

Σχολικά εγχειρίδια ιστορίας: μια πολιτική διακύβευση

Ηλίας Μαδεμλής
Δάσκαλος

Ορισμός και χρήση των σχολικών εγχειριδίων

Υπάρχουν πολλοί ορισμοί των σχολικών εγχειριδίων, αλλά η διαχρονική έρευνα καθώς και οι πηγές της δικής μας έρευνας, όπως τα σχετικά λεξικά, μας επιβάλλουν να ορίσουμε τα σχολικά εγχειρίδια όχι με βάση τη χρήση τους αλλά με βάση την προσέγγιση ότι *«ως σχολικά εγχειρίδια ορίζονται όλα τα βιβλία, με αποκλειόμενα τα περιοδικά, τα οποία άλλοτε περισσότερο και άλλοτε λιγότερο χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση»* (Choppin, 1993, σ. 9). Τα σχολικά εγχειρίδια αναφέρονται κυρίως σε μία επιστήμη, απευθύνονται σε ένα συγκεκριμένο πληθυσμό –μαθητές και εκπαιδευτικούς–, απευθύνονται σε μια συγκεκριμένη ηλικία μαθητών και εντάσσονται σε ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών. Τα χαρακτηριστικά που ξεχωρίζουν ένα σχολικό εγχειρίδιο από ένα άλλο είναι πέντε: ο τίτλος, το όνομα του/των συγγραφέα/-ων, η τάξη στην οποία απευθύνεται, για ποιον προορίζεται (μαθητές ή εκπαιδευτικούς) και το όνομα του εκδοτικού οίκου.

Σήμερα δε γνωρίζουμε το βαθμό αποτελεσματικότητας των σχολικών εγχειριδίων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Απουσιάζουν οι μετρήσιμες επιστημονικές αποδείξεις και όλοι οι ειδικοί μιλούν με υποθέσεις για το βαθμό στον οποίο επηρεάζουν τις στάσεις, τις διαθέσεις και τις αξίες των μαθητών. Παρά τις μεθοδολογικές δυσκολίες, όμως, που αντιμετωπίζει η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων, μπορούμε εμπειρικά να αποδεχτούμε ότι η χρήση τους είναι πιο συχνή τόσο από τους χάρτες όσο και από τις άλλες πηγές, καθώς και από τα οπτικοακουστικά μέσα. Κατά συνέπεια, τα σχολικά εγχειρίδια έχουν ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον, εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό (Καψάλης και Χαραλάμπους, 1993, σ. 95).

Η επανάληψη και ο συστηματικός χαρακτήρας των εργασιών και των ασκήσεων των σχολικών εγχειριδίων αποβλέπουν στη διοχέτευση της γνώσης και, κατά συνέπεια, στη διαμόρφωση της συνείδησης των μαθητών (Gerard και Roegiers, 1993, σ. 201). Η εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων έχει, επίσης, ένα ιδιαίτερο επιστημονικό ενδιαφέρον, γιατί οι εικόνες απευθύνονται κυρίως στο συναίσθημα. Η εικονογράφηση –εικόνες και σκτισογραφίες– παρουσιάζει με άλλο τρόπο, συχνά συνοπτικό, το περιεχόμενο του εγχειριδίου. Η επι-

λογή των χρωμάτων και του μεγέθους τους και ο συνδυασμός τους με άλλα οπτικοακουστικά μέσα συμβάλλουν καθοριστικά στην κατανόηση του κειμένου και των μηνυμάτων που το εγχειρίδιο θέλει να μεταδώσει (Gerard και Roegiers, 1993, σ. 185).

