Η οποιαδήποτε αναφορά στα συγκεκριμένα γεγονότα της περιόδου της Αντίστασης βρίσκεται σε εκ των υστέρων δηλώσεις του δημιουργού της. (Θεοδοσίου, 2002: 26).

Την επόμενη δεκαετία, τη δεκαετία του 1960, η κινηματογραφική παραγωγή της χώρας μας παγιώνεται με πρότυπο τον κινηματογράφο του Χόλυγουντ. Θεματικά η δεκαετία του 60 κινείται στα ίδια περίπου πλαίσια με τη δεκαετία του 50, κυρίως ταινίες μελό και φαρσοκωμωδίες. Κοντά σε αυτά προστίθεται και το μιούζικαλ με κυριότερο εκπρόσωπο του, τον Γιάννη Δαλιανίδη (Σολδάτος, 1982: 78-125).

Και πάλι, οι αναφορές στον εμφύλιο είναι ελάχιστες. Στις «Κύριες της Αυλής» (1966) του Ντίνου Δημόπουλου, μία από τις ηρωίδες βιώνει την απουσία του συζύγου της που «με τα γεγονότα έφυγε στο παραπέτασμα». Η μνήμη του εμφυλίου υπάρχει,

αλλά η όποια αναφορά σε αυτόν θυμίζει περισσότερο αναφορά σε κάποια ασθένεια, παρά σε κάποιο ιστορικό γεγονός (Φλιτούρης, 2008: 391-392).

### Δικτατορία

Ο ελληνικός κινηματογράφος κατά τη διάρκεια της επταετίας έπαιξε σημαντικό ρόλο στην εσωτερική προπαγάνδα με στόχο την άσκηση επιρροής στην κοινή γνώμη με σκοπό την κατασκευή κοινωνικής και πολιτικής συναίνεσης υπέρ του καθεστώτος. Το καθεστώς των συνταγματαρχών είχε θέσει υπό ασφυκτικό έλεγχο την κάθε είδους καλλιτεχνική δραστηριότητα μέσω κυρίως της λογοκρισίας (Κομνηνός, 2012: 92-110).

Κατά τη διάρκεια της δικτατορίας υπάρχει τάση ορισμένων Ελλήνων κινηματογραφιστών προς την παραγωγή πολεμικών ταινιών. Έχουμε 40 πολεμικές ταινίες σε σύνολο 725 ταινιών που γυρίστηκαν στο διάστημα 1967-1974 (Βόγλης, 2006: 103-122). Πολλές από αυτές τις ταινίες που γυρίστηκαν αυτή την περίοδο είχαν την υποστήριξη του στρατού και είτε προορίζονταν για επίσημους εορτασμούς επετείων, είτε πρόβαλαν τον «εθνοσωτήριο ρόλο» του στρατού στο παρελθόν. (Θεοδωρίδης, 2006: 191-198).

Κύριος εκφραστής των ταινιών αυτού του είδους είναι ο Τζέιμς Πάρις. Ο σκηνοθέτης Γρηγόρης Γρηγορίου, που είχε συνεργαστεί μαζί του, αναφέρει ότι ο Πάρις είχε την αμέριστη υποστήριξη του έβδομου γραφείου του ΓΕΣ και οι ταινίες που γύριζε έπαιρναν τα πρώτα χρόνια τα βραβεία στο φεστιβάλ Θεσσαλονίκης, καθώς η βράβευσή τους ήταν προκαθορισμένη (Ανδρίτσος, 2008: 173). Οι ταινίες που έχουν σχέση με τον εμφύλιο πόλεμο αυτή την εποχή είναι: «Στα σύνορα της προδοσίας» (1968) με σκηνοθέτη Ντίμη Δαδήρα και παραγωγό τον Τζέιμς Πάρις, «Οι δραπέτες του Μπούλκες» του 1969 του Ανδρέα Παπασταματάκη, « Δώστε τα χέρια» του 1971 με σκηνοθέτη τον Ερρίκο Ανδρέου και παραγωγό και πάλι τον Τζέιμς Πάρις και «Ο Γράμμος» του 1971, με σκηνοθέτη τον Ηλία Μαχαίρα.

Το σύνολο των ταινιών αυτών παρουσιάζει τους αριστερούς με τέτοιο τρόπο, ώστε να δίνουν την εικόνα του ανήθικου, του εγκληματία, του απάνθρωπου, του καιροσκόπου, του ανθρώπου που μπορεί να σκοτώσει ακόμα και τη μάνα του. Σχετικός διάλογος υπάρχει στην ταινία «Δώστε τα χέρια» του Ερ. Ανδρέου. Κάποιες φορές παρουσιάζονται παραπλανημένοι, από τους πολιτικούς και τους ξένους (όπως η περίπτωση του Δημούλη στην ταινία «Δώστε τα χέρια»).

Αντίθετα, ο στρατός στις παραπάνω ταινίες, αν και νικητής, εμφανίζεται πάντα να αντιμετωπίζει με συμπόνια και κατανόηση τους ηττημένους και να λειτουργεί σε μία λογική συμφιλιοτική. Αυτό γίνεται ορατό στην ταινία «Στα σύνορα της προδοσίας»,

αλλά και στην ταινία «Δώστε τα χέρια». Ο εμφύλιος για τις ταινίες αυτές «αποτελεί ξενοκίνητη ανταρσία και μέρος ενός σχεδίου που προετοιμάστηκε από την κατοχή για την υποδούλωση ολόκληρης της χώρας στους Σλάβους» (Θεοδωρίδης, 2006: 196-229).

Το καθεστώς των συνταγματαρχών μέσα από τις συγκεκριμένες προπαγανδιστικές ταινίες, καλλιεργεί ένα κλίμα «μεγαλείου της Ελλάδας», μιας επίπλαστης ομοθυμίας και ενότητας και προσπαθεί να παγιώσει τη θέση του στην κοινωνία. Η λογοκρισία και αρκετοί πρόθυμοι κινηματογραφιστές της εποχής, έκαναν το έργο πιο εύκολο. Πέρα από όλα αυτά, η δικτατορία έβαλε φρένο στις όποιες εξελίξεις μπορούσε να έχει ο ανεξάρτητος ελληνικός κινηματογράφος και οι νέοι κινηματογραφιστές. Τα εμπόδια, που έπρεπε να αντιμετωπίσουν οι ανεξάρτητοι κινηματογραφιστές πολλαπλασιάστηκαν (λογοκρισία, άδεια γυρίσματος, αστυνομικοί έλεγχοι, έλεγχοι φρονιμάτων) (Βαλούκος, 2011: 33-39).

Οι νέοι κινηματογραφιστές, όπως ο Θόδωρος Αγγελόπουλος, ο Παντελής Βούλγαρης, η Τώνια Μαρκετάκη, ο Κώστας Φέρρης, ο Νίκος Νικολαΐδης συσπειρώθηκαν και βοήθησαν τον σκηνοθέτη Δήμο Θεό να τελειώσει την ταινία «Κιέριον», που είχε ξεκινήσει τα γυρίσματα της το χειμώνα πριν τη δικτατορία. Η ταινία ολοκληρώθηκε τον Ιούλιο του 1968 (αφορούσε στην υπόθεση Πολκ) και μία κόπια της φυγαδεύτηκε στο εξωτερικό και παίχτηκε στο παράλληλο πρόγραμμα του φεστιβάλ Βενετίας το 1968.

### Μεταπολίτευση

Η πτώση της δικτατορίας δίνει μία ανάσα ελευθερίας στον ελληνικό κινηματογράφο. Η γενιά του νέου ελληνικού κινηματογράφου (NEK) προσπαθεί να αλλάξει την κινηματογραφική οπτική του εμφυλίου. Οι σκηνοθέτες αυτής της γενιάς (Θ. Αγγελόπουλος, Δ. Θεός, Π. Βούλγαρης, Θ. Μαραγκός Δ. κ.α.) θα το κάνουν πράξη (Βαλούκος, 2011: 40-44).

Την ίδια εποχή είναι φανερό η πτώση των εισιτηρίων στις κινηματογραφικές αίθουσες και ταυτόχρονα η τηλεόραση κάνει εμφατική την είσοδό της σε κάθε σπίτι. Η μικρή οθόνη αρχίζει να αντικαθιστά σιγά σιγά, την μεγάλη οθόνη. Η θεματολογία της τηλεόρασης είναι σχεδόν ίδια με την θεματολογία του εμπορικού κινηματογράφου της προηγούμενης δεκαετίας. Ο «Άγνωστος πόλεμος» και το «Λούνα Παρκ» είναι ενδεικτικά παραδείγματα τηλεοπτικών σειρών, που βάζουν τον κινηματογράφο σε δεύτερη μοίρα. Η πρώτη ταινία της μεταπολίτευσης κάνει αναφορά στον εμφύλιο, είναι η ταινία ορόσημο για τον ελληνικό κινηματογράφο « Ο Θίασος» του Θόδωρου Αγγελόπουλου. Πριν από το «Θίασο» υπήρξαν αναφορές στον εμφύλιο σε δύο ταινίες,



στην ταινία «Δι' ασήμαντον αφορμή» του Τάσου Ψαρρά (1974) και «Το κελί μηδέν» του Γιάννη Σμαραγδή το 1975.

Στον «Θίασο» η αφήγηση ακολουθεί τις περιπέτειες ενός θιάσου που περιοδεύει στην Ελλάδα από το 1939 ως το 1952, και προσπαθεί να παρουσιάσει μια θεατρική παράσταση. Η περιδιάβαση του Θιάσου στη μεταπολεμική ελληνική επαρχία είναι η περιδιάβαση ενός κομματιού του λαού-της Αριστεράς- στη μεταπολεμική ελληνική ιστορία. Ο Εμφύλιος είναι παρών. Ο Αγγελόπουλος προχωρά σε μια ανάγνωση της Ιστορίας μέσα από την αγωνία ενός λαού, που πολιτικοποιείται ζώντας υπό τη βαναυσότητα ενός κατασταλτικού Κράτους. Η ταινία, υμνήθηκε εντός και εκτός συνόρων και αποτέλεσε σταθμό για ταινίες, που θα γυριστούν την επόμενη περίοδο (Φλιτούρης, 2008: 397). Αυτό που είναι όμως εμφανές στον «Θίασο» του Αγγελόπουλου, όπως και στην «Ψυχή Βαθιά» του Βούλγαρη, είναι η προσπάθεια για απόδοση ευθυνών για τον εμφύλιο, στον ξένο παράγοντα.

Το ντοκιμαντέρ «Νέος Παρθενώνας» 1975 σε σκηνοθεσία και σενάριο των Χρονοπούλου Κώστα, Χρυσοβιτσάνου Γιώργου, Ζάχου Σπύρου και Σκρουμπέλου Θανάση, αναφέρεται στους τόπους, τους οποίους εκτοπίστηκαν πολλοί από τους μαχητές της Εθνικής Αντίστασης και του ΔΣΕ. Η επόμενη ταινία, γυρισμένη στη Μακρόνησο, το “Happy Day” του Παντελή Βούλγαρη (1976) αναφέρεται και αυτή, όπως το προηγούμενο ντοκιμαντέρ, στην εξορία και τις διώξεις των αριστερών. Ο Θόδωρος Αγγελόπουλος και η ταινία «Οι κυνηγοί» του 1977 συνεχίζουν την λίστα ταινιών με αναφορά στον εμφύλιο. Μια ομάδα κυνηγών βρίσκει το πτώμα ενός αντάρτη του εμφυλίου πολέμου, που διατηρήθηκε άταφο στο χιόνι για τριάντα χρόνια. Γύρω από το γεγονός αυτό εκτυλίσσεται ολόκληρη η ταινία.

Μέχρι την άνοδο του ΠΑΣΟΚ στην εξουσία το 1981, ακολουθούν οι ταινίες: «Παράσταση για έναν ρόλο» (1977), ντοκιμαντέρ του Δ. Γρηγοράτου, «Εμφύλιος Λόγος» ντοκιμαντέρ του 1978 του Δ. Λεβεντάκου, «Ο άνθρωπος με το γαρύφαλλο» (1980) του Νίκου Τζήμα, που περιγράφει τη δίκη και την εκτέλεση του ηγετικού προσώπου της Αριστεράς Νίκου Μπελογιάννη, μια ταινία που είχε μεγάλη εμπορική επιτυχία και το ντοκιμαντέρ «Άρης Βελουχιώτης» (1981) του Φ. Λαμπρινού.

Ο ερχομός του ΠΑΣΟΚ το 1981 στην κυβέρνηση καθώς και η πρόσκαιρη αναβίωση του εμπορικού κινηματογράφου επιτρέπουν την εμπορική επιτυχία ταινιών, που αναφέρονται στον εμφύλιο και στην αριστερά. Μία τέτοια ταινία είναι «Το κόκκινο τρένο» του Τάκη Σιμονετάτου (1982), που περιγράφει την προσπάθεια ανατίναξης του ξενοδοχείου Μεγάλης Βρετανίας, από το ΕΑΜ κατά τα Δεκεμβριανά.

Άλλες δύο ταινίες του 1984 «Τα χρόνια της θύελλας του Νίκου Τζήμα» και «Η κάθοδος των εννιά» του Χρήστου Σιοπαχά, αναφέρονται στην προσπάθεια που κάνουν να διαφύγουν οι ηττημένοι αντάρτες μετά την λήξη του πολέμου το 1949.

Την ίδια χρονιά (1984) είναι γυρισμένη η βραβευμένη ταινία του Θόδωρου Αγγελόπουλου «Ταξίδι στα Κύθηρα». Η ταινία αφηγείται την επιστροφή στην Ελλάδα ενός πρώην αντάρτη του ΔΣΕ, από κάποια ανατολικοευρωπαϊκή χώρα. Η επιστροφή είναι δύσκολη, ακόμα και η γυναίκα του και τα παιδιά του, του φαίνονται ξένοι. Η ίδια η πατρίδα του, για την οποία πολέμησε δεν τον αναγνωρίζει ως πρόσωπο. Εξαιρετική ερμηνεία από τον Μάνο Κατράκη, που είναι και η τελευταία του στην μεγάλη οθόνη.

Το 1986 γυρίζεται το ντοκιμαντέρ «Καλή πατρίδα σύντροφε» του Λευτέρη Ξανθόπουλου με θέμα το ελληνικό χωριό Μπελογιάννης της Λαϊκής Δημοκρατίας της Ουγγαρίας, κοντά στη Βουδαπέστη, που κτίστηκε το 1950 από Έλληνες πολιτικούς πρόσφυγες, πρώην αγωνιστές του Δημοκρατικού Στρατού<sup>31</sup>.

Η ταινία του Παντελή Βούλγαρη «Τα Πέτρινα Χρόνια» (1986) αναφέρεται στις διώξεις των αριστερών στη μεταπολεμική Ελλάδα και μέχρι την δικτατορία. Το «Καραβάν Σαράι» του Τάσου Ψαρρά (1986), αφηγείται τον εμφύλιο από την πλευρά των βιαίως μετακινηθέντων αμάχων, από τα χωριά στις πόλεις.

«Τα παιδιά της χελιδόνας» (1987) είναι η μεταφορά στον κινηματογράφο του βιβλίου του Διονύση Χαριτόπουλου, από τον Κώστα Βρεττάκο. Στο φακό του Βρεττάκου, αποτυπώνεται ο διχασμός των μελών μιας οικογένειας που επιστρέφουν από τους τόπους εξορίας τους και βρίσκονται να υποστηρίζει ο καθένας τις δικές του θέσεις (κομμουνισμού, εθνικισμού, δοσιλογισμού).

«Ο Κλοιός» (1987) του Κώστα Κουτσομύτη, περιγράφει ένα πραγματικό γεγονός. Μία παρέα νέων που αισθάνεται τον κλοιό της σύλληψης, διαπράττει την πρώτη αεροπειρατεία στα χρονικά της Ελλάδος και ζητάει πολιτικό άσυλο στη Γιουγκοσλαβία.

Την δεκαετία του 1990 οι ταινίες με ιστορικό περιεχόμενο ελαττώνονται. Ο κινηματογράφος αλλάζει και πάλι θεματολογία και γίνεται περισσότερο ψυχαγωγικός. Την ίδια εποχή κάνει την είσοδό της η ιδιωτική τηλεόραση. Περνάει μια οκταετία για δούμε την επόμενη ταινία, που σχετίζεται με τον εμφύλιο και είναι: «Ο Ηνίοχος» (1995) του Αλ. Δαμιανού. Ο Δαμιανός παρουσιάζει τη δικιά του άποψη για τα

---

<sup>31</sup> Πληροφορίες για τις ταινίες, οι οποίες αντλούνται από το ιστολόγιο «Ο ελληνικός εμφύλιος στον κινηματογράφο», διατίθενται στο: <http://cineguerracivil.blogspot.gr/p/1.html>

τελευταία 50 χρόνια 1941 -1991. Το ντοκιμαντέρ «Ελληνικός Εμφύλιος Πόλεμος» (1997) του Ροβήρου Μανθούλη, είναι μια προσπάθεια καταγραφής των γεγονότων του εμφυλίου με την συμμετοχή προσωπικοτήτων της εποχής (Γλέζος, Φλωράκης κ.α.), αλλά και του σκηνοθέτη Μ. Ζαχαρία.

Ο Βαγγέλης Σερντάρης στην «Βασιλική» (1997) αφηγείται την ζωή ενός παράταιρου ζευγαριού, ενός χωροφύλακα και της συζύγου ενός αντάρτη, του δημοκρατικού στρατού. Στο «Ούλοι εμείς, εφέντη» (1998) του Λεωνίδα Βαρδαρού, η αφήγηση μας πηγαίνει στην Ικαρία του 1949, όπου οκτώ αντάρτες συνεχίζουν για έξι χρόνια να κρύβονται, αρνούμενοι να παραδοθούν.

Η ταινία μυθοπλασίας «Η σκόνη που πέφτει» του Τάσου Ψαρρά (2004), αναφέρεται στην έρευνα που κάνει ένας δημοσιογράφος, σχετικά με τον θάνατο του πατέρα στον εμφύλιο. Την ίδια χρονιά προβάλλεται στους κινηματογράφους η ταινία του Θοδώρου Αγγελόπουλου «Το λιβάδι που δακρύζει», που διατρέχει την ελληνική ιστορία από το 1919 ως το 1949 και περιγράφει την ιστορία μιας γυναίκας, που υποφέρει από τα δεινά της δικτατορίας του Μεταξά, της Κατοχής και του Εμφυλίου και χάνει τα δυο της παιδιά, που βρίσκονται στα αντιμαχόμενα στρατόπεδα.

Οι ταινίες μυθοπλασίας κατά την πρώτη δεκαετία του 2000 ελαττώνονται σημαντικά και τη θέση τους παίρνουν ντοκιμαντέρ. Το ντοκιμαντέρ «Καλημέρα, κύριε Μάρσαλ» (2008) του Άγγελου Αμπάζογλου, προσπαθεί να καταγράψει το τρόπο εφαρμογής του σχεδίου Μάρσαλ στην Ελλάδα. Ακόμα τέσσερα ντοκιμαντέρ θα γυριστούν μέχρι το 2009, έτος που θα προβληθεί στους κινηματογράφους η «Ψυχή Βαθιά» του Βούλγαρη και είναι το ντοκιμαντέρ «Μακρόνησος» της Εύας Καραμπάτσου και του Ηλία Γιαννακάκη (2008), το οποίο καταγράφει την περίοδο του 1947 ως και το 1952 στο «Εθνικό αναμορφωτήριο» της Μακρονήσου, ακολουθούν δύο ντοκιμαντέρ της Αλίντας Δημητρίου: «Τα πουλιά στον βάλτο» και «Η ζωή στους βράχους», τα οποία θέλουν να δώσουν όψεις της ζωής των γυναικών, στην αντίσταση και στον εμφύλιο και τελευταίο, το ντοκιμαντέρ «Καπετάν Κεμάλ, ο σύντροφος» του Φώτου Λαμπρινού, στο οποίο δομείται το πορτρέτο του τούρκου Μιχρί Μπελί, που πήρε μέρος στον ελληνικό εμφύλιο, στην μεριά του δημοκρατικού στρατού<sup>32</sup>.

Η ταινία «Ψυχή Βαθιά» του Παντελή Βούλγαρη του 2009, μάλλον άνοιξε και πάλι, τον δημόσιο διάλογο για τον Εμφύλιο. Παρουσιάζεται εκτενέστερα σε άλλο

---

<sup>32</sup> Πληροφορίες για τις ταινίες, οι οποίες αντλούνται από το ιστολόγιο «Ο ελληνικός εμφύλιος στον κινηματογράφο», διατίθενται στο: <http://cineguerracivil.blogspot.gr/p/1.html>

κεφάλαιο της παρούσας μελέτης. Μετά την ταινία του Βούλγαρη προβάλλεται το βραβευμένο από την Ελληνική Ακαδημία Κινηματογράφου ντοκιμαντέρ «Άλλος δρόμος δεν υπήρχε» (2009) του Σταύρου Ψυλλάκη, που αφηγείται την ζωή των ανταρτών του Δημοκρατικού Στρατού, οι οποίοι ήταν κρυμμένοι για δεκατέσσερα χρόνια μετά τη λήξη του πολέμου, στο νομό Χανίων.

Η ταινία μυθοπλασίας του Κώστα Χαραλάμπους «Δεμένη κόκκινη κλωστή» του 2011, αφηγείται τη ζωή των ανθρώπων στην ελληνική ύπαιθρο, μετά τη συμφωνία της Βάρκιζας το Φεβρουάριο του 1945. Οι παρακρατικοί δημιουργούν έναν κύκλο βίας απέναντι σε αυτούς, που δεν έχουν δηλώσει υποταγή. Η βία φέρνει βία και η κλωστή ξετυλίγεται. Ο Κορνέτης (2014: 93-98) υποστηρίζει ότι, από την ταινία του Βούλγαρη «Ψυχή Βαθιά» που συμβολίζει ένα κινηματογράφο συμφιλίωσης, έχουμε μετάβαση σε ένα κινηματογράφο της εκδίκησης και της υπερβολικής βίας, που συνδέεται με την με τις πολιτικές αναταραχές και την έναρξη της τρέχουσας οικονομικής κρίσης.

Η ταινία μυθοπλασίας «Fils de Grèce- Τα παιδιά του Εμφυλίου» (2015) του Διονύση Γρηγοράτου, περιγράφει την «οδύσσεια» πέντε παιδιών μεταξύ των χιλιάδων που απομακρύνθηκαν από τα σπίτια τους, κατά τον ελληνικό εμφύλιο πόλεμο και οδηγήθηκαν σε θεσμούς εντός και εκτός Ελλάδας. Τέλος το ντοκιμαντέρ «Μνήμες» παραγωγής 2016 του Νίκου Καβουκίδη, παραθέτει αρχειακό υλικό από το 1936 μέχρι και το 1952 και συμπεριλαμβάνει στιγμές του εμφυλίου πολέμου (IMBD, 2018).

## 10.1 Πίνακας ταινιών που αναφέρονται στον εμφύλιο

ΤΙΤΛΟΣ	ΕΤΟΣ	ΣΚΗΝΟΘΕΣΙΑ	ΕΙΔΟΣ
1. Η αλήθεια για τα παιδιά της Ελλάδας	1948	Μάνος Ζαχαρίας	Ντοκιμαντέρ
2. Οι Γερμανοί ξανάρχονται	1948	Αλέκος Σακελλάριος	Μυθοπλασία
3. Ευπόλυτο Τάγμα	1954	Γκρεγκ Τάλας	Μυθοπλασία
4. Παράνομοι	1958	Νίκος Κούνδουρος	Μυθοπλασία
5. Οι κυρίες της αυλής	1966	Ντίνος Δημόπουλος	Μυθοπλασία
6. Κιέριον	1967	Δ. Θεός	Μυθοπλασία

7. Στα σύνορα της προδοσίας	1968	Ντίμης Δαδήρας	Μυθοπλασία
8. Οι δραπέτες του Μπούλκες	1969	Ανδρέας Παπασταματάκης	Μυθοπλασία
9. Δώστε τα χέρια	1971	Ερρίκος Ανδρέου	Μυθοπλασία
10. Γράμμος	1971	Ηλίας Μαχαίρας	Μυθοπλασία
11. Δι' ασήμαντον αφορμή	1974	Τάσος Ψαρράς	Μυθοπλασία
12. Το κελί μηδέν	1974	Γιάννης Σμαραγδής	Μυθοπλασία
13. Θίασος	1975	Θόδωρος Αγγελόπουλος	Μυθοπλασία
14. Happy Day	1975	Παντελής Βούλγαρης	Μυθοπλασία
15. Νέος Παρθενώνας	1975	Χρονόπουλος, Χρυσοβιτσιάνος, Ζάχος, Σκρουμπέλος	Ντοκιμαντέρ
16. Οι κυνηγοί	1977	Θόδωρος Αγγελόπουλος	Μυθοπλασία
17. Παράσταση για ένα ρόλο	1977	Δ. Γρηγοράτος	Ντοκιμαντέρ
18. Εμφύλιος λόγος	1978	Δ. Λεβεντάκος	Ντοκιμαντέρ
19. Ο άνθρωπος με το γαρύφαλλο	1980	Νίκος Τζήμας	Μυθοπλασία
20. Άρης Βελουχιώτης	1981	Φ. Λαμπρινός	Ντοκιμαντέρ
21. Το κόκκινο τρένο	1982	Τ. Σιμονετάτος	Μυθοπλασία
22. Τα χρόνια της θύελλας	1984	Νίκος Τζήμας	Μυθοπλασία
23. Η κάθοδος των εννιά	1984	Χ. Σιόπαχας	Μυθοπλασία
24. Ταξίδι στα Κύθηρα	1984	Θόδωρος Αγγελόπουλος	Μυθοπλασία
25. Καλή πατρίδα σύντροφε	1986	Λ. Ξανθόπουλος	Ντοκιμαντέρ
26. Τα πέτρινα χρόνια	1986	Π. Βούλγαρης	Μυθοπλασία
27. Καραβάν Σαράι	1986	Τάσος Ψαρράς	Μυθοπλασία
28. Τα παιδιά της χελιδόνας	1987	Κώστας Βρεττάκο	Μυθοπλασία
29. Ο κλοιός	1987	Κώστας Κουτσομύτης	Μυθοπλασία
30. Ο Ηνίοχος	1995	Αλ. Δαμιανός	
31. Ελληνικός εμφύλιος πόλεμος	1997	Ροβ. Μανθούλης	Ντοκιμαντέρ
32. Βασιλική	1997	Βαγγέλης Σερντάρης	Μυθοπλασία

33. Ούλοι εμείς αφέντη	1998	Λεωνίδας Βαρδαρός	Ντοκιμαντέρ
34. Η σκόνη που πέφτει	2004	Τάσος Ψαρράς	Μυθοπλασία
35. Το λιβάδι που δακρύζει	2004	Θόδωρος Αγγελόπουλος	Μυθοπλασία
36. Καλημέρα κύριε Μάρσαλ	2008	Άγγελος Αμπάζογλου	Ντοκιμαντέρ
37. Μακρόνησος	2008	Εύα Καραμπάτσου και Ηλίας Γιαννακάκης	Ντοκιμαντέρ
38. Τα πουλιά στον Βάλτο	2008	Αλίντα Δημητρίου	Ντοκιμαντέρ
39. Καπετάν Κεμάλ ο σύντροφος	2008	Φ. Λαμπρινός	Ντοκιμαντέρ
40. Η ζωή στους βράχους»	2009	Αλίντα Δημητρίου	Ντοκιμαντέρ
41. Ψυχή βαθιά	2009	Π. Βούλγαρης	Μυθοπλασία
42. Άλλος δρόμος δεν υπήρχε	2009	Σ. Ψυλλάκης	Ντοκιμαντέρ
43. Δεμένη κόκκινη κλωστή	2010	Κ. Χαραλάμπους	Μυθοπλασία
44. Fils de Grèce - Τα παιδιά του Εμφυλίου	2015	Διον. Γρηγοράτος	Μυθοπλασία με στοιχεία ντοκιμαντέρ
45. Μνήμες	2016	Νίκος Καβουκίδης	Ντοκιμαντέρ

## 10.2 Συζήτηση

Η κατάσταση στην Ελλάδα μετά την Απελευθέρωση ήταν εξαιρετικά περίπλοκη. Οι Βρετανοί και το Εθνικό Απελευθερωτικό Μέτωπο που αποτελούσαν τα δύο ισχυρά κέντρα εξουσίας ήταν αντιμέτωποι με την εξής αντινομία: ενώ η Ελλάδα εντασσόταν γεωπολιτικά στο αναδυόμενο δυτικό μπλοκ όσον αφορά τη διεθνή της υπόσταση, στο εσωτερικό της χώρας ο συσχετισμός δυνάμεων ευνοούσε ξεκάθαρα τις δυνάμεις που έβλεπαν με συμπάθεια τη Σοβιετική Ένωση.

Μέσα στο κλίμα πόλωσης, φανατισμού και μισαλλοδοξίας της εποχής η διατύπωση κριτικού λόγου από μέσα με ευρεία λαϊκή απήχηση όπως ο κινηματογράφος ήταν εξ ορισμού επικίνδυνη. Οποιοδήποτε έργο δεν εξυπηρετούσε τις επιδιώξεις των ακροδεξιών στοιχείων, κινδύνευε να χαρακτηριστεί ως φανερά ή συγκαλυμμένα κομμουνιστικό. Μια τέτοια κατηγορία ήταν πολύ σοβαρή, όχι μόνο για την οικονομική

τύχη των έργων, αλλά και για την προσωπική ασφάλεια των δημιουργών τους, ακόμη κι αυτών που αποδεδειγμένα δεν είχαν σχέση με την Αριστερά.

Η περίοδος πριν τον εμφύλιο θεωρείται κρίσιμη, καθώς στα πλαίσιά της διαμορφώθηκαν ή επισωρεύθηκαν οι προϋποθέσεις, που θα οδηγούσαν στην κατοπινή γενίκευσή του. Κατά το διάστημα αυτό της αμοιβαίας καχυποψίας, η Δεξιά υπέβλεπε την κομμουνιστική Αριστερά ότι ανασυνέτασσε τις δυνάμεις της για τον «τρίτο» - και αποφασιστικό - γύρο του Εμφυλίου Πολέμου. Ως αποτέλεσμα, για την Αριστερά, υπήρξε η φάση κατά την οποία υπέστη όχι μόνο τη βία των παρακρατικών συμμοριών της Δεξιάς, αλλά και του ίδιου του οργανωμένου κράτους.

Στο ίδιο χρονικό διάστημα η ηγεσία του Κομμουνιστικού Κόμματος Ελλάδας μετεωριζόταν μεταξύ της γραμμής της νομιμότητας και της επαναστατικής κατάληψης της εξουσίας. Σε τέτοιο βαθμό μάλιστα, ώστε οι πρωτοβουλίες προς τη μία κατεύθυνση ακύρωναν την ισχύ της άλλης και γενικά έστελναν αντιφατικά και αποθαρρυντικά μηνύματα στα μέλη και τους συμπαθούντες του κόμματος. Σ' αυτήν την ολέθρια - υπό την κρισιμότητα των στιγμών - τακτική, πέραν των υπόλοιπων παραγόντων, την εξώθησε και ένα θεμελιώδες σφάλμα πολιτικής ανάλυσης (Μαργαρίτης, 2001). Η αποτυχία της εξέγερσης στην Αθήνα εκλήφθηκε από την ηγεσία της Αριστεράς ως αναστρέψιμη ήττα σε μία μάχη, ενώ εκ των πραγμάτων αποδείχτηκε ότι επρόκειτο για ήττα πολέμου. Το ΕΑΜ σταδιακά αποξενώθηκε από σημαντικά στρώματα των οπαδών του, που πλέον δεν ήταν πρόθυμα να το ακολουθήσουν στην εξέγερση εναντίον του Κράτους. Είναι πολύ πιθανό ότι αυτή η πανταχού παρούσα σιωπηρή «φωνή» της κοινής γνώμης, μπορεί σήμερα να ακουστεί καθαρά στα δημοφιλή θεατρικά-κινηματογραφικά έργα της περιόδου. Ενδεχομένως, να πρόκειται για τη φωνή των απολιτικών ή μη πολιτικοποιημένων μαζών, αλλά αυτό δε σημαίνει πως πρέπει να θεωρείται αμελητέα.

Σήμερα είναι πολύ δύσκολο να μιλήσει κανείς με απλούς ανθρώπους που έζησαν τα γεγονότα του Εμφυλίου. Ακόμη κι αν τους εντοπίσει, είναι δύσκολο η γνώμη που μεταφέρουν να μην έχει επηρεαστεί από την κατοπινή εξέλιξη της ιστορίας. Είναι εξίσου δύσκολο για τον ιστορικό να εντοπίσει άλλες πηγές, που να μην προέρχονται από τους πρωταγωνιστές των γεγονότων ή από ανθρώπους, διανοούμενους ή πολιτικούς, οργανικά δεμένους με τις υπάρχουσες πολιτικές παρατάξεις. Με όλες τις επιφυλάξεις που θα μπορούσε κάποιος να διατυπώσει, ίσως αυτά ακριβώς τα θεατρικά και κινηματογραφικά έργα, μας δίνουν μια ευκαιρία να κατανοήσουμε, πώς οι απλοί

άνθρωποι σκέφτονταν και δρούσαν ή, αντίστροφα, γιατί απέφευγαν να δράσουν μέσα στη δίνη των γεγονότων του Εμφυλίου.

Η πρώτη αξιολογική διαπίστωση στην οποία καταλήγει όποιος μελετήσει τα έργα της περιόδου, είναι ότι ακόμη και κατά τη διάρκεια του Εμφυλίου, παρά το διχαστικό κλίμα, την οξύτητα των αντιπαραθέσεων και τους συνακόλουθους κινδύνους, λιγότερο ο κινηματογράφος και περισσότερο το εμπορικό θέατρο ασχολήθηκε με την πολιτική και σχετικά άμεσα και εντατικά. Τυπικά αξιοποίησε τη δημοκρατική επίφαση που διατήρησε η κυβερνητική εξουσία. Ουσιαστικά όμως, στηρίχτηκε σε ένα ευρύ κοινωνικό, πολιτικό, και ιδεολογικό έρεισμα, το οποίο, μέσα σε μια εντελώς απρόσφορη περίοδο κατά την οποία οι εμπορικοί θίασοι αναζητούσαν απεγνωσμένα - για λόγους βιοπορισμού - έργα ικανά να σταθούν στη σκηνή, εξασφάλιζε σε πολιτικές κωμωδίες (οι οποίες προπαγάνδιζαν τη συμφιλίωση), μεγάλη εισπρακτική επιτυχία. Οι επιφανέστεροι συγγραφείς του εμπορικού θεάτρου, Σακελλάριος, Γιαννακόπουλος, Ψαθάς, Ρούσσοι, Γιαλαμάς κ.ά. έσπευσαν να ακολουθήσουν την προσοδοφόρο αυτή προοπτική, παρουσιάζοντας επί σκηνής πολιτικές κωμωδίες, των οποίων το κοινό ζητούμενο είναι ο κατευνασμός, η συνδιαλλαγή και η εθνική συμφιλίωση. Μόνο που για την επίτευξη αυτού του αμιγώς πολιτικού στόχου εμπλέκεται η μεταπολεμική στάση Ανατολικών και Δυτικών Συμμάχων απέναντι στην Ελλάδα.

Τα επόμενα χρόνια, από τα μέσα της δεκαετίας του 1950 και σε όλη τη δεκαετία του 1960, πολλαπλασιάστηκαν οι «εθνικοί» - πολιτικοί λόγοι που έστρεφαν τους εμπορικούς κωμωδιογράφους εναντίον της Δύσης. Από τον καιρό μάλιστα που οι ΗΠΑ αντικατέστησαν τη Μ. Βρετανία ως προστάτες της Ελλάδας, ολοένα και περισσότερο οι Αμερικανοί μπαίνουν στο στόχαστρο της σάτιρας. Σημείο αιχμής ήταν η στάση των νατοϊκών συμμάχων κατά την πρώτη προσφυγή της Ελλάδας στον ΟΗΕ για το Κυπριακό (Δεκέμβριος 1954). Η κατάσταση επιδεινώθηκε μετά το πογκρόμ των Ελλήνων της Κωνσταντινούπολης, το Σεπτέμβριο του 1955. Στα χρόνια που ακολούθησαν οι παντοειδείς παρασκηνιακές διευκολύνσεις ΗΠΑ και Μ. Βρετανίας στην Τουρκία, όπως και η υποστήριξή τους στα διχοτομικά σχέδια Ράνκλιφ και Άτσεσον, υπομόχλευαν τα αρνητικά συναισθήματα κατά των νατοϊκών συμμάχων στην Ελλάδα. Η κατάσταση λίγο άλλαξε, μετά την ανακήρυξη της ανεξαρτησίας της Κύπρου, εφόσον παρέμενε άλυτο το ζήτημα της Αυτοδιάθεσης/Ένωσης, ενώ συνεχίζονταν οι τουρκικές απειλές και οι εχθροπραξίες στο νησί (Νικολακόπουλος, 2000: 172-207).



Η έλλειψη «συμμαχικής αλληλεγγύης» από Μ. Βρετανία και ΗΠΑ γκρέμισε το φιλοδυτικό πολιτικό ιδεολόγημα της άρχουσας τάξης και του επίσημου κράτους και πυροδότησε ένα κίνημα εθνικιστικό στην αρχή, που γρήγορα εξελίχθηκε σε αντιΝΑΤΟϊκό. Ζητήματα όπως το Κυπριακό, λόγω του πανεθνικού τους χαρακτήρα, επηρέασαν αποφασιστικά τις συλλογικές διαθέσεις, νομιμοποίησαν αντίστοιχες εμβέλειας κινητοποιήσεις, αλλά και απέδειξαν αφερέγγυους τους νομικούς ή αστυνομικούς περιορισμούς που είχαν επιβληθεί στο μετεμφυλιακό καθεστώς εν ονόματι της προστασίας του υποτιθέμενου «εθνικού» συμφέροντος (Γιανουλόπουλος, 1992). Έτσι, τόσο τα ελληνοτουρκικά όσο και το Κυπριακό εμπλέκονταν άμεσα στις εσωτερικές πολιτικές εξελίξεις. Οι φιλοδυτικές πολιτικές δυνάμεις, κυρίως τα κυβερνώντα κόμματα της Δεξιάς, χρεώνονταν τη σύμπλευση με τις επιλογές των νατοϊκών συμμάχων. Αντίστροφα, η Αριστερά πιστωνόταν τα πολιτικά οφέλη από τη συνεπή και αδιάλλακτα εθνική και αντιΝΑΤΟϊκή της στάση. Η Ένωση Δημοκρατικής Αριστεράς (μέσω της οποίας εκφραζόταν από το 1951 το εκτός νόμου Κ Κ Ε) όχι μόνο είχε ταχθεί εξ αρχής εναντίον της συμφωνίας της Ζυρίχης, το Φεβρουάριο του 1959, αλλά μέχρι το πραξικόπημα του 1967, ήταν ίσως η μόνη δύναμη που υποστήριζε τόσο σταθερά και αμετάκλητα μια στάση καταγγελτική, όχι μόνο προς τις συμφωνίες της Ζυρίχης και του Λονδίνου, αλλά και προς όλα τα σχέδια για επίλυση του Κυπριακού που θα ωθούσαν προς ένα είδος διχοτόμησης, σύμφωνα με τις τουρκικές αλλά και Νατοϊκές βλέψεις (Δοξιάδης, 1999: 166-173).

Στα μέσα της δεκαετίας του '60 εκδηλώθηκαν τα αδιέξοδα του μετεμφυλιακού καθεστωτικού μοντέλου, όταν το ανασυνταγμένο ΕΑΜογενές κοινωνικό μπλοκ αμφισβήτησε τα προτάγματά του και απαίτησε σεβασμό της λαϊκής κυριαρχίας επιβολή της δημοκρατικής νομιμότητας, κοινωνική δικαιοσύνη και κατάργηση των αυταρχικών πρακτικών. Ως αποτέλεσμα, τον Ιούλιο του 1965 εκδηλώθηκε το παλατιανό πραξικόπημα με το οποίο απομακρύνθηκε από την εξουσία η κυβέρνηση της Ενώσεως Κέντρου υπό τον Γ. Παπανδρέου, η οποία στις εκλογές της 16<sup>ης</sup> Φεβρουαρίου 1964 είχε συγκεντρώσει ποσοστό 52,7%. Με τον τρόπο αυτό οι δομές οι οποίες διογκώθηκαν μετά τον Εμφύλιο, παλάτι και στρατός, έδειχναν με τον πιο αποφασιστικό τρόπο ότι δεν ήταν διατεθειμένες να ανεχθούν οποιαδήποτε μεταρρυθμιστική πολιτική, ακόμη και την πιο ήπια ή συντηρητική, εφόσον, στηριζόμενη στο λαϊκό παράγοντα, αμφισβητούσε την εξουσία τους. Παράλληλα, όμως, τόσο ο σχεδιασμός, όσο και η μεθόδευση της ανακτορικής εκτροπής που κατέληξε στη Δικτατορία θεωρήθηκε ότι έγιναν υπό την ανοχή, αν όχι την άμεση

συνέργεια των μυστικών υπηρεσιών υπερατλαντικών συμμάχων τη φορά αυτή. Η κοινή γνώμη συνέδεσε, και ορθά, την απομάκρυνση του Γ. Παπανδρέου με την άρνησή του να υποκύψει στα σχέδια των ΗΠΑ να μετατρέψουν το Κυπριακό σε απλή ελληνοτουρκική διαφορά.

Η εκδήλωση του στρατιωτικού πραξικοπήματος της 21ης Απριλίου 1967 ήταν η ύστατη προσπάθεια υπεράσπισης του πολιτικοκοινωνικού κατεστημένου, που επιβλήθηκε στην Ελλάδα ως αποτέλεσμα του Εμφυλίου. Οι οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές εξελίξεις στη μεταπολεμική Ελλάδα και, κυρίως, ο κοινωνικός και πολιτικός εκσυγχρονισμός από τις αρχές της δεκαετίας του 1960 προκάλεσαν τη δυσφορία του ελληνικού στρατού, ο οποίος μετεμφυλιακά είχε συγκροτηθεί στη βάση του αντικομμουνισμού και των «ελληνοχριστιανικών» ιδεωδών. Η οργανωμένη θεατροκινηματογραφική παραγωγή αντέδρασε στο νέο καθεστώς ανελευθερίας με βάση τα αντανακλαστικά που είχε αναπτύξει σε όλη τη μετεμφυλιακή περίοδο. Τα πρώτα χρόνια μετά την επιβολή της Δικτατορίας σιωπά, σχεδόν ολοκληρωτικά. Ο αναφορές στο ολοκληρωτικό πολιτικό καθεστώς απαλείφονται, ενώ η θεματολογία αναγκαστικά αναδιπλώνεται στη σφαίρα των πολιτικά ανώδυνων ατομικών περιπετειών.

