

*Μετά την εθνική ιστορία
Από τον εθνικό εαυτό στο ευρωπαϊκό εμείς
... για τη διδασκαλία της ευρωπαϊκής ιστορίας*

Μαρία ΡΕΠΟΥΣΗ*

Πληθαίνουν τελευταία οι ερμηνευτικές προσπάθειες για την κατανόηση του φαινομένου του εθνικισμού στις σύγχρονες ευρωπαϊκές κοινωνίες και σημαντικές είναι ανάμεσά τους οι προσεγγίσεις του φαινομένου στη σχέση του με το σχολείο και τη διδασκαλία μαθημάτων όπως η γλώσσα, η γεωγραφία και η ιστορία¹.

Το μάθημα της ιστορίας, ως το κατ' εξοχήν μάθημα το οποίο επωμίζεται τη διάπλαση της εθνικής ταυτότητας των νέων γενεών, θεωρείται συχνά υπεύθυνο για έναν επικίνδυνο για την ευρωπαϊκή συγκυρία εθνοκεντρισμό εμφανή ή και λανθάνοντα στο σύνολο των πλευρών που συγκροτούν ένα μάθημα ιστορίας στο σχολείο. Το φαινόμενο εντοπίζεται στο λόγο των αναλυτικών προγραμμάτων και των σχολικών εγχειριδίων, στις οδηγίες που τα συνοδεύουν, στις αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών και μαθητριών, και εμφανίζεται στην εθνική αυτο-εικόνα, στη διαμόρφωση της οποίας έχει συμβάλει και το μάθημα της ιστορίας.

Ιδανική κατά πρώτον συνθήκη για την αναπαραγωγή του φαινομένου, η κεντρική θέση και το εύρος της εθνικής ιστορίας στο αναλυτικό πρόγραμμα της ιστορίας στο σχολείο. Η τεράστια, συγκριτικά με άλλη ή άλλων ιστορία, εθνική ιστορική ύλη ευνοεί, αν συνδυαστεί, όπως συνήθως γίνεται, με ανάλογες στάσεις, αναπαραστάσεις και οδηγίες μια εθνικιστική ανάγνωση της εθνικής ιστορίας, και αποβαίνει το προνομιακό πεδίο ανάπτυξης της εθνικιστικής ιστορίας.

Η εθνική ιστορία, προνομιακό πεδίο δεξίωσης εθνικιστικών ιστορικών αναγνώσεων, αλλά όχι ταυτόσημο με αυτό της εθνικιστικής ιστορίας. Η διαχωριστική γραμμή μεταξύ τους παραμένει ωστόσο δύσκολα διακριτή και με ζητήματα έντονων αμοιβαίων ροπών. Κατά τη διάρκεια του ευρωπαϊκού σεμιναρίου των εκπαιδευτικών που διοργανώθηκε από το Συμβούλιο της

* Η Μαρία Ρεπούση διδάσκει Ιστορία στο ΠΤΔΕ του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

¹ Βλ. σχετικά με το ελληνικό σχολείο, Ν. Χ. Άχλης, *Οι γειτονικοί μας λαοί, Βούλγαροι και Τούρκοι, στα σχολικά βιβλία Ιστορίας Γυμνασίου και Λυκείου*, Θεσσαλονίκη 1983. Χ. Κουλούρη, *Ιστορία και Γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914). Γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις*, Αθήνα 1988 και «Φανατισμός, δογματισμός και συγκρότηση ταυτότητας στο λόγο των σχολικών εγχειριδίων», *Μνήμων* 18, (1996), σ. 143-156. Α. Φραγκουδάκη και Θ. Δραγώνα, *Τι είναι η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*, Αθήνα 1997

Ευρώπης, στο York της Αγγλίας, με θέμα τη θέση της ιστορίας στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας² και με στόχο «να διασαφηνιστεί η διάκριση ανάμεσα στην εθνική και εθνικιστική ιστορία» οι συμμετέχοντες, –35 τον αριθμό, αντιπρόσωποι 18 κρατών μελών του Συμβουλίου της Ευρώπης-δεν κατέστη δυνατόν να καταλήξουν. Κατέληξαν, αντί γι' αυτό, σε μια σειρά από σημεία με τη μορφή ερωτήσεων. Οι απαντήσεις στις ερωτήσεις αυτές θα επέτρεπε τη διάγνωση εθνικιστικών αναγνώσεων της εθνικής ιστορίας³. Ένα μήνα αργότερα, στο Συμπόσιο της Πράγας, το ζήτημα επανήλθε. Εκεί προσδιορίσθηκε, σε γενικές γραμμές, η διάκριση ανάμεσα στην εθνική και εθνικιστική ιστορία. Ως εθνικιστική ιστορία ορίσθηκε κάθε διδασκαλία η οποία προτείνει μια μερική και στερεότυπη ανάγνωση της ιστορίας του έθνους με στόχο να ενσταλάξει στους αποδέκτες της την άποψη της υπεροχής του έθνους τους απέναντι σε άλλα έθνη ή ομάδες. Σε ορισμένες περιπτώσεις, συνύπαρξης στο πλαίσιο του ίδιου κράτους, περισσότερων της μιας εθνοπολιτισμικών ομάδων, εγγράφεται επίσης μια ιδιαιτερότητα της κυρίαρχης ομάδας στην οποία στηρίζεται ιδεολογικά και η πολιτική κυριαρχία της⁴. Παρά τη διάκριση, η εθνική και η εθνικιστική ιστορία θεωρήθηκαν ωστόσο ως δυο διαφορετικά μεν αλλά συνεχή το ένα του άλλου πιθανά στάδια της διδασκαλίας της ιστορίας στο σχολείο, με κοινούς συχνά τόπους: μια διδασκαλία που αποσκοπεί στην ενδυνάμωση της εθνικής ταυτότητας και στην ενίσχυση της εθνικής υπεροψίας⁵.

Προνομιακή κατά δεύτερον συνθήκη η επιλογή της ένταξης άλλης ή άλλων ιστορίας για λόγους που αφορούν τον εθνικό εαυτό και την ιστορία του· τη συμβολή του, για παράδειγμα, σε ευρύτερα πολιτισμικά ή άλλα φαινόμενα για τα οποία είναι περήφανη η ανθρωπότητα· τις αδικίες που έγιναν εις βάρος του και οι οποίες προέρχονται από άλλες δυνάμεις, στην ιστορία των οποίων γίνεται αναφορά· ό,τι εξυπηρετεί τη διαμόρφωση της εθνικής αυτο-εικόνας.

² Το σεμινάριο πραγματοποιήθηκε σε συνέχεια της Δήλωσης Κορυφής των αρχηγών κρατών και των κυβερνήσεων που συμμετέχουν στο Συμβούλιο της Ευρώπης, που έγινε στη Βιέννη, τον Οκτώβριο του 1993. Η δήλωση αφορούσε την αξιοποίηση της ιστορικής ευκαιρίας που το τέλος του διαχωρισμού της Ευρώπης παρουσιάζει για την εδραίωση της ειρήνης στην ευρωπαϊκή ήπειρο. Conseil de l'Europe, *Le rôle de l'histoire dans la formation de l'identité nationale*, Séminaire européen d'enseignants, York, Royaume-Uni, 18-24 septembre 1995, DECS/SE/BS/Sem(95) 15, Στρασβούργο 1996, σ. 5

³ Οι ερωτήσεις κατανέμονται σε τέσσερα κεφάλαια: I. Αναλυτικό πρόγραμμα, II. Τεκμηρίωση, III. Δραστηριότητες στην τάξη και IV. Εκπαίδευση εκπαιδευτικών. Η αναζήτηση διαπερνά το σύνολο των παραπάνω πλευρών. Στο ίδιο, παράρτημα I, σ. 21-23

⁴ Conseil de l'Europe, *La compréhension mutuelle et l'enseignement de l'histoire européenne: défis, problèmes et stratégies*, Πράγα, 24-28 Οκτωβρίου 1995, CC-ED/HIST(95) 16, Στρασβούργο 1996, σ. 22.

⁵ Στο ίδιο

Το φαινόμενο συχνάζει μεν στη διδασκαλία της ιστορίας στο ελληνικό πρωτοβάθμιο και δευτεροβάθμιο σχολείο, δεν απουσιάζει όμως και παρά τις προσπάθειες στο υπόλοιπο ευρωπαϊκό σχολείο. Συγκριτικά στοιχεία, από 12 χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης⁶, ανέδειξαν παρά τις σημαντικές διαφοροποιήσεις από χώρα σε χώρα, παρά τις μετατοπίσεις στην ισορροπία εθνικής, περιφερειακής, ευρωπαϊκής και παγκόσμιας ιστορίας, σημαντικές ομοιοπάθειες. Η εθνική ιστορία συνιστούσε, το 1992, στο σύνολο των χωρών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, τον κύριο όγκο της διδακτέας ιστορικής ύλης τους. Η ευρωπαϊκή για παράδειγμα διάσταση που με πρώτη ματιά εμφάνιζε το μάθημα της ιστορίας σε ορισμένες ευρωπαϊκές χώρες ή η ιστορία των άλλων λαών εξυπηρετούσε σε πολύ μεγάλο βαθμό την εθνική ιστορία της χώρας στην οποία διδασκόταν. Η επιλογή των θεμάτων και τα σχετικά σχολικά εγχειρίδια ευνοούσαν εκείνες τις πλευρές της ευρωπαϊκής ιστορίας στις οποίες η εν λόγω χώρα είχε κατά πολύ συμβάλει. Στη Γαλλία για παράδειγμα, ευνοείται ο Διαφωτισμός, στην Ιταλία η Αναγέννηση, στη Γερμανία η θρησκευτική μεταρρύθμιση, στη Μεγάλη Βρετανία η βιομηχανική επανάσταση, στην Ισπανία και στην Πορτογαλία οι μεγάλες Ανακαλύψεις⁷. Η ευρωπαϊκή ιστορία ήταν επίσης, στις περισσότερες περιπτώσεις, ιστορία μιας περιοχής της Ευρώπης και όχι της Ευρώπης⁸. Με βάση τα συμπεράσματα μιας πρόσφατης σχετικά συνάντησης που έγινε με τη συμμετοχή 37 ευρωπαϊκών χωρών⁹ -και παρά τις εν τω μεταξύ προσπάθειες για ανακατανομή των μερών εθνικής και ευρωπαϊκής ιστορίας από το 1992 και μετά-, έγινε σαφές ότι οι παράγοντες οι οποίοι συμβάλουν στην υιοθέτηση μιας