Η ύλη των σχολικών εγχειριδίων οφείλει να συμβαδίζει, στο ελάχιστο, με την ύλη που επιβάλλει το εθνικό πρόγραμμα διδασκαλίας, το οποίο διαφέρει από χώρα σε χώρα. Για το λόγο αυτό, σε όλες τις χώρες υπάρχει ένας επίσημος φορέας ο οποίος αναλαμβάνει τον έλεγχο της συνέπειας των σχολικών εγχειριδίων προς το εθνικό πρόγραμμα (Gerard και Roegiers, 1993, σ. 24). Η διεθνής εμπειρία, όπως και η ελληνική, δείχνει ότι, για να εξασφαλιστεί το καλύτερο εκπαιδευτικό και πολιτικό αποτέλεσμα, οι αρμόδιες κρατικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες εκδίδουν τα σχολικά εγχειρίδια, ώστε καθένα από αυτά να είναι ο «*κρίκος μιας αλυσίδας*» σχολικών εγχειριδίων. Πιο συγκεκριμένα, ο *κάθετος* συντονισμός των εγχειριδίων εξασφαλίζει τη συνέχεια ως προς το περιεχόμενο των εγχειριδίων, ως προς τη μεθοδολογία τους και ως προς τον τρόπο διδασκαλίας τους από τάξη σε τάξη. Ο *οριζόντιος* συντονισμός εξασφαλίζει τη διαθεματικότητα, δηλαδή τη συγγένεια του περιεχομένου του εγχειριδίου με τα άλλα εγχειρίδια της ίδιας τάξης (Gerard και Roegiers, 1993, σ. 59).

Πολιτική διάσταση των σχολικών εγχειριδίων

Παράλληλα, όμως, με το παιδαγωγικό και εκπαιδευτικό ενδιαφέρον τους, εδώ και δυο αιώνες τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν αντικείμενο ενδιαφέροντος της πολιτικής εξουσίας. Η δημιουργία των εθνικών κρατών και η ανάγκη μιας ενιαίας, λαϊκής εκπαίδευσης είχαν ως αποτέλεσμα τα σχολικά εγχειρίδια να εκδίδονται «*σύμφωνα με πολιτικές επιλογές, ιδεολογικές αξίες και γλώσσα την οποία η εξουσία επιδιώκει να προωθήσει*» (Choppin, 1992, σ. 79). Η κεντρική εξουσία επιδιώκει τον έλεγχο της παραγωγής τους, του πολιτικού, ιδεολογικού, ηθικού και θρησκευτικού τους περιεχομένου, καθώς και της οικονομικής τους χρηματοδότησης. Κατά συνέπεια, «*τα σχολικά εγχειρίδια δεν είναι μόνο ένα παιδαγωγικό εργαλείο: αποτελούν επίσης και δημιουργήματα κοινωνικών και εθνικών ομάδων, οι οποίες μέσω αυτών επιδιώκουν να διαιωνίσουν την ταυτότητά τους, τις αξίες τους, τις παραδόσεις και τον πολιτισμό τους*» (Choppin, 1993, σ. 5.).

Ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων επηρεάζει καθοριστικά τις αξίες, τις στάσεις, τις προκαταλήψεις και τις παρανοήσεις των μαθητών. Οι ερευνητές έχουν εντοπίσει τις πηγές των προκαταλήψεων και παραποιήσεων μέσα στα σχολικά εγχειρίδια. Αυτές είναι:

- Οι *εκφράσεις* που δημιουργούν και συντηρούν συγκεκριμένες προδιαθέσεις και στάσεις απέναντι στους άλλους λαούς και πολιτισμούς· για παράδειγμα, «*Η επέκταση των βαρβάρων (Τούρκων) στην Ευρώπη*». Το κίνημα για την ειρήνη του 19ου αιώνα θεώρησε ότι πολύ συχνά στην Ευρώπη τα «*εχθρικά*» έθνη παρουσιάζονται στα σχολικά εγχειρίδια με αμοιβαίες προκαταλήψεις

και εθνικιστικές εικόνες. Οι Γάλλοι εκπαιδευτικοί τύπωσαν μια «μαύρη λίστα» των εχθρικών προς τους Γερμανούς σχολικών εγχειριδίων και ζήτησαν την αναθεώρηση ή την αντικατάστασή τους. Οι σκανδιναβικές χώρες ακολούθησαν την ίδια πολιτική (Καψάλης και Χαραλάμπους, 1993, σ. 143).