Τόσο ο φιλοαμερικανικός προσανατολισμός του χουντικού καθεστώτος όσο και η φιλοκαθεστωτική στάση της κυβέρνησης των ΗΠΑ επανατροφοδότησε τον αντιαμερικανισμό, μόνο που ο παλιός Ελληνικός Κινηματογράφος δεν επιβίωσε για να τον εκφράσει. Μετά την πτώση της Χούντας και μέσα στο γενικότερο κλίμα αμφισβήτησης του πολιτικού κατεστημένου από πολλούς θεωρήθηκε, και όχι άδικα, ότι ο εμπορικός κινηματογράφος για πάνω από εικοσιπέντε χρόνια συνήργησε στον εξωραϊσμό της κοινωνικής πραγματικότητας.

Η Δικτατορία κατέρρευσε τον Ιούλιο του 1974 υπό το βάρος της Κυπριακής τραγωδίας. Μετά την αποκατάσταση της Δημοκρατίας η ιστορία στις αθηναϊκές αίθουσες επαναλήφθηκε. Η ελληνική κοινωνία έψαχνε τους πολιτικούς ενόχους τόσο για τον τριαντάχρονο σχεδόν στραγγαλισμό της ελευθερίας, όσο και για την εθνική καταστροφή στην Κύπρο. Δεν είναι λοιπόν ανεξήγητο ότι το κοινό αναζήτησε τις απαντήσεις στα πιο οικεία τμήματα της πρόσφατης πολιτιστικής του κληρονομιάς.

Έτσι, ενώ η διαπραγμάτευση του εμφυλίου από τον κινηματογράφο μέχρι τα χρόνια της δικτατορίας ήταν θέμα ταμπού, έκτοτε παρατηρούμε ένα πληθωρισμό ταινιών με αναφορά στο θέμα. Η καθεμία από τις αντιτιθέμενες ιδεολογίες έδωσε τις δικές της αφηγήσεις δια μέσω του κινηματογραφικού φακού. Υπήρξαν και αφηγήσεις

που προσπάθησαν να ισορροπήσουν ανάμεσα στις ανταγωνιστικές μνήμες- ιδεολογίες και είχαν την λογική της εθνικής συμφιλίωσης (Ψυχή Βαθιά) και την απόδοση ευθυνών σε τρίτους.

## 11. Ανάλυση ταινίας Ψυχή Βαθιά

### 11.1 Περίληψη της ταινίας



(Η αφίσα της ταινίας<sup>33</sup> )

Γράμμος 1949. Δύο ορφανά αδέρφια ο Ανέστης, δεκαεπτά χρονών και ο Βλάσης δεκατεσσάρων, βρίσκονται κατά τη διάρκεια του εμφυλίου πολέμου σε αντίθετα στρατόπεδα. Ο Ανέστης μάχεται με τη μεριά του Εθνικού Στρατού κάτω από τις οδηγίες του ανθυπολοχαγού Τριαντάφυλλου. Ο δεκατετράχρονος Βλάσης μάχεται κάτω από τις διαταγές του καπετάν Ντούλα του Δημοκρατικού Στρατού. Τα δύο αδέρφια είναι άριστοι γνώστες των βουνών, που διεξάγεται ο εμφύλιος. Ο Ανέστης βοηθάει τον Εθνικό Στρατό να βρίσκει περάσματα στα βουνά. Από την άλλη μεριά ο Βλάσης είναι βοηθός πολυβολητή στον ΔΣΕ.

<sup>33</sup> <http://www.imdb.com/title/tt1334328/mediaviewer/rm1110565888>

Οι μάχες ανάμεσα στα δύο στρατόπεδα μαίνονται με ιδιαίτερη σκληρότητα. Ο Ανέστης και ο Βλάσης βιώνουν το θάνατο δίπλα τους, καθημερινά. Σε στιγμές ανάπαυλας από τις μάχες βρίσκονται κρυφά. Ο μεγαλύτερος αδερφός φροντίζει το μικρότερο. Ο ερχομός του στρατηγού Βαν Φλητ στην Ελλάδα σημαίνει ταυτόχρονα και την παγκόσμια «πρεμιέρα» των βομβών ναπάλμ στο Γράμμο και στο Βίτσι. Η θέση του ΔΣΕ γίνεται δεινή.

Ο Βλάσης συλλαμβάνεται και καταδικάζεται σε θάνατο μαζί με αρκετούς συντρόφους του. Μάταια, ο Ανέστης μαζί με τον ανθυπολοχαγό του προσπαθούν να τον σώσουν. Ο Βλάσης εκτελείται μπροστά στα μάτια του αδερφού του. Ο Ανέστης μετά την εκτέλεση του αδερφού περιφέρεται στα βουνά χωρίς σκοπό. Βρίσκει μια συναγωνίστρια του αδερφού του σε άθλια κατάσταση, την παίρνει στα χέρια και προχωράει περνώντας από σωρούς πτωμάτων και φλεγόμενης γης. Ο ήχος της καμπάνας τους πληροφορεί πως ο πόλεμος τελείωσε.

## 11.2 Συντελεστές της ταινίας : «Ψυχή Βαθιά »

Ο Πίνακας συγκεντρώνει τους συντελεστές της ταινίας (IMDB, 2018).

Τίτλος	Ψυχή Βαθιά (2009)
Παραγωγή	Alco Films, Black Orange, Graal, EPT A.E, NOVA films, Υπουργείο Πολιτισμού, Ελληνικό Κέντρο Κινηματογράφου, Υπουργείο Μακεδονίας και Θράκης
Σκηνοθεσία	Παντελής Βούλγαρης
Σενάριο	Παντελής Βούλγαρης, Ιωάννα Καρυστιάνη
Διεύθυνση φωτογραφίας	Σίμος Σαρκετζής
Ήχος	Στέφανος Ευθυμίου
Μοντάζ	Πάνος Βουτσαράς
Κοστούμια:	Λουκία Χατζέλου
Βοηθός σκηνοθέτη	Κώστας Αθαουσάκης,
Ειδικά εφέ	Jordan Zahariev

Διευθυντής παραγωγής	Γιάννης Ιακωβίδης
Μουσική	Γιάννης Αγγελάκας
<b>Ηθοποιοί</b>	
Ανέστης	Χρήστος Καρτέρης
Βλάσης	Γιώργος Αγγέλκος
Καπετάν Ντούλας	Βαγγέλης Μουρίκης
Ανθυπολοχαγός Τριαντάφυλλος	Γιώργος Συμεωνίδης
Ταξίαρχος	Κώστας Κλεφτογιάννης
Παππούς	Θανάσης Βέγγος
Γιαννούλα	Βικτώρια Χαραλαμπίδου
Βαν Φλητ	Χρήστος Πολυβίου
Φούλα	Άννα Παρτσάνη

### 11.3 Δημόσια αποδοχή- Κριτικές της ταινίας

Η ταινία τροφοδότησε πολλές συζητήσεις και έλαβε πολλές κριτικές.<sup>34</sup> Έλαβε θετικές κριτικές όσον αφορά την τεχνική της ποιότητα, τις πολεμικές σκηνές, τη φωτογραφία, το μοντάζ, την ερμηνευτική καθοδήγηση, τη μουσική επιμέλεια του Αγγελάκα και την ηχοληψία, αλλά έλαβε αρνητικές κριτικές, επειδή η ταινία δεν διάλεξε στρατόπεδο (Wikipedia, 2018).

Η Φωτεινή Μπάρκα στην «Ελευθεροτυπία» της Παρασκευής 23 Οκτωβρίου 2009, συγκεντρώνει κριτικές για την ταινία «Ψυχή Βαθιά» σε κομματικές και μη εφημερίδες: «Ιστορική άγνοια βαθιά» καταλογίζουν τα «Νέα» (Δ. Δανίκας). «Η αληθινή ιστορία είναι επεξεργασμένη με υποκειμενική, επιπόλαιη ερμηνεία και αισθητική μυωπία. [...] Όπου ο φακός περιορίζεται στο δράμα το προσωπικό, απογειώνεται το υλικό. Όπου το μαζικό και το ιστορικό, γκρεμίζεται η ταινία ολοσχερώς».

<sup>34</sup>«Ψυχή βαθιά»: Κριτικές, απόψεις, αντιπαραθέσεις για την ταινία του Παντελή Βούλγαρη, στο: [https://camerastyloonline.wordpress.com/2009/10/28/psyxi\\_vathia\\_kritikes\\_apopseis\\_antiparatheseis/](https://camerastyloonline.wordpress.com/2009/10/28/psyxi_vathia_kritikes_apopseis_antiparatheseis/)

Στο «Βήμα» ο Γιάννης Ζουμπουλάκης δέχεται ότι ο Π. Βούλγαρης «δυσκολεύεται να μπηξει το μαχαίρι στο κόκαλο». «Περιμένεις να εντοπίσεις την άποψή του για τον Εμφύλιο. Και εκείνος πεισματικά δεν σου το επιτρέπει.[...] Δεν περίμενα να δω μια ταινία όπου ο ελληνικός εμφύλιος πόλεμος θυμίζει επικίνδυνη κατασκήνωση».

«Ριζοσπάστης»: Πού είναι η ταξική εκμετάλλευση;

Την επομένη της επίσημης προβολής της ο «Ριζοσπάστης», σε ανυπόγραφο κείμενό του, ισχυρίστηκε ότι η ταινία «παραποιεί την Ιστορία». «Η ταινία "Ψυχή βαθιά" με την έντονη συναισθηματική φόρτιση που τη διαπερνά, επιχειρεί να καταδικάσει τη βία γενικά, να εμφανίσει ως συνυπεύθυνους τον αγωνιζόμενο λαό, που δεν δέχτηκε να υποταχθεί στη νέα σκλαβιά, και τους εκμεταλλευτές του, που δεν ήθελαν ο λαός να χαράξει τη δική του πορεία και τον ματοκύλισαν μαζί με τους ιμπεριαλιστές. Μόνο που αυτά τα πράγματα δεν συμφιλιώνονται και δεν θα συμφιλιωθούν ποτέ όσο υπάρχει ταξική εκμετάλλευση».

«Αυγή»: Πού είναι οι κακοί;

«Εμφύλιος στο ολισθηρό έδαφος της μυθοπλασίας» είναι ο τίτλος της κριτικής του Κ. Τερζή. «Ο σκηνοθέτης θέτει εξ αρχής τα δύο στρατόπεδα σε κατάσταση "ισοτιμίας". Όχι απόλυτης. Άλλωστε, ενδεικτικά ο τίτλος είναι παρμένος από το σύνθημα των ανταρτών... Όμως σαφώς, η οπτική του δεν είναι με κάποια από τις δύο πλευρές αλλά ταυτίζεται με εκείνη της μάνας Ζαχαρούλας ή του τραγικού παππού που έχασε τον εγγονό του (Θανάσης Βέγγος), δύο χαρακτήρες που καλούνται να συνενώσουν τα διεστώτα».

Ο Π. Βούλγαρης, γράφει η «Καθημερινή» (Μαρία Κατσουνάκη), «αγγίζει τα τραύματα με προσοχή για να μη ματώσουν. Δεν αναψηλαφεί πληγές, τις θεωρεί δεδομένες. Όπου η αμηχανία τον κυκλώνει, καταφεύγει στην ποίηση της εικόνας, σε κινηματογραφικά στερεότυπα. Τα αντίπαλα χέρια που αγγίζουν το ένα το άλλο και το αναπάντητο ερώτημα "άραγε εμείς νικήσαμε" χορογραφεί το βάσανο, το νανουρίζει, αντί να το απογυμνώνει. Αυτό αναζητάμε 60 χρόνια μετά; Μπορεί και ναι».

«Ούτε αριστερά, ούτε δεξιά, ούτε καν στο κέντρο», γράφει η «Απογευματινή» (Νέστορας Πουλάκος).

«Δεν αποστασιοποιείται με την κάμερά του ο Παντελής Βούλγαρης από την Ιστορία, αλλά τη γεμίζει με ανθρώπινο πόνο. Ο άνθρωπος είναι στο επίκεντρο, όχι οι παρατάξεις». Ο ίδιος ο σκηνοθέτης δήλωσε σε συνέντευξη του για την ταινία στην «Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία» (11/10): «Εξήντα χρόνια μετά προσπάθησα να είμαι δίκαιος» (Μπάρκα, 2009).

Ο Γιοβανόπουλος (2009) στην εφημερίδα «Ο δρόμος της Αριστεράς» αναφέρει ότι ο Βούλγαρης παρουσιάζει τον λαό, αλλά και την Ελλάδα, σαν υποτελή υποκείμενα απέναντι στις δύο μεγάλες δυνάμεις της εποχής. «Ο εθνικός στρατός και ο ΔΣΕ απεικονίζονται σαν η ενσάρκωση σε εθνικό επίπεδο, της αντιπαράθεσης ΗΠΑ-ΕΣΣΔ που υπαγόρευε τις πράξεις τους, σαν να μην υπήρχαν ντόπιοι λόγοι και αντιθέσεις, μέσα στο έθνος» (Γιοβανόπουλος, 2009).

Ο Δερμεντζόπουλος και η Κοσμίδου (2017: 157) αναφέρουν ότι η ταινία προτάθηκε, ως εκπαιδευτικό εργαλείο για τα δημοτικά σχολεία, σε μια από τις εισηγήσεις στο συνέδριο «Creative Writing» που οργανώθηκε από το Ελληνο-Αμερικανικό Εκπαιδευτικό Ινστιτούτο της Αθήνας τον Οκτώβριο του 2013. Η ταινία ήταν υποψήφια για 10 βραβεία στα Βραβεία Ελληνικής Ακαδημίας Κινηματογράφου για το 2010, κερδίζοντας τελικά δύο, το βραβείο πρωτότυπης μουσικής, το οποίο απονεμήθηκε στον Γιάννη Αγγελάκα και το βραβείο ήχου. Η ταινία συνολικά ξεπέρασε τα 200.000 εισιτήρια και ήταν η τέταρτη εμπορικότερη ελληνική ταινία της περιόδου 2009 (Wikipedia, 2018).

#### **11.4 Πλοκή της ταινίας –Τεχνικά χαρακτηριστικά –Ενότητες**

Τίτλοι αρχής. Πολύ μακρινό πλάνο σε γκρίζα σύννεφα. Αναφορά στους Έλληνες νεκρούς στα πεδία των μαχών.

1. Βαλκανικοί πόλεμοι 12.000
2. Μικρασιατική εκστρατεία 37.000
3. 1940 1941 15.000 νεκροί .
4. Εμφύλιος πόλεμος 70.000 νεκροί

##### Ο Ανέστης, ο Βλάσης και η λύση από την Αμερική

Πλάνο σε οικία, που συνομιλούν ο βασιλιάς με τον πρόεδρο της Κυβέρνησης. Ο βασιλιάς δηλώνει ότι οι κομμουνιστές εμπαίζουν την κυβέρνηση. Κοντινά πλάνα στα πρόσωπα του βασιλιά και του Πρωθυπουργού και αναφορά του βασιλιά στην θέληση των Αμερικανών να συντριβεί η ανταρσία σε σύντομο διάστημα. «Υπόλογοι θα είμαστε εμείς και όχι οι ξένοι» απαντάει ο πρωθυπουργός.



Μεσαίο πλάνο, με τον Ανέστη<sup>35</sup> στο ποτάμι. Voice over<sup>36</sup> η φωνή της μητέρας του: «να προσέχεις τον Βλάση...».

Σκηνή βομβαρδισμών. Ο καπετάν Ντούλας δηλώνει πως άργησε να τους πει καλημέρα ο γαλατάς<sup>37</sup>. Ο ανθυπολοχαγός δίνει κιάλια στον Ανέστη ο οποίος βλέπει κίνηση ανταρτών χωρίς να το αναφέρει στον αξιωματικό του.

Απότομη αλλαγή σκηνης. Συγκέντρωση Ελλήνων αξιωματικών μαζί με Αμερικανούς. Ο Αμερικανός Συνταγματάρχης μιλάει για την ανικανότητα του Ελληνικού Στρατού που αριθμεί 180.000 στρατιωτών, έναντι μόλις δεκαπέντε χιλιάδων ανταρτών. «Η λύση θα έρθει από την Αμερική» αναφέρει στους Έλληνες αξιωματικούς. Ο Ανέστης, που είναι γνώστης της περιοχής δίνει πληροφορίες στους αξιωματικούς.

Voice over, ακούγεται και πάλι η φωνή της μητέρας των παιδιών: «Αγόρια μου...» (Πλάνα χαμηλής λήψης, δείχνουν κορυφές βουνών).

Ήχος αεροπλάνου. Βομβαρδισμοί. Αλλεπάλληλα μακρινά και κοντινά πλάνα στα δύο στρατόπεδα των αντιμαχόμενων. Εμφάνιση για πρώτη φορά του μικρότερου αδερφού του Ανέστη ο οποίος είναι ο βοηθός πολυβολητή στον ΔΣΕ. Ο πολυβολητής σκοτώνεται δίπλα του. Πλάνο λεπτομέρειας στο πρόσωπο του μικρού Βλάση και εξωαφηγηματική μουσική. Κοντινό πλάνο του Ανέστη, που προσπαθεί να επικοινωνήσει με τον μικρότερο του αδελφό με ήχους πουλιών (παραμένει το μουσικό μοτίβο).

#### Έλληνες να τουφεκάνε Έλληνες

Αλλαγή πλάνου με τον Θανάση Βέγγο (ως παππούς νεκρού στρατιώτη), να βρίσκεται μπροστά στις σκηνές των αξιωματικών του Εθνικού στρατού. «Θέλω το παιδί κύριε ταξίαρχε. Δεν είναι πόλεμος ετούτο που μας βρήκε, κύριε ταξίαρχε, ντροπή είναι! Έλληνες να τουφεκάνε Έλληνες!». Πλάνο λεπτομέρειας στις αρβύλες των νεκρών που βρίσκονται φορτωμένοι σε στρατιωτικό φορτηγό. Ο Βέγγος τοποθετεί τον νεκρό εγγονό του στο κάρο και τον φιλάει στο μέτωπο (κοντινό πλάνο στο πρόσωπο του Βέγγου).

#### Στα βουνά πάλι.

---

<sup>35</sup> Οι χαρακτήρες και η ταινία θεωρούνται γνωστά στοιχεία.

<sup>36</sup> Voice over: Η αφήγηση που μόνο ακούμε, χωρίς να βλέπουμε το πρόσωπο του αφηγητή.

<sup>37</sup> Στην περίοδο του Εμφυλίου πολέμου σήμαινε το αναγνωριστικό αεροσκάφος, επειδή ερχόταν πάντα πρώτο το πρωί (όπως οι γαλατάδες), πριν από τα βομβαρδιστικά (<https://www.slang.gr/lemma/4684-galatas>).

Στρατιώτες του Εθνικού στρατού στην ανάπαυλα της μάχης τραγουδάνε. Το τραγούδι τους διακόπτει η φωνή της Γιαννούλας του ΔΣΕ που με τον τηλεβόα της, τους καλεί να απαρνηθούν την Φρειδερίκη και το παλάτι και να προσχωρήσουν στον ηρωικό δημοκρατικό στρατό. Απάντηση του υπολοχαγού Τριαντάφυλλου με σεξιστικά υπονοούμενα. Εναλλαγές πλάνων στις δύο αντιμαχόμενες παρατάξεις.

Μακρινό πλάνο. Στρατιώτες του Δημοκρατικού Στρατού κινούνται μέσα σε ένα ποτάμι. Ήχος του νερού που κυλάει. Οι στρατιώτες του Δημοκρατικού Στρατού είναι πολύ κοντά σε ένα χωριό με πλίνθινα σπίτια. Κοντινό πλάνο στον Βλάση που αναφέρει το όνομα του χωριού. Η ομάδα μπαίνει στο χωριό και ο Βλάσης κατευθύνεται στο έρημο σχολείο. Οι κινήσεις του αργές. Ο εξωαφηγηματικός ήχος επιτείνει την αγωνία. Στο βάθος της αίθουσας ο Βλάσης ανακαλύπτει κίνηση. Προχωράει. Κλείνει τη μύτη του (πολύ κοντινό πλάνο). Βλέπει κάτι να κινείται κάτω από ένα τσουβάλι. Ανασηκώνει το τσουβάλι και βλέπει το κεφάλι ενός νεκρού.

Γρήγορη αλλαγή πλάνου. Μεσαίο πλάνο στο στρατόπεδο του Δημοκρατικού Στρατού. Τραγουδάνε το «Ψυχή Βαθιά». Το τραγούδι τους διακόπτει η έλευση του καπετάν Αετού που τους φέρνει εφόδια. Ο Καπετάν Ντούλας πλέκει το εγκώμιο του «Βενιαμίν» Βλάση στον καπετάν Αετό. Αυτός τον ονομάζει συναγωνιστή «Φλόγα» (Το πλάνο λεπτομέρειας στο πρόσωπο του Βλάση δείχνει τη μεγάλη χαρά του).

Στο ποτάμι. Από τη μία μεριά της όχθη ο Ανέστης και από την άλλη πλευρά κοπέλες του δημοκρατικού στρατού. Γεμίζουν με νερό τα μπιτόνια τους. Πολύ κοντινό πλάνο στα πρόσωπα του Ανέστη και της κοπέλας του Δημοκρατικού Στρατού. Τα βλέμματα τους συναντώνται...

Εξωαφηγηματική μουσική. Πλάνα από χαμηλή γωνία λήψης, σε οξιάς που ρίχνουν τα φύλλα τους (Το κίτρινο χρώμα κυριαρχεί). Ο Βλάσης κινείται μέσα στο δάσος από τις οξιάς. Σπικάζ-ακούγεται η φωνή της μητέρας των παιδιών: «Βλάση μου αρνάκι μου, Αν βρεθείς στο κονάκι μας να άναψε το τζάκι που έχει τόσο καιρό να ανάψει. Να μην παρακούς τον Ανέστη όταν σε ορμηλεύει. Η μάνα σας Ζαχαρούλα». Τα δύο αδέρφια συναντιούνται στο άδειο σπίτι τους. Αγκαλιάζονται. Ο Ανέστης δίνει στον Βλάση ελιές για να φάει. Τον ρωτάει αν φοβάται. Ο Βλάσης του αναφέρει ότι τον αποκαλούν συναγωνιστή «Φλόγα» (πολύ κοντινά πλάνα στα πρόσωπα των δύο αδερφών).

### Βραδινή μάχη

Με απότομο κόψιμο στο μοντάζ, με μακρινά βραδινά πλάνα και με ήχο εκρήξεων γίνεται το πέρασμα στην επόμενη σκηνή. Βραδινή μάχη. Συνεχείς εκρήξεις. Πολύ βίαιες σκηνές, κραυγές και βρισιές εκατέρωθεν. Η μάχη τελειώνει ύστερα από βολές

πυροβολικού. Οι επιζώντες της ομάδας του καπετάν Ντούλα αποχωρούν. Κάποιος στρατιώτης του Εθνικού στρατού ανακαλύπτει νεκρή, συμμαθήτριά του από το Δημοτικό, την Μορφούλα. Ο στρατιώτης κλαίει πάνω από το πτώμα της φίλης του και εύχεται να μην την έχει σκοτώσει αυτός. Μεταφορά τραυματιών. Πλάνα στο νοσοκομείο του Εθνικού στρατού. Κραυγές. Ο Ανέστης πλησιάζει βαριά τραυματία, ο οποίος ξειψυχάει στα χέρια του.

Αλλαγή πλάνου. Κοντινό πλάνο στα πρόσωπα των στρατιωτών του ΔΣΕ που τιμούν τους νεκρούς τους. Το άγημα αποχωρεί. Μένει μόνος του ο Ντούλας. Κοντινό πλάνο στο πρόσωπο του. Δείχνει καταβεβλημένος. Τον πλησιάζει ο Βλάσης και του δηλώνει ότι, αν πάθει κάτι ο αδερφός του, θα σκοτωθεί και αυτός...

Βράδυ. Ο Ντούλας με τον δικηγόρο συζητούν μπροστά στη φωτιά. Αναρωτιούνται γιατί δεν έρχεται η βοήθεια από τους σοβιετικούς συντρόφους. Πλάνο λεπτομέρειας στο πρόσωπο της Γιαννούλας, που κλαίει για το νεκρό παιδί της. Ο Βλάσης ενημερώνει τον Ντούλα για το γεγονός. Ο καπετάνιος τρέχει στο πλευρό της Γιαννούλας για να την ηρεμήσει. Στην ακολουθία των πλάνων, η Γιαννούλα και συναγωνιστές της εισβάλλουν σε σπίτι. Βίαια σκηνή. Ακινητοποιούν τον ιδιοκτήτη του σπιτιού. Η Γιαννούλα βγάζει το μαχαίρι της και εκδικείται το θάνατο του παιδιού της.

Σκηνή στο ποτάμι. Ο Ανέστης πάει να γεμίσει νερό το ίδιο κάνει και η κοπέλα του Δημοκρατικού Στρατού. Τα βλέμματά τους συναντιούνται και πάλι. Εκείνη του χαμογελάει. Ο Ανέστης αφήνει επιδεικτικά μία αμερικανική κονσέρβα για την κοπέλα (πλάνο λεπτομέρειας).

Τα δύο αδέρφια ο Ανέστης και ο Βλάσης συναντιούνται κρυφά. Ο Ανέστης δίνει στο Βλάση ένα κομμάτι αμερικανική σοκολάτα και του λέει πως θέλει να είναι μαζί, για να τον προσέχει. Ο Βλάσης απαντάει ότι έχει δικό του πολυβόλο. Ο Ανέστης ρωτάει αν έχει σκοτώσει άνθρωπο και ο Βλάσης με αφέλεια απαντάει: «δύο εχθρούς».. Μακρινό πλάνο που δείχνει την κίνηση του Εθνικού Στρατού σε μία πλαγιά. Βρίσκουν νεκρούς του Δημοκρατικού Στρατού ύστερα από τις βολές πυροβολικού. Ο ανθυπολοχαγός Τριαντάφυλλος βρίσκει στην Γιαννούλα νεκρή (πολύ κοντινό πλάνο). Την φτύνει.

Μακρινό πλάνο που δείχνει τη μετακίνηση του στρατιωτικού σώματος του καπετάν Ντούλα (Εντονη η εξωαφηγηματική μουσική). Στο νέο πλάνο το μουσικό μοτίβο του προηγούμενου πλάνου συνεχίζεται. Βλέπουμε τον Ανέστη να ανακαλύπτει στο σημείο που είχε αφήσει την κονσέρβα στο ποτάμι ένα μαντήλι με έναν σταυρό μέσα. Τέλος του μουσικού μοτίβου. Ο Βλάσης βρίσκει κρυμμένους σε μία σπηλιά

συναγωνιστές του. Κάποιοι είναι βαριά τραυματίες: « Θα αγωνιστούμε μέχρι το τέλος και θα αυτοκτονήσουμε όταν έρθει η ώρα» του λένε. Ο Ντούλας και η ομάδα του φτάνουν σε μία χιονισμένη κορυφή (εσωαφηγηματικός ήχος δυνατού ανέμου). Βρίσκουν το καταφύγιο του Εθνικού στρατού, σώζουν τον σκοπό, που είναι παγωμένος και μοιράζονται όλοι μαζί τη λιγοστή τροφή.

#### Οι ναπάλμ

Πλάνο στον Βαν Φλητ να βλέπει με κιάλια τα βουνά μαζί με αξιωματικούς του Εθνικού στρατού.« Ο ελληνικός στρατός με έχει απογοητεύσει» λέει. Οι Έλληνες αξιωματικοί διαφωνούν. Ο Βαν Φλητ ανακοινώνει ότι θα στείλει 30 βομβαρδιστικά και στα βουνά αυτά θα γίνει η παγκόσμια πρεμιέρα των βομβών ναπάλμ. Έλληνας αξιωματικός τον ρωτάει, αν μπορούν να το αποφύγουν αυτό. «Γώρα πια δεν έχετε επιλογή» απαντάει ο Αμερικανός Στρατηγός.

Οι στρατιώτες του ΔΣΕ τραγουδούν «Ψυχή βαθιά» και τιμούν τους νεολαίους τους. Κατόπιν στήνουν χορό (Αλλαγή κοντινών και μακρινών πλάνων που δείχνουν την όμορφη φύση της περιοχής, αλλά και την χαρά στα πρόσωπα τους, αφηγηματική μουσική χάλκινων μουσικών οργάνων).

Ο Βλάσης περπατάει με τη συναγωνίστρια Φούλα σε μια πλαγιά δίπλα στο ποτάμι. Η Φούλα λέει στο Βλάση ότι δουλεύει στα καπνά από 9 χρόνων. Την συνομιλία διακόπτει ήχος αεροπλάνων. Πλάνο από χαμηλή γωνία λήψης, δείχνει αεροπλάνα να περνούν από πάνω τους και να βομβαρδίζουν την κορυφή του βουνού. Χωρίζονται. Ο Βλάσης περιπλανάται μόνος του, ενώ ακούγονται βόμβες να εκρήγνυνται. Ψάχνει να βρει τον αδερφό του. Βρίσκονται. Ο Ανέστης γεμάτος αγωνία τον αγκαλιάζει. Προσπαθεί να τον πάρει μαζί του. Ο Βλάσης αρνείται και φεύγει τρέχοντας.

#### Ο Βλάσης συλλαμβάνεται

Στρατιώτες του Εθνικού στρατού ανακαλύπτουν τον Βλάση κρυμμένο κάτω από κλαδιά (1:40:17 χρόνος ταινίας). Ο ανθυπολοχαγός αποκαλύπτει στον Ανέστη τη σύλληψη του αδερφού του. Λέει ότι θα πει στον ταγματάρχη, για την περίπτωση (γρήγορη αλλαγή πλάνου ).Ο Βλάσης και οι υπόλοιποι συλληφθέντες οδηγούνται στα κρατητήρια. Ο ανθυπολοχαγός Τριαντάφυλλος ζητάει τη βοήθεια του ταγματάρχη. Αυτός αρνείται με κυνικό τρόπο.

Στρατοδικείο. Ο στρατοδίκης παίρνει το λόγο και μιλάει για την αποστολή του να θωρακίσει το έθνος και να παραδώσει καθαρούς Έλληνες. Τους ζητάει να κάνουν δηλώσεις μετάνοιας (πλάνα λεπτομέρειας στα πρόσωπα των συλληφθέντων και του

Ανέστη που είναι στο παράθυρο). Κανείς δεν μιλάει. Με συνοπτικές διαδικασίες ο στρατοδίκης καταδικάζει άπαντες, «τρεις εις θάνατον».

Ο Ανέστης καταφέρνει να δει τον μελλοθάνατο αδερφό του στα κρατητήρια. Κοντινό πλάνο στα δύο αδέρφια. Ο φωτισμός είναι πολύ χαμηλός. Ο Βλάσης ζητάει να τον θάψουν δίπλα στον πατέρα του. Η πόρτα ξεκλειδώνει και οι μελλοθάνατοι οδηγούνται στο εκτελεστικό απόσπασμα. Ο Ανέστης τρέχει από πίσω τους. Τους στήνουν σε ένα πλίθινο τοίχο. Ο Ανέστης βρίσκει μία τρύπα στον τοίχο και είναι δίπλα στον αδερφό του. Ο αξιωματικός δίνει τα προστάγματα. Πολύ κοντινά πλάνα στα πρόσωπα των μελλοθάντων. Πλάνο λεπτομέρειας (όταν ακούγεται το «πυρ»), στον Ανέστη. Ένα συνεχές και έντονο εξωαφηγηματικό μοιρολόι επενδύει μουσικά τη σκηνή. Ο Ανέστης τρέχει χωρίς προορισμό.

#### Τέλος αδερφέ

Το μοιρολόι είναι η γέφυρα για την επόμενη σκηνή. Ο Ντούλας προχωράει μόνος του κοντά σε έναν γκρεμό. Τον συλλαμβάνουν. Ο Τριαντάφυλλος τον ανακρίνει χωρίς να ξέρει ποιος είναι. Το κοντινό πλάνο στο πρόσωπο του Ντούλα δείχνει σε πόσο άσχημη κατάσταση είναι. «Όλα κάρβουνο» λέει ο Ντούλας. Ο ανθυπολοχαγός τελικά αναγνωρίζει τον Ντούλα. Πλάνα λεπτομέρειας στα πρόσωπα και των δύο. Ο Ντούλας λέει με τρεμάμενη φωνή «τέλος αδερφέ». Ο Τριαντάφυλλος του αφήνει μία σφαίρα και ένα πιστόλι.

#### Επίλογος

Ο Ανέστης συνεχίζει να περιφέρεται. Και πάλι η φωνή της μητέρας: «Ανέστη μου είσαι καλά έμαθα, γλύκανε το αίμα μου, μάζεψε και τον μικρό, το κακό τελειώνει ευτυχώς. Η μάνα σας Ζαχαρούλα ». (Συνεχής εξωαφηγηματική μουσική και μακρινά πλάνα του Ανέστη να περιπλανάται στα βουνά). Στην περιήγησή του βρίσκει την Φούλα. Την αγκαλιάζει και της λέει να μην φοβάται. Αυτή ανακαλύπτει το σταυρό της στο στήθος του Ανέστη (πλάνο λεπτομέρειας).

Την παίρνει στα χέρια του, ενώ τα πάντα γύρω τους είναι καμμένα. Το μακρόσυρτο μοιρολόι διακόπτει ήχος καμπάνας. «Τέλειωσε» λέει ο Ανέστης. «Άραγε εμείς να νικήσαμε;» αναρωτιέται η Φούλα (Πλάνο λεπτομέρειας στα χέρια του Ανέστη και της Φούλας). Το πλάνο «παγώνει», ακολουθεί (εξωαφηγηματικά) το ποίημα του Μάρκου Μέσκου: «Στοχάσου» και οι τίτλοι τέλους της ταινίας.

## 11.5 Ανάλυση-σχολιασμός της ταινίας

Η ταινία του Παντελή Βούλγαρη «Ψυχή βαθιά» είναι μία ταινία μυθοπλασίας, γυρισμένη εξήντα χρόνια μετά το τέλος του εμφύλιου. Μέσα από τη ζωή δύο ορφανών αδελφών του Βλάση και του Ανέστη, που ακούσια βρίσκονται σε αντίπαλα στρατόπεδα, ο Βούλγαρης καταθέτει την δική του αφήγηση για τον εμφύλιο πόλεμο. Προσπαθεί να αντιμετωπίσει και τα δύο αντιμαχόμενα στρατόπεδα ισότιμα. Προσπαθεί, ίσως, να «κηρύξει» το τέλος εμφυλίου στην δημόσια σφαίρα και να καταθέσει μια δική του πρόταση συμφιλίωσης.

Ο Βούλγαρης προσπαθεί να αποδώσει στον κινηματογραφικό φακό τους Έλληνες σαν μία οικογένεια, που δεν ευθύνεται για την σύγκρουση που ενέσκηψε στους κόλπους της. Για τον Βούλγαρη η ενδοοικογενειακή σύγκρουση είναι ξενοκίνητη και ειμαρμένη. Το σχήμα των δυο αδερφών, που τυχαία βρίσκονται σε αντίπαλα στρατόπεδα και της μάνας Ζαχαρούλας, ενισχύει την άποψη αυτή. Το ίδιο σχήμα αδελφών σε αντίπαλα στρατόπεδα συναντάται και στην ταινία «Το λιβάδι που δακρύζει» του Αγγελόπουλου. Κατά τον Βούλγαρη, οι Αμερικανοί κυρίως, αλλά και οι Σοβιετικοί ευθύνονται για τον εμφύλιο. Αυτό είναι διακριτό από την πρώτη σκηνή της ταινίας, με τη συνάντηση του βασιλιά και του Πρωθυπουργού. «Ο Αμερικανός πρέσβης μου επέδωσε ρηματική διακοίνωση του προέδρου Τρούμαν. Απαιτεί συντριβή της ανταρσίας. Κύριε πρόεδρε, οι Αμερικανοί αποφασίζουν πλέον...», αναφέρει ο βασιλιάς. Οι Αμερικανοί (ο Βαν Φλητ) κατά τον σκηνοθέτη, αποφασίζουν και για την χρήση των βομβών ναπάλμ.

Από την άλλη και στο αντίπαλο στρατόπεδο του ΔΣΕ, περιμένουν την βοήθεια των Ρώσων συντρόφων. Ο καπετάν Ντούλας στο 1:39' της ταινίας μιλώντας στο σύντροφο του, λέει: «Οι Ρώσοι σύντροφοι δεν μπαίνουν πλέον στην φωτιά. Μείναμε μόνοι, μόνοι». Ουσιαστικά ο Βούλγαρης κάνει φανερό, ότι τις αποφάσεις τις παίρνουν οι ισχυροί και ότι δεν μπορεί να υπάρξει ιστορία από τα κάτω, από τους μικρούς και ανίσχυρους. Για τους μικρούς και ανίσχυρους υπάρχει μόνο η ειμαρμένη.

Η συμφιλιοτική πρόταση που θέλει να καταθέσει ο Βούλγαρης με την ταινία του, γίνεται αντιληπτή σε αρκετά σημεία της ταινίας (π.χ. στην σκηνή που οι αντίπαλοι μοιράζονται τα τρόφιμα τους στο φυλάκιο του Ε.Σ, αλλά και στην σκηνή που στρατιώτης του Ε.Σ ανακαλύπτει νεκρή γειτονοπούλα του και κλαίει), αλλά η σκηνή που την κάνει ιδιαίτερα ορατή και ταυτόχρονα προσδίδει την τραγικότητα του

πολέμου, είναι η σκηνή με τη συμμετοχή του Θανάση Βέγγου, που ως παππούς νεκρού στρατιώτη, πηγαίνει στον ταγματάρχη και του ζητάει τη σορό του νεκρού εγγονιού του. Ο Βέγγος, λειτουργεί ως σύγχρονη Αντιγόνη, όταν ζητάει να θάψει το εγγόνι στο χωριό και ο ταγματάρχης αρνείται. Η γνωστή πλέον φράση του Βέγγου : «Δεν είναι πόλεμος αυτό που μας βρήκε είναι ντροπή! Έλληνες να τουφεκάνε Έλληνες», απευθύνεται κατευθείαν στο θυμικό του θεατή και λειτουργεί στην αφήγησή του Βούλγαρη με τέτοιο τρόπο, ώστε ο πόλεμος να φαίνεται ότι γίνεται χωρίς κανέναν λόγο και αιτία.

Ένα άλλο στοιχείο της ταινίας που είναι ιδιαίτερα ορατό και την διατρέχει από την αρχή ως το τέλος της (σε αντίθεση με τα αθώα βλέμματα των πρωταγωνιστών, του Βλάση και του Ανέστη) είναι οι πολύ σκληρές σκηνές των μαχών. Οι σκηνές των μαχών είναι αρκετά μεγάλες σε διάρκεια και πολύ αιματηρές. Η πρώτη μάχη παρουσιάζεται στην ταινία ξεκινάει στο 19:50 και τελειώνει στο 30:11. Η βραδινή μάχη ξεκινάει στο 56:30 και τελειώνει στο 1:02 στο νοσοκομείο του Ε.Σ με τον τραυματία που πεθαίνει. Ο Βούλγαρης οπτικοποιεί με ρεαλισμό τις σκηνές των μαχών, για να αναδείξει ακόμα περισσότερο την τραγικότητα του πολέμου. Κατά την προσωπική μου άποψη δεν το πετυχαίνει. Η ταινία πιθανόν, προσπαθεί να μιμηθεί, υπερπαραγωγές του αμερικανικού κινηματογράφου και για να το πετύχει αυτό, επιστρατεύθηκε συνεργείο ειδικών εφέ από την Βουλγαρία. Οι σκηνές των μαχών προσπαθούν πιθανά να «μιμηθούν», την πρώτη ενότητα της ταινίας «Η Διάσωση του Στρατιώτη Ράιαν» του Στίβεν Σπίλμπεργκ, που αφηγείται την απόβαση των συμμάχων στην Νορμανδία.

Στο «Σημείωμα του Σκηνοθέτη», ο Βούλγαρης δηλώνει: «Δεν είμαι πολιτικός, ούτε ιστορικός, είμαι καλλιτέχνης και στην ταινία καταθέτω αυτό που μου αναλογεί, αυτό που μέσα μου, επιμένει να με συγκλονίζει<sup>38</sup>», ο σκηνοθέτης παραθέτει βιβλιογραφία για την ταινία και στους τίτλους τέλους αναφέρεται το όνομα του Μίλτου Πολυβίου, με την ιδιότητα του ιστορικού συμβούλου της ταινίας.

Στα θετικά στοιχεία της ταινίας, η πολύ καλή φωτογραφία από τον Σίμο Σαρκετζή, που αναδεικνύει τα όμορφα τοπία της Καστοριάς και των ορεινών όγκων της. «Κινηματογράφησα μια κόλαση που διαδραματίστηκε στον παράδεισο, την ασύλληπτης ομορφιάς φύση της Δυτικής Μακεδονίας<sup>39</sup>» λέει ο Βούλγαρης στο σημείωμα της ταινίας.

---

<sup>38</sup> [https://camerastyloonline.wordpress.com/2009/10/28/psyxi\\_vathia\\_kritikes\\_apopseis\\_antiparatheseis/](https://camerastyloonline.wordpress.com/2009/10/28/psyxi_vathia_kritikes_apopseis_antiparatheseis/)

<sup>39</sup> [https://camerastyloonline.wordpress.com/2009/10/28/psyxi\\_vathia\\_kritikes\\_apopseis\\_antiparatheseis/](https://camerastyloonline.wordpress.com/2009/10/28/psyxi_vathia_kritikes_apopseis_antiparatheseis/)

Επίσης στα θετικά της ταινίας και η απόδοση των ρόλων από τους ηθοποιούς. Το σύνολο των ηθοποιών φαίνεται να «πατάει» στους ρόλους που τους έδωσε ο Βούλγαρης και ιδιαίτερα η Βικτώρια Χαραλαμπίδου, που υποδύεται την συντρόφισσα Γιαννούλα. Κομβικό ρόλο στην ταινία έχει η συμμετοχή του Θανάση Βέγγου. Τα δυο αδέρφια υποδύονται με επιτυχία, ο καστοριανός Γιώργος Αγγέλκος, και ο Χρήστος Καρτέρης. Πολύ καλή κατά την άποψη μας και η μουσική της ταινίας, που επιμελείται ο Γιάννης Αγγελάκας. Ο Αγγελάκας «παντρεύει» ή καλύτερα «συμφιλιώνει», την ροκ μουσική με το μοιρολόι και το δημοτικό τραγούδι. Μάλλον η επιλογή του στην επιμέλεια της μουσικής δεν είναι τυχαία. Ακόμα και τα μουσικά ρεύματα (ροκ και δημοτική μουσική) μπορούν να «συμφιλιώνονται».

