



Πανεπιστήμιο
Κύπρου

ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

**Μουσείο: Χώρος Γραμματισμού
και Νοηματοδότησης του
κόσμου**

Μεταπτυχιακή Διατριβή

ΑΝΤΡΗ ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΥΣ

2022



Πανεπιστήμιο Κύπρου
Τμήμα Επιστημών της Αγωγής

Μουσείο: Χώρος Γραμματισμού και Νοσηματοδότησης του κόσμου



Άντρη Χαραλάμπους (ΑΔΤ 803705)

Μεταπτυχιακή Διατριβή

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Διδακτική του Γλωσσικού Μαθήματος»

Τμήμα Επιστημών της Αγωγής του Πανεπιστημίου Κύπρου

Επιβλέπουσα: Δρ. Σταυρούλα Κοντοβούρκη

Μάιος 2022

ΣΕΛΙΔΑ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑΣ

Υποψήφια Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια: Αντρη Χαραλάμπους

Τίτλος Διατριβής: Μουσείο : Χώρος Γραμματισμού και Νοηματοδότησης του Κόσμου

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διατριβή εκπονήθηκε στο πλαίσιο των σπουδών για απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος στο **Τμήμα Επιστημών της Αγωγής** και εγκρίθηκε στις 23 Μαΐου 2022 από τα μέλη της **Εξεταστικής επιτροπής**.

Εξεταστική επιτροπή:

Ερευνητική Σύμβουλος: _____

Δρ. Σταυρούλα Κοντοβούρκη, Αναπληρώτρια καθηγήτρια

Μέλος επιτροπής: _____

Δρ. Έλενα Ιωαννίδου, Αναπληρώτρια καθηγήτρια

Μέλος επιτροπής: _____

Δρ. Σταύρος Φωτίου, Καθηγητής

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ ΥΠΟΨΗΦΙΟΥ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΦΟΙΤΗΤΗ

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή υποβάλλεται προς συμπλήρωση των απαιτήσεων για απονομή Μεταπτυχιακού Τίτλου του Πανεπιστημίου Κύπρου. Είναι προϊόν πρωτότυπης εργασίας αποκλειστικά δικής μου, εκτός των περιπτώσεων που ρητώς αναφέρονται μέσω βιβλιογραφικών αναφορών, σημειώσεων ή και άλλων δηλώσεων.

Άντρη Χαραλάμπους

.....

Περίληψη

Στην παρούσα έρευνα, ο χώρος του μουσείου εκλαμβάνεται ως χώρος γραμματισμού, ως χώρος εμπλοκής σε κοινωνικές πρακτικές κατά τις οποίες οι επισκέπτες νοηματοδοτούν το ίδιο το μουσείο και τον κόσμο τους. Η έρευνα στηρίζεται σε συνεντεύξεις και αντλεί στοιχεία από την έρευνα επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών, η οποία αποτελεί μία μέθοδο έρευνας που συχνά συναντιέται στην ποιοτική έρευνα. Συμμετέχοντες στην έρευνα είναι άτομα με ιδιαίτερη σχέση με το μουσείο. Ως βασικοί/ές συμμετέχοντες/ουσες, έχουν επιλεγεί η οικογένεια της ερευνήτριας/εκπαιδευτικού, η οποία έχει στενούς δεσμούς με το Μουσείο Πιερίδη στη Λάρνακα, όπου πραγματοποιείται η έρευνα, καθώς και φίλοι της οικογένειας, οι οποίοι έχουν μεγάλη εμπειρία σε μουσεία. Στην παρούσα έρευνα, μέσα από την παρατήρηση των συμμετεχόντων/ουσών και μέσα από συνεντεύξεις που πάρθηκαν από αυτούς, σκιαγραφείται μια πρόταση διδακτικής αξιοποίησης του μουσείου ως χώρου και κειμένου, αντλώντας από την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών και ειδικότερα την έννοια του «Σχεδίου». Στο πλαίσιο αυτής της έρευνας αξιοποιούνται ο χώρος του μουσείου και στοιχεία από τη μέθοδο place based interviews/walking interviews (περιπατητικές συνεντεύξεις). Η έρευνα καταλήγει σε ευρήματα που αφορούν τις πρακτικές γραμματισμού στις οποίες εμπλέκονται παιδιά και ενήλικες στον χώρο του μουσείου καθώς και τους τρόπους που αυτά/αυτοί νοηματοδοτούν τα αντικείμενα, τον χώρο αλλά και τον κόσμο μέσω της εμπλοκής και κίνησής τους στο μουσείο. Τέλος, χρησιμοποιώντας τη διαφορετική/διαφοροποιημένη εμπειρία των ατόμων και

των διαφορετικών ταυτοτήτων τους αναπτύσσονται προτάσεις για το πώς αυτές μπορούν να οδηγήσουν σε σχεδιασμό προγραμμάτων για εκπαίδευση στον γραμματισμό εντός και πέρα από τον φυσικό χώρο του μουσείου.

Λέξεις κλειδιά: γραμματισμός στο μουσείο, νοηματοδότηση, πολλαπλοί γραμματισμοί, παιδαγωγική των πολυγγραμματισμών, έρευνα επαγγελματικής μάθησης

Abstract

In this research study, the museum space is perceived as a literacy space, as a space for engaging in social practices in which visitors give meaning to the museum itself and to their world. It is based on interviews and draws on teacher professional development-practitioner research, which is a method often encountered in qualitative research. Participants in the study are people with a close relationship to the museum. The main participants, serving as informants, are the family of the researcher/teacher, who has close ties to the Pierides Museum in Larnaca, where the research takes place, as well as family friends, serving as facilitators, who have extensive experience in education and museums. In the present study, through the observation of the participants and through interviews with them, an attempt is made to outline a proposal for the didactic use of the museum as space and text, drawing on the pedagogy of multiliteracies and, in particular, on the notion of "design". In the context of this research, the space of the museum is utilized, and data emerge in place-based/walking interviews. The research describes the literacy practices in

which children and adults engage in the museum space, as well as presents findings on the ways they make sense of objects, space and the world through their involvement and movement in the museum. Finally, drawing upon the differential experiences of individuals and their different identities, this research concludes with suggestions on the design of literacy programs within and beyond the physical space of the museum.

Key words: museum literacies, meaning-making, multiple literacies, pedagogy of multiliteracies, teacher development-practitioner research

Ευχαριστίες

Η εργασία αυτή είναι αποτέλεσμα της πορείας μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διδακτική του Γλωσσικού Μαθήματος» του τμήματος Επιστημών της Αγωγής στο Πανεπιστήμιο Κύπρου. Κατά τη διάρκεια αυτής της διαδρομής, είχα την ευκαιρία να εμπλουτίσω τις γνώσεις μου, να καταρτιστώ ερευνητικά και παιδαγωγικά αλλά και να αναπτυχθώ επαγγελματικά. Επιπλέον, μέσα από το μεταπτυχιακό πρόγραμμα είχα την ευκαιρία να έρθω σε επαφή και με άλλους επαγγελματίες του τομέα μου και να ανταλλάξουμε απόψεις και πρακτικές. Ακόμη, είχα την ευκαιρία να γνωρίσω από κοντά καθηγητές αυθεντίες στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών θεωριών και διδακτικής πρακτικής. Τέλος, είχα την ευκαιρία να κατανοήσω, να διερευνήσω και να προβληματιστώ για το εκπαιδευτικό και κατ' επέκταση το κοινωνικό γίνεσθαι. Όλοι οι διδάσκοντες του Προγράμματος συνεισέφεραν καίρια στην παιδαγωγική και γνωστική εξέλιξή μου και μου έδωσαν ποικίλα ερεθίσματα, ώστε να οδηγηθώ σε μία νέα οπτική των πραγμάτων.

Η μεταπτυχιακή μου διατριβή δεν θα μπορούσε να υλοποιηθεί χωρίς την εμπιστοσύνη που μου έδειξε και τη βοήθεια που μου προσέφερε απλόχερα και με προθυμία η επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, Δρ. Σταυρούλα Κοντοβούρκη. Οι συζητήσεις μας, οι ιδέες της και τα ερωτήματα που μου έθετε με καθοδήγησαν και με ενθάρρυναν σ' όλη την πορεία της έρευνας και της συγγραφής της διατριβής. Την ευχαριστώ για τον πολύτιμο χρόνο που μου διάθεσε, αλλά πάνω από όλα την ευχαριστώ και εκφράζω την ευγνωμοσύνη μου για τη διαρκή

παρότρυνση και εμπύχωση της στη διεκπεραίωση της μεταπτυχιακής διατριβής σε μια δύσκολη περίοδο τόσο σε προσωπικό επίπεδο όσο και σε κοινωνικό, καθώς οι ιδιάζουσες κοινωνικές περιστάσεις, λόγω της ύπαρξης πανδημίας, έκαναν ακόμη πιο δύσκολη τη διαδικασία.

Ακόμη, εκφράζω τις ευχαριστίες μου στα μέλη της επιτροπής, Δρ. Έλενα Ιωαννίδου και Δρ. Σταύρο Φωτίου. Με τις οξυδερκείς και γόνιμες επιστημάνσεις τους με βοήθησαν να στραφώ σε νέες προεκτάσεις της παρούσας εργασίας και να βελτιώσω το τελικό κείμενο.

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου τους συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα για την προθυμία τους να συμμετάσχουν στην έρευνα, για τον πολύτιμο χρόνο που διέθεσαν, για τις εμπειρίες τους που μοιράστηκαν μαζί μου, αλλά πάνω από όλα για τη σημαντική τροφοδότηση της έρευνας μου.

Τέλος, θα ήταν παράλειψή μου αν δεν συμπεριλάμβανα στις ευχαριστίες μου την οικογένειά μου, ιδιαίτερα τον σύζυγό μου Πήτερ και τις κόρες μου Ευγενία και Εύα, για την υπομονή, την παρότρυνση, την κατανόηση και την απαραίτητη ηθική συμπαράσταση που μου προσφέρουν σε κάθε μου βήμα. Τους ευχαριστώ και ζητώ συγγνώμη για τις πολλές οικογενειακές στιγμές που έχασα κατά τη διάρκεια της μεταπτυχιακής μου πορείας.

Πίνακας Περιεχομένων

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	1
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
1.1. Το μουσείο στην εκπαίδευση	2
1.2 Μουσειακή Εκπαίδευση στην Κύπρο	5
1.3 Μουσείο και Εκπαίδευση	7
1.3.1 Άτυπη και μη τυπική Εκπαίδευση	7
1.3.2 Μουσειακή Εκπαίδευση και μουσειοπαιδαγωγική Εκπαίδευση	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	14
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ	14
2.1. Μουσειακός Λόγος	15
2.2. Κείμενο και Μουσείο	17
2.3 Τα εκθεσιακά αντικείμενα ως κείμενα	19
2.4 Το μουσείο ως χώρος γραμματισμού	20
2.4.1 Πολυγραμματισμοί	22
2.4.2 Το «Σχέδιο»	25
2.5 Θεωρίες μάθησης και Νοηματοδότηση στο χώρο των μουσείων	31
2.6 Νοηματοδότηση και «ενήλικες επισκέπτες» στο μουσείο	39
2.7 Νοηματοδότηση και «μικροί επισκέπτες» στο μουσείο	42
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	45
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	45
3.1. Μεθοδολογική προσέγγιση	45
3.2 Συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα	55
3.3. Διαδικασίες συλλογής και αξιοποίησης των δεδομένων	57
3.4. Ανάλυση των δεδομένων	61
3.5 Θέματα ηθικής δεοντολογία	63
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4	65
ΒΑΣΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	65
4.1 ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ	66
4.1.1 Χώρος, τα αντικείμενα και τα κείμενα	69
4.2. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ	90
4.2.1 Αυθόρμητη περιήγηση και ξενάγηση 12χρονο κοριτσιού στην Προϊστορική Αίθουσα του Μουσείο Πιερίδη	93
4.2.2 Εστιασμένη ξενάγηση από το διευθυντή και επιμελητή του μουσείου	101

4.2.3 Συμπεράσματα από τις ξεναγήσεις και πληροφόρηση του σχεδιασμού της ενότητας.....	116
4.3 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΕΝΟΤΗΤΑΣ.....	120
4.4 ΠΕΡΙΗΓΗΣΗ ΚΑΙ ΞΕΝΑΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΑΙΘΟΥΣΑ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ/ΟΥΣΕΣ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ.....	131
4.4.1 Αυθόρμητη Περιήγηση.....	131
Εκπαιδευτικός.....	131
Μουσειοπαιδαγωγός.....	140
Ιστορικός Τέχνης/ Ανθρωπολόγος / Πανεπιστημιακός Καθηγητής / Επιμελητής Σύγχρονης Τέχνης.....	145
4.4.2 Ξενάγηση: Το μουσείο ως χώρος γραμματισμού και οι ειδικοί.....	151
Ξενάγηση εκπαιδευτικού στην προϊστορική αίθουσα.....	152
Ξενάγηση μουσειοπαιδαγωγού/Σύμβουλου Γλωσσικού Μαθήματος στην προϊστορική αίθουσα.....	161
Ξενάγηση Ιστορικού Τέχνης/ Ανθρωπολόγου / Πανεπιστημιακού Καθηγητή/Επιμελητής Σύγχρονης Τέχνης.....	168
4.5 ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΤΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΤΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΑΠΟ ΕΙΔΙΚΟΥΣ ΚΑΙ ΜΕ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΣΕ ΜΟΥΣΕΙΑ.....	181
Εκπαιδευτικός.....	182
Μουσειοπαιδαγωγός.....	186
Διευθυντής Μουσείου Πιερίδη.....	188
Μαθήτρια.....	191
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5.....	192
ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	192
5.1 Πρακτικές και τρόποι νοηματοδότησης επισκεπτών σε ένα μουσείο	192
5.2 Παράγοντες που επηρεάζουν τη νοηματοδότηση στο χώρο του μουσείου.....	196
5.2.1 Η κοινωνικά προκαθορισμένη ανάγνωση των αντικειμένων.....	196
5.2.2 Υλικότητα του αντικειμένου και του χώρου.....	198
5.2.3 Κοινωνική ταυτότητα ως μέσω νοηματοδότησης.....	200
5.2.4 Η ανάγνωση ως πρακτική.....	202
5.3 Επανασχεδιασμός ενότητας με βάση τους τρόπους νοηματοδότησης και τη συμβολή των ειδικών.....	205
5.4 Συνεπαγωγές.....	212
5.5 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	213
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	215
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	230
Α: Οδηγός συνέντευξης.....	230

Β. Σχεδιασμός ενότητας	233
Γ: Γνωσιακές διαδικασίες.....	245

ΑΝΤΡΗ ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΥΚ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην παρούσα έρευνα, ο χώρος του μουσείου εκλαμβάνεται ως χώρος γραμματισμού, ως χώρος εμπλοκής σε κοινωνικές πρακτικές κατά τις οποίες οι επισκέπτες νοηματοδοτούν το ίδιο το μουσείο και τον κόσμο τους. Στηρίζεται σε συνεντεύξεις και αντλεί στοιχεία από την έρευνα επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών, η οποία αποτελεί μία μέθοδο έρευνας που συχνά συναντιέται στην ποιοτική έρευνα. Συμμετέχοντες στην έρευνα είναι άτομα με ιδιαίτερη σχέση με το μουσείο. Ως βασικοί/ές συμμετέχοντες/ουσες, έχουν επιλεγεί η οικογένεια της ερευνήτριας/εκπαιδευτικού, η οποία έχει στενούς δεσμούς με το Μουσείο Πιερίδη, όπου πραγματοποιείται η έρευνα, καθώς και φίλοι της οικογένειας, οι οποίοι έχουν μεγάλη εμπειρία σε μουσεία. Στην παρούσα έρευνα, η οποία πραγματοποιείται στο Μουσείο Πιερίδη, επιχειρείται, μέσα από την παρατήρηση των συμμετεχόντων/ουσών και μέσα από συνεντεύξεις που πάρθηκαν από αυτούς, να σκιαγραφηθεί, μια πρόταση διδακτικής αξιοποίησης του μουσείου ως χώρου και κειμένου, αντλώντας από την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών και ειδικότερα την έννοια του «Σχεδίου». Στο πλαίσιο αυτής της έρευνας αξιοποιούνται ο χώρος του μουσείου και στοιχεία από τη μέθοδο place based interviews/walking interviews (περιπατητικές συνεντεύξεις). Η έρευνα επιδιώκει να διερευνήσει με ποιες πρακτικές γραμματισμού εμπλέκονται παιδιά και ενήλικες στον χώρο του μουσείου καθώς και με ποιους τρόπους αυτά/αυτοί νοηματοδοτούν τα αντικείμενα, τον χώρο αλλά και τον κόσμο μέσω της εμπλοκής και κίνησής τους στο μουσείο; Τέλος, χρησιμοποιώντας τη διαφορετική/διαφοροποιημένη εμπειρία των ατόμων και των διαφορετικών

ταυτοτήτων τους να διερευνηθεί κατά πόσον αυτές μπορούν να οδηγήσουν σε σχεδιασμό προγραμμάτων για εκπαίδευση στον γραμματισμό εντός και πέρα από τον φυσικό χώρο του μουσείου;

1.1. Το μουσείο στην εκπαίδευση

Ο Διεθνής Οργανισμός Μουσείων (ICOM), το 2007 όρισε το μουσείο ως εξής: «ένας μη κερδοσκοπικός μόνιμος θεσμός/οργανισμός (*institution*) στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της, ανοιχτός στο κοινό, ο οποίος αποκτά, συντηρεί, ερευνά, προβάλλει και εκθέτει την υλική και άυλη κληρονομιά της ανθρωπότητας και του περιβάλλοντός της, με στόχο την εκπαίδευση, μελέτη και ψυχαγωγία» (Desvallées & Mairesse, 2010: 89). Σύμφωνα με αυτό τον ορισμό, ο όρος «μουσείο» μπορεί να σημαίνει τον θεσμό ή τον οργανισμό ή τον χώρο που προορίζεται για τη συλλογή, μελέτη και έκθεση των υλικών και των άυλων τεκμηρίων του ανθρώπου και του περιβάλλοντός του. Σύμφωνα πάντα με τον ICOM, η μορφή και οι λειτουργίες των μουσείων παρουσιάζουν μεγάλη ποικιλία ανά τους αιώνες καθώς τα εκθέματά τους, η αποστολή τους, ο τρόπος λειτουργίας τους και η διοίκησής τους διαφοροποιήθηκαν.

Ο ορισμός του ICOM συνάδει κατά μεγάλο βαθμό με το νόμο «Περί της αναγνώρισης ιδιωτικών μουσείων και μουσείων των Αρχών Τοπικής Αυτοδιοίκησης (Διαδικασία και προϋποθέσεις)» της Κυπριακής Κυβέρνησης. Σύμφωνα με το νόμο αυτό :

«μουσείο» σημαίνει τον ανοικτό προς το κοινό, μη κερδοσκοπικό οργανισμό που υπηρετεί την κοινωνία και την ανάπτυξή της, ο οποίος αποκτά, δέχεται, φυλάσσει και διατηρεί αντικείμενα ή συλλογές αντικειμένων που αποτελούν υλική μαρτυρία του ανθρώπου και του

περιβάλλοντός του, τα οποία καταγράφει, τεκμηριώνει, ερευνά, συντηρεί, ερμηνεύει και εκθέτει προς το κοινό με σκοπό τη μελέτη, εκπαίδευση και ψυχαγωγία του (Επίσημη Εφημερίδα, 2009: 1)

Ο θεσμός του μουσείου όπως τον ξέρουμε σήμερα άρχισε να διαμορφώνεται από το 19^ο αιώνα, υπό την επιρροή του Διαφωτισμού και της Γαλλικής Επανάστασης. Πιο πριν, τα μουσεία ως χώροι πολιτισμού με κύρος και εξουσία συγκαταλέγονταν στη σφαίρα του πολιτιστικού ελιτισμού και αποκλεισμού (Yasukawa, et al . 2013). Ο Fleming (2002) κάνει λόγο για «Μεγάλη Μουσειακή Συνομωσία» (Great Museum Conspiracy) όπου, παρά το γεγονός ότι, ακόμα και αν τα μουσεία τύγγχαναν δημόσιας χρηματοδότησης, ήταν αποκομμένα από τον κόσμο. Σχεδιάζονταν ως ιδιωτικές και αποκλειστικές λέσχες για την ελίτ, καθοδηγούμενες από τα προσωπικά ενδιαφέροντα των συλλεκτών τους, αποκλείοντας συγκεκριμένες ομάδες ανθρώπων, ενώ άνοιγαν τις πόρτες τους σε συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες πιο μορφωμένες και πλουσιότερες.

Την τελευταία δεκαετία του 20^{ου} αιώνα οι πολιτικές, κοινωνικές, τεχνολογικές και οικονομικές εξελίξεις ανάγκασαν τα μουσεία να αμφισβητήσουν το στάτους τους, να επαναξιολογήσουν τις λειτουργίες, τους ρόλους και την αποστολή τους και γενικά να επαναπροσδιορίσουν τη θεσμική τους υπόσταση έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες εξελίξεις. Έρευνες που πραγματοποιήθηκαν (MacDonald 2006, Witcomb 2003) έφεραν στο φως δεδομένα που πιστοποιούσαν πως τα μουσεία απευθύνονταν αποκλειστικά σε περισσότερο προνομιούχες και μορφωμένες ομάδες ανθρώπων, πράγμα που βρισκόταν σε αντίθεση με τους στόχους και τις αξίες των μουσείων της τότε εποχής. Μέσα σε αυτό το σκηνικό της έντονης ανάγκης για συμμετοχικότητα, προσαρμοστικότητα, ευρηματικότητα, δημιουργικότητα, συμμετοχική

δημοκρατία, κοινωνική δικαιοσύνη και ενσυναίσθηση στην τρέχουσα μουσειολογία (Μουλιού, 2014), αναδύεται το κίνημα της Νέας Μουσειολογίας (New Museology Movement). Αυτό το ρεύμα σκέψης τόνιζε τον κοινωνικό ρόλο των μουσείων και τον διεπιστημονικό χαρακτήρα τους, καθώς και τους νέους τρόπους έκφρασης και επικοινωνίας τους. Η νέα μουσειολογία πραγματευόταν κυρίως τα νέα είδη μουσείων, που έρχονταν σε αντίθεση με το κλασικό μοντέλο, όπου οι συλλογές βρίσκονταν στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος (Desvallées & Mairesse, 2010: 100).

Η Νέα Μουσειολογία αμφισβητεί τον ελιτιστικό χαρακτήρα των μουσείων και επαναπροσδιορίζει το ποιος μπορεί να επισκεφθεί ένα μουσείο (Yasukawa, et al. 2013). Ακόμη, επαναπροσδιορίζεται η εξουσία, ο ρόλος, η σημασία, οι αξίες και η φύση των μουσείων, το επιστημολογικό στάτους των εκθεμάτων καθώς και το ποιος πραγματοποιεί τον έλεγχο και επιμέλεια των μουσείων. Στο πλαίσιο της Νέας Μουσειολογίας μετακινείται το ενδιαφέρον των μουσείων από το να προβάλλουν τα εκθέματά τους στις ιστορίες και εμπειρία την οποία μπορούν να προσφέρουν στο κοινό τους (Hooper-Greenhill, 2000). Ακόμη, επαναπροσδιορίζεται η σχέση των μουσείων με τους ανθρώπους και την κοινότητα, καθώς και η προσβασιμότητα σε ευρύτερες κοινωνικές ομάδες, προάγοντας με αυτό τον τρόπο την ισότητα και πολεμώντας τις κοινωνικές διακρίσεις. Οι επισκέπτες δεν αντιμετωπίζονται πια ως παθητικοί επισκέπτες προσφερόμενης γνώσης αλλά ως ενεργοί συμμετέχοντες και τους δίνονται ευκαιρίες εμπλοκής και συμμετοχής.

Οι εξελίξεις αυτές μετακινούν το ενδιαφέρον από τα αντικείμενα προς τις γενικότερες ιδέες, με τη γλώσσα και την εκπαίδευση να αποκτούν κεντρικό ρόλο στο περιβάλλον του μουσείου. Πέρα από αυτό, επαναπροσδιορίζονται οι

λειτουργίες των μουσείων καθώς και οι δραστηριότητες, τις οποίες ένα μουσείο αναλαμβάνει. Έτσι, σταδιακά, άρχισαν να συνδέονται τα αντικείμενα του Μουσείου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον από το οποίο προήλθαν. Σιγά σιγά εισάγονται και οι Νέες Τεχνολογία στον κόσμο των μουσείων δίνοντας στους επισκέπτες τη δυνατότητα να εμπλακούν και μέσα από προσωπικές συσκευές σε οποιοδήποτε χρόνο στην καθημερινή τους ζωή, σχεδιάζοντας έτσι την προσωπική μουσειακή τους εμπειρία (Ciolfi et al, 2008). Στο σκηνικό αυτό, κάνουν την εμφάνισή τους και τα εκπαιδευτικά προγράμματα Τα εκπαιδευτικά προγράμματα που έχουν ως σκοπό τα παιδιά να την πολιτιστική τους κληρονομιά , να καλλιεργηθούν ψυχικά, να αγαπήσουν το ωραίο στα έργα των ανθρώπων και να συνειδητοποιήσουν πως άνθρωπος έχει παρελθόν, παρόν και μέλλον. Μέσα από την εμπειρία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα παιδιά μέσα από διάφορες δραστηριότητες και παιχνίδια , έρχονται σε επαφή με τα εκθέματα και τις διάφορες θεματικές που αυτό προσφέρει και μαθαίνουν για αυτά μέσα από ενεργητική και διερευνητική, χρησιμοποιώντας τις αισθήσεις τους μέσα από την εμπειρία τους (Καραβιώτου, n.d).

1.2 Μουσειακή Εκπαίδευση στην Κύπρο

Στη χώρα μας, το Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού, Αθλητισμού και Νεολαίας (ΥΠΠΑΝ) υποστηρίζει τη λειτουργία Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων σε όλες τις επαρχίες. Τα προγράμματα αυτά υλοποιούνται είτε με την στήριξη των Πολιτιστικών Υπηρεσιών του ΥΠΠΑΝ είτε σε συνεργασία με διάφορους άλλους φορείς όπως το Τμήμα Αρχαιοτήτων, το Μουσείο Πιερίδη-Πολιτιστικό Ίδρυμα Τράπεζας Κύπρου, το Λεβέντειο Δημοτικό Μουσείο, το Δημοτικό Μουσείο Thalassa, την Π.Ο.Ε.Δ και την κοινότητα Βάσας Κοιλανίου κ.α. Τα

προγράμματα έχουν ως στόχο την προώθηση της Μουσειακής Αγωγής (εκπαίδευσης), την εξοικείωση των παιδιών με τον μουσειακό χώρο και την καλλιέργεια της ιστορικής, κριτικής σκέψης. Η προώθηση της Μουσειακής Αγωγής γίνεται μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα που στηρίζονται στη διεπιστημονική και διαθεματική προσέγγιση, τη βιωματική και ενεργητική μάθηση, την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, την παρατήρηση, την εξερεύνηση, την ανακάλυψη και την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης.

Σύμφωνα με το ΥΠΠΑΝ, τα εκπαιδευτικά προγράμματα μουσειακής εκπαίδευσης στη χώρα μας, στηρίζονται στη φιλοσοφία , στο περιεχόμενο και στις θεμελιώδεις παιδαγωγικές αρχές των Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων. Εντούτοις, παρόλο που κάποια από τα προγράμματα έχουν ως αντικείμενο μελέτης τα κάποια μουσειακά αντικείμενα, δεν αποσαφηνίζεται αν πρόκειται για προγράμματα μουσειακής εκπαίδευσης ή για προγράμματα μουσειοπαιδαγωγικής εκπαίδευσης. Η μελέτη για τη διακρίβωση αυτών των στοιχείων ξεφεύγει από τους στόχους της παρούσας έρευνας. Σύμφωνα πάντα με την ιστοσελίδα της Μουσειακής Εκπαίδευσης του ΥΠΠΑΝ (<http://mousagd.schools.ac.cy/index.php/el/>), η εφαρμογή των συγκεκριμένων προγραμμάτων επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς και στα σχολεία «το άνοιγμά» προς τους μουσειακούς χώρους και στον πολιτισμό γενικότερα και τους δίνει την ευκαιρία να αναπτύξουν δημιουργικές και παιδαγωγικές δράσεις μέσα από δομημένες θεματικές ενότητες και υποστηρικτικό υλικό.

1.3 Μουσείο και Εκπαίδευση

1.3.1 Άτυπη και μη τυπική Εκπαίδευση

Από τη δεκαετία του '70, όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, το μουσείο ανοίγει τις πύλες του σε όλη την κοινότητα, προσφέροντας ίσα δικαιώματα στην ιστορία, στην πολιτιστική κληρονομιά και στην Τέχνη. Το έντονο ενδιαφέρον διάφορων κοινωνικών ομάδων για τα μουσεία τροφοδότησε τον αντίστοιχο στοχασμό και διάλογο. Σε αυτό το πλαίσιο οι σχέσεις μεταξύ σχολείου και μουσείου γίνονται πιο στενές με αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός νέου κλάδου της επιστήμης της μουσειολογίας, αυτόν της μουσειακής εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τη Νάκου (2001), εκπαίδευση στο μουσείο ορίζεται ως *«η παιδαγωγική, το πεδίο εφαρμογών της οποίας έγκειται στον χώρο του μουσείου. Ο σύγχρονος μουσειοπαιδαγωγικός στοχασμός έρχεται ως διεπιστημονική συνάντηση πορισμάτων από πολλές επιστήμες. Βασίζεται σε σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες και συνδέεται με τη διεξαγωγή εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων μέσα στο μουσείο, δραστηριότητες που απευθύνονται στη σχολική ηλικία, αλλά και σε διάφορες ομάδες πληθυσμού»* (Νάκου, 2001: 177-182).

Με την εισαγωγή της μουσειακής εκπαίδευσης στο χώρο της εκπαίδευσης, έλαβε χώρα μεγάλη συζήτηση σχετικά με την τροπή την οποία θα έπαιρνε η σχέση του σχολείου και του μουσείου. Η συζήτηση περιστρεφόταν γύρω από το «αν το μουσείο θα έπρεπε να αποτελεί συμπληρωματικό ρόλο στο αναλυτικό πρόγραμμα του μουσείου ή αν θα αποτελούσε έναν ανεξάρτητο χώρο μάθησης, βασισμένος αυτόνομα στην επιστημονική του υπόσταση, στις συλλογές και το υλικό του διαθέτει και το

σχολείο να προσαρμόζει την διδασκαλία του στον μουσειακό χώρο βάσει του υλικού» (Λυμπέρης, αγν. χρ.: 20).

Δεδομένου ότι η μάθηση δεν ολοκληρώνεται μόνο μέσα στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά αποτελεί μια συνεχή διαδικασία κατά τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου μέσα από διάφορους τρόπους και μέσα και σε διάφορα περιβάλλοντα, οι μελετητές, εντός του μουσειακού χώρου, κατέληξαν στη συνύπαρξη δύο ειδών εκπαιδευτικών διαδικασιών: της άτυπης και μη τυπικής εκπαίδευσης. Ο όρος άτυπη εκπαίδευση περιγράφει τις εκπαιδευτικές διαδικασίες που πραγματοποιούνται σε ένα χώρο χωρίς να προϋποθέτουν συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, όπως για παράδειγμα οι μουσειακές εκθέσεις ή οι ξεναγήσεις σε ένα μουσείο (Ξωχέλλης 2007: 693-694). Οι δραστηριότητες αυτές δεν είναι διαρθρωμένες από άποψη μαθησιακών στόχων, χρόνου μάθησης ή διδακτικής υποστήριξης, γι' αυτό και τυπικά δεν οδηγεί σε επίσημη πιστοποίηση (Jeffs & Smith, 1990).

Ο όρος μη τυπική εκπαίδευση αναφέρεται σε εκπαιδευτικές διαδικασίες που δεν ανήκουν στον χώρο της επίσημης, «τυπικής εκπαίδευσης», αλλά ακολουθούν έναν συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σχεδιασμό (Ξωχέλλης 2007: 693-694). Αποτελούν οργανωμένη και συγκροτημένη εκπαιδευτική διαδικασία η οποία εξελίσσεται σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον, που δεν είναι απαραίτητα γραφειοκρατικό (Jarvis, 1987), απευθύνεται σε συγκεκριμένους εκπαιδευόμενους και έχει προκαθορισμένους εκπαιδευτικούς στόχους προς επίτευξη (Jeffs & Smith 1990). Τα προγράμματα αυτά επιχειρούν στην ανάπτυξη των εκπαιδευόμενων σε διάφορους τομείς της κοινωνίας, εννοιών, δεξιοτήτων, στάσεων και ήθους (Φραγκούλης & Καραγιάννης, 1997). Τέτοια παραδείγματα αποτελούν τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων. Τα

προγράμματα αυτά, σε αντίθεση με τις ξεναγήσεις που μπορούν να θεωρηθούν στοιχεία άτυπης εκπαίδευσης, προϋποθέτουν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσα στο μουσείο, την επιλογή μερικών αντικειμένων προς μελέτη και την οργάνωση της μάθησης πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την επίσκεψη στο μουσείο (Λυμπέρης, αγν. χρ.). Μέσα από αυτά τα εκπαιδευτικά προγράμματα ενθαρρύνονται όλες οι κοινωνικές ομάδες ανθρώπων, προωθώντας έτσι την παιδεία στο σύνολο της κοινωνίας. Ακόμη, αξιοποιείται το παρεχόμενο πολιτιστικό υλικό και επιχειρείται η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και της γνώσης, η ανάπτυξη των συναισθηματικών, σωματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Για την Κοντογιάννη (1995: 19) «Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα ορίζεται ως *η διαδικασία που επιδιώκει την εξοικείωση με το μουσείο, την ανάπτυξη των ικανοτήτων του κοινού και τον εφοδιασμό του με τρόπους για ανεξάρτητη μάθηση*». Η μάθηση στο πλαίσιο του μουσείου δεν ταυτίζεται με την επίσημη, παραδοσιακή, τυπική εκπαίδευση του σχολείου αλλά επικεντρώνεται στα συναισθήματα, τα ενδιαφέροντα, τις πεποιθήσεις ή και τις αξίες, όπως αυτές πηγάζουν από τις θεματικές των συλλογών. Τα μουσεία, ως χώροι γνώσης και έρευνας, συνεισφέρουν στην παραγωγή γνώσης με καινοτόμες εκπαιδευτικές δράσεις που έχουν ως στόχο να αναπτύξουν κίνητρα που θα οδηγήσουν στην προώθηση της μάθησης.