- *Οι λανθασμένες ιστορικές αναλογίες*: για παράδειγμα, η αναφορά στο εκπολιτιστικό ενδιαφέρον μιας εκστρατείας και η απόκρυψη μιας άλλης ή η αναφορά στην επιρροή των κατακτητών στους κατακτημένους αλλά όχι και το αντίστροφο.
- *Η παράλειψη της ειρηνικής συνύπαρξης μεταξύ των λαών και του ρόλου των γυναικών*. Παρότι στην εποχή μας παρατηρείται μια επανατοποθέτηση της ιστορικής αφήγησης από τα στρατιωτικά γεγονότα προς τις οικονομικές, κοινωνικές και πολιτιστικές εξελίξεις, εντούτοις αυτή η «στροφή» δεν είναι αρκετή και η ιστορική αφήγηση είναι συχνά μονοδιάστατη. Η παραμέληση της κοινωνικής ιστορίας έχει ως συνέπεια την απουσία από τις ιστορικές εξελίξεις του ρόλου των γυναικών, της λογοτεχνίας, της τέχνης και των επιστημών. Το αποτέλεσμα αυτών των παραλείψεων είναι να ταυτίζεται στην ιστορική συνείδηση των μαθητών η ιστορική εξέλιξη με πολεμικά γεγονότα και διπλωματικές δολοπλοκίες, και να μην παρουσιάζεται ως μια διαλεκτική εξέλιξη που περιλαμβάνει, επίσης, πνευματικές, επιστημονικές, πολιτιστικές και οικονομικές εξελίξεις. Έτσι, η ιστορία δε συμβάλλει στη διάδοση των ειρηνικών δραστηριοτήτων της ανθρωπότητας και στην καλλιέργεια των ειρηνικών αισθημάτων των μαθητών. Όσον αφορά τις γυναίκες, η ιστορική εξέλιξη στο σύνολό της παρουσιάζεται ως έργο των ανδρών και οι γυναίκες δεν καταλαμβάνουν τη θέση που τις αξίζει στην ιστορία και κυρίως στη συνείδηση της κοινωνίας και των ίδιων των γυναικών. Το αποτέλεσμα αυτής της απουσίας είναι, με τη δράση, βέβαια, και άλλων παραγόντων, η μειονεκτική θέση της γυναίκας στη σύγχρονη κοινωνία.
- *Συνειδητές παραλείψεις και αποσιωπήσεις*, που δε συμβάλλουν στην αντικειμενική παρουσίαση των ιστορικών γεγονότων (Καψάλης και Χαραλάμπους, 1993, σ. 144).

Όσον αφορά την Ελλάδα, η πολιτική των σχολικών εγχειριδίων αντανακλά τα ιδεολογικά και πολιτικά διακυβεύματα στο χώρο της εκπαίδευσης. Η πολιτική του ελληνικού κράτους ως προς τα σχολικά εγχειρίδια, που χαρακτηρίζεται από μετατοπίσεις μεταξύ πλουραλισμού και κρατικού ελέγχου, αντανακλά σε μεγάλο βαθμό τη διαμάχη ανάμεσα στις κοινωνικές και πολιτικές ομάδες, τα συμφέροντα και οι αντιλήψεις των οποίων διαφέρουν. Οι συχνές νομοθετικές παρεμβάσεις ως προς τα σχολικά εγχειρίδια πραγματοποιούνται σύμφωνα με τις πολιτικές αλλαγές και αντανακλούν τις ιδεολογικές προτιμήσεις της πολιτικής εξουσίας. Το 1973 το ελληνικό κράτος δημιούργησε τον Οργανισμό Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων, ο οποίος υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας. Ο οργανισμός αυτός, ο οποίος υπάρχει μέχρι και σήμερα, αποτελεί την απόδειξη της συγκεντρωτικής αυτής πολιτικής. Οι συχνές αλλαγές των σχολικών εγχειριδίων αποτελούν απόδειξη του ιδιαίτερου ενδιαφέροντος που επιδεικνύει η πολιτική

εξουσία για τη διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφορών και τη γενικότερη παιδεία που λαμβάνουν οι νέοι (Coulouri και Ventoura, 1993, σ. 25).

Τα σχολικά εγχειρίδια της ιστορίας

Αρχικά πρέπει να γίνει μια θεμελιώδης διάκριση: η ιστορία, στην οντολογική της διάσταση, διαφέρει από την ιστοριογραφία και τις ιδεολογικές της χρήσεις. Η κρατική εξουσία μέσω της επίσημης ιστοριογραφίας επιδιώκει να διαχειριστεί σύγχρονα προβλήματα, ανταγωνισμούς και ιδεολογικές ανάγκες, επιβάλλοντας συχνά τη μυθική παραποίηση των ιστορικών γεγονότων (Ηλιού, 1983, σ. 22).