⁶ Αναφέρομαι εδώ στη συγκριτική μελέτη που έγινε το 1992 για τη διδασκαλία της ιστορίας σε παιδιά 12 έως 16 ετών, για λογαριασμό του Consortium of Institutions for Development and Research in Education in Europe (CIDREE). Η μελέτη αφορούσε τις 12 χώρες, στηρίχθηκε στα επίσημα αναλυτικά προγράμματα και στις κάθε είδους επίσημες οδηγίες, σε μελέτες που είχαν προηγουμένα διεξαχθεί σε εθνικό επίπεδο, σε συγκριτικές παιδαγωγικές έρευνες που αφορούσαν τάσεις και ζητήματα μεθοδολογίας και στις απαντήσεις των 12 εθνικών μονάδων του προγράμματος EURYDICE σε ερωτήσεις πάνω στη διδασκαλία της ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση από το 1986 έως το 1988. Τα αποτελέσματα της μελέτης δημοσιεύθηκαν από το Συμβούλιο της Ευρώπης. Βλ. Conseil de l' Europe, *Le Contenu européen des programmes d'histoire à l' école*, CC-ED/HIST(95)1, Στρασβούργο 1995

⁷ Στο ίδιο, σ. 9

⁸ Στο ίδιο, σ. 13

⁹ Αναφέρω εδώ τις χώρες: Αγία-Έδρα, Αλβανία, Αυστρία, Βέλγιο, Βοσνία-Ερζεγοβίνη, Βουλγαρία, Γαλλία, Γερμανία, Δανία, Ελβετία, Ελλάδα, Εσθονία, Ηνωμένο Βασίλειο, Ιταλία, Ιρλανδία, Ισπανία, Κάτω Χώρες, Κροατία, Κύπρος, Λετονία, Λευκορωσία, Λιθουανία, Λουξεμβούργο, Λιχτενστάιν, Μάλτα, Μολδαβία, Νορβηγία, Ουκρανία Πολωνία, Πορτογαλία, Ρουμανία, Σλοβακία, Σλοβενία, Σουηδία, Τσεχία, Φιλανδία. Πήρε επίσης μέρος ως παρατηρήτρια χώρα η Γεωργία. Η συνάντηση έγινε στην Πράγα, τον Οκτώβριο του 1995,

περισσότερο ισόρροπης ιστορίας ανάμεσα στην εθνική και στην τοπική, περιφερειακή, ευρωπαϊκή και παγκόσμια ιστορία είναι παράγοντες που απορρέουν από τη σχέση του εθνικού με το άλλο. Οι χώρες του ευρωπαϊκού κέντρου για παράδειγμα έχουν την τάση να παραχωρούν περισσότερο χώρο στην ευρωπαϊκή ιστορία από ότι οι χώρες της περιφέρειας, οι χώρες με σημαντικό αποικιακό παρελθόν εμφανίζουν τάσεις πριμοδότησης μιας παγκόσμιας ιστορίας με επίκεντρο το αποικιακό παρελθόν τους, οι χώρες της περιφέρειας τείνουν να ονομάζουν ευρωπαϊκή ιστορία, την ιστορία της ευρύτερης περιοχής στην οποία ανήκουν¹⁰. Οι τάσεις οι οποίες εμφανίζονται για τον εμπλουτισμό της ιστορικής ύλης στο σχολείο με σύγχρονη παγκόσμια ιστορία ερμηνεύονται συχνά ως αναγνώριση της παγκοσμιοποίησης και της αλληλεξάρτησης της σύγχρονης πολιτικής και οικονομίας παρά ως ευαισθησία για μια λιγότερο στερεότυπη εθνικά ιστορία¹¹.

Παράλληλα, στις πρώην σοσιαλιστικές χώρες της Ευρώπης, «στα σε δημοκρατική μετάβαση ευρωπαϊκά κράτη», η εθνική ιστορία και μαζί της η εθνική ταυτότητα, παραμελημένη, θεωρούν, από το προηγούμενο καθεστώς αναβαθμίζεται¹², με ορατούς τους «κινδύνους εθνικιστικών προσεγγίσεων»¹³.

Ο εντοπισμός του φαινομένου στην Ευρώπη καθώς και οι προσπάθειες υπέρβασής του γίνονται ορατές με το τέλος του Β' Παγκοσμίου Πολέμου. Ανάγονται στην αμέσως μεταπολεμική εποχή και οφείλονται σε μεγάλο βαθμό στους βαθείς τραυματισμούς της ανθρώπινης κατάστασης από τη συνειδητοποίηση και την αποκάλυψη όσων είχαν συντελεσθεί κατά τη διάρκεια του πολέμου, πολλά από τα οποία είχαν νομιμοποιηθεί στο όνομα του έθνους. Η σύνδεση των παραπάνω με την εθνική ταυτότητα και τη διαμόρφωσή της τόσο ευρύτερα όσο και στο σχολείο, οδήγησε και στη διδασκαλία της εθνικής ιστορίας¹⁴.

¹⁰ Conseil de l' Europe, *La compréhension... οπ. π.*, σ. 25

¹¹ Conseil de l' Europe, *Le rôle...*, οπ.π., σ. 13

¹² Αντιπρόσωποι από 16 χώρες της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης συγκεντρώθηκαν στο Γκράτς της Αυστρίας για να συζητήσουν μια διδασκαλία της ιστορίας «θεμελιωμένη στην αναγνώριση των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των δημοκρατικών αξιών, η οποία συμβάλλει στην προσέγγιση των λαών της Ευρώπης και προβληματίζεται για τον τρόπο που μελετάει το παρελθόν ενώ παράλληλα υποστηρίζει την ειρηνική συνύπαρξη των ατόμων στο πλαίσιο κοινωνιών πλουραλιστικών και πολυπολιτισμικών», βλ. Conseil de l'Europe, *La réforme de l'enseignement de l'histoire dans les écoles des pays européens en transition démocratique*, Graz, Autriche, 27 novembre - 1er décembre 1994, CC-ED/HIST (95) 2, Στρασβούργο 1995, σ. 7

¹³ Στο ίδιο, σ. 16

¹⁴ Βλ. με έμφαση στο γερμανικό παράδειγμα, H. Schissler, "Perceptions of the Other and the discovery of the self. What Pupils are Supposed to Learn About Each Other's History" στο V. R. Berghahn και H. Schissler (εκδ.), *Perceptions of History*, Οξφόρδη, Νέα Υόρκη, Αμβούργο 1987, σ. 26-37. Επίσης Ch. L. Hannam, "Prejudice and the Teaching of History", M. Ballard

Με ορατές λοιπόν τις επιπτώσεις του πολέμου στον άνθρωπο και στο περιβάλλον του, καταγράφεται η ανησυχία για τον τρόπο που διδάσκεται η ιστορία στα ευρωπαϊκά σχολεία, για το είδος της εθνικής ταυτότητας στο οποίο παραπέμπει η διδασκαλία της και τι αυτή η ταυτότητα δρομολογεί για την ευρωπαϊκή συνύπαρξη. Η ανησυχία αυτή διοχετεύεται ανάμεσα σε άλλα¹⁵ και σε μια σειρά από δραστηριότητες που αναλαμβάνονται από το Συμβούλιο της Ευρώπης για τη διδασκαλία της ιστορίας με στόχο μια κοινή πορεία απάλειψης των στοιχείων εκείνων που ναρκοθετούν τη θετική αποδοχή της διαφορετικότητας και εμποδίζουν την οικοδόμηση μιας ενωμένης Ευρώπης¹⁶. Η κοινή πορεία θεωρείται απαραίτητη καθώς απαντάει στους δισταγμούς που προβάλλονται από τα κράτη μέλη στην περίπτωση της μερικής και μονόπλευρης απάλειψης των αρνητικών εικόνων για τους εθνικούς άλλους.

Η πορεία αυτή –των 45 περίπου χρόνων- αποδείχθηκε λιγότερο κοινή και αποτελεσματική απ' ότι απαιτούσαν οι συνθήκες. Η υπέρβαση του εθνικού εκκεντρισμού στο μάθημα της ιστορίας στην ευρωπαϊκή εκπαίδευση παρέμενε ζητούμενο ενώ νέα ζητήματα προέκυπταν για να υποστηρίξουν την αναγκαιότητά της. Τα πιο σημαντικά από αυτά αγγίζουν δυο πολύ ουσιαστικά ζητήματα του σύγχρονου σχολείου: τη σχέση του με την κοινωνία¹⁷ και τη σχέση του με τη γνώση.

Η ενδυνάμωση της εθνικής ταυτότητας στα ευρωπαϊκά έθνη-κράτη μέσω της εκπαίδευσης, ως της κατ' εξοχήν ταυτότητας των πολιτών και πολιτισμών ενός κράτους είναι φαινόμενο που ανάγεται και ερμηνεύεται στα κοινωνικά, πολιτικά και οικονομικά συμφραζόμενα του 19^{ου} και των αρχών του

(εκδ.), *New Movements in the Study and Teaching of History*, Λονδίνο 1970, σ. 26–36

¹⁵ Σημαντικές δραστηριότητες αναλαμβάνει και η Ουνέσκο. Στα 1949, διαμόρφωσε και δημοσίευσε τον κατάλογο κριτηρίων για την αναθεώρηση των σχολικών εγχειριδίων. UNESCO, *A Handbook for the Improvement of Textbooks and Teaching materials as Aids to International Understanding*, Παρίσι 1949. Για την Ουνέσκο, η ειλικρίνεια ενός κράτους αναφορικά με την πίστη του στην ανάπτυξη της διεθνούς κατανόησης ελέγχεται από τη στάση των σχολείων του στη διδασκαλία της ιστορίας.