1.3.2 Μουσειακή Εκπαίδευση και μουσειοπαιδαγωγική Εκπαίδευση

Στο πλαίσιο της μη τυπικής εκπαίδευσης, διαχωρίζεται η μουσειακή εκπαίδευση από τη μουσειοπαιδαγωγική εκπαίδευση. Για τους King & Lord (2007: 13-19) η μουσειοπαιδαγωγική εκπαίδευση ορίζεται «*ως μία μετασχηματιστική εμπειρία, κατά την οποία ο επισκέπτης αναπτύσσει νέες*

στάσεις, ενδιαφέροντα, αξίες ή στάσεις ζωής, η οποία υποστηρίζεται από τα ερμηνευτικά μέσα, τα πολυαισθητηριακά εκθέματα και τα διαδραστικά πολυμέσα, εστιάζοντας κυρίως στα αντικείμενα». Καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη της Μουσειοπαιδαγωγικής Επιστήμης έπαιξε η Διεθνής επιτροπή με αντικείμενα του ICOM «Εκπαιδευτική και Πολιτιστική Δράση στα Μουσεία». Με τον όρο «Μουσειοπαιδαγωγική Επιστήμη» εννοούμε «την πράξη και τη θεωρία στον τομέα της Παιδαγωγικής, στον οποίο πραγματοποιείται παιδαγωγική πράξη στον χώρο του Μουσείου» (Γραββάνη, 2020). Σκοπός της Μουσειοπαιδαγωγικής Επιστήμης είναι εκτός από να εξοικειώσει τους επισκέπτες με την έννοια του μουσείου και του φυσικού του, μέσα από κατάλληλα σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα η επιστήμη προσπαθεί, παράλληλα με την ανάπτυξη τη σκέψη και τις γνώσεις, να μυήσει τα παιδιά στην «ανάγνωση» των αντικειμένων και του υλικού πολιτισμού (Γραββάνη, 2020). Η μουσειοπαιδαγωγική εκπαίδευση, χρησιμοποιεί το μουσείο ως μέσο για να διάφορους τύπους γραμματισμών: γλωσσικό, κριτικό, οπτικό, τεχνολογικό, κοινωνικό κτλ.(Schwartz, 2008)

Η διαφορά της μουσειακής εκπαίδευσης σε σχέση με τη μουσειοπαιδαγωγική είναι ότι στο πλαίσιο της πρώτης επιχειρείται η διδασκαλία μουσειακού γραμματισμού ενώ στο πλαίσιο της δεύτερης χρησιμοποιείται το μουσείο ως μέσο για να αναπτυχθούν παράλληλα διάφοροι τύποι γραμματισμών: γλωσσικό, κριτικό, οπτικό, τεχνολογικό, κοινωνικό κτλ.(Schwartz, 2008). Ακόμη, στο πλαίσιο της μουσειακής εκπαίδευσης τα αντικείμενα αποπλαισιώνονται από το περιβάλλον τους και αναπαριστούν μια ανακατασκευασμένη αφήγηση, ενώ στη μουσειοπαιδαγωγική εκπαίδευση τα αντικείμενα τοποθετούνται στο συγκείμενό τους και δεν απομονώνονται από το

πλαίσιο στο οποίο δημιουργήθηκαν. Κατά τη διαδικασία της μουσειοπαιδαγωγικής εκπαίδευσης, ο εκπαιδευόμενος/επισκέπτης εκτός από τη μάθηση και την εμπειρία που αποκτά μέσα στο μουσείο, έχει τη δυνατότητα, μέσα από την πλαισιωμένη μελέτη ενός αντικειμένου, να εμπλακεί στην κατασκευή και διαπραγμάτευση νοημάτων, όπως αυτά προκύπτουν από τα πλαισιωμένα αντικείμενα, και να προβεί στην αμφισβήτηση ή την αποδοχή τους. Τα νοήματα αναλύονται, αποσυντίθενται και ανακατασκευάζονται σύμφωνα με τους λόγους, τις εμπειρίες και τις επιθυμίες των εκπαιδευόμενων/επισκεπτών. Ακόμη, για τη μουσειοπαιδαγωγική εκπαίδευση, ολόκληρο το μουσείο αποτελεί μια μορφή κειμένου το οποίο μπορεί να μελετηθεί.

Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, η ιδέα της μουσειοπαιδαγωγικής εκπαίδευσης αποκτά ιδιαίτερη σημασία, καθώς θα αποτελέσει την αφετηρία της έρευνάς μας. Αυτό που διαφοροποιεί την παρούσα έρευνα σε σχέση με άλλες έρευνες είναι ότι μια επίσκεψη σε ένα μουσείο αντιμετωπίζεται ως μια κοινωνική πρακτική γραμματισμού, όπου ο επισκέπτης προσπαθεί να νοηματοδοτήσει τον κόσμο του μέσω των διαθέσιμων κειμένων, αλλά και υλικών αντικειμένων. Πιθανόν η έρευνά μας να τροφοδοτήσει τη σκέψη σχετικά με το πώς χρησιμοποιείται το μουσείο μέχρι στιγμής, αλλά και με το πώς θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί, δίνοντας ιδέες δράσης και διδασκαλίας σε εκπαιδευτικούς. Ακόμη, η μελέτη του τρόπου ανάγνωσης του κόσμου στο μουσείο θα ενισχύσει την κατανόηση των εκπαιδευτικών για τον τρόπο μάθησης εντός του μουσείου. Τέλος, η μελέτη της μάθησης στο μουσείο από τη σκοπιά του γραμματισμού θα την έρευνα στο πλαίσιο των Σύγχρονων

Σπουδών Γραμματισμού και θα συμπληρώσει πιθανόν κενά της μουσειοπαιδαγωγικής.

Με αυτό το σκεπτικό, στα πλαίσια της έρευνάς μας, προκύπτουν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Πώς παιδιά διαφορετικών ηλικιών και ενήλικες εμπλέκονται σε πρακτικές γραμματισμού στον χώρο του μουσείου;
- Πώς αυτοί/αυτά νοηματοδοτούν τα αντικείμενα, τον χώρο αλλά και τον κόσμο μέσω της εμπλοκής και κίνησής τους στο μουσείο;
- Με ποιο τρόπο η διαφορετική/διαφοροποιημένη εμπειρία των ατόμων και οι διαφορετικές ταυτότητές τους μπορούν να οδηγήσουν σε σχεδιασμό προγραμμάτων για εκπαίδευση στον γραμματισμό εντός και πέρα από τον φυσικό χώρο του μουσείου;

Απώτερος σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να σκιαγραφηθεί, στη βάση διαπιστώσεων από place-based/περιπατητικές (walking) συνεντεύξεις με παιδιά και ενήλικες που έγιναν στον χώρο του μουσείου, και στοιχεία από έρευνα δράσης που αποτελεί και μοντέλο επιμόρφωσης και επαγγελματικής μάθησης, μια πρόταση διδακτικής αξιοποίησης του μουσείου ως χώρου και κειμένου η οποία αντλεί από την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών και ειδικότερα την έννοια του «Σχεδίου» Ειδικότερα, στην παρούσα έρευνα πραγματοποιείται προσπάθεια ανάλυσης των κειμένων διαφορετικών τύπων και αντικειμένων ως κειμένων τύπων, που κυριαρχούν στο υπό μελέτη μουσείο, και επιχειρείται η κριτική ανάλυσή τους έτσι ώστε να έρθουν στην επιφάνεια κρυμμένες ιδεολογίες. Επιδιώκεται επίσης να ανιχνευτούν οι διαφορετικοί τρόποι με τους οποίους άτομα (ενήλικες και ένα παιδί) κατανοούν κείμενα, προσεγγίζουν αντικείμενα και εμπλέκονται με τον χώρο του μουσείου,

νοηματοδοτώντας έτσι και τον κόσμο που αναπαρίσταται μέσω αυτών. Κατά τη διάρκεια αυτού του εγχειρήματος, το μουσείο επανασχεδιάζεται, έτσι ώστε να αποκτήσει περισσότερο νόημα τόσο ως χώρος όσο και σε σχέση με το κοινωνικό περικείμενο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ

Η παρούσα εργασία στηρίζεται θεωρητικά σε θεωρίες της γλώσσας και του γραμματισμού ως κοινωνικών πρακτικών. Μια τέτοια προσέγγιση αναγνωρίζει την ποικιλία που παρατηρείται στην ομιλία όχι ως αποτέλεσμα προσωπικών επιλογών αλλά ως προϊόν κοινωνικής διαφοροποίησης, καθώς η γλώσσα διαφέρει σύμφωνα με τις κοινωνικές ταυτότητες, τους κοινωνικούς σκοπούς, το κοινωνικό σκηνικό, κ.ο.κ. Αυτό ώθησε τους κοινωνιογλωσσολόγους να προτιμήσουν τον όρο «λόγος» (discourse) για να περιγράψουν αυτή την κοινωνικά καθορισμένη γλωσσική χρήση.

Σύμφωνα με το Halliday (1985) το νόημα που μεταφέρει η γλώσσα και οι γλωσσικές επιλογές που γίνονται σε κάθε μορφή επικοινωνίας εξαρτώνται από το κοινωνικό πλαίσιο. Με τον όρο «κοινωνικό πλαίσιο» αναφέρεται στην περίσταση επικοινωνίας την οποία εμπλέκονται συγκεκριμένοι συνομιλητές, σε συγκεκριμένη δραστηριότητα επικοινωνίας, σε συγκεκριμένο πολιτισμικό πλαίσιο. Στο πλαίσιο αυτό, σε κάθε περίσταση επικοινωνίας, το τι συμβαίνει (Πεδίο), μεταξύ ποιων (Τόνος), πομπός και δέκτης, και με ποιο τρόπο (τρόπος) πραγματοποιείται η επικοινωνία δίνει διαφορετική βαρύτητα στη διεξαγωγή συμπερασμάτων. Την ίδια άποψη με το Halliday περί κοινωνικότητας της γλώσσας υιοθετεί και ο Kress (2003). Για τον Kress, όλες οι μορφές και οι διαδικασίες της γλώσσας θεωρούνται και ερμηνεύονται ως κοινωνικές. Ο Kress υποστηρίζει ότι μέσω της χρήσης της γλώσσας εκφράζονται και αναπαράγονται τα νοήματα και οι αξίες κοινωνικών θεσμών ή κοινωνικών ομάδων. Με άλλα λόγια, η διαφορά στους τρόπους ανάγνωσης

μηνυμάτων και στις μορφές γλωσσικής παραγωγής δεν οφείλεται στις ιδιοσυγκρασιακές διαφορές των χρηστών μιας γλώσσας αλλά συνδέεται με τη χρήση της στα πλαίσια κοινωνικών θεσμών και κοινωνικών ομάδων και με μεταβλητές όπως η κοινωνική τάξη, το φύλο, η ηλικία, η γεωγραφική περιοχή, το επάγγελμα και την κοινωνική ταυτότητα, (πανεπιστημιακές σημειώσεις & Μητσικοπούλου, 2001), η κάθε μια από τις οποίες προσδιορίζεται από τις πρακτικές, τις αξίες και τις έννοιες που συγκροτούν το λόγο τους. Όσο αφορά στους κοινωνικούς θεσμούς, ο λόγος του κάθε κοινωνικού θεσμού παρέχει ένα σύνολο δηλώσεων για μια συγκεκριμένη περιοχή γνώσης και πρακτικών, ενώ παράλληλα οργανώνει και διαγράφει τον τρόπο με τον οποίο θα συζητηθεί ένα θέμα, μια διαδικασία κ.ο.κ (πανεπιστημιακές σημειώσεις & Μητσικοπούλου, 2001) σε συγκεκριμένες συνθήκες και περιβάλλοντα.

2.1. Μουσειακός Λόγος

«Ο μουσειακός λόγος αξιοποιεί μια σειρά διαφορετικών σημειωτικών πόρων, οι οποίοι αλληλεπιδρούν για την κατασκευή του νοήματος, με αποτέλεσμα κάθε έκθεση να προσλαμβάνεται ως πολυτροπική κοινωνική σημειωτική, όπου τα εκθέματα νοηματοδοτούνται ή/και επανερμηνεύονται σε αναφορά με άλλες τροπικότητες, όπως ο χώρος, οι εικόνες και η γλώσσα. Κατ' αυτό τον τρόπο, ο *διασημειωτικός* (Ravelli 2000, 508) λόγος των μουσείων επιτελεί τις τρεις μετα-λειτουργίες της γλώσσας, όπως ορίστηκαν από τον Halliday (1994): την *αναπαραστατική* (ideational), με το να πραγματώνει μια πολιτιστική πρακτική η οποία ερμηνεύει κοινωνικές πραγματικότητες, τη *διαπροσωπική* (interpersonal), με το να διαμορφώνει τα ενδιαφέροντα

των επισκεπτών με συγκεκριμένους τρόπους, και την *κειμενική* (textual), με το να διευθετεί τη διασυνδεδεμένη ροή του ιδεολογικού και του διαπροσωπικού νοήματος σε ένα σύνολο με συνοχή και συνεκτικότητα (Pang 2004, 31)» (Καμηλάκη, 2014).

Ο μουσειακός λόγος παρουσιάζει κάποιες ιδιαιτερότητες. Οι γλωσσικές επιλογές, που γίνονται από τους επιμελητές των μουσείων κατά τον υπομνηματισμό απευθύνονται σε ανομοιογενές και τις περισσότερες φορές μη εξειδικευμένο κοινό. Ακόμη, ο χώρος του μουσείου είναι ένα ιδιαίτερο περιβάλλον όπου δεν προσφέρεται για ανάγνωση έτσι οι επισκέπτες αφιερώνουν ελάχιστο χρόνο στην πρόσληψη των κειμένων και ανάλογα με την πολυπλοκότητα τους επιλέγουν αν θα το διαβάσουν ή όχι (Γκαζή, 2008; 382 στο Καμηλάκη, 2014), γι' αυτό σύμφωνα με τις διεθνείς συμβάσεις (AAM, 1995) και τις σύγχρονες τάσεις της μουσειολογικής πρακτικής, ο μουσειακός λόγος θα πρέπει να είναι σύντομος με μικρές και σαφείς προτάσεις, το ύφος να μην είναι επίσημο, να αποφεύγονται ή να εξηγούνται οι επιστημονικές και αρχαιολογικές ορολογίες και να αξιοποιούνται ποικίλες επικοινωνιακές στρατηγικές αμεσότητας όπως ερωτήσεις, υποκειμενοποίηση της δράσης, σύνδεση με το παρόν κτλ. Με αυτό τον τρόπο το μουσειακό κείμενο θα είναι πιο προσιτό και πιο κατανοητό ευκολύνοντας έτσι την παραγωγή νοήματος. Ως εκ τούτου, η απάντηση στην ερώτηση «Σε ποιον απευθύνεται το κείμενο» είναι καίριας σημασίας για την αποτελεσματικότητά του. Τέλος, δεδομένου ότι κείμενο στο μουσείο λειτουργεί στην ουσία σαν έκθεμα, πέρα από τη γλώσσα, το ύφος, τη σύνταξη και τη δομή του, σημαντικό είναι και ο τρόπος παρουσίασής του καθώς και ο τρόπος και ο χώρος της τοποθέτησής του στο μουσείο (Καμηλάκη, 2014).

Σύμφωνα με την Καμηλάκη (2014) και Γκαζή (2008), τα γλωσσικά και παραγλωσσικά στοιχεία που επιλέγονται να χρησιμοποιηθούν στα μουσεία από τους επιμελητές των εκθέσεων δεν είναι ποτέ ουδέτερα. Η χρήση τους, ηθελημένα ή μη, μπορεί να αντικατοπτρίζουν ιδέες, πιστεύω, απόψεις και οπτικές ή να διαστρεβλώνουν και να αποσιωπηθούν στοιχεία. Λόγω του αυξημένου κύρους του θεσμού του μουσείου, Οι επισκέπτες τείνουν να θεωρούν το λόγο του μουσείου ως αληθινό και αυθεντικό χωρίς να διερευνούν ποιος μιλά, ποιος απουσιάζει από την επικοινωνία, ποια άποψη εκφράζεται ή/και ποια αποσιωπάται. Έτσι, τα κείμενα των μουσείων απαιτούν για την αποκωδικοποίησή τους την κριτική προσέγγιση εκ μέρους του αποδέκτη/επισκέπτη, ο οποίος μέσα από τη γνώση που έχει για τον κόσμο, την ιδεολογία του, την κοινωνική του θέση, ταυτότητα κτλ. προσπαθεί να δώσει νόημα στο κείμενο.

2.2. Κείμενο και Μουσείο

Οι μουσειακοί χώροι αποτελούν πλούσιους χώρους γραμματισμού. Οι επισκέπτες μπορούν να εμπλακούν με μια πλούσια γκάμα τύπων και ειδών κειμένων, περιγραφές, σχόλια, επεξηγήσεις, είτε αυτά αφορούν την περιγραφή του αντικειμένου ή το ίδιο το αντικείμενο, είτε την περιγραφή άλλων πηγών και τεκμηρίων ή τις ίδιες τις πηγές και τα τεκμήρια, είτε πληροφορίες προς τους επισκέπτες σχετικά με το μουσείο, είτε την περιήγηση του επισκέπτη στο μουσείο. Ακόμη, πληροφορίες αναρτημένες σχετικά με την ιστορία και τις ιστορικές περιόδους, την αρχιτεκτονική και χωροταξία του μουσείου. Οι τρόποι με τους οποίους εμπλέκονται οι επισκέπτες με τα κείμενα αποτελούν καταλυτικό παράγοντα αποτελεσματικότητας της εμπειρία τους στο μουσείο.

Στις σύγχρονες κοινωνίες, η ύπαρξη πολλών σημειωτικών συστημάτων δημιουργούν πολλές νέες μορφές κειμένων τα οποία μπορούν να συμπληρώνουν ή/και να υπονομεύουν το γλωσσικό σύστημα. Έτσι κείμενα σήμερα θεωρούνται οι πίνακες ζωγραφικής/εικόνες, τα μουσειακά εκθέματα/ αντικείμενα, βίντεο, ηχητικά αρχεία, διάφορα είδη γραπτών απλών και πολυτροπικών κειμένων, προφορικές συνομιλίες κτλ.. Τα κείμενα αυτά, όπως προαναφέρθηκε, δεν είναι ποτέ ουδέτερα, αλλά εμπεριέχουν είτε ρητά είτε υπόρρητα νοήματα όπως αυτά διαμορφώνονται από διάφορες ιδεολογίες (Κατσαρού, n.d.).

Το κάθε κείμενο, προφορικό ή γραπτό, είναι συνυφασμένο με μια περίσταση επικοινωνίας. Με αυτό το δεδομένο, οι Andrews και Maksimova (2010), χρησιμοποιώντας το Communicative Act Model (CAM), στην προσπάθειά τους να ερμηνεύσουν πολιτιστικά κείμενα κατέληξαν στο συμπέρασμα πως η κάθε περίσταση επηρεάζεται από συγκεκριμένους παράγοντες: τον Πομπό, το Δέκτη, το μήνυμα, την περίσταση, τον κώδικα του κειμένου και το κανάλι επικοινωνίας. Με άλλα λόγια ο ερμηνευτής (Πομπός) του κειμένου, προφορικού ή γραπτού, γίνεται διαμεσολαβητής ερμηνεύοντας την πηγή/κείμενο και τα μηνύματα που αυτό μεταφέρει από το παρελθόν στο σήμερα, τα οποία μεταφέρει στο κοινό/επισκέπτες (Δέκτη), μέσα από ένα κώδικα επικοινωνίας (γλώσσα). Ο αποδέκτης με τη σειρά του ερμηνεύει τα κείμενα του Πομπού σύμφωνα με τις δικές του γνώσεις και εμπειρίες δίνοντας μας το δικαίωμα να κάνουμε λόγο για την αντικειμενικότητα των μηνυμάτων των μουσειακών κειμένων. Σε αυτό, δηλαδή την αντικειμενική νοηματοδότηση των μηνυμάτων, συμβάλλουν και άλλοι παράγοντες εκτός των προσωπικών βιωμάτων των επισκεπτών. Το πώς είναι τοποθετημένο ένα

κείμενο/αντικείμενο στον εκθεσιακό χώρο, πώς είναι η κατανομή του στο χώρο και το πώς παρουσιάζεται το κείμενο ενισχύει την νοηματοδότηση του επισκέπτη. Σύμφωνα με τον Moortheeswari (2018) , η επικοινωνία μεταξύ του εκθέματος και του επισκέπτη είναι καθήκον του εκάστοτε επιμελητή του κάθε μουσείου, γι' αυτό ο τρόπος που είναι τοποθετημένο το αντικείμενο , το τι θέλει να πει, ο φωτισμός και ότι άλλο σχετίζεται με αυτό θα πρέπει να αναβαθμίζεται από καιρό σε καιρό για να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του επισκέπτη και της τεχνολογίας του καιρού

2.3 Τα εκθεσιακά αντικείμενα ως κείμενα

Τα αντικείμενα, που είναι κάτι χειροπιαστό, αποτελούν το κύριο περιεχόμενο των μουσείων. Σύμφωνα με την Pearce (2002: 21-24) εκείνο που διαφοροποιεί το μουσειακό αντικείμενο από οποιοδήποτε χρηστικό ή άλλο αντικείμενο είναι η επιλογή του και η θεώρηση του ως κάτι σημαντικό δίνοντάς του πολιτισμική αξία και κοινωνική αξία και ως επακόλουθο αξίες υλικότητας και πνευματικότητας

Αν δεχτούμε ότι μαθαίνουμε καλύτερα μέσα από το συγκεκριμένο παρά το αφηρημένο σύμφωνα με τον Hooper-Greenhill (1994:102) , τότε τα αντικείμενα είναι αυτά που μας δίνουν την αίσθηση του κόσμου γύρω μας και αυτά είναι που θέτουν τα θεμέλια για να σχηματίσουμε σε ένα κατοπινότερο στάδιο νοητικά σύμβολα και έννοιες. Τα αντικείμενα μέσα στο μουσείο γίνονται κείμενα προς ανάγνωση όχι μόνο στην υλική, αλλά και στην κοινωνική-ιστορική τους διάσταση (Pahl & Rowsell, 2010) και μπορούν να παίξουν καταλυτική ρόλο στην κατανόηση και ως επακόλουθο στη μάθησή μας.

Οι Pahl & Rowsell (2011), συνδυάζοντας προσεγγίσεις τον πολιτισμικών σπουδών, του κριτικού γραμματισμού, της πολυτροπικότητας και εθνογραφικές προσεγγίσεις νοηματοδότησης προτείνουν την προσέγγιση του γραμματισμού μέσα από τα εκθέματα (artifactual critical literacy) , η οποία συνδυάζει τα αντικείμενα και τις ιστορίες που αυτά μεταφέρουν, προτείνοντας έτσι ένα ανταλλακτικό τρόπο γραμματισμού και μάθησης μέσα από αυτά, και παίρνοντας ως δεδομένο την εκ φύσεως υλικότητα του γραμματισμός. Σύμφωνα με τους Pahl & Rowsell (2010) η πρόταση του γραμματισμού μέσα από αντικείμενα επιτρέπει την εισαγωγή των αντικειμένων σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα με σκοπό την υποβοήθηση της νοηματοδότησης σε αυτά. Η προσέγγιση του γραμματισμού μέσα από τα αντικείμενα παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον στο μουσειακό περιβάλλον και στο γραμματισμό των μαθητών μέσα από αυτό επειδή είναι ο κατεξοχήν χώρος συγκέντρωσης πολυάριθμων αντικειμένων

2.4 Το μουσείο ως χώρος γραμματισμού

Η Νέα Μουσειολογία και οι Νέες σπουδές στον Γραμματισμό, αν και δεν ταυτίζονται, αναδύθηκαν παράλληλα. Η Νέα Μουσειολογία , όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, επαναπροσδιορίζει την έννοια του μουσείου, ενώ οι Νέες Σπουδές στον Γραμματισμό επαναπροσδιορίζουν την έννοια του γραμματισμού καθώς επίσης και τι καθιστά κάποιον εγγράμματο (Munson 1997, Brandt and Clinton 2002, Witcomb 2003, Reder and Davila 2005, Street 2012). Η έννοια του γραμματισμού δεν εμπεριέχει μόνο την ικανότητα του ανθρώπου να ακούει ή διαβάζει ένα κείμενο και να το κατανοεί, αλλά και την ικανότητα του ανθρώπου να κατανοεί, να ερμηνεύει, να στέκεται κριτικά στα διάφορα είδη λόγου και τύπους κειμένων , να παράγει αποτελεσματικά μια

γκάμα ειδών λόγου και είδη κειμένων, τόσο προφορικά όσο και γραπτά, και να είναι σε θέση να επικοινωνεί σε διάφορα περιβάλλοντα και περιστάσεις επικοινωνίας τόσο με γραπτό και προφορικό λόγο, όσο και με μη γλωσσικά κείμενα (Χατζησαββίδης, 2003; Μητσικοπούλου, 2001α).

Η σχέση γλώσσας και κοινωνίας στα πλαίσια του γραμματισμού είναι άρρηκτη. Ο γραμματισμός, ως μια κοινωνική και πολιτισμική πρακτική, δεν είναι στατική και σταθερή, αλλά επαναπροσδιορίζεται κάθε φορά σε σχέση με το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο λαμβάνει χώρα. Ακόμη, περιλαμβάνει τις ιδεολογικές θέσεις και τις δυναμικές της κοινωνίας στην οποία διαμορφώνεται. Στην αντίληψη αυτή, οικοδομήθηκε η παιδαγωγική του γραμματισμού στην οποία η γλώσσα αποτελεί μέσο για την κριτική προσέγγιση της γλώσσας και της κοινωνικής και πολιτισμικής πραγματικότητας από την οποία διαμορφώνεται και την οποία διαμορφώνει (Χατζησαββίδης, 2003). Βασικός προγραμματικός του στόχος είναι να αναδειχθεί η ιδεολογική πλευρά των πρακτικών γραμματισμού και η καθοριστική επίδραση που ασκούν στις διάφορες γλωσσικές χρήσεις οι σχέσεις εξουσίας που διέπουν τους επικοινωνούντες, οι σκοποί και η ταυτότητα αυτών, καθώς και η κοινωνική δραστηριότητα, στο πλαίσιο της οποίας λαμβάνει χώρα η γλωσσική πραγμάτωση. Έτσι, σύμφωνα με τον Χατζησαββίδη (2003) για την *παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού* (literacy education), ως επιτακτικό αίτημα προβάλλεται η κατάκτηση από τους/τις μαθητές/τριες του απαραίτητου γραμματισμού στη μητρική τους γλώσσα, “ο οποίος θα τους επιτρέψει να ελέγξουν τη ζωή τους διά του προφορικού και του γραπτού λόγου” (Χατζησαββίδης 2003, 405). Μέσα από γλωσσοδιδακτικές αρχές, όπως η δημιουργική εμπλοκή των μαθητών σε ποικίλες κειμενικές πρακτικές και η καλλιέργεια του κριτικού αναστοχασμού

μέσω του λόγου, αυτό που επιδιώκεται είναι να αποκτήσουν τα παιδιά την απαιτούμενη μεταγλωσσική επίγνωση, η οποία θα τους επιτρέψει να λειτουργούν ως ενεργοί πολίτες, ικανοί να παρεμβαίνουν κριτικά στη δημόσια σφαίρα (Baynham 2002, 97–145). Συναφής είναι και η έννοια των *πολυγραμματισμών* (multiliteracies), η οποία δίνει έμφαση στην αναγκαιότητα ανάπτυξης εκείνων των δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για την κατανόηση κειμένων που συνδυάζουν διαφορετικά σημειωτικά μέσα για την παραγωγή του νοήματος και λόγων που παράγονται σε πολυμορφικά και πολυπολιτισμικά κοινωνικά περιβάλλοντα (Χατζησαββίδης 2009).

2.4.1 Πολυγραμματισμοί

Οι εξελίξεις και αλλαγές στην οικονομία, κοινωνία και την τεχνολογία τις τελευταίες δεκαετίες καθώς και την ύπαρξη νέων μορφών επικοινωνίας και την εμφάνιση νέων ειδών κειμένων δημιουργήθηκε η απαίτηση άλλων δεξιοτήτων κατανόησης και επικοινωνίας, στοιχεία που η παιδαγωγική του γραμματισμού κρίθηκε ανεπαρκής να δώσει. Ως εκ τούτου, κρίθηκε αναγκαίο να συμπληρωθεί έτσι ώστε να προσεγγιστεί διδακτικά το σύγχρονο περιβάλλον ιδίως οι λόγοι μέσω των οποίων εκφράζεται αυτό. Το νέο πλαίσιο είναι αυτό που ονομάζεται *πολυγραμματισμοί* (multiliteracies), μέσω του οποίου αναδεικνύεται η αναγκαιότητα ανάπτυξης ικανοτήτων και δεξιοτήτων απαραίτητων για την κατανόηση κειμένων που συνδυάζουν διαφορετικά σημειωτικά μέσα για την παραγωγή νοήματος (γλωσσικός, οπτικός, ηχητικός) και λόγων που παράγονται σε πολυμορφικά και πολυπολιτισμικά κοινωνικά περιβάλλοντα (Χατζησαββίδης, 2003). Με τον όρο *πολυγραμματισμός* υποδηλώνεται η «ποικιλία των μορφών κειμένου που έχουν σχέση με τις τεχνολογίες της πληροφορίας και των πολυμέσων αλλά και την ποικιλία μορφών κειμένου που

παράγονται μέσα σε μια πολύγλωσση και πολιτισμική κοινωνία» (Χατζησαββίδης, 2003). Οι Kalantzis & Cope (2001) αναφέρουν ότι η ιδέα των πολυγραμματισμών σχετίζεται με την «ικανότητα κατασκευής νοήματος σε διαφορετικά πολιτισμικά, κοινωνικά ή ειδικά συγκείμενα καθώς και την ικανότητα χρήσης όχι μόνο αλφαβητικών αλλά και πολυτροπικών αναπαραστάσεων» (Kalantzis & Cope, 2001).

Η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών, δημιούργημα του New London Group το 1996 (New London Group, 2000), δεν αναιρεί καμία διδακτική πρακτική της παιδαγωγικής του γραμματισμού, αλλά τις συμπληρώνει επιχειρώντας να εμβυθίσει τους/τις μαθητές/τριες σε καθημερινές πρακτικές παραγωγής νοήματος χρησιμοποιώντας διάφορα μέσα και μεθόδους. Στο πλαίσιο ο χώρος, τα αντικείμενα και τα ανθρώπινα σώματα διαβάζονται ως κείμενα που διατάσσονται, κινούνται και διεπιδρούν με άλλα υλικά αντικείμενα (New London Group, 1996).

Ο Schwartz (2008), ένθερμος υποστηρικτής των μουσείων και των πολλών μορφών επικοινωνίας που αυτό συμπεριλαμβάνει, τα απόρρητα μηνύματα και ιδεολογίες που τα εκθέματα κρύβουν και την προσπάθεια ερμηνείας τους εκ μέρους των επισκεπτών, πιστεύει πως το μουσείο αποτελεί των καταλληλότερο χώρο εκπαίδευσης των παιδιών νοηματοδότησης του κόσμου τους, σε όλες τις εκφάνσεις του, μέσα από το πρίσμα της πολυτροπικότητας όπως αυτή προσφέρεται σε ένα μουσείο. Με αυτό το σκεπτικό, το μουσείο αποτελεί το καταλληλότερο χώρο εκπαίδευσης των παιδιών στους πέντε γραμματισμούς: γλωσσικό, οπτικό, τεχνολογικό, κοινωνικό και κριτικό γραμματισμό. Στο πλαίσιο αυτό, ξεκινώντας από το χώρο της τάξης, μελέτησαν μουσειολογία, νέες μορφές μέσων ενημέρωσης,

εμβάθυναν στους τρόπους τους οποίους ένα έκθεμα μπορεί να πείσει τον επισκέπτη με τη βοήθεια της τεχνολογίας, την επιρροή των ενδιαφερόντων, τη διαπραγμάτευση κοινωνικών παραγόντων και τα μηνύματα των πολυτροπικών κειμένων. Εμβάθυναν στους τρόπους με τους οποίους μπορούν να αναλύσουν ένα έκθεμα μέσα από το πρίσμα της οργάνωσης, του σκοπού, του μέσου, του πομπού, του δέκτη και του περιεχομένου. Τέλος, οι μαθητές, αφού αξιολόγησαν ένα μουσείο, το επανασχεδίασαν, με τη βοήθεια της τεχνολογίας, έτσι ώστε να εξυπηρετεί τους σκοπούς της κοινότητας στην οποία ανήκει και να ανταποκρίνεται περισσότερο στη θεματική του.

Στο πλαίσιο της πολυτροπικότητας που αναφέρεται που πάνω σε συνδυασμό με μια επίσκεψη σε ένα μουσείο, ο οπτικός γραμματισμός και ειδικότερα ο κριτικός οπτικός γραμματισμός είναι αρκετά σημαντικός. Ο οπτικός γραμματισμός στο πλαίσιο του μουσείου είναι πολύ σημαντικός καθώς επιτάσσεται για να αποδώσει νόημα στο υλικό περιεχόμενο του μουσείου: συνοδευτικά κείμενα, προθήκες, τεχνολογία, εγκαταστάσεις, σχεδιασμό και αρχιτεκτονική. Η υλικότητα αυτή του μουσείου επιβάλλει όχι μόνο νοηματοδότηση με βάση το χώρο και τη διάταξη του μουσείου αλλά και μέσω της όψης. Μέσα από την περιήγηση του επισκέπτη σε ένα μουσείο του επιβάλλονται στο συγκεκριμένες ιδέες, μηνύματα και οπτικές τις οποίες ο επισκέπτης πρέπει να είναι ικανός να αποδομεί. Ο κριτικός οπτικός γραμματισμός μπορεί να βοηθήσει τον επισκέπτη/αναγνώστη μέσα από ένα «διάλογο» με τις «οπτικές εικόνες», όπως είναι και τα εκθέματα, με αποτέλεσμα να εντοπίζονται όχι μόνο τα επιφανειακά νοήματα, τα οποία είναι εύκολα αναγνωρίσιμα, αλλά και τα υφέροντα νοήματα, τα οποία απηχούν θεάσεις της

πραγματικότητας που σχετίζονται με τη γνώση του κόσμου εκτός της σχολικής αίθουσας (Παπαδημητρίου, 2020).

Η Savva (2014) χρησιμοποιώντας την έρευνα του Schwartz (2008) διδασκαλίας και μάθησης της μουσειοπαιδαγωγικής, όπως αυτή προτείνεται από αυτόν, δούλεψε με μια ομάδα μαθητών. Οι μαθητές έμαθαν να αναλύουν πως οι λέξεις αλληλεπιδρούν με τα μουσειακά αντικείμενα και πως αυτές δομούνται έτσι ώστε να πείθουν (γλωσσικό γραμματισμό) και πως τα εκθέματα αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον στο οποίο βρίσκονται (οπτικό γραμματισμό). Ακόμη, επισημάνθηκε στα παιδιά η συνεργατική φύση της νοηματοδότησης στο μουσείο (κοινωνικό γραμματισμό) και ο υποβοηθητικό ρόλος της τεχνολογίας στην παρουσίαση των εκθεμάτων (τεχνολογικός γραμματισμός). Τέλος, τα παιδιά καθοδηγήθηκαν στο να αναγνωρίσουν τις ιδεολογικές θέσεις και τις θέσεις ισχύς των εκθεμάτων (κριτικός γραμματισμός). Απώτερος στόχος της μελέτης αυτής ήταν η δημιουργία ενός εικονικού μουσείου.

Διάφορες άλλες έρευνες στο χώρο των μουσείων, είτε πρόκειται για συμβατικά είτε για εικονικά μουσεία, επιβεβαιώνουν την ωφελιμότητά τους στην ανάπτυξη πολυγραμματισμών. Η Reissman (2009) δημιούργησε μαζί με τους μαθητές της ένα εικονικό μουσείο. Δρώντας ως επιμελητές του εικονικού σχολείου, είχαν την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή, να μελετήσουν και να αναπτύξουν πολλά είδη γραμματισμών.