Η παραπάνω διάκριση οφείλεται στο ότι το μάθημα της ιστορίας, αναπαράγοντας την επίσημη ιστοριογραφία, παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της κουλτούρας, των αξιών, των αρετών και των ελαττωμάτων του ανθρώπου. Η ιστορία, η οποία βρίσκεται στο κέντρο του εκπαιδευτικού συστήματος και, σε σχέση με τις άλλες «κοινωνικές επιστήμες», συμβάλλει καθοριστικά στη γνώση του κόσμου και στη σύλληψη των κοινωνιών και της πολιτικής τους μορφοποίησης, συμβάλλει στη διαμόρφωση της γνώσης των μαθητών και της ικανότητάς τους να κατανοούν και να ασκούν κριτική. Κατά συνέπεια, η ιστορία αποκτά ένα συνεχές παιδαγωγικό και πολιτικό ενδιαφέρον (Ferro, 1997, σ. 41), γιατί «*η εικόνα που έχουμε για τους άλλους λαούς ή και για μας τους ίδιους συνδέεται με την Ιστορία που μας διδάξανε όταν ήμασταν παιδιά*» (Ferro, 1992, σ. 7). Η ιστορία επηρεάζει καθοριστικά τις στάσεις, τις αντιδράσεις, την εύνοια ή την εχθρότητα απέναντι σε άλλους λαούς και πολιτισμούς. Οι κυρίαρχες δυνάμεις –κράτη, Εκκλησίες, πολιτικά κόμματα, καθεστώτα, συλλογικά ή ατομικά συμφέροντα–, οι οποίες κατέχουν την οικονομική, πολιτική και ιδεολογική εξουσία, χρηματοδοτούν τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, τις κινηματογραφικές ταινίες, τις τηλεοπτικές εκπομπές και όλα τα μέσα αναπαραγωγής της γνώσης. Παρεμβαίνουν, άμεσα ή έμμεσα, στην έκδοση των σχολικών εγχειριδίων της ιστορίας και όχι μόνο. «*Η θεσμική ιστορία βασιλεύει γιατί εκφράζει ή νομιμοποιεί μια πολιτική, μια ιδεολογία, ένα καθεστώς. Στο όνομα του Χριστού ή του Σουλτάνου, της Δημοκρατίας, μιας εκκλησίας ή ενός κόμματος, η θεσμική ιστορία επιβάλλεται πάνω στη ιστορία*» (Ferro, 1992, σ. 310). Η ιστορική αφήγηση, ανάλογα με την ιδεολογία της, τον εθνικισμό, την ανεκτικότητα (ή εχθρότητα), το ρατσισμό (ή αντιρατσισμό) που προβάλλει, συμβάλλει στη δημιουργία των κοινωνικών και εθνικών προτύπων και στην καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας ή εχθρότητας ανάμεσα σε χώρες ή και πολιτισμούς. «*Εξαιτίας της επέκτασης του κόσμου με την ενοποιημένη οικονομία του αλλά και τις πολιτικές εκρήξεις του, το παρελθόν των κοινωνιών είναι περισσότερο από ποτέ μια διακύβευση αντιπαραβολών ανάμεσα σε κράτη, σε έθνη, σε κουλτούρες και εθνότητες... άρα η ιστορία είναι μια πολιτική υπόθεση. Αν και η έρευνα και η ανάλυση του παρελθόντος παραμένουν τα αντικείμενα της ιστορίας, εντούτοις, στην επιλογή των θεμάτων, των πηγών, των μεθόδων και της βιβλιογραφίας εντάσσονται στοιχεία υποκειμενικά, ιδεολογικά και*

πολιτικά. Αυτό το οποίο ερμηνεύει ως θετικό η ιστορία, ερμηνεύεται ως θετικό κι από εμάς. Άρα, ο πρώτος καθοριστικός πολιτικός παράγοντας της ιστορίας είναι: η πολιτική συνείδηση την οποία αυτή διδάσκει» (Ferro, 1992, σ. 7). Ως χαρακτηριστικό παράδειγμα μπορούμε να αναφέρουμε τα σχολικά εγχειρίδια των περισσότερων ευρωπαϊκών εθνών, τα οποία, λίγο πολύ όλα, διαχέουν τις αρχές και τα στερεότυπα της «λευκής» ιστορίας – αναφέρονται στις βασικές αρχές των λευκών και στις σχέσεις τους με τον υπόλοιπο κόσμο. Οι αρχές αυτές είναι: ο σεβασμός στην τάξη και στο νόμο, η εθνική ενότητα, η έννοια της οργάνωσης, ο μονοθεϊσμός, η δημοκρατία, η μόνιμη εγκατάσταση σε ένα τόπο (Sédentarisme), η εκβιομηχάνιση, η επιδίωξη της προόδου (Preiswerk και Perrot, 1973, σ. 187).