¹⁶ Η πρώτη συνδιάσκεψη του συμβουλίου της Ευρώπης έγινε το 1953 με θέμα: « Η Ευρωπαϊκή Ιδέα στη διδασκαλία της ιστορίας» Έκτοτε έχουν διοργανωθεί πενήντα περίπου διασκέψεις με αντικείμενο τη διδασκαλία της ιστορίας στην Ευρώπη. Για τις συνδιασκέψεις αυτές έως το 1995, βλ. J. Slater, *Teaching History in the New Europe*, Λονδίνο 1995. K. Hawkey, "History Teaching and the Council of Europe", *Teaching History* 78 (1995), σ. 17–19. Βλ. επίσης Council of Europe, *History Teaching: Bibliography of the Documents of the Council of Europe, 1953–1994*, Στρασβούργο 1994

¹⁷ Για τις αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα του δευτεροβάθμιου σχολείου στις ευρωπαϊκές κοινωνίες που βρίσκονται σε διαρκή εξέλιξη, βλ. D. Kallen, "Editorial", *European Journal of Education*, 32, 1, (1997), σ. 3–13

20ου αιώνα¹⁸. Η ταύτιση των εθνών με κράτη ή των κρατών με έθνη οδήγησε σταδιακά -στην προοπτική της εθνικής ομογενοποίησης και σε εποχή σημαντικών ανακατατάξεων- σε μια ιστορική αφήγηση για το έθνος, ως φυσικής και σταθερής οντότητας, την οποία χρεώθηκε και τροφοδότησε στη συνέχεια η διδασκαλία της ιστορίας στο σχολείο¹⁹.

Η ταυτότητα αυτή θεωρείται στη σημερινή ευρωπαϊκή συγκυρία σε πολλές περιπτώσεις προβληματική καθώς καθιστά δυνατές ή και ευνοεί αρνητικές στάσεις για τη συνύπαρξη πολιτών και πολιτισμών που αυτοαναγνωρίζονται σε διαφορετικές εθνικές, εθνοτικές, πολιτισμικές, θρησκευτικές ομάδες· αδιεξοδική καθώς το παραπάνω φαινόμενο αποτελεί πλευρά της κοινωνικής πραγματικότητας στην οποία και οι κάτοχοί της είναι ενταγμένοι. Πολύ περισσότερο αδιεξοδική θεωρείται η διαιώνιση μιας διδασκαλίας που στόχο έχει την τροφοδοσία μιας προβληματικής πλέον ταυτότητας για την επιβίωση και την εξέλιξη των ευρωπαϊκών κοινωνιών.

Ο ρατσισμός, για παράδειγμα, φαινόμενο το οποίο εντοπίζεται πλέον σε πολλές ευρωπαϊκές κοινωνίες σε μορφές και μορφοποιήσεις ποικίλες, τόσο πρακτικές όπως τη βία, την περιφρόνηση, την εκμετάλλευση, όσο και λόγου και αναπαραστάσεων αναφορικά με ό,τι θεωρείται φέρον το στίγμα της ετερότητας, οργανώνεται και τροφοδοτείται αποφασιστικά από την ταυτότητα του εθνικού εαυτού και τη φαντασίωση της υπεράσπισής της από οποιαδήποτε εισβολή²⁰. Το κοινωνικό αυτό ολικό φαινόμενο αποτελεί για τη σύγχρονη Ευρώπη και τις κοινωνίες της τροχοπέδη για την επιβίωση και την εξέλιξη καθώς εγκλωβίζει τόσα τα υποκείμενα, όσο και τα αντικείμενα, τα θύματα του ρατσισμού, σε αντί-ευρωπαϊκές στάσεις. Τα υποκείμενα, άτομα ή και συλλογικότητες, απειλημένα από την ευρωπαϊκή πραγματικότητα της πολύμορφης εθνοτικής σύνθεσης, νοσταλγοί της ιστορικής κατασκευής του

¹⁸ Σημαντικά έργα για το φαινόμενο του εθνικισμού υπάρχουν πλέον μεταφρασμένα στα ελληνικά: E. Gellner, *Έθνη και Εθνικισμός*, Αθήνα 1992. E. J. Hobsbawm, *Έθνη και εθνικισμός από το 1780 μέχρι σήμερα. Πρόγραμμα, μύθος, πραγματικότητα*, Αθήνα 1994. S. Woolf, *Ο εθνικισμός στην Ευρώπη*, Αθήνα 1995. Μπ. Αντερσον, *Φαντασιακές κοινότητες. Στοχασμοί για τις απαρχές και τη διάδοση του εθνικισμού*, Αθήνα 1997. Βλ. επίσης τα κλασσικά έργα του A.D. Smith, *Theories of Nationalism*, Λονδίνο 1983, *The Ethnic Origins of Nations*, Οξφόρδη 1986 και *National Identity*, Λονδίνο 1991. Για μια πιο διαφοροποιημένη ανάλυση βλ. H. J. Rühle, «Εθνικά κράτη, εθνικισμός και δημοκρατία», *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης* (3), 1994, σ. 5-35 και M. Hroch, M. Τοντόροβα, *Εθνικό κίνημα και Βαλκάνια*, Αθήνα 1996

¹⁹ Βλ. βιβλιογραφία υποσημείωσης 1. Για τη χρήση του ιστορικού παρελθόντος στο ελληνικό σχολείο βλ. E. Αβδελά, «Χρόνος, ιστορία και εθνική ταυτότητα στο ελληνικό σχολείο», στο A. Φραγκουδάκη και Θ. Δραγώνα, *Τι είναι...οπ. π.*, σ. 49-71

²⁰ Βλ. την ανάλυση του E. Μπαλιμπάρ, «Υπάρχει νεορατσισμός;», στο E. Μπαλιμπάρ και I. Βαλλερστάιν, *Φυλή, Έθνος, Τάξη*, Αθήνα 1991, σ. 29-46. Για ένα βιβλιογραφικό οδηγό βλ. Δ. Κογκίδου, A. Μαρβάκης E. Τρέσσου, και Γ. Τσιάκαλος, *Ρατσιστικός Λόγος*, Θεσσαλονίκη 1997

εθνικά ομογενοποιημένου κράτους, ασφαλείς ή και προνομιούχοι σ' αυτήν, εναντιώνονται στην προοπτική της υπέρβασής του και στην πορεία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Τα αντικείμενα, τα θύματα του ρατσισμού, βιώνοντας την υποτίμηση και τη βία σε όλες της τις μορφές, και αποκλεισμένα από την ιδιότητα του πολίτη και τα δικαιώματα που προκύπτουν απ' αυτήν στις ευρωπαϊκές κοινωνίες τείνουν ν' αμφισβητούν ή και απορρίπτουν τον τόπο της εγκατάστασης των προγόνων τους ή και τον ίδιο τόπο εγκατάστασης και προκοπής. Όσο περισσότερα υποκείμενα και ομάδες αισθάνονται τον αποκλεισμό από τα πλήρη δικαιώματα, όσο μεγαλύτερες είναι οι αποκλίσεις ανάμεσα στον πολίτη που φωτογραφίζεται ως δικαιούχος των δικαιωμάτων και στον καθημερινό σύγχρονο άνθρωπο που ζει στην Ευρώπη, τόσο αμφισβητείται η δυνατότητα της Ευρώπης να επιζήσει ως τρίτη λύση απέναντι στο ιαπωνικό «θαύμα», στο υπεραντλαντικό «ομόλογο» και στο ανατολικό φονταμανταλιστικό «αντίπαλο» της.

Το σύγχρονο ευρωπαϊκό σχολείο είναι εξάλλου ένα σχολείο σημαντικά ως προς τη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού διαφοροποιημένο και και με αυξητικές τάσεις περαιτέρω διαφοροποίησης από το σχολείο της δεκαετίας του 50. Μια μελέτη σε σχολεία του Λονδίνου κατέγραψε 190 διαφορετικές μητρικές γλώσσες των παιδιών που φοιτούσαν σ' αυτά. Στη Σουηδία, έχουν καταγραφεί 70. Η μουσουλμανική θρησκεία είναι η δεύτερη θρησκεία στη Γαλλία και σύμφωνα με τις εκτιμήσεις 50% των μαθητών και μαθητριών των βελγικών σχολείων θα είναι στην καμπή του αιώνα μουσουλμάνοι και μουσουλμάνες²¹. Σε πολλές τάξεις του ελληνικού δημοτικού σχολείου²² φοιτούν πια παιδιά -από την Αρμενία, την Αλβανία, τον Πόντο- για τα οποία η εθνική ιστορία δεν είναι η ελληνική ιστορία. Τα ίδια παιδιά γνωρίζουν επίσης συχνά πόσο οδυνηρή για τα ίδια είναι η ενίσχυση της εθνικής ταυτότητας των συμμαθητών και συμμαθητριών τους.