2.4.2 Το «Σχέδιο»

Η σύλληψη των πολυγραμματισμών επιχειρεί να δώσει απάντηση σε δύο θεμελιώδη ερωτήματα από τα οποία το πρώτο αφορά «στο 'τί' της παιδαγωγικής του γραμματισμού, ή στο τι είναι αυτό που χρειάζεται να μάθουν οι μαθητές, το δεύτερο στο 'πώς' της παιδαγωγικής του γραμματισμού ή στο

εύρος των κατάλληλων μαθησιακών σχέσεων» (New London Group, 1976: 73) και σχεδιάστηκε για να ξεκινήσει «ο σχεδιασμός των κοινωνικών μελλόντων» (Huijser, 2006)

Όσο αφορά στο «τι» των πολυγραμματισμών, εισάγεται από τους θεωρητικούς των πολυγραμματισμών ο όρος του *Σχεδίου* (Design), με τρεις διαφορετικές αλλά αλληλένδετες πτυχές: το *Σχεδιασμένο* (designed), το *Σχεδιασμό* (design) και το *Ανασχεδιασμένο* (redesigned). Και οι τρεις πτυχές εδράζουν στην αναγνώριση ότι το νόημα δεν είναι ποτέ στατικό ή τελικό, αλλά μάλλον ρευστό και πάντα υποκείμενο σε αλλαγές (Παπαδημητρίου, 2020). Το *Σχέδιο* κατά κάποιο τρόπο έρχεται να αντικαταστήσει τους παραδοσιακούς όρους «γράψιμο» ή «παραγωγή λόγου» και μέσω αυτού επιχειρείται να δοθεί απάντηση στο τι είναι αυτό που χρειάζεται να μάθουν οι μαθητές για να δομήσουν και να δημιουργήσουν κείμενα. Σύμφωνα με τον Χατζησαββίδη (αγν. χρ. β), το *Σχεδιασμένο* αναφέρεται στο σύνολο των προσδιοριζόμενων κοινωνικοπολιτισμικά διαθέσιμων πόρων, οι οποίοι παράγουν νόημα ή «πώς τα αντικείμενα τοποθετούνται και παράγονται ιστορικά και κοινωνικά, με ποιο τρόπο συνιστούν 'σχεδιασμένα' αντικείμενα/αριστουργήματα» (Kalantzis & Cope, 2001: 25). Το νόημα θεωρείται ότι επηρεάζεται σημαντικά από την κοινωνική δύναμη/ εξουσία, από την άποψη ότι προωθεί και αναπαράγει κυρίαρχες ιδεολογίες που προβάλλονται φυσικές και αμετάβλητες. Η αναγνώριση και διερεύνηση των υπόρρητων προϋποθέσεων που διαιωνίζουν ανισότητες μπορεί να εκληφθεί από τη μια μεριά ως ένδειξη αποφυσικοποίησης των κυρίαρχων νοημάτων, ενώ από την άλλη ως μια ευκαιρία για επανεγγραφή ενός διαφορετικού νοήματος. Αυτή η διαδικασία επανεγγραφής παραπέμπει στο *Σχεδιασμό*. Ο *Σχεδιασμός* αναφέρεται στη

«διαδικασία διαμόρφωσης του αναδυόμενου νοήματος που περιλαμβάνει αναπαρουσίαση και αναπλαισίωση» , δηλαδή στο δημιουργικό μετασχηματισμού των διαθέσιμων πηγών, ώστε να ανταποκρίνονται αυτά σε κάποιο επικοινωνιακό γεγονός. Τέλος, το αποτέλεσμα του Σχεδιασμού είναι το *Ανασχεδιασμένο*. Το *Ανασχεδιασμένο* αναφέρεται στο αποτέλεσμα του σχεδιασμού ως προϊόν ιστορικών και πολιτισμικών προτύπων. Μέσω του *Ανασχεδιασμού* «οι δημιουργοί νοήματος ανακατασκευάζουν/ επαναπλάθουν τους εαυτούς τους, αναδομούν και επαναδιαπραγματεύονται τις ταυτότητές τους» (Kalantzis & Cope, 2001: 25) σχεδιάζοντας έτσι «το δικό τους κοινωνικό μέλλον» (Huijser, 2006).

Απάντηση στο «πώς» της παιδαγωγικής του γραμματιμού που αναφέρθηκε πιο πάνω, στο πώς δηλαδή διδάσκουμε αυτό το είδος της ικανότητας έρχεται να δώσει η εφαρμογή της έννοιας του Σχεδίου στην τάξη, η οποία ειδικά στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος εξασφαλίζει αφενός την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευομένων και αφετέρου την ενασχόληση και εσωτερίκευση ποικιλίας γλωσσικών μορφών-επομένως και νοημάτων-, δύο στοιχεία που βγάζουν τη διδασκαλία της γλώσσας από τη μονόδρομη διδασκαλία πρότυπων γλωσσικών μορφών και τυποποιημένων νοημάτων. Η έννοια του Σχεδίου πραγματώνεται κατά τη διδασκαλία με τέσσερις τομείς, η σειρά των οποίων μπορεί να αλλάζει στη διδασκαλία: Τοποθετημένη πρακτική, Ανοιχτή διδασκαλία, Κριτική πλαισίωση και Μετασχηματισμένη πρακτική (Χατζησαββίδης, αγν. χρ. β). Η Τοποθετημένη Πρακτική αφορά την προσπάθεια επαφής των μαθητών κατά τη διδασκαλία με στοιχεία και λόγους που έχουν σχέση με την εμπειρία τους, δηλαδή με βιώματα από την καθημερινή τους ζωή, τον εργασιακό τους ή τον ιδιαίτερο κοινωνικό τους χώρο.

Εννοείται ότι η επαφή αυτή αξιοποιείται στη διδασκαλία για μαθησιακούς σκοπούς. Η Ανοιχτή Διδασκαλία αφορά την αναλυτική και συστηματική κατανόηση των στοιχείων με τα οποία έρχονται σε επαφή οι μαθητές, δηλαδή η εξήγηση από μέρους του διδάσκοντα και η συνειδητοποίηση από μέρους του μαθητή της λειτουργίας ορισμένων ή και όλων των στοιχείων που συμμετέχουν σε ένα λόγο από αυτούς που έρχονται οι μαθητές σε επαφή, κατά τη φάση της Τοποθετημένης Πρακτικής. Η Κριτική Πλαισίωση αφορά την ερμηνεία και την κριτική θεώρηση που κάνουν οι εκπαιδευόμενοι σε σχέση με το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ανήκει ο λόγος με τον οποίο έρχονται οι μαθητές σε επαφή. Στη φάση αυτή γίνονται συσχετισμοί, συγκρίσεις, δίνονται χρήσιμα στοιχεία για την κριτική θεώρηση κτλ. Η Μετασχηματισμένη Πρακτική αφορά τη μεταφορά του λόγου και των πρακτικών παραγωγής του νοήματος σε άλλα κοινωνικά, επικοινωνιακά και/ή πολιτισμικά πλαίσια. Πρόκειται, σε τελευταία ανάλυση, για την προσπάθεια εκπαιδευμένων και εκπαιδευτών για εφαρμογή όσων αποτέλεσαν αντικείμενο επεξεργασίας κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.

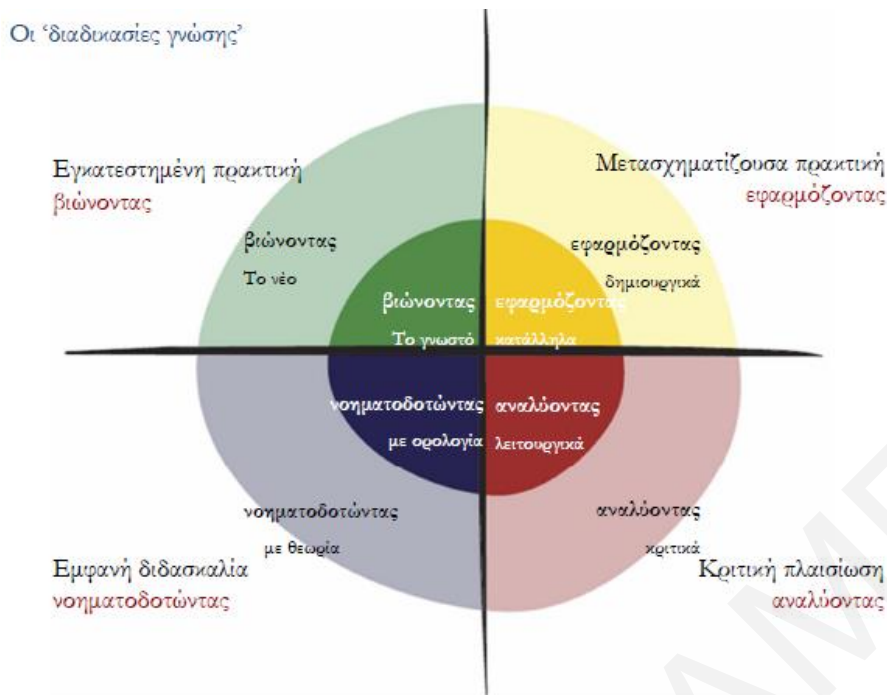
Οι πιο πάνω γνωσιακές διαδικασίες που διατυπώθηκαν αρχικά από το New London group στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών αναδιατυπώθηκαν από τους Cope & Kalantzis, (2009) στο του έργου «Μάθηση μέσω Σχεδιασμού» και τις απόδωσαν με όρους περισσότερο οικείων γνωσιακών διαδικασιών (Πίνακας 1) για το σχεδιασμό, την τεκμηρίωση και την παρακολούθηση της μάθησης (Cope & Kalantzis, 2009) . Πιο συγκεκριμένα χρησιμοποιήθηκαν οι όροι «Βιώνοντας», «Εννοιολογώντας», «Αναλύοντας» και «Εφαρμόζοντας».

Όροι της «Μάθησης μέσω Σχεδιασμού»	Πρωτότυποι όροι των Πολυγραμματισμών
Βιώνοντας	Τοποθετημένη Πρακτική
Εννοιολογώντας	Ανοιχτή Διδασκαλία
Αναλύοντας	Κριτική Πλαισίωση
Εφαρμόζοντας	Μετασχηματισμένη Πρακτική

Πίνακας 1: Αντιστοιχία όρων «Πολυγραμματισμών» με τους όρους της «Μάθησης μέσω Σχεδιασμού»

Στα πλαίσια της «Μάθησης μέσω Σχεδιασμού» υπάρχουν τέσσερις προσανατολισμοί στη διδασκαλία και στη μάθηση των γραμματισμών: Βιώνοντας (το γνωστό ή το νέο), Εννοιολογώντας (με ορολογία ή θεωρία), Αναλύοντας (λειτουργικά ή κριτικά), Εφαρμόζοντας (κατάλληλα ή δημιουργικά). Πιο συγκεκριμένα η «Βίωση του γνωστού» βάζει τους μαθητές να αναστοχαστούν πάνω στις εμπειρίες της δικής τους ζωής και εισάγει στην τάξη γνώριμες γνώσεις και τρόπους αναπαράστασης του κόσμου. Η «βίωση του νέου» επιτυγχάνεται με την εμπύθιση των μαθητών σε νέες καταστάσεις, πληροφορίες και ιδέες. Οι μαθητές παρατηρούν ή συμμετέχουν σε άγνωστες μαθησιακές καταστάσεις και εμβαπτίζονται σε νέες καταστάσεις ή περιεχόμενο. Μέσα από τη γνωσιακή διαδικασία «εννοιολογώντας με ορολογία», οι μαθητές ομαδοποιούν πράγματα σε κατηγορίες, εφαρμόζουν κριτήρια κατηγοριοποίησης των όρων και τους ορίζουν, ενώ μέσα από τη γνωστική διαδικασία «εννοιολογώντας με θεωρία» οι μαθητές κάνουν γενικεύσεις χρησιμοποιώντας τις έννοιες, και συνδέουν τους όρους σε εννοιολογικούς χάρτες ή θεωρίες. Η γνωσιακή διαδικασία «αναλύοντας λειτουργικά» περιλαμβάνει διαδικασίες συλλογισμού, την εξαγωγή

επαγωγικών και παραγωγικών συμπερασμάτων, τον εντοπισμό λειτουργικών σχέσεων και την ανάλυση λογικών συνδέσεων. Οι μαθητές αναλύουν λογικές συνδέσεις, σχέσεις αιτίου-αποτελέσματος, δομές και λειτουργίες. Η γνωσιακή διαδικασία «αναλύοντας κριτικά» εισηγείται την αξιολόγηση των οπτικών, των συμφερόντων και των κινήτρων που εμπλέκονται στην παραγωγή γνώσης, την πολιτισμική δημιουργία και την επικοινωνία. Στο πλαίσιο αυτό οι μαθητές αξιολογούν τις δικές τους απόψεις, ενδιαφέροντα και κίνητρα, καθώς και των άλλων ανθρώπων. Η γνωσιακή διαδικασία «Εφαρμόζοντας κατάλληλα» απαιτεί την εφαρμογή της γνώσης και της κατανόησης με προβλέψιμους ή «ορθούς» τρόπους. Στο πλαίσιο αυτό, οι μαθητές εφαρμόζουν τη νέα μάθηση σε πραγματικές καθημερινές καταστάσεις και δοκιμάζουν την εγκυρότητά των καταστάσεων αυτών. Τέλος, η γνωσιακή διαδικασία «εφαρμόζοντας δημιουργικά» εισηγείται περισσότερο καινοτόμο εφαρμογή της γνώσης. Οι μαθητές κάνουν μια παρέμβαση στον κόσμο που ζουν, η οποία είναι καινοτόμα και δημιουργική ή μεταφέρουν αυτό που έμαθαν σε διαφορετικά περιβάλλοντα/καταστάσεις.



2.5 Θεωρίες μάθησης και Νοηματοδότηση στο χώρο των μουσείων

Η γλώσσα περιγράφεται ως ένα διαρκώς εξελισσόμενο σημασιακό ή, μάλλον, σημειωτικό σύστημα, η εκάστοτε χρήση του οποίου δεν εξυπηρετεί απλά κοινωνικούς στόχους αλλά συνιστά μορφή κοινωνικοπολιτισμικής πρακτικής. Γίνεται αντιληπτή ως σύστημα νοηματοδότησης που είναι σε απόλυτη συνάρτηση με τη φυσική και κοινωνική πραγματικότητα την οποία τα κοινωνικά υποκείμενα βιώνουν μέσα από τη χρήση της, καθώς αυτή παίζει ενεργό ρόλο στη δόμηση της πραγματικότητας. Εφόσον γλώσσα και πολιτισμός αλληλοπροσδιορίζονται στη διάρκεια κοινωνικο-πολι(σμι)κών εξελίξεων, τα μέλη μιας κοινότητας δρουν ως 'διερμηνείς' αλλά και ως 'σχεδιαστές' νοημάτων τα οποία αναπαριστούν την εμπειρία που βιώνουν καθώς αυτή οργανώνεται και επαναδιοργανώνεται μέσω της γλώσσας. Μπορούμε, επομένως, να πούμε ότι η γλώσσα αποτελεί μέρος της πραγματικότητας, μέσο για τη συγκρότηση ή τον σχεδιασμό της και μεταφορά για αυτή.

Σύμφωνα με το πλαίσιο του προγράμματος Inspiring learning for all της Επιτροπής Μουσείων, Βιβλιοθηκών και Αρχείων της Αγγλίας «η μάθηση είναι μια διαδικασία που σχετίζεται άμεσα με την εμπειρία. Αποτελεί αυτό που οι άνθρωποι πραγματοποιούν στο πλαίσιο της προσπάθειάς τους για την κατανόηση του κόσμου γύρω τους. Μπορεί να αφορά την αύξηση ή περαιτέρω καλλιέργεια δεξιοτήτων, γνώσεων, κατανόησης, συνειδητοποίησης, αξιών, ιδεών και συναισθημάτων ή την ενίσχυση της κριτικής σκέψης. Η αποτελεσματική μάθηση οδηγεί σε αλλαγές, εξελίξεις και σε επιθυμία για περαιτέρω μάθηση» (στο Μούλιου, 2005). Το μουσείο ως χώρος γραμματισμού, αποτελεί ένα από τους καταλληλότερους χώρους εκπαίδευσης των ατόμων νοηματοδότησης του κόσμου μέσα από πολυτροπικές πηγές. Αυτή η διαδικασία στο χώρο του μουσείου, σύμφωνα με τον Silverstone (1994: 164), είναι περίπλοκη μιας και το νόημα το οποίο θέλει να μεταδώσει ένα μουσειακό αντικείμενο δεν σταματά με την ανάλυση του περιβάλλοντος στο οποίο βρίσκεται, δηλαδή το χώρο, το χρόνο και τόπο τοποθέτησής του καθώς και την περιγραφή του, αλλά επεκτείνεται και στις νοητικές διεργασίες και ερμηνευτικές στρατηγικές (Greenhill, 2000: 2), τις οποίες διενεργεί κάθε επισκέπτη και οι οποίες είναι σύμφωνες με τις εμπειρίες, τη δράση και τα συναισθήματα του κάθε ενός από αυτούς. Αποτέλεσμα αυτής της πολύπλοκης διαδικασίας είναι η εξαγωγή πολλαπλών νοημάτων, σε διαφορετικούς τόπους, χρόνο, τοποθεσίες, κοινωνικές τάξεις, μορφωτικό επίπεδο, πολιτισμούς και κοινότητες.

Σε αντίθεση με παλαιότερα, σήμερα, τα μουσεία δεν λειτουργούν αποκλειστικά ως εθνικοί και ιστορικοί θεματοφύλακες και ούτε πιστεύεται ότι η γνώση είναι αντικειμενική και εξωτερική ως προς το άτομο, όπως πρέσβευε η

γνωστική ψυχολογία, αλλά οικοδομείται μέσω προσωπικών βιωμάτων, όπως πρεσβεύει ο κονστρουκτιβισμός ή εποικοδομισμός (Νάκου, 2001: 189-190). Εισηγητής του εποικοδομισμού είναι ο Leo Vygotsky. Κατά τον Vygotsky « η μάθηση εξαρτάται από τις πολιτισμικές, κοινωνικές ιδιαιτερότητες εντός του πλαισίου που ζει ο μαθητής (μάθηση των ατομικών διαφορών), επειδή η ανάπτυξη των εργαλείων σκέψης επηρεάζεται από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ ατόμων και μεταξύ ατόμων και περιβάλλοντος. Με αυτόν τον τρόπο η μάθηση γίνεται από φυσική και δεδομένη, ανάλογα με την ηλικία, διαδικασία, ένα προϊόν φυσικό μεν αλλά σε πολύ μεγάλο βαθμό επηρεασμένο από την κοινωνική επιρροή» (Νάκου 2001: 197).

Μέσα από την παιδαγωγική αυτή θεώρηση του Vygotsky, εμφανίζεται και το θέμα της διαθεματικότητας της γνώσης. Η γνώση, όπως μεταδίδεται στο σχολείο είναι ανεξάρτητη και στεγανοποιημένη, αλλά η πραγματικότητα είναι διαφορετική, πχ δε μπορεί να διαχωριστεί ο αρχαιοελληνικός ναός από την αρχιτεκτονική, αισθητική, θρησκευτική, πολιτική λειτουργία του, παρότι τα σχολικά μαθήματα ασχολούνται το καθένα με μία πλευρά μόνο του αντικειμένου, παραβλέποντας όλες τις άλλες (Νάκου 2001: 198). Αποτέλεσμα της βυγκοτσκιανής προσέγγισης στη μάθηση είναι ο ομαδοκεντρισμός ως μαθησιακή πρακτική, μέσα από την οποία εφαρμόζεται ο διάλογος, η ανταλλαγή απόψεων και αναδεικνύεται η συμπληρωματικότητα και παραπληρωματικότητά τους και η διαθεματικότητα της γνώσης, η επικοινωνία και η δυνατότητα έκφρασης (Νάκου 2001: 199-201). Η προσέγγιση του Vygotsky έχει μεγάλη εφαρμογή στη μουσειοπαιδαγωγική. Το μουσείο φιλοδοξεί να είναι ένας χώρος διαφορετικός από το σχολείο. Επιθυμεί να δίνει μια διαφορετική προσέγγιση του υλικού πολιτισμού, να αποκαλύπτει τις

συσχετίσεις και την πολυσημία των αντικειμένων, την άρση των προκαταλήψεων (Νάκου 2001: 203). Ταυτόχρονα, το μουσείο ανοίγει νέους ορίζοντες στο παιδί, καθώς δεν βαθμολογείται η απόδοσή του, όπως γίνεται στην σχολική εξέταση, προφορική ή γραπτή, βοηθά στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητας, καθώς οι μαθητές μέσα στις ομάδες και μέσω αυτών ανταλλάσσουν απόψεις, μέσω της επαφής τους με τα αντικείμενα, περνούν σε διαφορετικές μορφές μάθησης περισσότερο βιωματικές.

Βασική επιρροή στη μουσειοπαιδαγωγική έχει ασκήσει η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Howard Gardner, ο οποίος υποστηρίζει την δημοκρατικότητα της γνώσης, μέσα στο κλίμα του αιτήματος απ' όπου ξεκίνησε η μουσειοπαιδαγωγική για περιορισμό των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και την προσέγγιση του παρελθόντος από όλους (Δάλκος 2000: 12). Ο Gardner υποστηρίζει ότι ο άνθρωπος διαθέτει πολλούς τύπους νοημοσύνης, συνυπάρχοντες, από τους οποίους σε κάθε άτομο επικρατούν ορισμένοι. Συνεπώς κάθε άτομο διαθέτει προσωπικές ικανότητες μάθησης, οι οποίες μπορεί να διαφοροποιούνται από την σχολική μάθηση, όπως επιδιώκεται μέσα στα επίσημα αναλυτικά προγράμματα (Κακούρου-Χρόνη, 2005: 53). Ο Gardner έχει διακρίνει επτά διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης: τη γλωσσική ή λεκτική, την λογικομαθηματική, την χωροαντιληπτική, τη μουσική, την σωματοκινησιασθητική, τη διαπροσωπική και την ενδοπροσωπική ή ενδοατομική. Ο άνθρωπος αναπτύσσει όλους τους τύπους νοημοσύνης, αλλά οι έμφυτες κλίσεις του αναπτύσσουν ακόμα περισσότερο κάποιους συγκεκριμένους τύπους. Τα μουσεία στη θεωρία του Gardner παίζουν το ρόλο του φορέα της οικειοθελώς επιλεγόμενης μάθησης, μάθησης που βασίζεται στις ατομικές

δυνατότητες κι επιλογές. Η θεωρία του Gardner είναι επηρεασμένη από τη Νέα Μουσειολογία του Peter Vergo.

Μια ακόμα εκπαιδευτική προοπτική από το σχήμα του Gardner είναι η δημιουργία πολλαπλών εναλλακτικών σημείων εισόδου, που να εκμεταλλεύονται τις διαφορετικές μαθησιακές ικανότητες του επισκέπτη ή μαθητή στο μουσείο και θα έχουν ως στόχο την πρόκληση διαφόρων και διαφορετικών ερεθισμάτων για μάθηση και εξοικείωση με τον μουσειακό χώρο αλλά και τη γνωριμία και το διάλογο ανάμεσα σε ανθρώπους με διαφορετικά υπόβαθρα και διαφορετικές μαθησιακές ικανότητες (Μούλιου 2005: 14). Ο Gardner (1993) υποστηρίζει ότι ένα από τους τρόπους με τους οποίους προσεγγίζεται η μάθηση είναι μέσω μετασχηματιστικών διαδικασιών, όπου ο μαθητευόμενος διαμορφώνεται μέσα από ενεργητική, εξατομικευμένη και δημιουργική διερεύνηση των γνώσεων. Μέσα από αυτές τις διαδικασίες, ο ερμηνευτής ωθεί το κοινό με συγκεκριμένες δραστηριότητες να ερμηνεύσει τα αντικείμενα που βλέπει, ο (δια)μεσολαβητής ή εμπυχωτής συνδυάζει την γνώση του υλικού με τη γνώση του έμπυχου δυναμικού της ομάδας που έχει εμπρός του για συνεργασία, επιτρέποντας τις διάφορες και διαφορετικές αναγνώσεις του αντικειμένου κι επιπλέον εφαρμόζει την κυκλική σχέση ανάμεσα στο αντικείμενο και τον θεατή, το παρόν και το παρελθόν (Κακούρου-Χρόνη, 2005: 48-49). Έτσι, ο εκπαιδευόμενος μπορεί να αποκτήσει ευκαιρίες και δυνατότητες να αναπτύξει ελεύθερες επιλογές για τη μελέτη, αξιολόγηση των γνώσεων αλλά και να αναπτύξει δίκες του απόψεις που μπορεί να διαφέρουν από την επίσημη, αλλά έχουν σημασία για τον ίδιο ή την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκει (Μουλιού, 2005: 2). Αυτό συμβαίνει επειδή ο κάθε άνθρωπος δεν βλέπει και δεν κατανοεί τον κόσμο με τον ίδιο τρόπο. Για τον

Gardner « η κατάκτηση της γνώση και η πραγματική κατανόηση του κόσμου πραγματοποιείται όταν οι άνθρωποι αποκτούν την ικανότητα να μελετήσουν διάφορα θέματα, έννοιες, διαδικασίες κ.ο.κ. με ποικίλους τρόπους και μεθόδους, όταν μπορούν να αναζητούν και να βρίσκουν τη λύση ενός νέου προβλήματος μέσα από πολλές και διαφορετικές οπτικές, ανακαλύπτοντας τα νοήματα που θα τους βοηθήσουν να συνθέσουν μια σφαιρική και τεκμηριωμένη άποψη για αυτό» (Gardner, 1993: 16). Στην πρόκληση της πραγματικής κατανόησης του κόσμου, μπορούν να ανταποκριθούν φορείς όπως τα μουσεία.

Τέτοιες τοποθετήσεις υπάρχουν και από άλλους μελετητές με σπουδαιότερο στον χώρο των μουσείων τον George Hein (2002), ο οποίος ως υποστηρικτής του εποικοδομισμού, αντιλαμβάνεται τη γνώση ως μια μετασχηματιστική, σύνθετη και εξατομικευμένη διαδικασία, όπου ο μαθητευόμενος, έχοντας ενεργό ρόλο, αλληλοεπιδρά με τον κόσμο γύρω του, με αποτέλεσμα να νοηματοδοτήσει σύμφωνα με αυτά που του παρουσιάζονται (Heins, 1998). Η θεώρηση νοηματοδότησης αυτή βρίσκει πρόσφορο έδαφος για τη μάθηση στο μουσείο, καθώς ο επισκέπτης μέσα από τα εκθέματα, και ανάλογα με τον τρόπο που αυτά παρουσιάζονται, σε συνάρτηση με τα βιώματά, βγάζει τα δικά του νοήματα. Για αυτό το λόγο, ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζονται τα διάφορα μουσειακά εκθέματα πρέπει να παρουσιάζονται με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε η επιτακτική φωνή των επιμελητών της έκθεσης να αποσιωπάτε και να αφήνει χώρο στον επισκέπτη να δώσει το δικό του/της

Ο John Falk και η Lynn Dierking θέλοντας να μελετήσουν τη συμπεριφορά των επισκεπτών σε μη τυπικά περιβάλλοντα μάθησης, όπως είναι τα μουσεία, ανέπτυξαν το Μοντέλο της Διαδραστικής Εμπειρίας (Interactive Experience Model). Σύμφωνα με αυτό, η εμπειρία και η μάθηση

αναπτύσσεται εντός τριών αλληλοεπιδρούντων πλαισίων (Dierking & Falk 1992: το προσωπικό, το φυσικό και το κοινωνικό πλαίσιο. Κάθε ένα από αυτά τα πλαίσια διαμορφώνεται από τον επισκέπτη, ενώ η αλληλεπίδραση των τριών πλαισίων αποδίδουν τη συνολική μουσειακή εμπειρία του επισκέπτη. Το προσωπικό πλαίσιο αφορά σε προϋπάρχουσες γνώσεις, εμπειρίες, συμπεριφορές, κίνητρα, ενδιαφέροντα και το γενικότερο ψυχολογικό προφίλ του κάθε επισκέπτη. Το φυσικό πλαίσιο αφορά στην επαφή του επισκέπτη με τα εκθέματα του μουσείου και στη γενικότερη ατμόσφαιρα που αποπνέει ο μουσειακός χώρος. Το κοινωνικό πλαίσιο αφορά στους συνοδούς με τους οποίους προσέρχεται ο επισκέπτης στο μουσείο (π.χ. φίλοι, γονείς, δάσκαλοι κλπ.) και στους ανθρώπους που συναντά στο μουσείο (π.χ. φύλακες, μουσειοπαιδαγωγοί, άλλοι επισκέπτες κλπ.). Η μουσειακή εμπειρία δομείται από τον κάθε επισκέπτη, ενώ οι μελετητές διατυπώνουν ότι κάθε μουσειακή εμπειρία είναι μοναδική και διαφορετική από τις υπόλοιπες. Οι μελετητές αποδίδουν επιρροές κονστрукτιβιστικού τύπου στη διαμόρφωση αυτού του μοντέλου μελέτης της μουσειακής εμπειρίας. Στις αρχές του 2000 οι εν λόγω μελετητές επέκτειναν την παραπάνω θεωρητική θέση και πρότειναν το Πλαισιακό Μοντέλο Μάθησης (Contextual Model of Learning) προκειμένου να εστιάσουν στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της αυτόβουλης μάθησης σε μη-τυπικά μαθησιακά περιβάλλοντα. Η μάθηση σε αυτά τα περιβάλλοντα επηρεάζεται από το προσωπικό, το κοινωνικοπολιτισμικό και το φυσικό πλαίσιο. Τα τρία αυτά πλαίσια δεν είναι στάσιμα, αλλά μεταβάλλονται στον χρόνο. Το προσωπικό πλαίσιο διαφοροποιείται όσο αναπτύσσεται το επίπεδο των γνώσεων και της ευφυΐας και μεταβάλλεται όσο ο επισκέπτης ωριμάζει. Το πλαίσιο αυτό αφορά, επίσης, και στον τρόπο συσσώρευσης και επεξεργασίας

των πληροφοριών που λαμβάνει ο επισκέπτης από το περιβάλλον. Το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο αφορά στις συνθήκες της μουσειακής επίσκεψης, δηλαδή αν είναι μια δραστηριότητα που γίνεται με την οικογένεια, τους φίλους, τους συναδέλφους, τους συμμαθητές ή με κάποια άλλη κοινωνική ομάδα. Σε αυτή την περίπτωση, η εμπειρία επηρεάζεται από την ομάδα, τις επικοινωνιακές σχέσεις που έχει αναπτύξει και το πολιτιστικό υπόβαθρο της. Το φυσικό πλαίσιο αφορά στο είδος του χώρου, το οποίο επηρεάζει σημαντικά τη μαθησιακή διαδικασία. Οι Falk και Storksdieck (2005: 746) αναφέρουν χαρακτηριστικά ότι η μάθηση είναι ένας διάλογος με το φυσικό περιβάλλον. Οι μνήμες μας από μια μουσειακή επίσκεψη είναι χωρικές και επηρεάζονται από τις διαστάσεις του χώρου, τον φωτισμό, την ατμόσφαιρα που αποπνέει η διάταξη των εκθεμάτων. Για παράδειγμα, αν το μουσείο είναι ευρύχωρο, ο φωτισμός καλός, ο προσανατολισμός στις αίθουσες εύκολος, τότε η εμπειρία της επίσκεψης είναι θετική και κατ' επέκταση ο επισκέπτης θα συμμετάσχει ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία. Το Πλαισιακό Μοντέλο Μάθησης βασίζεται στις θεωρητικές επιταγές του κονστрукτιβισμού, της γνωσιακής επιστήμης και στις κοινωνικοπολιτισμικές προσεγγίσεις της μάθησης. Το μουσείο θα πρέπει να διαμορφώσει τις συνθήκες εκείνες που θα επιτρέψουν στον επισκέπτη να κινητοποιηθεί ως προς τη μαθησιακή διαδικασία. Ωστόσο, η εμπλοκή του επισκέπτη δεν επηρεάζεται μόνον από την εξωτερική πρόκληση, την οποία θα δεχτεί εκ μέρους του μουσείου, αλλά και από τα δικά του προσωπικά-εσωτερικά κίνητρα. Η θεματολογία του μουσείου, επίσης, θα πρέπει να μπορέσει να συσχετιστεί με την καθημερινότητα του επισκέπτη (Black 2009)» (Φιλιππουπολίτη, 2015). Ο Falk και η Dierking έχουν διακρίνει έξι κατηγορίες κινήτρων, τα οποία συνήθως αναφέρουν οι επισκέπτες προκειμένου να

πραγματοποιήσουν μια επίσκεψη: Εκπαίδευση, ψυχαγωγία, κοινωνικό γεγονός, κύκλος ζωής, χώρος και διάφορα άλλα πρακτικά ζητήματα όπως η εγγύτητα του μουσείου, την τιμή εισιτηρίου κτλ.

2.6 Νοηματοδότηση και «ενήλικες επισκέπτες» στο μουσείο

Η “νοηματοδότηση” (meaning making) είναι ένας όρος που χρησιμοποιήθηκε από τους Falk και Dierking (2000) για να περιγράψει το βασικό κίνητρο των ανθρώπων να εμπλακούν και να αλληλεπιδράσουν με τον κόσμο, να μάθουν και να κατανοήσουν. Σύμφωνα με τις Διαμαντοπούλου και Χρηστίδου (2016), τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια μετατόπιση όσο αφορά την ερμηνεία που αποδίδεται στον όρο «νοηματοδότηση» όπου από μια μοναχική και μονόδρομη διαδικασία μετατρέπεται σε μια διαδικασία διαπραγμάτευσης μεταξύ των συμμετεχόντων/ουσών. Στο πλαίσιο αυτό, η πληροφορία δημιουργείται και δεν μεταφέρεται, σε αντίθεση με πριν (Dervin, 1981). Πλέον, η «νοηματοδότηση» δεν είναι μόνο εγκεφαλική και εσωτερική, αλλά είναι εμφανής και στο σώμα και στην κίνηση. Αυτή η μετατόπιση υπογραμμίζει το ρόλο και την κυριαρχία του ατόμου ή του «αναγνώστη» να διαμορφώσει τη δική του ανάγνωση του κόσμου.

Η έννοια της «νοηματοδότησης» παρέχει μια νέα χρήσιμη προσέγγιση, η οποία βοηθά στο να κατανοηθεί η εμπειρία των επισκεπτών στο μουσείο. Οι επισκέπτες σε ένα μουσείο διαμορφώνουν και σχεδιάζουν τη δική τους προσωπική μαθησιακή εμπειρία, καθώς έρχονται σε επαφή με τα κείμενα, τα αντικείμενα, το χώρο του μουσείου και τους συμμετέχοντες στη διαδικασία. Σύμφωνα με τους Falk και Dierking (2000), η μάθηση είναι μια μακροπρόθεσμη διαδικασία η οποία ξεκινά πριν την επίσκεψη στο μουσείο και επεκτείνεται ακόμη και μετά από αυτή.

Ο κάθε επισκέπτης, μέσα από την επίσκεψη του σε ένα μουσείο προσπαθεί να φτιάξει τη δική του αφήγηση , με σκοπό να κατανοήσει, χρησιμοποιώντας διάφορους τρόπους, οι οποίοι συνήθως είναι οφθαλμοκεντρικοί και λογοκεντρικοί (Christidou & Diamantopoulou, 2016). Παρακολουθώντας τις ενέργειες ενός επισκέπτη σε ένα μουσείο μπορούν να εξαχθούν διάφορα συμπεράσματα αναφορικά με τους τρόπους αυτούς.

Πρώτα από όλα, μπαίνοντας κάποιος σε ένα μουσείο, ενορχηστρώνει τη σωματική τοποθέτησή του μέσα στο χώρο δηλώνοντας κατά πόσο επιθυμεί να συμμετέχει ή όχι στη διαδικασία. Η διαδικασία αυτή προϋποθέτει την ενεργή σωματική συμμετοχή του/της: εισέρχεται στον εκθεσιακό χώρο, σαρώνει , εξερευνά, περπατά, μελετά το χώρο του μουσείου. Ακόμη προβαίνει σε διάφορες άλλες ενέργειες κοινωνικού τύπου όπως συζητώντας , βγάζοντας φωτογραφίες ή δημοσιεύουν στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

Η κίνηση του επισκέπτη στο μουσείο μοιάζει σαν ένα «μονοπάτι» το οποίο αν μελετηθεί μπορούν να εξαχθούν σημαντικά συμπεράσματα σχετικά με την εμπειρία και τη νοηματοδότηση των επισκεπτών στο μουσείο. Το «μονοπάτι» που θα ακολουθήσει ο κάθε επισκέπτης είναι σημαντικό. Δίνοντας μια πιο λεπτομερή προσοχή στις κινήσεις των επισκεπτών στον χώρο του μουσείου , συμπεραίνεται ότι αυτοί χρησιμοποιούν διάφορες στρατηγικές για να δώσουν νόημα στην εμπειρία τους. Σε αυτό το μονοπάτι, ο επισκέπτης κάνει διάφορες επιλογές αντικειμένων στα οποία στέκεται λιγότερο ή περισσότερο, βλέπει από κοντά ή από πιο μακριά, εστιάζει την προσοχή του σε κάποια χαρακτηριστικά, εξετάζει περιμετρικά, βλέπει από διαφορετικά σημεία και γωνιές, στέκεται περιμένοντας στη σειρά για να δει ένα «σημαντικό» έκθεμα, ενώ μπορεί να προσπεράσει κάποια άλλα, δημιουργώντας μια χορογραφία

όπου χορογράφος, χορευτής είναι ο ίδιος (Christidou & Diamantopoulou, 2016). Ταυτόχρονα, μελετώντας τα αντικείμενα κάνει διάφορες νοητικές διεργασίες: μπορεί να ανακαλέσει από τη μνήμη του, να συσχετίσει, να συμπεραίνει, να κατηγοριοποιήσει κτλ. Σε αυτό το πλαίσιο, η ανάλυση των δεδομένων που λαμβάνει προκαλούν κίνηση του σώματος, βλέμματα και ματιές, δείξη και διάφορες πόζες του σώματος, τα οποία μαζί με την ομιλία αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της μαθησιακής εμπειρίας (Diamantopoulou & Christidou, 2016). Ιδιαίτερα η δείξη θεωρείται τρόπος social sharing μεταξύ των επισκεπτών.