Ειρήσθω εν παρόδω, ο Βούλγαρης έκανε κάτι που δεν συνηθίζεται ή τουλάχιστον δεν γνωρίζουμε να έχει ξαναγίνει από σκηνοθέτη. Έστειλε επιστολή στους κάτοικους της Καστοριάς και μεταξύ άλλων αναφέρει: «Η επαρχία δίνει λύσεις, ιδέες και ζωντάνια. ΨΥΧΗ ΒΑΘΙΑ ήταν ένα σύνθημα του ΕΛΑΣ. Στην ταινία μου, είναι η κραυγή των ανταρτών του Δημοκρατικού Στρατού στις μάχες. Στην μίζερη σύγχρονη καθημερινότητα, στην συχνά στεγνή και άψυχη ζωή μας, σκέφτομαι πως το σύνθημα «Ψυχή Βαθιά» μπορεί να είναι ευχή, χαιρετισμός, η καίρια κουβέντα που θα εμπνέει όχι μόνον τον αγώνα για ένα καλύτερο αύριο, αλλά και την προσπάθεια για σχέσεις με περισσότερη ουσία και ανθρωπιά.[...] Η Καστοριά μας φιλοξένησε με «ψυχή βαθιά» και ανταποδίδω τα συναισθήματα, εκ μέρους όλων των συνεργατών μου στην ταινία<sup>40</sup>.

Στην κατακλείδα η ταινία του Βούλγαρη αποχρωματίζει τον εμφύλιο πόλεμο. Όλα ήταν μοιραία να γίνουν. Δεν υπάρχουν «καλοί» και «κακοί» Έλληνες. Για τον εμφύλιο φταίνε μόνο οι πανίσχυροι ξένοι, αυτοί που έχουν την στρατιωτική υπεροχή. Ο σκηνοθέτης ταυτίζεται με την θέση του ποιητή Γιώργου Μέσκου, πως ο εμφύλιος ήταν μια κακή στιγμή και μας «νουθετεί», σαν καλός πατέρας, πως οι κακές στιγμές δεν πρέπει να επαναλαμβάνονται.

Το λάθος στο οποίο δεν πρέπει να υποπέσουμε, βλέποντας την ταινία, είναι το λάθος στο οποίο υποπίπτει συνήθως το ευρύ κοινό, αρνούμενο να αποδεχτεί ότι οι ταινίες μυθοπλασίας μας μιλάνε για τον παρόν της κατασκευής τους και όχι για το αναπαριστάμενο παρελθόν τους (Δερμεντζόπουλος και Κοσμίδου, 2017: 159).

---

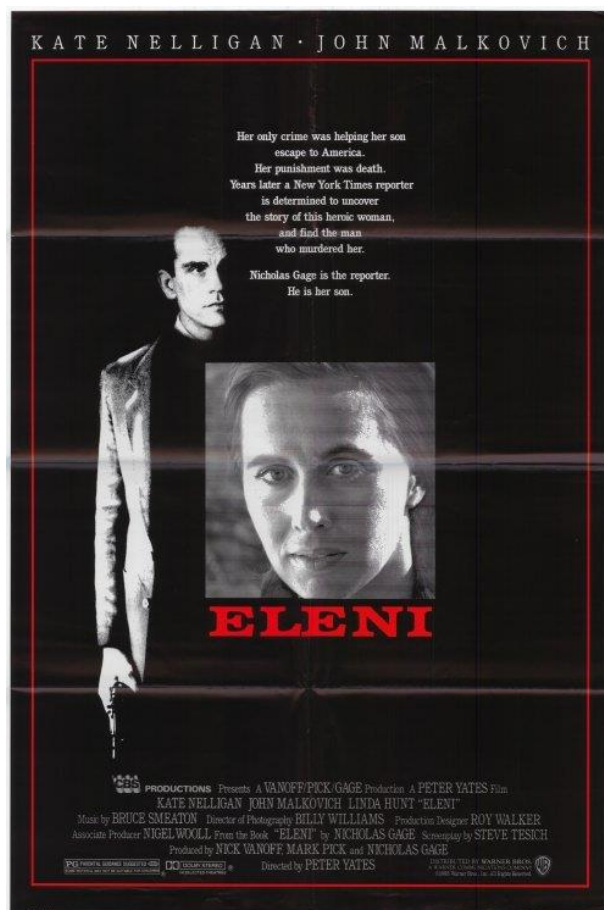
40

[https://camerastyloonline.wordpress.com/2009/10/28/psyxi\\_vathia\\_kritikes\\_apopseis\\_antiparatheseis/](https://camerastyloonline.wordpress.com/2009/10/28/psyxi_vathia_kritikes_apopseis_antiparatheseis/)



## 12. Ανάλυση της ταινίας «Ελένη»

### 12.1 Περίληψη της ταινίας « Ελένη»



(Η αφίσα της ταινίας <sup>41</sup>)

Η ταινία «Ελένη» παρουσιάζει την προσπάθεια του Nick Gage (Νίκου Γκατζογιάννη)<sup>42</sup>, 30 και πλέον χρόνια, μετά τη λήξη του εμφύλιου, να βρει τους υπευθύνους του θανάτου της μητέρας του Ελένης. Ο ΝΓ εργάζεται ως δημοσιογράφος σε μεγάλη εφημερίδα των Η.Π.Α και παίρνει άδεια, να ερευνήσει την υπόθεση στην Ελλάδα, στις αρχές της δεκαετίας του 1980.

Με αφήγηση αναδρομής, βλέπουμε τα παιδικά χρόνια του ΝΓ στο χωριό Λια της Ηπείρου, λίγο προτού αρχίσει ο εμφύλιος πόλεμος. Ο μικρός ΝΓ ζει με την οικογένειά

<sup>41</sup> <http://www.imdb.com/title/tt0089079/mediaviewer/rm2328695552>

<sup>42</sup> Στο εξής ο Νίκος Γκατζογιάννης: ΝΓ.

του, υπό την προστασία της μητέρας του Ελένης, η οποία έχει την ευθύνη του σπιτιού, μιας και ο άντρας της βρίσκεται στην Αμερική.

Ο εμφύλιος ξεσπάει και η Ελένη αποφασίζει να παραμείνει στο χωριό της τον Λια της Ηπείρου. Το χωριό περνάει στην κατοχή του Δημοκρατικού Στρατού και το σπίτι της γίνεται το αρχηγείο του ΔΣΕ. Ανάμεσα στους στρατιώτες του ΔΣΕ αναγνωρίζει και τον συγχωριανό της, δάσκαλο του χωριού, Σπύρο Σκέβη, ταγματάρχη πλέον του ΔΣΕ από τον οποίο περιμένει βοήθεια. Αντίθετα με τις προσδοκίες της, ο Σπύρος, εμφανίζεται πολύ σκληρός μαζί της και της ζητάει παραδώσει την μεγαλύτερη κόρη της στον Δημοκρατικό Στρατό.

Η Ελένη προσπαθεί να σώσει τα παιδιά της από τον Σκέβη και τους ανθρώπους του ΔΣΕ, οι οποίοι θέλουν να τα στείλουν στις Λαϊκές Δημοκρατίες. Σχεδιάζει την απόδραση των παιδιών της, η απόδραση γίνεται, αλλά η ίδια συλλαμβάνεται από τους ανθρώπους του Δημοκρατικού στρατού και καταδικάζεται σε θάνατο.

Στην παράλληλη αφήγηση του παρόντος χρόνου της ταινίας, ο ενήλικας ΝΓ, βρίσκει την άκρη του νήματος για τους υπευθύνους του θανάτου της μητέρας του. Από την Αθήνα των αρχών της δεκαετίας του 1980, βρίσκεται στα Γιάννενα και από κει στην Τσεχοσλοβακία, αναζητώντας τον δικαστή, με το όνομα Κατής, που την καταδίκασε σε θάνατο. Ο ΝΓ βρίσκει τον Κατή στην Θεσσαλονίκη. Πηγαίνει στο σπίτι του αποκαλύπτει την ταυτότητά του και επιχειρεί να τον σκοτώσει. Τελικά δεν το πράττει και επιστρέφει στην οικογένειά του στην Αμερική, σκεπτόμενος τη μεγαλοψυχία της μητέρας του και την αγάπη που έχει κληρονομήσει από αυτή.

## 12.2 Συντελεστές της ταινίας: «Ελένη »

Ο Πίνακας συγκεντρώνει τους βασικούς συντελεστές της ταινίας (IMDB, 2018).

Τίτλος	Eleni (1985)
Παραγωγή	Nicholas Gage, Mark Pic, Nick Vanoff
Σκηνοθεσία	Peter Yates
Σενάριο	Nicholas Gage, Steve Tesich
Διεύθυνση φωτογραφίας	Billy Williams
Ήχος	Tony Message
Μοντάζ	Ray Lovejoy
Κοστούμια:	Tom Rand
Βοηθός σκηνοθέτη	Marcia Gay
Ειδικά εφέ	Antonio Balandín
Διευθυντής παραγωγής	Nigel Wooll

Μουσική	Bruce Smeaton
<b>Ηθοποιοί</b>	
Ελένη	Kate Nelligan
Ενήλικας Γκατζογιάννης	John Malkovich
Σπύρος Σκέβης	Ronald Pickup
Κατίνα	Linda Hunt
Κατής	Oliver Cotton
Γιαγιά	Rosalie Crutchley
Γκατζογιάννης (παιδί)	Andrea Laskari
Όλγα	Lisa Rose
Γλυκερία	Anhoula Vraka

### 12.3 Δημόσια αποδοχή -Κριτικές της ταινίας

Οι κριτικές και οι πληροφορίες για την ταινία «Ελένη» στη βιβλιογραφία και στο διαδίκτυο είναι ελάχιστες, σε αντίθεση με την ταινία «Ψυχή Βαθιά». Περισσότερες αναφορές και κριτικές υπάρχουν για το βιβλίο «Ελένη». Η διαδικτυακή εγκυκλοπαίδεια Wikipedia στο λήμμα της ταινίας παραθέτει μόνο τέσσερις<sup>43</sup> σειρές κειμένου, για την περίληψη και τις πληροφορίες της. Ο προϋπολογισμός της ταινίας ήταν 7 εκατομμύρια δολάρια και οι εισπράξεις από τα εισιτήρια μόλις 305.102 δολάρια (Wikipedia, 2018).

Η ίδια εγκυκλοπαίδεια στο λήμμα «Νίκος Γκατζογιάννης» αναφέρει πως το βιβλίο έτυχε διεθνούς αναγνώρισης, όμως στην Ελλάδα συνάντησε σκληρές αντιδράσεις, ενώ ο πρωθυπουργός Ανδρέας Παπανδρέου δεν έδωσε άδεια για τα γυρίσματα σε ταινία. Η «Ελένη» μεταφράστηκε σε είκοσι έξι γλώσσες, προτάθηκε για καλύτερη βιογραφία από την Εθνική Ένωση Βιβλιοκριτικών και έλαβε το βραβείο Heinemann ως το καλύτερο βιβλίο του 1984, από τη Βασιλική Λογοτεχνική Εταιρεία της Μεγάλης Βρετανίας, το 1985 μεταφέρθηκε στον κινηματογράφο με πρωταγωνιστές τους Τζον Μάλκοβιτς και Κέιτ Νέλιγκαν. Για τον ΝΓ αναφέρει ότι είναι μέλος του Συμβουλίου Απόδημου Ελληνισμού, ενώ το 1988 τιμήθηκε από τον πατριάρχη Βαρθολομαίο με τη διάκριση του Άρχοντα, Διδάσκου του Γένους (Wikipedia, 2018).

Κατά τον Danforth (2008) τα έργα του ΝΓ έχουν έντονη ιδεολογική χροιά, η οποία πέρα από την προσωπική ιστορία του συγγραφέα, καθορίζεται από το κλίμα του ψυχρού πολέμου, που κυριάρχησε στη δημόσια ζωή των Ηνωμένων Πολιτειών από τα τέλη της δεκαετίας του 1940 έως το 1990. Κατά την περίοδο αυτή, ένα από τα

<sup>43</sup> [https://en.wikipedia.org/wiki/Eleni\\_\(film\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Eleni_(film))

κυριότερα χαρακτηριστικά του αμερικανικού εθνικισμού, ήταν ο αντικομμουνισμός. Εκείνη την εποχή για να είναι κάποιος Αμερικανός, και ακόμα περισσότερο να είναι «καλός» Αμερικανός, έπρεπε να αποδείξει έμπρακτα την αντίθεσή του στον κομμουνισμό. Οι μεταπολεμικές κοινότητες των Ελλήνων μεταναστών στην Αμερική, όπως της γνώρισε ο ΝΓ στην εφηβεία του είχαν επηρεαστεί βαθύτατα από αυτό το ιδεολογικό κλίμα. Η «Ελένη» είναι μία συγκινητική προσωπική ιστορία, αλλά φωτίζει μόνο μία όψη από τις πολλές τραγικές ιστορίες που θα μπορούσαν να γραφτούν για τον εμφύλιο. για αυτό το λόγο η συνεισφορά του για την κατανόηση της ιστορίας του εμφυλίου είναι περιορισμένη. Μπορεί όμως να μας βοηθήσει να κατανοήσουμε τη χρήση της ιστορίας στην κατασκευή ταυτοτήτων ανάμεσα στους Έλληνες μετανάστες στην Αμερική (Danforth, 2008: 258-264)

Στην εφημερίδα New York Times της 24<sup>ης</sup> Μαρτίου 1986 υπάρχει άρθρο του Henry Kamm με τίτλο: «Έλληνες κομμουνιστές διαμαρτύρονται για την ταινία “Ελένη”». Διαβάζουμε:

«Μέλη του οργανισμού νεολαίας του Κομμουνιστικού Κόμματος βρέθηκαν την Πέμπτη το βράδυ σε διάφορα θέατρα της Αθήνας, για να διαμαρτυρηθούν για την πρεμιέρα της ταινίας «Ελένη». Η ταινία, βασισμένη στο βιβλίο του 1983 του Nicholas Gage με το ίδιο όνομα, απεικονίζει την εκτέλεση της μητέρας του από τους κομμουνιστές, κατά τη διάρκεια του εμφυλίου πολέμου της δεκαετίας του 1940 και την αναζήτηση των δολοφόνων της. Είχαν ξεσπάσει ταραχές σε δύο θέατρα, που σταμάτησαν από την αστυνομία. Δεν έγιναν συλλήψεις και δεν υπήρξαν τραυματίες. Οι διαδηλωτές διένειμαν φυλλάδια και φώναζαν συνθήματα κατά της ταινίας, ως προσβολή στους κομμουνιστές. Το φυλλάδιο συνέκρινε την ταινία με τον «Rambo» και τον «Rocky» και την περιέγραφε, ως αμερικανικό αντι-κομμουνισμό στην πιο σκληρή του μορφή[...]. Ο κ. Σταύρος Ισαακίδης, Γενικός Γραμματέας της Πανελλήνιας Ομοσπονδίας Κινηματογραφικών Εταιρειών, δήλωσε ότι η παρουσία του κόσμου στην «Ελένη» ήταν πολύ χαμηλότερη από την αναμενόμενη, πιθανότατα επειδή, οι θεατές φοβόντουσαν αυτά τα περιστατικά» (Kamm, 1986).

Ο Καλύβας στις 15.01.2017 με αφορμή την επανακυκλοφορία του βιβλίου «Ελένη» από την Καθημερινή, δηλώνει σε άρθρο του στην ίδια εφημερίδα: «Ξανασκέφτηκα την Ελένη με αφορμή την επανακυκλοφορία της αυτές τις μέρες από την Καθημερινή. Είναι ένα συγκλονιστικό βιβλίο που συνιστώ ανεπιφύλακτα σε όσους δεν το έχουν διαβάσει- αλλά και σε όσους το έχουν διαβάσει, γιατί είναι τόσο πλούσιο που αποκαλύπτει νέες πτυχές κάθε φορά που το ξαναδιαβάζει κανείς.[...]Οι

αντιδράσεις στη χώρα μας ήταν από αρνητικές ως εχθρικές (ιδιαίτερα όταν προβλήθηκε η ταινία που βασίστηκε στο βιβλίο). Στην Ελλάδα της μεταπολίτευσης, η Δεξιά (δηλαδή το μη κομμουνιστικό στρατόπεδο που ξεκινούσε από τις παρυφές του ΚΚΕ πήγαινε ως την πιο ακραία δεξιά) δεν είχε δικαίωμα ούτε να έχει αλλά ούτε και να θρηνεί θύματα. Αντίστροφα, η Αριστερά μπορούσε να διεκδικεί (όλα) τα θύματά της και να καλύπτει τους δικούς της θύτες. Πρόκειται για μία γελοία αντίληψη που πλέον πνέει τα λοίσθια, αλλά είχε αδικαιολόγητα μεγάλη διάρκεια και μας έκανε πολύ κακό, καθιστώντας δυνατή και τη φάρσα του «ηθικού πλεονεκτήματος της Αριστεράς» των δύο τελευταίων ετών. Από την άποψη αυτή, ίσως να μην υπάρχει πιο κατάλληλη στιγμή, για να διαβαστεί το συγκλονιστικό αυτό βιβλίο» (Καλύβας, 2017).

Τέλος σε αμερικανική ιστοσελίδα που αναφέρεται στον κινηματογράφο, ο Nicholas Bell βαθμολογεί την ταινία: (2 με άριστα το 5) και αναφέρει ότι υποστηρίζεται από καλές ηθοποιίες και εκλεκτούς ηθοποιούς, αλλά δεν απελευθερώνεται ποτέ από την υπερβολική παρουσίασή της (Bell, 2016).

## 12.4 Πλοκή της ταινίας –Τεχνικά χαρακτηριστικά –Ενότητες

Η ταινία πλέκεται με συνεχείς ανάδρομες στο παρελθόν, στην Ελλάδα την εποχή του εμφυλίου και πιο συγκεκριμένα στο χωριό Λια της Ηπείρου και επιστροφές στον παρόντα χρόνο της ταινίας, στις ΗΠΑ και την Ελλάδα των αρχών της δεκαετίας του 1980.

### Η Ελένη και το χωριό Λιας

Η ταινία αρχίζει με ένα πανοραμικό πλάνο του χωριού Λια<sup>44</sup> με πέτρινα σπίτια και σκεπές και σιγά σιγά κλείνει καδράροντας σε μια μαυροφορέμενη βοσκό. Ο τίτλος της ταινίας “Eleni” διαγράφεται πάνω στο φόρεμα της. Το πλάνο γίνεται πολύ κοντινό, κατόπιν ανοίγει και μας παρουσιάζει και άλλες γυναίκες βοσκούς και το χωριό.

### Ο δημοσιογράφος ΝΓ

Οι τίτλοι αρχής συνεχίζονται με πλάνα δρόμων αμερικανικής μεγαλούπολης της στις αρχές της δεκαετίας του 1980. Η μουσική των τίτλων τελειώνει. Πλάνο λεπτομέρειας στα χέρια του ΝΓ που πληκτρολογεί κάτι στον υπολογιστή. Ο ΝΓ βρίσκεται στα γραφεία των NYT ανάβει ένα τσιγάρο και ακούει ένα δημοσιογραφικό

---

<sup>44</sup> Απευθύνομαι σε κοινό που έχει δει την ταινία και για αυτό αναφέρω ποιο είναι το χωριό και ποιος ο δημοσιογράφος.

κασετόφωνο. Πλάνο λεπτομέρειας, ένα πιστόλι τοποθετείται στον χαρτοφύλακα του δημοσιογράφου ΝΓ.

Η επόμενη σκηνή μας μεταφέρει στο σπίτι του ηλικιωμένου πατέρα του ΝΓ, που κοιμάται με ανοικτή την τηλεόραση. Ο ΝΓ ξυπνάει τον ηλικιωμένο και του ανακοινώνει ότι πήρε την δουλειά στην Αθήνα. Ο πατέρας δυσανασχετεί. Ο σκηνοθέτης μας μεταφέρει στο σπίτι του ΝΓ. Η τετραμελής οικογένεια του βρίσκεται στο τραπέζι για το γεύμα. Αυτός κρατάει μια μαύρη πέτρα στο χέρι του (πλάνο λεπτομέρειας στα χέρια του).

Αναδρομή στην εποχή λίγο μετά τον Β παγκόσμιο πόλεμο, στο χωριό Λια της Ηπείρου, την ημέρα της Ανάστασης (εσωαφηγηματικός ήχος καμπάνας). Ο μικρός ΝΓ μιλάει με την μητέρα του έξω από την εκκλησιά. Του λείπει ο πατέρας του.

Επιστροφή στον παρόντα χρόνο της ταινίας. Ο ΝΓ έχει συζήτηση με την γυναίκα του. Της αποκαλύπτει ότι θα ταξιδέψει στην Ελλάδα. Αυτή του αναφέρει για το όπλο που βρήκε στην τσάντα του. Ο ΝΓ είναι ανένδοτος. Θα πάει στην Ελλάδα.

Νέα αναδρομή στο παρελθόν, στο χωριό Λια. Πανοραμικό πλάνο. Βρισκόμαστε στο μισογκρεμισμένο σχολείο. Ο δάσκαλος μιλάει για δημοκρατία. Μιλάει για τον βασιλιά που δεν αγαπάει τον λαό του. Ξαφνικά εμφανίζονται έφιπποι στρατιώτες. Ο δάσκαλος φεύγει τρέχοντας να κρυφτεί. Καταφεύγει στο σπίτι της Ελένης και κρύβεται εκεί.

Επιστροφή στο παρόντα χρόνο της ταινίας με πλάνα της Αθήνας και των δρόμων της. Ο ΝΓ συναντάει τηλεοπτικό συνεργείο, ως ανταποκριτής των ΝΥΤ και δίνει συνέντευξη.

#### Η επιστολή από την Αμερική

Νέα αναδρομή στο χωριό. Το πλάνο καδράρει στην Ελένη, που μεταφέρει τα δώρα του πατέρα από την Αμερική. Μοιράζει αρκετά και στους συγχωριανούς. Με χαρά ανακαλύπτει μια επιστολή του συζύγου της ανάμεσα στα δώρα. Την διαβάζει συγκινημένη στα παιδιά της (πλάνο λεπτομέρειας στο πρόσωπο της). Ο μικρός ΝΓ αναρωτιέται, πώς θα μιλάει με τον πατέρα του, τώρα που αυτός έγινε Αμερικανός πολίτης. Η αναδρομή κλείνει με την εικόνα παιδιών που παίζουν αμέριμνα στο χωριό και την εμφάνιση πολεμικού αεροπλάνου. Ο εκκωφαντικός (εσωαφηγηματικός ήχος) του κινητήρα του, αναστατώνει το χωριό.

Επιστροφή στο στην Αθήνα της δεκαετίας του 1980. Ο ΝΓ κάνει έρευνα για να βρει στοιχεία των δολοφόνων της μητέρας του. Μαθαίνει για κάποιον Τάσο Λεβέντη που ζει στα Γιάννενα.

### Ο εμφύλιος αρχίζει

Και πάλι αναδρομή. Εικόνα αεροπλάνου που μοιράζει προκηρύξεις (ήχος καμπάνας) και κοντινά πλάνα στις προκηρύξεις που πέφτουν. Στρατιώτες ανακοινώνουν ότι ξέσπασε εμφύλιος και ότι δεν μπορούν να εγγραφούν για την προστασία των κατοίκων του χωριού. Η Ελένη αναρωτιέται, αν πρέπει να πάει με την οικογένεια της να μείνει στα Γιάννενα. Η μητέρα της Ελένης την πείθει να μείνει στο χωριό. Της λέει ότι και αυτοί (οι κομμουνιστές) είναι Έλληνες και δεν θα πειράξουν γυναίκες και παιδιά. Μακρινά πλάνα χαμηλού φωτισμού δείχνουν την αποχώρηση του ανδρικού πληθυσμού από το χωριό.

### Ο ΔΣΕ στον Λια

Πλάνο από χαμηλή γωνία λήψης προς το βουνό, όπου κάνουν την εμφάνιση τους οι άντρες του ΔΣΕ. Με τηλεβόα ανακοινώνουν ότι δεν θα πειράξουν κανένα στο χωριό.

Συγκέντρωση στην πλατεία του χωριού. Η Ελένη αναγνωρίζει τον Σπύρο, τον δάσκαλο του χωριού, που κάποτε έκρυψε στο σπίτι της. Αυτός είναι πλέον ταγματάρχης του ΔΣΕ και της ανακοινώνει ότι το σπίτι της θα γίνει το αρχηγείο του στρατού και πως πρέπει να το εγκαταλείψει την επόμενη μέρα. Κοντινό πλάνο χαμηλού φωτισμού στο σπίτι της, όπου η Ελένη υπόσχεται στα παιδιά της ότι κάποια στιγμή θα περάσουν τον ωκεανό και θα πάνε στην Αμερική. Το επόμενο πρωί, της ζητούν να παραδώσει την μεγάλη κόρη της στον στρατό. Πλάνα λεπτομέρειας στο πρόσωπο της Ελένης που μάταια παρακαλεί τον Σπύρο, να μην αφήσει να γίνει αυτό. Το μουσικό μοτίβο της ταινίας «συνοδεύει» την αποχωρήσει από το σπίτι.

Επόμενο πλάνο στο σπίτι της μητέρας της Ελένης. Η Ελένη καίει το πόδι της Όλγας, για να μην την πάρουν στον στρατό. Πλάνο λεπτομέρειας στο πρόσωπό της. Κλαίει. Φωνάζει στην μητέρα της, για τους άντρες που την έχουν αφήσει μόνη και που έφτασε στο σημείο να βασανίζει το παιδί της. Η μητέρα της, της υπενθυμίζει ότι είναι γυναίκα και δεν πρέπει να ξεχνάει την θέση της. Το πρωί εμφανίζεται ο Σπύρος και αφού βλέπει την Όλγα, ανακοινώνει, ότι θα πάρει στην θέση της, την δεύτερη κόρη την Γλυκερία.

### Τάσος Λεβέντης

Επιστροφή στα Γιάννενα των αρχών της δεκαετίας του 1980. Ο ΝΓ έχει βρει τον άνθρωπο που ψάχνει, τον Τάσο Λεβέντη και τον οδηγεί με το αμάξι του, έξω από την πόλη (συνεχόμενη αλλαγή πλάνων και ήχος αυτοκίνητου, που τα λάστιχα του τρίζουν εξαιτίας της μεγάλης ταχύτητας). Απειλώντας τον με το πιστόλι, ζητάει να μάθει πληροφορίες για τον άνθρωπο που δίκασε την μητέρα του, τον «Κατή».

Οι ανάδρομες στο παρελθόν επιταχύνονται σε αυτό το σημείο της ταινίας. Στον Λια μαίνεται μάχη ανάμεσα στους δυο στρατούς (μακρινά πλανά και ήχοι πυροβολισμών). Η Ελένη βρίσκεται τυχαία ανάμεσα σε στρατιώτες του Εθνικού Στρατού, που θέλουν να την πάρουν μαζί τους για να σωθεί. Αρνείται επικαλούμενη τα παιδιά της.

#### Στα ίχνη του Κατή στην Τσεχοσλοβακία

Η αλληλουχία των πλάνων μας μεταφέρει στην Τσεχοσλοβακία των αρχών του 80. Ένα λευκό Λάντα περνάει την πύλη ενός φυλασσόμενου χώρου. Ο ΝΓ ψάχνει για τον Κατή. Πλάνο ενός τεράστιου χώρου με αρχαία. Οι αρμόδιοι αφήνουν τον ΝΓ να ψάξει μόνος του. Πλάνο λεπτομέρειας στο πρόσωπο του Μάλκοβιτς (ΝΓ). Δείχνει να απορεί.

#### Τα παιδιά στις Λαϊκές Δημοκρατίες

Αναδρομή. Συγκέντρωση στην εκκλησία του Λια. Ο Σπύρος και ο Κατής δηλώνουν ότι τα παιδιά κινδυνεύουν από την φασιστική κυβέρνηση και τις βόμβες των αεροπλάνων και πρέπει να σταλούν στην Αλβανία και τις άλλες λαϊκές δημοκρατίες, ώστε να σωθούν και ταυτόχρονα να μορφωθούν. Το μεσαίο πλάνο δείχνει τον Κατή και τον Σπύρο μπροστά στην Ωραία Πύλη της εκκλησίας. Ζητάνε οι μητέρες να προσφέρουν τα παιδιά τους εθελοντικά. Καμία δεν το κάνει. Ο Κατής δελεάζει τα παιδιά προσφέροντας τους ψωμί και μαρμελάδα. Η Κατίνα, η οποία είναι ξαδέρφη του Σπύρου Σκέβη, αντιδρά δυναμικά.

#### Η απόδραση από το χωριό

Η Κατίνα οδηγείται για εκτέλεση, κάτω από το απαθές βλέμμα του Κατή, ενώ τα παιδιά της κλαίνε. Στην επόμενη σκηνή η Ελένη συζητάει με την μητέρα της. Της λέει ότι σε όλη την ζωή της ήταν υπάκουη και συνεπής γυναίκα, αλλά πλέον δεν πρόκειται να αφήσει να πειράξουν τα παιδιά της και να της τα πάρουν. Αν της πάρουν τα παιδιά της, θα είναι χειρότερα από θάνατο. Σχεδιάζει απόδραση από το χωριό. Το πρωί έρχονται στρατιώτες του Δ.Σ.Ε και ζητάνε μια γυναίκα για δουλειά. Η Ελένη αποφασίζει να είναι αυτή και όχι οι κόρες της. Αποχαιρετάει συγκινημένη τα παιδιά της. Παίρνει από το χέρι τον μικρό ΝΓ και του ζητάει να υποσχεθεί ότι θα φύγει και ότι δεν θα γυρίσει πίσω ποτέ. Του δίνει μια μαύρη πέτρα (πλάνο λεπτομέρειας). Επόμενη σκηνή, η απόδραση των παιδιών από το χωριό. Πολύ κοντινό πλάνο στα χέρια του ΝΓ (κρατάει την μαύρη πέτρα) και άνοιγμα πλάνου με το καμιόνι του Εθνικού Στρατού να τους μεταφέρει.

#### Η εκτέλεση της Ελένης



Η Ελένη συλλαμβάνεται ως υπεύθυνη της απόδρασης. Της λένε ότι θα δικαστεί από λαϊκό δικαστήριο Ο Κατής την βασανίζει. Στην απολογία της, ενώπιον όλου του χωριού, η Ελένη δηλώνει ότι δεν έβλαψε κανένα. Τα πλάνα παρουσιάζουν τον δικαστή Κατή απαθή και τον Σπύρο κατηφή. Καταδικάζεται. Η ποινή της είναι θάνατος δια τουφεκισμού. Ζητάει από τον Σπύρο να δει την κόρη της (Γλυκερία), για τελευταία φορά. Η επιθυμία της εκπληρώνεται. Η Ελένη βλέπει την κόρη της μέσα στο σκοτεινό κελί που κρατείται και την ενθαρρύνει για την ζωή της και το μέλλον της. Πλάνο λεπτομέρειας στο πρόσωπο της Ελένης, που κρύβει τον πόνο της. Το επόμενο πρωινό οδηγείται, μαζί με άλλους συγχωριανούς, στο εκτελεστικό απόσπασμα. Τη στιγμή της εκτέλεσης, η Ελένη σηκώνει τα χέρια και φωνάζει: «τα παιδιά μου».

#### Η συνάντηση του ΝΓ με τον Κατή

Στην αφήγηση του παρόντος ο ΝΓ ψάχνει για τον δικαστή Κατή. Τον βρίσκει στην Θεσσαλονίκη. Πηγαίνει στο σπίτι του. Ένα κοριτσάκι του ανοίγει την πόρτα του σπιτιού, είναι η μικρή εγγονή του Κατή. Χωρίς να αποκαλύψει ποιος πραγματικά είναι λέει στον Κατή ότι κάνει ρεπορτάζ σχετικό με τον εμφύλιο πόλεμο για τους ΝΥΤ. Ο Κατής του δηλώνει ότι δεν ήταν πόλεμος αλλά ιδεολογική διαμάχη. Ο ΝΓ πιάνει το πιστόλι που έχει στην τσάντα του. Τον ρωτάει αν θυμάται την Ελένη και το χωριό Λια. Ο Κατής δηλώνει άγνοια. Ο ΝΓ εκνευρίζεται. Του δείχνει μια φωτογραφία του. Ένταση (κοντινά πλάνα). Ο ΝΓ βγάζει το πιστόλι. Εμφανίζεται το κορίτσι που άνοιξε την πόρτα. Ο ΝΓ κατεβάζει το όπλο και λέει στο κορίτσι να μην φοβάται. Αποχωρεί από σπίτι χωρίς να κάνει αυτό που σκέφτοταν, να σκοτώσει τον Κατή. Η επόμενη σκηνή τον δείχνει να πετάει το όπλο του στην θάλασσα. Επιστροφή στην Αμερική. Εξωαφηγηματικά ακούγονται οι σκέψεις του ΝΓ, για την μάνα του και την κληρονομιά της αγάπης της.

#### Τίτλοι τέλους (σε μαύρο πλαίσιο)

Αναφορά στις 28.000 Ελληνόπουλα που έφυγαν στις κομμουνιστικές χώρες και στα πέντε παιδιά και δεκατρία εγγόνια της Ελένης που έζησαν στις ΗΠΑ.

## **12.5 Ανάλυση – σχολιασμός της ταινίας**

Η ταινία «Ελένη » είναι μία ταινία μυθοπλασίας, το σενάριο της οποίας είναι βασισμένο στο βιβλίο «Ελένη» του Ελληνοαμερικανού ΝΓ, που εκδόθηκε το 1983<sup>45</sup>. Η

---

<sup>45</sup> Το βιβλίο «Ελένη» γράφει: «Όλα τα ονόματα, οι τόποι και ημερομηνίες είναι πραγματικά» (Danforth, 2008: 259).

ταινία γυρίστηκε δύο χρόνια αργότερα με εταιρία διανομής την αμερικανική CBS και παραγωγούς τον ίδιο τον ΝΓ και τους Αμερικάνους Mark Pic, Nick Vanoff. Ο σκηνοθέτης Peter Yates και σχεδόν το σύνολο των ηθοποιών της ταινίας είναι Αμερικανοί (IMDB, 2018).

Στην αφίσα της ταινίας διαβάζουμε: «Το μόνο έγκλημα της ήταν ότι βοήθησε τον γιο της να δραπετεύσει στην Αμερική. Η τιμωρία της ήταν θάνατος. Χρόνια αργότερα ένας δημοσιογράφος των New York Times είναι αποφασισμένος να αποκαλύψει την ιστορία αυτής της ηρωικής γυναίκας και να βρει τον άνθρωπο που την δολοφόνησε. Ο Nicolas Cage είναι ο δημοσιογράφος. Είναι ο γιος της.» (IMDB,2018).

Ο Danforth (2008) υποστηρίζει ότι το βιβλίο «Ελένη», πάνω στο οποίο στηρίζεται το σενάριο της ταινίας, παίρνει το ρόλο του ιδρυτικού αφηγήματος για την κοινότητα μνήμης<sup>46</sup>, της ελληνοαμερικανικής διασποράς.

Είναι φανερό ότι κεντρική θέση στην ταινία έχει η μητέρα του ΝΓ Ελένη, για την οποία γίνεται προσπάθεια να αγιοποιηθεί στα μάτια των θεατών. Η μόνη ελληνική λέξη που ακούγεται στην ταινία, εκτός των κυρίων ονομάτων και πιθανόν όχι τυχαία, είναι η λέξη «μάννα».

Η Ελένη πεθάνει για να μην σταλούν τα παιδιά της στις Λαϊκές Δημοκρατίες, από τους ανθρώπους του ΔΣΕ, την περίοδο του εμφυλίου πολέμου. Κατά τον ΝΓ η πράξη της αυτή ισοδυναμεί με σώσιμο από βέβαιο θάνατο. Ο ΝΓ δηλώνει: «Κανένας δεν αμφισβήτησε ότι η μητέρα μου πέθανε για να ζήσω εγώ», υπονοώντας ότι η εκκένωση του στην Ανατολική Ευρώπη από τον ΔΣΕ θα ισοδυναμούσε με ποινή θανάτου (Danforth, 2008: 259).

Η ταινία ξετυλίγεται με δυο παράλληλες αφηγήσεις. Η πρώτη είναι μία αφήγηση αναδρομής στο χωριό Λία στην Ήπειρο, λίγο πριν, αλλά και κατά την περίοδο του εμφυλίου, στην οποία παρουσιάζεται η μητέρα του ΝΓ και η δεύτερη είναι αφήγηση του παρόντος χρόνου της ταινίας (αρχές της δεκαετίας του 1980), όπου βλέπουμε την προσπάθεια του ΝΓ που να πάρει εκδίκηση για το θάνατο της μητέρας του Ελένης. Στη δεύτερη αφήγηση ο ενήλικας ΝΓ, λειτουργεί εν είδη Αμερικανού ντετέκτιβ σε ταινία περιπέτειας, με σκοπό να βρει τους υπαίτιους του θανάτου της μητέρα του. Οι δυο

---

<sup>46</sup> Ο όρος «κοινότητα μνήμης» χρησιμοποιείται για πρώτη φορά να τον Αμερικανό κοινωνιολόγο Robert Bellah, προκειμένου να τονίσει ότι οι κοινότητες κάθε μορφής- έθνη, εθνοτικές ομάδες, χωριά και οικογένειες καθορίζονται από το παρελθόν τους. Κατά τον Bellah, όταν οι κοινότητες κατασκευάζουν ιστορία τους, όταν εξιστορούν αυτό που ονόμασε τα ιδρυτικά αφηγήματα, συχνά εστιάζουν σε ανθρώπους που ενσαρκώνουν και συμβολίζουν τη σημασία της κοινότητας (Danforth, 2008: 257-258).

παράλληλες αφηγήσεις, που χρονικά απέχουν περίπου 30 χρόνια μεταξύ τους, αποτελούν ουσιαστικά δυο ταινίες, που συνθέτουν την τελική.

Και στις δυο αφηγήσεις (αναδρομής και παρόντος) είναι φανερό/ρητό το δίπολο οι «κακοί» απέναντι στους «καλούς». Οι «κακοί» είναι οι κομμουνιστές που θέλουν να στείλουν τα παιδιά, δια της βίας, στις κομμουνιστικές χώρες. Οι «καλοί» στην ταινία αυτή, είναι η μητέρα του ΝΓ, ο ίδιος ο ΝΓ και όσοι δεν είναι κομμουνιστές. Οι χαρακτήρες της ταινίας που αντιπροσωπεύουν τους κομμουνιστές, παρουσιάζονται με τρόπο, ώστε να φαίνονται αποκρουστικοί, ανήθικοι, βίαιοι και εγκληματίες. Η ταινία θυμίζει την σκηνοθετική άποψη των ταινιών της χούντας, για τους αριστερούς. Όλο αυτό σε αντιπαροβολή με την μεγαλοφυχία της Ελένης κατά κύριο λόγο και του ίδιου του ΝΓ κατά δεύτερο.

Ο ΝΓ αναδεικνύει αντικομμουνιστική ρητορική<sup>47</sup>, από τις πρώτες σκηνές της ταινίας. Παρουσιάζει τον δάσκαλο Σπύρο Σκέβη, που είναι από το χωριό και ευνοημένος της Ελένης, η οποία του είχε σώσει τη ζωή, όταν επανέρχεται ως μέλος του ΔΣΕ στο χωριό, να φαίνεται απάνθρωπος (της επιτάσσει το σπίτι, της παίρνει τα τρόφιμα και ζητάει τη μεγαλύτερη κόρη της για τον Δημοκρατικό Στρατό). Το ίδιο συμβαίνει και με τον Τάσο Λεβέντη, στην αφήγηση του παρόντος χρόνου. Ο Λεβέντης ένα πρώην μέλος του ΔΣΕ, παρουσιάζεται, ως ένας αντιπαθητικός προαγωγός γυναικών στα Γιάννενα της δεκαετίας του 80. Με ανάλογο τρόπο παρουσιάζονται αδιάφοροι και οκνηροί, οι εργαζόμενοι στην κομμουνιστική Τσεχοσλοβακία, όταν ο ΝΓ την επισκέπτεται αναζητώντας τα ίχνη του Κατή.

Το πρόσωπο «κλειδί» για να δομηθεί το ηρωικό πορτρέτο της Ελένης και να αποδομήθουν οι κομμουνιστές, είναι ο δικαστής/καθοδηγητής Κατής. Ο Κατής παρουσιάζεται να συγκεντρώνει το σύνολο των αρνητικών στοιχείων, που έχουν οι προαναφερθέντες κομμουνιστές. Ο ηθοποιός που ενσαρκώνει τον «κακό» Κατή, ο Oliver Cotton, ανταποκρίνεται πολύ καλά στον ρόλο του. Η πρώτη εμφάνιση του γίνεται στο 56:30 της ταινίας, μέσα στην εκκλησία του χωριού και μπροστά στην Ωραία Πύλη (στη θέση του ιερέα), όπου κάνει καθοδήγηση καπνίζοντας (ο ΝΓ τον παρουσιάζει ευθέως ως ασεβή). Ζητάει από τις μητέρες του χωριού να προφέρουν εθελοντικά τα παιδιά τους, ώστε να μεταφερθούν στις Λαϊκές Δημοκρατίες. Η Κατίνα Σκέβη που αρνείται σθεναρά να το πράξει, εκτελείται με εντολή του. Μετά την

---

<sup>47</sup>Η ρητορική αυτή έχει πάρει διαστάσεις στις ΗΠΑ την περίοδο προεδρίας του Ρήγκαν, περίοδο κατά την οποία γράφτηκε το βιβλίο στο οποίο βασίζεται το σενάριο της ταινίας.

απόδραση των παιδιών και σύλληψη της Ελένης, αναλαμβάνει να την ανακρίνει και να την βασανίσει κατηγορώντας την για προδοσία. Η εικόνα της αθώας και βασανισμένης Ελένης και ο άτεγκτος κομμουνιστής σε αντιπαραβολή. Στο λαϊκό δικαστήριο η αντιπαραβολή κορυφώνεται. Η βασανισμένη και μεγαλόψυχη μητέρα, που στέκεται όρθια απέναντι στον γεμάτο έπαρση και ανηθικότητα κομμουνιστή. Η Αμερικάνα (όπως την αποκαλεί ο Κατής) απέναντι στον «κακό». Η αποδήμηση του Κατή συνεχίζεται και στην αφήγηση του παρόντος χρόνου. Ο δυναμικός κομμουνιστής τρέμει μπροστά στην κίνη του όπλου του ΝΓ, όταν αυτός τον βρίσκει στην Θεσσαλονίκη και αρνείται κάθε σχέση με τον θάνατο της Ελένης.