Η εθνική ιστορία στο σχολείο, περισσότερο ή λιγότερο ευνοϊκή για την αναπαραγωγή αρνητικών στερεοτυπικών αναπαραστάσεων για τους εθνικούς άλλους, είναι σε κάθε περίπτωση ανταγωνιστική και για την ανάδειξη της συμβολής των εθνο-πολιτισμικών άλλων οι οποίοι συμβιώνουν στο εσωτερικό μιας χώρας και παρακολουθούν το ίδιο αναλυτικό πρόγραμμα. Είναι εχθρική ακόμα και για τη διαπραγμάτευση της εθνοπολιτισμικής διαφορετικότητας με ισότιμο τρόπο. Παραμένει ωστόσο αρχή του μαθήματος η αναγνώριση μιας διδασκαλίας της ιστορίας η οποία αναφέρεται στις εμπειρίες και στις μνήμες των μαθητών και μαθητριών της, η οποία εντάσσει και δεν περιθωριοποιεί τους αποδέκτες της. Οι αποδέκτες, παιδιά τα οποία δεν προέρχονται από την κυρίαρχη εθνικά ομάδα, δηλώνουν προσβεβλημένα από το μάθημα της

²¹ Αναφέρεται στο Conseil de l'Europe, *L'enseignement de l'histoire et de la société européennes dans les années 90*, Séminaire européen d'enseignants, Tuusula, Finlande, 4-9 août 1991, Στρασβούργο 1992, σ. 5

²² Για το ελληνικό σχολείο κυρίως το μειονοτικό, βλ. το αφιέρωμα «Εμείς και οι «άλλοι»: η διαχείριση της εθνοπολιτισμικής διαφορετικότητας», *Σύγχρονα Θέματα* 63, (1997), σ. 11-111

ιστορίας στο σχολείο²³. Αντίφαση αποτελεί κατά συνέπεια η αναγκαιότητα μιας ισόρροπης κοινωνικής ένταξης και η εμμονή σε μια εθνική ιστορία που τους περιθωριοποιεί²⁴. Με βάση αυτήν την αντίφαση, εντείνεται ο προβληματισμός, κατά πόσο και για πόσο διάστημα ο εθνικός εαυτός μπορεί ν'αποτελεί τον κύριο θεματικό άξονα της διδασκαλίας της ιστορίας στο σχολείο; Αν και έως τότε ο στόχος της ενίσχυσης της εθνικής ταυτότητας μπορεί να παροπλίζει τη λειτουργικότητα ενός μαθήματος απαραίτητου για τη διατήρηση της μνήμης και τη λειτουργία της κοινωνίας.

Η διδασκαλία της εθνικής ιστορίας στο ευρωπαϊκό σχολείο συνδέθηκε ιστορικά και είναι ακόμα συνδεδεμένη με ένα συγκεκριμένο διδακτικό παράδειγμα, στο οποίο η αναζήτηση, η σύγκριση, η κριτική εξέταση, η αποκάλυψη όψεων του ανθρώπινου παρελθόντος έχει περιορισμένο έως ανύπαρκτο χώρο ανάπτυξης²⁵. Το μάθημα της ιστορίας εκπληρώνεται, στο πλαίσιο του παραπάνω παραδείγματος, ως κατά βάση εθνικό μάθημα και δευτερευόντως ως ιστορικό μάθημα. Η πλευρά της ιστορίας ταυτίζεται στην περίπτωση αυτή με την παράθεση πηγών στο περιθώριο του μαθήματος, με απομνημόνευση των κυριότερων κατά την εκτίμηση του εγχειριδίου και του διδάσκοντα γεγονότων καθώς και με μονοσήμαντες μαζικού χαρακτήρα ερμηνείες των ιστορικών φαινομένων. Το αποτέλεσμα της εθνικής αυτής αγωγής μέσα από το μάθημα της ιστορίας είναι η σχετική ή ολοκληρωτική απώλεια ενός εύφορου διδακτικά περιβάλλοντος για την απόκτηση γνώσεων, την καλλιέργεια δεξιοτήτων, την ανάπτυξη κριτικής σκέψης, την επεξεργασία σύνθετων ιστορικών εννοιών και την ενίσχυση στάσεων και αντιλήψεων πολύτιμων στο σύγχρονο κόσμο.

Η εθνική ιστορία, ως ιδανικός τόπος καλλιέργειας εθνικιστικών τάσεων και ξενοφοβικών αισθημάτων καθώς και ως προνομιακό πεδίο αναίρεσης των πλεονεκτημάτων του μαθήματος της ιστορίας στη σύγχρονη εκπαίδευση λειτουργεί ανταγωνιστικά για την υιοθέτηση νέων παιδαγωγικών παραδειγμάτων τα οποία επαναδιατάσσουν τις παιδαγωγικές σχέσεις, επαναπροσδιορίζουν την έννοια της μάθησης και αναβαθμίζουν τη σχέση των υποκειμένων με τη γνώση²⁶.

²³ Βλ. G. Wilson, «Our history or your history», β' μέρος, *Teaching history*, 87 (1997), σ. 21-22

²⁴ Για την πολυπολιτισμική εκπαίδευση στην πολυπολιτισμική κοινωνία πυκνώνουν τελευταία οι προτάσεις. Βλ. A. Craft και G. Klein, *Agenda for Multicultural Teaching*, Γιορκ 1986. Για την κατανόηση του πολυπολιτισμικού φαινομένου, βλ. Γ. Αγγελόπουλος, «Εθνοτικές ομάδες και ταυτότητες. Οι όροι και η εξέλιξη του περιεχομένου τους», *Σύγχρονα Θέματα*, οπ. π., σ. 18-25

²⁵ M. Ballard, "Change and the Curriculum" M. Ballard (επιμ.), *New...*, οπ. π., σ. 3-13

²⁶ Βλ. για τις νέες αυτές προσεγγίσεις M. Ballard, *New ... οπ. π.*, και W. H. Burston, *Principles of History Teaching*, Λονδίνο 1976. Για το πρωτοβάθμιο σχολείο, βλ. H. Cooper, *The Teaching of History in the Primary schools*, Λονδίνο 1994

Η αλλαγή του παραδείγματος στο μάθημα της ιστορίας –η οποία θα επιτρέψει την με νέους όρους επενένταξη της ιστορίας του τόπου στη μικρή και μεγάλη της κλίμακα- συνδέεται με ένα σύνολο αλλαγών τόσο σχετικών με το μάθημα, σκοποθεσία, τη μεθοδολογία, το περιεχόμενο της ιστορικής ύλης, τα εκπαιδευτικά εργαλεία, την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών²⁷ όσο και σχετικών με το σχολείο και την κοινωνία.

Συνδέεται επίσης με τη δημιουργία μιας νέας ισορροπίας ανάμεσα στην εθνική και την άλλη ή άλλων ιστορία. Στο εσωτερικό αυτής της ισορροπίας, κεντρική θέση διεκδικεί στο ευρωπαϊκό σχολείο η ευρωπαϊκή ιστορία. Η υπόθεση της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης συνδράμει αποφασιστικά στην παραπάνω διεκδίκηση καθώς προϋποθέτει ή θεωρεί απαραίτητη τη δημιουργία και καλλιέργεια μιας ταυτότητας του ευρωπαίου πολίτη –και της ευρωπαϊκής πολιτισσας, ελπίζουμε- ικανής να μεταβάλλει την έννοια της εθνικής ταυτότητας ώστε να την μετατρέψει σε ταυτότητα συμβατή και όχι ανταγωνιστική με την ευρωπαϊκή ή και να οδηγήσει προοπτικά στην συγχώνευσή της²⁸.

Η ένταξη της ευρωπαϊκής ιστορίας στο σχολείο, ως αντίβαρο της εθνικιστικής ιστορίας και στην προοπτική μιας Ευρώπης στην οποία αναγνωρίζονται τα υποκείμενα, οι ομάδες, τα φύλα, τα έθνη, κλπ προϋποθέτει ανάλογες ιστοριογραφικές προσεγγίσεις στις οποίες στηρίζεται η διδασκαλία. Παρά την κριτική που έχει ασκηθεί και ασκείται στην ευρωπαϊκή

²⁷ Για την εκπαίδευση και την ενημέρωση των εκπαιδευτικών της Ευρώπης υπάρχει μεγάλη και αξιόλογη εκδοτική προσφορά. Βλ. την *European Journal of Teacher Education* που εκδίδεται από την Ένωση για την Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών της Ευρώπης. Υπάρχουν επίσης τα εξής εκπαιδευτικά περιοδικά με θέματα που σχετίζονται με την εκπαίδευση στην Ευρώπη: 1. *Teachers and Teaching: theory and practice*, που εκδίδεται από την International Study Association on Teacher Thinking, 2. *Journal of Education for Teaching*, 3. *Oxford Review of Education*, 4. *Histoire de l'Éducation*, 5. *Teachnig and Learning Bulletin*, 6. *History of Education*, 7. *Human Rights Teaching*, 8. *European Journal of Intercultural Studies*, 9. *European Education* και *European Journal of Education*. Υπάρχει επίσης η European History Teachers' Association (Euroclio), η οποία δημιουργήθηκε για να υποστηρίξει τη θέση της ιστορίας στα αναλυτικά προγράμματα των ευρωπαϊκών σχολείων και να προωθήσει την ευρωπαϊκή διάσταση στη διδασκαλία της ιστορίας. Εκδίδει δελτίο για τις δραστηριότητές της.