Οι Peterson και Levene (2003) πρότειναν την ιχνογράφηση του μονοπατιού των επισκεπτών λέγοντας πως η μελέτη του θα βοηθούσε τους επισκέπτες στην μάθησή τους μετά την περιήγησή τους. Η καταγραφή των μονοπατιών δεν είναι κάτι καινούριο, καθώς ήδη από τον 19^ο αιώνα (McClellan, 2003) η πρακτική αυτή χρησιμοποιήθηκε από εκπαιδευτικούς και επιμελητές (Reynolds & Speight, 2008).

Η ιχνογράφηση των κινήσεων των επισκεπτών στο μουσείο μπορούν να αποβούν ευεργετικές και για τους επιμελητές των εκθέσεων καθώς μέσα από αυτές μπορεί να διεξαχθούν σημαντικά συμπεράσματα για το σχεδιασμό ή ανασχεδιασμό της έκθεσης, τη «δύναμη» κάποιων εκθεμάτων (Bitgood, 1992) και μπορεί να εξετάσει αν κάποια χαρακτηριστικά κάποιου εκθέματος προκαλούν συγκεκριμένες συμπεριφορές (Dierking et al., 1985).

Σύμφωνα με μελέτες η επίσκεψη σε ένα μουσείο και η νοηματοδότηση ως επακόλουθο, επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες. Επισκέπτες που συνοδεύονται επιδρούν στη νοηματοδότηση τους (Ellenbogen, 2002). Συνήθως

στην ομάδα λειτουργεί κάποιος σαν αναγνώστης ή ως ερμηνευτής. Επιδράσεις μπορεί να δεχτεί ένας επισκέπτης και από τους άλλους συμμετέχοντες εκτός ομάδας, όπως ένα ξεναγό. Σημαντική στη νοηματοδότηση είναι η τοποθέτηση των εκθεμάτων στο χώρο καθώς και η ιστορία την οποία ο επιμελητής της έκθεσης θέλει να αφηγηθεί μέσω των εκθεμάτων και την ερμηνεία τους μέσω των συνοδευτικών κειμένων τους. Οι De Vries, et al (2009) ορίζουν την ερμηνεία ως το κλειδί με το οποίο οι άνθρωποι υποβοηθούνται στο να δώσουν νόημα σε εξωτερικές αναπαραστάσεις. Όταν οι άνθρωποι λαμβάνουν πληροφορίες σε μορφή αφήγησης τείνουν να τις οργανώνουν καλύτερα στο μυαλό τους και αυτό αποτελεί ερέθισμα έναρξης της διαδικασίας σκέψης και νοηματοδότησης (Dettori & Paiva, 2008)

2.7 Νοηματοδότηση και «μικροί επισκέπτες» στο μουσείο

Σύμφωνα με τους Hackett et al. (2018), τα τελευταία χρόνια δόθηκε μεγάλη σημασία στην μάθηση εντός μουσείου. Παρόλα αυτά, οι περισσότερες έρευνες οι οποίες καταπιάνονταν με τις οικογένειες στα μουσεία, περιορίζονταν στο γνωσιακό κομμάτι όπως αυτό αποτυπώνονταν μέσα από τη γλώσσα. Πολλά άλλα στοιχεία από την επίσκεψη των παιδιών στα μουσεία παραγνωρίζονταν. Στοιχεία όπως η τοποθέτηση και η κίνηση των παιδιών στο χώρο του μουσείου κατά τη διάρκεια της επίσκεψης (the embodied and spatial nature of museum visiting), οι τρόποι με τους οποίους ένα μουσείο αποκτούσε νόημα για τα παιδιά καθώς , η χρησιμοποίηση των αισθήσεων και την ύπαρξη της έντονης υλικότητας σε ένα μουσείο (and the vibrant materiality of the museum itself;). Απόρροια αυτού είναι τα παιδιά-επισκέπτες των μουσείων να εκλαμβάνονταν ως μικροί μαθητευόμενοι (little learners) (Kirk 2016).

Ο Vygotsky, στα πλαίσια της θεώρησής του περί της κοινωνιοπολιτιστικής φύσης της γνώσης, υποστήριξε πως το συμβολικό παιχνίδι των παιδιών αναπαριστά ένα περίπλοκο σύστημα «γλώσσας» όπως αυτό διατυπώνεται μέσα από τις πράξεις και χειρονομίες των παιδιών κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών τους (Vygotsky, 1978: 108) και τα νοήματα που αυτά υποδηλώνουν. Για τον Vygotsky οι κινήσεις, οι πράξεις, η σηματοδότηση και τα αντικείμενα που χρησιμοποιούν τα παιδιά στα παιχνίδια τους είναι πολύ σημαντικά στοιχεία καθώς αυτά αποτελούν τον προπομπό του γραπτού και προφορικού λόγου.

Ο Kress (1997), βασισμένος στις ιδέες του Vygotsky, υποστήριξε πως οι κινήσεις, η σηματοδότηση, η υπόδηση ρόλων και η χρησιμοποίηση αντικείμενων, εκ μέρους των παιδιών, είναι όλα σκόπιμα, παρακινούμενα, υποδηλώνουν τα ενδιαφέροντα τους και αποτελούν σημαντικούς τρόπους νοηματοδότησης των παιδιών και όχι ενδείξεις γραπτής και προφορικής γλώσσας, όπως υποστήριξε ο Vygotsky, και μπορούν ως τέτοιοι να αναλυθούν. Με αυτό το σκεπτικό, τα παιδιά εκλαμβάνονται και αυτά ως κοινωνικοί δράστες και όχι ως «εκκολαπτόμενοι» ενήλικες (Christensen & James, 2008). Γενικά, ο γραμματισμός δεν μπορεί να περιοριστεί μόνο στη γραπτή του έκφραση αλλά στο ευρύτερο πλαίσιο των πολυτροπικών επικοινωνιακών πρακτικών (Jewitt and Kress, 2003: 3). Ο πολυτροπικός τρόπος επικοινωνίας των παιδιών πολλές φορές περιλαμβάνει περισσότερους από ένα τρόπους, συχνά με πολύπλοκες και γρήγορες εναλλαγές μεταξύ των τρόπων (Pahl, 2002). Όπως πιστεύεται, ο πολυτροπικός τρόπος επικοινωνίας των μικρών παιδιών συνδέεται πολύ στενά με την ταυτότητα των παιδιών αυτών (Pahl, 2002).

Στο επίκεντρο των ερευνών στο χώρο των μουσείων σε σχέση με τους μικρούς επισκέπτες και τη μάθησή τους σε αυτό, βρίσκεται οι κινήσεις τους μέσα στο μουσείο καθώς βιώνουν την επίσκεψή τους μέσα από την ύλη, τα τόπο και το χώρο, ενώ γίνεται διάκριση μεταξύ του ήδη έμπειρου παιδιού και του «πρωτάρη» καθώς αυτές οι δύο κατηγορίες συχνά συγχέονται (Birch, 2018). Συχνά, οι κινήσεις των μικρών επισκεπτών στο χώρο των μουσείων παρεξηγούνται και δεν γίνονται αποδεκτές καθώς αντιτάσσονται στο τρόπο συμπεριφοράς και τα ήθη των χώρων αυτών. Ακόμη, ο όρος «φιλικό στα παιδιά» δεν συναντιέται τακτικά στο χώρο των μουσείων.

Οι μικροί επισκέπτες, πηγαίνοντας στο μουσείο, αντικρίζουν ένα χώρο γεμάτα αντικείμενα με τα οποία δεν είναι εξοικειωμένα, ενώ σχεδόν όλα στο μουσείο βασίζονται στο γραπτό λόγο, τον οποίο δεν έχουν κατακτήσει ακόμη. Ο τρόπος με τον οποίο κινούνται μέσα στο μουσείο οι μικροί επισκέπτες είτε ανεξάρτητα είτε με συνοδεία αποτέλεσαν αντικείμενο μελέτης κατά τις εθνογραφικές έρευνες της Hackett (2016). Οι κινήσεις τοποθέτησης των νεαρών επισκεπτών (περπάτημα, τρέξιμο, χορός, ανεξάρτητη ή συνοδευμένη περιπλάνηση των μικρών παιδιών) στο χώρο του μουσείου πραγματοποιούνται με ποικίλους τρόπους και αποτελούν τρόπους επικοινωνίας και νοηματοδότησης των παιδιών μέσα στον άγνωστο, για αυτούς, χώρο των μουσείων (Kress, 1997; Lancaster, 2003; Pahl, 2002).

Ο Birch (2018) υποστηρίζει πως οι μικροί επισκέπτες καλουπώνονται κατά τη διάρκεια της επίσκεψής τους στο μουσείο ενώ θα μπορούσαν με διάφορους ελκυστικούς τρόπους, τόσο τα μικρά παιδιά όσο και οι ενήλικες, να εμπλακούν με μεγάλη προσοχή και αίσθηση ευθύνης με το χώρο του μουσείου και τα εκθέματά του (Rautio, 2013).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1. Μεθοδολογική προσέγγιση

Η παρούσα έρευνα στηρίζεται σε συνεντεύξεις και αντλεί στοιχεία από την έρευνα επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών, συνυφασμένη με την έρευνα δράσης και αποτελεί μία μέθοδο έρευνας που συχνά συναντιέται στην ποιοτική έρευνα. Σύμφωνα με τον Γαρδίκια (2020:3) «η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών είναι μια διαδικασία, η οποία μπορεί να είναι είτε ατομική είτε συλλογική, που βελτιώνει και αυξάνει τις δεξιότητες, τις γνώσεις και τις ικανότητες των εκπαιδευτικών, ενισχύει την επαγγελματικότητα, με στόχο την αλλαγή των δεδομένων της διδασκαλίας στην κατεύθυνση της βελτίωσης της ποιότητας της σύμφωνα με τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών».

Επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών

Μια από τις βασικότερες προτεραιότητες για τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης αποτελεί η συνεχής ανάπτυξη των εκπαιδευτικών σε θέματα που αφορούν το αντικείμενό τους, ειδικά σε θέματα διδασκαλίας τα οποία αναπτύσσονται με γρήγορους ρυθμούς. Η επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί τη διαδικασία μέσω της οποίας οι εκπαιδευτικοί αποκτούν και αναπτύσσουν κριτικά τη γνώση, τις δεξιότητες και τη συναισθηματική νοημοσύνη που είναι απαραίτητες για το σχεδιασμό, την εφαρμογή και την ανάπτυξη της επαγγελματικής τους ζωής. Σύμφωνα με την Lawrence Stenhouse, στο άρθρο της Rudduck (1988: 79), «Είναι ο εκπαιδευτικός που θα αλλάξει τον κόσμο του σχολείου κατανοώντας το».

Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, ως σημαντικός παράγοντας του ποιοτικού εκπαιδευτικού έργου, αποτελεί μια διαδικασία όπου οι εκπαιδευτικοί προβαίνουν σε συνεχή μετασχηματισμό των πρακτικών τους μέσω της εμπειρίας και της συμμετοχής τους σε τυπικές και άτυπες μορφές επιμόρφωσης, προκειμένου να ανταποκριθούν επιτυχώς στις σύγχρονες απαιτήσεις. Η βελτίωση της σχέσης των εκπαιδευτικών με τη γνώση, τις ανθρώπινες και παιδαγωγικές διαστάσεις της και η σύνδεσή τους με τα κοινωνικά περιβάλλοντα αποτελεί στόχο της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών (Φωτοπούλου, 2013: 218). Σύμφωνα με τον Donaldson (2011: 4) στόχος της επαγγελματικής μάθησης είναι :

«η δημιουργία στοχαζόμενων εκπαιδευτικών, εκπαιδευτικών που λειτουργούν ως ερευνητές/ ερευνήτριες και οι οποίοι/ες είναι ικανοί/ες, όχι απλά να διδάσκουν με επιτυχία, σε σχέση με τις τρέχουσες εξωτερικές προσδοκίες, αλλά εκπαιδευτικών που έχουν την ικανότητα να εμπλέκονται πλήρως στην πολυπλοκότητα του εκπαιδευτικού έργου και να αποτελούν τον βασικό παράγοντα στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών αλλαγών»

Η επαγγελματική μάθηση έχει αποδειχθεί πιο αποτελεσματική, όταν οργανώνεται στο πλαίσιο μιας επαγγελματικής κοινότητας πρακτικής, όταν οι εκπαιδευτικοί διερευνούν και αναστοχάζονται για τη διδασκαλία τους μαζί με άλλους εκπαιδευτικούς και διευκολυντές (facilitators), μοιράζονται ιδέες και συζητούν ο ένας τις εμπειρίες και προτάσεις του άλλου (Frost et. al., 2000). Σ' αυτό το πλαίσιο δίνονται πολλές ευκαιρίες, για να εμβαθύνει κανείς στον τρόπο που αντιλαμβάνεται την εκπαιδευτική πράξη, αλλά και να δοκιμάσει καινούριες

στρατηγικές εκπαίδευσης. Ένας τρόπος για να γίνει αυτό είναι μέσα από την έρευνα δράσης.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία έχουν αναπτυχθεί διάφορα μοντέλα επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και εμπεριέχουν συγκεκριμένη αντίληψη για τον εκπαιδευτικό και τη μάθηση. Το μοντέλο στο οποίο εντάσσεται η έρευνα δράσης είναι το στοχαστικό-κριτικό μοντέλο (Kemmis, 2006) επειδή συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τείνει να μετατρέψει *«την εκπαιδευτική πρακτική (schooling) σε πιο βαθυστόχαστη παιδαγωγική διαδικασία»* (education) (Kemmis, 2006: 461), μέσω της οποίας υπάρχει ενεργοποίηση των ατόμων στα σύνθετα προβλήματα, κοινωνικά, οικονομικά και πολιτιστικά. Στόχο της προσέγγισης αυτής, δεν αποτελεί η παραγωγή κανόνων και οδηγιών για την εφαρμογή τους στη σχολική πράξη, καθώς τα πλαίσια εφαρμογής αλλά και οι ανάγκες και οι ιδιαιτερότητες που αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός είναι διαφορετικά, αλλά αυτό που προέχει είναι η ερευνητική μέθοδος, που ενισχύει τον στοχασμό πάνω σε εκπαιδευτικές πρακτικές και προβλήματα. Σύμφωνα με την Κακανά (2008: 18) *«Ο εκπαιδευτικός ενδιαφέρεται για τη σύνδεση θεωρίας και πράξης, διερωτάται για τα ποικίλα εκπαιδευτικά ζητήματα που προκύπτουν καθημερινά, τα θέτει σε δοκιμασία, καθοδηγεί την ερευνητική διαδικασία στην τάξη και έχει την ευθύνη για την υλοποίηση της και την τεκμηρίωση των αποτελεσμάτων της»*. Στην προσέγγιση αυτή, το ενδιαφέρον δεν είναι απλώς η αλλαγή διδακτικών πρακτικών και βελτίωση του σχολείου, αλλά του όλου εκπαιδευτικού συστήματος, *«μία μορφή αυτο-αναστοχαστικής (self-reflecting) έρευνας που αναλαμβάνουν συμμετέχοντες στις κοινωνικές καταστάσεις, προκειμένου να βελτιώσουν τις εκπαιδευτικές πρακτικές τους, να κατανοήσουν τις πρακτικές*

τους και τις καταστάσεις στις οποίες λαμβάνουν χώρα» (Carr & Kemmis, 1986: 162).

Έρευνα Δράσης

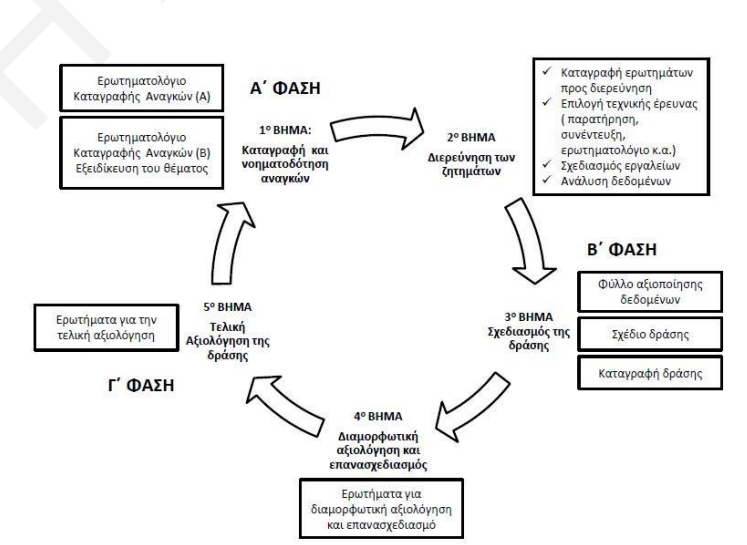
Η έρευνα δράσης έχει τη βάση της στην άποψη του Αριστοτέλη, σύμφωνα με τον οποίο το «*βασικό στοιχείο που οδηγεί στην αλήθεια δεν είναι η θεωρητική γνώση, αλλά η γνώση που αποκτιέται μέσω της πρακτικής*» (Bustingorry, 2008: 407). Ο όρος «*πράξις*» που χρησιμοποιήθηκε από τον Αριστοτέλη, αντιπαραβάλλεται στον όρο «*θεωρία*», ορίζοντας την πράξη ως την τέχνη να ενεργείς στις υπάρχουσες συνθήκες προκειμένου να τις αλλάξεις. Το ότι «*η γνώση προέρχεται απ' την πράξη και η πράξη ενημερώνεται απ' τη γνώση σε μια τρέχουσα διαδικασία, αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της έρευνας δράσης*» (Bustingorry, 2008: 408).

Οι ορισμοί που έχουν κατά καιρούς δοθεί στην εκπαιδευτική έρευνα δράσης ποικίλουν και διαφοροποιούνται ανάλογα με τους στόχους της έρευνας και τις ερευνητικές μεθόδους. Για τους Κατσαρού και Τσάφο (2003: 14) «*Η έρευνα δράσης είναι μια ερευνητική διαδικασία που οι ίδιοι οι άνθρωποι της πράξης διενεργούν με στόχο να βελτιώσουν τις επαγγελματικές πρακτικές τους. Είναι μια μορφή έρευνας κατά την οποία ο ερευνητής είναι ταυτόχρονα και αυτός που δρα στην πραγματικότητα που ερευνά. Σε συνεργασία με άλλους που συμμετέχουν σε αυτή την πραγματικότητα, τη διερευνούν με σκοπό να την κατανοήσουν, να ερμηνεύσουν τις δυσλειτουργίες της, να διαγνώσουν προβλήματα και προοπτικές και τελικά να παρέμβουν για να βελτιώσουν όχι μόνο την πρακτική τους αλλά και τις συνθήκες μέσα στις οποίες δρουν ως επαγγελματίες. Δηλαδή η έρευνα δράσης είναι μια διαδικασία συνεργατικής έρευνας, που προϋποθέτει την ενεργό συμμετοχή των εμπλεκομένων στο πεδίο*

που ερευνάται» . Για τον McNiff (1995: 3) «Η έρευνα δράσης είναι ένα πρακτικός τρόπος να εξετάσει κάποιος την πρακτική του με στόχο να ελέγξει αν είναι όπως θα ήθελε και στη συνέχεια να τη βελτιώσει», ενώ για τον Kemmis (στο Hopkins, 1985 :32) «Η έρευνα δράσης είναι μια μορφή αυτο-στοχαστικής διερεύνησης που έχουν αναλάβει οι συμμετέχοντες σε κοινωνικές (συμπεριλαμβανομένων και των εκπαιδευτικών) καταστάσεις με σκοπό να βελτιώσουν τη λογική και τη δικαιοσύνη που διέπει α) τις δικές τους κοινωνικές ή εκπαιδευτικές πρακτικές, β) την κατανόησή τους όσον αφορά αυτές τις πρακτικές, γ) τις καταστάσεις όπου εφαρμόζονται αυτές οι πρακτικές». (Kemmis στο Hopkins, 1985: 32). Για τον Elliot (1991: 69) «Έρευνα δράσης είναι η μελέτη μιας κοινωνικής κατάστασης με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας της δράσης μέσα σε αυτήν». Τέλος , για το Logax (1990 :10) «Η έρευνα δράσης είναι ένας τρόπος να ορίσουμε και να εφαρμόσουμε τη σχετική επαγγελματική ανάπτυξη. Έχει τη δυνατότητα να συνδυάσει μορφές συνεργασίας και συμμετοχής οι οποίες αποτελούν μέρος της επαγγελματικής μας υπόστασης, αλλά σπάνια επιδρούν στην πρακτική μας. Η έρευνα δράσης ξεκινά σε μικρή κλίμακα με ένα πρόσωπο που επικεντρώνει την προσοχή του/της στην πρακτική του/της. Κερδίζει ορμή μέσω της εμπλοκής άλλων ατόμων ως συνεργατών. Εξαπλώνεται καθώς τα άτομα στοχάζονται πάνω στη φύση της συμμετοχής τους ορίζοντας ως βασική αρχή τους να μοιράζονται όλοι οι συμμετέχοντες την πρακτική που ακολουθεί ο καθένας. Μπορεί να καταλήξει στη διαμόρφωση μιας αυτοκριτικής κοινότητας: επαγγελματίες με διευρυμένες ικανότητες, με την καλύτερη έννοια του όρου». Για τους Kemmis και McTaggart (1986) η έρευνα δράσης έχει ως στόχο της αλλαγή της πρακτικής, την κατανόηση της πρακτικής και την κατανόηση των συνθηκών κάτω από τις

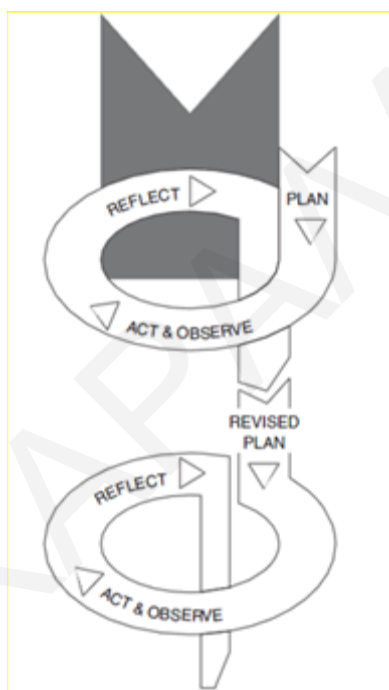
οποίες ασκούν την πρακτική τους. Τέλος σύμφωνα με τον Johnson (2008) η έρευνα δράσης αποτελεί την ιδανικότερη προσέγγιση για να πετύχει κάποιος εκπαιδευτική αλλαγή όχι μόνο στο πλαίσιο της τάξης αλλά και του σχολείου, της περιφέρειας, ακόμη και σε εθνικό επίπεδο. Το κέντρο του ενδιαφέροντος στην έρευνα δράσης εστιάζεται στο συστηματικό αναστοχασμό της επαγγελματικής πρακτικής ενός εκπαιδευτικού στην προσπάθειά του να πετύχει αποτελεσματικότερη διδασκαλία.

Όπως φαίνεται από όλους τους πιο πάνω ορισμούς, η έρευνα δράσης συγκεντρώνει κάποια χαρακτηριστικά. Θα πρέπει να είναι πρακτική, στοχαστική και επαναλαμβανόμενη. Σύμφωνα με τους Carr & Kemmis (1997: 220) Για να υπάρχει έρευνα δράσης θα πρέπει να υπάρχει « ένα σχέδιο δράσης», μια πρακτική που υπόκειται σε βελτίωση, «μια κυκλοειδής σπείρα σχεδιασμού, δράσης, παρατήρησης του σχεδίου και σκέψης», όπου η καθεμία από τις ενέργειες συσχετίζεται με τις άλλες και τέλος «ενεργή εμπλοκή» των συμμετεχόντων στην πρακτική σε κάθε στιγμή της δραστηριότητας. Υπάρχουν πολλά μοντέλα έρευνας δράσης αλλά όλα σχεδόν αποδέχονται την κυκλική διαδικασία και ακολουθούν κάποια στάδια ανάπτυξης (Σχήμα 1).



Σχήμα 1: Κυκλική ακολουθία Έρευνας Δράσης

Η κυκλική διάταξη της έρευνας δράσης επαναλαμβάνεται από τους ερευνητές όσες φορές χρειαστεί μέχρι να επιτευχθεί το βέλτιστο αποτέλεσμα. Κατά αυτό τον τρόπο δημιουργείται ένα σπειροειδές σχήμα (σχήμα 2) που ενέχει το δημιουργικό αναστοχασμό όπου κάθε μια στιγμή (κύκλος) «κοιτάζει πίσω» στην προηγούμενη στιγμή, για να την αιτιολογήσει και «κοιτάζει μπροστά» στην επόμενη στιγμή για να την πραγματοποιήσει (Carr & Kemmis, 2002: 245).



Σχήμα 2: Σπειροειδές σχήμα Έρευνας Δράσης

Σύμφωνα με τα στάδια , αρχικά αναγνωρίζεται ένα ζήτημα, στη συνέχεια συλλέγονται δεδομένα και ερμηνεύεται το ζήτημα, ακολουθεί ο σχεδιασμός ενός προτεινόμενου πλάνου δράσης, το οποίο εφαρμόζεται στη συνέχεια. Στο τέλος πραγματοποιείται αναστοχασμός πάνω στην εφαρμογή που χρησιμοποιήθηκε

και αναθεωρείται ή προσαρμόζεται είτε η ερμηνεία του ζητήματος είτε το πλάνο δράσης με νέα δεδομένα(McNiff, 1997)

Ερευνητής/εκπαιδευτικός (practitioner research)

Στην περίπτωση της έρευνας δράσης, ο εκπαιδευτικός έχει ταυτόχρονα διπλή ιδιότητα, του διδάσκοντα και του ερευνητή, με σκοπό την επίτευξη αλλαγής και βελτίωσης (Κατσαρού & Τσάφος, 2003: 17). Η άμεση σύνδεση ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη είναι χαρακτηριστικό στοιχείο της έρευνας δράσης, καθώς η μια τροφοδοτεί την άλλη και το αντίστροφο (Αυγητίδου, 2011).

Η έρευνα με βάση την πρακτική (practitioner research) βασίζεται στην ερευνητικό έργο του Kurt Lewin (1946) και περιλαμβάνει την κυκλική διαδικασία διάγνωσης μιας προβληματικής κατάστασης, συλλογή δεδομένων, σχεδιασμό δράσης, δράση και ανασκόπηση του σχεδιασμού. Σύμφωνα με τον Stephen M. Corey (1953: viii) έρευνα δράσης αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί-ερευνητές (educational practitioners) επειδή είναι της άποψης ότι μέσα από την έρευνα δράσης μπορούν να πάρουν καλύτερες αποφάσεις και να εμπλακούν σε καλύτερες ενέργειες/δράσεις.

Ο εκπαιδευτικός-ερευνητής στην έρευνα δράση βρίσκεται διαρκώς στο κοινωνικό πεδίο που μελετά. Συμμετέχοντας ενεργά, αντιπαράθεται με προβληματικές καταστάσεις και προκειμένου να τις κατανοήσει συνολικά και ολιστικά και να τις αντιμετωπίσει, υποχρεούται να καθιερώσει μια προβληματική, να διατυπώσει υποθέσεις και να αναπτύξει την κατάλληλη δράση για να τις υπερκεράσει, συνδέοντας με τον τρόπο αυτό τη θεωρία με την πράξη, προβάλλοντας παράλληλα την υποκειμενικότητα, το όλο, τη μη-γραμμικότητα (Kemmis et al., 1988: 234-236).

Σύμφωνα με την Αυγητίδου (2014), η επιστημονική πρόταση του «εκπαιδευτικού ως ερευνητή και ως στοχαζόμενου επαγγελματία» αξιοποιείται σε μεγάλο βαθμό τα τελευταία χρόνια στο πλαίσιο της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Η πρόταση αυτή αφορά τον εκπαιδευτικό που αναλαμβάνει ενεργό και παρεμβατικό ρόλο επιχειρώντας να κατανοήσει την πρακτική του, αλλά και όσες αντιλήψεις και συνήθειες καθορίζουν αυτή την πρακτική και τον δεσμεύουν. Ως επαγγελματίας, ο εκπαιδευτικός λειτουργώντας σε ένα σύνθετο πλέγμα συνεργασιών, αναπτύσσει την ικανότητα του να διερευνά συστηματικά τη διδασκαλία του και να διαπραγματεύεται στοχαζόμενος ατομικά ή συλλογικά τις εκπαιδευτικές του αξίες αλλά και την ευρύτερη εκπαιδευτική θεωρία, τους κυρίαρχους δηλαδή επιστημονικούς και εκπαιδευτικούς λόγους αλλά και τους εναλλακτικούς που σταδιακά αναδύονται (Αυγητίδου, 2014).

Ποιοτική έρευνα

Η ποιοτική έρευνα χρησιμοποιείται κυρίως στις κοινωνικές επιστήμες και προσπαθεί να διερευνήσει και να ερμηνεύσει σε βάθος ένα κοινωνικό φαινόμενο. Διενεργώντας μια ποιοτική έρευνα, ο ερευνητής είναι σε θέση να δώσει απαντήσεις σε ερωτήματα σχετικά με το 'γιατί' και το 'πώς' του φαινομένου που έχει επιλέξει, δίνοντας μια ολιστική κατανόηση του υπό διερεύνηση ζητήματος. Τα δεδομένα που συλλέγονται από την ποιοτική έρευνα. Μέσα από την ποιοτική έρευνα ο ερευνητής μπορεί να κατανοήσει την ανθρώπινη συμπεριφορά, την εμπειρία, τις προθέσεις και τα κίνητρα, βασιζόμενος στην παρατήρηση και την ερμηνεία και επίσης, ανακαλύπτει τον τρόπο που οι άνθρωποι σκέφτονται και νιώθουν. Σε αυτή τη μορφή έρευνας, ο

ερευνητής στηρίζεται περισσότερο στις απόψεις των συμμετεχόντων. Η ποιοτική έρευνα επιτρέπει μικρό δείγμα, ενώ ο ερευνητής έχει άμεση επαφή με τα υποκείμενα της έρευνας. Οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται για την ποιοτική έρευνα είναι η παρατήρηση, οι συνεντεύξεις, οι ομάδες εστίασης, η μελέτη περίπτωσης και η αφήγηση.

Στην παρούσα έρευνα, η οποία πραγματοποιείται στο Μουσείο Πιερίδη, επιχειρείται, μέσα από την παρατήρηση των συμμετεχόντων και μέσα από συνεντεύξεις που πάρθηκαν από αυτούς, να σκιαγραφηθεί, μια πρόταση διδακτικής αξιοποίησης του μουσείου ως χώρου και κειμένου αντλώντας από την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών και ειδικότερα την έννοια του «Σχεδίου». Στο πλαίσιο αυτής της έρευνας αξιοποιούνται ο χώρος του μουσείου και στοιχεία από τη μέθοδο place based interviews/walking interviews (περιπατητικές συνεντεύξεις), οι οποίες αξιοποιήθηκαν τόσο κατά τη διάρκεια της ξενάγησης της ερευνήτριας-εκπαιδευτικού από τους συμμετέχοντες, όσο και κατά τη διάρκεια των ημιδομημένων συνεντεύξεων.

Μια περιπατητική συνέντευξη θεωρείται όταν ο ερευνητής περπατά μαζί με το συνεντευξιζόμενο σε ένα χώρο, ενώ κατά τη διάρκεια συνομιλούν. Κατά καιρούς έχουν προταθεί διάφορες μορφές περιπατητικών συνεντεύξεων σύμφωνα με το επίκεντρο του ενδιαφέροντος, τους στόχους και τους σκοπού της έρευνας (Clark & Emmel, 2010). Παρόλα αυτά το κοινό σημείο σε όλους τις μεθόδους είναι η από κοινού περιπατητική κίνηση του συμμετέχοντα και του ερευνητή στο χώρο όπου πραγματοποιείται η έρευνα ενώ πραγματοποιείται η συνέντευξη. Κατά τη διάρκεια της περιπατητικής κίνησης η συνέντευξη μαγνητοσκοπείται και καταγράφεται γραπτώς σε κατοπινό στάδιο.

Οι περιπατητικές συνεντεύξεις τα τελευταία χρόνια αποτελούν μια καινοτόμα μέθοδος των ποιοτικών ερευνών και χρησιμοποιούνται όλο και περισσότερο για να μελετηθεί η σχέση μεταξύ ενός ατόμου και του χώρου (Evans & Jones, 2006). Θεωρούνται ως ένας πολύτιμος τρόπος εμπάθουσας και κατανόησης της βιωνόμενης εμπειρίας σε συγκεκριμένο χώρο. Οι υποστηρικτές των περιπατητικών συνεντεύξεων υποστηρίζουν ότι το «περπάτημα» σε ένα χώρο είναι σημαντικό καθώς με τη μέθοδο αυτή μπορεί κανείς να παρατηρήσει τους συμμετέχοντες και τη συμπεριφορά τους και το πώς τοποθετούν το σώμα τους στο χώρο όπου πραγματοποιείται η έρευνα, παίρνοντας έτσι σημαντικά δεδομένα τόσο για τα άτομα όσο και για το χώρο. Οι Ingold and Lee (2008) πιστεύουν ότι οι περιπατητικές συνεντεύξεις με τους συνεντευξιαζομένους/ες δημιουργούν μια αίσθηση σύνδεσης με το περιβάλλον, πράγμα το οποίο επιτρέπει στους ερευνητές να κατανοήσουν πώς δημιουργούνται οι χώροι μέσα από τα «μονοπάτια» τα οποία παίρνουν οι συμμετέχοντες.

3.2 Συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα

Σύμφωνα με τους Ιωσηφίδη (2008) και Patton (2002, στο Ίσαρη και Πουρκός, 2015), στην ποιοτική έρευνα δεν υπάρχουν αριθμητικοί περιορισμοί και σταθεροί κανόνες ως προς το μέγεθος του δείγματος. Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, η φύση της έρευνάς μας ως «επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών» δεν επιβάλλει ποσοτικά μεγάλο αριθμό συμμετεχόντων/ουσών. Σύμφωνα με τη Marshall (1996: 523) «το κατάλληλο μέγεθος δείγματος για μια ποιοτική μελέτη είναι αυτό που απαντάει επαρκώς στην ερευνητική ερώτηση».

Στην παρούσα έρευνα, κλήθηκαν να συμμετάσχουν άτομα με ιδιαίτερη σχέση με το μουσείο. Ως βασικοί/ές συμμετέχοντες/ουσες, έχουν επιλεγεί η οικογένεια της ερευνήτριας/εκπαιδευτικού, η οποία έχει στενούς δεσμούς με το Μουσείο Πιερίδη, όπου πραγματοποιείται η έρευνα, καθώς και φίλοι της οικογένειας, οι οποίοι έχουν μεγάλη εμπειρία σε μουσεία. Στο πρώτο μέρος της έρευνας λαμβάνει μέρος ο Πήτερ, σύζυγος της ερευνήτρια/εκπαιδευτικού, ο οποίος είναι και ο διευθυντής του μουσείου, καθώς και η κόρη της Ευγενία, 13 χρονών. Στο δεύτερο μέρος της έρευνας λαμβάνουν μέρος η Αφροδίτη, μια εκπαιδευτικός με 21 χρόνια υπηρεσίας στα δημόσια δημοτικά σχολεία και έντονο ενδιαφέρον στο γλωσσικό γραμματισμό, η Ίσιδα, μια εκπαιδευτικός με 25 χρόνια υπηρεσίας σε δημόσια δημοτικά σχολεία και μακρά πείρα ως μουσειοπαιδαγωγός και σύμβουλος Γλωσσικού Μαθήματος του Υπουργείου Παιδείας Πολιτισμού, Νεολαίας και Αθλητισμού, καθώς και ο Ιωσήφ. Ο Ιωσήφ συμμετέχει με πολλές ιδιότητες καθώς είναι Ιστορικός Τέχνης, ανθρωπολόγος, διευθυντής ιδρύματος φύλαξης αρχείων πόλης, καθηγητής στο Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας του Πανεπιστημίου Κύπρου στο μάθημα Λαϊκές Τέχνες σε σχέση με την αρχαιολογία και Ιστορία ως ειδικός επιστήμονας, επιμελητής σύγχρονης τέχνης με εμπειρία στο σχεδιασμό θεματικών μουσείων σε συνεργασία με την ΟΥΝΕΣΚΟ.