Στον αντίποδα του Κατή και των κομμουνιστών ο ΝΓ, πλέκει το εγκώμιο της μητέρας. Η Ελένη παρουσιάζεται στην ταινία : σαν εργατική αγρότισσα, σαν δοτική συγχωριανή που μοιράζει δώρα από την Αμερική, σαν πιστή σύζυγος και σαν τρυφερή μητέρα. Μια μητέρα που φτάνει στη θυσία για τα παιδιά της. Στο βιβλίο του ο ΝΓ την περιγράφει, σαν σύγχρονη Αντιγόνη: «Αντίθετα από την Εκάβη, η μάνα μου δεν ξόδιασε τις δυνάμεις της ρίχνοντας κατάρες στους βασανιστές της, αλλά σαν την Αντιγόνη βρήκε το θάρρος να αντιμετωπίζει το θάνατο, επειδή είχε κάνει το καθήκον της απέναντι σε εκείνους που αγαπούσε» (Γκατζογιάννης, 1983: 620). Το ρόλο της Ελένης στην ταινία ενσαρκώνει η ηθοποιός Kate Nelligan, η οποία παρουσιάζεται εκλεπτυσμένη και λαμπερή (δεν νομίζουμε τυχαία), για τον ρόλο της αγρότισσας, που κουβαλάει ξύλα και βόσκει κατσίκια στην ελληνική ύπαιθρο της δεκαετίας του 1940.

Ο ΝΓ παρουσιάζει τον εαυτό στην ταινία, μέσω του ηθοποιού John Malkovich. Ο ΝΓ δημοσιογράφος των NYT, αθετεί την υπόσχεση που είχε δώσει στην μητέρα του, αγνοεί την γνώμη της συζύγου του και επιστέφει στην Ελλάδα 30 χρόνια μετά την λήξη του εμφυλίου πολέμου. Σκοπός του είναι να ανακαλύψει τους υπευθύνους του θανάτου της μητέρας του. Η αφήγηση του παρόντος χρόνου της ταινίας, λειτουργεί στην λογική των φιλμ νουάρ ή περιπέτειας και ο ΝΓ μοιάζει, περισσότερο, με ντετέκτιβ παρά με δημοσιογράφο. Μάλιστα ο ΝΓ, στην σκηνή που ο Τάσος Λεβέντης προσπαθεί να διαφύγει (49:00), κάνει χρήση του όπλου του. Στην Τσεχοσλοβακία ο ΝΓ παρουσιάζεται μεγαλόψυχος και συγχωρεί την Άννα, η οποία είχε καταθέσει εναντίον της μητέρας του, στο λαϊκό δικαστήριο. Ταυτόχρονα παρουσιάζεται επίμονος και προσηλωμένος στο «κυνήγι» του Κατή. Όταν τον ανακαλύπτει, λόγω ανωτέρου χαρακτήρα (κληρονομημένου από την Ελένη, όπως λέει), του χαρίζει την ζωή.

Η «Ελένη» γέρνει υπέρ της πλευράς των νικητών, εν αντιθέσει με την «Ψυχή Βαθιά» του Βούλγαρη που κρατά ίσες αποστάσεις. Ο ΝΓ διαπραγματεύεται εκ νέου

την ιστορία του εμφυλίου πολέμου με εργαλείο του μια χολιγουντιανή παραγωγή. Προσπαθεί να εκμαιεύσει το συναίσθημα, εστιάζοντάς στην περίπτωση της μιας και μοναδικής Ελένης, αγνοώντας ολοσχερώς ανάλογες περιπτώσεις της άλλης πλευράς<sup>48</sup>.

Η ταινία λειτουργεί στα πλαίσια του γνωστού μανιχαϊστικού σχήματος, που είναι συνηθισμένο στον χολιγουντιανό κινηματογράφο (π.χ. Cowboys και ινδιάνοι). Ο ΝΓ δηλώνει ρητά, ποιοι είναι οι «κακοί». Επίσης είναι πολύ πιθανό η ταινία (και το βιβλίο), να αποτελούν την απάντηση του λόγου των νικητών, σε μια σειρά από ταινίες που έχουν την κυκλοφορήσει στην συγκεκριμένη χρονική συγκυρία, όπως ο «Άνθρωπος με το γαρύφαλλο» και οι «Κυνηγοί» και αρκετές άλλες, που απηχούν τον κινηματογραφικό λόγο της άλλης πλευράς. Εν τέλει η ταινία πρέπει να τοποθετηθεί στα συμφραζόμενα της, στην Αμερική την περίοδο του ψυχρού πολέμου και του Gage ή Γκατζογιάννη, που πιθανά, θέλει να «μπολιάσει» με την ιστορία της «Ελένης», την μνήμη των νικητών του εμφυλίου.

---

<sup>48</sup> Η απάντηση στην «Ελένη» προέκυψε λίγους μήνες αργότερα με την κυκλοφορία του βιβλίου του δημοσιογράφου και συγγραφέα Βασίλη Καββαθά «Η άλλη Ελένη».

## 13. Διδακτική πρόταση

### 13.1 Η διδακτική πρόταση ως σχέδιο εργασίας “project”

Η διδακτική πρόταση που θα αναλυθεί διεξοδικά παρακάτω, αφορά στο επίμαχο και συγκρουσιακό ζήτημα του εμφυλίου πολέμου 1946-1949<sup>49</sup>.

Ως βάση της διδακτικής μου πρότασης, θα αποτελέσει η πρόταση /στρατηγική του James Percoco<sup>50</sup>. Η πρόταση του Percoco για τα συγκρουσιακά και επίμαχα ζητήματα, κινείται στη λογική των σχεδίων εργασίας και όχι στο στενότερο και συχνά ασφυκτικό πλαίσιο, της ωριαίας διδασκαλίας (Κόκκινος και Γατσωτής, 2015: 57-75).

Με τον όρο «σχέδιο εργασίας» αποδίδουμε τον αγγλόφωνο όρο “project method”. Στην εκπαίδευση παρουσιάστηκε για πρώτη φορά από τον Kilpatrick το 1918 (Ματσαγγούρας, 2003: 217).

Ο Frey (2002) αναφέρει ότι μέθοδος project, είναι μια εκπαιδευτική διαδικασία που οδηγεί στη μάθηση μέσω μιας συγκεκριμένης ακολουθίας ενεργειών και βιωμάτων. Την περιγράφει ως μια μέθοδο ομαδικής διδασκαλίας, στην οποία συμμετέχουν αποφασιστικά όλοι και η ίδια η διαδικασία διαμορφώνεται και διεξάγεται από όλους.

Τα σχέδια εργασίας έχουν την ακόλουθη δομή:

- Πρωτοβουλία των συμμετεχόντων για να ασχοληθούν με ένα θέμα (π.χ. ένα κοινωνικό πρόβλημα, ένα σύγχρονο συνταρακτικό γεγονός).
- Ανταλλαγή απόψεων σχετικά με την πρωτοβουλία (καθορισμός χρονικών ορίων, κανόνες συμμετοχής των μελών κλπ.).
- Από κοινού διαμόρφωση των πλαισίων δράσης (ποιες δραστηριότητες θα λάβουν χώρα, πόσο χρόνο θα κρατήσουν οι εργασίες, τι θα προκύψει).
- Υλοποίηση του προγράμματος.
- Περάτωση του project.
- Διαλείμματα ενημέρωσης και ανταλλαγή πληροφοριών.

---

<sup>49</sup> Σε παραπάνω κεφάλαιο της παρούσας εργασίας αναλύονται διεξοδικά τα επίμαχα και συγκρουσιακά θέματα.

<sup>50</sup> Αναφορά της μεθόδου γίνεται στο κεφάλαιο που αφορά στα συγκρουσιακά θέματα.

- Διαλείμματα ανατροφοδοτικής ανασκόπησης και συζήτησης των διαπροσωπικών σχέσεων (Frey, 2002: 19-28).

Η Φραγκάκη (2007:1-5) αναφέρει, ότι ένα σχέδιο εργασίας προσεγγίζεται σε 4 στάδια:

1. Διερεύνηση πρότερων εμπειριών και γνώσεων των μαθητών - διαμόρφωση του θέματος.
2. Αναζήτηση και συγκέντρωση υλικού από πηγές - επιμερισμός δραστηριοτήτων, χωρισμός σε ομάδες και ανάθεση ρόλων.
3. Υλοποίηση προγραμματισμένων δραστηριοτήτων- ενημέρωση, ανατροφοδότηση- παρουσίαση των θεματικών ενοτήτων από τις ομάδες.
4. Ενδοομαδική και διομαδική παρουσίαση και αξιολόγηση του έργου και των διαδικασιών.

Τα στάδια στο συγκεκριμένο σχέδιο εργασίας που αφορά στον εμφύλιο πόλεμο και τον κινηματογράφο είναι τα εξής:

1. Διερεύνηση πρότερων εμπειριών και γνώσεων των μαθητών διαμόρφωση θέματος:

Είναι σημαντικό στο συγκεκριμένο θέμα, οι μαθητές να γνωρίζουν για τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο και την περίοδο της Κατοχής στην Ελλάδα, όπως και για την Αντίσταση, ώστε να μπορεί να γίνει ομαλά η μετάβαση στο θέμα «Εμφύλιος Πόλεμος». Ταυτόχρονα είναι σημαντική, η εξοικείωση με τον κινηματογράφο και τα είδη του.

Το θέμα του παρόντος σχεδίου εργασίας είναι η διδασκαλία του Εμφυλίου Πολέμου (1946-1949) με τη συνδρομή του κινηματογράφου. Θα πρέπει να αναφερθεί σε αυτό το σημείο ότι το θέμα δεν επιλέχθηκε από τους μαθητές, όπως απαιτεί ένα project, αλλά επιλέχθηκε από τον γράφοντα, λόγω του ενδιαφέροντος και της πρόκλησης που παρουσιάζει η διδασκαλία ενός συγκρουσιακού θέματος, που συνήθως δεν διδάσκεται από τους εκπαιδευτικούς, είτε λόγω έλλειψης χρόνου, είτε λόγω του συγκρουσιακού του χαρακτήρα. Το παρόν σχέδιο εργασίας αποτελεί μια διδακτική πρόταση, για την διδασκαλία επίμαχων και συγκρουσιακών θεμάτων στην ιστορία, στα πλαίσια της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

2. Αναζήτηση και συγκέντρωση υλικού από πηγές - επιμερισμός δραστηριοτήτων, χωρισμός σε ομάδες και ανάθεση ρόλων.

Η αναζήτηση και η συγκέντρωση υλικού από πηγές, ο χωρισμός σε ομάδες, και ο επιμερισμός δραστηριοτήτων στο παρόν σχέδιο εργασίας έγινε και πάλι από τον

εκπαιδευτικό. Ενδεικτικά η τάξη μπορεί να χωριστεί σε τέσσερις ομάδες των πέντε ατόμων<sup>51</sup>. Στην παρούσα πρόταση οι ομάδες θα μπορούσαν να πάρουν ονόματα σχετικά με την ιστορία και τον κινηματογράφο:

- Η ομάδα των ιστορικών.
  - Η ομάδα των οπερατέρ.
  - Η ομάδα των σεναριογράφων.
  - Η ομάδα των σκηνοθετών και ηθοποιών.
3. Υλοποίηση προγραμματισμένων δραστηριοτήτων- ενημέρωση, ανατροφοδότηση- παρουσίαση των θεματικών ενοτήτων από τις ομάδες

Το παρόν σχέδιο εργασίας βασίζεται σε μεγάλο μέρος στην στρατηγική διδασκαλίας συγκρουσιακών θεμάτων του James Percoco<sup>52</sup>. Ταυτόχρονα έχει σε κυρίαρχη θέση το κινηματογράφο. Οι δραστηριότητες λοιπόν αφορούν σε μεγάλο μέρος τον κινηματογράφο (προβολή ταινιών, καρτέλες ταινιών<sup>53</sup>, κριτική και σχολιασμός ταινιών, εργαστήρια κινηματογράφου, δραματοποίηση σκηνών).

Υπάρχουν δραστηριότητες κατασκευών, παιχνίδια παρατήρησης, αναζήτηση πληροφοριών στον υπολογιστή, παζλ, έρευνα πηγών, κατασκευή πλακάτ για την ειρήνη, επισκέψεις σε τόπους πολιτισμικής αναφοράς (Πάρκο Εθνικής Συμφιλίωσης) και άλλες<sup>54</sup>.

4. Ενδοομαδική και διομαδική παρουσίαση και αξιολόγηση του έργου και των διαδικασιών.

Οι ομάδες καταλήγουν στα συμπεράσματα τους τα οποία παρουσιάζονται και στις υπόλοιπες ομάδες. Όσον αφορά την αξιολόγηση ο Percoco (2001 στο Κόκκινος και Γατσωτής, 2015: 69-70) προτείνει ένα πίνακα κριτηρίων αξιολόγησης των μαθητικών εργασιών, καρτελών ταινιών, κατασκευών κτλ.

---

<sup>51</sup> Ενδεικτικό παράδειγμα μιας τάξης 20 μαθητών.

<sup>52</sup> Η στρατηγική αναλύεται στο κεφάλαιο που αφορά στα συγκρουσιακά θέματα.

<sup>53</sup> Προτείνονται από τον Percoco.

<sup>54</sup> Αναφέρονται στην ανάπτυξη του σχεδίου διδασκαλίας.



## 13.2 Διαθεματικότητα της διδακτικής πρότασης

Πολλοί συγχέουν τους όρους διαθεματικότητα και διεπιστημονικότητα και τους εκλαμβάνουν πολλές φορές ως ταυτόσημους. Ο Ματσαγγούρας (2003) αναφέρει ότι πρόκειται για συγγενείς όρους αλλά όχι για συνώνυμους ή ταυτόσημους. Συγκεκριμένα με τον όρο «διεπιστημονικότητα (inter-disciplinarity) αναφερόμαστε στην θεωρητική αρχή οργάνωσης του αναλυτικού προγράμματος που διατηρεί τα διακριτά μαθήματα. Αυτό σημαίνει ότι στα διεπιστημονικά προγράμματα σπουδών σημείο εκκίνησης, κριτήρια επιλογής και οργάνωσης της σχολικής γνώσης, αποτελούν η λογική, η ιδεολογική υποδομή, οι κυρίαρχες δομές και οι μεθοδολογικές επιλογές των αντίστοιχων επιστημονικών κλάδων».

Με τον όρο «διαθεματικότητα (thematic ή Cross curricular thematic approach) αναφερόμαστε στην θεωρητική αρχή που καταλύει τα διακριτά μαθήματα ως πλαίσιο οργάνωσης της σχολικής γνώσης, αναθεωρεί τις προτεραιότητές τους και τις εσωτερικές δομές τους και επιχειρεί να προσεγγίσει τη σχολική γνώση ενοποιημένη, όπως προκύπτει από την σφαιρική μελέτη θεμάτων καθολικού ενδιαφέροντος και μείζονος σημασίας για τον πολιτισμό».

Τα διεπιστημονικά προγράμματα είναι γνωσιο-κεντρικά, διότι εκφράζουν την οπτική των επιστημονικών κλάδων και τα ενδιαφέροντά τους, από την άλλη τα διαθεματικά προγράμματα είναι μαθητο-κεντρικά και κοινωνικο-κεντρικά, διότι οργανώνονται γύρω από θέματα που παρουσιάζουν προσωπικό ή κοινωνικό ενδιαφέρον και ακολουθούν προσεγγίσεις χωρίς δεσμεύσεις προς τους επιστημονικούς κλάδους. Η επιστημονική γνώση αποκτά νόημα, σπουδαιότητα και θέση στη σχολική μάθηση στο βαθμό που συμβάλλει στην κατανόηση των θεμάτων που παρουσιάζουν ενδιαφέρον, των ζητημάτων που προκαλούν την αντιπαράθεση ή των προβλημάτων που επιζητούν λύση (Ματσαγγούρας, 2003: 48- 58).

Η διδακτική πρόταση που θα κατατεθεί θα έχει σε κεντρική θέση την ιστορία, και τον κινηματογράφο και θα βασίζεται σε δυο ταινίες μυθοπλασίας που αναφέρονται στον εμφύλιο πόλεμο: την ταινία «Ψυχή βαθιά» του Παντελή Βούλγαρη και την ταινία «Ελένη» βασισμένη στο ομώνυμο βιβλίο του Νίκου Γκατζογιάννη και σκηνοθεσία του Πίτερ Γέιτς. Στο σχεδιασμό της εμπλέκονται και άλλα γνωστικά αντικείμενα έτσι ώστε να μιλάμε για μία διαθεματική διδακτική προσέγγιση.

Ο Κιμουρτζής (2013: 379) αναφέρει ότι κινηματογράφος διευκολύνει την διαθεματική προσέγγιση και τη σύνδεση μεταξύ πολλών επιστημών.

Το συγκεκριμένο σχέδιο εργασίας απευθύνεται σε μαθητές της Στ΄ τάξης του Δημοτικού Σχολείου και είναι προσαρμοσμένο στα εξής μαθήματα:

- Ιστορία της Στ΄ τάξης και την ενότητα «Η Ελλάδα στον 20ο αιώνα» και συγκεκριμένα στο 9ο κεφάλαιο με τον τίτλο «Μια δεκαετία αγώνων και θυσιών για την ελευθερία (1941 -1949)».
- Γλώσσα της Στ΄τάξης και την ενότητα: Κινηματογράφος – Θέατρο. Πώς παρουσιάζουμε και σχολιάζουμε ένα καλλιτεχνικό θέαμα (ταινία) αναλυτικά και περιληπτικά- Ποια ταινία να διαλέξουμε;
- ΤΠΕ: Προσέγγιση των ΤΠΕ και κυρίως του κινηματογράφου ως εργαλείου και πηγής μάθησης και ταυτόχρονα έκφρασης (οπτικοακουστικός γραμματισμός).
- Φυσική: με τις ενότητες οικοσυστήματα, προσαρμογή στο περιβάλλον και την ενότητα «Φως»: δημιουργία φωτογραφικής μηχανής.
- Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή με την ενότητα: Το πολίτευμα και οι μορφές του<sup>55</sup> αλλά και με την ενότητα παγκόσμια προβλήματα<sup>56</sup>.
- Γεωγραφία: Γνωριμία με τον γεωγραφικό χώρο που εκτυλίχτηκαν τα γεγονότα του εμφυλίου πολέμου.
- Αισθητική Αγωγή, Θεατρική Αγωγή και Μουσική: Ανάπτυξη της δημιουργικής έκφρασης των μαθητών μέσω της δραματοποίησης, αναφορά στην κινηματογραφική μουσική (soundtracks), γνωριμία με εικαστικά έργα που αναφέρονται στον πόλεμο π.χ. η «Γκερνίκα» του Πικάσο ή ο «Εμφύλιος» του Εγγονόπουλου.

Τοπική ιστορία : Μνημεία του εμφυλίου στην Καστοριά, τόποι αναφοράς στον εμφύλιο, Πάρκο Εθνικής Συμφιλίωσης Γράμμου.

---

<sup>55</sup> Προετοιμασία μελλοντικών υπεύθυνων πολιτών, ικανών για την άσκηση της «δημοκρατικής πολιτειότητας» τους, δηλαδή για διαβουλεύσεις, διαπραγματεύσεις, λήψη αποφάσεων και συμμετοχή στις κοινωνικές και πολιτικές ζυμώσεις μιας συμμετοχικής δημοκρατίας. (Κόκκινος, Μαυροσκούφης, 2015).

<sup>56</sup> Πόλεμος και εμφύλιος πόλεμος.

### 13.3 Η τοπική ιστορία

Η διδασκαλία της τοπικής ιστορίας στοχεύει στην εξοικείωση των μαθητών με τη μεθοδολογία της ιστορικής έρευνας. Οι μαθητές εξοικειώνονται, να εντοπίζουν, να επιλέγουν, αλλά και να χρησιμοποιούν, ένα ευρύ φάσμα πηγών ιστορικής πληροφόρησης (έγγραφα, αντικείμενα, κτίρια, έργα τέχνης, μνημεία, φωτογραφίες, μουσειακά εκθέματα, τραγούδια, βίντεο και άλλα). Ταυτόχρονα η τοπική ιστορία, βοηθάει τους μαθητές, να κατανοούν τις έννοιες του ιστορικού χρόνου και χώρου. Συγκεκριμένα η βιωματική προσέγγιση του τοπικού περιβάλλοντος και η ένταξή του στη βραχεία και στη μακρά διάρκεια του χρόνου, συμβάλλει στην υπέρβαση του προβλήματος αυτού. Επίσης μέσω της τοπικής ιστορίας, αναπτύσσεται το ενδιαφέρον των μαθητών για την ιστορία της ιδιαίτερης πατρίδας τους, μέσα από όσο το δυνατόν περισσότερες οπτικές γωνίες, χωρίς βέβαια, δογματισμό, μονομέρεια, τοπικισμό, και άκαιρο εθνικισμό. Είναι σημαντικό κατά τη γνώμη μας, ότι μέσω της τοπικής ιστορίας οι μαθητές μπορούν, να αποκτήσουν θετικές στάσεις, με στόχο την ένταξή τους στην ελληνική, την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια κοινότητα. Η τοπική ιστορία δίνει έμφαση στην επίλυση των προβλημάτων που ανακύπτουν, με διαδικασίες διαλόγου και ενθάρρυνσης, ώστε να αναπτύσσονται δεξιότητες ανταλλαγής απόψεων και ειρηνικής διευθέτησης των διαφορών, μέσα σε πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό (Λεοντσίνης, 1999: 26-31).

Η τοπική ιστορία δεν μπορεί να νοηθεί, χωρίς την περιβαλλοντική της διάσταση, ούτε όμως είναι δυνατή η μελέτη των ζητημάτων του περιβάλλοντος, χωρίς την επισήμανση της ιστορικής τους διάστασης. Αν δεχθούμε ότι το περιβάλλον είναι αντικείμενο της ιστορίας, τότε και το τοπικό περιβάλλον, τα επιμέρους στοιχεία του και η σπουδή αλληλεπίδρασης του ανθρώπου με αυτά θα είναι αντικείμενο της τοπικής εκδοχής της ιστορίας. Μια συνήθης περίπτωση είναι η διερεύνηση στο παρελθόν και στο παρόν στοιχείων πολιτιστικής κληρονομιάς που τυχαίνει να βρίσκονται στο άμεσο περιβάλλον των μαθητών. Είναι φανερό ότι υπάρχει μεγάλος βαθμός αλληλοεπικάλυψης ανάμεσα στα γνωστικά αντικείμενα και τα θέματα ενασχόλησης της τοπικής ιστορίας και της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (Περδίκης, 2011: 341-350).

Με τη μελέτη του τοπικού περιβάλλοντος οι μαθητές γίνονται οι ίδιοι πρωταγωνιστές μιας διαδικασίας σχολικής ιστορικής έρευνας. Όταν, ειδικότερα, εξετάζεται μια ιστορική περίοδος τοπικά αυτό είναι δυνατόν να θεωρείται όχι απλώς

ως μια ουσιαστική αφετηρία γνώσης για την κατανόηση της εθνικής ή της γενικής ιστορίας, αλλά ως κάτι το ζωτικό από μόνο του, το οποίο συμβάλλει σε μια περισσότερη ιστορική κατανόηση τόσο του τοπικού όσο και του συνολικού –γενικού. Μέσα από τη διδακτική εκμετάλλευση του τοπικού ιστορικού περιβάλλοντος προσφέρονται ευκαιρίες για ανάπτυξη δεξιοτήτων ιστορικής κατανόησης. Η μέθοδος αυτή εξελίσσεται σε μια προσπάθεια που προσφέρει στους μαθητές άμεσες εμπειρίες, σχετικά με το πώς εργάζεται ο ιστορικός, με αποτέλεσμα να αναπτύσσεται η κριτική τους σκέψη. Το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι μαθητές, να έρχονται σε επαφή με χειροπιαστά απομεινάρια της ιστορίας, με αυθεντικά κατάλοιπα του παρελθόντος (Λεοντσίνης, 1999: 31-32).

Εν κατακλείδι η τοπική ιστορία διευκολύνει την απομάκρυνση των μαθητών και των εκπαιδευτικών, από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, ενισχύει την έρευνα και συμβάλλει στη «διαμόρφωση κριτικά σκεπτόμενων και ιστορικά εγγράμματων πολιτών, που θα συμμετέχουν ενεργά ως μέλη τοπικών, εθνικών και διεθνών κοινοτήτων και συλλογικοτήτων» (Ανδρέου, Κασβίκης, 2008: 88).

### **13.4 Τα μνημεία**

Το οπτικό συμβολικό υλικό που υπάρχει στις πόλεις και στα χωριά, το πλήθος των αγαλμάτων μπορεί να αξιοποιηθεί από τους εκπαιδευτικούς και τα παιδιά, στις δραστηριότητες πολλών γνωστικών αντικειμένων και ιδιαίτερα στη διαθεματική εύελκτη ζώνη, συνδυάζοντας το παραδοσιακό εθνικό παρελθόν, με το σύγχρονο αίτημα για επίγνωση του χαρακτήρα και των συντελεστών της ιστορίας, πέρα από μυθοπλασίες και αυταπάτες (Ανδρέου, Βαμβακίδου, 2006: 46).

Ένα μνημείο δέχεται πολλαπλές αναγνώσεις από τους κατοίκους της πόλης, τους επισκέπτες, τους περαστικούς ακόμα και από τους «συντελεστές» του. Μολονότι το μνημείο στέκει αθόρυβα στη θέση, εντούτοις μας «μιλά», «πέμπει» μηνύματα μέσω κωδίκων, που οι αποδέκτες τα προσλαμβάνουν ανάλογα με το οικονομικό, μορφωτικό, κοινωνικό, πολιτισμικό προφίλ τους. Το πρόσωπο, που παριστάνεται, το γεγονός, στο οποίο αναφέρεται, η περίοδος της Ιστορίας, στην οποία παραπέμπει ανασύρονται και ξεχωρίζουν από ένα σύνολο και μας υπενθυμίζουν, όσες φορές τυχαίνει να περνάμε από αυτό το σημείο, τη σπουδαιότητα που κάποτε τους δόθηκε από κάποιους, καθώς και το ρόλο που διαδραμάτισαν. Το υλικό κατασκευής του μνημείου, το ύψος, η

ύπαρξη ή όχι βάθρου, το μέγεθός του, ο φωτισμός μεταδίδουν τους συμβατικούς κώδικες αναπαράστασης που συντελείται σε δεύτερο επίπεδο κωδικοποίησης (Μπάδα, Ματσούκα, 2010: 386-390).

Ο Δαλκαβούκης (2011: 1243-1244) αναφέρει ότι η περίπτωση των μνημείων /μνημονικών τόπων για τη δεκαετία του 40<sup>57</sup>, είναι ένα εξαιρετικό παράδειγμα για να αναστοχαστούμε πάνω στη σχέση του παρελθόντος με το παρόν, της εξουσίας με τη χρήση του χώρου, της μνήμης με την υλική έκφραση και ούτω καθεξής. Και βέβαια της ίδιας της ανάγνωσης των μνημείων, τέτοιας που να αναδεικνύει την πολυσημία τους ως «κειμένων» που προσιδιάζουν στην «αινιγματικότητα» των αντίστοιχων λογοτεχνικών.

### **13.5 Σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας**

Σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών<sup>58</sup> γενικός σκοπός διδασκαλίας της Ιστορίας είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης. Η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης αφορά την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων μέσα από την εξέταση αιτίων και αποτελεσμάτων, ενώ η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά την κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων, που οδηγούν στην εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον. Έτσι, με τη διδασκαλία της Ιστορίας ο μαθητής μπορεί να αποκτήσει όχι μόνο την επίγνωση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος, αλλά και την αντίληψη ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του. Ο σκοπός της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης συνδέεται έτσι με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης, που αναφέρεται στην προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών.

### **13.6 Γενικοί σκοποί του μαθήματος της Ιστορίας (σύμφωνα με την πρόταση επιτροπής του ΙΕΠ)**

---

<sup>57</sup> Μνημεία που σχετίζονται με τη συγκεκριμένη διδακτική πρόταση.

<sup>58</sup> <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>.

Το μάθημα της ιστορίας αποτελούσε ανέκαθεν μέσο ιδεολογικής χειραγώγησης και φρονηματοπισμού της νέας γενιάς από την εκάστοτε πολιτική εξουσία. Γι' αυτό και πίσω από το ερώτημα «γιατί διδάσκουμε ιστορία;» κρύβεται ένα άλλο θεμελιώδες ερώτημα: «Ποιον τύπο ανθρώπου και πολίτη θέλουμε να διαμορφώσουμε στο σχολείο;».

Στις σύγχρονες δημοκρατικές και πολυπολιτισμικές κοινωνίες η απάντηση που δίνεται από τους θεσμικούς εκπαιδευτικούς φορείς είναι κοινή: «θέλουμε πολίτες με ιστορική σκέψη και συνείδηση».

Η ιστορική σκέψη, ωστόσο, όπως ορίζεται από τη σύγχρονη βιβλιογραφία, είναι καρπός της δομικής συνύπαρξης έξι αλληλοεπιδρώντων και αλληλοσυμπληρούμενων παραγόντων (P. Seixas)<sup>59</sup>.

Αναγκαίος όρος για να επιτευχθούν τα παραπάνω είναι η ανάπτυξη κριτικής σκέψης. Κριτική σκέψη δεν είναι, όπως διατείνονται ορισμένοι, ο αυθαίρετος και περιστασιακός σχολιασμός προσώπων, γεγονότων ή θεσμών του ιστορικού παρελθόντος ή του παρόντος. Η κριτική σκέψη είναι η δομική ολοκλήρωση και ο συνδυασμός νοητικών και ψυχολογικών δεξιοτήτων, που είναι δυνατό να καλλιεργηθούν, στο μάθημα της ιστορίας. Τέτοιες δεξιότητες είναι η αναλυτική και συνθετική ικανότητα, η επιχειρηματολογία, η τεκμηρίωση, η διακρίβωση της αιτιότητας που συνδέει τα ιστορικά γεγονότα μεταξύ τους, η αποκάλυψη των αξιών και των κινήτρων που καθοδήγησαν τη δράση ατόμων και ομάδων, η κατανόηση της ιστορικότητας των γεγονότων και των φαινομένων, η ιστορική ενσυναίσθηση.

Η διδασκαλία της ιστορίας στοχεύει επιπλέον στην καλλιέργεια της εθνικής ταυτότητας, δηλαδή του αισθήματος του ανήκειν σε μια εθνική κοινότητα η οποία έχει διαμορφωθεί μέσα από ιστορικές διαδικασίες. Η υιοθέτηση της ιστορικής οπτικής στην προσέγγιση του εθνικού παρελθόντος επιτρέπει την ιστορικοποίηση της ταυτότητας και την αναγνώριση της ετερότητας, όχι μόνο εκτός αλλά και εντός του έθνους (π.χ. διαφορές και διακρίσεις βάσει φύλου, κοινωνικής τάξης, γλώσσας, εθνοτικής καταγωγής κλπ.). Η διδασκαλία της ιστορίας έχει, επομένως, ως κύριο στόχο να καλλιεργήσει μια πλουραλιστική και ανεκτική εθνική ταυτότητα, η οποία θα είναι απαλλαγμένη από μισαλλοδοξία και ξενοφοβία.

---

<sup>59</sup> 1.Ιστορική σημασία,2.Χρήση πρωτογενών πηγών,3. Συνέχεια και αλλαγή, 4.Αιτία και αποτέλεσμα, 5. Υιοθέτηση ιστορικής οπτικής, 6. Κατανόηση των ηθικών διαστάσεων της ιστορίας. Αναλύονται στο κεφαλαίο «Ιστορική εκπαίδευση και κινηματογράφος» της παρούσας μελέτης.

Ιστορία διδάσκουμε για να καλλιεργήσουμε δημοκρατική συνείδηση. Και επειδή η δημοκρατία αποστρέφεται το δογματισμό, ενώ ενθαρρύνει τον πλουραλισμό των απόψεων, δημοκρατικό χρέος απέναντι στις επερχόμενες γενιές πολιτών είναι η αποκήρυξη της μονοδιάστατης ανάγνωσης του παρελθόντος και της μοναδικότητας της ιστορικής αλήθειας (ΙΕΠ, 2017).

## 13.7 Στοχοθεσία του σχεδίου εργασίας

### 13.7.1 Γενικός σκοπός

Γενικός σκοπός του σχεδίου εργασίας, είναι η ιστορική, κριτική και βιωματική προσέγγιση από τους μαθητές, του συγκρουσιακού και τραυματικού γεγονότος του εμφυλίου πολέμου (1946-1949), ώστε αποκτήσουν σφαιρική γνώση για το γεγονός, να καλλιεργήσουν την κριτική σκέψη τους και την ιστορική ενσυναίσθηση και να αποκτήσουν αξίες και στάσεις, όπως ο σεβασμός της άποψης του «άλλου», η ελευθερία, η ισότητα, η κοινωνική δικαιοσύνη. Ταυτόχρονα να αναιρέσουν στερεότυπα και προκαταλήψεις, που σχετίζονται με το γεγονός. Σκοπός του σχεδίου εργασίας είναι επίσης, ο οπτικός γραμματισμός των μαθητών, μέσω της θέασης κινηματογραφικών ταινιών και συναφούς με τον εμφύλιο, οπτικού υλικού.

### 13.7.2 Επιδιωκόμενοι στόχοι και δραστηριότητες:

Οι μαθήτριες και οι μαθητές επιδιώκεται:

- Να ερευνούν, καταγράφουν, να συγκρίνουν, αλλά και να στέκονται κριτικά απέναντι στις ποικίλες πηγές (εικόνες, αφίσες, φωτογραφίες, κινηματογραφικές ταινίες, λογοτεχνικά κείμενα βιβλία, εφημερίδες, έγγραφα, κτλ.), ώστε να μπορούν να τις κατανοούν, αλλά και να ερμηνεύουν τις προθέσεις και τα συμφέροντα των δημιουργών τους (**Προβολή ταινιών και Φ. Ε.: 1, 2, 5, 6, 10, 14, 15, 16, 17, 19, 22, 23, 24**).
- Να κατανοήσουν την σημασία του εμφυλίου πολέμου σε τοπικό, πανελλήνιο και διεθνές (ως μέρος του ψυχρού πολέμου) επίπεδο (**Προβολή ταινιών και Φ. Ε.: 2, 4, 6, 10, 14, 15, 22, 23, 24**).

- Να κατανοήσουν ότι υπάρχουν πολλαπλές ερμηνευτικές προσεγγίσεις, ιδιαίτερα στα επίμαχα και συγκρουσιακά θέματα, όπως ο εμφύλιος πόλεμος **(Προβολή ταινιών και Φ.Ε.: 2, 10, 14, 15, 17, 22, 23)**.

- Να καλλιεργήσουν θετική στάση για την ειρήνη και να καταστούν μελλοντικοί υπεύθυνοι πολίτες, ικανοί για την άσκηση της «δημοκρατικής πολιτειότητας» **(Φ.Ε.: 7, 8, πορεία ειρήνης)**.

- Να ερευνήσουν και να καταγράψουν τα μνημεία της πόλης που αναφέρονται στον εμφύλιο και στην δεκαετία 1940 -1950 και διαμορφώνουν την επίσημη μνήμη σχετικά με τον εμφύλιο και να κατανοήσουν την «επιβολή» και «καθοδήγηση» της μνήμης από την εξουσία (Δήμος, κράτος, εκκλησία κτλ.) **(Φ.Ε.: 4, 8 και 9)**.

- Να γνωρίσουν βασικά τεχνικά χαρακτηριστικά του κινηματογράφου, όπως το σενάριο, τα πλάνα, οι γωνίες λήψης, η μουσική, κτλ. **(Ιστολόγιο τάξης<sup>60</sup> και Φ.Ε.: 10, 16, 17)**.

- Να αντιληφθούν τη σημασία του περιβαλλοντικού και γεωγραφικού παράγοντα, στην εξέλιξη του εμφυλίου πολέμου **(Φ.Ε.: 20 και 21)**.

- Να ασκηθούν με την δημιουργική γραφή και να δραματοποιήσουν σενάρια, που έχουν οι ίδιοι γράψει, καθώς και να γίνουν παραγωγοί ταινιών **(Φ.Ε.: 10, 18, 25)**.

- Να παίξουν, να συναισθανθούν και να ανακαλύψουν **(Φ.Ε.: 8 και 12)**.

- Να νιώσουν την εμπειρία της θέασης μια κινηματογραφικής ταινίας ως συλλογικής διαδικασίας.

- Να συνεργαστούν μεταξύ τους και να αναπτύξουν ομαδοσυνεργατικές δεξιότητες.

- Να υποστηρίζουν τις απόψεις τους και να επιχειρηματολογούν για να τις τεκμηριώσουν, αλλά να μπορούν να κατανοήσουν την αντίθετη άποψη και να αποδεχτούν την διαφορετικότητα- ετερότητα **(Τηλεμαχία)**.

---

<sup>60</sup> [http://tetartakia5.blogspot.gr/2017/12/blog-post\\_25.html](http://tetartakia5.blogspot.gr/2017/12/blog-post_25.html)



### 13.8 Διάρκεια του σχεδίου εργασίας-Συνοπτικό περίγραμμα διδασκαλίας

Η εκτιμώμενη διάρκεια του σχεδίου εργασίας είναι 30 διδακτικές ώρες <sup>61</sup> και η υλοποίηση του θα γίνει σε ολόκληρο το διδακτικό έτος. Στον πίνακα 1 που ακολουθεί παρουσιάζεται το συνοπτικό περίγραμμα της διδασκαλίας.

Πίνακας 1. Συνοπτικό περίγραμμα της διδασκαλίας

α/α	Υποενότητα διδασκαλίας	Χρόνος	Εκπαιδευτική τεχνική	Διδακτικό-Εποπτικό υλικό
1	Εισαγωγική δραστηριότητα πριν την προβολή της ταινίας	25 λεπτά	Δραστηριότητα στην ολομέλεια	<b>Αφίσα της ταινίας «Ψυχή Βαθιά»</b> <b>Φύλλο εργασίας 1<sup>ο</sup></b>
2	Προβολή ταινίας Θα προτιμηθεί η προβολή ολόκληρης της ταινίας	3 διδακτικές ώρες	Δραστηριότητα στην ολομέλεια	<b>Προβολή της ταινίας «Ψυχή Βαθιά»</b>
3	Καρτέλα ταινίας Συζήτηση – έκφραση για την ταινία που προβλήθηκε	45λεπτά	Δραστηριότητα στις ομάδες και στην ολομέλεια	<b>Φύλλο εργασίας 2<sup>ο</sup></b>
4	Εργαστήρι φωτογραφίας	25 λεπτά	Δραστηριότητα στην ολομέλεια	<b>Φύλλο εργασίας 3<sup>ο</sup></b>
5	1 <sup>ο</sup> Εργαστήρι κινηματογράφου	45λεπτά	Δραστηριότητα στις ομάδες	<b>Ιστολόγιο της τάξης</b> <a href="http://tetartakia5.blogspot.gr/2017/12/blog-post_25.html">http://tetartakia5.blogspot.gr/2017/12/blog-post_25.html</a>
6	Καταγραφή μνημείων της Καστοριάς στον χάρτη της πόλης	45λεπτά	Δραστηριότητα στις ομάδες	<b>Φύλλο εργασίας 4<sup>ο</sup></b>
7	«Ανάκριση» γραπτής πηγής - Κατανόηση	45λεπτά	Δραστηριότητα στις ομάδες	<b>Φύλλο εργασίας 5<sup>ο</sup></b>

<sup>61</sup> Θα γίνει χρήση των ωρών που αντιστοιχούν στο 10% του συνολικού διδακτικού χρόνου ανά γνωστικό αντικείμενο, όπως προβλέπεται από το ΔΕΠΠΣ  
<http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/fek303.pdf>

	κειμένου – παραγωγή γραπτού λόγου			
8	Μνημεία της πόλης «Διάσημοι»	2 διδασκτικές ώρες	Δραστηριότητα στις ομάδες και στην ολομέλεια - Επίσκεψη σε τόπο αναφοράς	<b>Φύλλο εργασίας 6<sup>ο</sup></b>
9	Κατασκευή πλακάτ με θέμα την ειρήνη	20 λεπτά	Δραστηριότητα στις ομάδες	<b>Φύλλο εργασίας 7<sup>ο</sup></b>
10	Το κυνήγι του κρυμμένου θησαυρού- πορεία ειρήνης	2 διδασκτικές ώρες	Δραστηριότητα στις ομάδες και στην ολομέλεια - Αναπαράσταση διαδήλωσης	<b>Φύλλο εργασίας 8<sup>ο</sup> και 9<sup>ο</sup></b>
11	Έρευνα τοπικού τύπου για την εποχή του εμφυλίου- 2ο εργαστήριο κινηματογράφου	2 διδασκτικές ώρες	Δραστηριότητα στις ομάδες	<b>Φύλλο εργασίας 10<sup>ο</sup></b>
12	Δημιουργία ταινίας-3 <sup>ο</sup> εργαστήριο κινηματογράφου	45λεπτά	Δραστηριότητα στις ομάδες	<b>Φύλλο εργασίας 11<sup>ο</sup></b>  <b>Η ταινία στο ιστολόγιο της τάξης:</b> <a href="http://tetartakia5.blogspot.gr/2017/12/blog-post.html">http://tetartakia5.blogspot.gr/2017/12/blog-post.html</a>
13	Κατασκευή παζλ με τα μνημεία της δεκαετίας του 1940-50	20λεπτά	Δραστηριότητα στις ομάδες	<b>Φύλλο εργασίας 12<sup>ο</sup></b>
14	Έκθεση φωτογραφίας «Μνημεία και πλατείες χθες- σήμερα»	45 λεπτά	Δραστηριότητα στην ολομέλεια	<b>Φύλλο εργασίας 13<sup>ο</sup></b>
15	Προβολή αφίσας της ταινίας «Ελένη»	25λεπτά	Δραστηριότητα στην ολομέλεια	<b>Φύλλο εργασίας 14<sup>ο</sup></b>
16	Προβολή ταινίας	2 διδασκτικές ώρες	Δραστηριότητα στην ολομέλεια	<b>Προβολή ταινίας «Ελένη»</b>

17	Συζήτηση – έκφραση για την ταινία που προβλήθηκε-Καρτέλα ταινίας	45 λεπτά	Δραστηριότητα στην ολομέλεια	<b>Φύλλο εργασίας 15°</b>
18	Σύγκριση του χρόνου που αναφέρονται οι ταινίες και του παρόντος χρόνου	20λεπτά	Δραστηριότητα στις ομάδες	<b>Φύλλο εργασίας 16°</b>
19	Σύγκριση των ταινιών (Ομοιότητες – διαφορές )	25λεπτά	Δραστηριότητα στις ομάδες	<b>Φύλλο εργασίας 17°</b>
20	«Δραματοποίηση»– Κινηματογράφηση	2 διδακτικές ώρες	Δραστηριότητα στις ομάδες	<b>Φύλλο εργασίας 18°</b>
21	«Ανάκριση» γραπτής πηγής - Κατανόηση κειμένου – παραγωγή γραπτού λόγου	45 λεπτά	Δραστηριότητα στις ομάδες	<b>Φύλλο εργασίας 19°</b>
22	Συλλογή πληροφοριών για το Πάρκο Εθνικής Συμφιλίωσης- Εύρεση των ορεινών όγκων του Γράμμου και του Βίτσι στο χάρτη. Καταγραφή διαδρομής προς το πάρκο.	45 λεπτά	Δραστηριότητα στην ολομέλεια	<b>Φύλλο εργασίας 20°</b>
23	Οικοσύστημα-προσαρμογή στο περιβάλλον	45 λεπτά	Δραστηριότητα στην ολομέλεια	<b>Φύλλο εργασίας 21°</b>
24	Εξερεύνηση του εκθεσιακού χώρου του πάρκου – Φωτογράφιση	25λεπτά	Δραστηριότητα στις ομάδες Επίσκεψη σε τόπο αναφοράς	<b>Φύλλο εργασίας 22°</b>
25	Έρευνα στον τύπο της εποχής του εμφυλίου	20 λεπτά	Δραστηριότητα στις ομάδες	<b>Φύλλο εργασίας 23°</b>
26	Έρευνα στο βιβλίο επισκέψεων του πάρκου	25λεπτά	Δραστηριότητα στην ολομέλεια	<b>Φύλλο εργασίας 24°</b>

27	Επίσκεψη στα μνημεία πέριξ του πάρκου – δραματοποίηση – δημιουργία ταινίας	2 διδακτικές ώρες	Δραστηριότητα στην ολομέλεια- Επίσκεψη σε τόπο αναφοράς	<b>Φύλλο εργασίας 25<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας 9<sup>ο</sup> (καρτέλα μνημείου )</b>
28	Τηλεμαχία – στρογγυλό τραπέζι «Ακούω την άποψη σου»	45 λεπτά	Δραστηριότητα στην ολομέλεια	<b>Συζήτηση</b>
29	Αξιολόγηση	45 λεπτά	Δραστηριότητα στην ολομέλεια	<b>Πίνακας</b>

### 13.9 Ανάπτυξη του σχεδίου διδασκαλίας

Ως εισαγωγική δραστηριότητα- αφορμή της διδακτικής πρότασης, θα αποτελέσει η προβολή της ταινίας «Ψυχή Βαθιά» του Παντελή Βούλγαρη. Η εισαγωγική δραστηριότητα θα καλύψει 3 διδακτικές ώρες της διδακτικής πρότασης.