²⁸ Η σχέση αυτή ευρωπαϊκής ταυτότητας και εθνικών ταυτοτήτων απασχόλησε το επιστημονικό διήμερο της Ελληνικής Εταιρείας Πολιτικής Επιστήμης που έγινε στη Θεσσαλονίκη, το Μάιο του 1997. Βλ. Π. Θεοδωρίδης, «Όψεις της ευρωπαϊκής ταυτότητας: Προβλήματα και Προοπτικές στη Διαμόρφωση των Πολιτικών Ταυτοτήτων», *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης* (10), 1997, σ. 179-183. Βλ. επίσης Β. Nelson, D. Roberts και W. Veit (επιμ.), *The Idea of Europe : Problems of national and Transnational Identity*, Νέα Υόρκη 1992

ιστοριογραφία για την Ευρώπη²⁹, η Ευρώπη παραμένει ταυτισμένη με το πολιτικό και οικονομικό κέντρο της, εγκλωβισμένη στις αναλυτικές κατηγορίες μιας ιστορικής αναζήτησης οι οποίες ανανεώνουν τον ευρωκεντρισμό της³⁰. Η βαρύτητα της ταύτισης αυτής δεν έχει επί του παρόντος επιτρέψει σημαντικές ολικές συνθέσεις ικανές να υποστηρίξουν τη διδασκαλία μιας πολυκεντρης ευρωπαϊκής ιστορίας ενισχυτικής για την ευρωπαϊκή ταυτότητα των σημερινών και αυριανών πολιτών και πολιτισμών της. Η υποστήριξη ενός ανακαταμερισμού ανάμεσα στην ιστορία του εθνικού εαυτού και στην ιστορία του ευρωπαϊκού εμείς στο σχολείο κινδυνεύει να μείνει μετέωρη ή και να μετατραπεί σε δυο παράλληλες αφηγήσεις οι οποίες επανατροφοδοτούν τόσο την αντίληψη μιας πολιτισμικά ανώτερης Ευρώπης και μάλιστα δυτικής όσο και τη θεώρηση μιας εθνικής ταυτότητας που βάλλεται και χρήζει προστασίας.

Το κενό αυτό φιλοδόχησαν να καλύψουν τελευταία εκδοτικές προσπάθειες συλλογικού χαρακτήρα³¹, οι δυνατότητες αξιοποίησης των οποίων παρέμειναν περιορισμένες καθώς –ανάμεσα σε άλλους λόγους- τα αναλυτικά προγράμματα για τη διδασκαλία της ευρωπαϊκής ιστορίας δεν έχουν επί του παρόντος επηρεασθεί από την έκδοσή τους.

Η διδασκαλία της ευρωπαϊκής ιστορίας στα ευρωπαϊκά σχολεία, εκτός από τις δυτικοκεντρικές αφηγήσεις της αντιμετωπίζει μια σειρά από ερωτήματα, επιστημολογικά, μεθοδολογικά και πολιτικά, καθοριστικά για την αποδοχή της και την εδραίωσή της στα σχολεία των ευρωπαϊκών κρατών. Τα ερωτήματα αυτά δεν είναι καινοφανή για την ιστοριογραφία και τη διδασκαλία της ιστορίας στο σχολείο. Σχετίζονται τόσο με τις εξελίξεις στο

²⁹ Μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει η κριτική που δέχεται η ευρωπαϊκή ιστοριογραφία για την Ευρώπη από τους αμερικανούς ιστοριογράφους. Στο επίκεντρο της κριτικής αυτής είναι η ταύτιση της Ευρώπης με τη δυτική Ευρώπη, η ερμηνεία των ευρωπαϊκών φαινομένων, ως αποτέλεσμα των εσωτερικών διεργασιών της Ευρώπης, η περιθωριοποίηση στην οποία κατατάσσεται ότι δεν είναι ευρωπαϊκό και η μη ανανέωση της μεθοδολογίας της ώστε να «ξανασκεφθεί τον εαυτό της με ασυνήθιστους γι' αυτήν όρους». J. R. Gillis, "The future of European History", *Perspectives*, 34, 4, (1996), σ. 1 & 4 - 6

³⁰ Βλ. L. Kramer, D. Reid και W. Barney (εκδ.), *Learning History in America: Schools, Cultures and Politics*, Μινεάπολη & Λονδίνο 1994

³¹ Αναφέρομαι σε τέσσερις σχετικά πρόσφατες εκδόσεις που εντάσσονται στην προσπάθεια μιας ολικής ευρωπαϊκής ανάγνωσης: 1. F. Délouche (διεύθυνση), *L'Histoire de l'Europe*, εκδ. Hachette, Παρίσι 1992. Προτείνεται από τους συγγραφείς του ως το πρώτο ευρω-εγχειρίδιο για τη διδασκαλία της ευρωπαϊκής ιστορίας και είναι γραμμένο από 12 ιστορικούς 2. J. B. Duroselle, *L'Europe, histoire de ses peuples*, εκδ. Hachette, 2^η έκδοση, Παρίσι 1995. Διαφοροποιείται η οπτική του 3. J. Fontana, *L'Europe en procès*, εκδ. Le Seuil, Παρίσι 1995 και 4. K. Pomian, *L'Europe et ses peuples*, εκδ. Gallimard, Παρίσι 1990. Πολύτιμο από διεπιστημονική άποψη είναι και το R. Girault (διεύθυνση), *Identité et Conscience européennes au XXe siècle*, εκδ. Hachette, Παρίσι 1994.

ιστοριογραφικό πεδίο όσο και με τη στενή σχέση του διδακτικού αντικειμένου με το παρόν και τα δια ταύτα του.

Θα επιλέξουμε δυο μόνο από αυτά τα οποία φωτίζονται και φωτίζουν την παραπάνω προβληματική και ταυτόχρονα αποτελούν ιδανικές εισόδους για τη διδασκαλία της ευρωπαϊκής ιστορίας στο σχολείο. Το πρώτο αφορά στον ορισμό της Ευρώπης ως ιστορικής κατασκευής, το δεύτερο τον προσδιορισμό της έννοιας των συνόρων ως ιστορικής έννοιας.

I. Εισαγωγικά: ο ορισμός της Ευρώπης

Ένα μαύρο παιδάκι στη λευκή δασιάλα του:

«Κυρία, εσάς πότε σας ανακάλυψαν»³²

Το παραπάνω ερώτημα θέτει με εξαιρετική απλότητα το κεντρικό ερώτημα για τη διδασκαλία της ευρωπαϊκής ιστορίας. Ουσιαστικά παραπέμπει στο περιεχόμενο της Ευρώπης ως ιστορίας, στη θεματογραφία, στην ανάγνωση της ιστορικής ύλης. Εμπεριέχει τόσο το υποκείμενο της «ανακάλυψης» όσο και το αντικείμενο καθώς και την επερώτηση στην ίδια την πράξη, της ανακάλυψης.

Η απάντηση σ' αυτό δεν είναι αυτονόητη ή τουλάχιστον εξίσου αυτονόητη με οποιαδήποτε άλλη σχετική με τις ηπείρους. Ενδέχεται να λάβει διαφορετικές, συμπληρωματικές, αντιθετικές απαντήσεις καθώς αιόμα και η προσπάθεια για το γεωγραφικό προσδιορισμό της Ευρώπης, για την τοποθέτησή της στο χώρο συναντά στη διαχρονία μια σειρά από ορισμούς, στη συγχρονία μια σειρά από προβλήματα³³.

Στη διαχρονία, η Ευρώπη του γνωστού μύθου³⁴, κόρη της Ασίας, μεταφέρεται με δόλο και βία στην Κρήτη όπου γεννά τον Μίνωα. Ο μύθος

³² Αναφέρεται στον Slater, *οπ.π.*, σ. 30

³³ Το Μάιο του 1992, η London Observer δημοσίευσε ένα χάρτη της Ευρώπης με 42 έθνη. Η Λευκορωσία, η Μολδαβία, η Γεωργία, η Αρμενία και το Αζερμπαϊτζάν ήταν ανάμεσά τους. Η Τουρκία ήδη αποτελεί μέλος του Συμβουλίου της Ευρώπης και αγωνίζεται να συμπεριληφθεί στις χώρες που αποτελούν την Ευρωπαϊκή Ένωση. Το Μαρόκο, στα 1987, υπέβαλλε το αίτημα του να ενωθεί με τις ευρωπαϊκές κοινότητες. Στην Αυστραλία επίσης, το φιλελεύθερο κόμμα υποστήριξε τα πλεονεκτήματα της ένωσης της Αυστραλίας με την Ε.Ε. Στο ίδιο, σ. 6

³⁴ Κόρη του βασιλιά της Τύρου, σύμφωνα με την εδώ εκδοχή. Την απαγάγει ο Δίας, μεταμορφωμένος σε ταύρο, και τη φέρνει πετώντας πάνω από τη θάλασσα στην Κρήτη, όπου αποκτά απ' αυτόν τρεις γιους. Ένας απ' αυτούς ο Μίνωας, ο βασιλιάς της Κρήτης. Ο πατέρας της αγνοώντας την ταυτότητα του απαγωγέα της μονάκριβης κόρης του, στέλνει τους τρεις γιους του και αδελφούς της προς αναζήτησή της. Απέτυχαν και οι τρεις και δεν επέστρεψαν στο πατρικό τους. Ένας από αυτούς ο Κάδμος κτίζει την πόλη Καδμεία στον τόπο όπου βρίσκεται η Θήβα. Ευρώπη και Κάδμος εισάγουν στους κρητικούς και θηβαϊκούς μύθους.

επιτρέπει ποικιλία συμβολισμών³⁵, πολύτιμων για τις νοοτροπίες της εποχής αναφορικά με τη διχοτομία Ανατολής και Δύσης, προφητικών θα μπορούσε κάποιος να ισχυρισθεί, αν την Ευρώπη ταυτίσει με τον πολιτισμό. Στους ομηρικούς ύμνους, σ' έναν από αυτούς, στον Ύμνο στον Απόλλωνα³⁶, τον 7^ο π. Χ. αιώνα, με τον όρο εννοείται η σημερινή Στερεά Ελλάδα, ενισχύοντας την άποψη για την αρχική σημασία της Ευρώπης ως στεριάς. Η Ευρώπη, Στερεά Ελλάδα, γίνεται στον Ηρόδοτο, τον 5^ο αιώνα, χώρα των Ελλήνων. Στην αντίθεση της Ευρώπης, χώρας των Ελλήνων, και της Ασίας, χώρας των βαρβάρων, ανάγει ο Ηρόδοτος την αιτία των περσικών πολέμων³⁷. Η Ευρώπη χώρα της ελευθερίας και της έννομης τάξης οριοθετείται από την Ανατολή στη βάση των αξιών της. Γη της ελευθερίας και του πολιτισμού, διαφοροποιείται σ' ανατολικά της, από τον ασιατικο-περσικό δεσποτισμό και στα δυτικά της από τη βαρβαρότητα³⁸. Πολιτισμικά ανήκει σ' αυτήν ότι αναγνωρίζεται εντός του ελληνικού πολιτισμού, ανεξάρτητα από τη γεωγραφική του θέση. Οι ελληνικές πόλεις της Μικρασίας για παράδειγμα. Γεωγραφικά ανήκει σ' αυτήν ότι ευρίσκεται δυτικά του ποταμού Τάναη, του σημερινού Δον³⁹.