Για τις εκπαιδευτικούς χρησιμοποιούνται ψευδώνυμα για ευνόητους λόγους, ενώ για τους υπόλοιπους συμμετέχοντες χρησιμοποιούνται τα πραγματικά ονόματα, καθώς η θέση τους είναι εμφανώς αναγνωρίσιμη.

Η επιλογή των συμμετεχόντων/ουσών έγινε βάσει της «δειγματοληψίας ευκολίας,» γιατί οι δεδομένες κοινωνικές συνθήκες τον καιρό που πραγματοποιούνταν η έρευνα και οι ιδιόζουσες συνθήκες της ύπαρξης

πανδημίας COVID-19, των διαρκών μεταβαλλόμενων πρωτόκολλων που δεν επέτρεπαν τις συναθροίσεις σε εσωτερικούς χώρους, καθώς και οι κατά καιρούς αυτοπεριορισμοί δεν επέτρεπαν άλλου είδους επιλογές .

Λόγω της πιο πάνω ιδιάζουσας κατάστασης, η έρευνα άλλαξε πάρα πολλές μορφή και περιεχόμενο. Στον αρχικό σχεδιασμό, όπου προέβλεπε και εφαρμογή της ενότητας στην πράξη, είχε επιλεγεί και η συμμετοχή της μικρής θυγατέρας της οικογένειας, Εύας, 3 χρονών, γιατί εξυπηρετούσε τους σκοπούς της έρευνας, καθώς το ηλικιακό επίπεδο των παιδιών απαντούν σε διαφορετικά ερωτήματα της έρευνας. Το γεγονός όμως ότι η Εύα ήταν πολύ εξοικειωμένη με τους χώρους του μουσείου και τα εκθέματα, δεν επέτρεψε να πραγματοποιηθεί το συγκεκριμένο μέρος της έρευνας.

3.3. Διαδικασίες συλλογής και αξιοποίησης των δεδομένων

Η παρούσα έρευνα στο μουσείο, όπου συμμετέχοντες αποτελούν άτομα με εμπειρία στο χώρο των μουσείων, πραγματοποιήθηκε μέσα από τέσσερις φάσεις (Σχήμα 3) και 5 στάδια . Κατά το πρώτο στάδιο γίνεται ανίχνευση πεδίου από εμένα, την ερευνήτρια-εκπαιδευτικό. Στο επόμενο στάδιο παρακολουθούνται οι πληροφοριοδότες της έρευνας. Σε αυτό το στάδιο, μέσα από τη συμμετοχική παρατήρηση, μαγνητοφωνήσεις και πλούσιες σημειώσεις πεδίου παρατηρείται ο τρόπος με τον οποία ο Πήτερ και η Ευγενία, που αποτελούν τους πληροφοριοδότες μου, συμπεριφέρονται στο μουσείο τόσο μέσα από την αυθόρμητη περιήγησή τους, όσο και μέσα από την εστιασμένη ξενάγηση κατόπιν αιτήματος της ερευνήτριας/εκπαιδευτικού προς αυτήν. Οι κινήσεις των συμμετεχόντων/ουσών καταγράφονται σε σχεδιάγραμμα κάτοψης της αίθουσας με σκοπό να μελετηθεί το μονοπάτι το οποίο ακολούθησαν και να

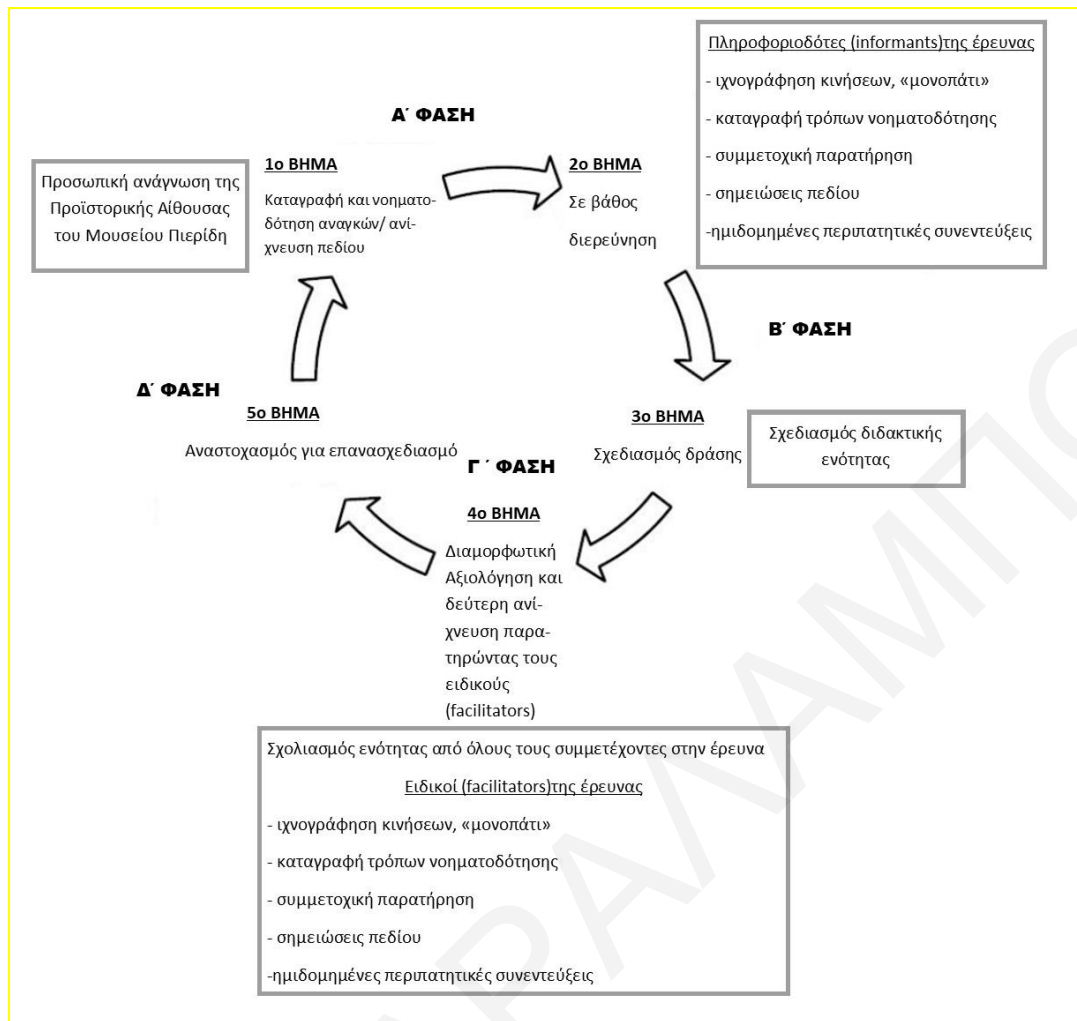
εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα σχετικά με τη νοηματοδότηση της αίθουσας ως κειμένου, αλλά και των κειμένων. Σε κατοπινό στάδιο, παίρνονται ατομικές συνεντεύξεις από τον Πήτερ και την Ευγενία, οι οποίες ηχογραφούνται, με σκοπό να κατανοηθεί εκ μέρους της ερευνήτριας-εκπαιδευτικού το πώς τα ίδια τα άτομα εκλαμβάνουν το χώρο του μουσείου ως χώρο γραμματισμού και νοηματοδότησης του κόσμου.

Η μελέτη των μονοπατιών και των συνεντεύξεων οδήγησε στο στάδιο τρία της έρευνας όπου η ερευνήτρια/εκπαιδευτικός πραγματοποίησε σχεδιασμό μιας διδακτικής πρότασης αξιοποιώντας το μουσείο ως χώρο, όπου οι επισκέπτες και ιδιαίτερα τα παιδιά, αλληλεπιδρούν και δομούν νοήματα με κείμενα, αντικείμενα και τη φυσική διάταξη αυτών.

Στο επόμενο στάδιο, οι υπόλοιποι τρεις συμμετέχοντες-ειδικοί (facilitators) καλούνται πρώτα να περιηγηθούν αυθόρμητα στους χώρους του μουσείου, για να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα αναφορικά με το πώς άνθρωποι διαφορετικών ηλικιών και ταυτοτήτων εμπλέκονται σε πρακτικές γραμματισμού στον χώρο του μουσείου, καθώς και πώς αυτοί νοηματοδοτούν τα αντικείμενα, τον χώρο και τον κόσμο μέσω της εμπλοκής και της κίνησής τους στο μουσείο. Ύστερα, ζητείται από τους συγκεκριμένους συμμετέχοντες να ξεναγήσουν την ερευνήτρια/εκπαιδευτικό στην Προϊστορική Αίθουσα που περιλαμβάνει εκθέματα Νεολιθικής, Χάλκινης, Γεωμετρικής και Αρχαϊκής περιόδου, ενώ η ερευνήτρια-εκπαιδευτικός όχι μόνο παρατηρεί συμμετοχικά αλλά παίρνει και σημειώσεις κατά τη διάρκεια των αυθόρμητων περιηγήσεων και των ξεναγήσεων. Σκοπός των ξεναγήσεων ήταν να διερευνηθεί πώς η διαφοροποιημένη εμπειρία ειδικών σε μουσεία, οι οποίοι έχουν άμεση σχέση με την εκπαίδευση και το μουσείο, μπορούσε να βοηθήσει και να πληροφορήσει

ένα ενδεχόμενο σχεδιασμό προγραμμάτων για εκπαίδευση στον γραμματισμό εντός και πέρα από τον φυσικό χώρο του μουσείου. Στη συνέχεια παίρνονται ημιδομημένες συνεντεύξεις από τους συμμετέχοντες, με τη μορφή των περιπατητικών συνεντεύξεων, οι οποίες έχουν σαν σκοπό να παράσχουν επιπρόσθετες πληροφορίες στην ερευνήτρια/εκπαιδευτικό, αλλά και για να διασταυρωθούν αυτές, για τις πρακτικές γραμματισμού των ιδίων στα μουσεία, και τους τρόπους που αυτοί νοηματοδοτούν ολόκληρο το μουσείο. Διερευνάται επιπλέον πώς οι ίδιοι βλέπουν το μουσείο ως χώρο γραμματισμού. Όλες οι πιο πάνω ενέργειες του συγκεκριμένου σταδίου έχουν σκοπό μια δεύτερη ανίχνευση πεδίου. Στη συνέχεια δόθηκε σε όλους τους συμμετέχοντες ο σχεδιασμός της ενότητας με σκοπό να τον αξιολογήσουν, βάσει των εμπειριών και ιδιοτήτων τους και να κάνουν υποκειμενικές βελτιωτικές προτάσεις.

Στο τελευταίο στάδιο της έρευνας, πραγματοποιείται αναστοχασμός για επανασχεδιασμό. Στο πλαίσιο της έρευνάς μας, λόγω των ιδιαζουσών συνθηκών της ύπαρξης πανδημίας, δεν κατέστη δυνατή η εφαρμογή της διδακτικής ενότητας. Ως εκ τούτου, η ερευνήτρια-εκπαιδευτικός δεν προέβη σε αξιολόγηση της δράσης αλλά σε αναστοχασμό για επανασχεδιασμό, μελετώντας τις δράσεις των πληροφοριοδοτών και ειδικών – διευκολυντών (facilitators), καθώς και την ανατροφοδότηση στο σχεδιασμό της διδακτικής ενότητας. Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο χρησιμοποιείται κυκλικό διάγραμμα καθώς στο τέλος υπήρξε αναστοχασμός και επανασχεδιασμός της διδακτικής ενότητας κατόπιν της κριτικής παρέμβασης και την παρατήρηση των πληροφοριοδοτών και διευκολυντών της έρευνας.



Σχήμα 3: Φάσεις Έρευνας Δράσης στο Μουσείο

Για τους σκοπούς της έρευνας επιλέγηκε η Προϊστορική Αίθουσα του Μουσείου Πιερίδη, καθώς ο σχεδιασμός της διδακτικής ενότητας προσαρμόστηκε στα εκθέματα της συγκεκριμένης αίθουσας.

Η έρευνα στηρίχθηκε στη συλλογή δεδομένων που πάρθηκαν από τις μαγνητοφωνήσεις και απομαγνητοφωνήσεις των περιηγήσεων, ξεναγήσεων και συνεντεύξεων. Ακόμη, η έρευνα πληροφορήθηκε μέσα από τη χαρτογράφηση των κινήσεων. Αξιοποιήθηκε επίσης η συμμετοχική παρατήρηση εκ μέρους της ερευνήτριας/εκπαιδευτικού, η οποία καταγράφηκε σε πλούσιες σημειώσεις πεδίου. Η συμμετοχική παρατήρηση πραγματοποιήθηκε

στην Προϊστορική Αίθουσα του Μουσείου, ενώ οι συνεντεύξεις μέσα στο χώρο του Μουσείου κατά τη διάρκεια των περιπατητικών συνεντεύξεων. Τέλος, σημαντικά δεδομένα εξήχθησαν μέσα από τις περιπατητικές ημιδομημένες συνεντεύξεις. Ο λόγος που επιλέγησαν αυτές είναι, αφενός, για να μπορεί να γίνει σύγκριση μεταξύ των λεγόμενων των συμμετεχόντων και, αφετέρου, επειδή ο συγκεκριμένος τύπος συνεντεύξεων δίνει τη δυνατότητα και άλλων ερωτήσεων σε περίπτωση που το απαιτείται. Οι συνεντεύξεις περιλαμβάνουν 3 μέρη: στο πρώτο μέρος ο συνεντευξιαζόμενος/η δίνει στοιχεία που αφορούν τις διάφορες ταυτότητές του, στο δεύτερο μέρος μέσα ο συνεντευξιαζόμενος/η αφηγείται πρακτικές γραμματισμούς και τρόπους νοηματοδότησης στο χώρο του μουσείου και στο τρίτο μέρος διερευνάται κατά πόσο οι συμμετέχοντες βλέπουν το μουσείο ως χώρο γραμματισμού (βλ. Παράρτημα Α).

3.4. Ανάλυση των δεδομένων

Όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω για την ανάλυση των δεδομένων αξιοποιούνται η κίνηση, οι αυθόρμητες περιηγήσεις, ξεναγήσεις, περιπατητικές ημιδομημένες συνεντεύξεις των συμμετεχόντων, η συμμετοχική παρατήρηση και οι σημειώσεις της ερευνήτριας-εκπαιδευτικού.

Για την καταγραφή παρατηρήσεων, αλλά και για την ανάλυση των δεδομένων, αξιοποιήθηκαν παραδοχές της προσέγγισης του γραμματισμού ως κοινωνικής πρακτικής, αλλά και ευρύτερα κοινωνικοπολιτισμικών προσεγγίσεων στον γραμματισμό όπου κεντρική θέση στη νοηματοδότηση στο μουσείο έχει ο λόγος και η κίνηση των παιδιών (π.χ., Hackett, 2016, 2018). Πέρα από αυτά, αξιοποιούνται ως πηγές δεδομένων τα ίδια τα αντικείμενα, ο χώρος και τα

κείμενα του μουσείου, τα οποία συλλέγηκαν ανάλογα με το πώς αλληλεπιδρούν με τους συμμετέχουσες στην έρευνα.

Ειδικότερα, για την ανάλυση των περιηγήσεων και των ξεναγήσεων παρατηρείται η κίνηση των ίδιων των ατόμων μέσα στο χώρο, η οποία καταγράφεται σε χάρτη και μέσα από την παρατήρηση μου, ως ερευνήτρια-εκπαιδευτικός, η οποία καθοδηγείται από την έννοια της κοινωνικής πρακτικής που κοιτάζει την ίδια τη δράση και δραστηριότητα των ατόμων, το χώρο, τα αντικείμενα, και τους συμμετέχοντες. Ως εκ τούτου, κατά το στάδιο της ανάλυσης, λαμβάνοντας υπόψη και ο γραμματισμός στο μουσείο με βάση τα αντικείμενα, ορίζονται ως κώδικες παρατήρησης και ανάλυσης 1. η κίνηση, 2. τα αντικείμενα και 3. τα σώματα. Άρα, δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στις αφηγήσεις των συμμετεχόντων στο πώς περιγράφουν την αλληλεπίδρασή τους με τα αντικείμενα, την κίνησή τους μέσα σε μουσειακούς χώρους καθώς και το πώς μιλούν για άλλα ανθρώπινα σώματα με τα οποία αλληλοεπιδρούν κατά τη διάρκεια της παραμονής τους στους χώρους αυτούς. Ακόμη, για την ανάλυση του μουσειακού λόγου εντοπίστηκαν ποια είδη κειμένων κυριαρχούν στο χώρο του μουσείου, τα υπόρρητα νοήματα που αυτά μεταφέρουν, καθώς και ποιου η οπτική εκφράζεται και ποιου αποσιωπείται.

Η διδακτική πρόταση που αναπτύχθηκε με βάση παρατηρήσεις και αρχικές συνεντεύξεις, αντλεί παιδαγωγικά από μοντέλα όπως η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών, της οποίας η χρησιμότητα έχει διαπιστωθεί σε προηγούμενες μελέτες (π.χ., Savva, 2014). Η πρόταση, όπως καταγράφηκε και ζητήθηκε να σχολιαστεί και από τους/τις πέντε συμμετέχοντες/ουσες παρατίθεται στο Παράρτημα Β.

3.5 Θέματα ηθικής δεοντολογία

Τα ζητήματα δεοντολογίας είναι από τα σημαντικότερα ζητήματα τα οποία ένας ερευνητής θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη κατά τον ερευνητικό σχεδιασμό. Ο όρος αυτός εμπεριέχει ένα σύνολο κανόνων που ρυθμίζουν τη σχέση του ερευνητή με τα άτομα τα οποία συμμετέχουν στην ερευνητική διαδικασία (Traianou, 2014). Λόγω της σχέσης των συμμετεχόντων/ουσών με την ερευνήτρια/εκαπιδευτικό, θέματα ανωνυμίας και εμπιστευτικότητας, που κρίνονται ιδιαίτερα σημαντικά στην ποιοτική έρευνα, θα τύχουν χειρισμού, όπου η ονομάτιση των συμμετεχουσών/όντων δεν μπορεί να αποφευχθεί. Για τις εκπαιδευτικούς χρησιμοποιούνται ψευδώνυμα, ενώ για τους υπόλοιπους συμμετέχοντες χρησιμοποιούνται τα πραγματικά ονόματά τους καθώς η ταυτότητα και η ιδιότητά τους είναι ευθέως αναγνωρίσιμη.

Επίσης λόγω του ότι η ανήλικη συμμετέχουσα είναι θυγατέρα της ερευνήτρια/εκπαιδευτικού δεν χρειάστηκε να παρθεί η συγκατάθεση των γονιών, παρόλο που εξηγήθηκαν στην Ευγενία ο σκοπός και όλες οι παράμετροι της έρευνας και δήλωσε την πρόθεση και συναίνεσή της να συμμετάσχει. Ακόμη, όσο αφορά το χώρο διεξαγωγής της έρευνας, όπως ειπώθηκε και πριν, δεν χρειάστηκε να παρθούν κάποιες άδειες λόγω της σχέσης με το διευθυντή του μουσείου. Εξάλλου το μουσείο είναι ένας δημόσιος χώρος. Όταν εφαρμοστεί η προτεινόμενη διδακτική ενότητα σίγουρα θα παρθούν άδειες τόσο από το Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού, Νεολαίας και Αθλητισμού, όσο και συγκαταθέσεις γονιών καθώς και άδεια διεκπαιρέωσης έρευνας από το Μουσείο Πιερίδη.

Για την έρευνα οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν γραπτώς. Στην ενημέρωση αναφερόταν η ταυτότητα της ερευνήτριας, ο λόγος διεξαγωγής

της έρευνας, πού αποσκοπούσε, ποιες διαδικασίες θα ακολουθούνταν, και ποια θα ήταν τα πιθανά οφέλη στην έρευνα, ενώ δηλωνόταν το δικαίωμα των συμμετεχόντων/ουσών να αποσυρθούν από την όλη διαδικασία σε οποιοδήποτε στάδιο της έρευνας, καθώς και να ζητήσουν απόσυρση των δεδομένων που προέκυψαν από αυτούς, χωρίς να υπάρχει κάποιο κόστος (Καλλινικάκη, 2010). Οι συμμετέχοντες ενημερώνονταν για τη παρατήρησή τους εκ μέρους της ερευνήτριας/εκπαιδευτικού και για τη συμμετοχή της στις ξεναγήσεις, καθώς για το σε ποιες πτυχές της θα επικεντρωνόταν η παρατήρηση. Ακόμη, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν ότι θα τους κοινοποιούνταν τα ευρήματα της έρευνας έτσι ώστε να πάρουν τη σύμφωνη γνώμη τους πριν τη δημοσίευση. Αυτό θα περιόριζε τυχόν αρνητικές επιπτώσεις στα ίδια τα άτομα.

Ακόμη, ενημερώνονταν ότι αυτά που θα λέγονταν κατά τη διάρκεια της έρευνας θα ήταν εμπιστευτικά, ότι δεν θα αναφέρονταν ονόματα στην έρευνα αλλά ψευδώνυμα και ότι θα μπορούσαν να αποσυρθούν από την έρευνα οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμούσαν. Τέλος, ενημερώνονταν για την ηχογράφηση των περιηγήσεων, ξεναγήσεων και συνεντεύξεων

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΒΑΣΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα βασικότερα ευρήματα της έρευνας, αφού προηγουμένως εξηγείται το σκεπτικό με το οποίο πραγματοποιήθηκε η έρευνα. Ως εκπαιδευτικός με έντονο ενδιαφέρον στην βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής μου αλλά και της συνεχούς επιμόρφωσής μου, και με έντονο ενδιαφέρον στο γραμματισμό των μαθητών μου, μελετώντας την Προϊστορική αίθουσα του Μουσείου Πιερίδη θέλησα να οργανώσω μια διδακτική ενότητα γραμματισμού βασισμένη σε αυτό.

Στο παρόν κεφάλαιο, παρουσιάζω σε χρονολογική σειρά αλλά και με στόχο την ανάδειξη των βασικότερων μοτίβων και θεματικών, ευρήματα που αφορούν διαφορετικές φάσεις της έρευνας: αφού εξηγώ την προσωπική ανάγνωση του μουσείου, αναλύω και περιγράφω την αυθόρμητη περιήγηση της Ευγενίας και την ξενάγηση του Πήτερ και της Ευγενίας προς εμένα, με σκοπό να αναδείξω πώς αυτά ως δεδομένα τροφοδότησαν τον σχεδιασμό της ενότητας, την οποία θα ανέπτυσσα. Με βάση αυτά, λοιπόν, δομείται η ενότητα η οποία περιγράφεται αναλυτικά στη συνέχεια. Κατόπιν περιγράφονται και αναλύονται οι αναγνώσεις των υπόλοιπων συμμετεχόντων στην έρευνα. Και αυτές έχουν σκοπό να διερευνηθεί με ποιο τρόπο εμπλέκονται σε πρακτικές γραμματισμού στο χώρο του μουσείου καθώς και με ποιους τρόπους νοηματοδοτούν το μουσείο, τα αντικείμενα και κατ' επέκταση τον κόσμο μέσω της εμπλοκής και κίνησής τους στο μουσείο. Ταυτόχρονα τα δεδομένα αυτά αντιπαραβάλλονται με τα δεδομένα των ημιδομημένων συνεντεύξεων που πάρθηκαν από αυτούς. Στη συνέχεια περιγράφεται και αναλύεται η ξενάγηση

των Αφροδίτη, Ίσιδας και Ιωσήφ με σκοπό να διερευνηθεί περαιτέρω πώς η διαφοροποιημένη τους εμπειρία και διαφορετικές ταυτότητες μπορούν να οδηγήσουν στο σχεδιασμό προγραμμάτων εκπαίδευσης στον γραμματισμό. Στη διαδικασία αυτή εντοπίζεται η άποψή τους σχετικά με τη δυνατότητα του μουσείου να λειτουργήσει ως χώρος γραμματισμού. Τέλος, ο καθένας από τους συμμετέχοντες σχολιάζει τη διδακτική ενότητα γραμματισμού την οποία ανέπτυξα με σκοπό να προχωρήσω σε διορθωτικές παρεμβάσεις εκμεταλλευόμενη την εμπειρία τους στην εκπαίδευση και τον κόσμο των μουσείων.

4.1 ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ

Στα μουσεία όπου εκτίθενται ευρήματα παλαιότερων χρόνων, οι επισκέπτες έρχονται σε επαφή με αντικείμενα που διαμόρφωσαν την ιστορία του τόπου. Παρόλο που τα εκθέματα αυτά αποτελούν μόνο ένα μικρό ποσοστό αυτών που θα μπορούσε να δεις κανείς στο αρχικό περιβάλλον από όπου προέρχονται, αποτελούν γέννημα θρέμμα και απείκασμα της εποχής και της κοινωνίας τους της οποίας προέρχονται (Μουλιού & Μπούνια, 2011). Τα αντικείμενα αυτά αποτελούν σημαντικούς φορείς γνώσης, νοημάτων, ιδεών και αποτύπωσης της πραγματικότητας της εποχής τους.

Ο χώρος που μπορεί να δει κάποιος μαζεμένα αντιπροσωπευτικά αντικείμενα μια εποχής είναι μέσα από μια επίσκεψη σε ένα μουσείο. Μία επίσκεψη σε ένα μουσείο αποτελεί μια κοινωνική πρακτική μέσα από την οποία μπορούν να πραγματοποιηθούν ποικίλες πρακτικές γραμματισμού μέσα από τη μελέτη των κειμένων, είτε αυτά αποτελούν απλές λεζάντες των αντικειμένων,

είτε μεγαλύτερα πληροφοριακά κείμενα όπου εξηγούνται διάφορα ιστορικά γεγονότα, είτε ακόμη και το πληροφοριακό φυλλάδιο του μουσείου με τη βοήθεια του οποίου ξεναγείται ο επισκέπτης. Σύμφωνα με τους Barton και Hamilton (2000) οι πρακτικές γραμματισμού αφορούν σε γενικότερους πολιτισμικούς τρόπους αξιοποίησης του γραμματισμού, από τους οποίους αντλούμε στο πλαίσιο ενός συμβάντος γραμματισμού. Οι πρακτικές γραμματισμού περιλαμβάνουν αξίες, στάσεις, πεποιθήσεις, ιδεολογίες, συναισθήματα και κοινωνικές σχέσεις. Έχουν να κάνουν με το πώς δομούν γραμματισμό οι άνθρωποι σε μια συγκεκριμένη κουλτούρα, πώς μιλάνε για το γραμματισμό και πώς τον κατανοούν. Με άλλα λόγια, αυτές οι διαδικασίες είναι ταυτόχρονα ατομικές και κοινωνικές.

Σύμφωνα με τη Heath (1983), συμβάντα γραμματισμού (literacy events) αποτελούν οι περιπτώσεις γλωσσικής χρήσης όπου περιλαμβάνουν κείμενα, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει « ως συμβάντα γραμματισμού εκλαμβάνονται όλες εκείνες οι περιστάσεις στις οποίες ο γραπτός λόγος συνιστά αναπόσπαστο μέρος της φύσης των αλληλεπιδράσεων των συμμετεχόντων, όπως και των ερμηνευτικών τους διεργασιών κι στρατηγικών» (Heath, 1982: 93). Σύμφωνα με αυτό, κάθε δραστηριότητα στην οποία ο γραμματισμός αναλαμβάνει κάποιο ρόλο αποτελεί ένα συμβάν γραμματισμού. Σύμφωνα με τους Barton και Hamilton (2000:8) «τα συμβάντα γραμματισμού είναι παρατηρήσιμα «επεισόδια» που απορρέουν από πρακτικές και διαμορφώνονται από αυτές» Ως εκ τούτου, στο χώρο του μουσείου μπορούν να επιτελεστούν πολλά συμβάντα γραμματισμού μέσα από τη μελέτη των αντικειμένων και των σχετικών κειμένων και όλα μαζί να αποτελέσουν εμπειρία μάθησης (learning experience).

Από τη σκοπιά του κριτικού γραμματισμού, ο κόσμος θεωρείται ως ένα κοινωνικά κατασκευασμένο «κείμενο» που μπορεί να «διαβαστεί»/«αναγνωστεί». Γενικά, τα κείμενα δεν είναι ποτέ ουδέτερα αλλά κοινωνικά κατασκευασμένα, δημιουργούνται από μια συγκεκριμένη οπτική με την πρόθεση να μεταδίδονται συγκεκριμένα μηνύματα και λειτουργούν έτσι ώστε να τοποθετούν τους αναγνώστες να σκεφτούν και να πιστέψουν συγκεκριμένα πράγματα με συγκεκριμένους τρόπους (Παπαδημητρίου, 2020). Όπως τα κείμενα δεν είναι ποτέ ουδέτερα, έτσι και οι τρόποι με τους οποίους διαβάζουμε τα κείμενα δεν είναι ποτέ ουδέτερα. Κάθε φορά που διαβάζουμε, γράφουμε ή δημιουργούμε, αντλούμε από τις προηγούμενες μας εμπειρίες και την κατανόησή μας σχετικά με το πώς λειτουργεί ο κόσμος. Χρειάζεται λοιπόν, να αναλύσουμε τις δικές μας αναγνώσεις κειμένου και να αποκαλύψουμε τη/τις θέση/εις από την/τις οποία/ες εμπλεκόμαστε με το έργο του γραμματισμού.

Σύμφωνα με τις Μουλιού & Μπούνια (2011:5), τα τελευταία χρόνια η κάθε έκθεση αντιμετωπίζεται ως μια ολότητα, ως ένα κείμενο που πρέπει να αναγνωστεί/διαβαστεί και να γίνει προσπάθεια να τεθούν και να απαντηθούν ερωτήσεις σχετικά με την κατανομή εξουσίας κατά τη δημιουργία μιας έκθεσης. Ως εκ τούτου, κείμενο θεωρείται ο γραπτός και ο προφορικός λόγος, τα ψηφιακά κείμενα, τα ίδια τα αντικείμενα, εικόνες, χάρτες και γενικά οτιδήποτε υπάρχει στο μουσείο, πολυτροπικό ή μη, και εξυπηρετεί τους σκοπούς της έκθεσης, ακόμη και το ίδιο το μουσείο στην ολότητά του.

Οι Ryan, Foote και Azaryahu (2016) αφιερώνουν στο βιβλίο τους *Narrating Space/Spatializing Narrative: Where Narrative Theory and Geography Meet* δύο ολόκληρα κεφάλαια για το τοπίο (landscape) και την αφήγηση του μουσείου (museum narrative). Σύμφωνα με αυτά, ο τρόπος με

τον οποίο είναι το τοποθετημένα τα αντικείμενα , τα κείμενα, πολυτροπικά και μη, οι εικόνες, οι χάρτες, τα πολυμέσα και οτιδήποτε άλλο βρίσκεται στο μουσειακό χώρο αποτελούν όλα μέρος μιας αφήγησης, την οποία ο κάθε επισκέπτης καλείται να αναγνώσει. Ο Ingold (2013) περιέγραψε το μπλέξιμο και την επαφή των ανθρώπων και των μη-ανθρώπων ως ένα χορό ζωτικότητας, όπου ο χώρος και τα αντικείμενα ανταποκρίνονται μεταξύ τους. Όλα τα πιο πάνω, διαμορφώνουν την προσωπική μου ανάγνωση του μουσείου και ενημερώνουν την ερμηνεία όσων ακολουθούν.

4.1.1 Χώρος, τα αντικείμενα και τα κείμενα

Μπαίνοντας στην προϊστορική αίθουσα του Μουσείου Πιερίδη, αυτό που παρατηρώ είναι ότι έτσι όπως είναι διαμορφωμένη σε καλεί να περιηγηθείς κυκλικά, μιας και οι προθήκες είναι τοποθετημένες περιμετρικά της αίθουσας. Όπως αναφέρει Hetherington (1997), η πρακτική του σχεδιασμού και της τοποθέτησης των αντικειμένων σε γραμμική αφήγηση στα μουσεία είναι συνηθισμένο φαινόμενο, όμως το ξεδίπλωμα του χρόνου, του τόπου και υλικότητας μπορεί να διασπαστεί και να αναπτυχθεί σε πολλές διστάσεις (disrupted and folded into a space of multiple and partial connections).

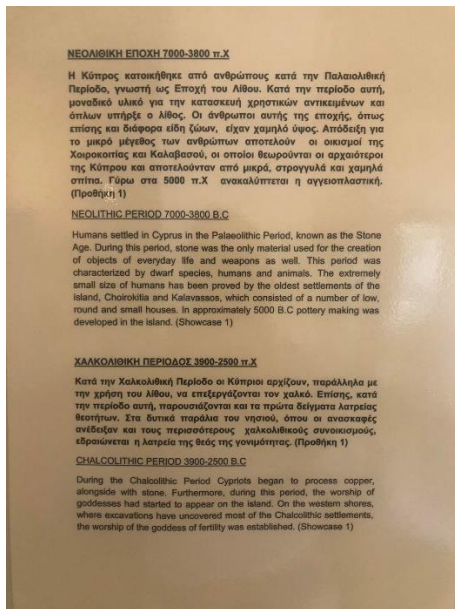
Ρίχνοντας μια γρήγορη ματιά στην αίθουσα και τις προθήκες (χάρτης 1), αυτό που μπορώ να εντοπίσω είναι ότι, ξεκινώντας κυκλικά και με τη φορά του ρολογιού, τα εκτιθέμενα αντικείμενα ξεκινώντας από πολύ απλά, με την πάροδο του χρόνου αυτά εξελίσσονται τόσο σε τεχνοτροπία όσο και σε διάκοσμο. Διαπιστώνω έτσι ότι αυτή η εξελικτική πορεία οφείλεται στη χρονολογική τοποθέτηση των εκθεμάτων στις προθήκες.



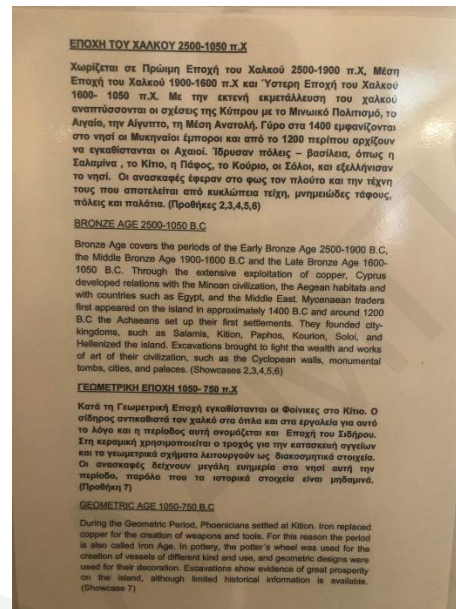
Χάρτης 1: Κάτοψη Προϊστορικής Αίθουσας

Μπαίνοντας στην αίθουσα υπάρχουν πληροφορίες στον τοίχο, τόσο στην ελληνική όσο και στην αγγλική γλώσσα, όπου ο επισκέπτης ενημερώνεται για τις ιστορικές εποχές που αφορά στην αίθουσα στην οποία πρόκειται να εισέλθει. Συγκεκριμένα δίνονται πληροφορίες για τη Νεολιθική Εποχή (7000-3800 π.Χ.), τη Χαλκολιθική Περίοδο (3900-2500 π.Χ.), την Εποχή του Χαλκού (2500-1050 π.Χ.) και τη Γεωμετρική Περίοδο (1050-750 π.Χ.). Πρόκειται για μονοτροπικά κείμενα στα οποία κυριαρχεί ο ρηματικός τρόπος. Ο τίτλος των κειμένων αυτών είναι γραμμένος σε κεφαλαία γράμματα, ενώ ολόκληρα τα κείμενα είναι γραμμένα με ένα είδος γραμματοσειρά και μεγέθους κάνοντάς το αδιάφορο. Σε αυτά τα κείμενα, εκτός από τη χρονολογική διάρκεια των εποχών, αναφέρονται το υλικό και η τεχνοτροπία που χρησιμοποιούσαν οι κάτοικοι της

κάθε εποχής και πτυχές από την καθημερινή, θρησκευτική, επαγγελματική και εμπορική ζωή τους. Ακόμη, στην κάθε εποχή αναφέρονται οι βιτρίνες που ανταποκρίνονται σε αυτή (Εικόνα 1 & Εικόνα 2).