Τέλος, πολύ συχνά παρατηρείται μια «ιερή σιωπή» της επίσημης ιστορίας. Κάθε κράτος, κάθε θεσμός, κάθε εθνότητα ή έθνος έχει τα «οικογενειακά του μυστικά». Άλλοτε για το συμφέρον του κράτους και τη διατήρηση της εξουσίας αυτών που κυβερνούν, άλλοτε για να εξασφαλιστεί η ομοιογένεια της κοινωνίας και η εικόνα που έχει η ίδια για τον εαυτό της, η θεσμική ιστορία εκθειάζει τη σιωπή (Ferro, 1985, σ. 60).

Στην Ευρώπη, από το 19ο αιώνα και μετά, κυριαρχεί η ιδέα ενός έθνους ενιαίου, μονοπολιτισμικού, μονογλωσσικού, με ισότητα των μελών του και με κεντρική εξουσία. Το κράτος θέλοντας να διατηρήσει, να υπερασπιστεί και να διαδώσει την εθνική ιστορία δημιουργεί μια «θεσμική ιστορία», η οποία είναι συνεκτική, ενοποιημένη και μονοπολιτιστική. Κατά συνέπεια, κάθε έθνος προβάλλει μια ιστορία εθνοκεντρική, η οποία βρίσκεται στη βάση της εθνικής και πολιτικής του συνείδησης. Ασφαλώς εδώ πρέπει να τονίσουμε ότι η ιστορία των χωρών της Ευρώπης είναι πολυπολιτισμική, πολυεθνική και με αξιοσημείωτους εξωτερικούς επηρεασμούς, «ώστε είναι δύσκολο να γνωρίζεις ποιο στοιχείο της είναι περισσότερο ξένο και ποιο εθνικό». Συχνά, όμως, εξαιτίας ιστορικών συνθηκών (για λόγους οικονομικούς, ιστορικούς και κοινωνικούς) τα κράτη περνούν από την «εθνική ιστορία» στην «εθνικιστική», η οποία αποτελεί εργαλείο προπαγάνδας για την ενίσχυση της εξουσίας. Ενώ η «εθνική ιστορία» αναδεικνύει ενοποιητικά στοιχεία και πατριωτικές αξίες για να εξηγήσει την ύπαρξή της, η «εθνικιστική ιστορία» ορίζεται πάντα σε σχέση με κάποιον εξωτερικό εχθρό, υπερτονίζοντας τις επικές και μυθικές πλευρές της καθώς και τα «εθνικά» χαρακτηριστικά. Εξυμνεί την ομοιογενοποίηση, τονίζει τις διαφορές με τις γειτονικές χώρες, υποβιβάζει τις διαφορές και τις ετερογένειες μέσα στη χώρα, αποσιωπά τις ομοιότητες, τις εξωτερικές επιρροές, τις επιμειξίες, καθώς και τις τοπικές ιστορίες και τις ιστορίες των μειονοτήτων (Ferro, 1997, σ. 18). Ως παράδειγμα μπορούμε να αναφέρουμε την έρευνα του Νίκου Αχλή (1983), η οποία έδειξε ότι τα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου και του Λυκείου παρουσιάζουν τους Τούρκους και τους Βούλγαρους ως εχθρικούς, με πολλά μειονεκτήματα και κατώτερους από τους Έλληνες. Αντίθετα, οι Έλληνες, στο πλαίσιο του συλλογικού ναρκισσισμού, παρουσιάζονται ως λαός ενάρετος (Καψάλης και Χαραλάμπους, 1993, σ. 148).