³⁵ Βλ. την παρουσίαση του μύθου στο Ρ. Καλάσσο, *Οι γάμοι του Κάδμου και της Αρμονίας*, Αθήνα 1991, σ. 11 και εξής

³⁶ Αναφέρεται στο Μ. Masson, *Comment enseigner l' Europe de l' école au lycée*, Παρίσι 1996, σ. 6, ως πρώτη αναφορά για την Ευρώπη. Η Masson παραπέμπει στο Πύθιο Απόλλωνα. Αναφέρεται με τον ίδιο τρόπο στην εισαγωγή του Μ. Κοκολάκη στην ελληνική έκδοση του S. Berstein και Ρ. Milza, *Ιστορία της Ευρώπης, τ. 1, Από τη Ρωμαϊκή αυτοκρατορία στα ευρωπαϊκά κράτη, 5^{ος} - 18^{ος} αιώνες*, Αθήνα 1997, σ. 16. Η έκδοση στην οποία εδώ παραπέμπουμε υποστηρίζει το ενιαίο του σχετικού ύμνου για τον Απόλλωνα, βασισμένη στην έκδοση των ομηρικών ύμνων της Οξφόρδης. «Στην Κρίσα, κάτω από το χιονισμένο Παρνασσό», εννοούνται οι Δελφοί, «ο άναξ Φοίβος ...είπε αυτά τα λόγια. Λοιπόν εδώ φρονώ περικαλλή ναό να ιδρύσω νάναι χρηστήριο στους ανθρώπους που για χάρη μου εσαεί εδώ εκατόμβες θα προσφέρουν τελεσφόρες, όσοι στην πλούσια κατοικούνε Πελοπόννησο, και όσοι στην Ευρώπη και στα περιβρεχτα νησιά, χρησμό ζητώντας.» Δ. Π. Παπαδίτσας και Ε. Λαδιά (κείμενο, μετάφραση, σχόλια), *Ομηρικοί Ύμνοι*, Αθήνα 1997, σ. 53 και 55.

³⁷ Α. Lesky, *Ιστορία της αρχαίας ελληνικής λογοτεχνίας*, Θεσσαλονίκη 1983, σ. 438 και 455-456. Για την ταύτιση Ευρώπης με «τη νυν Ελλάδα καλεομένη χώρα» στο ηροδότειο έργο, βλ. *Ηροδότου Ιστορία, Βιβλίο Πρώτο: Κλειώ*, σε πολλές εκδόσεις. Εδώ, με πρόλογο Ι.Θ. Κακριδή, εισαγωγή, μετάφραση και σχόλια Δ. Ν. Μαρωνίτη, Αθήνα 1964, σ. 143-391

³⁸ Είναι η ανάγνωση του Τ. Schramm, «L'histoire européenne. Comment l'enseigner pour englober quoi?», *L'histoire en partage 1, Le récit du vrai*, Παρίσι 1994, σ. 38

³⁹ Στο γεωγραφικό αυτό διαχωρισμό, ο Αριστοτέλης θα αποδώσει διαφορές ψυχοσύνθεσης. Οι Ευρωπαίοι, θαρραλέοι, οι Ασιάτες, έξυπνοι, οι Έλληνες, σύμφωνα με τη θεωρία της μεσότητας, ο τέλειος συνδυασμός θάρρους και έξυπνάδας. Για την αριστοτέλεια θεώρηση των βαρβάρων, χαρακτηριστικό είναι το χωρίο του υπομνήματος του προς τον παλιό μαθητή του Αλέξανδρο με τη συμβουλή να συμπεριφέρεται

Ο όρος σπανίζει κατά τη ρωμαϊκή εποχή, σχεδόν εγκαταλείπεται και απαντάται με γεωγραφική εννοιολόγηση⁴⁰ όταν μια νέα ενότητα, η ρωμαϊκή αυτοκρατορία προσδιορίζει τόσο το συνεχώς μεταβαλλόμενο χώρο όσο και τον πολιτισμό του. Ο πολιτισμένος κόσμος είναι σ' αυτήν την περίπτωση ο ελληνορωμαϊκός κόσμος, της Ανατολής και της Δύσης. Ο βαρβαρικός κόσμος είναι όσοι κατοικούν πέρα από τα οχυρωμένα ρωμαϊκά σύνορα του κεντρο-ευρωπαϊκού χώρου, οι μετέπειτα κυρίαρχοι του δυτικού μέρους του και στη συνέχεια οι Ευρωπαίοι.

Ο όρος επανεμφανίζεται όταν η ώσμωση, κατά την έκφραση του Jacques Le Goff⁴¹, του ρωμαϊκού με το βαρβαρικό κόσμο έχει δημιουργήσει το μεσαιωνικό δυτικό κόσμο, έναν κόσμο εκχριστιανισμένο, δημιουργικό και φιλόδοξο, ο οποίος επιθυμεί να διασωθεί αρχικά και να κυριαρχήσει στη συνέχεια του υπόλοιπου.

Δεν είναι τυχαίο ότι στο πλαίσιο των αραβικών επιδρομών του 8^{ου} αιώνα, της διεκδίκησης της ρωμαϊκής κληρονομιάς του 9^{ου} και των συμβολισμών στους οποίους παραπέμπει η στέψη του Καρλομάγνου την ημέρα των Χριστουγέννων ενός νέου αιώνα⁴², ο όρος επανεμφανίζεται⁴³ μετά από μια μακρόχρονη απουσία, για να υποδηλώσει μια ενότητα με πολλά υποσχόμενο μέλλον. Τα όρια της είναι μεταβλητά και τα κριτήρια του ανήκειν σ' αυτήν απροσδιόριστα. Δεν ανήκει καταρχήν σ' αυτήν η μουσουλμανική Ισπανία και οι ειδωλολατρικές «ευρωπαϊκές» εστίες. Το στίγμα του ανήκειν σ' αυτήν την Ευρώπη εμφανίζεται να αφορά καταρχήν τον κόσμο της χριστιανοσύνης. Όχι όμως το σύνολό του. Το Βυζάντιο αποκλείεται πριν το σχίσμα. Η Ρωσία επίσης, παρά τον εκχριστιανισμό της. Η εννοιολόγηση της μεσαιωνικής Ευρώπης ενσωματώνει τον αποκλεισμό όσων δεν είναι χριστιανοί, τον αποκλεισμό όσων χριστιανών δεν υπάγονται στη δικαιοδοσία του πατριαρχείου της Ρώμης.

στους Έλληνες σαν προς φίλους και ίσους, στους βαρβάρους όμως σαν προς ζώα ή φυτά, βλ. A. Lesky, *οπ. π.*, σ. 761

⁴⁰ Απαντάται ανάμεσα σε άλλα και στα Γεωγραφικά του Στράβωνα. Βλ. την περιγραφή των κεφαλαίων του από τον ίδιο. *Των Στράβωνος Γεωγραφικών Κεφάλαια* στο Π. Θεοδωρίδης (εισαγωγή-μετάφραση), Στράβων, *Γεωγραφικά*, Βιβλίο Δεύτερο, Αθήνα 1994, σ. 30

⁴¹ Ο Le Goff υποστηρίζει ότι ο δυτικός Μεσαίωνας είναι «αποτέλεσμα της συνάντησης και της συγχώνευσης δυο κόσμων, που βαδίζουν ο ένας προς τον άλλο, και της σύγκλισης ρωμαϊκών δομών με βαρβαρικές δομές, που τότε μετασχηματίζονταν». Βλ. J. Le Goff, *Ο πολιτισμός της μεσαιωνικής Δύσης*, Θεσσαλονίκη 1993, σ. 43.

⁴² Ο Καρλομάγνος στέφεται αυτοκράτορας των Ρωμαίων από τον πάπα Λέοντα τον Γ' στις 25 Δεκεμβρίου του 800. Είναι η πρώτη στέψη δυτικού αυτοκράτορα που γίνεται από τον πάπα στο όνομα της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας και θεωρείται η πρώτη επίσημη κίνηση για τη διεκδίκηση των πολιτικών πρωτειών της Δύσης από το Βυζάντιο.

⁴³ «Η στρατιά των Ευρωπαίων» απέναντι στη στρατιά των Αράβων στον Ισίδωρο τον Νεαρό, για τη μάχη του Poitiers. Αναφέρεται στην Masson, *Comment... οπ. π.*, σ. 6

Ευρώπη είναι κατά το Μεσαίωνα η δυτική χριστιανοσύνη με ότι αυτό κάθε φορά σημαίνει σε σύνορα. Όταν, από τον 10ο αιώνα, τα σύνορα της δυτικής χριστιανοσύνης επεκτείνονται βόρεια και ανατολικά, με τον εκχριστιανισμό της Πολωνίας, της Ουγγαρίας, της Δανίας, της Νορβηγίας, της Σουηδίας, η Ευρώπη διατηρώντας το κέντρο της ταυτίζεται μαζί της. Με το σχίσμα των δυο εκκλησιών, η Ευρώπη ταυτίζεται με την καθολική Ευρώπη.