Εικόνα 1



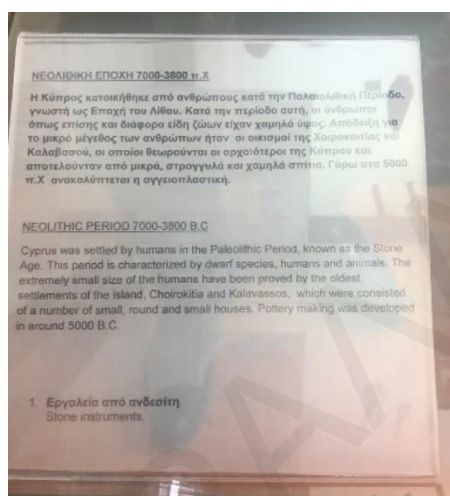
Εικόνα 2

Ξεκινώ την περιήγησή μου από αριστερά, σύμφωνα με τον τρόπο που σε προσκαλεί η διαρρύθμιση της συγκεκριμένης αίθουσας. Βρίσκω την προθήκη 1, όπου εκτίθενται αντικείμενα της Νεολιθικής Εποχής, Χαλκολιθικής Εποχής του Χαλκού και της Πρώιμης Εποχής του Χαλκού.



Προθήκη 1

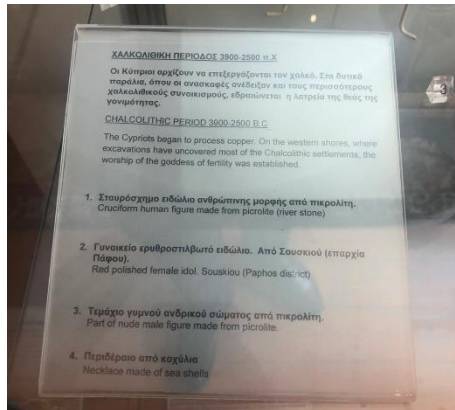
Στην κάτω αριστερή μεριά υπάρχουν εκθέματα της Νεολιθικής Εποχής. Στην αριστερή γωνιά του κάτω μέρους βρίσκονται κάποιες πληροφορίες για την εποχή αυτή (Εικόνα 3), οι οποίες περιορίζονται στο υλικό που χρησιμοποιούσαν οι κάτοικοι την τότε εποχή, δηλαδή το λίθο, καθώς και στο ύψος των ανθρώπων, ενώ γίνεται αναφορά και στο Νεολιθικό Οικισμό της Χοιροκοιτίας.



Εικόνα 3

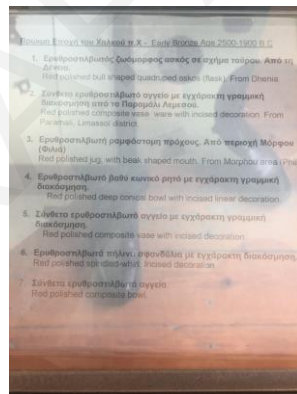
Στο κείμενο αυτό της υπό εξέταση εποχής αναφέρεται η περιγραφή ενός αντιπροσωπευτικού αντικειμένου, το οποίο πρόκειται για ένα «εργαλείο από ανδεδίτη»(Αντικείμενο 1 της προθήκης 1). Στην πάνω αριστερή μεριά της προθήκης 1 παρουσιάζονται εκθέματα της Χαλκολιθικής περιόδου. Οι πληροφορίες στο αριστερό μέρος της προθήκης (Εικόνα 4) αναφέρουν τη χρονική περίοδο αυτής της εποχής και ότι οι Κύπριοι αυτή την περίοδο είχαν αρχίσει να επεξεργάζονται τον χαλκό. Ακόμη αναφέρει ότι στους χαλκολιθικούς οικισμούς της εποχής εδραιωνόταν η λατρεία της θεάς της γονιμότητας. Αντιπροσωπευτικά αντικείμενα της περιόδου αυτής αποτελούν το «Σταυρόσχημο ειδώλιο ανθρώπινης μορφής από πικρολίτη» (Αντικείμενο 1

της προθήκης) και το «Γυναικείο ερυθροστιλβωτό ειδώλιο από Σουσκίου (επαρχία Πάφου)» (Αντικείμενο 2 της προθήκης).



Εικόνα 4

Στη δεξιά μεριά της προθήκης, τα εκτιθέμενα αντικείμενα αφορούν την Πρώιμη Εποχή του Χαλκού (2500-1900 π.Χ) και είναι διάφορα ερυθροστιλβωτά αγγεία (Εικόνα 5).



Εικόνα 5

Συμπεραίνω πως οι άνθρωποι στην εποχή αυτή, σύμφωνα με τα ευρήματα, αρχικά χρησιμοποιούσαν το λίθο ενώ αργότερα βρισκόνταν στα αρχικά στάδια επεξεργασίας και χρησιμοποίησης του χαλκού και έφτιαχναν τα διάφορα χρηστικά τους αγγεία από πηλό. Αυτό που με εντυπωσίασε ήταν η απεικόνιση

της μορφής της γυναίκας ως θεά της γονιμότητας και τροφός, από τις ακόμα αρχές της Νεολιθικής Εποχής.

Στη συνέχεια, στην προθήκη Α, βρίσκεται το ειδώλιο ενός καθισμένου άντρα της Χαλκολιθικής Εποχής.



Προθήκη Α: Καθιστός Άνδρας

Το περιγραφικό κείμενο το οποίο το συνοδεύει είναι αρκετά εκτενές και πολύ κατατοπιστικό:

«Αποτελεί το μεγαλύτερο πήλινο ειδώλιο της Χαλκολιθικής Εποχής με ύψος 36εκ. και θεωρείται εξαιρετικά μοναδικό, αφού δεν βρέθηκε άλλο παρόμοιο του στην Κύπρο. Παριστάνει μια ανδρική μορφή καθισμένη σε σκαμνί, με τα γόνατα λυγισμένα και τους αγκώνες να ακουμπούν πάνω τους. Τα χέρια του κρατούν δεξιά και αριστερά το κεφάλι και το στόμα του είναι ανοιχτά, δίνοντας στο πρόσωπο μια έκφραση μεγάλης ένταση. Οι μύς του λαιμού φαίνονται να είναι σε χαλάρωση, δηλώνοντας ότι προηγήθηκε συστολή των μυών. Μια άποψη υποστηρίζει ότι πρόκειται για ένα είδος «Πρώιμης Φωνής» που επικαλείται πιθανό κάποιο θεό για βοήθεια. Μια άλλη άποψη υποστηρίζει ότι η στάση του ειδωλίου συνδέεται με τη γονιμότητα, αφού στο πάνω μέρος του κεφαλιού του υπάρχει κενό στο οποίο κάποιος αν ρίξει υγρό θα βγει από τα γεννητικά όργανα

του. Η ένταση που δείχνει η στάση του ειδωλίου είναι σχεδόν σίγουρο ότι υποδεικνύει ανδρικό οργασμό. Η μορφή αυτή αποτελεί μέρος αρχαίας τελετουργίας για γονιμότητα».

Το κείμενο είναι κατά πολύ εκτενέστερο συγκριτικά με τα προηγούμενα. Δίνει αρκετές πληροφορίες και ταυτόχρονα ερμηνείες. Από την άλλη καταλαμβάνει μεγάλο συγκριτικά χώρο στην αίθουσα γεγονός που υποβάλλει ότι πρέπει να είναι ιδιαίτερο και αυτό που αφηγείται πολύ σημαντικό, ίσως για το μέγεθός του που δεν συνηθιζόταν στην τότε εποχή, ίσως για το συμβολισμό του και ίσως για τη χρησιμότητά του. Με συναρπάζει επίσης το πώς ο δημιουργός του της τότε εποχής κατάφερε να αποδώσει τις εκφράσεις του προσώπου και κατ' επέκταση των συναισθημάτων του.

Στη συνέχεια της αίθουσας βρίσκεται η προθήκη 2 όπου βρίσκονται «Ερυθροστυλβωτά σανιδόσχημα ειδώλια με εγχάρακτη διακόσμηση, Δένεια. Πρώιμη Εποχή του Χαλκού 1900 π.Χ.,» στην αριστερή μεριά της προθήκης, και, στη δεξιά μεριά, «Ερυθροστυλβωτά αγγεία με εγχάρακτη διακόσμηση. Τέλος πρώιμης εποχής του χαλκού (2000-1900 π.Χ.)». Με προβληματίζει το σχήμα των σανιδόσχημων αλλά και η ύπαρξη διπλών και τριπλών κεφαλών πάνω σε αυτά. Επίσης μου προκαλεί το ενδιαφέρον ότι σε κάποια από αυτά υπάρχουν εμφανή τα γυναικεία χαρακτηριστικά, όπως επίσης και η πλούσια διακόσμησή αυτών.



Προθήκη 2

Στη συνέχεια, στην προθήκη Β, βρίσκεται ένα μεγάλο ερυθροσιλβωτό αγγείο της Πρώιμης Εποχής του Χαλκού συνοδευμένο από το εξής περιγραφικό κείμενο: «Μεγάλο ερυθροσιλβωτό αγγείο. Στις δύο πλευρές του ώμου από ένας κοτυλίσκος (;) με πόδι πλαισιωμένος από δυο αντικριστά πλαστικά πουλιά πάνω σε ψηλά κυλινδρικά στελέχη. Χρησιμοποιείτο για τη φύλαξη υγρών. Πρώιμη Εποχή του Χαλκού (2500-1900 π.Χ.).»

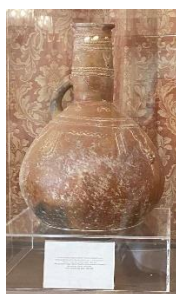


Προθήκη Β

Δίπλα από την προθήκη Β, βρίσκονται οι προθήκες 3, Γ και Δ όπου παρουσιάζονται διάφορα ερυθροσιλβωτά και μελανόμορφα αγγεία της Πρώιμης, Μέσης και Ύστερης Εποχής του Χαλκού. Στον ίδιο ρυθμό, βρίσκεται και το αγγείο ΙΑ. Τα αγγεία Δ και ΙΑ διακοσμούνται από ταύρους. Το γεγονός αυτό με κάνει να συλλογίζομαι τι μπορούσα να σημαίνει ο ταύρος και καταλήγω στο συμπέρασμα ότι μάλλον και αυτό θα ήταν ένα σύμβολο γονιμότητας, δύναμης και ανδρισμού.



Προθήκη 3



Προθήκη Γ



Προθήκη Δ



Προθήκη ΙΑ

Στις προθήκες 5 και 6 παρουσιάζονται διάφορα αντικείμενα της Ύστερης Εποχής του Χαλκού από διάφορα υλικά όπως χαλκό, πηλό και αλάβαστρο με εμφανείς τις επιρροές των γειτονικών λαών με τους οποίους είχαν εμπορικές σχέσεις οι κάτοικοι την εν λόγω εποχής. Χαρακτηριστικά αναφέρονται η «Χάλκινη βιολόσχημη πόρπη. Μυκηναϊκού τύπου», το «Πήλινο ειδώλιο θεάς μητέρας με πτηνόμορφα χαρακτηριστικά ο τύπος του ειδωλίου είναι εμπνευσμένος από την Ανατολή και θεωρείται πρόδρομος της Αστάρτης, θεά της γονιμότητας», «Αγγείο από αλάβαστρο» και το «Αγγείο του Λευκόχριστου ρυθμού. Τα αγγεία αυτά χαρακτηρίζονται από πυκνό παχύ λευκό επίχρισμα πάνω σε σκούρο σκληρό πυρήνα. Ο γεωμετρικός διάκοσμος μιμείται πρότυπα δερμάτινων αγγείων». Πιάνομαι από το πτηνόμορφο ειδώλιο θεάς μητέρας και συγκρίνω με τα υπόλοιπα γυναικεία ειδώλια της Προθήκης 5. Για ακόμα μια φορά, ο αριθμός των γυναικείων φιγούρων είναι σημαντικός. Τα γυναικεία χαρακτηριστικά είναι έντονο τόσο στην περιφέρεια της γυναίκας τόσο και στο στήθος, χαρακτηριστικά τα οποία αναγράφονται και στα συνοδευτικά κείμενα της προθήκης. Για ακόμα μια φορά η γυναίκα παρουσιάζεται σαν θεά της γονιμότητας τόσο με θεία όσο και ανθρώπινα χαρακτηριστικά.



Προθήκη 5



Προθήκη 6



Πτηνόμορφο ειδώλιο
Θεάς Μητέρας

Προχωρώντας στην προθήκη Ε, αντικρύζουμε το μεγάλο σκυφοειδές αγγείο όπου περιμετρικά του στο πάνω μέρος απεικονίζονται σκηνές από τη ζωή ενός ζευγαριού. Το συνοδευτικό κείμενο αναφέρει ότι πρόκειται για «Μεγάλο σκυφοειδές ερυθροστιλβωτό αγγείο. Ολόκληρη η περίμετρος του ώμου διακοσμείται με σειρά ολόγλυφων ή ανάγλυφων μορφών ανθρώπων (εγγύων γυναικών, βρεφών σε λκχνα, ανθρώπων μπροστά σε σκάφες) και ζώων. Η διακόσμηση παρουσιάζει μια συνοχή χρόνου, αφού φαίνονται σκηνές όπως ένα ζευγάρι σε ζευγάρωμα, στη συνέχεια μια έγκυος γυναίκα και στη συνέχεια ένας τοκετός. Επίσης, παρουσιάζονται και σκηνές με συνοχή σε θέματα εργασίας, όπως η παραγωγή ψωμιών. Σε γενικές γραμμές η διακόσμηση στο αγγείο αυτό φαίνεται να παρουσιάζει καθημερινές συνήθειες της έγγαμης ζωής. Πρώιμη εποχή του Χαλκού 2500-1900 π.Χ.». Το μέγεθος του αγγείου εντυπωσιάζει. Με εντυπωσιάζει ιδιαίτερα η αφήγηση του ίδιου του αντικειμένου. Σκέφτομαι ότι μέχρι στιγμής στην αίθουσα είναι το πρώτο κείμενο με τόση «φλυαρία». Με εντυπωσιάζει ιδιαίτερα ο τρόπος με τον οποίο απόδωσε ο αρχέγονος δημιουργός του της σκηνές από τη ζωή του ζευγαριού, που τελικά μπορεί να μην είναι και τόσο αρχέγονος, και μάλιστα με τόση λεπτομέρεια. Τρομερή εντύπωση μου κάνει η απεικόνιση της γυναίκας που παρουσιάζεται ψηλότερη από τον άντρα, πράγμα που με κάνει να συμπεραίνω για ακόμα μια φορά πόσο σημαντική πρέπει να ήταν η γυναίκα στην Προϊστορική Εποχή και που δεν θα μπορούσα να υποθέσω πριν την περιήγησή μου στην αίθουσα αυτή.



Προθήκη Ε

Στην προθήκη 9, βρίσκονται διάφορα αγγεία της Αρχαϊκής Εποχής (750-480 π.Χ). Δεν προσφέρονται καθόλου πληροφορίες για την εποχή αυτή στο συνοδευτικό κείμενο. Υπάρχουν περιγραφές κάποιων αντικειμένων. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η περιγραφή του αντικειμένου 1 καθώς πρώτη φορά στην αφήγηση του χώρου παρουσιάζεται ανδρική φιγούρα με τη μορφή πολεμιστή και με αναφορά στην ιδιότητα του ως θεού,

«Οινοχόη δίχρωμου ρυθμού. Παράσταση πολεμιστή σε ελεύθερο ζωγραφικό ρυθμό. Στο αριστερό χέρι κρατεί δόρυ και στο δεξί Συριακού τύπου πέλεκυς. Στη μέση του αρεστερά κρέμεται μακρύ ξίφος σε θήκη. Φορεί αιγυπτιακό βασιλικό κάλυμμα κεφαλής και κιντό χιτώνιο. Παριστάνει το φοινικικό θεό Reshef»



Προθήκη 9



Αντικείμενο 1 Προθήκης 9

Προχωρώντας στην προθήκη 8, διαπιστώνει κάποιος πως ένα μέρος της εκθέτει διάφορα ειδώλια γυναικείων και ανδρικών μορφών καθώς και ζώων. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το έκθεμα 1 «Πήλινο ειδώλιο γυναικείας μορφής (Θεάς), με υψωμένα χέρια σε στάση δέησης και κυλινδρικό κορμό σε επίπεδη δισκοειδή βάση. Φορεί διάδημα σε σχήμα τιάρας και περιδέρια με περιάπτα. Η κόμη είναι ενιαία πίσω και με βοστρύχους στους ώμους», το έκθεμα 2 «Πήλινο σύμπλεγμα ημίονου και αναβάτη. Ο αναβάτης κάθεται πλάγια με το σώμα γερμένο και το δεξί του χέρι στο κεφάλι του ζώου. Με το αριστερό

κρατά ραβδί. Φορεί μακρύ ένδυμα που καλύπτει τα πόδια». το έκθεμα 3 «Χάλκινο αγαλμάτιο πολεμιστή. Φορεί κοντό χιτώνιο με περίζωμα και Κορινθιακό κράνος με λοφίο. Τα χέρια λυγισμένα στους αγκώνες, φέρονται το ριστερό προς τα εμπρός να κρατά πιθανόν ασπίδα και το δεξί ψηλά προς τα έξω για να κρατά κατά πάσα πιθανότητα δόρυ» και τα εκθέματα 7 «Τέσσερα πήλινα ειδώλια γυναικείων ιέρων με κύμβαλα στα χέρια».



Προθήκη 8



Έκθεμα 1 προθήκης 8:

Πήλινο ειδώλιο θεάς με υψωμένα χέρια



Έκθεμα 3 προθήκης 8:

Χάλκινο αγαλμάτιο πολεμιστή



Έκθεμα 2 προθήκης 8:

Πήλινο σύμολογμα ημιλιονου αναβάτη



Έκθεμα 7 προθήκης 8:

Τέσσερα πήλινα ειδώλια γυναικείων ιέρων με κύμβαλα στα χέρια

Και στην προθήκη αυτή βλέπω ότι παρουσιάζεται πάλι η ανδρική φιγούρα με την ιδιότητα του πολεμιστή. Ενώ για ακόμα μια φορά παρουσιάζεται η γυναίκα με την ιδιότητα της θεάς ή της ιέρειας. Σκέφτομαι ότι ίσως αυτό μπορεί να σημαίνει πολλά για την κοινωνία την οποία δημιουργήθηκε τόσο για τη θέση της γυναίκας , όσο και για τη θέση του άνδρα, για τις επιρροές που δέκτηκαν και για τις σχέσεις με τους γειτονικούς λαούς.

Τα αγγεία IB και I στις αντίστοιχες προθήκες είναι ερυθροστυλβωτοί προχοί της Μέσης (1900-1650 π.Χ) και Πρώιμης Εποχής του Χαλκού (2500-1900 π.Χ). Και τα δύο αγγεία διακοσμούνται με ανάγλυφα φίδια, σύμβολο της Κύπρου, αλλά και σύμβολο της αναγέννησης, της μετεμψύχωσης, της μεταθανάτιας και της νέας ζωής μετά το θάνατο, σύμβολο γονιμότητας, δύναμης και προστασίας.

Στη διπλανή προθήκη 7 παρουσιάζονται αντικείμενα της εποχής του Σιδήρου και της Γεωμετρικής Εποχής (1050-750). Την περίοδο αυτή, όπως αναφέρεται στο συνοδευτικό πληροφοριακό κείμενο, εγκαθίστανται στο Κίτιο οι Φοίνικες και ο χαλκός αντικαθιστάται από τον σίδητο όπου έφτιαχναν όπλα και εργαλία. Όσο αφορά στην κεραμική χρησιμοποιείται ο τροχός και οι γεωμετρικές διακοσμήσεις. Στη διπλανή προθήκη 4 εκτίθενται αντικείμενα της Μέσης Εποχής του Χαλκού (1900-1600 π.Χ.).



Προθήκη 7



Προθήκη 4

Οι προθήκες είναι γυάλινες. Σε αυτές που εκτίθενται πολλά αντικείμενα υπάρχουν ράφια, χωρίς τη δυνατότητα να δεις κάποιος και την πίσω μεριά των αντικειμένων. Επίσης υπάρχουν κάποια μεγάλα αγγεία, τα οποία εκτίθενται από μόνα τους σε ξεχωριστές βιτρίνες, με εξέχουσα θέση, λόγω μεγέθους του ίδιου του αντικειμένου, της τοποθεσίας και της προθήκης, του «καθιστού άντρα» και τις «σκηνές από τη ζωή ενός ζευγαριού». Οι προθήκες είναι απλές, σε κάποιες υπάρχει ηλεκτρικός φωτισμός πιθανόν για να φωτίζονται καλύτερα τα αντικείμενα ή κάποια αντικείμενα, προσθέτοντας έτσι περισσότερη σημαντικότητα στο έκθεμα.

Όλα τα κείμενα στην αίθουσα είναι μονοτροπικά μιας και χρησιμοποιούνται μόνο γραπτά κείμενα, με συγκεκριμένη γραμματοσειρά. Στα συνοδευτικά κείμενα των προθηκών, που ο αριθμός είναι περιορισμένος, δεν αναφέρονται πληροφορίες για όλα τα αντικείμενα, αλλά, ίσως, για κάποια αντιπροσωπευτικά της εποχής της οποίας προβάλλουν. Αυτό, πιθανόν να γίνεται εσκεμμένα καθώς συμφωνεί με τη μουσειολογική θεώρηση ότι «κάθε πολιτισμικό κατάλοιπο αποτελεί αδιαμεσολάβητη έκφραση ενός πολιτισμικού μηνύματος, με το οποίο ο αποδέκτης έρχεται σε άμεσο διάλογο» (Καμηλάκη, 2014; 185).

Πιθανό αυτή η επιλογή του επιμελητή του μουσείου να γίνεται εσκεμμένα για να μπορέσει ο επισκέπτης του μουσείου, με τη βοήθεια του αντικειμένου και της εποχής που εκφράζει, αβίαστα να κατανοήσει αυτά που βλέπει μέσα από ένα διάλογο με τα αντικείμενα για να προβεί σε συμπεράσματα σχετικά με την εποχή και τις ιδέες της.

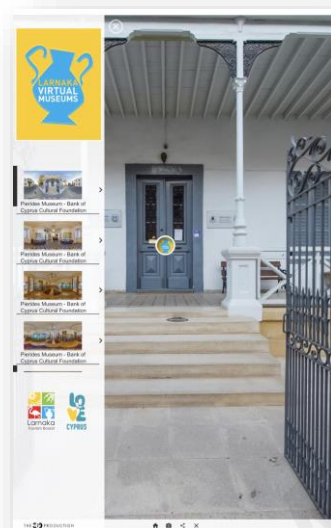
Γενικά, μπαίνοντας στην αίθουσα, μπορεί να διαπιστώσει κανείς πως σε κάθε προθήκη υπάρχουν κάποια αριθμημένα αντικείμενα, ο αριθμός των

οποίων παραπέμπει στο κείμενο πληροφοριών το οποίο υπάρχει σε κάθε προθήκη. Στα κείμενα αυτά υπάρχει στα περισσότερα μια σύντομη περιγραφή των αντικειμένων με τη μορφή λεζάντας, ενώ για κάποια άλλα δίνονται πληροφορίες με τη μορφή της περιγραφής. Σε κάποιες προθήκες υπάρχουν και κάποιες πληροφορίες για τη ιστορική περίοδο την οποία αντιπροσωπεύουν. Σε γενικές γραμμές χρησιμοποιείται ο περιγραφικός ή αφηγηματικός λόγος.

Στην προϊστορική αίθουσα του Μουσείου Πιερίδη συναντά κάποιος κυρίως λεζάντες και περιγραφικά κείμενα. Οι λεζάντες των αντικειμένων είναι γραμμένες με πιο έντονα γράμματα σε σχέση με το υπόλοιπο κείμενο και χρησιμοποιούνται πολλά επίθετα και ουσιαστικά. Το ύφος των κειμένων είναι επίσημο. Στα περιγραφικά κείμενα χρησιμοποιούνται απλές προτάσεις, ενώ χρησιμοποιούνται όροι που αφορούν την αρχαιολογία όπως «σανιδόσχημα», «ερυθροστιλβωτά», «μελανόμορφα», «εγχάρακτη», «προχούς», «κέδρος», «ρυθμός Base-ring», «οινοχόη». Ακόμη χρησιμοποιείται ποιητικό αίτιο στις περιπτώσεις που αναφέρεται από τι είναι φτιαγμένο το αντικείμενο. Στην αφήγηση χρησιμοποιείται το γ' πρόσωπο και ο ιστορικός ενεστώτας, συνδέοντας έτσι τα εκθέματα με το παρόν, και όταν πρόκειται να εξηγηθεί η χρησιμότητα κάποιου αντικειμένου χρησιμοποιείται παρελθοντικός χρόνος. Ακόμη, κάποιες φορές χρησιμοποιούνται τριτοπρόσωπα ρήματα όπως «φαίνεται», «πιστεύεται», «θεωρείται». Συχνά, χρησιμοποιείται το επίρρημα «πιθανόν», «βέβαιο» για να δηλωθεί ο βαθμός βεβαιότητας. Πιστεύω ότι στην αντίθετη περίπτωση θα προσφερόταν έτοιμη γνώση και δεν θα κινητοποιούσε τον επισκέπτη να μπει στη διαδικασία παραγωγής νοήματος. Σύμφωνα με την Καμηλάκη (2014) σκοπός του μουσειακού λόγου είναι να προκαλέσει το ενδιαφέρον και όχι να ικανοποιήσει την ανάγκη για εις βάθος γνώση, για να

είναι αποτελεσματικός. Ακόμη, σύμφωνα με τις Γκαζή & Νικηφορίδου (2005) σκοπός του μουσειακού κειμένου είναι να πληροφορήσει, να ερμηνεύσει ή/και να εισαγάγει τους επισκέπτες σε κάποιο θέμα χωρίς λεπτομέρειες μιας και απευθύνεται στο ευρύτερο κοινό και όχι σε ομάδες ειδικών. Γενικά, πιστεύεται ότι το μουσειακό κείμενο πρέπει να ακολουθεί τις διεθνείς οδηγίες (AAM 1995) και να είναι δομημένος σε μικρές και σαφείς προτάσεις, που διευκολύνουν τη διαδικασία της πρόσληψης. Σε μεγάλο βαθμό τα κείμενα στην υπό μελέτη αίθουσα φαίνεται να ακολουθούν τις διεθνείς συμβάσεις του μουσειακού λόγου. Υπό το πρίσμα αυτό, μπορούμε να δούμε το μουσειακό κείμενο ως ένα ιδιαίτερο κειμενικό είδος περιγραφικού τύπου, τις συμβάσεις του οποίου ακολουθούν και τα κείμενα της συγκεκριμένης αίθουσας που αναφέρθηκαν πιο πάνω.

Στην αίθουσα υπάρχουν και ψηφιακά πολυτροπικά κείμενα μέσα από την ιστοσελίδα του Συμβουλίου Τουρισμού Λάρνακας (βλ. <http://www.virtuallarnakaregion.com/PieridesMuseum/>). Στα κείμενα αυτά υπάρχει εικόνα και κείμενο, και μέσω αυτής οι επισκέπτες μπορούν να ξεναγηθούν στο εικονικό Μουσείου Πιερίδη. Σε αυτό το εικονικό μουσείο υπάρχουν όλοι οι χώροι του μουσείου, όμως, δίνονται πληροφορίες, μέσα από εικόνα και γραπτό λόγο, μόνο για ελάχιστα αντικείμενα. Μέσα από μια εικονική περιήγηση μπορεί κάποιος να δει τις αίθουσες στο σύνολό τους και να πάρει πληροφορίες για κάποια αντικείμενα μέσα από φωτογραφία του αντικειμένου και γραπτό κείμενο κάτω από αυτή.



Ακόμη, όσο αφορά στην πολυτροπικότητα, στην πρώτη προθήκη, όπου εκτίθεται το Σταυρόσχημο Ειδώλιο, υπάρχει ένα QR code όπου ο επισκέπτης σαρώνοντας το εν λόγω QR code μπορεί να ακούσει μια αφήγηση όπου το ειδώλιο αυτό, σε πρωτοπρόσωπη αφήγηση με εικόνα, ήχο, γραπτό και προφορικό λόγο, εξιστορεί τη ζωή του, προσκαλεί τον επισκέπτη να μελετήσει το μουσείο αναφέροντας κάποια σημαντικά αντικείμενα του μουσείου και διηγείται την ιστορία του μουσείου. Αυτό το QR code παραπέμπει στη σελίδα «Larnaka Storytelling Statues» του Συμβουλίου Τουρισμού Λάρνακας.

Με τη βοήθεια της τεχνολογίας η πληροφόρηση που δίνεται για τα εκθέματα στις προθήκες γίνονται υβριδικές καθώς συνδυάζεται ο μονοτροπικός τρόπος των γραπτών κειμένων με των πολυτροπικό τρόπο της εφαρμογής. Με αυτό τον τρόπο η αρχαιότητα των αντικειμένων αποκτούν ένα σύγχρονο χαρακτήρα και γνώριμο με αποτέλεσμα να εξοικειώνεται ο επισκέπτης με το αντικείμενο και να υποβοηθείται με αυτό τον τρόπο η ανάγνωσή του και κατ' επέκταση η να μεγιστοποιείται η κατανόησή του.



Αυτό που ξεχωρίζω ως εκπαιδευτικός μετά από την αυθόρμητη περιήγηση ή εστιασμένη ξενάγηση μου στην αίθουσα, σκεπτόμενη με την ιδιότητα της εκπαιδευτικού, είναι ότι υπάρχουν διάφορα θέματα με τα οποία θα μπορεί να καταπιαστεί για να διδάξει στο χώρο του μουσείου σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα και διάφορα είδη γραμματισμού και ανάλογα με τους στόχους που θα μπορούσε να θέσει κάθε φορά. Θα μπορούσε κάποιος να ασχοληθεί με τις ιστορικές εποχές και τα χαρακτηριστικά τους, τις τεχνοτροπίες που χρησιμοποιούσαν οι δημιουργοί της εκάστοτε εποχής, τη διακόσμηση των αντικειμένων, τις εμπορικές σχέσεις με τους γειτονικούς λαούς, τις ιδεολογίες της κάθε εποχής, την καθημερινή ζωή των κατοίκων, τα χρηστικά αντικείμενα

που χρησιμοποιούσαν στην καθημερινή τους ζωή, τη θρησκεία, τα σύμβολα, διάφορες ιεροτελεστίες και πολλά άλλα.

Στο μάθημα της Γλώσσας, θα μπορούσε ένας/μία εκπαιδευτικός διδασκαλίας μητρικής γλώσσας να μελετήσει με τους μαθητές του/της και να διδάξει διάφορα γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα, λεξιλογικές επιλογές και σημασίες, ακόμα να ασχοληθεί και σε πραγματολογικό επίπεδο. Ακόμη, δάσκαλος/α και μαθητές θα μπορούσα να μελετήσουν και να παραγάγουν τους διάφορους τύπους και είδη κειμένων, πολυτροπικά και μη, προφορικά και γραπτά κείμενα, ψηφιακά και οπτικά κείμενα, τα οποία μπορεί να συναντήσει κάποιος σε ένα μουσείου. Το μουσείο είναι ένας κατάλληλος χώρος όπου μελετώντας το ως ολότητα μπορεί κάποιος να διαβάσει πάνω στις γραμμές , πίσω στις γραμμές και κάτω από τις γραμμές βρίσκοντας κρυμμένα υπόρρητα νοήματα.

Μέσα από μια περιήγηση στο Μουσείο Πιερίδη, ο επισκέπτης μπορεί να εξάγει διάφορα συμπεράσματα, όχι μόνο για τα πιο πάνω αναφερθέντα θέματα, αλλά και για τις ιδέες και ιδεολογίες, την ιστορία και τη ζωή της περιόδου που αντιπροσωπεύουν. Όπως αναφέρουν σύγχρονοι μελετητές διαπίστωσαν πως « η σημειολογική προσέγγιση του μουσείου ως κειμένου, το οποίο παράγεται (συγγράφεται), από συγκεκριμένο δημιουργό με συγκεκριμένες καταβολές, επιστημονικές και ιδεολογικές τοποθετήσεις, που καταναλώνεται (διαβάζεται), από τους επισκέπτες (αναγνώστες) και που ενδεχομένως επιδέχεται και προκαλεί πολλαπλές ερμηνείες (αναγνώσεις) λόγω της πολυμορφίας και ετερογένειας του κοινού του- θέτει τις βάσεις για μια δυναμική κριτική θεώρηση του μουσείου και των συλλογών του» (Μουλιού & Μπούνια, 2011: 5). Σε αυτό το πλαίσιο, αμφισβητείται η αυθεντία της αφηγηματικότητας του μουσείου, με

την έννοια της αντικειμενικής αλήθειας, μιας και αυτή επηρεάζεται από τις πεποιθήσεις, γνώσεις, ιδεολογίες οπτικές και θέσεις του δημιουργού της. Σε αυτό το πλαίσιο, σύμφωνα πάντα με τις Μουλιού και Μπούνια (2011) τίθενται ερωτήματα όπως ποιος συγγράφει την έκθεση και ποια η επίδρασή του; Ποιο κοινωνικό, πολιτικό, οικονομικό συμφέρον προσεταιρίζεται; Πώς φαντάζεται το κοινό; Ποιος αποκλείεται; Σε ποια έκταση οι επισκέπτες μιας έκθεσης την ορίζουν με τους δικούς τους όρους; Πώς συγκεκριμένες μορφές ή τεχνικές έκθεσης ενεργοποιούν συγκεκριμένα είδη ανάγνωσης; Δίνοντας απαντήσεις σε όλα αυτά τα ερωτήματα μπορεί να οδηγηθεί κάποιος σε διαπιστώσεις για τη σχέση μεταξύ των επιμελητών μιας έκθεσης και του κοινού και τις διαφορετικές κατανομές εξουσίας που αυτή συνεπάγεται ή ενθαρρύνει (σελ. 15).

Εκτός από την υποκειμενικότητα του δημιουργού της έκθεσης, μπορεί κάποιος να μελετήσει τις κρυμμένες ιδέες και ιδεολογίες που τα εκθέματα φέρουν μαζί τους. Όπως ειπώθηκε πριν, η επιλογή των αντικειμένων και ο τρόπος που αυτά είναι τοποθετημένα επιτρέπει στον επισκέπτη να κάνει συνειρμούς, συνδέσεις μεταξύ των αντικειμένων αλλά και διαμέσου των αντικειμένων και κατ' επέκταση και του λόγου που είναι συνδεδεμένα με αυτά, συμβάλλοντας με αυτό τον τρόπο στην κατανόησή του (Smith & Foote, 2017). Εκτός από αυτό, σύμφωνα με την Hooper-Greenhil (1994:102), τα αντικείμενα είναι αυτά που μας δίνουν την αίσθηση του κόσμου γύρω μας μπορούν και να δράσουν ως καταλύτες στη διαδικασία της μάθησης. Όπως αναφέρει η Hooper-Greenhill (1994:102-103), «δουλεύοντας στο Μουσείο με τα αυθεντικά αντικείμενα, αυτό επιτρέπει στο άτομο να συγκρίνει, να συσχετίσει, να ταξινομήσει, να αναρωτηθεί, να μετακινηθεί από το συγκεκριμένο στο

αφηρημένο, από το γνωστό στο άγνωστο και από τις συγκεκριμένες παρατηρήσεις να οδηγηθεί στη γενίκευση».