#### Πριν την προβολή της 1ης ταινίας

(Φύλλο εργασίας 1<sup>ο</sup>, διάρκεια: 25 λεπτά).

Οι μαθητές προετοιμάζονται μέσω δραστηριοτήτων(1<sup>ο</sup> Φ.Ε) να αξιολογήσουν καλύτερα την ταινία που θα δουν (Γουλής, 2016: 146). Παρουσιάζεται η αφίσα της ταινίας και ακολουθεί συζήτηση για το είδος της, την εποχή που αναφέρεται, τον τίτλο της, τον σκηνοθέτη, τους ηθοποιούς, τον τόπο που γυρίστηκε.

#### Ερωτήσεις:

1. Βλέποντας την αφίσα της ταινίας, τι είδους ταινία φαντάζεσθε ότι θα δούμε; Είναι ταινία μυθοπλασίας ή ντοκιμαντέρ;
2. Σε ποια εποχή να αναφέρεται;
3. Η αφίσα γραφεί «Η νέα ταινία του Παντελή Βούλγαρη» Τι μπορεί να σημαίνει αυτό; Ποιος μπορεί να είναι ο Παντελής Βούλγαρης;
4. Η αφίσα αναφέρει: «Δύσκολο να πυροβολήσεις όταν απέναντι βρίσκεται ο αδερφός σου». Τι πιστεύεις να συμβαίνει;
5. Το ένα πρόσωπο στην αφίσα κοιτάει δεξιά και το άλλο αριστερά. Μπορεί να σημαίνει κάτι αυτό;

**Προβολή ταινίας** «Ψυχή Βαθιά» (διάρκεια 2 ώρες και 16 λεπτά στην ολομέλεια της τάξης, υλικό: μηχανή προβολής και υπολογιστής<sup>62</sup>).

**Μετά την προβολή της ταινίας 1<sup>η</sup> δραστηριότητα**

(2<sup>ο</sup> φύλλο εργασίας, διάρκεια :45 λεπτά).

Η δραστηριότητα που ακολουθεί την προβολή της ταινίας θα γίνει στην ολομέλεια της τάξης με συζήτηση - έκφραση –προβληματισμό, για την ταινία που προβλήθηκε.

Στη φάση αυτή δίνεται στους μαθητές το δεύτερο φύλλο εργασίας με την καρτέλα της ταινίας<sup>63</sup>.

1. Η ταινία αρχίζει με ένα πλάνο συννεφιασμένου ουρανού και τον απολογισμό των νεκρών Ελλήνων στα πεδία των μαχών. Σε ποιον πόλεμο έχουμε τις περισσότερες απώλειες;
2. «Έλληνες να τουφεκάνε Έλληνες» Πώς θα σχολιάζατε αυτή την φράση του παππού του νεκρού πολεμιστή; (Θανάση Βέγγου)
3. Ένας δεκατετράχρονος γίνεται πολυβολητής. Συμβαίνει αυτό σήμερα; Τι έχει αλλάξει;
4. Πώς αποκαλεί τους άνδρες του ΔΣΕ ο Αμερικανός αξιωματικός; Γιατί είναι αυτός παρών στην Ελλάδα;
5. Ο ταξίαρχος είπε στον παππού, ότι ο νεκρός θα τιμηθεί στην Καστοριά και ότι έπεσε με δόξα. Γνωρίζετε σημεία στην Καστοριά όπου να τιμούνται οι νεκροί αυτού του πολέμου; Υπάρχουν και για τις δυο πλευρές;
6. Προσέξτε την μουσική της ταινίας; Είναι σημαντική για την ταινία;

**2<sup>η</sup> δραστηριότητα –(Εργαστήρι φωτογραφίας)**

<sup>62</sup> Θα προτιμηθεί η προβολή ολόκληρης της ταινίας ώστε να μην διαταραχθούν τα αφηγηματικά στοιχεία της ταινίας, η πλοκή και η χρονική αλληλουχία των γεγονότων, έστω και αν υπάρχουν ορισμένες βίαιες σκηνές.

<sup>63</sup> Στην καρτέλα της ταινίας μπορούν να μπουν και άλλες ερωτήσεις (ποιον χαρακτήρα της ταινίας συμπάθησες, ποιο τέλος θα πρότεινες εσύ, τι δεν κατάλαβες από την ταινία κτλ.), ανάλογα με την διαχείριση του χρόνου.

Με αφορμή την 10<sup>η</sup> ενότητα του σχολικού εγχειρίδιου της φυσικής της Στ Δημοτικού κατασκευάζεται μια «φωτογραφική μηχανή. Ζητάμε από τους μαθητές να παρατηρήσουν τη φωτογραφία (φύλλο εργασίας 3<sup>ο</sup> )<sup>64</sup> και αναφέρουμε ότι σε αυτήν απεικονίζεται μια παλιά φωτογραφική μηχανή. Προκαλούμε συζήτηση στην τάξη, ζητώντας από τους μαθητές να συγκρίνουν τη μηχανή αυτή με τις φωτογραφικές μηχανές που χρησιμοποιούμε σήμερα. Αναφέρουμε ότι, παρόλο που οι φωτογραφικές μηχανές έχουν εξελιχθεί σημαντικά, η αρχή λειτουργίας τους παραμένει ίδια, με αυτήν των πρώτων φωτογραφικών μηχανών.

Διδακτικός στόχος αυτής της κατασκευής είναι να διαπιστώσουν οι μαθητές, την αντιστροφή του ειδώλου στην φωτογραφική μηχανή, καθώς και να διαπιστωθεί ότι η φωτογραφία αποτέλεσε τον προπομπό του κινηματογράφου.

### 3η δραστηριότητα (1<sup>ο</sup> Εργαστήριο κινηματογράφου) <sup>65</sup>

(διάρκεια: 45 λεπτά, υλικό: υπολογιστής με σύνδεση στο διαδίκτυο).

Αυτό που διακρίνει τον ενεργό θεατή του κινηματογράφου και όχι μόνο, από τον παθητικό καταναλωτή είναι η ικανότητα να κατανοεί τον λόγο και τον τρόπο της κατασκευής του έργου και να αναγνωρίζει τα δομικά στοιχεία του. Με άλλα λόγια να ξεκλειδώνει τον εκφραστικό του κώδικα. Έτσι, για την αποτελεσματική χρήση της κινηματογραφικής γλώσσας ως εκπαιδευτικό εργαλείο, είναι ανάγκη η γνωριμία με τη βασική γραμματική της (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011).

Κατά συνέπεια, οι μαθητές δουλεύοντας στις ομάδες, ψάχνουν να βρουν στοιχεία για την «γραμματική» του κινηματογράφου, αναζητώντας στοιχεία από το διαδίκτυο. Η ομάδα των «οπερατέρ» για τα πλάνα και την γωνία λήψης της κάμερας, η ομάδα των «ιστορικών» για την ιστορία του κινηματογράφου, η ομάδα των «σεναριογράφων» για το σενάριο στον κινηματογράφο και η ομάδα των «σκηνοθετών και ηθοποιών» για τα είδη του κινηματογράφου. Κάθε ομάδα θα χρειαστεί έναν υπολογιστή με σύνδεση στο διαδίκτυο και φυλλομετρητή.

Τα αποτελέσματα της έρευνας διαχέονται στην ολομέλεια. Κατόπιν αναρτώνται στο ιστολόγιο της τάξης μας<sup>66</sup>.

---

<sup>64</sup> (Φύλλο εργασίας 3<sup>ο</sup>, διάρκεια: 25 λεπτά, υλικά: κουτί παπουτσιών, ρυζόχαρτο, μαύρη ταινία, ψαλίδι).

<sup>65</sup> Βασισμένο σε ιδέα από το βιβλίο του Δ. Γουλή, *Εικόνες της παιδικής ηλικίας στην μεγάλη οθόνη*, University Studio Press, Θεσσαλονίκη 2016

<sup>66</sup> Ιστολόγιο της τάξης: [http://tetartakia5.blogspot.gr/2017/12/blog-post\\_25.html](http://tetartakia5.blogspot.gr/2017/12/blog-post_25.html)

### **Επίσκεψη στο πεδίο (μνημεία της πόλης της Καστοριάς που σχετίζονται με τον εμφύλιο και την δεκαετία του 1940-1950)**

Στόχος της επίσκεψης στο πεδίο: είναι να γνωρίσουν, να καταγράψουν, και να φωτογραφήσουν/κινηματογραφήσουν οι μαθητές, τους τόπους μνήμης της Καστοριάς που σχετίζονται με τον εμφύλιο και γενικότερα με την ιστορία της πόλης και το σημαντικό ρόλο που έχουν στην διαμόρφωση της επίσημης δημοσίας αντίληψης, για την ιστορία και το παρελθόν.

#### **Δραστηριότητες πριν την επίσκεψη στο πεδίο**

##### 1<sup>η</sup> Δραστηριότητα

(φύλλο εργασίας 4<sup>ο</sup>, διάρκεια: 45 λεπτά, υλικά : υπολογιστής με εκτυπωτή, μαρκαδόροι).

Στην ολομέλεια της τάξης προκαλείται συζήτηση για τα μνημεία που γνωρίζουν οι μαθητές, αυτά που έχουν δει στις πλατείες και τα πάρκα που παίζουν. Καταγράφονται αυτά που γνωρίζουν. (Επειδή είναι δύσκολο τα παιδιά να γνωρίζουν το σύνολο των μνημείων, παρουσιάζεται ένας οδηγός μνημείων και πλατειών στο ιστολόγιο της τάξης<sup>67</sup>).

Οι μαθητές εντοπίζουν και κατόπιν χρωματίζουν στον χάρτη της πόλης, τα σημεία στα οποία βρίσκονται τα προς μελέτη μνημεία και σχεδιάζουν τη διαδρομή που θα κάνουν, για να τα μελετήσουν. Μπορούν να εμπλουτίσουν τον χάρτη σχεδιάζοντας και άλλα σημεία, που έχουν ενδιαφέρον για τα ίδια τα παιδιά: το σπίτι τους, τα σπίτια των φίλων τους, μια παιδική χαρά, κλπ.

##### 2<sup>η</sup> Δραστηριότητα: «Ανάκριση» γραπτής πηγής -Κατανόηση κειμένου – παραγωγή γραπτού λόγου

(φύλλο εργασίας 5<sup>ο</sup>, διάρκεια: 45 λεπτά).

---

<sup>67</sup> [http://tetartakia5.blogspot.gr/2017/12/blog-post\\_30.html](http://tetartakia5.blogspot.gr/2017/12/blog-post_30.html)

Στο 5<sup>ο</sup> φύλλο εργασίας δίνεται το απόσπασμα της απόφασης του Δημοτικού Συμβουλίου Καστοριάς που αφορά στην μετονομασία της πλατείας Βαν Φλητ σε πλατεία Ειρήνης (παρατίθεται ολόκληρο στο Ανδρέου, Βαμβακίδου, 2006: 162-167). Οι μαθητές δουλεύοντας στις ομάδες καλούνται να αποδώσουν και σχολιάσουν με δικό τους αυτόνομο λόγο την γραπτή πηγή που τους δόθηκε.

Οι ομάδες μπορούν να κάνουν χρήση του διαδικτύου για να αντλήσουν περισσότερες πληροφορίες για το θέμα.

### 3<sup>η</sup> Δραστηριότητα: Τα μνημεία της Καστοριάς «Διάσημοι»

(Φύλλο εργασίας 6<sup>ο</sup>, διάρκεια: 90 λεπτά).

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα έχει στόχο να κατανοήσουν οι μαθητές ποιοι άνθρωποι τιμώνται συνήθως, από τους φορείς της επίσημης ιδεολογίας και ταυτόχρονα να προσπαθήσουν να «διαβάσουν» τα μνημεία ως κείμενα. Ο δάσκαλος δίνει στις ομάδες φωτογραφίες από αγάλματα /μνημεία της πόλης, χωρίς να αναφερθεί ποιος απεικονίζεται και ποια είναι η ιδιότητα του. Κατόπιν δίνει τα παρακάτω ερωτήματα:

1.	Ποια νομίζετε να είναι η ιδιότητα των ανθρώπων που απεικονίζονται;
2.	Είναι/ήταν πολίτες της πόλης μας;
3.	Γιατί φαντάζεσθε υπάρχει το βάθρο στα μνημεία;
4.	Πώς είναι το βλέμμα των ανθρώπων στα αγάλματα /μνημεία;

Στις φωτογραφίες εικονίζονται κατά σειρά ο συνταγματάρχης Κ. Δαβάκης, ο βασιλιάς Παύλος, ο στρατηγός Κ. Βεντήρης και ο μητροπολίτης Γερμανός Καραβαγγέλης. Κανένας από αυτούς δεν ήταν «λαϊκός» και κανένας δεν έλκει την καταγωγή του από την Καστοριά, που όμως τους τιμά μέσω των μνημείων της. Είναι όλοι τους «Διάσημοι», με τη λογική πρόσφατου τηλεπαιχνιδιού, και αναπαράγουν μια προσωποκεντρική αντίληψη για την ιστορία (Κασβίκης, 2017).

Στόχος της πρώτης και της δεύτερης ερώτησης, είναι να κατανοήσουν οι μαθητές την «επιβολή» και «καθοδήγηση» της μνήμης από την εξουσία (Δήμος, κράτος, εκκλησία κτλ.), σε συγκεκριμένους ανθρώπους και παραδείγματα (Βασιλιάδες, στρατηγούς κτλ.).



Η τρίτη ερώτηση μπορεί να συνδεθεί με τον κινηματογράφο τα πλάνα και την γωνία λήψης. Στην κινηματογραφική ταινία, «Ο θρίαμβος της θέλησης», ο Χίτλερ είχε φωτογραφηθεί από χαμηλά και παρουσιαζόταν ψηλότερος και ηρωικότερος (Burke, 2003: 90-91).

Όσον αφορά την τέταρτη ερώτηση, τα παιδιά αναμένεται να κατανοήσουν ότι, τα δημόσια μνημεία στην πλειονότητά τους φιλοτεχνούνται μετωπικά με απλανές βλέμμα, χωρίς ευδιάκριτη την κόρη του οφθαλμού, σαν να μην επικοινωνούν με τους θεατές. Είναι σαν προσβλέπουν στη μνήμη του χρόνου, στον αιώνιο μεταθανάτιο κόσμο (Ανδρέου, Βαμβακίδου, 2006: 56-57).

Κατόπιν στην ολομέλεια της τάξης συντάσσεται επιστολή με θέμα:

«Πώς θέλουμε να είναι τα πάρκα και οι πλατείες της πόλης μας;»

Οι μαθητές χρησιμοποιούν αιτιολογικές προτάσεις και φράσεις που φανερώνουν την άποψή τους (πιστεύουμε πως, θεωρούμε ότι, κατά τη γνώμη μας).

Με την σύνταξη της επιστολής επιχειρείται να εμπλακεί και η τοπική κοινότητα (στην προκειμένη περίπτωση, ο δήμαρχος της πόλης και οι αρμόδιοι φορείς της πόλης ) στο σχέδιο εργασίας.

4<sup>η</sup> Δραστηριότητα: Κατασκευή πλακάτ με θέμα την ειρήνη

(Φύλλο εργασίας 7<sup>ο</sup>, υλικό : χαρτόνι, μαρκαδόροι, διάρκεια: 20 λεπτά).

Η δραστηριότητα αυτή αφορά στην κατασκευή πλακάτ, με θέμα την ειρήνη. Πλακάτ που θα φέρουν μαζί τους οι μαθητές κατά την επίσκεψη στο πεδίο. Η επίσκεψη στο πεδίο θα αποτελέσει ταυτόχρονα και πορεία διαμαρτυρίας, κατά των πολέμων, που ταλανίζουν την ανθρωπότητα. Η αναπαράσταση ιστορικών διαδηλώσεων, διαμαρτυριών, πορειών κινημάτων, που εκφράζουν αντιπολεμικά, ειρηνιστικά μηνύματα ή διεκδικούν πολιτικά δικαιώματα προτείνεται από τον Percoco (Percoco 2001 στο Κόκκινος και Γατσωτής, 2015: 57-75).

## Δραστηριότητες κατά την επίσκεψη στο πεδίο

### 1η και 2<sup>η</sup> Δραστηριότητα: Το κυνήγι του κρυμμένου θησαυρού- πορεία ειρήνης

(φύλλο εργασίας 9ο<sup>68</sup>, υλικό: φωτογραφική μηχανή, φύλλα καταγραφής μνημείων, μολύβι, διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες).

Προσερχόμενοι στο πεδίο οι μαθητές θα πρέπει να καταγράψουν, να φωτογραφήσουν, να «διαβάσουν» τα μνημεία που σχετίζονται με την δεκαετία του 1940 (στην περίπτωση μας πεδίο θεωρείται το κομμάτι του ιστορικού κέντρου της Καστοριάς, στο οποίο υπάρχουν τα μνημεία).

Αυτό θα γίνει με παιγνιώδη τρόπο και συγκεκριμένα με το «Κυνήγι του κρυμμένου θησαυρού». Ταυτόχρονα η διαδρομή που έχει σχεδιαστεί στην τάξη (4ο φύλλο εργασίας), θα αποτελέσει και πορεία ειρήνης (θα χρησιμοποιηθούν τα πλακάτ που έχουν κατασκευαστεί στην προηγούμενη δραστηριότητα).

### Το κυνήγι του κρυμμένου θησαυρού- πορεία ειρήνης

Το κυνήγι του κρυμμένου θησαυρού θα χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο βιωματικής, συνεργατικής μάθησης, που μπορεί να προάγει, με διασκεδαστικό τρόπο, την κριτική σκέψη, την φαντασία και την παρατηρητικότητα των μαθητών, ενώ ταυτόχρονα θα συνδέει τη μάθηση με την τοπική ιστορία, μέσα από τις παρατηρήσεις των παιδιών.

Αφετηρία: Η πλατεία Ειρήνης (πρώην πλατεία Βαν Φλητ).

Τέλος: Το μνημείο ολοκαυτώματος, μνημείο συγκέντρωσης και μεταφοράς σε στρατόπεδα 1000 Εβραίων, από τα ναζιστικά στρατεύματα το 1944.

Προετοιμασία: Ετοιμάζονται οι φάκελοι που περιέχουν τις ερωτήσεις και τις οδηγίες για την κίνηση των μαθητών, από το σημείο αφετηρίας (πλατεία Ειρήνης) μέχρι το τέλος της διαδρομής (Μνημείο ολοκαυτώματος).

Οι φάκελοι έχουν τοποθετηθεί-κρυφτεί, από τον εκπαιδευτικό, σε σημεία που έχουν σχέση με τα μνημεία και την ιστορία της πόλης της Καστοριάς.

### Ερωτήσεις του παιχνιδιού

1. Γιατί υπάρχουν μνημεία στις πόλεις και στα χωριά;
2. Σε ποια μέρη τοποθετούνται τα μνημεία συνήθως; Γιατί;

<sup>68</sup> Η καρτέλα μνημείου βασίζεται σε ιδέα από το βιβλίο: *Ο πληθυσμός των αγαλμάτων – Η περίπτωση της Φλώρινας*, (Ανδρέου, Βαμβακίδου, 2006: 159)

3. Γιατί έχουμε στρατιωτικό νεκροταφείο στην πόλη μας; Έχετε δει σε άλλη πόλη ή χωριό;
4. Ποια μνημεία της πόλης φωτίζονται; Γιατί; <sup>69</sup>
5. Υπάρχουν μνημεία που σχετίζονται με τον εμφύλιο πόλεμο στην περιοχή μας;
6. Υπάρχει μνημείο που να απεικονίζει γυναίκα-ες στην Καστοριά; <sup>70</sup>
7. Είναι όλοι όσοι απεικονίζονται στα μνημεία ήρωες;
8. Οι μορφές που απεικονίζονται στα μνημεία είναι γελαστές;
9. Νομίζετε ότι μάς επιβάλλουν τα μνημεία συμπεριφορές;
10. Υπάρχουν μνημεία που έχουν καταστραφεί- βανδαλιστεί; Αν ναι γιατί νομίζετε έγινε αυτό;

Αφού ολοκληρωθεί η περιήγηση και έχουν φωτογραφηθεί και καταγράψει τα μνημεία, φτάνουμε στο τέλος του παιχνιδιού και της πορείας ειρήνης, στο μνημείο ολοκαυτώματος, όπου κρύβεται ο θησαυρός, που είναι η συμμετοχή στο παιχνίδι και την πορεία ειρήνης.

### 3η Δραστηριότητα: Επίσκεψη στην βιβλιοθήκη του δήμου Καστοριάς –Έρευνα τοπικού τύπου για την εποχή του εμφυλίου, 2ο εργαστήριο κινηματογράφου

(φύλλο εργασίας 10<sup>ο</sup>, υλικά: ψηφιακό μαγνητόφωνο, φωτογραφική μηχανή, διάρκεια: 45 λεπτά στην Δημοτική βιβλιοθήκη και 45 λεπτά στο εργαστήριο πληροφορικής).

Με την ευκαιρία της εξόδου από την τάξη και σε συνεργασία με τον αρμόδιο της βιβλιοθήκης του δήμου, θα καταγράψει, από τους μαθητές, ο τοπικός τύπος, της εποχής του εμφυλίου.

Η ομάδα των «ιστορικών» θα ψάξει στα αρχεία των εφημερίδων<sup>71</sup>.

Η ομάδα των «οπερατέρ» θα φωτογραφίσει τα πρωτοσέλιδα των εφημερίδων.

Η ομάδα των «σεναριογράφων» σε συνεργασία με τις προηγούμενες ομάδες θα επιλέξει την σειρά των φωτογραφιών ώστε να γίνουν κινηματογραφική ταινία.

<sup>69</sup> Φωτίζεται μόνο το στρατιωτικό νεκροταφείο στη είσοδο της πόλης.

<sup>70</sup> Παρατηρείται ότι ο πληθυσμός των αγαλμάτων κυριαρχείται από άρρενες στρατιωτικούς και πολιτικούς (Ανδρέου, Βαμβακίδου, 2006: 54).

<sup>71</sup> Διασώζονται δύο σε κακή κατάσταση, η εφημερίδα «Ορεστιάς» του Ι. Μπακάλη και η εφημερίδα «Φωνή της Καστοριάς» του Περ. Ηλιάδη.

Τέλος η ομάδα των «σκηνοθετών και ηθοποιών» θα δραματοποιήσει-αποδώσει φωνητικά (voice over) τους τίτλους των πρωτοσέλιδων, όταν θα δημιουργηθεί η ταινία στο εργαστήρι πληροφορικής.

### **Μετά την επίσκεψη στο πεδίο**

#### 1η Δραστηριότητα: Κατασκευή ταινίας 3ο εργαστήρι κινηματογράφου

(φύλλο εργασίας 11<sup>ο</sup>, στο εργαστήρι πληροφορικής, διάρκεια:45 λεπτά).

Οι μαθητές μεταβαίνουν στο εργαστήρι πληροφορικής, όπου γίνεται η συλλογή του φωτογραφικού υλικού και των καρτελών των μνημείων. Δημιουργείται ένα βίντεο πολυμέσων με φωτογραφίες από το μνημεία. Η ομάδα των «σκηνοθετών» και η ομάδα των «οπερατέρ» έχει φωτογραφίσει τα μνημεία με τα είδη πλάνων που γνωρίζουμε (Γουλής, 2016: 20-21),δηλαδή:

Το Πολύ Γενικό πλάνο (Extreme Long Shot)

Το Γενικό πλάνο (Long Shot )

Το Ολόσωμο πλάνο (Medium Shot)

Το Πλάνο Αμερικέν (Two Shot ή plan americain )

Το Μεσαίο πλάνο (Medium Close Shot)

Το Κοντινό πλάνο (Close up )

Το Πολύ Κοντινό πλάνο (Big Close up

Το Πλάνο λεπτομέρειας (Detail)

Η ταινία επενδύεται με μουσική και αναρτάται στο ιστολόγιο της τάξης<sup>72</sup>.

#### 2<sup>η</sup> Δραστηριότητα: Κατασκευή παζλ.

(φύλλο εργασίας 12<sup>ο</sup>, στο εργαστήρι πληροφορικής, διάρκεια: 20 λεπτά).

Η κάθε ομάδα επιλέγει μια φωτογραφία με το μνημείο που έχει μελετήσει, δημιουργεί ένα παζλ στην ιστοσελίδα<sup>73</sup> και με κλήρωση το προσφέρει σε μια άλλη ομάδα, για να το σχηματίσει. Όποια ομάδα ολοκληρώσει πρώτη το παζλ, αναδεικνύεται νικήτρια.

#### 3<sup>η</sup> Δραστηριότητα Έκθεση φωτογραφίας «Μνημεία και πλατείες χθες-σήμερα»

<sup>72</sup> <http://tetartakia5.blogspot.gr/2017/12/blog-post.html>

<sup>73</sup> <https://www.jigsawplanet.com/>

(φύλλο εργασίας 13<sup>ο</sup>, διάρκεια: 45λεπτά).

Με το φωτογραφικό υλικό που συγκεντρώσαμε από την επίσκεψη στο πεδίο, αλλά και από παλιές φωτογραφίες των μνημείων και πλατειών της Καστοριάς που αναζητούμε από τους γονείς και τους παππούδες, διοργανώνουμε έκθεση φωτογραφίας στο σχολείο μας. Τίτλος της έκθεσης «Μνημεία και πλατείες χθες-σήμερα».

### **Πριν την προβολή της 2ης ταινίας**

(φύλλο εργασίας 14<sup>ο</sup>, διάρκεια: 25 λεπτά).

Για να προετοιμαστούν καλύτερα οι μαθητές και καταστούν ικανοί να αξιολογήσουν την ταινία που θα προβληθεί, παρουσιάζεται η αφίσα της ταινίας και τίθενται τα παρακάτω ερωτήματα, που θα γίνουν αφορμή για συζήτηση:

1. Βλέποντας την αφίσα της ταινίας, μπορούμε να καταλάβουμε σε ποια εποχή αναφέρεται και τι είδους ταινία είναι;
--

2. Ποιος είναι ο τίτλος της ταινίας; Οι ηθοποιοί και ο σκηνοθέτης είναι Έλληνες; Ο σεναριογράφος ποιος είναι; Οι παραγωγοί της ταινίας ποιοι είναι; Είναι ο Γκέητζ. παραγωγός της ταινίας;
--

3. Πώς χαρακτηρίζει την γυναίκα η αφίσα. Μήπως μας προκαταβάλει για τον ηρωισμό της; Συμβαίνει κάτι ανάλογο με τις διαφημίσεις προϊόντων;
---

4. Η αφίσα μας πληροφορεί ότι η ταινία είναι βασισμένη στο βιβλίο «Ελένη» του Νίκολας Γκέητζ. Συνδέστε το όνομα με την περιγραφή της ταινίας στην αφίσα. ;
--

### **Προβολή ταινίας «Ελένη»**

(διάρκεια 1ωρα και 52 λεπτά στην ολομέλεια της τάξης, υλικό: μηχανή προβολής και υπολογιστής).

### **Μετά την προβολή της ταινίας**

#### **1<sup>η</sup> δραστηριότητα «Καρτέλα ταινίας»**

(φύλλο εργασίας 15<sup>ο</sup>, διάρκεια: 45λεπτά).

Η δραστηριότητα που ακολουθεί την προβολή της ταινίας θα γίνει στην ολομέλεια της τάξης με συζήτηση-προβληματισμό, για την ταινία που είδαν οι μαθητές.

Στη φάση αυτή δίνεται στους μαθητές το 15<sup>ο</sup> φύλλο εργασίας με την καρτέλα ταινίας «Ελένη»<sup>74</sup>.

1.Τι είδους ταινία είναι η ταινία που είδαμε; Ντοκιμαντέρ ή μυθοπλασίας; Για ποιο πράγμα θέλει να μας πείσει ο σεναριογράφος και παραγωγός της ταινίας ;
2.Σε ποιο χώρο βρίσκονται τα παιδιά της διπλανής εικόνας ; Ποιος του μιλάει;
3.Ποιος είναι ο κύριος της διπλανής εικόνας; Έχει κάποια σχέση με το κύριο της προηγούμενης εικόνας; Πώς παρουσιάζεται στην ταινία; Τι είδους πλάνο είναι;
4. Ποιοι είναι αυτοί που απεικονίζονται στην διπλανή εικόνα; Τι να συμβαίνει;
5.Ποιου είναι τα χέρια στο διπλανό πλάνο; Τι κρατάνε; Συμβολίζει κάτι αυτό; Τι είδους πλάνο έχουμε;
6.Η ταινία κλείνει με πλάνο που μας πληροφορεί ότι 28.000 παιδιά οδηγήθηκαν στις κομμουνιστικές χώρες και ότι τα παιδιά και τα εγγόνια της Ελένης έζησαν στην Αμερική. Πώς το σχολιάζετε;

## 2 Δραστηριότητα «Τότε και τώρα»

(φύλλο εργασίας 16<sup>ο</sup>, διάρκεια: 20 λεπτά).

Καλούμε τους μαθητές να κάνουν μια σύγκριση μεταξύ των δυο περιόδων, την περίοδο του εμφυλίου, με τον τρόπο που προβάλλεται στις 2 ταινίες και του παρόντος χρόνου, συμπληρώνοντας τον ακόλουθο πίνακα.

	Στο χρόνο που αναφέρονται οι ταινίες (Τότε)	ΤΩΡΑ
Κτήρια		
Μέσα μεταφοράς		
Ενδυμασία παιδιών		
Ενδυμασία γυναικών		

<sup>74</sup> Στην καρτέλα της ταινίας μπορούν να μπουν και άλλες ερωτήσεις (ποιον χαρακτήρα της ταινίας συμπάθησες, ποιο τέλος θα πρότεινες εσύ, τι δεν κατάλαβες από την ταινία κτλ.), ανάλογα με την διαχείριση του χρόνου.

Ενδυμασία αντρών		
Ενδυμασία στρατιωτών		
Σχολεία		
Επικοινωνία		

3<sup>η</sup> δραστηριότητα: «Ομοιότητες –διαφορές των ταινιών»

(φύλλο εργασίας 17<sup>ο</sup>, διάρκεια: 25 λεπτά)

Οι μαθητές αφού έχουν δει και τις δυο ταινίες μπορούν να βρουν/ανακαλύψουν ομοιότητες και διάφορες στις ταινίες, τόσο γενικά χαρακτηριστικά (είδος, σκηνοθεσία, μουσική, διάρκεια κτλ.), όσο και στα ιστορικά – πολιτιστικά στοιχεία που προβάλλουν (πώς παρουσιάζεται ο Εθνικός Στρατός στην μια ταινία και πώς στην άλλη, πώς παρουσιάζονται οι γυναίκες στην μια ταινία και πώς στην άλλη κτλ.).

<b>ΤΑΙΝΙΕΣ</b>		
<b>ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ</b>		
Είδος ταινίας		
Σκηνοθέτης		
Ηθοποιοί (Ελληνες ή μη)		
Ήχος – μουσική		
Διάρκεια		
Σενάριο (βιβλίο ή μη )		
Τόπος που γυρίστηκε		
Φωτογραφία – εικόνα		
<b>ΙΣΤΟΡΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ</b>		
Εθνικός Στρατός		
Δημοκρατικός Στρατός		
Άμαχοι		
Γυναίκες		
Παιδιά		
Αμερικάνοι		
Οπλισμός		
Κτήρια		
Μέσα μεταφοράς		



#### 4η δραστηριότητα-«Δραματοποίηση» γραπτών πηγών – κινηματογράφηση

(φύλλο εργασίας 18<sup>ο</sup>, διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες)

Παράθεση γραπτών πηγών, σύγκριση των πηγών σε σχέση με την αφήγηση της ταινίας «Ψυχή Βαθιά», δημιουργία σεναρίου με βάση τις πηγές, δραματοποίηση και κινηματογράφηση της δραματοποίησης.

#### 5<sup>η</sup> δραστηριότητα- «Αντικρουόμενα» βιβλία

(φύλλο εργασίας 19<sup>ο</sup>, διάρκεια: 1 διδακτική ώρα).

Παρουσίαση εικόνων από τα βιβλία «Ελένη» και «Η άλλη Ελένη» και παράθεση του άρθρου του Δημήτρη Γκιώνη από την Εφημερίδα των Συντακτών της 22.01.2017.

Οι μαθητές διαβάζουν την πηγή και απαντούν στις παρακάτω ερωτήσεις:

1.	Η κυκλοφορία του βιβλίου «Η άλλη Ελένη» ποτέ έγινε και σε τι ήθελε να δώσει απάντηση ;
2.	Τι αναφέρει για την «Ελένη» του Γκατσογιάννη ο Δημήτρης Φωτιάδης;
3.	Σε ποιο πράγμα ελπίζει ο ίδιος;
4.	Τι αναζητείται για τον εμφύλιο;
5.	Πιστεύετε ότι η αντιπαράθεση για τον εμφύλιο συνεχίζεται ακόμα και σήμερα;.

#### **Επίσκεψη στο πεδίο (Πάρκο Εθνικής Συμφιλίωσης στον Γράμμο).<sup>75</sup>**

##### Δραστηριότητες πριν την επίσκεψη

##### 1<sup>η</sup> δραστηριότητα: Καταγραφή διαδρομής στον χάρτη. Συλλογή πληροφοριών για το Πάρκο Εθνικής Συμφιλίωσης

(φύλλο εργασίας 20<sup>ο</sup>, διάρκεια: 45 λεπτά, υλικό: υπολογιστής με λογισμικό google maps).

Η προετοιμασία της ολομέλειας της τάξης πριν την επίσκεψη, πρέπει να έχει στόχο, την ενημέρωση και την εξοικείωση της, με το θέμα και τον χώρο. Καταλληλότερος τρόπος είναι να βρεθεί από τους μαθητές το Πάρκο Εθνικής

<sup>75</sup> Η επίσκεψη στο Πάρκο Εθνικής Συμφιλίωσης κρίνεται απαραίτητη για το πρότζεκτ, λόγω της ιδιαίτερης σημασίας του χώρου, στον οποίο βρίσκεται το Πάρκο (μέσα στο πεδίο των μαχών) για τον εμφύλιο.

Συμφιλίωσης στον χάρτη. Καταγράφεται η διαδρομή που θα ακολουθηθεί και σημειώνονται τα όρη Γράμμος και Βίτσι, όπου έλαβαν χώρα σημαντικές μάχες του εμφύλιου.

Κατόπιν συλλέγονται πληροφορίες για το χώρο που θα υποδεχθεί τους ερευνητές/μαθητές και τον εκπαιδευτικό. Αναζητείται ο σκοπός και οι χρήσεις του Πάρκου στην επίσημη ιστοσελίδα του. Οι μαθητές διαβάζουν:

«Το Πάρκο Εθνικής Συμφιλίωσης στοχεύει στην ανάδειξη και αξιοποίηση των τεκμηρίων της ιστορικής μνήμης, αλλά και του σπάνιου περιβαλλοντικού πλούτου της περιοχής.

Συγκεκριμένα, το Πάρκο Εθνικής Συμφιλίωσης επιδιώκει:

- να καταγράψει την ιστορία της περιοχής και τα ιστορικά κατάλοιπα που βρίσκονται σε αυτήν,
- να ενθαρρύνει τη γνωριμία των πολιτών, αλλά και των επισκεπτών, με τη νεότερη και σύγχρονη ιστορία και το λαϊκό πολιτισμό της περιοχής του Γράμμου,
- να αποτελέσει βήμα για τη διενέργεια συναφούς επιστημονικής συζήτησης,
- να διευκολύνει την πρόσβαση σε αρχαιακό υλικό,
- να προωθήσει εκπαιδευτικές δραστηριότητες σε έναν τόπο όπου έλαβαν χώρα σημαντικά ιστορικά γεγονότα,
- να αναδείξει το φυσικό πλούτο του Γράμμου και της ευρύτερης περιοχής.

Απώτερος στόχος του Πάρκου Εθνικής Συμφιλίωσης είναι να συμβάλει στην εθνική συμφιλίωση και στην ανάπτυξη του τόπου»<sup>76</sup>.

Οι μαθητές διαπιστώνουν ότι στο πάρκο υπάρχει, εκτός από τον εκθεσιακό χώρο «Διαδρομές της ιστορίας» και τον εκθεσιακό χώρο για την χλωρίδα και την πανίδα της περιοχής και βιβλιοθήκη με περίπου 2000 τίτλους. Καταγράφονται οι πληροφορίες και τις αναρτώνται στο ιστολόγιο της τάξης.

2<sup>η</sup> δραστηριότητα: Οικοσύστημα- Προσαρμογή ζωντανών οργανισμών στο περιβάλλον

(φύλλο εργασίας 21<sup>ο</sup>, διάρκεια: 45λεπτά).

---

<sup>76</sup> <http://www.grammos-pes.gr/>

Η δραστηριότητα αυτή συνδέεται με τις ενότητες του σχολικού εγχειρίδιου της φυσικής της Στ΄ τάξης με τίτλο «Οικοσυστήματα» και «Προσαρμογή των ζώων στο περιβάλλον».

Ταυτόχρονα μπορεί να συνδεθεί με τον τρόπο που επηρεάζει το περιβάλλον τις στρατιωτικές επιχειρήσεις (στην συγκεκριμένη περίπτωση, στο περιβάλλον του Γράμμου).

## Στο πεδίο (Πάρκο Εθνικής Συμφιλίωσης)

### 1<sup>η</sup> δραστηριότητα: «Εξερεύνηση»

(φύλλο εργασίας 22<sup>ο</sup>, διάρκεια: 25 λεπτά, υλικό: φωτογραφική μηχανή).

Οι μαθητές μέσα στον εκθεσιακό χώρο του ΠΕΣ<sup>77</sup> με θέμα «Διαδρομές στην ιστορία» αναζητούν χωρισμένοι σε ομάδες:

- Η ομάδα των «ιστορικών» αναζητά τις εφημερίδες της εποχής.
- Η ομάδα των «οπερατέρ» αναζητά φωτογραφίες της εποχής.
- Η ομάδα των «σεναριογράφων» αναζητά επιστολές και έγγραφα της εποχής.
- Η ομάδα των «σκηνοθετών και ηθοποιών» αναζητά αποσπάσματα από λογοτεχνικά κείμενα και ποιήματα που γράφτηκαν για τον εμφύλιο.

Στο τέλος της εξερεύνησης/αναζήτησης το υλικό φωτογραφίζεται, ώστε να παραχθεί μια ταινία.

### 2<sup>η</sup> δραστηριότητα: «Αντικρουόμενες εφημερίδες και ο λόγος τους»

(φύλλο εργασίας 23<sup>ο</sup>, διάρκεια: 20 λεπτά).

Μελετώνται οι εφημερίδες της εποχής (η έκθεση έχει πλήθος εφημερίδων) και καταγράφονται στο 23<sup>ο</sup> Φ.Ε οι χαρακτηρισμοί που αποδίδει η μια πλευρά στην άλλη, καθώς και η γλώσσα (δημοτική ή καθαρεύουσα ) που είναι γραμμένες οι εφημερίδες.

### 3<sup>η</sup> δραστηριότητα: «Έρευνα στο βιβλίο επισκέψεων του πάρκου »

(φύλλο εργασίας 24<sup>ο</sup>, διάρκεια: 25 λεπτά).

Μέσα από το βιβλίο επισκέψεων του πάρκου, μπορούμε να ανακαλύψουμε τις απόψεις των ανθρώπων, που επισκέπτονται τον χώρο. Μπορούμε να μάθουμε τις απόψεις των επισκεπτών για τον εμφύλιο, την συμφιλίωση, για το Πάρκο, για την ιστορία στον παρόντα χρόνο (το πάρκο λειτουργεί από το 2012). Οι μαθητές καταγράφουν τις απόψεις (διχαστικές-συγκρουσιακές, συμφιλιοτικές-ενωτικές) στο φύλλο εργασίας που τους δίνεται.