Παράλληλα, όμως, με την αποσιώπηση και την παραποίηση των γεγονότων,

η επίσημη ιστοριογραφία επιβάλλει «επινοημένες παραδόσεις», οι οποίες μάλιστα μπορεί να έχουν νομιμοποιηθεί και θεσπιστεί μόλις τα τελευταία χρόνια (Hobsbawm και Ranger, 2004, σ. 1). Συχνά οι παραδόσεις αυτές παίζουν ρόλο πιο σημαντικό από την ιστορική πραγματικότητα, γιατί εξυπηρετούν μια σύγχρονη πραγματικότητα ή ένα σχέδιο για το μέλλον (Dimitrijevic, 2004, σ. 10).

Η χρήση της ιστορίας, ωστόσο, μπορεί να συμβάλει στην πρόοδο και την ειρηνική συνύπαρξη της ανθρωπότητας, καθώς και στη χειραφέτηση του ανθρώπου και των κοινωνικών τάξεων, γιατί περικλείει όλη τη γνώση, την ιστορική εμπειρία και μνήμη του παρελθόντος. Το πέρασμα από τη σκλαβιά στην ελευθερία, από την εκμετάλλευση, την αδικία και την υποταγή στην κοινωνική δικαιοσύνη και τη δημοκρατία δείχνει ότι η συμμετοχική δράση των ανθρώπων συνέβαλε και μπορεί να συμβάλει στην ιστορική εξέλιξη και πρόοδο. Όταν η εξουσία δε χρησιμοποιεί την ιστορία για την υπεράσπιση μιας δεσποτικής, αντιδημοκρατικής ή αντικοινωνικής ιδεολογίας, αυτή αποτελεί φορέα ορθού λόγου και πολιτικών επιχειρημάτων (Ferro, 1997, σ. 148).

Ωστόσο, ο προβληματισμός για τη συμβολή της κάθε μορφής εξουσίας στη διαμόρφωση εθνικής ταυτότητας των μαθητών δεν είναι δυνατόν να σταματά στα σχολικά εγχειρίδια. Δεν μπορούμε, ασφαλώς, να παραλείψουμε τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, την τέχνη και τα μουσεία, τη λογοτεχνία, τον κινηματογράφο και το θέατρο, καθώς και τον κοινωνικό μας περίγυρο. Όλοι οι παραπάνω κοινωνικοί και πολιτισμικοί παράγοντες, λειτουργώντας και αυτοί ως φορείς εξουσίας, συμβάλλουν σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, στη διαμόρφωση του περιεχομένου της εθνικής ταυτότητας των μαθητών και αυριανών πολιτών (Mademlis, 2005, σ. 23).

Βιβλιογραφία

- Ηλιού, Φ. (1983). *Ιδεολογικές χρήσεις του Κορσικισμού στον 20ό αιώνα*, Αθήνα: Βιβλιόραμα.
- Καψάλης, Α. & Χαραλάμπους, Δ. (1993). *Σχολικά εγχειρίδια. Θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*, Θεσσαλονίκη: Έκφραση.
- Choppin, A. (1992). *Les manuels scolaires en France. Emmanuelle textes officiels 1791-1992*, Paris: INRP.
- Choppin, A. (1993). *Manuels scolaires. Etat et sociétés. XIXe et XXe siècle*, Paris: INRP.
- Coulouri, C. & Ventoura, E. (1993). «Les manuels scolaires dans l'Etat grec», in: A. Choppin (éd.), *Manuels scolaires, Etat et sociétés. XIXe et XX siècles*, Paris: INRP.
- Dimitrijevic, D. (2004). *Fabrication des traditions. Invention de modernité*, Paris: Maison des sciences de l'homme.
- Ferro, M. (1985). *L'histoire sous surveillance*, Paris: Folio-Histoire.
- Ferro, M. (1992). *Comment on raconte l'histoire aux enfants à travers le monde entier*, Paris: Payot.
- Ferro, M. (1997). *Histoires et interprétations*, Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Hobsbawm, E. & Ranger, T. (2004). *Η επινόηση της παράδοσης (Invention de tradition)* (μτφρ. από τα αγγλικά Αθανασίου Α.), Αθήνα: Θεμέλιο.
- Gerard, F.M. & Roegiers, X. (1993). *Concevoir et évaluer des manuels scolaires*, Bruxelles: De Boeck-Université.
- Mademlis, I. (2005). *Manuels scolaires et attitudes de discrimination en Grèce contemporaine*, Mémoire DEA, Paris: Université Paris 8.
- Preiswerk, R. & Perrot, D. (1973). *Ethnocentrisme et Histoire*, Paris: Anthropos.