Αυτό που κάνει ιδιαίτερη εντύπωση είναι η κατά κόρον ποσότητα μεταξύ των αντικειμένων της γυναικείας μορφής, η οποία μπορεί να έρθει σε αντιπαράθεση με την ανδρική μορφή. Κατά την προϊστορική περίοδο, δεν μπορούμε να είμαστε σίγουροι για τη θέση της γυναίκας στην τότε κοινωνία μιας και δεν υπάρχουν πηγές, σε αντίθεση με τις επόμενες ιστορικές περιόδους, μέχρι και πριν κάποια χρόνια, όπου η θέση της γυναίκας βρισκόταν στο σπίτι. Μάλλον, μελετώντας τα διάφορα αρχαιολογικά ευρήματα, οι ειδικοί κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η προϊστορική γυναίκα είχε την πρώτη θέση και ήκμασε η μητριαρχία μέχρι και τη μινωική εποχή. Στους χρόνους αυτούς, η γυναίκα λατρεύτηκε ως θεά-μητέρα, ως θεά της γονιμότητας μιας και αυτή έφερνε στον κόσμο τα παιδιά. Φαίνεται ότι εκτιμούσαν και σέβονταν την προϊστορική γυναίκα γιατί αυτή είχε και κυρίαρχη θέση στο σπίτι, στην ανατροφή των παιδιών. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνεται και μέσα από την περιήγησή μου στην Προϊστορική αίθουσα. Ήδη από την πρώτη προθήκη, της πρώιμης τέχνης των ανθρώπων, εμφανίζεται η γυναίκα, σύμβολο γονιμότητας, που στα πόδια της φαίνεται να υπάρχει βρέφος και κρατά τα στήθη της γιατί είναι τροφός. Ο συμβολισμός αυτός είναι διάχυτος σε πολλές από τις προθήκες της αίθουσας, όπως και η απόδοση της θεϊκής ιδιότητας στην γυναίκα.

Η πραγμάτευση θεμάτων που αφορούν σε δύσκολες ή αμφιλεγόμενες καταστάσεις, όπως η θέση της γυναίκας στην αρχαιότητα, είναι ένας από τους τρόπους με τους οποίους το μουσείο μπορεί να εμπλέξει το κοινό στη λειτουργία και τη θεματολογία του. Κατ' επέκταση, θα μπορούσαμε, χρησιμοποιώντας το χώρο του μουσείου και τη δυνατότητα που προσφέρει προς

σε αυτή την κατεύθυνση να μελετήσουμε της θέση της γυναίκας στην Προϊστορική Κύπρο. Η μελέτη του συγκεκριμένου θέματος στο μάθημα της Γλώσσας παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς μέσα από τους τύπους και τα είδη κειμένων που υπάρχουν μέσα σε ένα μουσείο θα μπορούσαμε να το μελετήσουμε το θέμα και να οργανώσουμε, μαζί με τους μαθητές, τη δική μας μουσειακή έκθεση φέρνοντας στην επιφάνεια, με τη βοήθεια των κειμένων και αντικειμένων του μουσείου, υπόρρητα νοήματα, καλλιεργώντας έτσι και τον κριτικό γραμματισμό. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον και έναυσμα για αυτή την προσπάθεια μου αυτή αποτέλεσαν δύο σπάνια εκθέματα του μουσείου: α. το αγγείο με σκηνές από τη ζωή ενός ζευγαριού στην προθήκη Ε, το οποίο τόσο το συνοδευτικό κείμενο όσο και η αφηγηματικότητα του αντικειμένου επιτρέπουν τη διδασκαλία της αφήγησης, και β. η συνοδευτική περιγραφή του «Καθιστού Ανδρός» της προθήκης Α.

4.2. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ

Όπως προαναφέρθηκε, στην παρούσα έρευνα, ο χώρος του μουσείου εκλαμβάνεται ως χώρος γραμματισμού, ως χώρος εμπλοκής σε κοινωνικές πρακτικές κατά τις οποίες οι επισκέπτες νοηματοδοτούν το ίδιο το μουσείο και τον κόσμο τους. Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να σκιαγραφηθεί, στη βάση διαπιστώσεων από place based/walking (περιπατητικές) συνεντεύξεις με παιδιά και ενήλικες που έγιναν στον χώρο του μουσείου, και έρευνα δράσης μέσα από ένα μοντέλο επιμόρφωσης και επαγγελματικής μάθησης, μια πρόταση διδακτικής αξιοποίησης του μουσείου ως χώρου και κειμένου η οποία αντλεί από την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών και ειδικότερα την έννοια του «Σχεδίου» (Παράρτημα Β).

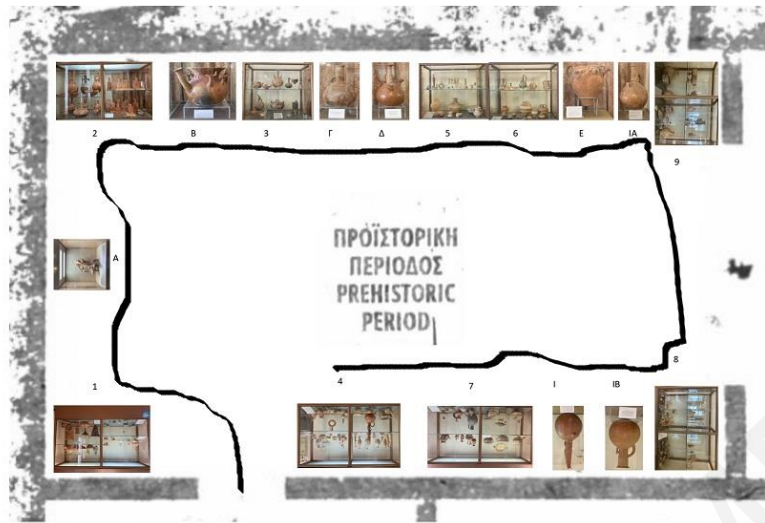
ταυτόχρονα τους δίνεται η δυνατότητα να εσωτερικεύσουν και να χειρίζονται αποτελεσματικά μια ποικιλία γλωσσικών μορφών και νοημάτων (Χατζησαββίδης, 2003). Ειδικότερα, στην παρούσα ενότητα πραγματοποιείται προσπάθεια ανάλυσης των κειμένων διαφορετικών τύπων και αντικειμένων ως κειμένων, που κυριαρχούν στο υπό μελέτη μουσείο, με έμφαση στις αφηγήσεις και περιγραφές, και επιχειρείται η κριτική ανάλυσή τους έτσι ώστε να έρθουν στην επιφάνεια κρυμμένες ιδεολογίες. Κατά τη διάρκεια αυτού του εγχειρήματος, το μουσείο επανασχεδιάζεται, έτσι ώστε να αποκτήσει περισσότερο νόημα τόσο ως χώρος όσο και σε σχέση με το κοινωνικό περικείμενο και οργανώνουν έκθεση που έχει σκοπό οι μαθητές να αναλάβουν κοινωνική δράση, σύμφωνα με τη φιλοσοφία των πολυγραμματισμών Μέσα από τα εκθέματα του μουσείου, που απεικονίζουν γυναικεία και ανδρικά ειδώλια, στόχος είναι να προκαλέσουν τους επισκέπτες, οι οποίοι θα επισκεφθούν την έκθεση των παιδιών, να αμφισβητήσουν προηγούμενες αντιλήψεις σχετικά με τη θέση της γυναίκας αλλά και να τις συνδέσουν με τη σημερινή κατάσταση. Ακόμη, επιδιώκουν να φέρουν στη επιφάνεια θέματα της σύγχρονης εποχής όπως την τεχνολογική εξέλιξη, την αντίθεση πλούτου/φτώχειας, τη διάκριση του φύλου και τους ρόλους τους, θέματα ομορφιάς, τρόπου ντυσίματος κτλ. και με αυτό τον τρόπο να γίνει αντιπαραβολή με τις αντίστοιχες θεματικές του παρελθόντος.

Ο σχεδιασμός της διδακτικής ενότητας τροφοδοτείται σε πρώτο επίπεδο μέσα από την προσωπική ανάγνωση και μελέτης της Προϊστορικής Αίθουσας του μουσείου, όπως περιεγράφηκε πιο πάνω, και σε δεύτερο επίπεδο, μέσα από την παρατήρηση και ανάλυσης της αυθόρμητης περιήγησης της κόρης μου Ευγενίας καθώς και της εστιασμένης ξενάγησης του συζύγου μου Πήτερ,

διευθυντή/επιμελητή του μουσείου. Όλοι οι συμμετέχοντες, συμπεριλαμβανομένου και της εκπαιδευτικού/ερευνήτριας, όπως ειπώθηκε και προηγουμένως, αποτελούμε μέλη μιας οικογένειας έμπειρης σε θέματα μουσείων. Η αρχικός σχεδιασμός της έρευνας προνοούσε και τη συμμετοχή της μικρότερης κόρης της οικογένειας, Εύας, 3 χρονών. Όμως το γεγονός ότι το παιδί ήταν πολύ εξοικειωμένο με το μουσείο και τα εκθέματά του στην πράξη δεν μπορούσε να εφαρμοστεί για να βγουν έγκυρα αποτελέσματα. Η συμμετοχή του μικρότερου παιδιού της οικογένειας στην έρευνα θα έδινε χώρο έρευνας σχετικά με τους μικρούς επισκέπτες στον χώρο του μουσείου και στην προσπάθειά τους να νοηματοδοτήσουν στο «άγνωστο» περιβάλλον του μέσα από τις πολύμορφες κινήσεις τους.

4.2.1 Αυθόρμητη περιήγηση και ξενάγηση 12χρονού κοριτσιού στην Προϊστορική Αίθουσα του Μουσείο Πιερίδη

Όπως φαίνεται στον Χάρτη 2, η Ευγενία ξεκινά την περιήγησή της στο μουσείο, μπαίνοντας στην Προϊστορική Αίθουσα, κινείται αριστερά και κυκλικά από την πρώτη προθήκη και δεξιόστροφα ακολουθώντας όλες τις προθήκες με τη σειρά. Στέκεται μπροστά από κάθε προθήκη με τη σειρά, βλέπει τα εκθέματα, κάποιες φορές διαβάζει τα συνοδευτικά κείμενα.



Χάρτης 2: Αυθόρμητη περιήγηση Ευγενίας στην Προϊστορική Αίθουσα

Όπως φαίνεται στον Χάρτη 3, η ξενάγηση της Ευγενίας αρχίζει με την Ευγενία να λέει πως ξεκινά με την προϊστορική περίοδο. Επιλέγει κάποια αντικείμενα από την πρώτη προθήκη δίνοντας κάποιες δικές της εξηγήσεις. Πρώτα δείχνει ένα ειδώλιο και εξηγεί ότι ήταν ένας συμβολισμός για τη θεά της μητρότητας. Στην ερώτηση γιατί κάθεται έτσι, η Ευγενία απαντά πως με αυτό τον τρόπο γεννούσαν. Στη συνέχεια, δείχνει ένα περιδέραιο για το οποίο αναφέρει πως δεν γνωρίζει από τι είναι φτιαγμένο. Ακολούθως, δείχνει διάφορα αγγεία για τα οποία αναφέρει πως ήταν αντικείμενα τα οποία έφτιαχναν για να τρώνε μέσα. Στο σημείο αυτό προσπαθεί να εξηγήσει ότι το σκούρο το χρώμα των αγγείων το έπαιρναν επειδή οι δημιουργοί τους το τοποθετούσαν σε κοπριά. Στη συνέχεια, η Ευγενία μεταφέρεται στο ομοίωμα του «Καθιστού Άνδρα» (Προθήκη Α) για τον οποίο μου αναφέρει πως δεν είμαστε σίγουρα τι αναπαριστά. Τότε την ρώτησα να μου πει γιατί πιστεύει έχει ανοικτό το στόμα και μου απάντησε πώς «τσιριλλά.» (φωνάζει).

Η ξενάγηση της συνεχίζεται στην προθήκη 2, όπου η Ευγενία δείχνει κάποια χρηστικά αντικείμενα λέγοντας ότι πρόκειται για αντικείμενα τα οποία χρησιμοποιούσαν η άνθρωποι της εποχής στην καθημερινή τους ζωή (έτρωγαν, έπιναν, έβαζαν ποτά μέσα). Εκείνη τη στιγμή την ρώτησα γιατί η διακόσμηση είναι διαφορετική σε εκείνα τα αντικείμενα απαντώντας μου πρόκειται για την εποχή του χαλκού. Στην ερώτηση γιατί είναι διαφορετική η τεχνική που χρησιμοποιούσαν, η Ευγενία μου απάντησε πως οι άνθρωποι είχαν εξελιχθεί και ξεκίνησαν να φτιάχνουν άλλα πράγματα.

Ακολούθως, δείχνει τα σανιδόσχημα στη διπλανή προθήκη για τα οποία αναφέρει πως νομίζει ότι τα έδιναν στους γάμους. Τότε της ζήτησα να δώσει περισσότερες πληροφορίες γι' αυτά και ανάφερε ότι δεν ξέρει. Κατόπιν τη ρώτησα τι απεικονίζουν τα συγκεκριμένα αντικείμενα απαντώντας μου πως απεικονίζουν ανθρώπους και κάποια από αυτά περιλαμβάνουν δύο ανθρώπους. Στη συνέχεια της ζήτησα να μου εξηγήσει γιατί πιστεύει ότι τα συγκεκριμένα αντικείμενα τα έδιναν στους γάμους και μου απάντησε ότι συμβόλιζαν την ένωση. Στην ερώτηση γιατί είναι επίπεδα τα συγκεκριμένα αντικείμενα απάντησε πως δεν ξέρει. Προχωρά η ξενάγηση δείχνοντας το αγγείο Β και λέγοντας ότι έχει πουλιά και άλλα αντικείμενα χωρίς επεξηγήσεις. Απλά αναφέρει ότι τα χρησιμοποιούσαν βάζοντας διάφορα πράγματα μέσα. Στη συνέχεια η Ευγενία σταματά σε ένα αντικείμενο όπου διαβάζει στην επεξήγηση ότι το χρησιμοποιούσαν για τη φύλαξη υγρών και αναφέρει ότι πάνω στα αγγεία απεικονίζονταν διάφορα πράγματα. Ο λόγος που το έκαναν αυτό, αναφέρει, είναι γιατί ήθελαν να τα διακοσμούν αλλά και να αποτυπώνουν στιγμές από τη ζωή τους.

Στη συνέχεια, η Ευγενία συγκρίνει τα αντικείμενα της προηγούμενης προθήκης με το διπλανό αγγείο λέγοντας πως στην προηγούμενη προθήκη ήταν παραπάνω για διακόσμηση που χάρασαν ενώ στο διπλανό μεγάλο αγγείο έχει πράγματα από τη ζωή τους . Όταν της ζητήθηκε να συγκρίνει τη διακόσμηση των σανιδόσχημων, είπε ότι ήταν ο τρόπος που διακοσμούσαν εκείνη την εποχή ενώ στη διπλανή προθήκη έβαζαν πράγματα από τη ζωή τους. Ακολούθως, της ζήτησα να μου πει τι ακριβώς απεικονίζεται πάνω στο αγγείο και μου απάντησε πως μπορεί να είναι γράμματα, εξηγώντας μου πως μάλλον έτσι έγραφαν εκείνη την εποχή. Παρατηρεί ακόμη πως υπάρχουν κέρατα από ζώα και ένα φίδι. Της ζητώ να μου εξηγήσει γιατί στα συγκεκριμένα αντικείμενα αποτυπώνονται κέρατα και φίδια και μου εξηγεί πως μπορεί να ήταν σημαντικά γι' αυτούς επειδή τα κυνηγούσαν. Στη συνέχεια προχωρά στο επόμενο αγγείο, το οποίο δείχνει ενώ ταυτόχρονα διαβάζει το συνοδευτικό κείμενο και αφού παίρνει την πληροφορία, μου εξηγεί ότι είναι της ίδιας εποχής με το προηγούμενο, δηλαδή της εποχής του. Προχωρώντας στην επόμενη προθήκη, προσπαθεί να μου εξηγήσει τι βλέπει διαβάζοντας την επεξηγηματική ετικέτα. Αναφέρει ότι υπάρχουν κεφάλια ταύρων τα οποία είναι ανάγλυφα στο λαιμό και σε όλο το αγγείο. Την ρώτησα γιατί τα τελευταία αγγεία έχουν και τα δυο ταύρους. Μου απάντησε ότι πιθανόν να ήταν κάποιο χαρακτηριστικό σύμβολο κάποιου θεού ή να είχε ιδιαίτερη σημασία για τους ανθρώπους. Στη συνέχεια μεταφέρεται στην επόμενη προθήκη 5. Παρατηρεί ότι στους ταύρους έχει χερούλι και τρύπα στο στόμα, πράγμα που σημαίνει ότι έβαζαν κάτι μέσα. Μετακινείται για να διαβάσει την επεξηγηματική ετικέτα για να διασταυρώσει την πληροφορία. Μετά, δείχνει τη θεά μητέρα και καθώς διαβάζει το συνοδευτικό κείμενο αναφέρει ότι οι άνθρωποι εκείνης της εποχής είχαν ξεκινήσει να

φτιάχνουν και πράγματα από χαλκό. Επίσης, στη συνέχεια δείχνει και κάποια άλλα αγγεία λέγοντας πως σε εκείνη την εποχή ξεκίνησαν να ζωγραφίζουν πάνω στα αγγεία και σταμάτησαν να χαράσσουν, όπως έκαναν μέχρι τώρα. Ακόμη παρατηρεί πως οι καλλιτέχνες της εποχής μπορούσαν πλέον να κάνουν και πιο πολλές λεπτομέρειες. Αναφέρει επίσης ότι έφτιαχναν αντικείμενα και από άλλα υλικά και δείχνει κάποια αντικείμενα από χαλκό. Της σχολιάζω το χρώμα των αντικειμένων αλλά και την ύπαρξη αγαλματιδίων καθώς πριν δεν υπήρχαν. Η Ευγενία μου αναφέρει ότι αυτά ήταν τάματα στους θεούς, τα οποία πρόσφεραν σε περίπτωση που ήθελα να τους ζητήσουν κάτι. Αναφορικά με την ύπαρξη πολλών λεπτομερειών στα αντικείμενα μου εξηγήσει ότι οφείλεται στην αλλαγή του υλικού με το οποίο ήταν ευκολότερο να ζωγραφίζουν.

Στη συνέχεια η Ευγενία προχωρά στην προθήκη 6 την οποία επεξηγεί στο ίδιο μοτίβο με την προηγούμενη. Λέει ότι πρόκειται για αντικείμενα που φύλαγαν τα πράγματά τους και προσπαθεί να εξηγήσει τη διαφορετική διακόσμηση. Βλέποντας το τρισδιάστατο πουλί, υποθέτει πως μπορεί να είχε κάποιο άλλο συμβολισμό για τους ανθρώπους της εποχής για να το βάζουν στα αγγεία τους. Ακολούθως δείχνει το μεγάλο αγγείο της προθήκης E με σκηνές από τη ζωή ενός ζευγαριού. Αφού πρώτα ρίχνει μια ματιά στο συνοδευτικό κείμενο μου εξηγεί πως απεικονίζονται αναπαραστάσεις που δείχνουν πώς ήταν ο τρόπος ζωής ενός ζευγαριού, Αναφέρει ότι δείχνει πώς έφτιαχναν ψωμί, ότι υπάρχει μια έγκυος γυναίκα. Προχωρά στην επόμενη προθήκη όπου παρατηρεί ότι οι καλλιτέχνες της εποχής ξεκίνησαν να ζωγραφίζουν ανθρώπινες μορφές στα αγγεία τους βάζοντας πολλές λεπτομέρειες. Εντοπίζει ένα αγγείο πως πιθανολογεί πως είναι ζωγραφισμένος κάποιος θεός των

ανθρώπων εκείνης της εποχής, επειδή είναι πιο καλά ντυμένος και φαίνεται πλούσιος ο τρόπος ντυσίματός του.

Κατόπιν, μεταφέρεται στην προθήκη απέναντι και λέει ότι είναι μεταγενέστερης εποχής από τις προθήκες απέναντι της οποίες δείχνει. Διαβάζοντας το κείμενο αναφέρει ότι πρόκειται για πράγματα που χρησιμοποιούσαν στην καθημερινή τους ζωή και προσπαθεί να κάνει υποθέσεις σχετικά με τη χρησιμότητά τους. Υπολογίζει ότι το πινάκιο είναι κάποιου είδους καπάκι και ότι ένα μικρό αντικείμενο που μοιάζει με ομοίωμα σαρκοφάγου έβαζαν τα προσωπικά αντικείμενα του νεκρού μέσα στον τάφο του. Στη συνέχεια την ρώτησα να μου εξηγήσει γιατί κινήθηκε με αυτό τον τρόπο στην αίθουσα και μου εξήγησε ότι το κριτήριο της ήταν χρονολογικό καθώς στην αίθουσα υπάρχει η προϊστορική εποχή και ξεκινά να περιφέρεται στην αίθουσα για να θυμηθεί τις εποχές. Δείχνει την προθήκη 5 λέγοντας ότι είναι της εποχής του χαλκού, την προθήκη 8 για να θυμηθεί ότι ανήκει στην αρχαϊκή εποχή, τις προθήκες IB και I όπου πάλι ανήκουν στην εποχή του χαλκού, την προθήκη 7 της εποχής του σιδήρου και στην προθήκη 4 που υπάρχουν και σε αυτήν αντικείμενα της εποχή χαλκού. Αναφέρει ότι η αίθουσα είναι οργανωμένη ιστορικά και όχι χρονολογικά και ότι πιάνει μια εποχή και πάει σε άλλες.



Χάρτης 3: Ξενάγηση Ευγενίας στην Προϊστορική Αίθουσα

Κατά τη συνέντευξή της, η Ευγενία μας λέει πως το ενδιαφέρον της έλκεται από μεγάλα αντικείμενα ή αντικείμενα με πολλές λεπτομέρειες ενώ σε ένα μουσείο της αρέσει να παρατηρεί και τον τρόπο που ο κάθε άνθρωπος βλέπει και επεξεργάζεται τα εκθέματα. Επίσης την προσοχή της τραβούν εκθέματα με θέμα τη μυθολογία καθώς της αρέσει πολύ. Η Ευγενία επισκεπτόμενη ένα μουσείο, ξεκινά την περιήγηση της με χρονολογική σειρά για να διαπιστώσει την εξέλιξη των γεγονότων και των αντικειμένων. Για να νοηματοδοτήσει αυτά που βλέπει, στέκεται μπροστά από τα αντικείμενα και προσπαθεί να καταλάβω πρώτα τί είναι ενώ στη συνέχεια διαβάζει τις επιγραφές για να διαπιστώσει αν είναι υποθέσεις της είναι ορθές. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η ίδια, πρώτα παρατηρεί προσεκτικά τα αντικείμενα πως μοιάζουν και προσπαθεί να τα φιλτράρει σκεπτόμενη μέσα από τις δικές της εμπειρίες και συγκρίνοντάς τα με τη σημερινή εποχή.

Συνήθως η Ευγενία επισκέπτεται μουσεία με τους γονείς της. Ο πατέρας της όπως λέει μένει σε ένα τόπο για πολλή ώρα και προσπαθεί να αναλύσει αυτά που βλέπει, ενώ στα αντικείμενα που το ενδιαφέρουν παραμένει ακόμα περισσότερη ώρα. Η μητέρα της Ευγενίας από την άλλη παρατηρεί όλα τα εκθέματα για να έχει μια γενικότερη άποψη.

Συμπερασματικά, η 13χρονη Ευγενία κινείται στο χώρο με χρονολογικό κριτήριο γιατί την ενδιαφέρει να εντοπίσει την εξέλιξη των γεγονότων, καταστάσεων και αντικειμένων. Με αυτό τον τρόπο κάνει ένα είδος ασυνείδητης σύγκρισης μεταξύ των εποχών. Επιλέγει να δείξει αυτά που θα εξηγήσει, συγκεντρώνοντας με αυτό τον τρόπο τη σκέψη της ενώ προσπαθεί να εξηγήσει και να δώσει κάποιες ερμηνείες σε αυτά που βλέπει, πάντοτε φιλτράροντάς τα μέσα από τις δικές της εμπειρίες και γνώσεις. Συχνά κάνει υποθέσεις για να εξηγήσει αυτά που βλέπει ενώ κατανοεί περισσότερο αυτά που υπάρχουν και στη σημερινή της ζωή. Για τα εκθέματα τα οποία δεν μπορεί να κατανοήσει και να εξηγήσει παίρνει βοήθεια από τα συνοδευτικά κείμενα όπου, αφού τα διαβάσει, τα λέει με δικά της λόγια, πράγμα που μας επιτρέπει να συμπεράνουμε ότι μέσα από την ανάγνωση των κειμένων υποβοηθείται η νοηματοδότησή της. Κάποιες άλλες φορές χρησιμοποιεί τα συνοδευτικά κείμενα για να διασταυρώσει αν η ερμηνεία που έδωσε είναι επιτυχής. Η Ευγενία συχνά αναφέρεται στην τεχνοτροπία και τη διακόσμηση των αντικειμένων και αυτό γιατί η τέχνη είναι μέσα στα ενδιαφέροντά της. Επίσης, δίνει ιδιαίτερη σημασία στους συμβολισμούς των αντικειμένων, τους οποίους πάλι προσπαθεί να εξηγήσει βασισμένη στις γνώσεις και εμπειρίες της. Κατά διαστήματα, η Ευγενία προβαίνει σε νοερές διεργασίες με αποτέλεσμα να

εξάγει συμπεράσματα όπως όταν συμπέρανε ότι η ζωγραφισμένη μορφή σε ένα αγγείο μπορεί να άνηκε σε κάποιο θεό γιατί είχε πλούσια ενδυμασία.

Γενικώς, αναλογιζόμενη την περιήγηση και ξενάγηση της Ευγενίας στην ιστορική αίθουσα, οι αναγνώσεις παιδιών που ανήκουν στο ίδιο ηλικιακό επίπεδο με την Ευγενία μπορεί να είναι πιο κατανοητές αν ακολουθούν χρονολογική σειρά και αν υποβοηθούνται μέσα από συνοδευτικά κείμενα. Από ό,τι φάνηκε, τα παιδιά αυτής της ηλικίας βλέπουν τον κόσμο μέσα από τις εμπειρίες τους και αυτό που τους είναι οικείο μέσα από τη σημερινή τους ζωή. Ακόμη, κάποιες τεχνικές ανάγνωσης τις οποίες χρησιμοποιούν τα παιδιά αυτής της ηλικίας με σκοπό να κατανοήσουν καλύτερα μπορεί να είναι ερμηνευτικές, υποθετικές, συγκριτικές και νοερές. Αυτό που δεν φαίνεται καθόλου μέσα από την ανάγνωση της Ευγενίας είναι η κριτική σκέψη και η ανάδειξη των κρυμμένων μηνυμάτων και ιδεολογιών, κάτι που πρέπει να ληφθεί υπόψη στο σχεδιασμό της ενότητας.

4.2.2 Εστιασμένη ξενάγηση από το διευθυντή και επιμελητή του μουσείου

Στη ξενάγηση του Πήτερ, διευθυντή του Μουσείου Πιερίδη δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στον τρόπο με τον οποίο προσπαθεί να διαβάσει την αίθουσα. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρείται ο τρόπος με τον οποίο κινείται στην αίθουσα και πώς τοποθετεί το σώμα του, με ποιο τρόπο χρησιμοποιεί το χώρο, το λόγο του, τα αντικείμενα και τα κείμενα καθώς και ποιες τεχνικές επιτάσσει για να νοηματοδοτήσει αυτά που βλέπει.

Ο Πήτερ ξεκινά την ξενάγηση δείχνοντας μου το ειδώλιο της καθιστής γυναίκας στην προθήκη 1 και λέγοντας μου πως είναι από τα πιο μικρά πήλινα

ειδώλια της εποχής. Εξηγεί ότι ο λόγος ο οποίος κρατά το στήθος της είναι για να δείξει τη γονιμότητα και αν προσέξουμε καλύτερα πάνω στα πόδια της φαίνεται να έχει κάτι σαν μωράκι και πιθανόν ο λόγος που κρατά το στήθος της είναι για να δείξει ότι είναι γόνιμη και τρέφει το παιδί της. Σε αυτό το σημείο ο Πήτερ κάνει αναφορά ότι επειδή δεν υπάρχουν γραπτές πηγές κάνουμε υποθέσεις και εξάγουμε συμπεράσματα βάσει των ευρημάτων. Στη συνέχεια δείχνει τη θεά μητέρα (το Σταυρόσχημο ειδώλιο), την οποία οι αρχαιολόγοι υποθέτουν ότι ήταν θεά μητέρα και ότι συμβόλιζε την ένωση των δύο φύλων, αφού στο πάνω μέρος είναι το ανδρικό μόριο, στο κάτω τα γυναικεία γεννητικά όργανα και μαζί συμβολίζουν την ένωση ανδρός και γυναικός. Συνεχίζει εξηγώντας ότι τα χρησιμοποιούσαν σαν τελετουργικά ή σαν φυλακτά για να βοηθούν τις γυναίκες να γεννούν. Επίσης μου αναφέρει ότι τα περισσότερα ειδώλια στην αίθουσα είναι γυναικεία και εξηγεί ότι στη σύγχρονη εποχή, οι αρχαιολόγοι ταυτοποίησαν οτιδήποτε γυναικείο ανακάλυπταν με θεές μητέρες, πράγμα που πιστεύει πως είναι λάθος. Συνεχίζει συμπεραίνοντας πως είναι εμφανές ότι οι προϊστορικοί άνθρωποι γνώριζαν έκτοτε τη σχέση άντρα-γυναίκα για αυτό και την αναπαριστούσαν στα δημιουργήματά τους.

Στη συνέχεια ο Πήτερ μεταφέρεται στην προθήκη Α, λέγοντας μου πως υποθέτουμε πως είναι θεός. Ο άνδρας αυτός έχει ανοιχτό κεφάλι που μετά από προσεκτική παρατήρηση μπορεί να διαπιστώσει κάποιος ότι εσκεμμένα είναι έτσι το κεφάλι. Εξηγεί πως μάλλον θα έβαζαν κάποιο υγρό μέσα για τελετουργικούς σκοπούς το οποίο έμπαινε από το κεφάλι και έβγαινε από το ανδρικό μόριο προσομοιάζοντας την εκσπερμάτωση, άρα και τη γονιμοποίηση. Αυτός είναι και ο λόγος, λέει, των ιδιαίτερων μορφασμών του προσώπου και υποθέτει, ότι αποτελούσε μέρος κάποιου τελετουργικού όπου με τη βοήθεια του

ειδωλίου έχυναν κάποιο είδους υγρό πάνω από την σπορά τους για να καρποφορήσει.

Ακολούθως, ο Πήτερ μεταφέρεται στην προθήκη 2, όπου βρίσκονται τα σανιδόσχημα. Μου αναφέρει ότι πρόκειται για προστατευτικά αντικείμενα και ότι οι ειδικοί υποθέτουν ότι τα περισσότερα είναι γυναίκες, παρόλο που δεν φαίνονται τα χαρακτηριστικά τους λόγω του επίπεδου σχήματός τους, εκτός από κάποιες περιπτώσεις που φαίνεται το χεράκι, η μύτη, το στήθος κτλ. Αυτό που προβληματίζει, μου αναφέρει, είναι γιατί υπάρχουν σανιδόσχημα με δύο κεφαλές, ακόμη και με τρεις. Μου εξηγεί ότι οι δύο κεφαλές πιθανόν να συμβολίζουν τη συνένωση των δύο, αλλά το για το τρίτο κεφάλι δε μπορεί να εξηγηθεί. Πιθανολογεί πως μπορεί να απεικονίζονται θεότητες ή μπορεί να σχετίζονταν για αφιερώματα κάποιας τελετής συνένωσης που έβαζαν μπροστά στους βωμούς, γι' αυτό και έχουν επίπεδο σχήμα. Στη συνέχεια επιλέγει να μου δείξει ακόμη ένα εξαιρετικό αντικείμενο, όπως λέει, από την ίδια προθήκη. Μου δείχνει ένα μωρό σε στυλ σανιδόσχημου, το οποίο βρίσκεται μέσα στην κούνια του. Η κούνια αναφέρει έτσι όπως φτιάχτηκε από το δημιουργό της, φαίνεται ότι είναι «φτιαγμένη» από καλάμια, υποδεικνύοντας με αυτό τον τρόπο πως ήταν φτιαγμένες την εποχή τους. Ακόμη επιλέγει να μου δείξει ένα αγγείο το οποίο έχει χαραγμένο πάνω του ένα σανιδόσχημο. Μου λέει πόσο πολύ του αρέσει η διακόσμησή του γιατί πάνω σε αυτά βλέπεις τα ρούχα που φόραγαν, τα σκουλαρίκια που κρέμονταν από τα αυτιά τους και τα κολιέ.

Κατόπιν ο Πήτερ συνεχίζει την ξενάγηση προχωρώντας στην προθήκη 5. Μου δείχνει δύο ειδώλια που αναπαριστούν τη θεά Ασάρτη, τη θεά των Φοινίκων, η οποία κρατά στην αγκαλιά της μωρό και έχει μεγάλη περιφέρεια γιατί συμβολίζει τη γονιμότητα. Μου συνοψίζει ότι για ακόμη μια φορά

συναντούμε γυναικείες φιγούρες που κρατούν το στήθος τους για να δείξουν τη γονιμότητα. Συνεχίζει δείχνει ακόμα ένα παρόμοιο γυναικείο ειδώλιο που φαίνεται και σε αυτό ότι κρατά το στήθος και είναι εμφανή τα γεννητικά όργανα. Όλα αυτά τα γυναικεία ειδώλια, όπως μου λέει ο Πήτερ, αποτελούσαν τελετουργικά, συμβολικά αφιερώματα στους θεούς ή έβαζαν ένα γυναικείο ομοίωμα στους τάφους όταν πέθαινε ο άντρας.

Σε αυτό το σημείο ο Πήτερ μου αναφέρει πως πολλά αντικείμενα που έβαζαν στις ταφικές τελετές ήταν ομοιώματα των πραγματικών αντικείμενων τα οποία χρησιμοποιούσαν και μου δείχνει ένα το ομοίωμα πήλινου καλαθιού της προθήκης 3 εξηγώντας μου πως ο λόγος που ήταν πήλινο το καλάθι ήταν για να μην φθαρεί και να το μπορεί να το χρησιμοποιεί στην επόμενη του ζωή. Σε αυτό το σημείο ο Πήτερ συνδέει αυτή την υπόθεση με τη μέθοδο που εφάρμοζαν και οι Φαραώ, όταν έβαζαν αντίγραφα και όταν ο ίδιος ζωντάνευε ξανά μπορούσε να δώσει ζωή και στα αντικείμενα, το ίδιο και στους υπηρέτες αγάλματα που έβαζαν μαζί τους στον τάφο. Συνεχίζει ο Πήτερ λέγοντας πως με αυτό τον τρόπο πίστευαν πως θα το χρησιμοποιούσαν και στην επόμενη ζωή. Δείχνοντας ένα πήλινο κουτάλι, σχολιάζει πως στην πραγματικότητα δεν ίσχυε αυτό, γιατί τα κουτάλια τους ήταν είτε ξύλινα , είτε μεταλλικά. Στον τάφο όμως τοποθετούσαν πήλινα καθώς το ξύλινο φθειρόταν ενώ το μέταλλο ήταν πολύτιμο.

Στη συνέχεια, στην προθήκη 5 και 6 δείχνει κάποια αντικείμενα, τα οποία είναι εισαγόμενα από τις Μυκήνες. Εξηγεί πως αυτή την περίοδο έχουμε πολλές αλλαγές. Εξηγεί πως σε αυτή την εποχή ξεκίνησαν να χρησιμοποιούν και άλλα υλικά, να διακοσμούν διαφορετικά τα αντικείμενα, να χρησιμοποιούν άλλα χρώματα στις διακοσμήσεις των αντικειμένων, αλλάζει η ποιότητα του πηλού

και αλλάζει η τεχνοτροπία. Σε αυτή την εποχή, μου εξηγεί, οι άνθρωποι ξεκινούν να χρησιμοποιούν τροχό στην κατασκευή των αγγείων τους και μου δείχνει ένα αντικείμενο ως παράδειγμα. Τα δημιουργήματά τους μου εξηγεί είναι επηρεασμένα από την Ανατολή με την οποία συναναστρέφονται εμπορικά. Δείχνοντας την πρώτη προθήκη μου αναφέρει πως ακόμα και στις πρώτες εποχές που οι άνθρωποι ανακάλυψαν το χαλκό ξεκίνησαν να την παραγωγή, όμως όπως γνωρίζουμε, μου λέει, για να φτιάξει ο άνθρωπος τον μπρούτζο, ο οποίος είναι ένα πολύ πιο δυνατό υλικό χρειάζεται τσίγκο (ψευδάργυρο), το οποίο ξέρουμε πως στην αρχαία Κύπρο έφερναν ακόμη και από το Αφγανιστάν και πως ακόμη οι αρχαίοι Κύπριοι κινούνταν μέσα από τους δρόμους του μεταξιού, πριν 4000 χρόνια.