---

<sup>77</sup> Πάρκου Εθνικής Συμφιλίωσης

4<sup>η</sup> δραστηριότητα Επίσκεψη στα «αντικρουόμενων αφηγήσεων» μνημεία<sup>78</sup> που βρίσκονται κοντά στο χώρο του Πάρκου- Φωτογράφιση – Δραματοποίηση

(καρτέλα μνημείου όπως στο 9<sup>ο</sup> φύλλο εργασίας, φύλλο εργασίας 25<sup>ο</sup>, διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες, υλικό : ψηφιακή φωτογραφική μηχανή ή κάμερα).

Η ολομέλεια της τάξης επισκέπτεται τα δυο μνημεία που βρίσκονται πολύ κοντά στο χώρο του πάρκου, τα φωτογραφίζει και καταγραφεί τις παρατηρήσεις στην καρτέλα μνημείου (όπως στο 9<sup>ο</sup> φύλλο εργασίας). Διαπιστώνεται ότι στη περιοχή «Χάρος» που βρίσκεται το δεύτερο μνημείο, έχουν γυριστεί σκηνές από την ταινία «Ψυχή Βαθιά». Αποφασίζεται να δραματοποιηθούν σκηνές από τις δυο ταινίες και να παραχθεί μια ταινία μικρού μήκους.

Ενδεικτικά μπορούν να δραματοποιηθούν: Η σκηνή της εκτέλεσης του Βλάση, η σκηνή της εκτέλεσης της Ελένης, η σκηνή της παράδοσης του Ντούλα στον Ε.Σ, η όποια γυρίστηκε στον ίδιο χώρο ή όποια άλλη σκηνή επιλέξουν οι μαθητές.

5<sup>η</sup> δραστηριότητα «Ακούω την άποψη σου»<sup>79</sup>

(δραστηριότητα στην ολομέλεια, διάρκεια: 45 λεπτά, υλικό: ψηφιακή φωτογραφική μηχανή ή κάμερα).

Στην αίθουσα πολλαπλών χρήσεων στο πάρκο Εθνικής συμφιλίωσης, η ολομέλεια της τάξης κάθεται σε κύκλο. Δύο μαθητές ύστερα από κλήρωση που πραγματοποιείται, καλούνται να παρουσιάσουν, εν είδει τηλεμαχίας (debate), το συγκρουσιακό θέμα το οποίο αφορά την εργασία. Ο ένας μαθητής καλείται να υπερασπιστεί τις θέσεις του Δημοκρατικού Στρατού Ελλάδας (γενικότερα της μιας πλευράς) και ο άλλος μαθητής καλείται να υπερασπιστεί τις θέσεις του Εθνικού Στρατού (της άλλης πλευράς). Και οι δύο μαθητές εξιδανικεύουν τις θέσεις τους.

---

<sup>78</sup> Κοντά στο χώρο του πάρκου βρίσκονται δύο μνημεία. Το πρώτο μνημείο είναι πολύ κοντά (περίπου 300 μέτρα από τον χώρο). Αναφέρεται στην εκτέλεση 8 χωροφυλάκων από τον ΔΣΕ την 1-9 1946. Το δεύτερο βρίσκεται σε απόσταση 3 χιλιομέτρων, από το χώρο, στην περιοχή «Χάρος» και αναφέρεται σε 3 στρατιώτες του ΔΣΕ που έπεσαν από το ύψωμα για μην αιχμαλωτιστούν.

<sup>79</sup> Η δραστηριότητα αυτή είναι βασισμένη σε ιδέα από το βιβλίο των, Καρατζόλα, Λαζαρίδη, Μαυρίδη, Μπονάνου, Μωρεσόπουλου, *Βιωματικές δραστηριότητες-Ομαδικής και Προσωπικής Ανάπτυξης*, Μηδέν Δέκα, Θεσσαλονίκη 2006

Οι μαθητές της τάξης καλούνται να πάρουν θέση είτε με τη μία άποψη, δηλαδή υπέρ του Δημοκρατικού Στρατού Ελλάδος, είτε με την άλλη άποψη, δηλαδή υπέρ του Εθνικού Στρατού. Εφόσον όλοι οι μαθητές έχουν επιλέξει τη μία ή την άλλη άποψη, δημιουργούνται δύο υποομάδες. Μία υποομάδα, που είναι υπέρ της πρώτης θέσης-άποψης και μια υποομάδα υπέρ της δεύτερης θέσης-άποψης. Κατόπιν η ομάδα που είναι υπέρ των θέσεων του Δημοκρατικού Στρατού καλείται να υπερασπιστεί την άποψη της άλλης ομάδας, δηλαδή αυτής που είναι υπέρ των θέσεων του Εθνικού Στρατού και αντίστροφα.

Η δραστηριότητα κλείνει με συζήτηση στην ολομέλεια. Θέμα της συζήτησης είναι: «Πόσο συχνά μπαίνω στην διαδικασία να κατανοήσω τον αντίθετο τρόπο σκέψης και αν αυτό είναι δύσκολο;».

Ολόκληρη η τηλεμαχία κινηματογραφείται.

#### **Αξιολόγηση του σχεδίου εργασίας**

Με δεδομένη την παραδοχή ότι η αξιολόγηση λειτουργεί ως εργαλείο ανατροφοδότησης, όπως επίσης και ότι το παρόν σχέδιο εργασίας βασίστηκε κατά μεγαλύτερο μέρος στην διδακτική πρόταση του Percoco, θα υιοθετήσουμε τον ακόλουθο πίνακα κριτηρίων που προτείνει (Κόκκινος, Γατσωτής, 2015: 70). Θα προσθέσουμε και έναν πίνακα αυτοαξιολόγησης των μαθητών

#### Πίνακας αξιολόγησης

Σύνοψη κριτηρίων αξιολόγησης των μαθητικών εργασιών (καρτελών παρουσίασης, κατασκευών, γραπτών δραστηριοτήτων, κτλ.)	
<b>Θετικά</b>	<b>Αρνητικά</b>
Ακολουθούνται οι δοθείσες οδηγίες;	Δεν ακολουθούνται
Διαπιστώνεται η κυριαρχία του μαθήματος επί του υλικού μελέτης;	Δεν διαπιστώνεται
Συνδέονται ερμηνευτικά ενδείξεις, ζητήματα και ιστορικά συμφραζόμενα;	Δεν συνδέονται
Τηρούνται οι γλωσσικοί κανόνες;	Δεν τηρούνται
Αναλύονται σχέσεις και παράγοντες;	Δεν αναλύονται

#### Πίνακας αυτοαξιολόγησης

<b>ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Μέτρια</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Πά ρα Πο λύ</b>
Βρήκα το θέμα της εργασίας ενδιαφέρον;				
Απέκτησα γνώσεις για τον εμφύλιο πόλεμο;				
Μου άρεσε η θέαση ταινιών στο μάθημα;				
Απέκτησα περισσότερες γνώσεις για τον κινηματογράφο;				
Θεώρησα την περιήγηση στο Πάρκο Εθνικής Συμφιλίωσης συναρπαστική;				
Κουράστηκα και βαρέθηκα μέσα στο χώρο του Πάρκου;				
Γνώρισα τα μνημεία της πόλης μου ;				
Γνώρισα τον τόπο μου;				
Καταλαβαίνω τις προθέσεις των δημιουργών μιας ταινίας ή ενός μνημείου;				
Συνεργάστηκα με τους συμμαθητές μου;				
Ανακάλυψα καινούρια ενδιαφέροντα;				

## Συζήτηση

Ο ιπότης Jaucourt σε άρθρο του για την «ζωγραφική» στην Εγκυκλοπαίδεια έγραψε: «αυτοί που έχουν κυβερνήσει τους λαούς χρησιμοποιούσαν συχνά και σε όλες τις εποχές εικόνες και αγάλματα για να τους ενσταλάξουν τα κατάλληλα συναισθήματα» (Burke, 2003:76).

Για να επαληθευθούν αυτά που είπε ο Jaucourt, αρκεί να βάλουμε στην θέση των «εικόνων» την κινηματογραφική βιομηχανία του Χόλυγουντ και στην θέση των «αγαλμάτων» το «Άγαλμα της Ελευθερίας» και να φανταστούμε την «υπερδύναμη» που λέγεται ΗΠΑ, χωρίς αυτά τα δύο στοιχεία. Θεωρούμε ότι «δύναμη» της κινηματογραφικής βιομηχανίας του Χόλυγουντ, αλλά και του συγκεκριμένου μνημείου είναι εμφανής και δεν χρειάζονται περισσότερες εξηγήσεις.

Την παρούσα μελέτη απασχόλησαν και οι εικόνες, οι κινούμενες εικόνες (κινηματογράφος) και στο κομμάτι της διδακτικής πρότασης και τα αγάλματα-μνημεία. Ένας από τους στόχους της, ήταν να μπορούν οι μαθητές (αλλά και ο γράφων), να αποκωδικοποιούν και να «διαβάζουν τις εικόνες, κινούμενες και μη, αλλά και τα αγάλματα, γιατί και αυτά αποτελούν οπτικό υλικό, που χρήζει «ανάγνωσης» και ερμηνείας.

Ο γράφων, θέτει και τον εαυτό του, σε διαδικασία μάθησης και σε καμία περίπτωση δεν θα αυτοπαρουσιαζόταν ως «αυθεντία» στους μαθητές, πολύ περισσότερο ως αυθεντία στην ανάλυση κινηματογραφικών ή άλλων έργων. Άλλωστε για την ανάλυση των δυο ταινιών της διδακτικής πρότασης, της ταινίας «Ψυχή Βαθιά» και της ταινίας «Ελένη» απαιτήθηκαν από τον γράφοντα δεκάδες ώρες θέασης. Αυτό που είναι «ζητούμενο» για τους μαθητές του δημοτικού, είναι να «ξεκλειδώσουν» την βασική γραμματική του κινηματογράφου (σενάριο, πλάνο, γωνία λήψης, μουσική επένδυση, οπτικά εφέ) και να καταφέρουν να ερμηνεύσουν τις ταινίες, όπως τα κείμενα. Και όπως γίνεται και στην ανάλυση κείμενων, να αντλήσουν πληροφορίες για τον δημιουργό ή δημιουργούς (βιογραφία, εργογραφία, καλλιτεχνικό ρεύμα κτλ.), να αντλήσουν πληροφορίες για την εποχή που δημιουργήθηκε η ταινία και για την εποχή που αναπαριστά.

Στο ερώτημα «γιατί να χρησιμοποιηθεί ο κινηματογράφος ως εργαλείο μάθησης στο σχολείο;» η απάντηση μπορεί να συνοψιστεί σε έξι επιχειρήματα:



1. Η σημερινή κοινωνία είναι υπερεπαρκής σε οπτικοακουστικές εμπειρίες, ενώ τα παραδοσιακά εργαλεία μάθησης φαίνονται ξεπερασμένα.
2. Από μόνη της μία κινηματογραφική ταινία μπορεί αποτελέσει αντικείμενο έρευνας και κριτικής.
3. Η εικόνα και στην περίπτωση μας ο κινηματογράφος, μπορούν ενεργοποιούν συνθέτες διεργασίες και να απασχολούν και τα δύο ημισφαίρια του εγκεφάλου (λογική αντίληψη και την περιοχή διαίσθησης).
4. Ο κινηματογράφος διευκολύνει την διαθεματική προσέγγιση και την σύνδεση πολλών επιστημών.
5. Είναι ανάγκη να διδάσκεται η μέθοδος για να διαβαστεί η (γενικά πιο συνθέτη) εικόνα.
6. Ο κινηματογράφος συνιστά μέσο επικοινωνίας που αναδεικνύει εναλλακτικά σενάρια και χαρακτήρες και συνδυάζει μαζί: Εικόνα, Λόγο, Χρώμα, Μουσική, Μύθο και Πραγματικότητα, που είναι συστατικά στοιχεία της εκπαίδευσης (Κιμουρτζής, 2013:377-381)

Σχετικά με την χρήση του κινηματογράφου στο μάθημα της ιστορίας, η Λεμονίδου (2017β: 233-234) θεωρεί ότι η δυναμική εμπειρία και η μεγάλη επιδραστικότητά του κινηματογράφου, που «συνομιλεί ταυτόχρονα» με ένα σύνολο αισθητικών, νοητικών και συναισθηματικών δυνατοτήτων του ανθρώπου, τον καθιστά κατάλληλο μέσο, για τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας. Επίσης η προσέγγιση επίμαχων και συγκρουσιακών ιστορικών γεγονότων, στο πλαίσιο μιας τάξης ιστορίας, δεν μπορεί να έχει πραγματικά αποτελέσματα, χωρίς προσπάθειες για την οικοδόμηση ενός κατάλληλου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, με βάση μια νέα μεθοδολογία μάθησης. Ο κινηματογράφος θα μπορούσε πιθανότατα, να αποτελεί μέρος αυτής της νέας μεθοδολογίας, για τη διδασκαλία της ιστορίας (Κόκκινος, Κιμουρτζής και άλλοι στο Cooper and Nichol, 2015: 345-350).

Διαπιστώθηκε όμως, ότι ο κινηματογράφος είναι απών και από την διδασκαλία της ιστορίας και συνολικότερα από πρόγραμμα του ελληνικού σχολείου. Είναι, συνήθως, στο περιθώριο της διδακτικής πρακτικής και η χρήση του επαφίεται στην πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών.

Όσον αφορά τους στόχους της ιστορικής εκπαίδευσης, η ιστορική γνώση πρέπει να αποτελεί τον πυρήνα της ιστορικής εκπαίδευσης, πράγμα που σηματοδοτεί την ανανέωση των προγραμμάτων σπουδών και την υιοθέτηση στρατηγικών έρευνας, με στόχο την ανάπτυξη της σκέψης, αλλά και τη διαμόρφωση ιστορικά εγγραμμάτων και κριτικά σκεπτόμενων πολιτών. Πολίτες ενεργοί και υπεύθυνοι, με συμμετοχή σε

συλλογικότητες κάθε είδους, τοπικές, υπερτοπικές και διεθνείς (Ανδρέου, Κασβίκης, 2008: 87-88). Συγκεκριμένα για τα επίμαχα και συγκρουσιακά θέματα η βιβλιογραφική ανασκόπηση, έδειξε ότι τα οφέλη από τη διδασκαλία τους, είναι σημαντικά και ότι η συμπερίληψη τους είναι αναγκαία για την εκπαίδευση που σκοπεύει στην ειρήνη και τη συμφιλίωση, στη δημοκρατία, και τον σεβασμό της άποψης του «άλλου». Αποτελεί αναγκαιότητα για την εκπαίδευση, η κριτική ερμηνεία των θεμάτων αυτών και όχι η τοποθέτηση τους «κάτω από το χαλί», η σιωπή ή η λήθη. Εργαλεία που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο δάσκαλος στην διδασκαλία επίμαχων και συγκρουσιακών θεμάτων είναι:

- Η χρήση αντικρουόμενων πηγών (γραπτών και οπτικοακουστικών).
- Οι παρουσιάσεις (ανάλυση μια ταινίας, ανάλυση πηγών).
- Οι επισκέψεις σε μνημεία ή τόπους αναφοράς του συγκρουσιακού θέματος.
- 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.).
- Η ενσυναίσθηση, η κατανόηση της ετερότητας, της οπτικής του «Άλλου».
- Η έρευνα από την μεριά των μαθητών. Οι δημιουργικές κατασκευές και το παιχνίδι.
- Η ανάδειξη της καταστροφικής ματαιότητας του πολέμου (Κόκκινος, Μαυροσκούφης, 2015).

Η παρούσα μελέτη είδε ότι κινηματογράφος, από τις 28 Δεκεμβρίου 1895 (μέρα της πρώτης δημόσιας προβολής ταινίας στο Παρίσι) και μετά, μπορεί να είναι «λόγιος και κερδώς, βιομηχανία και τέχνη, αισθητική και διασκέδαση, καλλιτεχνία και τυποποιημένη επαγγελματική ενασχόληση, προπαγάνδα και πνευματικό εγερτήριο και όλα αυτά άλλοτε εναλλάξ και άλλοτε ταυτόχρονα» (Κιμουρτζής, 2013: 42).

Στην ερώτηση αν ο κινηματογράφος αποτελεί ιστορικό τεκμήριο, η απάντηση είναι πως η μαρτυρία των εικόνων (συνεπώς και του κινηματογράφου), πρέπει να τοποθετείται στα συμφραζόμενα της ή καλύτερα σε μία σειρά από συμφραζόμενα, συμπεριλαμβανομένων και των καλλιτεχνικών συμβάσεων, σε συγκεκριμένο τόπο και χρόνο. Ο ιστορικός πρέπει να «διαβάζει» όπως και στα κείμενα πέρα από τις γραμμές, να σημειώνει τις μικρές, αλλά σημαντικές λεπτομέρειες ή απουσίες. (Burke, 2003: 238-239). Σε άλλο κεφαλαίο της εργασίας διαπιστώθηκε ότι κινηματογραφική εικόνα

κινητοποιεί τον εγκέφαλο τόσο στην σφαίρα της λογικής αντίληψης όσο και σε εκείνην της ενσυναίσθησης και της φαντασίας (Λεμονίδου, 2017β: 10).

Διαπιστώθηκε ότι ο εμφύλιος πόλεμος υπήρξε ο βιαιότερος πόλεμος που έζησε η Ελλάδα στον 20ο αιώνα, με 47.000 νεκρούς και από τις δύο πλευρές (Αγγελόπουλος, 1994: 190). Το 1989 το επίσημο ελληνικό κράτος αναγνώρισε ως δηλωτικό της συγκεκριμένης σύγκρουσης τον όρο «εμφύλιος» αντί του «συμμοριτοπόλεμος» (Πανουργιά, 2013: 125). Η διαπραγμάτευση του εμφυλίου από τον κινηματογράφο, μέχρι τα χρόνια της δικτατορίας ήταν θέμα ταμπού. Έκτοτε παρατηρήσαμε ένα πληθωρισμό ταινιών με αναφορά στο θέμα.

Στην παρούσα εργασία, παρουσιάστηκαν και αναλύθηκαν, δύο ταινίες, η ταινία «Ψυχή βαθιά» και η ταινία «Ελένη». Η πρώτη είχε συμφιλιωτικό χαρακτήρα και αποχρωματίζει τον εμφύλιο πόλεμο. Η δεύτερη ταινία, η «Ελένη» του Γκατζογιάννη, είδαμε να λειτουργεί στα πλαίσια του μανιχαϊστικού σχήματος, που είναι συνηθισμένο στον χολιγουντιανό κινηματογράφο. Ο Γκατζογιάννης δηλώνει ρητά, ποιοι είναι οι «κακοί».

Κεντρική θέση στην εργασία, είχε η διδακτική πρόταση, που σκοπούσε να προσεγγίσει, ιστορικά, κριτικά και βιοματικά το επίμαχο και τραυματικό γεγονός του εμφυλίου πολέμου και οι μαθητές αποκτήσουν αξίες και στάσεις, όπως ο σεβασμός της άποψης του «άλλου», η ελευθερία, η ισότητα, η κοινωνική δικαιοσύνη. Η χρήση του κινηματογράφου, βοήθησε την διαθεματική προσέγγιση και τη σύνδεση με αρκετά γνωστικά αντικείμενα, πέραν της ιστορίας (φυσική, γλώσσα, γεωγραφία, θεατρική αγωγή, μουσική, ΤΠΕ). Πρέπει να τεθεί σε αυτό το σημείο το γεγονός, πως η διδακτική αξιοποίηση του κινηματογράφου στο μάθημα της ιστορίας παρουσιάζει δυσκολίες και προβλήματα. Η χρήση κινηματογραφικών ταινιών προσκρούει στο πρόβλημα των πνευματικών δικαιωμάτων, για αυτό και στις περισσότερες Ευρωπαϊκές χώρες, σε αντίθεση με τις Ηνωμένες Πολιτείες είναι περιθωριακή (Μαυροσκούφης, 2005: 241).

Από την άλλη, η εμπλοκή του μαθήματος της τοπικής ιστορίας, υπήρξε καταλυτική στην προσπάθεια να εντάξουμε το τοπικό στο γενικό (στην συγκεκριμένη περίπτωση το γεγονός του εμφυλίου- το γενικό- σχεδόν ταυτίζεται με το τοπικό), αλλά και να ερευνηθούν πηγές (μνημεία, τοπικές εφημερίδες, αποφάσεις Δημοτικών συμβουλίων κτλ.), που είναι ευκολότερα προσβάσιμες στους μαθητές. Ταυτόχρονα η αξιοποίηση του χώρου πολιτισμικής αναφοράς για τον εμφύλιο, του Πάρκου Εθνικής Συμφιλίωσης, μπορεί να διευρυνθεί με την συμμετοχή και των γονέων- συνοδών των μαθητών και να δοθούν αφορμές για συζήτηση και σφαιρικότερη «θέαση» της

συγκεκριμένης ιστορικής περιόδου. Η διδακτική πρόταση θα μπορούσε να διευρυνθεί περαιτέρω, με συνεντεύξεις ατόμων, που πήραν μέρος στα γυρίσματα της ταινίας «Ψυχή Βαθιά» που έγιναν στην Καστοριά το 2008, άτομα τα οποία μπορούν να βρεθούν στον χώρο του σχολείου και να καταθέσουν την εμπειρία, τους από την συμμετοχή τους σε ένα κινηματογραφικό έργο.

Εν κατακλείδι προσπαθήσαμε μέσω της διδακτικής πρότασης για τον εμφύλιο πόλεμο, να μετατρέψουμε το «επαχθές φορτίο<sup>80</sup>» και την «παθολογία<sup>81</sup>» του παρελθόντος σε δημιουργικότητα, βούληση και αυτοσυνειδησία. Αυτό που μένει είναι η πρόταση, που έγινε σε ακαδημαϊκό επίπεδο, να πάρει «σάρκα και οστά» μέσα στην τάξη του μαθήματος της ιστορίας.

---

<sup>80</sup> Simon, 2005 όπως στο Κόκκινος, 2012: 497

<sup>81</sup> Simon, 2005 όπως στο Κόκκινος, 2012: 497

## Βιβλιογραφία

- Αγγελής Ευάγγελος, *Μεταξική προπαγάνδα και νεολαία 1936-1940*, Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, 2004
- Αγγελόπουλος Άγγελος, *Από την Κατοχή στον Εμφύλιο. Η μεγάλη ευθύνη των συμμάχων. Ένα βιβλίο-συνέντευξη στον Σοφοκλή Γ. Δημητρακόπουλο*, Παρουσία, Αθήνα 1994
- Αναστασιάδης Γιώργος, *Πολίτευμα και κομματικοί σχηματισμοί στην Ελλάδα (1952-1967). Ιστορική Επισκόπηση*, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1991
- Andreou Andreas, Kasvikis Kostas, *A New 'Old-Fashioned' Primary Education Textbook For Greece: Going Backwards After The Conflict*. International Journal of Historical Learning, Teaching and Research, 2015 Vol. 13.1, σ. 36-48.
- Ανδρέου Ανδρέας, *Ιστορία, Μουσείο και Σχολείο*, Δεδούση, Θεσσαλονίκη 1996
- Ανδρέου Αντρέας, Βαμβακίδου Ιφιγένεια, *Ο πληθυσμός των αγαλμάτων, η περίπτωση της Φλώρινας*, Σταμούλη, Θεσσαλονίκη 2006
- Ανδρέου Αντρέας, Κασβίκης Κώστας, «Το μετέωρο βήμα της σχολικής Ιστορίας στα νέα εγχειρίδια για το Δημοτικό Σχολείο», στο Ανδρέου Α. (επιμ.). *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα 2008, σ.81-128
- Ανδρίτσος Γιώργος, «Η λογοκρισία στον ελληνικό κινηματογράφο 1945-1974», στο συλλογικό, *Η λογοκρισία στην Ελλάδα*, Ίδρυμα Ρόζα Λούξεμπουργκ, Αθήνα 2016, σ. 35-42
- Ανδρίτσος Γιώργος, *Η κατοχή και η αντίσταση στις ελληνικές ταινίες μυθοπλασίας μεγάλου μήκους από το 1945 έως το 1981*, Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, 2008
- Ανδρίτσος Γιώργος, *Η Κατοχή και η αντίσταση στον ελληνικό κινηματογράφο (1945-1966)*, Αιγόκερως, Αθήνα 2004
- Αντωνίου Γιώργος - Μαραντζίδης Νίκος, «Το επίμονο παρελθόν», στο Γιώργος Αντωνίου - Νίκος Μαραντζίδης (επιμ.), *Η εποχή της σύγχυσης. Η δεκαετία του '40 και η ιστοριογραφία*, Βιβλιοπωλείον της "Εστίας", Αθήνα 2008, σ. 11-52
- Baerentzen Lars, «Το "Παιδομάζωμα" και οι παιδουπόλεις της βασίλισσας», στο Lars Baerentzen, Γιάννης Ο. Ιατρίδης, Ole L. Smith (επιμ.), *Μελέτες για τον εμφύλιο πόλεμο 1945-1949*, μτφρ. Αριστεά Παρίση, Ολκός, 3η έκδ., Αθήνα 2002, σ.137-164

- Βαλούκος Στάθης, *Νέος Ελληνικός Κινηματογράφος (1965-1981) Ιστορία και πολιτική*, Αιγόκερως, Αθήνα 2011
- Βαν Μπουσχότεν Ρίκη, «Μνήμες, τραύματα και μετα-μνήμη: το «παιδομάζωμα» και η επεξεργασία του παρελθόντος», στο Ρίκη Βαν Μπουσχότεν, Τασούλα Βερβενιώτη, Ευτυχία Βουτυρά, Βασίλης Δαλκαβούκης, Κωνσταντίνα Μπάδα (επιμ.), *Μνήμες και λήθη του ελληνικού εμφυλίου πολέμου*, Επίκεντρο, Αθήνα 2008, σ.131-147
- Barton Keith, Levstik Linda, *Διδάσκοντας ιστορία για το συλλογικό αγαθό*, μτφρ. Θεοδωρακάκου Αφροδίτη, Μεταίχμιο, Αθήνα 2008
- Berg Wolfgang, Graeffe Leena, Holden Cathie, *Teaching controversial issues: A European perspective*, Children's Identity and Citizenship in Europe, CiCe, 2003
- Berk Ronald Alan, *Multimedia Teaching with Video Clips: TV, Movies, YouTube, and mtvU in the College Classroom*, International Journal of Technology in Teaching and Learning, 2009, 5(1), 1–21
- Βόγλης Πολυμέρης, *Η αδύνατη επανάσταση. Η κοινωνική δυναμική του εμφυλίου πολέμου*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα 2014
- Bordwell David, Thompson Kristin, *Εισαγωγή στην τέχνη του κινηματογράφου*, μτφρ. Κοκκινίδη Κατερίνα, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 2004
- Burke Peter, *Αυτοψία-Οι χρήσεις των εικόνων ως ιστορικών μαρτυριών*, μτφρ. Ανδρέου Ανδρέας, Μεταίχμιο, Αθήνα 2003
- Γεωργογιάννης Παντελής, *Διδακτική της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας*, Γεωργογιάννης Παντελής, Πάτρα 2008
- Γιανουλόπουλος Γιάννης, *Ο μεταπολεμικός κόσμος. Ελληνική και ευρωπαϊκή ιστορία (1945-1963)*, Παπαζήση, Αθήνα 1992
- Γκατζογιάννης Νίκος, *Ελένη*, μτφρ. Αλέξανδρος Κοτζιάς, Ελληνική Ευρωεκδοτική, Αθήνα 1983
- Γκίκας Αναστάσιος, «Χρονολόγιο των κυριότερων πολιτικών και στρατιωτικών γεγονότων 1946-1949», στο Τμήμα Ιστορίας της ΚΕ του ΚΚΕ (επιμ.), *Δημοκρατικός Στρατός Ελλάδας. Συλλογή κειμένων: Έγγραφα από το Αρχείο του ΚΚΕ*, Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 2016, σ. 270-324
- Γουλής Δημήτρης, *Εικόνες της παιδικής ηλικίας στην μεγάλη οθόνη*, University Studio Press, Θεσσαλονίκη 2016
- Γρόσδος Σταύρος, *Λογοτεχνία, εικόνα και κινηματογράφος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: η συμβολή τους στην ανάπτυξη του πολυτροπικού γραμματισμού*, Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (ΑΠΘ), 2013

- Δαλκαβούκης Βασίλης, «Το μνημείο ως κείμενο. Μία μεθοδολογική προσέγγιση των μεταπολεμικών μνημείων για τη δεκαετία του 1940», στο περιοδικό Νέα Εστία, τεύχος 1845, *Η κατοχή και ο Εμφύλιος στην τέχνη*, Αθήνα 2011, σ.1241-1256
- Danforth Loring, «Η συλλογική μνήμη και η κατασκευή ταυτοτήτων στα έργα του Nicholas Gage», στο Ρίκη Βαν Μπουσχότεν, Γασούλα Βερβενιώτη, Ευτυχία Βουτυρά, Βασίλης Δαλκαβούκης, Κωνσταντίνα Μπάδα (επιμ.), *Μνήμες και λήθη του ελληνικού εμφυλίου πολέμου*, Επίκεντρο, Αθήνα 2008, σ. 257-268
- Δελημάρης Γρηγόρης, «Ο συσχετισμός των δυνάμεων, επιχειρησιακές δράσεις και το ζήτημα των εφεδρειών του ΔΣΕ», στο Τμήμα Ιστορίας της ΚΕ του ΚΚΕ (επιμ.), *Δημοκρατικός Στρατός Ελλάδας. Συλλογή κειμένων: Έγγραφα από το Αρχείο του ΚΚΕ, Σύγχρονη Εποχή*, Αθήνα 2016, σ. 147-175
- Δερμεντζόπουλος Χρήστος, Κοσμίδου Ελευθερία Ράνια, «Οι διαμάχες για τις σύγχρονες κινηματογραφικές εικόνες του ελληνικού εμφυλίου στη δημόσια σφαίρα», στο περιοδικό Ουτοπία, *Εγκέφαλος: το σκεπτόμενο σώμα*, τεύχος 120, Ιανουάριος-Μάρτιος 2017, Αθήνα 2017, σ.153-163
- Δημακοπούλου Αλεξάνδρα, Κόκκινος Γιώργος, Παπανδρέου Ζέτα, Μπρεντάνου Κατερίνα, Σακκά Βασιλική, «"Ερημη χώρα": Ελλάδα 1946-1949», στο Κόκκινος Γιώργος, Μαυροσκούφης Δημήτρης, Λεμονίδου Έλλη, Γατσωτής Παναγιώτης, Παπανδρέου Ζέτα, Δημακοπούλου Αλεξάνδρα, Κυρίτσης Δημήτρης, Μπρεντάνου Κατερίνα, Σακκά Βασιλική, *Το τραύμα, τα συγκρουσιακά θέματα και οι ερμηνευτικές διαμάχες στην ιστορική εκπαίδευση*, Κόκκινος Γ, Μαυροσκούφης Δ, (επιμ.), Ρόδον, Αθήνα 2015, σ. 333-427
- Δοξιάδης Κύρκος, «Εθνικόφρων διχασμός και εθνική συσπείρωση: η διπλή ιδεολογική αποτυχία της δικτατορίας» Στο: Γιάννα Αθανασάτου, Άλκης Ρήγος, Σεραφεΐμ Σεφεριάδης (επιμ.) *Η Δικτατορία 1967 – 1974. Πολιτικές πρακτικές-Ιδεολογικός λόγος - Αντίσταση*, Καστανιώτης, Αθήνα 1999 σ. 166-173
- Ferro Mark, *Κινηματογράφος και ιστορία*, μτφρ. Μαρκέτου Π, Μεταίχμιο, Αθήνα 2001
- Frey Karl, *Η «μέθοδος Project» Μία μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη*, Κυριακίδη Αφοί, Θεσσαλονίκη 2002
- Ζάικος Νίκος, «Διεθνές δίκαιο και εμφύλιοι πόλεμοι: Η περίπτωση του Ελληνικού Ζητήματος», στο Ιωάννης Μουρέλος - Ιάκωβος Μιχαηλίδης (επιμ.), *Ο ελληνικός Εμφύλιος Πόλεμος. Μια αποτίμηση. Πολιτικές, ιδεολογικές, ιστοριογραφικές προεκτάσεις*, ΙΜΧΑ-Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2007, σ. 33-56

- Ζώτης Σεραφεΐμ, *Ενσυναίσθηση και πολυπρισματικότητα: δυο ιστορικές έννοιες σε τροχιά σύγκρουσης και μια απόπειρα σύνθεσης*, Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, ΠΔΜ, Φλώρινα, 2017
- Ηλιάδου-Τάχου Σοφία, *Από τη Βάρκιζα στο Μπούλκες. Διαδρομές ζωής ή θανάτου (μέσα από το αρχείο του Ν. Τσιρώνη)*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη 2014
- Θεοδοσίου Νίκος, *Πόλεμος και κινηματογράφος στην Ελλάδα*, Έκδοση του Διεθνούς Φεστιβάλ Ντοκιμαντέρ Καλαμάτας, 2002,
- Θεοδωρίδης Γρηγόρης, «Ο κινηματογράφος ως “ιστοριογραφία για την αντιμετώπιση των εχθρών του Έθνους”»: οι ταινίες για τη “σλαβοκομμουνιστική επιβουλή” κατά την περίοδο της δικτατορίας των συνταγματαρχών (1967- 1974)», στο Φωτεινή Τομαή (επιμ.), *Αναπαραστάσεις του πολέμου*, Παπαζήση, Αθήνα 2006 σ. 191-232
- Κανελλόπουλος Παναγιώτης, *Ιστορικά δοκίμια*, Βιβλιοπωλείον της "Εστίας", 3η έκδ., Αθήνα 2007 (1η έκδ. Αθήνα 1974)
- Καρατζόλας Νίκος, Λαζαρίδης Νίκος, Μαυρίδης Γιώργος, Μπονάνος Μάνος, Μωρεσόπουλος Μανόλης, *Βιοματικές δραστηριότητες-Ομαδικής και Προσωπικής Ανάπτυξης*, Μηδέν Δέκα, Θεσσαλονίκη 2006
- Κελεσιδής Ευάγγελος, *Ο κινηματογράφος ως παράγοντας διαμόρφωσης των ιστορικών ιδεών των παιδιών*, Γράφημα, Θεσσαλονίκη 2009
- Κιμουρτζής Παναγιώτης, *Cinescience-Ο κινηματογράφος στον φακό της επιστήμης*, Gutenberg, Αθήνα 2013
- Kokkinos George, Kimourtzis Panayotis, Lemonidou Elli, Gatsotis Panayotis and Petros Trantas “The Difficult Relationship between the History of the Present and School History in Greece: Cinema as a “Deus ex Machina” Results Arising from a Research Programme with Student”, Cooper Hilary, Nichol Jon, *Identity, trauma, sensitive and controversial issues in the teaching of history*, Cambridge Scholars Publishing, 2015, σ 328-363
- Κόκκινος Γιώργος, Γατσωτής Παναγιώτης, «Το σχολείο απέναντι στο επίμαχο ιστορικό γεγονός και το τραύμα», στο Κόκκινος Γιώργος, Μαυροσκούφης Δημήτρης, Λεμονίδου Έλλη, Γατσωτής Παναγιώτης, Παπανδρέου Ζέτα, Δημακοπούλου Αλεξάνδρα, Κυρίτσης Δημήτρης, Μπρεντάνου Κατερίνα, Σακκά Βασιλική, *Το τραύμα, τα συγκρουσιακά θέματα και οι ερμηνευτικές διαμάχες στην ιστορική εκπαίδευση*, Κόκκινος Γ, Μαυροσκούφης Δ, (επιμ.), Ρόδον, Αθήνα 2015, σ. 13-120
- Κόκκινος Γιώργος, *Η σκουριά και το πυρ. Προσεγγίζοντας τη σχέση ιστορίας, τραύματος και μνήμης*, Gutenberg, Αθήνα 2012



- Κολοβός Νίκος, *Κινηματογράφος η τέχνη της Βιομηχανίας*, Καστανιώτης, Αθήνα 1999
- Κομνηνός Βλάσης, *Κινηματογράφος και προπαγάνδα: Ιστορικές και πολεμικές ταινίες στην Ελλάδα κατά την περίοδο της δικτατορίας (1967- 1974)*, Διδακτορική διατριβή, ΕΚΠΑ, Αθήνα 2012
- Κόντης Βασίλης, *Σοσιαλιστικά κράτη και ΚΚΕ στον Εμφύλιο*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη 2012
- Κουνέλη Ευαγγελία, «Οι νέες τεχνολογίες στην διδασκαλία της Ιστορίας», στο Κόκκινος Γ, Νάκου Ε. (επιμ.), *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21ου αιώνα*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2006, σ. 497-524
- Κωνσταντινίδης Παύλος, *Ο Κινηματογράφος ως Παράγοντας Διαμόρφωσης Ιστορικής Σκέψης σε Παιδιά της Δημοτικού*, Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Επιστημονικού Συνεδρίου «Ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία», Αθήνα, 21-23 Απριλίου 2017, σ.803-815
- Κωστόπουλος Τάσος, *Η απαγορευμένη γλώσσα. Κρατική καταστολή των σλαβικών διαλέκτων στην ελληνική Μακεδονία*, Μαύρη Λίστα, 3η έκδ., Αθήνα 2002
- Λαΐου Αγγελική, «Μετακινήσεις πληθυσμού στην ελληνική ύπαιθρο κατά τη διάρκεια του εμφυλίου πολέμου», στο Lars Baerenzen, Γιάννης Ο. Ιατρίδης, Ole L. Smith (επιμ.), *Μελέτες για τον εμφύλιο πόλεμο 1945-1949*, μτφρ. Αριστεά Παρίση, Ολκός, 3η έκδ., Αθήνα 2002, σ. 67-114
- Λαμπρινός Φώτος, *Χούντα είναι. Θα περάσει; : Τα κινηματογραφικά Επίκαιρα στη διάρκεια της Δικτατορίας (1967-1974)*, Καστανιώτη, Αθήνα 2013
- Λεμονίδου Έλλη, «Δημοσία ιστορία: Η διεθνής εμπειρία και το ελληνικό παράδειγμα», στο Ανδρέου Ανδρέας (επιμ.) *Η δημοσία ιστορία στην Ελλάδα. Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας*», Επίκεντρο, Αθήνα 2015, σ.83-98
- Λεμονίδου Έλλη, «Μαθαίνοντας για το ναζισμό μέσα από τις ταινίες μυθοπλασίας και τεκμηρίωσης», στο Αγαθή Γεωργιάδου-Βασιλική Δεμερτζή (επιμ.), *Ναζισμός: το ολοκαύτωμα των αξιών*», Ρόδον, Αθήνα 2017, σ.117-130
- Λεμονίδου Έλλη, *Η ιστορία στην μεγάλη οθόνη. Ιστορία κινηματογράφος και εθνικές ταυτότητες*, Ταξιδευτής, Αθήνα 2017
- Λεοντσίνης Γεώργιος, *Ιστορία –περιβάλλον και η διδακτική τους*, εκδόσεις «Ινστιτούτο του Βιβλίου-Α. Καρδαμίτσα», Αθήνα 1999
- Λιάκος Αντώνης, «Αντάρτες και συμμορίτες στα ακαδημαϊκά αμφιθέατρα», στο Χάγκεν Φλάισερ (επιμ.), *Η Ελλάδα '36-'49. Από τη Δικτατορία στον Εμφύλιο. Τομές και συνέχειες*, Καστανιώτη, 5η έκδ. Αθήνα 2003, σ. 25-36

- Λιάκος Αντώνης, *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία;*, Πόλις, Αθήνα 2007
- Μαραντζίδης Νίκος, *Δημοκρατικός Στρατός Ελλάδας 1946-1949*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα 2010
- Μαργαρίτης Γιώργος, *Ιστορία του ελληνικού εμφυλίου πολέμου*, τόμος 1ος, Βιβλιόραμα, Αθήνα 2000
- Μαργαρίτης Γιώργος, *Ιστορία του ελληνικού εμφυλίου πολέμου*, τόμος 2ος, Βιβλιόραμα, Αθήνα 2001
- Ματσαγγούρας, Ηλίας, *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση : Εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και σχέδια εργασίας*, (2η έκδ.) Γρηγόρη, Αθήνα 2003
- Μαυροσκούφης Δημήτρης, «Συγκρουσιακά θέματα και η επίλυση προβλημάτων στο μάθημα της Ιστορίας», στο Κόκκινος Γιώργος, Μαυροσκούφης Δημήτρης, Λεμονίδου Έλλη, Γατσωτής Παναγιώτης, Παπανδρέου Ζέτα, Δημακοπούλου Αλεξάνδρα, Κυρίτσης Δημήτρης, Μπρεντάνου Κατερίνα, Σακκά Βασιλική, *Το τραύμα, τα συγκρουσιακά θέματα και οι ερμηνευτικές διαμάχες στην ιστορική εκπαίδευση*, Κόκκινος Γ, Μαυροσκούφης Δ, (επιμ.), Ρόδον, Αθήνα 2015, σ.121-200
- Μαυροσκούφης Δημήτρης, *Αναζητώντας τα ίχνη της ιστορίας*, Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 2005
- Μαυροσκούφης Δημήτρης, Κόκκινος Γιώργος, Κυρίτσης Δημήτρης, «Απόψεις και στάσεις φοιτητών για τη διδασκαλία του συγκρουσιακών θεμάτων στο μάθημα της ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», στο Κόκκινος Γιώργος, Μαυροσκούφης Δημήτρης, Λεμονίδου Έλλη, Γατσωτής Παναγιώτης, Παπανδρέου Ζέτα, Δημακοπούλου Αλεξάνδρα, Κυρίτσης Δημήτρης, Μπρεντάνου Κατερίνα, Σακκά Βασιλική, *Το τραύμα, τα συγκρουσιακά θέματα και οι ερμηνευτικές διαμάχες στην ιστορική εκπαίδευση*, Κόκκινος Γ, Μαυροσκούφης Δ, (επιμ.), Ρόδον, Αθήνα 2015,σ. 273-297
- Μηνασίδης Χαράλαμπος, *Η πολιτική των Ηνωμένων Πολιτειών στο Μακεδονικό Ζήτημα τη δεκαετία του 1940*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη 2016
- Μιχαηλίδης Ιάκωβος, *Τα πρόσωπα του Ιανού. Οι ελληνογιουγκοσλαβικές σχέσεις την περίοδο του ελληνικού Εμφυλίου Πολέμου (1944-1946)*, Πατάκη, Αθήνα 2004
- Μπάδα Κωνσταντίνα, Ματσούκα Ευαγγελία, «Προσεγγίσεις στην υλική μνήμη και στους μνημονικούς τόπους», στο: Κορρέ Κατερίνα - Κούζας Γεώργιος (επιμ.), *Η έρευνα και διδασκαλία του υλικού πολιτισμού στα ελληνικά πανεπιστήμια*, Πρακτικά Διημερίδας (Αθήνα 7-8 Μαΐου 2007), Πανεπιστήμιο Αθηνών Αθήνα 2010, σ. 375 - 399
- Μπαζέν Αντρέ, *Τι είναι κινηματογράφος -I. Οντολογία και γλώσσα*, Αιγόκερως, Αθήνα 1988