Η νεωτερικότητα τέμνοντας με το μεσαίωνα της ευρωπαϊκής Δύσης εδραιώνει την Ευρώπη ως Δύση και τη Δύση ως την Ευρώπη και της προσδίδει τη νέα της φυσιογνωμία: φωτισμένη, πολιτισμένη, σύγχρονη, δημοκρατική, προοδευτική. Επισυμβαίνουν σ' αυτήν όλα τα αγαθά της οικουμένης. Η γη της ελευθερίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης, η φωτισμένη Ευρώπη δημιουργεί το πρότυπο προς μίμηση και συγχρόνως τους αποκλεισμούς προς ότι δεν είναι ευρωπαϊκό. Το ευρωπαϊκό ταυτίζεται με το πολιτισμένο με τρόπο αποκλειστικό. Ότι δεν είναι ευρωπαϊκό δεν είναι πολιτισμένο και οφείλει να εκπολιτιστεί⁴⁴. Η Ευρώπη δεν είναι μόνο το πρότυπο προς μίμηση είναι παράλληλα και η δύναμη εκπολιτισμού των άλλων. Είναι επίσης από τη στιγμή που έρχονται σε επαφή μαζί της σε μεγάλο βαθμό και ένας, ίσως ο πιο σημαντικός, από τους καθρέπτες τους⁴⁵.

Ο δεύτερος παγκόσμιος πόλεμος και όσα επισυμβαίνουν με το τέλος του, αποβαίνει ανάμεσα στα άλλα καταλύτης για την φυσιογνωμία της Ευρώπης. Το δίπολο δυτικής και ανατολικής Ευρώπης, δίπολο πολιτικό, ιδεολογικό, οικονομικό, συμμαχιών και συμμάχων, η ενδυνάμωση των Ηνωμένων Πολιτειών στην ευρωπαϊκή σκηνή, η αυξανόμενη επιρροή τους στα ευρωπαϊκά πράγματα, η αρχηγεία του δυτικού ευρωπαϊκού πόλου τον οποίον αναλαμβάνουν εναντίον του άλλου μισού, του ανατολικού μπλοκ και το κενό μετά τον πόλεμο, το κενό μετά από έναν πόλεμο που είχε την αιτία και την αφορμή του στο πιο «πολιτισμένο» κομμάτι της γης, οι καταστροφές, οι απώλειες είναι μερικά από τα νέα δεδομένα τα οποία θα υποχρεώσουν σε αναμορφώσεις και θα οδηγήσουν σε νέες συνθέσεις.

Σε νέες συνθέσεις θα οδηγήσουν επίσης οι σημαντικές για την ιστορία της ανακατατάξεις οι οποίες εμφανίζονται από το 1989 και μετά, με την κατάρρευση του δίπολου δυτικής και ανατολικής Ευρώπης τουλάχιστον με τους όρους που ίσχυε από το τέλος του δεύτερου παγκοσμίου πολέμου. Οι νέες αυτές συνθέσεις⁴⁶, όπως και όσες στη διαχρονία δημιουργήθηκαν

⁴⁴ Βλ. A. Dupront, "De l' 'acculturation", *XIle Congrès international des sciences historiques*, τ. 1, Βιέννη 1965.

⁴⁵ Για τον ευρωπαϊκό λόγο για την Ανατολή και την κυριαρχία του, βλ. E. Saïd, *Οριενταλισμός*, Αθήνα 1996. Για τον ευρωπαϊκό τρόπο θέασης της Ανατολής βλ. την περίπτωση της οθωμανικής αυτοκρατορίας και της Τουρκίας, Σ. Πεσματζόγλου, «Ευρωκεντρικές κατασκευές», Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας, *Εθνος, Κράτος, Εθνικισμός*, Αθήνα 1995, σ. 179-207. Για τον ευρωπαϊκό ορισμό των Βαλκανίων, βλ. Μ. Τοντόροβα, «Τα Βαλκάνια από την ανακάλυψη στην «κατασκευή» τους», στο *Εθνικό κίνημα... οπ. π.*, σ. 57-114

αναδεικνύουν την ιστορικότητα μιας ευρωπαϊκής πολύμορφης κατασκευής η οποία επιβιώνει μέσα από τη διαμόρφωση μιας κοινότητας αναφορών και χαρακτηριστικών και διαχειρίζεται το πλήθος των αντιφάσεων και των αντιθέσεων της. Οι πολλές και διαφορετικές Ευρώπες, με τα στοιχεία συνέχειας και ασυνέχειας που εγκολπώνουν, την ποικιλότητα των αναγνώσεων τους οφείλουν να συναρθρώσουν μια ανανεωμένη διδασκαλία μιας νέας ευρωπαϊκής ιστορίας.

II. Εισαγωγικά: η έννοια «σύνορα»

Η παρατήρηση του χάρτη της Ευρώπης αναδεικνύει τη μεγάλη ποικιλία ενός ευρωπαϊκού τοπίου το οποίο τέμνεται ασύμμετρα με γραμμές 25.836 χιλιομέτρων, οροσημαίνοντας 55 ζεύγη κρατών⁴⁷, εκατέρωθεν των γραμμών αυτών⁴⁸. Πρόκειται για τις συνοριακές γραμμές οι οποίες προσδιορίζουν με τρόπο απόλυτο τα ευρωπαϊκά κράτη, αποτελούν πρωταρχικό στοιχείο της ταυτότητάς τους. Από τις γραμμές αυτές, εξαρτάται ο πληθυσμός μιας χώρας, οι πόλεις, η οικονομική δραστηριότητα –αν πρόκειται για τόπους με έντονη βιομηχανική ή άλλη δραστηριότητα-, ενίοτε η ομοιογένεια της γλώσσας και του θρησκευάτος. Οι γραμμές αυτές δεν υπήρχαν πάντοτε, δεν υπήρχαν με τον ίδιο τρόπο, δεν εξυπηρετούσαν τις ίδιες ανάγκες, δεν παρέπεμπαν στις ίδιες αναγνώσεις και δεν προσδιόριζαν τα ίδια ζεύγη κρατών. Στο τέλος του 18^{ου} αιώνα, το μήκος τους για παράδειγμα, δεν ξεπερνούσε τα 6.251 χιλιόμετρα, μοιρασμένα σε 14 ζεύγη κρατών⁴⁹. Η αναζήτηση των ευρωπαϊκών συνόρων στη

⁴⁶ Για μια ανάγνωση αυτών των συνθέσεων βλ. Ε. Μορέν, *Να σκεφτούμε την Ευρώπη*, Αθήνα 1991

⁴⁷ Ως ζεύγος εννοείται η δυάδα των κρατών από τις δυο πλευρές των κοινών συνόρων.

⁴⁸ Τα σύνορα της Ευρώπης

Περίοδοι	Χιλιόμετρα	%	Ζεύγη κρατών
Πριν τον 19 ^ο αιώνα	6521	23,8	14
1800-1804	Προστέθηκαν: 741	2,8	1
1805-1810	1385	5,3	2
1815-1819	1601	6,1	4
1830-1834	445	1,7	1
1835-1839	130	-	1
1860-1864	488	1,8	1
1865-1869	375	1,4	1
1875-1879	608	2,3	1
1910-1914	1703	6,5	6
1915-1920	2895	11	4
1920-1924	1787	6,8	5
1945-1949	7630	29	13
1950-1955	239	0,9	1
		100	55

Πηγή: M. Foucher, *Fronts et frontières*, οπ. π., σ. 556

⁴⁹ Τα πολιτικά σύνορα στον κόσμο

ΣΥΝΟΛΑ	Μήκος [Km]	%	Ζεύγη κρατών	%	Πληθυσμός [εκατ.]	%
Αφρική	80423	36	106	40	546	11,3

μακρά διάρκεια της αρχαιότητας, του ρωμαϊκού κόσμου, της βυζαντινής αυτοκρατορίας και του δυτικού Μεσαίωνα⁵⁰ και οι αναφορές σ' αυτά αναδεικνύει ακόμα μεγαλύτερες διαφοροποιήσεις⁵¹.

Τα σχετικά πρώτα εννοήματα παραπέμπουν άλλοτε σε οριοθετήσεις ιδιοκτησίας και άλλοτε σε συμβολισμούς για τον ιερό χαρακτήρα του ορίου. Τα σύνορα, «έννοια ιερή», αποκτούν πρακτική σημασία από τη στιγμή που συνδέονται με την ιδιοκτησία και ενσωματώνονται από αυτήν στις ελληνικές πόλεις κράτη. Μορφοποιούνται σε ζώνες οριοθέτησης στους περισσότερους αρχαίους πολιτισμούς, με εξαίρεση την Κίνα, συνυπάρχουν γραμμικά ή χωρικά στο ρωμαϊκό *limes* για να καταλήξουν γραμμικά στην Ευρώπη του 18^{ου} αιώνα.

«Αυτό είναι σε γενικές γραμμές το σχήμα εξέλιξης των συνόρων», έγραφε στα 1928 ο Lucien Febvre. «Από ζώνη διαχωρισμού, ευρεία, άγνη και άδεια, σε απλή γραμμή χωρίς βάθος· από τον αβέβαιο καθορισμό μιας χάραξης συχνά περιεργής, στον αυστηρό καθορισμό μιας περιμέτρου μαθηματικά ορισμένης»⁵².

Από τις αρχές του 19^{ου} αιώνα, τα σύνορα δεν γίνονται μόνο αποκλειστικά γραμμικά αλλά και προστίθενται αδιάλειπτα χιλιόμετρα συνόρων στην Ευρώπη. Η ίδια διαδικασία ακολουθείται τροχάδην και στην περιφέρεια της ευρωπαϊκής επιρροής, στις ασιατικές και αφρικανικές αποικίες και ζώνες επιρροής. Αν στην Ευρώπη οι ευρωπαίοι χρειάστηκαν αιώνες για να διαμορφώσουν τα σύνορα, στην Αφρική 25 χρόνια, από το 1885 έως το 1910, την περίοδο της εκεί ευρωπαϊκής αποικιοκρατικής απογείωσης, ήταν αρκετά για να διαμορφωθεί το 70% των αφρικανικών συνόρων. Ως τη συμφωνία της Γιάλτας, το 1945, το 87% της πολιτικο-συνοριακής μορφολογίας του κόσμου είχε συντελεσθεί, με πρωταγωνιστές τους Ευρωπαίους. Η χάραξη συνόρων εξάγεται μαζικά ως τυποποιημένο ευρωπαϊκό προϊόν στις ευρωπαϊκές αποικίες και ζώνες επιρροής, συνοδεύοντας το χριστιανισμό και τον ευρωπαϊκό πολιτισμό.