- Νικολακόπουλος Ηλίας, «Από το τέλος του Εμφυλίου Πολέμου έως την άνοδο της Ενώσεως Κέντρου» στο *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. 16, Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών 2000 σ. 172 – 207
- Νικολακόπουλος Ηλίας, *Η καχεκτική δημοκρατία. Κόμματα και εκλογές, 1946-1967*, Πατάκη, 5η έκδ., Αθήνα 2009
- Παληκίδης Άγγελος, Κόκκινος Γιώργος, Ανδρέου Ανδρέας, Τραντάς Πέτρος, «Μορφές βίας και πόλεμος στη διδασκαλία της ιστορίας. Μια εμπειρική έρευνα σε μελλοντικούς εκπαιδευτικούς», περιοδικό Νέα Παιδεία, τ. 162, Αθήνα 2017, σ. 46-74
- Πανουργιά Νένη, *Επικίνδυνοι πολίτες. Η ελληνική αριστερά και η κρατική τρομοκρατία*, μτφρ. Νεκτάριος Καλαϊτζής, Καστανιώτη, Αθήνα 2013
- Παπαδογιάννη Αρετή, «Απόπειρες ειρήνευσης την περίοδο του εμφυλίου (1946-1949)», στο Προκόπης Παπαστράτης - Μιχάλης Λυμπεράτος (επιμ.), *Αριστερά και αστικός πολιτικός κόσμος 1940-1960 (Πρακτικά Συνεδρίου, Πάντειο Πανεπιστήμιο, 17-20 Απριλίου 2013)*, Βιβλιόραμα, Αθήνα 2014, σ. 404-413
- Παπαθανασίου Ιωάννα, «Ηττημένος πρωταγωνιστής: Το Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλάδας στα χρόνια 1945-1950», στο Χρήστος Χατζηιωσήφ (επιμ.), *Ιστορία της Ελλάδας του 20ού αιώνα, τόμος Δ΄, Ανασυγκρότηση - Εμφύλιος - Παλινόρθωση 1945-1952*, μέρος 1ο, Βιβλιόραμα, Αθήνα 2009, σ. 229-275
- Παπασωτηρίου Χαράλαμπος, *Αμερικανικό πολιτικό σύστημα και εξωτερική πολιτική: 1945-2002*, Ποιότητα, 5<sup>η</sup> έκδ., Αθήνα 2012
- Περδίκης Γιώργος, «Η ιστορική διάσταση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», στο: Παρασκευή Κοψιδά – Βρεττού (επιμ.), *Σχολική έρευνα και διδακτική της ιστορίας: Από το βίωμα στην ιστορική γνώση*, Πρακτικά επιστημονικής ημερίδας, 26 Μάρτη 2009, Πολιτιστικό Κέντρο Δήμου Σφακιωτών Λευκάδας, Γρηγόρη, Αθήνα 2011, σ. 341- 371
- Pirjevec Jose, «Η ρήξη Τίτο-Στάλιν και το τέλος του Εμφυλίου στην Ελλάδα», στο Lars Baerenzen, Γιάννης Ο. Ιατρίδης, Ole L. Smith (επιμ.), *Μελέτες για τον εμφύλιο πόλεμο 1945-1949*, μτφρ. Αριστέα Παρίση, Ολκός, 3η έκδ., Αθήνα 2002, σ. 319-338
- Πουλακιδάκος Σταμάτης, *Η προπαγάνδα ως θεμελιώδες συστατικό του δημόσιου λόγου: Η παρουσίαση του «μνημονίου» από τα ελληνικά ΜΜΕ*, Διδακτορική διατριβή, ΕΚΠΑ, Αθήνα 2013
- Προβατά Μαριέττα, «Στρατευμένη έβδομη τέχνη: ο ελληνικός κινηματογράφος στο βωμό της προπαγάνδας», στο *Αναπαραστάσεις του πολέμου*, Φωτεινή Τομαή (επιμ.), Παπαζήση, 2006 Αθήνα, σ. 181-190

- Reader Keith, *Ιστορία παγκοσμίου κινηματογράφου 1895-1975*, μτφρ. Τριανταφύλλου Σώτη, Αιγόκερως, Αθήνα 2000
- Richter Heinz, *Η επέμβαση των Άγγλων στην Ελλάδα. Από τη Βάρκιζα στον Εμφύλιο Πόλεμο. Φεβρουάριος 1945 - Αύγουστος 1946*, Βιβλιοπωλείον της «Εστίας», Αθήνα 1997
- Ρίστοβιτς Μίλαν, *Το πείραμα Μπούλκες. "Η Ελληνική Δημοκρατία" στη Γιουγκοσλαβία 1945-1949*, μτφρ. Αδριανός Παπαδριανός, Πασχαλίνα Σπυρούδη, Αφοί Κυριακίδη ΑΕ, Θεσσαλονίκη 2006
- Σακκά Κική, «Η ιστορία στην εποχή του οπτικού πολιτισμού: κινηματογράφος και διδασκαλία της ιστορίας», περιοδικό Νέα Παιδεία, τ. 122, Αθήνα 2007, σ. 127-149
- Σακκελάρη Μαρία, *Περιβαλλοντική εκπαίδευση και αειφόρος τουρισμός: μελέτη περίπτωσης ταινίας Erin Brockovich*, Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 2008
- Σκολαρίκος Κώστας, «Η στρατηγική του ΚΚΕ και ο αγώνας του ΔΣΕ», στο Τμήμα Ιστορίας της ΚΕ του ΚΚΕ (επιμ.), *Δημοκρατικός Στρατός Ελλάδας. Συλλογή κειμένων: Έγγραφα από το Αρχείο του ΚΚΕ*, Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 2016, σ. 106-129
- Σολδάτος Γιάννης, *Ιστορία του ελληνικού κινηματογράφου*, Αιγόκερως, Αθήνα 1982
- Stradling Robert, *Multiperspectivity in History teaching: a guide for teachers*, Council of Europe, 2003
- Σφέτας Σπυρίδων, *Η διαμόρφωση της σλαβομακεδονικής ταυτότητας. Μια επώδυνη διαδικασία*, Βάνιας, Θεσσαλονίκη 2003
- Σφήκας Θανάσης, «Ένα ιστοριογραφικό ταξίδι στη χώρα του Γκιούλιβερ: η ελληνική ιστοριογραφία και οι διεθνείς διαστάσεις του ελληνικού Εμφυλίου Πολέμου», στο Θανάσης Σφήκας, *Το «χωλό άλογο». Οι διεθνείς συνθήκες της ελληνικής κρίσης 1941-1949*, Βιβλιόραμα, Αθήνα 2007, σ. 67-107
- Σφήκας Θανάσης, «Η "ειρηνόπολεμη" διάσταση του ελληνικού εμφυλίου πολέμου: Ειρηνευτικές πρωτοβουλίες και δυνατότητες συμβιβασμού, 1945-1949», στο Ηλίας Νικολακόπουλος, Άλκης Ρήγος, Γρηγόρης Ψαλλίδας (επιμ.), *Ο Εμφύλιος Πόλεμος. Από τη Βάρκιζα στο Γράμμο. Φεβρουάριος 1945-Αύγουστος 1949*, Θεμέλιο, Αθήνα 2002, σ. 75-101
- Σφήκας Θανάσης, *Πόλεμος και ειρήνη στη στρατηγική του ΚΚΕ 1945-1949*, Φιλίστωρ, Αθήνα 2001
- Τερζής Κώστας, «Από το βίωμα στην κινηματογραφική μυθοπλασία Αποκλίνουσες κινηματογραφικές προσεγγίσεις στη δεκαετία του 40, με αφορμή την ταινία «Ψυχή

Βαθιά» του Παντελή Βούλγαρη», στο περιοδικό Νέα Εστία, τεύχος 1845, *Η κατοχή και ο Εμφύλιος στην τέχνη*, Αθήνα 2011, σ. 1210-1221

Το ΚΚΕ, *Επίσημα Κείμενα*, τόμος 6<sup>ος</sup>, 1945-1949, Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1987

Τρίπκου Ανδρομάχη Πασχαλία, *Εκπαιδευτικό υλικό ιστορίας για τη διαχείριση ενός τραυματικού γεγονότος: Ο εμφύλιος πόλεμος στην περιοχή της Φλώρινας*, Πτυχιακή Εργασία ΠΔΜ, Φλώρινα 2012

Φλιτούρης Λάμπρος, «Ο εμφύλιος στο σέλιλοϊντ», στο Ρίκη Βαν Μπουσχότεν, Τασούλα Βερβενιώτη, Ευτυχία Βουτυρά, Βασίλης Δαλκαβούκης, Κωνσταντίνα Μπάδα (επιμ.), *Μνήμες και λήθη του ελληνικού εμφυλίου πολέμου*, Επίκεντρο, Αθήνα 2008, σ. 387-404

Χασιώτης Λουκιανός, *Τα παιδιά του εμφυλίου : Από την «κοινωνική πρόνοια» του Φράνκο στον «έρανο» της Φρειδερίκης (1936-1950)*, Βιβλιοπωλείον της Εστίας, Αθήνα 2013

Χατζηωσήφ Χρήστος, «Ένα ευρωπαϊκό φαινόμενο και η ελληνική εκδοχή: Ο αναθεωρητισμός στην ιστοριογραφία της Αντίστασης και του Εμφυλίου», στο συλλογικό: Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας Πανεπιστημίου Αθηνών, *Η μακρά σκιά της δεκαετίας του '40. Πόλεμος - Κατοχή - Αντίσταση - Εμφύλιος*, επ. Κατερίνα Γαρδίκια κ.ά. (τόμος αφιερωμένος στον Χάγκεν Φλάισερ), Αλεξάνδρεια, Αθήνα 2015, σ. 369-393

Χουρχούλης Διονύσης, *Θεμιστοκλής Π. Σοφούλης*, Ίδρυμα της Βουλής των Ελλήνων για τον Κοινοβουλευτισμό και τη Δημοκρατία, Αθήνα 2014

#### **Ανακοινώσεις από επιστημονικά συνέδρια**

Κασβίκης Κώστας, «Οι «Διάσημοι» και οι «Μαχητές» της πλατείας Γ. Μόδη: προσωποκεντρικές προβολές και προσλήψεις της τοπικής ιστορίας στο μνημονικό τοπίο της Φλώρινας», ανακοίνωση στο Επιστημονικό Συνέδριο «Η Δυτική Μακεδονία στη δεκαετία 1940-1950» Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας 13-14 Οκτωβρίου 2017,

#### **Διαδικτυακές αναφορές**

Αλετράς Άγγελος, «Ο κινηματογράφος ως αυτόνομη μορφή τέχνης», στο: <http://www.lasttapes.gr/old/item/97-cinematwenties.html> [πρόσβαση: 17.03.2018]

Ανδριοπούλου Ειρήνη, «Η κινηματογραφική παιδεία στην εκπαίδευση – Μοντέλα λειτουργίας και προκλήσεις», στο: <http://blogs.sch.gr/dertv/2011/01/06> [πρόσβαση: 15.03.2018]

- Βαμβακίδου Ιφιγένεια, Σωτηροπούλου Ελένη, «Σημειωτική ανάγνωση Ιστορικού Ντοκιμαντέρ: Δημοκρατικός Στρατός 1946-1949, Βίωμα και Μεταφορές», Ηλεκτρονικός Συλλογικός Τόμος: Ψηφιακές Εκδόσεις Νησίδες., 1, Κεφ.23, 1-17, στο: <https://www.nissides.gr/greek/parts/23.pdf> [πρόσβαση: 15.03.2018]
- Bell Nicholas, “Eleni Blu-ray Review” <https://www.ioncinema.com/news/disc-reviews/eleni-peter-yates-blu-ray-review> [πρόσβαση: 15.12.2017]
- Γαλάνη Μαρία, «Δημιουργική Μέθοδος Ρυθμικού και Θεατρικού Παιχνιδιού Ενότητα 1: Τέχνη – Ορισμοί», στο: <https://eclass.upatras.gr/modules/units/?course=PDE1464&id=5891> [πρόσβαση: 11.1.2018]
- Γιοβανόπουλος Χρήστος, «Πόσο βαθιά θα μπει το μαχαίρι στην ψυχή; για την ταινία του Π. Βούλγαρη», στο: <http://tsakthan.blogspot.gr/2009/11/blog-post.html> [πρόσβαση: 18.1.2018]
- Γκατζογιάννης Νίκος, στο: [https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9D%CE%AF%CE%BA%CE%BF%CF%82\\_%CE%93%CE%BA%CE%B1%CF%84%CE%B6%CE%BF%CE%B3%CE%B9%CE%AC%CE%BD%CE%BD%CE%B7%CF%82](https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9D%CE%AF%CE%BA%CE%BF%CF%82_%CE%93%CE%BA%CE%B1%CF%84%CE%B6%CE%BF%CE%B3%CE%B9%CE%AC%CE%BD%CE%BD%CE%B7%CF%82) [πρόσβαση: 16.10.2017]
- Γκιώνης Δημήτρης, «Στης φυλακής τα σίδερα...», Εφημερίδα των συντακτών, 22.01.2017, στο: <http://www.efsyn.gr/arthro/stis-fylakis-ta-sidera> [πρόσβαση: 18.10.2017]
- Δημητριάδης Γιώργος, «Εισαγωγή στον Κινηματογράφο: Τέχνη και Τεχνική», στο: [http://cultureedu.gr/images/cine/eisagogi\\_cine\\_dimitriadis.pdf](http://cultureedu.gr/images/cine/eisagogi_cine_dimitriadis.pdf) πρόσβαση: 18.1.2018]
- Eleni (film), στο: [https://en.wikipedia.org/wiki/Eleni\\_\(film\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Eleni_(film)) [πρόσβαση: 17.11.2017]
- Filmeducation, στο: [http://www.filmeducation.org/resources/secondary/teaching\\_with\\_film/film\\_and\\_history/introduction/](http://www.filmeducation.org/resources/secondary/teaching_with_film/film_and_history/introduction/) [πρόσβαση: 18.10.2017]
- History Matters, στο: <http://historymatters.gmu.edu/mse/film/intro.html> [πρόσβαση: 15.03.2018]
- Kamm Henry, “Greek commumnists protest film 'Eleni'”, The New York Times, 24.3.1986, στο: <https://www.nytimes.com/1986/03/24/movies/greek-commumnists-protest-film-eleni.html> [πρόσβαση: 18.10.2017]
- Καλύβας Στάθης, «Για την Ελένη του Εμφυλίου», Καθημερινή, 15.01.2017, στο: <http://www.kathimerini.gr/891768/opinion/epikairothta/politikh/gia-thn-eleneh-toy-emfylioy> [πρόσβαση: 18.10.2017]

- Καρακάσης Απόστολος, Γούσιος Χρήστος, Κεφάλας Κωνσταντίνος, «Η προφορική αφήγηση ή σπικάζ», στο: *Εφόδιο για νέους ντοκιμαντερίστες*. [ηλεκτρ. βιβλ.], Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. (Κεφ. 4), Αθήνα 2015, στο: <http://hdl.handle.net/11419/3873> [πρόσβαση: 12.03.2018]
- Κιορτσή Φλωρεντία, *Το Τμήμα Κρατικής Ταινιοθήκης και Φωτογραφικού Αρχείου της Γενικής Γραμματείας Επικοινωνίας*, Εργασία στην Εθνική Σχολή Δημοσίας Διοίκησης, Αθήνα 2004, στο: [http://www.ekdd.gr/ekdda/files/ergasies\\_esdd/15/5/679.pdf](http://www.ekdd.gr/ekdda/files/ergasies_esdd/15/5/679.pdf) [πρόσβαση: 16.11.2017]
- Kornetis Kostis, “From Reconciliation to Vengeance: The Greek Civil War on Screen in Pantelis Voulgaris’s, *A Soul so Deep* and Kostas Charalambous’s *Tied Red Thread*”, ISSUE 2, September 2014, FILMICON: Journal of Greek Film Studies, στο: <http://filmiconjournal.com/journal/article/2014/2/6> [πρόσβαση: 15.03.2018]
- Κουλούρη Χριστίνα, «Κινηματογράφος και Ιστορία», *Το Βήμα*, 22/04/2001 στο: <http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=132652> [πρόσβαση: 17.10.2017]
- Μπάρκα Φωτεινή, «Το ανθρώπινο βλέμμα πάνω στον Εμφύλιο ενοχλεί ακόμα; Η κριτική για το «Ψυχή Βαθιά» σε κομματικές και μη εφημερίδες», *Ελευθεροτυπία*, 23.10.2009, στο: <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=94733> [πρόσβαση: 18.10.2017]
- Ο ελληνικός εμφύλιος στον κινηματογράφο, στο: <http://cineguerracivil.blogspot.gr/p/1.html> [πρόσβαση: 19.09.2017]
- Oxfam “Teaching controversial issues”, στο: [https://www.oxfam.org.uk/education/resources/teaching-controversial-issues?cid=rdt\\_tools-and-guides-controversial-issues](https://www.oxfam.org.uk/education/resources/teaching-controversial-issues?cid=rdt_tools-and-guides-controversial-issues) [πρόσβαση: 12.03.2018]
- Πάρκο Εθνικής Συμφιλίωσης, στο: <http://www.grammos-pes.gr/> [πρόσβαση: 15.09.2017]
- Πολυμέρης Βόγλης, «Στα χρόνια του εμφυλίου», *Καθημερινή*, 16.11.2003, στο: [http://www.kathimerini.gr/4dcgi/w\\_articles\\_kathglobal\\_1\\_16/11/2003\\_1281063](http://www.kathimerini.gr/4dcgi/w_articles_kathglobal_1_16/11/2003_1281063) [πρόσβαση: 15.09.2017]
- Πρόγραμμα «Μελίνα», στο: <http://www.primarymusic.gr/epimorfosi/item/430-programma-melina> [πρόσβαση: 19.11.2017]
- Πρόγραμμα «Πάμε σινεμά;», στο: <http://www.pamecinema.net/> [πρόσβαση: 16.12.2017]
- Ρεντζής Θανάσης, «Περί εισαγωγής του μαθήματος της κινηματογραφικής παιδείας και των οπτικο-ακουστικών μέσων στη Βασική και Μέση Εκπαίδευση», στο: <https://www.academia.edu/25387233> [πρόσβαση: 16.10.2017]
- Rohter Larry, «Ανάμεσα σε πραγματικότητα και μυθοπλασία», στην εφημερίδα, *Καθημερινή*, 04.05.2014, στο:

- <http://www.kathimerini.gr/764910/article/politismos/kinhmatografos/anamesa-se-pragmatikothta-kai-my8oplasia> [πρόσβαση: 19.03.2018]
- Salmi Hannu, “Film as Historical Narrative”, στο: [http://ecourse.uoi.gr/pluginfile.php/95693/mod\\_resource/content/1/Art.Salmi.pdf](http://ecourse.uoi.gr/pluginfile.php/95693/mod_resource/content/1/Art.Salmi.pdf) [πρόσβαση: 15.03.2018]
- Σπύρου Δημήτρης, «Σχολείο & Κινηματογράφος», στο: <http://dragonerarossa.gr/2016/04/04> [πρόσβαση: 18.10.2017]
- Τα είδη πλάνων και τα μνημεία του εμφυλίου (εργαστήρι κινηματογράφου) στο ιστολόγιο της τάξης, στο: <http://tetartakia5.blogspot.gr/2017/12/blog-post.html> [πρόσβαση: 21.1.2018]
- Ταινία «Ψυχή Βαθιά», στο, [https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A8%CF%85%CF%87%CE%AE\\_%CE%92%CE%B1%CE%B8%CE%B9%CE%AC](https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A8%CF%85%CF%87%CE%AE_%CE%92%CE%B1%CE%B8%CE%B9%CE%AC) [πρόσβαση: 19.09.2017]
- The History of the Newsreel, στο: <https://blogs.ubc.ca/etec540sept13/2013/10/27/the-history-of-the-newsreel/> [πρόσβαση: 18.09.2017]
- UC Berkeley Library, Newsreels, στο: <http://www.lib.berkeley.edu/MRC/newsreels.html> [πρόσβαση: 19.09.2017]
- Φραγκάκη Μαρία, «Μεθοδολογική προσέγγιση του Κριτικού Χειραφετικού Παραδείγματος -Η μέθοδος project», 2007, στο: [http://users.sch.gr/nikbalki/epim\\_kse/files/Parousiaseis/Method\\_Project.pdf](http://users.sch.gr/nikbalki/epim_kse/files/Parousiaseis/Method_Project.pdf) [πρόσβαση: 21.10.2017]
- Χάρτης Καστοριάς με τα μνημεία του εμφυλίου, στο ιστολόγιο της τάξης, στο: [http://tetartakia5.blogspot.gr/2017/12/blog-post\\_30.html](http://tetartakia5.blogspot.gr/2017/12/blog-post_30.html) [πρόσβαση: 15.03.2018]
- Ψηφιακό παζλ στο: <http://www.jigsawplanet.com/> [πρόσβαση: 21.12.2017]
- «Ψυχή βαθιά: Κριτικές, απόψεις, αντιπαραθέσεις για την ταινία του Π. Βούλγαρη», στο: [https://camerastyloonline.wordpress.com/2009/10/28/psyxi\\_vathia\\_kritikes\\_apopseis\\_antiparatheseis/](https://camerastyloonline.wordpress.com/2009/10/28/psyxi_vathia_kritikes_apopseis_antiparatheseis/) [πρόσβαση: 23.12.2017]
- Zumski Finke Christopher, “Watching movies may help you build empathy”, στο: <https://www.pri.org/stories/2015-10-21/watching-movies-may-help-you-build-empathy> [πρόσβαση: 15.03.2018]



## Διαδικτυακές Βάσεις δεδομένων για τις ταινίες

Η αφίσα της ταινίας «Ελένη», στο:

<http://www.imdb.com/title/tt0089079/mediaviewer/rm2328695552>[πρόσβαση:  
18.1.2018]

Η αφίσα της ταινίας «Μνήμες», στο: <https://www.imdb.com/title/tt7615958/>[πρόσβαση:  
18.1.2018]

Η αφίσα της ταινίας «Ψυχή Βαθιά», στο:

<http://www.imdb.com/title/tt1334328/mediaviewer/rm1110565888>[πρόσβαση:  
18.1.2018]

Συντελεστές της ταινίας «Ελένη», στο:

[http://www.imdb.com/title/tt0089079/fullcredits?ref\\_=tt\\_ql\\_1](http://www.imdb.com/title/tt0089079/fullcredits?ref_=tt_ql_1)[πρόσβαση: 18.10.2017]

Συντελεστές της ταινίας «Παύλος Μελάς», στο:

<http://www.tainiothiki.gr/v2/filmography/view/1/1791/>[πρόσβαση: 18.11.2017]

Συντελεστές της ταινίας «Ψυχή Βαθιά», στο:

[http://www.imdb.com/title/tt1334328/fullcredits?ref\\_=tt\\_ql\\_1](http://www.imdb.com/title/tt1334328/fullcredits?ref_=tt_ql_1)[πρόσβαση: 1.1.2018]

## Πηγές

Γενικοί σκοποί του μαθήματος της Ιστορίας (σύμφωνα με την πρόταση επιτροπής του ΙΕΠ) στο: [http://www.iep.edu.gr/images/IEP/GENERAL/Deltia\\_Typou/2017-04-04\\_ps\\_istorias.pdf](http://www.iep.edu.gr/images/IEP/GENERAL/Deltia_Typou/2017-04-04_ps_istorias.pdf). [πρόσβαση: 18.1.2018]

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαίδευση*, Αθήνα 2011 στο: <http://www.demopaideia.gr/wp-content/uploads/2016/08/paidagogiko-institouto-2011.pdf> [πρόσβαση: 17.1.2018]

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, στο: <http://www.pi-schools.gr/programs/depps> [πρόσβαση: 17.1.2018]

Συμβούλιο της Ευρώπης, *Οδηγός εκπαιδευτικού για την διδασκαλία της ιστορίας από το* <https://www.coe.int/en/web/history-teaching/an-electronic-e-book> [πρόσβαση:  
17.1.2018]

ΦΕΚ: <http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/fek303.pdf> [πρόσβαση:  
19.1.2018]

## Συντομογραφίες

Α΄ ΠΠ: Πρώτος Παγκόσμιος Πόλεμος

ΓΕΣ: Γενικό Επιτελείο Στρατού

ΔΕΠΠΣ: Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών

ΔΣΕ: Δημοκρατικός Στρατός Ελλάδας

Ε.Σ: Εθνικός Στρατός

ΕΑΜ: Εθνικό Απελευθερωτικό Μέτωπο.

ΕΔΕΣ: Εθνικός Δημοκρατικός Ελληνικός Σύνδεσμος.

ΕΚΚΑ: Εθνική και Κοινωνική Αναγέννηση.

ΕΛΑΣ: Ελληνικός Λαϊκός Απελευθερωτικός Στρατός.

ΕΣΑ: Ελληνική Στρατιωτική Αστυνομία

ΕΣΣΔ: Ένωση Σοβιετικών Σοσιαλιστικών Δημοκρατιών

ΗΠΑ: Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής

κ. α: και άλλα

ΚΚΕ: Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλάδας.

κλπ.: και λοιπά

κτλ.: και τα λοιπά

ΜΜΕ: Μαζικά Μέσα Ενημέρωσης

ΝΑΤΟ: Οργανισμός Βορειοατλαντικού Συμφώνου (North Atlantic Treaty Organization)

ΝΓ: Νίκος Γκατζογιάννης

ΝΕΚ: Νέος Ελληνικός Κινηματογράφος

ΝΟΦ: Λαϊκό Απελευθερωτικό Μέτωπο.

ΝΥΤ: New York Times

ΠΕΕΑ: Πανελλήνια Επιτροπή Εθνικής Απελευθέρωσης.

ΠΕΣ: Πάρκο Εθνικής Συμφιλίωσης

ΣΝΟΦ: Σλαβομακεδονικό Λαϊκό Απελευθερωτικό Μέτωπο

UNNRA: Υπηρεσία Αρωγής και Αποκατάστασης των Ηνωμένων Εθνών

Φ.Ε: Φύλλα Εργασίας

## Παραρτήματα

### Φύλλο εργασίας 1<sup>ο</sup>

(Εργασία στην ολομέλεια)

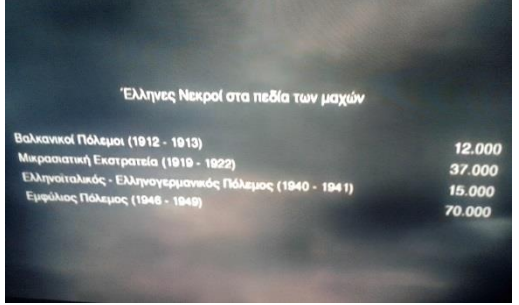





1. Βλέποντας την αφίσα της ταινίας, τι είδους ταινία φαντάζεσθε ότι θα δούμε Είναι ταινία μυθοπλασίας ή ντοκιμαντέρ; ;
2. Σε ποια εποχή να αναφέρεται;
3. Η αφίσα γράφει «Η νέα ταινία του Παντελή Βούλγαρη» Τι μπορεί να σημαίνει αυτό ; Ποιος μπορεί να είναι ο Παντελής Βούλγαρης;
4. Η αφίσα αναφέρει: «Δύσκολο να πυροβολήσεις όταν απέναντι βρίσκεται ο αδερφός σου». Τι πιστεύεις να συμβαίνει;
5. Το ένα πρόσωπο στην αφίσα κοιτάει δεξιά και το άλλο αριστερά. Σημαίνει κάτι αυτό;

## Φύλλο εργασίας 2<sup>ο</sup>

(εργασία στις ομάδες)

### Καρτέλα ταινίας «Ψυχή βαθιά»

 <p>Έλληνες νεκροί στα πεδία των μαχών</p> <table><tr><td>Βαλκανικοί Πόλεμοι (1912 - 1913)</td><td>12.000</td></tr><tr><td>Μικρασιατική Εκστρατεία (1919 - 1922)</td><td>37.000</td></tr><tr><td>Ελληνοϊταλικός - Ελληνογερμανικός Πόλεμος (1940 - 1941)</td><td>15.000</td></tr><tr><td>Εμφύλιος Πόλεμος (1946 - 1949)</td><td>70.000</td></tr></table>	Βαλκανικοί Πόλεμοι (1912 - 1913)	12.000	Μικρασιατική Εκστρατεία (1919 - 1922)	37.000	Ελληνοϊταλικός - Ελληνογερμανικός Πόλεμος (1940 - 1941)	15.000	Εμφύλιος Πόλεμος (1946 - 1949)	70.000	<p>1. Η ταινία αρχίζει με ένα πλάνο συννεφιασμένου ουρανού και τον απολογισμό των νεκρών Ελλήνων στα πεδία των μαχών. Σε ποιον πόλεμο έχουμε τις περισσότερες απώλειες;</p>
Βαλκανικοί Πόλεμοι (1912 - 1913)	12.000								
Μικρασιατική Εκστρατεία (1919 - 1922)	37.000								
Ελληνοϊταλικός - Ελληνογερμανικός Πόλεμος (1940 - 1941)	15.000								
Εμφύλιος Πόλεμος (1946 - 1949)	70.000								
	<p>2. Έλληνες να τουφεκάνε Έλληνες» Πώς θα σχολιάζατε αυτή την φράση του παππού του νεκρού πολεμιστή;(Θανάση Βέγγου).</p>								
	<p>3. Ένας δεκατετράχρονος γίνεται πολυβολητής. Συμβαίνει αυτό σήμερα; Τι έχει αλλάξει;</p>								
 <p>Οι συμμορίτες είναι μόνον 15.000.</p>	<p>4. Πώς αποκαλεί τους άνδρες του ΔΣΕ ο Αμερικανός αξιωματικός; Γιατί είναι αυτός παρών στην Ελλάδα;</p>								
<p>5. Ο ταξίαρχος είπε στον παππού, ότι ο νεκρός θα τιμηθεί στην Καστοριά και ότι έπεσε με δόξα. Γνωρίζετε σημεία στην Καστοριά όπου να τιμούνται οι νεκροί αυτού του πολέμου; Υπάρχουν και για τις δυο πλευρές;</p>									
<p>6. Προσέξατε την μουσική της ταινίας; Είναι σημαντική για την ταινία;</p>									

### Φύλλο εργασίας 3ο

#### Κατασκευή απλής φωτογραφικής μηχανής

(εργασία στην ολομέλεια )



Η φωτογραφική μηχανή της εικόνας ανήκει σίγουρα στην ιστορία. Και όμως για πολλά χρόνια εκτός από τη ζωγραφική ήταν το μόνο μέσο, για να αποτυπώσουμε στο χαρτί σημαντικές στιγμές στη ζωή μας. Ακολουθώντας τις οδηγίες μπορείς να φτιάξεις και εσύ μία απλή φωτογραφική μηχανή.

Η κατασκευή θα σε βοηθήσει να καταλάβεις καλύτερα τον τρόπο λειτουργίας των σύγχρονων μηχανών.

#### Πείραμα

##### Όργανα – Υλικά

κουτί από παπούτσια,

ψαλίδι,

ρυζόχαρτο,

μαύρη ταινία



#### Οδηγίες

Κόψε ένα κομμάτι με πλάτος περίπου 10 εκατοστών και ύψος περίπου 5 στην απέναντι πλευρά του κουτιού. Κόψε με το ψαλίδι τις πλαϊνές πλευρές του κουτιού. Πέρασε στις σχισμές σε ένα φύλλο ρυζόχαρτο Στερέωσε το ρυζόχαρτο με ταινία, αφού το τεντώσεις καλά. Κλείσε τις σχισμές με ταινία, για να μην μπαίνει φως στο κουτί.



Σκέπασε το κουτί. Στρέψτε την πλευρά με τη μικρή τρύπα, από το μεγάλο άνοιγμα στην απέναντι πλευρά. Κοίταξε μέσα στο κουτί. Τι παρατηρείς;

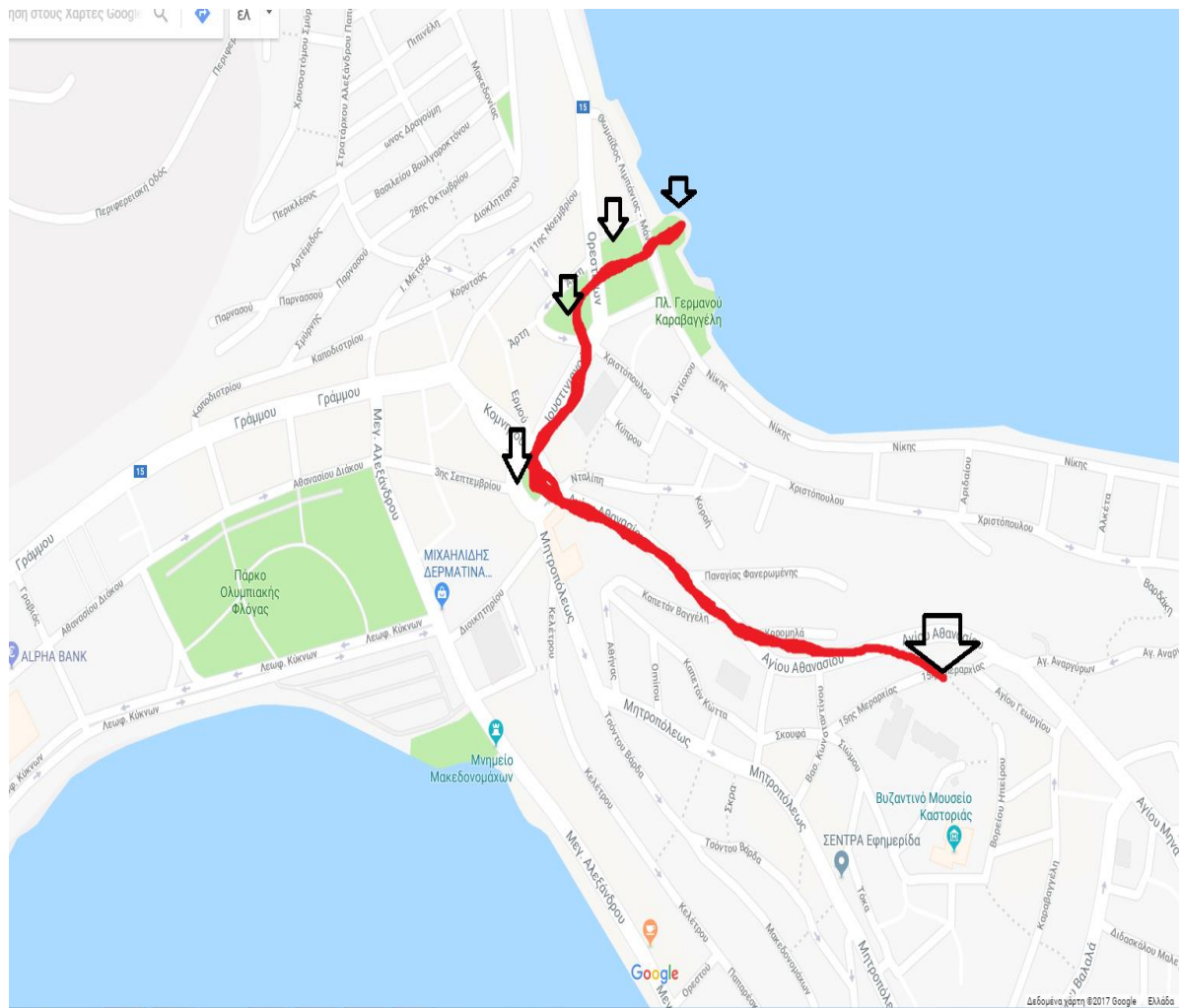




## Φύλλο εργασίας 4<sup>ο</sup>

(εργασία στις ομάδες)

### Εντοπισμός των μνημείων στον χάρτη της Καστοριάς



**Η κόκκινη γραμμή θα είναι η πορεία της επίσκεψης στο πεδίο.**



## Φύλλο εργασίας 5<sup>ο</sup>

(εργασία στις ομάδες)

### ΑΠΟΣΠΑΣΜΑ

Από το πρακτικό της αριθμ 11/ 1999 τακτική συνεδρίαση του Δημοτικού Συμβουλίου Καστοριάς.

### ΘΕΜΑ 22ο

Εισήγηση επιτροπής ονοματοθεσίας οδών πλατειών και μνημείων

αριθμός απόφασης 149/ 99

*Μετά από συζήτηση για τη δραματική κατάσταση στα Βαλκάνια και τις τρομακτικές συνέπειες από την συνέχιση του πολέμου έκρινε σκόπιμο και αποφάσισε ομόφωνα την μετονομασία της πλατείας Βαν Φλητ σε Πλατεία Ειρήνης, διαχρονικής ανάγκης των ανθρώπων και των λαών και ιδιαιτέρως αυτή ακριβώς τη χρονική στιγμή ως πράξη συμβολισμού. Επίσης αποφάσισε την τοποθέτηση ανάλογα με την έννοια, μνημείου στο μέσον της πλατείας, το οποίο θα φιλοτεχνήσει καλλιτέχνης, σύμφωνα με τις προβλεπόμενες διαδικασίες.*

### **Εργασία :**

Το παραπάνω κείμενο είναι ένα απόσπασμα από το πρακτικό των συνεδριάσεων του Δημοτικού Συμβουλίου Καστοριάς.

**Πότε γράφτηκε; Από ποιον/ ποιους; Για ποιο πράγμα μας πληροφορεί;**

**Ποια είναι η διαχρονική ανάγκη των ανθρώπων; Ποια απόφαση πάρθηκε;**

**Έγινε πράξη αυτό που αποφασίσθηκε;**

Γράψτε ένα κείμενο που να αποδίδει την περίληψη του παραπάνω κειμένου.

## Φύλλο εργασίας 6<sup>ο</sup>

(εργασία στις ομάδες και στην ολομέλεια )

### Οι «Διάσημοι»



### Εργασία –δραστηριότητα

Οι παραπάνω φωτογραφίες μνημείων της πόλης μας

### Ερωτήσεις:

1. Ποια νομίζετε να είναι η ιδιότητα των ανθρώπων που απεικονίζονται;
2. Είναι/ήταν πολίτες της πόλης μας;
3. Γιατί φαντάζεσθε υπάρχει το βάθρο στα μνημεία;
4. Πώς είναι το βλέμμα των ανθρώπων στα αγάλματα /μνημεία;

### Απαντήσεις που αναμένονται

(ανώτερος αξιωματικός, βασιλιάς, στρατηγός,, μητροπολίτης, ανώτερος κληρικός)

**Αφού απαντήσετε στις παραπάνω ερωτήσεις γράψτε μια σύντομη επιστολή προς τον δήμαρχο της πόλης, όπου να του περιγράφετε, πως θα θέλατε να είναι τα πάρκα και οι πλατείες της πόλης μας.**

Χρησιμοποίησε τα παρακάτω:

- αιτιολογικές προτάσεις (ξεκινούν με λέξεις όπως: γιατί, επειδή, διότι, αφού, καθώς, μια και, μια που),
- φράσεις που φανερώνουν την άποψή σας (πιστεύουμε πως, θεωρούμε ότι, κατά τη γνώμη μας),
- λέξεις όπως: (βέβαια, φυσικά, λοιπόν, τελικά, κτλ.).



Την επιστολή θα την επιδώσουμε στον δήμαρχο κατά την επίσκεψη στο πεδίο Η πλατεία Ειρήνης που θα επισκεφτούμε, βρίσκεται δίπλα στο δημαρχείο.

Φύλλο εργασίας 7<sup>ο</sup>  
(εργασία στην ολομέλεια)

Κατασκευή πλακάτ για την ειρήνη <sup>82</sup>



*e - [children.blogspot.com](http://children.blogspot.com)*

<sup>82</sup> Η παραπάνω εικόνα υπάρχει στο [http://e-children.blogspot.gr/2012/10/blog-post\\_14.html#axzz52wh5CkgH](http://e-children.blogspot.gr/2012/10/blog-post_14.html#axzz52wh5CkgH)

## Φύλλο εργασίας 8ο

(εργασία στην ολομέλεια)

Ερωτήσεις του παιχνιδιού του κρυμμένου θησαυρού:

- |     |  |
|-----|--|
| 1.  | Γιατί υπάρχουν μνημεία στις πόλεις και στα χωριά;                                      |
| 2.  | Σε ποια μέρη τοποθετούνται τα μνημεία συνήθως; Γιατί;                                  |
| 3.  | Γιατί έχουμε στρατιωτικό νεκροταφείο στην πόλη μας; Έχετε δει σε άλλη πόλη;            |
| 4.  | Ποια μνημεία της πόλης φωτίζονται; Γιατί;  |
| 5.  | Υπάρχουν μνημεία που σχετίζονται με τον εμφύλιο πόλεμο στην περιοχή μας;               |
| 6.  | Υπάρχει μνημείο που να απεικονίζει γυναίκες στην Καστοριά; Έχετε δει κάποιο;           |
| 7.  | Είναι όλοι όσοι απεικονίζονται στα μνημεία ήρωες;                                      |
| 8.  | Οι μορφές που απεικονίζονται στα μνημεία είναι γελαστές;                               |
| 9.  | Νομίζετε ότι μάς επιβάλλουν τα μνημεία συμπεριφορές;                                   |
| 10. | Υπάρχουν μνημεία που έχουν καταστραφεί-βανδαλιστεί; Αν ναι, γιατί νομίζετε έγινε αυτό; |

## Φύλλο εργασίας 9

(εργασία στις ομάδες)

### ΚΑΡΤΕΛΑ ΜΝΗΜΕΙΟΥ

1 Σύντομη περιγραφή του μνημείου και του περιβάλλοντα χώρου

--

2 Πληροφορικά στοιχεία

Πρόκειται για		Ονομασία
Προτομή		
Ανδριάντα		
Ηρώο		
Μνημείο		

3.

Στοιχεία μνημείου

Χρονολογία ανέγερσης	
Πηγή χρηματοδότησης	
Καλλιτέχνης	
Υλικό	
Διαστάσεις	
Τοποθεσία	

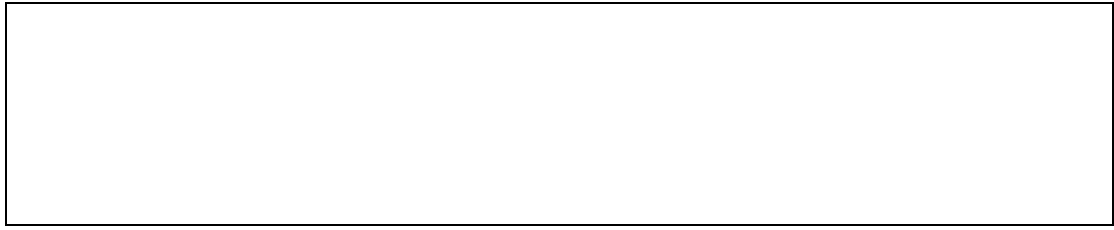
4.Χρειάζεται το μνημείο και ο περιβάλλον χώρος αποκατάσταση;

--

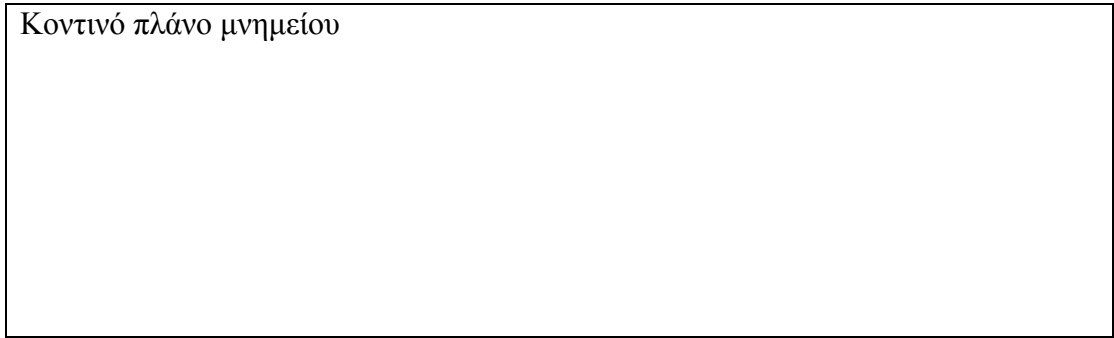
5.Φωτογραφίες μνημείου

Μακρινό πλάνο μνημείου
------------------------

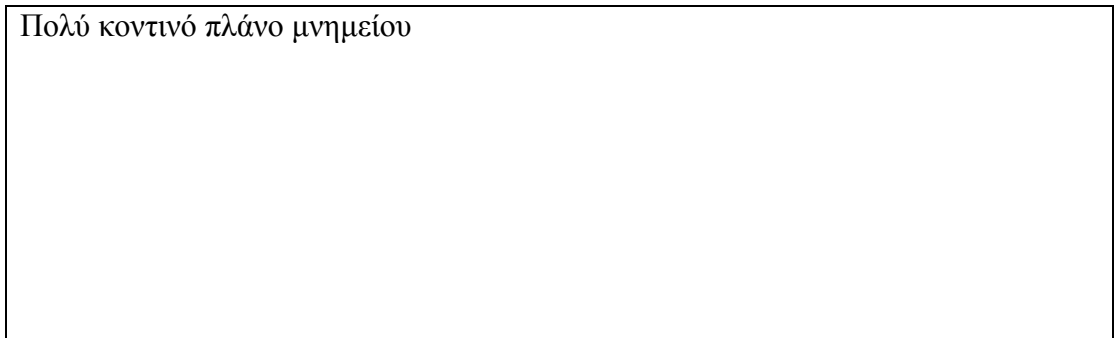
Μεσαίο πλάνο μνημείου
-----------------------



Κοντινό πλάνο μνημείου



Πολύ κοντινό πλάνο μνημείου



# Φύλλο εργασίας 10<sup>ο</sup>

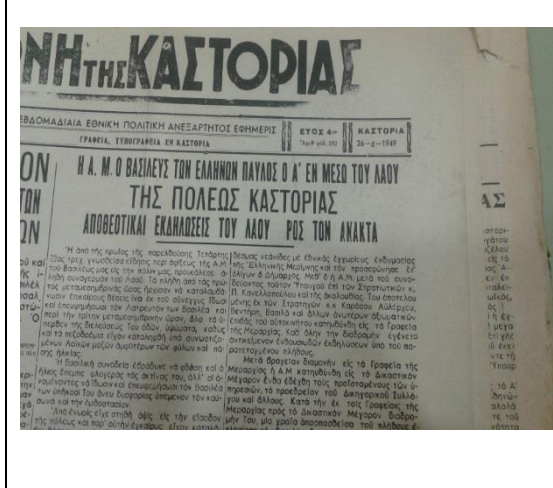
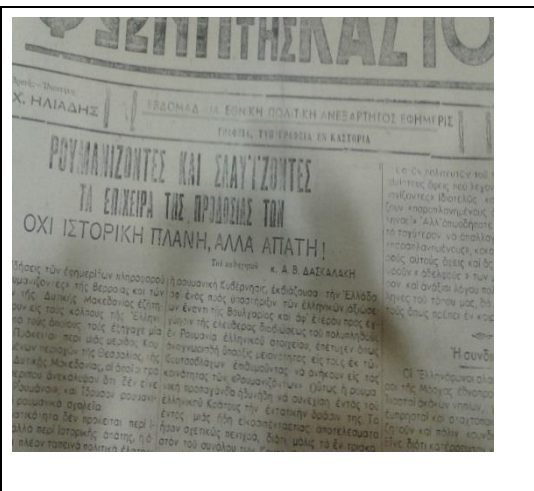
(Εργασία στις ομάδες)

Ανακαλύψτε τις εφημερίδες που αναφέρονται στον εμφύλιο. (ομάδα των ιστορικών )

Φωτογραφίστε τις εφημερίδες της εποχής του εμφυλίου. (ομάδα των οπερατέρ)

Επιλέξτε με ποια σειρά θα τις βάλατε στο βίντεο που θα κάνουμε.(ομάδα των σεναριογράφων)

Εκφωνήστε – δραματοποιήστε τους τίτλους και τα άρθρα των εφημερίδων της εποχής (ομάδα ηθοποιών – σκηνοθετών).











## Φύλλο εργασίας 11<sup>ο</sup>

(Εργασία στην ολομέλεια)

Συλλογή φωτογραφικού υλικού και δημιουργία βίντεο πολυμέσων με φωτογραφίες από το μνημεία και ανάλυση του μεγέθους του πλάνου.

Ανάρτηση στο ιστολόγιο της τάξης. <http://tetartakia5.blogspot.gr/2017/12/blog-post.html>

	Πολύ Γενικό πλάνο
	Γενικό πλάνο
	Ολόσωμο πλάνο

	<p>Πλάνο αμερικέν</p>
	<p>Μεσαίο πλάνο ή Medium Close Shot</p>
	<p>Κοντινό πλάνο ή «Γκρο πλάν»</p>
	<p>Πολύ κοντινό πλάνο ή Big Close up</p>

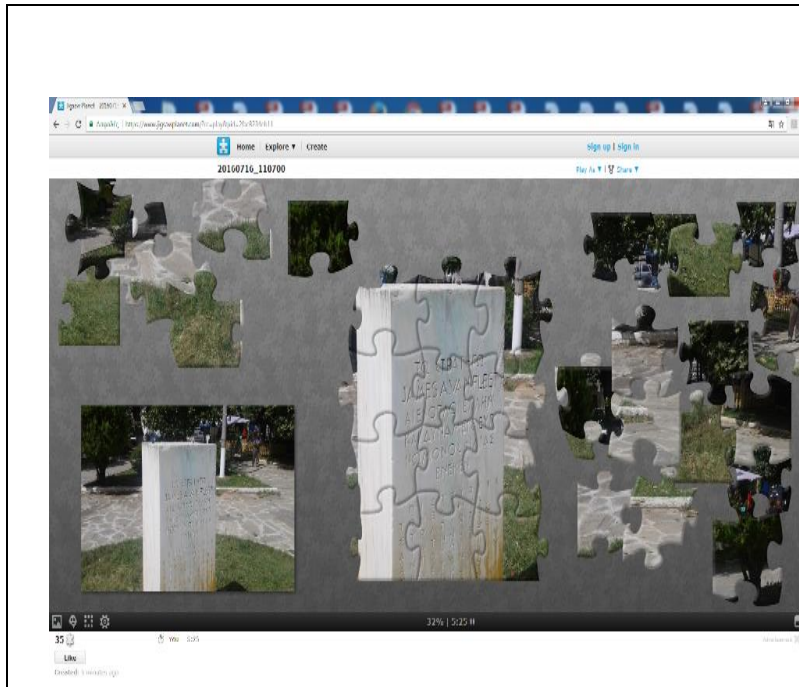


Πλάνο  
λεπτομέρειας  
(Detail)

## Φύλλο εργασίας 12<sup>ο</sup>

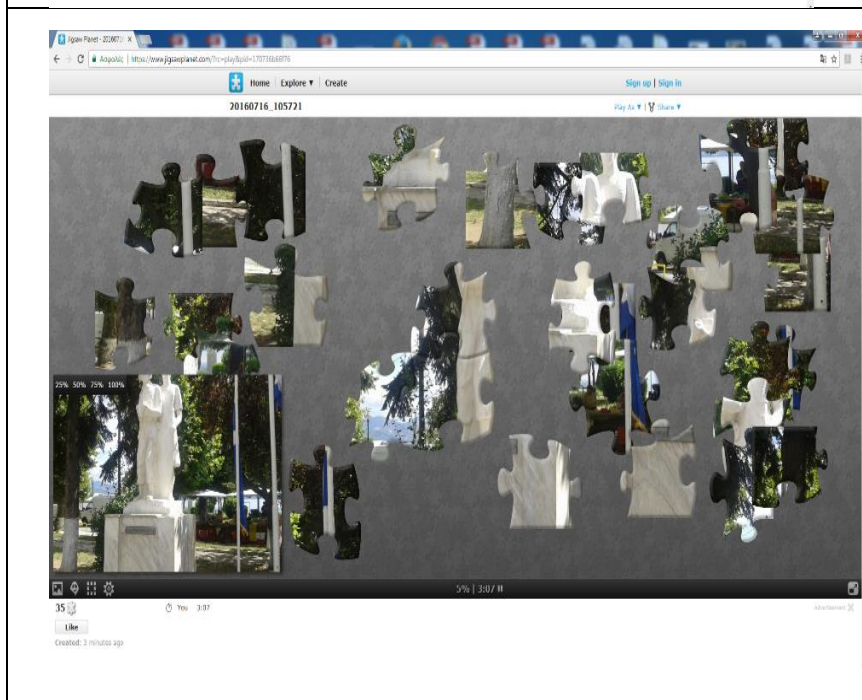
(Εργασία στις ομάδες)

Δημιουργία παζλ με τα μνημεία για την κάθε ομάδα



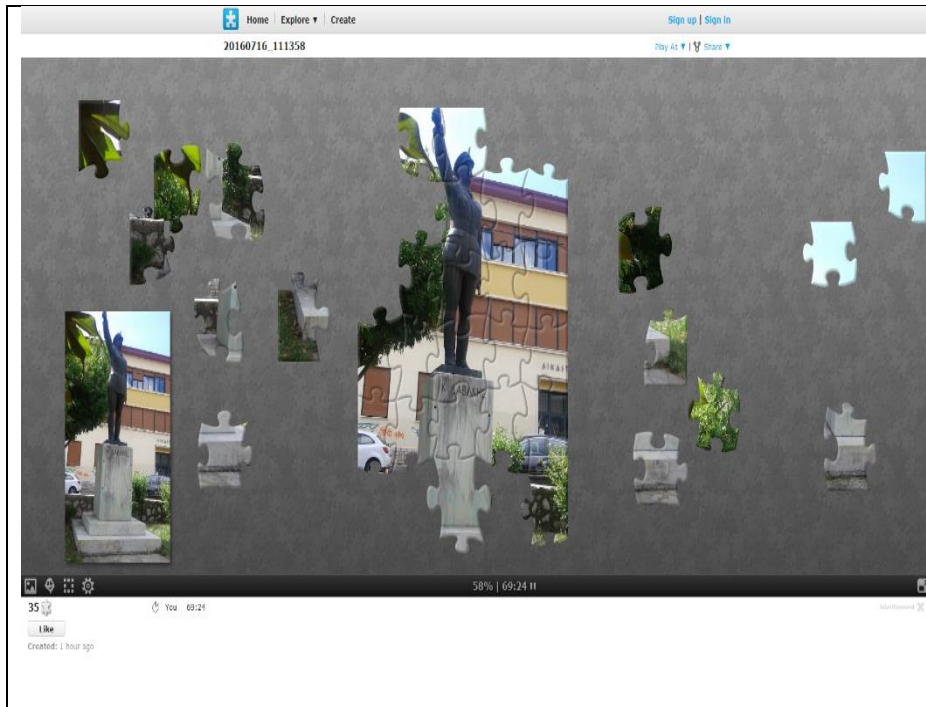
**Παζλ μνημείου  
Βαν Φλητ**

**«Οπερατέρ»**



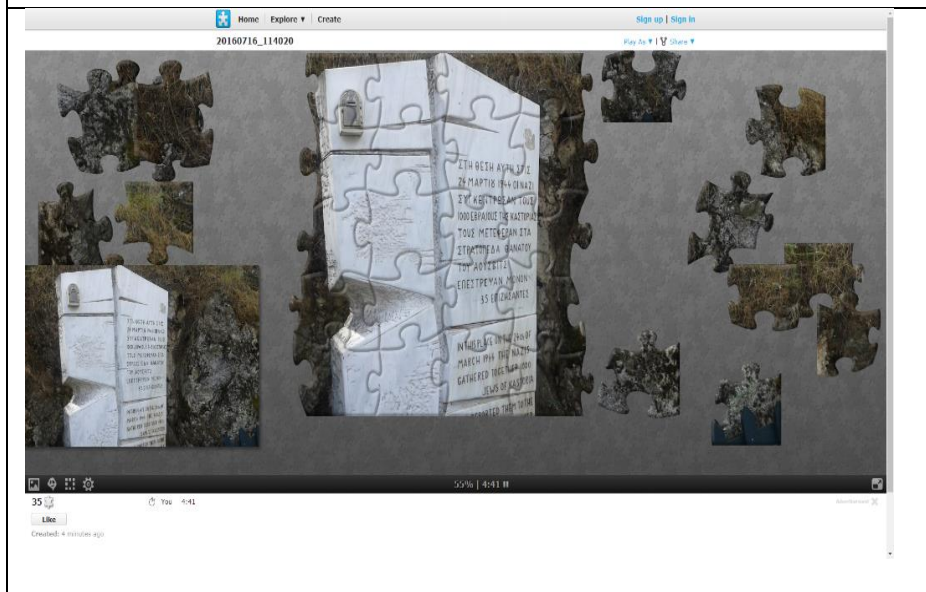
**Παζλ μνημείου  
πεσόντων**

**«Ιστορικοί»**



**Παζλ μνημείου Κ. Δαβάκη**

**«Σεναριογράφοι»**



**Παζλ μνημείου ολοκαυτώματος**


**«Σκηνοθέτες και ηθοποιοί»**

## Φύλλο εργασίας 13<sup>ο</sup>

(Εργασία στην ολομέλεια )<sup>83</sup>

Συγκεντρώστε φωτογραφικό υλικό των μνημείων και των πλατειών της πόλης μας.

Εκθέστε το υλικό στην αίθουσα πολλαπλών χρήσεων του σχολείου.

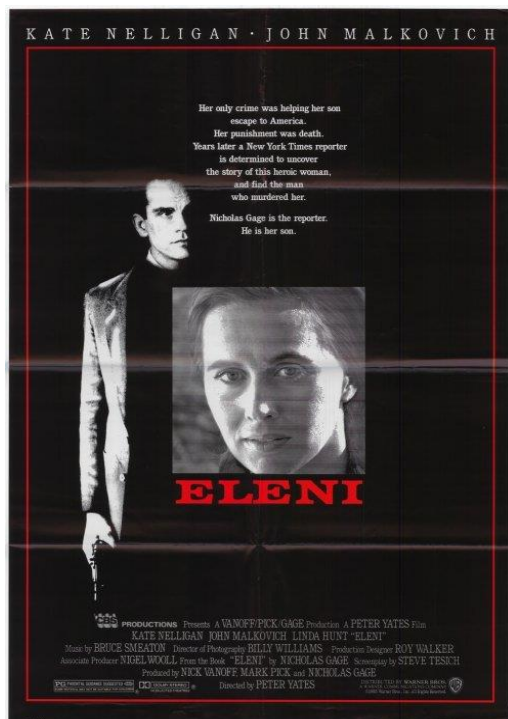
ΣΗΜΕΡΑ	ΧΘΕΣ
	 <p>ΙΣΤΟΡΙΚΑ ΚΑΣΤΟΡΙΑΣ <a href="http://istorikakastorias.blogspot.gr">http://istorikakastorias.blogspot.gr</a></p>
	 <p>ΙΣΤΟΡΙΚΑ ΚΑΣΤΟΡΙΑΣ <a href="http://istorikakastorias.blogspot.gr">http://istorikakastorias.blogspot.gr</a></p>
	 <p>Πλατεία Ομονοίας Καστοριά</p>

<sup>83</sup> Φωτογραφίες του «χθες» από <http://istorikakastorias.blogspot.gr/2014/07/1-50.html>

## Φύλλο εργασίας 14<sup>ο</sup>

(Εργασία στην ολομέλεια)

### ΑΦΙΣΑ ΤΗΣ ΤΑΙΝΙΑΣ



### Η ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΤΑΙΝΙΑΣ ΣΤΗΝ ΑΦΙΣΑ

**Her only crime was helping her son escape to America.**

**Her punishment was death.**

**Years later a New York Times reporter is determined to uncover the story of this heroic woman and find the man who murdered her.**

**Nicholas Gage is the reporter.**

**He is her son**

«Το μόνο έγκλημα της ήταν ότι βοήθησε τον γιο της να δραπετεύσει στην Αμερική. Η τιμωρία της ήταν θάνατος. Χρόνια αργότερα ένας δημοσιογράφος των New York Times είναι αποφασισμένος να αποκαλύψει την ιστορία αυτής της ηρωικής γυναίκας και να βρει τον άνθρωπο που τη δολοφόνησε. Ο Nicholas Gage είναι ο δημοσιογράφος.

Είναι ο γιος της.»




1. Βλέποντας την αφίσα της ταινίας, μπορούμε να καταλάβουμε σε ποια εποχή αναφέρεται και τι είδους ταινία είναι; Πότε γυρίστηκε;
2. Ποιος είναι ο τίτλος της ταινίας; Οι ηθοποιοί και ο σκηνοθέτης είναι Έλληνες; Ο σεναριογράφος ποιος είναι; Οι παραγωγοί της ταινίας;
3. Πώς χαρακτηρίζει την γυναίκα η αφίσα. Μήπως μας προκαταβάλει για τον ηρωισμό της; Συμβαίνει κάτι ανάλογο με τις διαφημίσεις προϊόντων;
4. Η αφίσα μας πληροφορεί ότι η ταινία είναι βασισμένη στο βιβλίο «Ελένη» του Νικόλας Γκέητς. Συνδέστε το όνομα με την περιγραφή της ταινίας στην αφίσα.



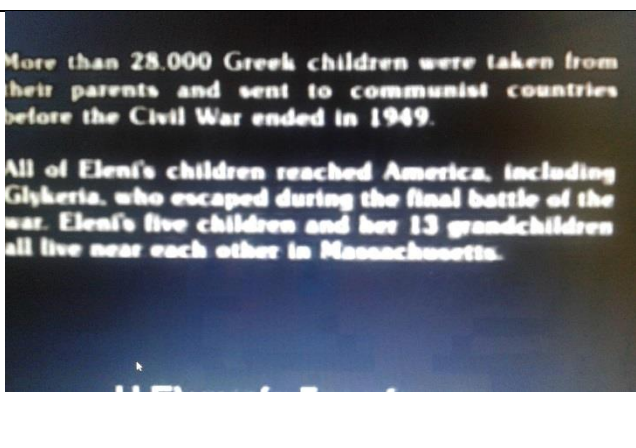


## Φύλλο εργασίας15°

(εργασία στις ομάδες)

### Καρτέλα ταινίας «Ελένη»

	<p>1.Τι είδους ταινία είναι η ταινία που είδαμε; Ντοκιμαντέρ ή μυθοπλασίας; Για ποιο πράγμα θέλει να μας πείσει ο σεναριογράφος και παραγωγός της ταινίας;</p>
	<p>2.Σε ποιο χώρο βρίσκονται τα παιδιά της διπλανής εικόνας; Ποιος τους μιλάει;</p>
	<p>3.Ποιος είναι ο κύριος τι διπλανής εικόνας; Έχει κάποια σχέση με το κύριο της προηγούμενης εικόνας; Πώς παρουσιάζεται στην ταινία; Τι είδους πλάνο είναι;</p>

 <p>Όταν δεν θα κινδυνεύεις πια, ρίξ' την πίσω σου.</p>	<p>4. Ποιοι είναι αυτοί που απεικονίζονται στην διπλανή εικόνα; Τι να συμβαίνει; Τι είδους πλάνο είναι;</p>
	<p>5. Ποιου είναι τα χέρια στο διπλανό πλάνο; Τι κρατάνε; Συμβολίζει κάτι αυτό; Τι είδους πλάνο έχουμε;</p>
 <p>More than 28.000 Greek children were taken from their parents and sent to communist countries before the Civil War ended in 1949.</p> <p>All of Eleni's children reached America, including Glykeria, who escaped during the final battle of the war. Eleni's five children and her 13 grandchildren all live near each other in Massachusetts.</p>	<p>6. Η ταινία κλείνει με πλάνο που μας πληροφορεί ότι 28.000 παιδιά οδηγήθηκαν στις κομμουνιστικές χώρες και ότι τα παιδιά και τα εγγόνια της Ελένης έζησαν στην Αμερική. Πώς το σχολιάζετε;</p>

## Φύλλο εργασίας 16<sup>ο</sup>

(Εργασία στις ομάδες)


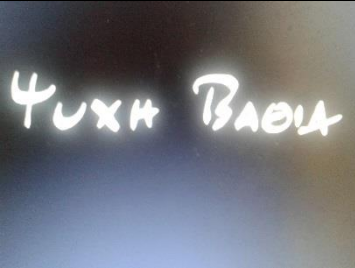
Θυμηθείτε και γράψτε πώς ήταν τα κτήρια, η ενδυμασία των γυναικών, η ενδυμασία των αντρών κτλ., κατά τον χρόνο των ταινιών και πώς είναι τώρα.

	<b>Στο χρόνο που αναφέρονται οι ταινίες (Τότε)</b>	<b>ΤΩΡΑ</b>
Κτήρια		
Μέσα μεταφοράς		
Ενδυμασία παιδιών		
Ενδυμασία γυναικών		
Ενδυμασία αντρών		
Ενδυμασία στρατιωτών		
Σχολεία		
Επικοινωνία		

## Φύλλο εργασίας 17<sup>ο</sup>

(Εργασία στις ομάδες)

Καταγράφουμε στον παρακάτω πίνακα τις ομοιότητες - διαφορές ανάμεσα στις δύο ταινίες που είδαμε.

<b>ΤΑΙΝΙΕΣ</b>		
<b>ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ</b>		
Είδος ταινίας		
Σκηνοθέτης		
Ηθοποιοί (Ελληνες ή μη)		
Ήχος – μουσική		
Διάρκεια		
Σενάριο (βιβλίο ή μη )		
Τόπος που γυρίστηκε		
Φωτογραφία – εικόνα		
<b>ΙΣΤΟΡΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ</b>		
Εθνικός Στρατός		
Δημοκρατικός Στρατός		
Άμαχοι		
Γυναίκες		
Παιδιά		
Αμερικάνοι		
Οπλισμός		
Κτήρια		
Μέσα μεταφοράς		

## Φύλλο εργασίας 18

(Εργασία στις ομάδες)



### ΠΗΓΗ 1

Το έργο της εξισορρόπησης ανάμεσα στους δύο ρόλους διευκόλυνε και το γεγονός, ότι οι γυναικείες δουλειές δεν υπήρχαν μόνο στα «μετόπισθεν», στις βοηθητικές υπηρεσίες, αλλά και στην πρώτη γραμμή.

Μία από τις πιο σημαντικές ήταν η «συναδέλφωση». Σε πολλές περιπτώσεις, οι δύο στρατοί βρίσκονταν πολύ κοντά. Τότε, το βράδυ, όταν η μάχη κόπαζε, έβγαιναν με τους τηλεβόες και μιλούσαν στους φαντάρους του αντίπαλου στρατού. Το ρόλο αυτόν τον είχαν αναθέσει στις γυναίκες. Ο

Αντιστράτηγος Κώστας Καραγιώργης μιλώντας σε μια ειδική σύσκεψη στελεχών στο Γράμμο, τον Ιούνιο του 1949, εξηγεί το γεγονός με το σκεπτικό ότι οι φαντάροι «Πάντα ακούνε ευκολότερα τις γυναίκες μαχήτριες που τους μιλάνε στο συναισθηματικό κόσμο και τους θυμίζουν την αδελφή τους, τη γυναίκα τους, την αγαπημένη τους». [...] Σε γενικές γραμμές, οι μαχήτριες μιλούσαν για το δίκαιο του αγώνα τους και καλούσαν τους φαντάρους στις γραμμές τους, έπιαναν όμως και κουβέντα μαζί τους.

**Τ. Βερβενιώτη (ιστορικός), Οι μαχήτριες του Δημοκρατικού Στρατού Ελλάδας**

### ΠΗΓΗ 2

[...] το μετάλλιο «ΗΛΕΚΤΡΑ», [...] απένειμε ο ΔΣΕ (μεταξύ άλλων τιμητικών διακρίσεων) σε όσες μαχήτριες επιδείκνυαν εξαιρετική ανδρεία κατά τη διάρκεια μιας μάχης ή κατά την εκτέλεση μιας επικίνδυνης αποστολής. Και το μετάλλιο αυτό είχε βαφτιστεί στο αίμα της αγωνίστριας, της ηρωίδας του κοινωνικού και απελευθερωτικού αγώνα του λαού μας, που θυσιάστηκε στο βωμό των ιδανικών της: της *Ηλέκτρας Αποστόλου*.

**Κώστας Γκριτζώνας (Μαχήτριες του Δημοκρατικού Στρατού)**

Αφού διαβάσετε τις παραπάνω γραπτές πηγές<sup>84</sup> συγκρίνετε, αν συμφωνούν με τις εικόνες από την ταινία «Ψυχή Βαθιά». Στην συνέχεια η ομάδα των «ιστορικών» και η ομάδα των «σεναριογράφων» δημιουργεί ένα σενάριο από τις πηγές, η ομάδα των «σκηνοθετών- ηθοποιών» το δραματοποιεί και η ομάδα των «οπερατέρ» το κινηματογραφεί.

---

<sup>84</sup> Οι πηγές παρατίθενται στο Τρίτκου 2012.

## Φύλλο εργασίας 19<sup>ο</sup>

(Εργασία στις ομάδες)

«Αντικρουόμενα... βιβλία»



### ΠΗΓΗ

[...]Το βιβλίο του Ελληνοαμερικανού δημοσιογράφου Νίκου Γκατζογιάννη «Ελένη» διαθέτει στους αναγνώστες της η «Καθημερινή». Ένα βιβλίο που, έχοντας κυκλοφορήσει (και στα ελληνικά) στις αρχές της δεκαετίας του '80, έχει ήδη κάνει διεθνώς τη διαδρομή του, έχει γίνει κινηματογραφική ταινία κι έχει προκαλέσει πολλές συζητήσεις, δεδομένου ότι εμφανίζεται ως η μαρτυρία ενός παιδιού, του οποίου η μάνα δολοφονήθηκε, μαζί με άλλους συντοπίτες της, από τους αντάρτες, σ' ένα χωριό της Ηπείρου, στη διάρκεια του Εμφυλίου.

Η απάντηση στην «Ελένη» προέκυψε λίγους μήνες αργότερα με την κυκλοφορία του βιβλίου του δημοσιογράφου και συγγραφέα Βασίλη Καββαθά «Η άλλη Ελένη», έπειτα από έρευνα στα ίδια μέρη όπου διαδραματίζεται η υπόθεση του βιβλίου του Γκατζογιάννη, με τις Ελένες-θύματα της άλλης πλευράς...

Γράφει προλογίζοντας το βιβλίο του Καββαθά ο ιστορικός συγγραφέας Δημήτρης Φωτιάδης: «Η “Ελένη” του Γκατζογιάννη είναι γραμμένη ώστε να μας δείχνει ανίκανους να κάνουμε κουμάντο στον τόπο μας [...] Διαπιστώνουμε σε κάθε σελίδα του, πως ο συγγραφέας απευθύνεται σε ανθρώπους που δεν ξέρουν τίποτα απ' όσα γίνανε στον τόπο μας [...]

Κι ο ξένος που τίποτα δεν ξέρει, δεν μπορεί βέβαια να ξεχωρίσει την αλήθεια από το ψέμα. Ενώ το έργο του καλύπτει ένα μεμονωμένο περιστατικό. Μια ακρότητα από τις πολλές που διαπράχθηκαν και από τις δύο πλευρές.

Όμως ο συγγραφέας είδε μόνο τη μία. Δεν ξέρει πόσες “Ελένες” μετρούσαμε [...] Ελπίζουμε με την αντιπαράθεση που γίνεται να βγει κερδισμένη η αλήθεια», καταλήγει ο Φωτιάδης. Αυτή η έρμη και χωρίς παρωπίδες αλήθεια, που αναζητείται ακόμη για τον Εμφύλιο, αλλά και για το λεγόμενο «παιδομάζωμα» και τις «παιδοπόλεις» της Φρειδερίκης...

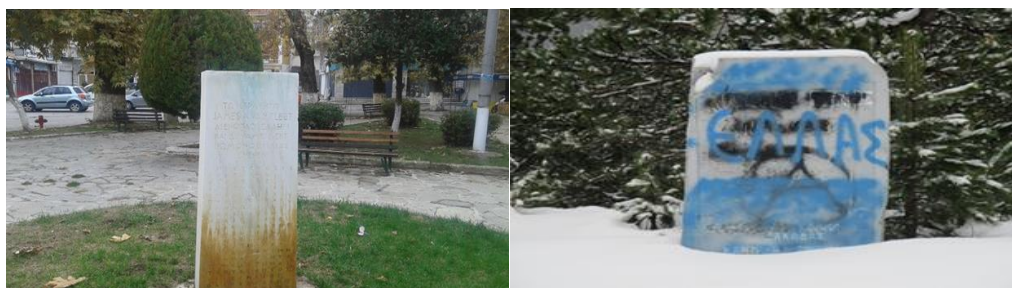
**Συντάκτης: Δημήτρης Γκιώνης, ΕΦΗΜΕΡΙΔΑ ΤΩΝ ΣΥΝΤΑΚΤΩΝ, 22.01.2017**

Διαβάστε το παραπάνω απόσπασμα από την πηγή <sup>85</sup>και απαντήστε στα παρακάτω ερωτήματα:

1. Η κυκλοφορία του βιβλίου «Η άλλη Ελένη» ποτέ έγινε και σε τι ήθελε να δώσει απάντηση;
2. Τι αναφέρει για την «Ελένη» του Γκατζογιάννη ο Δημήτρης Φωτιάδης;
3. Σε ποιο πράγμα ελπίζει ο ίδιος;
4. Τι αναζητείται για τον εμφύλιο;
5. Πιστεύετε ότι η αντιπαράθεση για τον εμφύλιο συνεχίζεται ακόμα και σήμερα; Τεκμηριώστε την άποψη σας με ένα μικρό κείμενο.

Η παρακάτω εικόνας θα σας βοηθήσουν.

Καταστραμμένες προτομές του στρατηγού Βαν Φλητ και του Π. Κόκκαλη το 2017



<sup>85</sup> <http://www.efsyn.gr/arthro/stis-fylakis-ta-sidera>

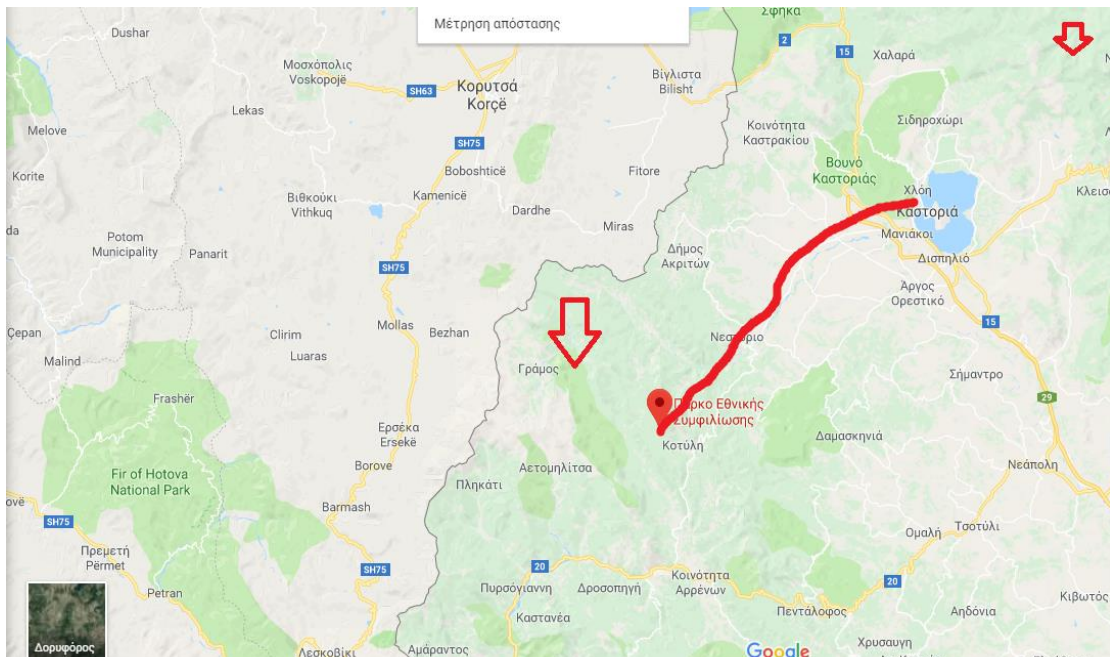
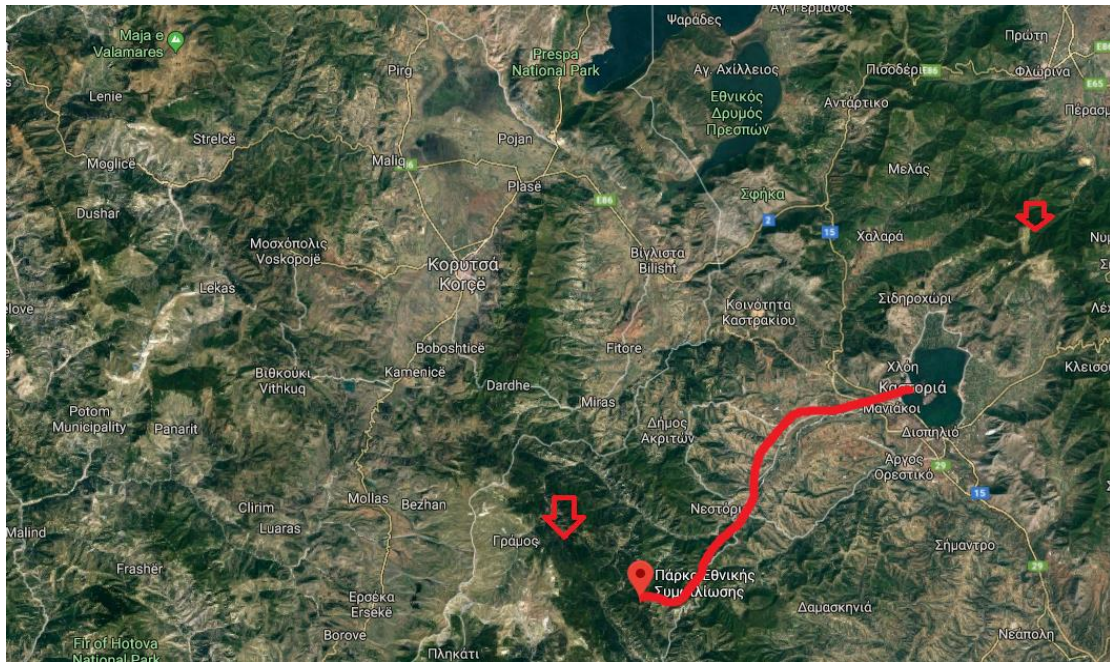


## Φύλλο εργασίας 20<sup>ο</sup>

(εργασία στην ολομέλεια)

Δείτε τον χάρτη και καταγράψτε την διαδρομή από την Καστοριά ως το ΠΕΣ.

Ανακαλύψτε και σημειώστε που είναι τα όρη Γράμμος και Βίτσι όπου έγιναν οι μεγάλες μάχες του εμφυλίου.



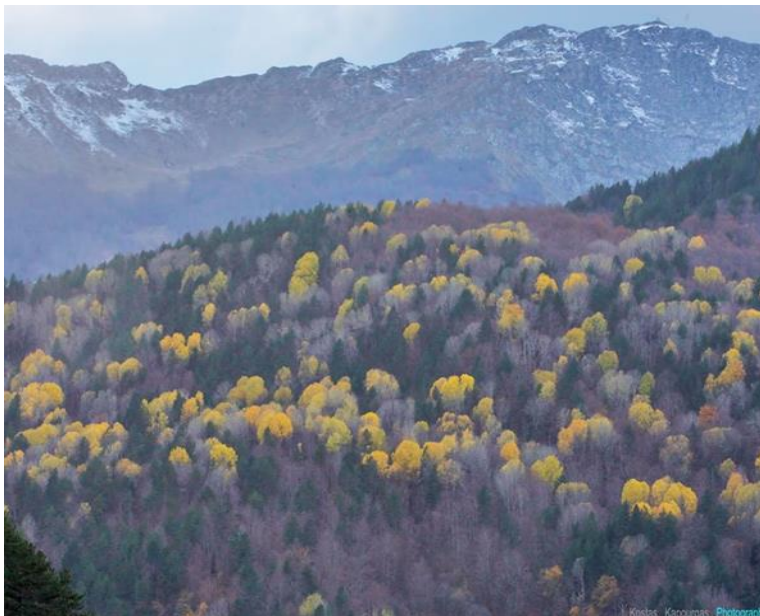
## Φύλλο εργασίας 21°

(Εργασία στις ομάδες )

Παρατήρησε τις εικόνες και συζήτησε στην ομάδα σου για τη σημασία που έχει το χρώμα των ζώων για την επιβίωση τους.<sup>86</sup>



Η παρακάτω φωτογραφία είναι μια φωτογραφία του Γράμμου.  
Η δίπλα είναι μια στρατιωτική στολή παραλλαγής.



Παρατήρησε τις εικόνες και συζήτησε στην ομάδα σου, για τη σημασία που έχει το χρώμα στις στρατιωτικές επιχειρήσεις σε συγκεκριμένο περιβάλλον.

<sup>86</sup> <http://ebooks.edu.gr/new/books-pdf.php?course=DSGL101>

## Φύλλο εργασίας 22<sup>ο</sup>

(Εργασία στις ομάδες )

Εξερευνήστε/ανακαλύψτε και τέλος κινηματογραφήστε

<b>ΕΞΕΡΕΥΝΗΣΗ ΣΤΟ ΠΑΡΚΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΣΥΜΦΙΛΙΩΣΗΣ</b>	
<b>Ομάδα «ιστορικών»</b>  Φωτογραφίες εφημερίδων	
<b>Ομάδα «σεναριογράφων»</b>  Φωτογραφίες εγγράφων και επιστολών	
<b>Ομάδα «οπερατέρ»</b>  Φωτογραφίες του εμφυλίου	
<b>Ομάδα «σκηνοθετών και ηθοποιών»</b>  Αποσπάσματα από λογοτεχνικά κείμενα και ποιήματα για τον εμφύλιο	

**Φύλλο εργασίας 23<sup>ο</sup>**

(Εργασία στις ομάδες)

Εξερενήστε την έκθεση και καταγράψτε τους τίτλους των εφημερίδων, την ημερομηνία έκδοσης του φύλλου και τους χαρακτηρισμούς της μιας πλευράς για την άλλη, καθώς και την γλώσσα που είναι γραμμένες (καθαρεύουσα ή δημοτική).



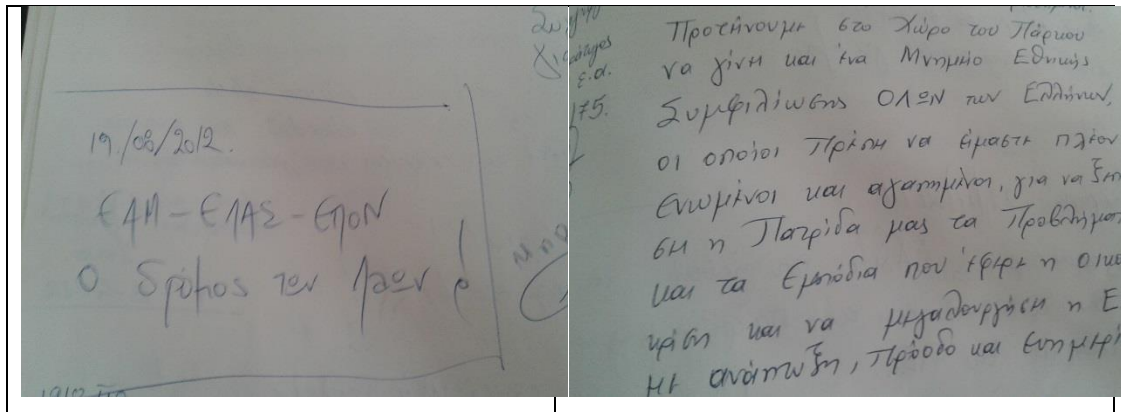
**ΕΦΗΜΕΡΙΔΕΣ -ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΙ -ΓΛΩΣΣΑ (ΚΑΘΑΡΕΥΟΥΣΑ - ΔΗΜΟΤΙΚΗ)**

--	--

### Φύλλο εργασίας 24°

(Εργασία στις ομάδες )

Καταγράψτε τις απόψεις των επισκεπτών στο βιβλίο επισκέψεων του ΠΕΣ και κατηγοριοποιήστε τες σε διχαστικές/συγκρουσιακές και ενωτικές/συμφιλιωτικές.




Συγκρουσιακές	Ενωτικές

## Φύλλο εργασίας 25<sup>ο</sup>

(Εργασία στην ολομέλεια )

Καταγράψτε τα μνημεία στο Πάρκο Εθνικής συμφιλίωσης.

Κατόπιν δραματοποιήστε σκηνές από τις ταινίες που είδατε.

ΜΝΗΜΕΙΟ ΧΩΡΟΦΥΛΑΚΩΝ	ΜΝΗΜΕΙΟ ΔΣΕ ΣΤΟΝ «ΧΑΡΟ»
	

Σκηνή από την ταινία «Ψυχή βαθιά» στην περιοχή «Χάρος»