Ενοποιείται με τον τρόπο αυτό, η χάραξη συνόρων ως γραμμικών κατασκευών ανάμεσα στα κράτη με κατά το δυνατόν κατάτμηση του εδάφους και ένταξη του σπιθαμής προς σπιθαμή στην δικαιοδοσία του έθνους κράτους.

Ασία	67424	30	64	24	2814	58,3
Αμερικές	52752	23	40	15	410+261	14
Ευρώπη	25836	11	55	21	492+278	16,4
σύνολο	226435	100	265	100	4801	100

Πηγή: στο ίδιο, σ. 99

⁵⁰ Βλ. G. Duby, *Atlas historique, L'histoire du monde en 334 cartes*, Παρίσι 1994

⁵¹ M. Foucher, *Fronts et Frontières*, Παρίσι 199, σ. 57–74. Ο συγγραφέας αναλύει τις χρήσεις και εννοιολογήσεις των συνόρων στην Αρχαία Ελλάδα, στην Αρχαία Κίνα, στη Ρώμη, στο Βυζάντιο, στην Οθωμανική αυτοκρατορία, στη Ρωσία και αναδεικνύει τις διαφορετικές σημασιοδοτήσεις

⁵² L. Febvre, *Pour une histoire à part entière*, Παρίσι 1982. Στο ίδιο, σ. 59

Παράλληλα, τα γραμμικά αυτά σύνορα γίνονται στοιχεία της ταυτότητάς του, «ιερά» «πατριωτικά» για τις πολιτίσες και τους πολίτες του. Τα θερμά επεισόδια ανάμεσα σε μεθόρια κράτη με εκατέρωθεν ζητήματα, ως ελάχιστες ενδείξεις της πατριωτικής τους πρόσληψης, δεν απουσίασαν κατά τη διάρκεια της ιστορίας τους.

Αν ενοποιήθηκε η οριοθέτηση των συνόρων γραμμών ανάμεσα στα κράτη, παρέμειναν ωστόσο διαφοροποιημένες στο χρόνο και στο χώρο κάποιες από τις λειτουργίες τους: λειτουργίες εγκλεισμού των υποκειμένων, εμποδίου, περιορισμού, απαγόρευσης εισόδου και εξόδου, ελέγχου, αλλά και λειτουργίες αυτοπροστασίας και αυτοπεριορισμού, και λειτουργίες επικοινωνίας, αμοιβαίας έλξης, ανταλλαγής, επαφής, ανάπαυλας από το ένα στο άλλο.

Τα σύνορα λειτούργησαν και λειτουργούν, με τις χρήσεις που κάθε φορά τους προσδίδουν οι άνθρωποι και οι ανάγκες τους έτσι όπως αυτές καθορίζονταν με βάση το συσχετισμό των κοινωνικών και πολιτικών δυνάμεων. Δημιούργησαν αντίστοιχες με τις λειτουργίες τους αναπαραστάσεις, οι οποίες ενίσχυσαν στη συνέχεια χρήσεις εχθρικές και συμφιλιοτικές.

Κατά το ψυχρό πόλεμο, τα σύνορα λειτούργησαν πολλές φορές τόσο ως τα σίδερα μιας τεράστιας σε έκταση φυλακής για τα υποκείμενα τα οποία ήθελαν να τα διαβούν, όσο και ως φρούριο ενός κόσμου ο οποίος προσπαθούσε να διασωθεί από τις σειρήνες μιας άλλου τύπου κοινωνικής οργάνωσης και φιλοσοφίας.

Τα σύνορα διαχωρίζουν σήμερα κόσμους αντιθετικούς μεταξύ τους, αποτελούν την τομή των όψεων εργασίας-ανεργίας, ανάπτυξης-υπανάπτυξης, εικιοσμίκευσης-θρησκευτικού φανατισμού, ειρήνης-πολέμου. Το μετά τα σύνορα, στην περίπτωση αυτή, μπορεί να σημαίνει άλλοτε τον παράδεισο και άλλοτε την κόλαση. Διαχωρισμός, απαγόρευση, απώθηση, ξεκαθάρισμα, απειλή, κίνδυνος, παγίδα αποτελούν τις αντίστοιχες διχοτομικές αναπαραστάσεις τους. Χωρίζουν επίσης κόσμους συμπληρωματικούς και φιλόξενους, διαμονής-εργασίας για παράδειγμα, κόσμους που δεν τα χρειάζονται για να προστατευθούν, δεν απειλούνται από την κατάργησή τους.

Η ιστορία των συνόρων, οι διαφορετικές στο χώρο και στο χρόνο εννοιολογήσεις τους, ο χρόνος και ο τρόπος χάραξής τους, οι συνθήκες της οριοθέτησής τους, οι διαφορετικές λειτουργίες τους, αναδεικνύουν την ιστορικότητα μιας ανθρώπινης κατασκευής καθώς και τη σχέση ή τη μη σχέση της με τα φυσικά σύνορα. Οι οροσειρές, τα ποτάμια, οι πεδιάδες επιλέγονται ή δεν επιλέγονται για να εγγράψουν στο χώρο τις ανθρώπινες επιλογές.

Τα σημερινά σύνορα της Ευρώπης, εγγεγραμμένοι στους χώρους νεωτερικοί χρόνοι, οι χρόνοι του έθνους κράτους, της εθνικής ομογενοποίησης, των εθνικών καθάρσεων αποτελούν ιστορική έννοια κλειδί για τη διδασκαλία μιας ανανεωμένης ευρωπαϊκής ιστορίας στην κατεύθυνση μιας νέας Ευρώπης.

Βιβλιογραφία⁵³

1. Βαλλερστάιν Ιμμάνιουελ, *Ιστορικός καπιταλισμός*, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1987
2. Berstein Serge και Milza Pierre, *Ιστορία της Ευρώπης, από τη ρωμαϊκή αυτοκρατορία στα ευρωπαϊκά κράτη, 5^{ος} – 18^{ος} αιώνας*, εκδ. Αλεξάνδρεια, Αθήνα 1997
3. Bloch Marc - Febvre Lucien, *Κείμενα ευρωπαϊκής ιστορίας*, εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα 1985.
4. Bloch Marc, *Η φεουδαλική κοινωνία*, εκδ. Κάλβος, Αθήνα 1987
5. Braudel Fernand, *Μεσόγειος*, εκδ. ΜΙΕΤ, Αθήνα 1993
6. _____, *Υλικός πολιτισμός, Οικονομία και καπιταλισμός (150ς - 180ς αιώνας)*, εκδ. ΜΙΕΤ, Αθήνα 1995
7. Burns E., *Ευρωπαϊκή Ιστορία, 2 τόμοι*, εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη χ.χ.
8. Cipolla Carlo, *Η Ευρώπη πριν από τη βιομηχανική επανάσταση. Κοινωνία και οικονομία 1000 – 1700 μ. Χ.*, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1988
9. Clough B. Shepard - Rapp T. Richard, *Ευρωπαϊκή οικονομική ιστορία, η οικονομική ανάπτυξη του πολιτισμού, 2 τόμοι*, εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα 1979 και 1980
10. Ντόμπ Μ. - Σουήζο Π., *Η μετάβαση από τον φεουδαλισμό στον καπιταλισμό*, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1982
11. Duby Georges, *Ο ιππότης, η γυναίκα και ο ιερέας. Ο γάμος στη φεουδαρχική Ευρώπη*, πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο 1996
12. _____, *Μεσαιωνική Δύση: κοινωνία και ιδεολογία*, εκδ. ΕΜΝΕ – Μνήμων, Αθήνα 1988
13. Godelier Maurice, *Η θεωρία της μετάβασης στον Μαρξ*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1987
14. Hobsbawm E.J., *Η εποχή των επαναστάσεων 1789-1848*, εκδ. ΜΙΕΤ Αθήνα 1992
15. _____, *Η εποχή των άκρων 1914-1991*, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1995
16. Le Goff Jacques, *Ο πολιτισμός της μεσαιωνικής Δύσης*, εκδ. Βάνιας Θεσσαλονίκη 1993
17. Καραπιδάκης Ν. Ε., *Ιστορία της μεσαιωνικής Δύσης*, εκδ. Αλεξάνδρεια, Αθήνα 1996
18. Κρεμμυδάς Βασίλης, *Εισαγωγή στην οικονομική ιστορία της Ευρώπης, 16ος-20ός αιώνας*, εκδ. Γνώση, Αθήνα 1991
19. Livet Georges κ.α. (διεύθυνση), *Γενική Ιστορία της Ευρώπης, 6 τόμοι*, εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα 1990

⁵³ Ελληνικοί ή μεταφρασμένοι στα ελληνικά τίτλοι εκδόσεων χρήσιμων για τη διδασκαλία της ευρωπαϊκής ιστορίας. Διατηρήθηκε η ελληνική ή η λατινική γραφή του ονόματος του συγγραφέα όπως ακριβώς υπάρχει στην έκδοση. Προηγήθηκε το επώνυμο.

20. Μπούριχαρτ Γιάκομπ, *Ο πολιτισμός της Αναγέννησης στην Ιταλία*, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα 1997
21. Μύλμαν Βίλχελμ, *Ευρωπαϊκή λογοτεχνία και παγκόσμιος πολιτισμός*, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα 1997
22. Ελιάς Νόρμπερτ, *Η εξέλιξη του πολιτισμού*, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα 1997