Στη συνέχεια, προχωρά στην προθήκη Ε, στο αγγείο με σκηνές από τη ζωή ενός ζευγαριού. Αρχικά, μου αναλύει γιατί είναι σημαντικό το συγκεκριμένο αντικείμενο. Μου εξηγεί ότι αν μελετήσουμε καλά τις σκηνές γύρω γύρω, αντιλαμβανόμαστε πως η ψηλή φιγούρα είναι η κοπέλα και όχι ο άντρας. Μου δείχνει λέγοντας μου πως η κοπέλα φορεί στεφάνι και ο άντρας είναι δίπλα, ο οποίος και αυτός φορεί στεφάνι αλλά σε αυτόν φαίνονται έντονα τα γεννητικά όργανα, κρατά αγκαλιά την κοπέλα και είναι έτοιμος να τη γονιμοποιήσει. Δείχνοντας την επόμενη σκηνή μου λέει πως φαίνεται η γυναίκα που είναι έγκυος. Συνεχίζοντας την περιγραφή των σκηνών, ο Πήτερ μου δείχνει δεξιά και αριστερά από αυτές τη σκηνή υπήρχαν ζώα που θυμίζει και μια άλλη σκηνή με ζώα αριστερά και δεξιά του ζευγαριού, εννοώντας τη σκηνή της γέννησης του Χριστού εξηγώντας πως κάποιοι συμβολισμοί εμφανίζονται ακόμη και πριν 6000 π.Χ. και το βλέπεις να επαναλαμβάνεται. Συνεχίζει λέγοντας πως αν κάποιος δει το ειδώλιο της θεάς Ασάρτης η οποία κρατά βρέφος στην αγκαλιά

της είναι λίγο δύσκολο να μην κάνεις νοερές συνδέσεις, ενώ στη συνέχεια αμφισβητεί και τον τρόπο με τον οποίο οικοδομήθηκαν οι θρησκείες καθώς και το αν όντως η θέση της γουαναίκας ήταν πιο εξέχουσα από αυτή του άντρα:

«Δεξιά και αριστερά από αυτές τις σκηνές υπήρχαν ζώα που αμά το τραβήσεις έτσι πολλά στη φαντασία σου θυμίζει και μια άλλη σκηνή που έχει γέννηση με ζώα αριστερά και δεξιά που εμπλέκονται όλα αυτά στην ιστορία της δημιουργίας. Δεν είναι θέμα παγανισμού αλλά να ερμηνεύει σύμβολα τα οποία ξεκινούν από το 6000 π.Χ. τζαι θεωρείς να επαναλαμβάνεται . Μόνο να δεις την εικόνα της θεά Αστάρτης που κρατά βρέφος στην αγκαλιά της εν λίγο δύσκολο να μην το συνδέσει. Τζαι άμα ξέρω ότι ο ναός της Αφροδίτης, που δίπλα έχει μοναστήρι, τζαι ξέρω ότι ήταν ο ναός της θεά μητέρας, τζαι ερίξαν το τζαι κτίστηκε ο ναός της Αφροδίτης πιο μετ,ά τζαι ύστερα ερίξαν το τζαι κτίσαν μοναστήρι για την Παρθένο Μαρία καταλάβεις πως συνεχίζει...» .

«...Στο δωδεκάθεο ήταν 6 και 6, πράγμα που σημαίνει ότι υπήρχε ισότητα και αυτό άλλαξε με το μονοθεισμό των Εβραίων, διότι μέχρι την ελληνιστική εποχή που ήταν οι Ρωμαίοι ήταν ίσοι άντρες/γυναίκες, είχαν και ανδρόγυνους θεούς. Και οι θεοί του Ολύμπου ήταν ίσοι απλά υπήρχε ο βασιλιάς και η βασίλισσα. Με τον Ιουδαϊσμό καταργείται η ισότητα...»

Στη συνέχεια μου δείχνει στο αγγείο την σκηνή στην οποία αλέθουν το σιτάρι για να φτιάξουν ψωμί που όπως μου εξηγεί και αυτή η σκηνή είναι αρκετά σημαντική γιατί αποτυπώνονται ορισμένα χαρακτηριστικά της κοινωνίας όπως πολύ σημαντική είναι και η διπλανή σκηνή όπου απεικονίζεται η ώρα της γέννησης. Μου δείχνει ότι υπάρχει και μια άλλη κοπέλα παρούσα που κρατά

την ετοιμόγεννη γυναίκα, η οποία κρατά το στήθος της είναι μπορεί να διακρίνει κάποιος και το κεφαλάκι του μωρού. Τον συγκλονίζει όπως μου λέει το πως ο δημιουργός αυτού του αγγείου κατάφερε να αποδώσει στοιχεία της τότε κοινωνίας. Συνεχίζοντας την αφήγησή του ο Πήτερ για το αγγείο E, μου δείχνει την επόμενη σκηνή από τη ζωή του ζευγαριού όπου πάλι η ψηλή γυναίκα βρίσκεται δίπλα από τον άντρα, το στήθος της κοπέλας είναι φανερά πιο μικρά, θέλοντας ο δημιουργός να δείξει πως η κοπέλα γέννησε, και δίπλα από το ζευγάρι βρίσκεται το μωρό μέσα στο καλάθι του, ενώ ο άντρας είναι έτοιμος να γονιμοποιήσει ξανά, Καταλήγει ο Πήτερ συμπεραίνοντας πως από το ύψος της γυναίκας φαίνεται πόσο σημαντική ήταν και ότι, κατά τη γνώμη του, ο άντρας ήταν καθαρά για γονιμοποίηση.

Σε αυτό το σημείο ο Πήτερ αναφέρει πως πέρασαν πάρα πολλά χρονιά για να αποκτήσει ανθρώπινη μορφή οι αναπαραστάσεις των θεοτήτων τις οποίες έφτιαχναν οι άνθρωποι. Δείχνοντας την προθήκη 1, λέει ότι αν παρατηρήσουμε το πρώτο ειδώλιο του 6000 π.Χ. δεν είναι ακριβώς ανθρωπόμορφο. Παίρνει χρόνο για να αποκτήσει ανθρώπινη μορφή ο θεός τους, γύρω στις 3000π.Χ., μια διαδικασία που βγήκε μέσα από την κοινωνία και την ύπαρξη των σαμάνων, όπου όσο περισσότερη δύναμη αποκτούσε αυτός ο θρησκευτικός ηγέτης του άρχιζε να δημιουργεί θεούς που έμοιαζαν περισσότερο σε αυτόν, για να νομιμοποιεί και τη δύναμη του.

Προχωρώντας στην προθήκη 9, ο Πήτερ, μου δείχνει τη θεά Άθωρη των Αιγυπτίων, θεά γονιμότητας και δύναμης. Στην Κύπρο, μου εξηγεί, η ιδέα της θεάς είναι πολύ διαδεδομένη και μου αναφέρει το βιβλίο της Ζακλίν Καραγιώργης για τη θεά Αφροδίτη στην Κύπρο, στο οποίο η κυρία Καραγιώργη εξηγεί πως μέσα στο χρόνο καταλήξαν οι Κύπριοι στη λατρεία της θεάς

Αφροδίτης καθώς και πόσο αναπτυγμένη είναι η γυναικεία θεότητα στην Κύπρο και γενικά η λατρεία της γυναίκας. Συνεχίζει λέγοντάς μου ότι γι' αυτό είναι και τόσο έντονη η λατρεία της Παναγίας.

Κατόπιν, ο Πήτερ μεταφέρεται στην προθήκη 8, όπου μου αναφέρει ότι για ακόμα μια φορά το γυναικείο στοιχείο είναι έντονο. Δείχνει μια ιέρεια, η οποία κάθεται στο θρόνο της και τη θεά με τα υψωμένα χέρια. Στη συνέχεια με εντυπωσιάζει η αφήγηση του Πήτερ για την παραστατικότητα και τη δυναμική με την οποία προσπαθεί να μου εξηγήσει πως δημιουργείται ο πολιτισμός. Μου παρομοιάζει τη δημιουργία σαν μια θάλασσα που πάει και έρχεται και πάνω στο νερό είναι ο πολιτισμός, ο οποίος πάει στην ανατολή μέση, ύστερα πάει στη δύση, έρχεται ξανά, ξανά πάει και μέσα από αυτή τη διαρκή κίνηση δημιουργείται ο πολιτισμός.

«σκεφτείτε μια θάλασσα που πάει και έρχεται και πάνω στο νερό είναι ο πολιτισμός , πάει ανατολή μέση, πάει δύση , έρχεται ξανά , ξανά πάει, άρα έχουμε τους Ασσύριους, Αιγύπτιους περνούν από την Κύπρο , αφήνουν τα στοιχεία τους, φεύγουν παν Ελλάδα , Ιταλία, Ισπανία, έρχονται ξανά και αυτό γινόταν με το εμπόριο . Ερχόταν ο έμπορος που ήταν ο λάτρης της Ασάρτης, κάνει ένα ιερό όταν έρχεται να κάνει το σταθμό του να προσεύχεται , θα το δει ο άλλος που έρχεται από Ελλάδα, θα πάρει 1-2 στοιχεία να πάρει στη χώρα του».

Συνεχίζει δίνοντάς μου συγκεκριμένα παραδείγματα αναφέροντας μου τους Ασσύριους και Αιγύπτιους, οι οποίοι πέρασαν από την Κύπρο και αφήνουν στοιχεία του πολιτισμούς τους. Αυτοί προχωρούν στην Ελλάδα αφήνουν αλλά και παίρνουν στοιχεία πολιτισμού, φεύγουν για άλλες χώρες, , έρχονται ξανά

Κύπρο και έτσι γίνεται αυτοί η μείξη πολιτισμών. Αυτό γινόταν λέει ο Πήτερ και μέσω εμπορίου. Ερχόταν ο έμπορος λέει, που ήταν ο λάτρης της Ασάρτης, φτιάχνει ένα ιερό για να έχει κάπου να προσεύχεται όταν κάνει το σταθμό στην Κύπρο, αυτό θα δει πιθανόν ένας ο άλλος έμπορος ο οποίος έρχεται από Ελλάδα, θα πάρει 1-2 στοιχεία που του άρεσαν και θα τα πάρει στη χώρα του. Άρα εδώ βλέπουμε πολλά στοιχεία θεοτήτων που αναπτύσσονται στην Κύπρο με επιρροές από Ανατολή και λίγο Δύση. Μου δίνει παράδειγμα της θεά με υψωμένα τα χέρια .οπού αν κάποιος τη συγκρίνει με την Οφιοκρατούσα θεά της Κρήτης θα διαπιστώσει πως παρουσιάζονται πολλά κοινά χαρακτηριστικά στην αναπαράστασή της.

Στη συνέχεια, επιλέγει να μου δείξει κάποια άλλα αντικείμενα της προθήκης. Μου δείχνει τις κοπέλες στα ιερά, οι οποίες κρατούν τύμπανα και παίζουν μουσική κατά τη διάρκεια μιας της τελετής και κάποια άλλοι ειδώλια που φαίνεται να κάνουν προσφορές. Μου δείχνει δεξιά στην προθήκη τους στρατιώτες λέγοντάς μου πως σε αυτήν την εποχή ξεκινά να είναι έντονο το στοιχείο αυτό. Σε αυτή την εποχή , μου εξηγεί τοποθετείται ο άντρας στον στρατό, ενώ οι κοπέλες βρίσκονται μέσα στα ιερά. Μου δείχνει επίσης κάποια ζωόμορφα αντικείμενα που χρησιμοποιούνται ως παιχνίδια των βρεφών της εποχής. Στη συνέχεια αφήνει πίσω κάποιες προθήκες και προχωρά στην προθήκη 4 που είναι η τελευταία προθήκη του κύκλου της αίθουσας. Σε αυτή την προθήκη αναφέρει πως υπάρχει κάτι ιδιαίτερο. Μου δείχνει μια παράσταση που είναι φανερό πως είναι άντρας, γιατί είναι εμφανές το ανδρικό μόριο , το οποίο κρατά στην αγκαλιά του μωρό, πράγμα που δεν συναντιέται ξανά σε ολόκληρη την αίθουσα. Κάποιοι , όπως μου αναφέρει, αποδίδουν το γεγονός

ότι πιθανό να είναι κάποιου είδους φυλακτό για άντρα που είχε πρόβλημα με τη γονιμότητα.

Συνεχίζοντας τη ξενάγησή του σε αυτή την προθήκη μου δείχνει επίσης ένα ανδρόγυνο ενωμένο στο στήθος συμβολίζοντας όπως μου λέει την ένωση τους με το γάμο, κάτι που υπάρχει και στη Μεσαιωνική αίθουσα. Αυτό ο συμβολισμός είναι διαχρονικός όπως διαπιστώνει γιατί τον βλέπουμε από το 1900 π.Χ. και το συναντάμε ξανά το 1400 μ.Χ. Σε αυτό το σημείο αναφέρει ότι επειδή συναντιέται κάποιες φορές το στοιχείο της ένωσης άνδρα και γυναίκας, δεν μπορούμε να είμαστε απόλυτοι σίγουροι πως μόνο η γυναίκα ήταν σημαντική γιατί υπάρχει η πιθανότητα να μην βρέθηκαν ευρήματα ακόμη ή και να καταστράφηκαν. Σε αυτό το σημείο, δείχνει ξανά το σανιδόσχημο της βιτρίνας 3 όπου δύο φιγούρες, πιθανόν άντρα και γυναίκας, είναι ενωμένες. Παρομοιάζει τη δουλειά του αρχαιολόγου σαν ντεντέκτιβ, ο οποίος όταν μπει στον τάφο, στο χώρο του εγκλήματος, βρίσκει όλα τα στοιχεία ένα-ένα για να λύσει ένα μεγάλο πάζλ; ποιος ήταν ο πεθαμένος και ποια η ιστορία του. Με αφορμή τη δουλειά του αρχαιολόγο, ο Πήτερ τελειώνει τη ξενάγησή του κάνοντας αναφορά στη ζημιά την οποία κάνουν οι τυμβωρύχοι λέγοντας πως ανοίγοντας ένα τάφο, καταστρέφουν τα πάντα γιατί δεν τους νοιάζει, καταστρέφουν, λεηλατούν και κλέβουν και ποτέ δεν θα πουν πού τα βρήκαν σε ποια θέση και στάση κτλ. Γι' αυτό χάνονται πολύτιμα στοιχεία.



Χάρτης 4: Ξενάγηση Πήτερ, διευθυντή του Μουσείου Πιερίδη, στην
 Προϊστορική Αίθουσα

Συγκρίνοντας επίσης τη ξενάγηση του Πήτερ με τα λεγόμενα της συνέντευξής του, επιβεβαιώνεται ο τρόπος με τον οποίο ο Πήτερ διαβάζει τους μουσειακούς χώρους. Ο Πήτερ επισκεπτόμενος ένα μουσειακό χώρο έλκεται από την υλικότητα του ίδιου του χώρου, τις ιδιαιτερότητες των εκθεμάτων αλλά και την ιστορία και τις ιδέες που αυτά μεταφέρουν.

«...η πρώτη φορά που ανέβηκα στην Ακρόπολη, επειδή δεν μπορεί κάποιος να ανέβει στην ακρόπολη να αντικρύσει τον Παρθενώνα και να μη μείνει εντυπωσιασμένος από την κατασκευή , τη λατρεία κτλ. γιατί περνά από μπροστά σου όλος ο ελληνικός πολιτισμός και ότι πρεσβεύει αυτός. Περπατάς εκεί που περπάτησαν οι μεγαλύτεροι σοφοί , στρατηγοί κτλ. των τελευταίων 3000 χρόνων. Είναι οι ρίζες μας. Νιώθεις

περήφανος...Σχεδόν θυμούμαι όλες τις επισκέψεις μου στα μουσεία, το κάθε ένα έχει κάτι ξεχωριστό. Πχ το Λούβρο είναι ξεχωριστό για το περιεχόμενο και το μέγεθος του, Το Βρετανικό Μουσείο επειδή είναι τα μάρμαρα του Παρθενώνα αλλά βλέπεις και άλλους πολιτισμούς. Το μουσείο του Καιρού που βλέπεις όλη την ιστορία τους, ο Τουτανχαμόν, μπροστά από τη μάσκα του πόσο πιο εντυπωσιασμένος μπορείς να είσαι, τις μούμιες.. Το να στέκεσαι δίπλα από το Ραμσή Β´...»

Ο Πήτερ βλέπει όλα τα εκθέματα ενός μουσείου από το πιο απλό στο πιο σύνθετο και προσπαθεί να νιώσει αυτά που βλέπει:

«Αν έχω την ευκαιρία περνώ όσες ποιο πολλές ώρες να δω ένα προς ένα να αντικείμενα. Είναι κάτι που μου προσφέρει απόλαυση βλέποντας την τέχνη που χρησιμοποίησαν άνθρωποι μετά από εμάς. Όλα τα αντικείμενα από την πέτρα μέχρι το διάδημα της βασίλισσας Ελισάβετ, από το πιο ευτελές υλικό μέχρι το πιο ακριβό, την τέχνη, την ενέργεια του κάθε ανθρώπου που έβαλε μέσα. Κάθε μορφή τέχνης έχει και συναισθήματα μέσα της που αν το προσέξεις αρκετά μπορείς να νιώσεις αυτά τα συναισθήματα. Για λίγα δευτερόλεπτα μπαίνεις σε ένα ταξίδι στο παρελθόν και προσπαθείς όπως τον ντεντέκτιβ να καταλάβεις τη ζωή του.»

Αν τα εκθέματα είναι χρονολογικά τοποθετημένα θα τα δει χρονολογικά, αν είναι χωρισμένο σε πολιτισμούς θα ξεκινήσω την περιήγησή του αριστερόστροφα , όπως λέει, ενώ αν το μουσείο είναι μεγάλο θα ξεκινήσω από τα αντικείμενα που έχει κάποια γνώση για να τα απολαύσω περισσότερο και μετά θα συνεχίσει στις υπόλοιπες αίθουσες.

Ο Πήτερ μέσα από τις επισκέψεις του σε μουσεία προσπαθεί να δώσει νόημα σε αυτά που βλέπει επιτάσσοντας τις γνώσεις που έχει και προσπαθώντας να εξηγήσει τι βλέπει, διαβάζει τις επιγραφές και προσπαθεί να ξεδιπλώσει το παρελθόν. Συνήθως επισκέπτεται μουσειακούς χώρους με την οικογένεια του και με τον τρόπο του, όπως λέει προσπαθεί να τους εξηγήσει και να τους μεταδώσει και την απόλαυση την οποία νιώθει εκείνος. Το κάθε ένα από τα μέλη της οικογένειας δίνει νόημα σε αυτά που βλέπει με διαφορετικό τρόπο. Η κόρη του Πήτερ, Ευγενία, παρατηρεί όλα τα αντικείμενα και δίνει περισσότερη σημασία στα αντικείμενα που έχουν πολλές λεπτομέρειες, σε μεγάλα αντικείμενα, και σε τρισδιάστατα. Στέκεται μπροστά του και τα βλέπει ενώ πολλές φορές χώνεται πίσω από αυτά για να έρθει σε περισσότερη επαφή μαζί τους. Η Ευγενία προσπαθεί να επεξεργαστεί αυτό που βλέπει, ενώ όταν ήταν μικρότερη που δεν ήξερε να διαβάζει, της διάβαζε αυτός την επιγραφή και η Ευγενία ρωτούσε διαρκώς ξανά και ξανά μέχρι να το εμπεδώσει. Ο Πήτερ συχνά έφτιαχνε και ιστοριούλες κάθε φορά στην επεξήγηση του προς την Ευγενία . Από την άλλη η γυναίκα του Πήτερ, διαβάζει τα συνοδευτικά κείμενα και τον οδηγό και μετά όλοι μαζί συζητούν για αυτά που βλέπουν.

Όσο αφορά την κίνηση των επισκεπτών στο Μουσείο Πιερίδη, ο Πήτερ αναφέρει πως τα μικρότερα παιδιά βλέπουν πιο γενικά, δεν ξεκινούν από συγκεκριμένη βιτρίνα , σταματούν μπροστά στα μεγάλα και πιο σύνθετα αντικείμενα ή κάποια ειδώλια που τους κάνουν περισσότερη εντύπωση, ενώ στα μικρότερα και απλούστερα αντικείμενα δεν σταματούν. Συνήθως τα παιδιά του κάνουν ερωτήσεις για τη χρησιμότητα των αντικειμένων ενώ στα γυμνά αντικείμενα γελούν και αστειεύονται. Τα μεγαλύτερα σε ηλικία παιδιά κινούνται ελεύθερα στο μουσείο προσπαθούν να δουν κάτι που θα τους τραβήξει την

προσοχή ενώ λίγα είναι τα παιδιά που θα παρατηρούν, θα φωτογραφίσουν, θα διαβάσουν τα συνοδευτικά κείμενα και αυτό γιατί είναι ήδη ενημερωμένοι για την επίσκεψη, προσπαθούν να δουν πληροφορίες, ψάχνουν την πληροφόρηση. Από την άλλη, οι ενήλικες επισκέπτες του μουσείου ξεκινούν την περιήγηση τους χρονολογικά περνώντας από όλες τις προθήκες και διαβάζοντας τις επιγραφές. Κυρίως βλέπουν τα αντικείμενα και κάποιες φορές τα φωτογραφίζουν ενώ κάποιοι επισκέπτες μπορεί να κάνουν ερωτήσεις για να πάρουν περισσότερες πληροφορίες. Όπως αναφέρει ο Πήτερ, ο χρόνος παραμονής των επισκεπτών στο μουσείο διαφέρει ανάλογα με τα κίνητρα του καθέ ενός από αυτούς. Όσοι έχουν γνώσεις εντυπωσιάζονται από τη συγκεκριμένη συλλογή και μένουν περισσότερη ώρα μελετώντας την.

Γενικώς κοιτάζοντας την ξενάγηση του Πήτερ, διευθυντή του μουσείου, βγαίνουν σημαντικά συμπεράσματα για τον τρόπο που ο ίδιος διαβάζει το μουσείο και ως επακόλουθο μέσα από ποιους τρόπους μπορεί να διαβαστεί το μουσείο και ποιες μορφές μπορεί να πάρει η νοηματοδότηση του μουσείου και του κόσμου γενικότερα. Ο Πήτερ κινείται από τον ένα χώρο στον άλλο πολλές φορές ενορχηστρώνοντας σώμα και κινήσεις χεριών δίνοντας μια παραστατικότητα σε αυτά που βλέπει. Συχνά εξηγεί αυτά που βλέπει και προσπαθεί να δώσει διάφορες ερμηνείες, ενώ δείχνει τα εκθέματα για τα οποία μιλάει, εστιάζοντας με αυτό τον τρόπο σε συγκεκριμένο αντικείμενο και επικεντρώνει με αυτό τον τρόπο τη σκέψη και την ερμηνεία του στο συγκεκριμένο έκθεμα. Αρκετά συχνά, κατά τη διάρκεια της αφήγησής του, όταν θεωρεί σημαντικό, αναλύει αυτό για το οποίο προσπαθεί να εξηγήσει. Όταν δεν είναι σίγουρος για κάτι, μιας και δεν υπάρχουν γραπτές πηγές, κάνει υποθέσεις για να κατανοήσει αυτά που βλέπει, δίνει πιθανές ερμηνείες, ενώ

αμφισβητεί κάποιες γενικεύσεις αρχαιολόγων, στηρίζοντας την άποψή του μέσα από επιχειρήματα. Για κάποια από τα αντικείμενα τα οποία δεν μπορεί να εξηγήσει αυτό που βλέπει απέναντί του προβληματίζεται και προσπαθεί μέσα από συλλογισμούς να τα εξηγήσει πιθανολογώντας. Ο Πήτερ κάποιες φορές για κάποια αντικείμενα χρησιμοποιεί επίθετα για να δηλώσει τις προτιμήσεις του για αυτά ενώ ταυτόχρονα εξηγεί γιατί του αρέσουν τα συγκεκριμένα εκθέματα. Όταν θεωρεί ένα έκθεμα σημαντικό, στέκεται περισσότερο χρόνο μπροστά του στην προσπάθειά του να το αναγνώσει.

Κατά διαστήματα, όταν κατά τη διάρκεια της ξενάγησής τους συναντά ίδιες κατηγορίες εκθεμάτων ή ιδέες, όπως για παράδειγμα γυναικεία ειδώλια και το θέμα της γονιμότητας, συνοψίζει για να εξηγήσει καλύτερα το συγκεκριμένο φαινόμενο. Με αυτό το σκεπτικό, πολύ συχνά κατά τη αφήγησή του, ενώνει και συγκρίνει βιτρίνες, θέματα, ιδέες και εποχές, κινούμενος με αυτό τον τρόπο δια μέσου των χρόνων, ενώ σε αρκετά σημεία της ξενάγησής του διαθλά το χρόνο. Ακόμη συνδέει με άλλες φάσεις της ιστορίας και παραλληλίζει. Κάτι πολύ σημαντικό στην ανάγνωσή της Προϊστορικής αίθουσας του Πήτερ είναι το ότι σε αρκετά σημεία αμφισβητεί τον τρόπο που διαβαζόταν μέχρι τώρα η ιστορία και μιλά με τρόπο που αμφισβητούνται κυρίαρχες αντιλήψεις για τον αρχαίο κόσμο. Προς αυτή την κατεύθυνση κινείται και ο μουσειακός λόγος του Πήτερ, ο οποίος εκλαμβάνεται και αυτός ως μια μορφή μουσειακού κειμένου, καθώς και οι λεξιλογικές του επιλογές, οι οποίες καθοδηγούνται από τα πιστεύω του, τις απόψεις του, τις ιδέες και τις αντιλήψεις του. Με άλλα λόγια, η νοηματοδότηση του Πήτερ στην αίθουσα καθοδηγείται μέσα από τη γνώση που ο ίδιος έχει για τον κόσμο, την ιδεολογία του, την κοινωνική του θέση και την ταυτότητα του. Τέλος, για τον Πήτερ, η επίσκεψη

σε ένα μουσείο είναι μια ομαδική διαδικασία όπου μέσα από τη συζήτηση προσπαθεί με τους υπόλοιπους με τους οποίους επισκέπτεται το χώρο να κατανοήσουν αυτό που βλέπουν. Στις περιπτώσεις που αυτό δεν είναι εφικτό, όπως στην περίπτωση των μικρότερων επισκεπτών όπως την κόρη του, φτιάχνει ιστορίες για να το καταφέρει.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα πιο πάνω σχετικά με τους τρόπους με τους οποίους ο διευθυντής του μουσείου διαβάζει τη συγκεκριμένη αίθουσα, καταλαβαίνω ότι ανάγνωση μπορεί να είναι συγκρίσεις, παραλληλισμοί, αμφισβητήσεις, υποθέσεις, αναλύσεις, ερμηνείες, συνοψίσεις, συμπεράσματα, τοποθετήσεις στο χώρο, ενορχηστρώσεις σώματος και κινήσεων και οι συγκεκριμένες λέξεις που επιλέγει κάποιος να χρησιμοποιήσει.

4.2.3 Συμπεράσματα από τις ξεναγήσεις και πληροφόρηση του σχεδιασμού της ενότητας.

Μελετώντας τη ξεναγήση της Ευγενία, μπορεί κάποιος να βγάλει συμπεράσματα για τον τρόπο με τον οποίο προσπαθεί να νοηματοδοτήσει αυτά που βλέπει και να επιτύχει τη δική της μάθηση, μέσα από την επαφή της με τα αντικείμενα και τα κείμενα του μουσείου. Κατά επέκταση, ο τρόπος που η Ευγενία προσπαθεί να κατανοήσει τροφοδότησε το σχεδιασμό της ενότητας.

Η Ευγενία μπαίνοντας στο μουσείο ρίχνει μια σύντομη ματιά στα εκθέματα περπατώντας περιμετρικά και δεξιόστροφα, όπως σε προσκαλεί η αίθουσα να κινηθείς. Επειδή είναι γνώριμη με τα εκθέματα του μουσείου δεν παρατηρείται να κάνει κάποιες προσπάθειες νοηματοδότησης. Πιθανόν ένα άλλο παιδί το οποίο δεν γνωρίζει το μουσείο και τα εκθέματά του να χρειαζόταν

περισσότερο χρόνο περιφοράς της αίθουσας. Πιθανό να κοίταζε περισσότερο τα εκθέματα, να αφιέρωνε χρόνο να διαβάζει τα συνοδευτικά κείμενα, να κάνει απορίες και να βγάλει φωτογραφίες. Θα μπορούσε επίσης να δείχνει ενδιαφέρον σε συγκεκριμένα αντικείμενα (Dierking et al. 1985). Όπως αναφέρουν οι Διαμαντοπούλου και Χρηστίδου (2016), διάφοροι ερευνητές που μελέτησαν τον τρόπο περιφοράς και συμπεριφοράς στο μουσείο, με σκοπό την κατανόησή του, εντόπισαν τη γρήγορη ματιά κατά την είσοδο σε μια αίθουσα, την εξερεύνηση, το περπάτημα, την ιδιαίτερη τοποθέτηση στο χώρο, τις συνομιλίες, τη δείξη, τη φωτογράφιση και τη συζήτηση.

Κατά τη διάρκεια της ξενάγησης η Ευγενία κινείται δεξιόστροφα γιατί ξέρει ότι οι προθήκες είναι τοποθετημένες ιστορικά. Γενικά, σε κάθε προθήκη, επιλέγει ένα ή κάποια αντικείμενα, τα οποία δείχνει, για να τα εξηγήσει. Πιθανόν να το κάνει αυτό ίσως επειδή της τραβούν την προσοχή λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των αντικειμένων είτε λόγω μεγέθους. Ακόμη, μπορεί οι επιλογές της να οφείλονται σε προσωπικό ενδιαφέρον για τα αντικείμενα αυτά. Συνήθως, επιλέγει πράγματα που μπορεί να συγκρίνει με τη σημερινή ζωή ή πράγματα τα οποία ανήκουν στη σφαίρα του μυστικισμού. Πιθανόν και άλλα παιδιά της ηλικίας της να έκαναν παρόμοιες επιλογές. Χαρακτηριστικά επιλέγει να δείξει την καθιστή γυναίκα στην πρώτη προθήκη, η οποία κρατά το στήθος της, τα διπλά σανιδόσχημα τα οποία πιστεύει ότι τα έδιναν στους γάμους, αντικείμενα τα οποία έχουν πάνω τους φίδια, τα οποία πιστεύει ότι είναι κάποιο είδους ιερογλυφικών γραμμάτων, κάποια ζώα τα οποία πιστεύει ότι είναι σύμβολα κάποιων θεών, τα αγαλματίδια γυναικών θεοτήτων, τα οποία πιστεύει πως έκαναν τάματα στους θεούς και τον «καθιστό εκστασιασμένο άνδρα» της προθήκης Α. Σε κάποιες προθήκες δείχνει τα χρηστικά αντικείμενα της εποχής,

το κολιέ της προθήκης 1 ή τα σανιδόσχημα που πιστεύει ότι τα έδιναν δώρο στους γάμους, ίσως γιατί τα συγκρίνει με αυτά της δικής μας εποχής. Σε κάποια αντικείμενα που δεν μπορεί να τα εξηγήσει από μόνη της, κάνει παύση στην ξενάγηση για να διαβάσει το συνοδευτικό κείμενο και ακολούθως το εξηγεί με δικά της λόγια. Ελάχιστες φορές κάνει σύγκριση μεταξύ των εποχών, αλλά μόνο αν δεχθεί ερώτηση από τους επισκέπτες/συμμετέχοντες.

Γενικά, οι επιλογές της Ευγενίας κατά τη διάρκεια της ξενάγησης καθώς και οι επεξηγήσεις που έδιναν υπήρξαν καθοριστικές στη διαδικασία του σχεδιασμού της ενότητας. Μέσα από την ξενάγησή της, πέρα από την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο νοηματοδοτούν παιδιά της ηλικίας της, η Ευγενία, κατηγοριοποίησε έμμεσα τα εκθέματα αναδεικνύοντας θεματικές με σημαντική με συχνή αναφορά στο γυναικείο στοιχείο. Το γεγονός επίσης ότι επέλεγε να δείχνει αντικείμενα τα οποία δεν μπορούσε να εξηγήσει, έδινε έναυσμα στα πλαίσια της ενότητας να ερευνηθούν κρυμμένες ιδεολογίες και κρυμμένα νοήματα.

Η συμβολή της ξενάγησης του Πήτερ, διευθυντή και επιμελητή του μουσείου, πιστεύω ότι ήταν καθοριστική τόσο για τις πολύτιμες πληροφορίες που πρόσφερε αλλά και για την τροφοδότηση στο σχεδιασμό όσο αφορά τους τρόπους με τους οποίους κάποιος μπορεί να κατανοήσει αυτά που βλέπει. Σίγουρα ο τρόπος με τον οποίο νοηματοδοτεί κάποιος ενήλικας με ιστορικές γνώσεις και εμπειρία στο κόσμο των μουσείων είναι πολύ διαφορετικός από αυτό των παιδιών, χωρίς να αποκλείεται το ενδεχόμενο κάποια παιδιά να χρησιμοποιούν παρόμοιους τρόπους νοηματοδότησης. Η αφήγηση του Πήτερ ήταν πάρα πολύ δυναμική καθώς πηγαινοερχόταν στο χρόνο συγκρίνοντας και παρομοιάζοντας διάφορα στοιχεία, πολλές φορές συνδυάζοντας και

κίνηση του σώματός του. Χρησιμοποιούσε τακτικά τη δείξη και πολλές φορές σε «ανάγκαζε» να κοιτάξεις δεξιά και αριστερά. Μέσα από την προσωπική ανάγνωση του Πήτερ αμφισβητούνταν κυρίαρχες αντιλήψεις για τον αρχαίο κόσμο, για το ρόλο της γυναίκας και τους άνδρα, για το πως «κτίστηκαν» οι θρησκείες. Έκανε συσχετίσεις μεταξύ των πολιτισμών και προεκτάσεις στο σήμερα. Επίσης, αρκετά συχνά, κατά τη διάρκεια της αφήγησής, του αποτύπωνε το ενδεχομενικό, το ότι δηλαδή έλεγε αρκετά συχνά ότι δεν μπορούμε να ξέρουμε σίγουρα, αλλά κάνουμε υποθέσεις. Όλα αυτά τα στοιχεία είναι ανοίγματα για το πώς μπορούν να σκεφτούν τα παιδιά κριτικά και θα έπρεπε να ληφθούν συγκεκριμένες αποφάσεις για την ενότητα. Ο τρόπος με τον οποίο δίνει νόημα ο κάθε άνθρωπος διαφέρει καθώς αυτός επηρεάζεται από τις γνώσεις, τα ενδιαφέροντα, τις διάφορες ταυτότητες του κάθε ατόμου και από τους συμμετέχοντες στην κοινωνική πρακτική (Silverman, 1995).

Ο Πήτερ, όπως και η Ευγενία, επιλέγει να δείχνει τα αντικείμενα για τα οποία μιλά. Σε γενικές γραμμές, όμως, ο Πήτερ επιλέγει να μιλήσει για αντικείμενα που αφορούν αντικείμενα που έχουν σχέση με τη γυναίκα, τον άντρα ή τη συνένωσή τους και αυτό επειδή γνωρίζει για το σχεδιασμό της έρευνάς μας. Επιλέγει να δείξει την καθιστή γυναίκα που κρατά το στήθος στην προθήκη 1, τον καθιστό άνδρα/θεό με εκστασιασμένη μορφή στην προθήκη Β, τα διπλά ή τριπλά σανιδόσχημα στην προθήκη 2, τις θεές τις προθήκης 5, τη θεά Άθωρη στην προθήκη 9, την ιέρεια, τις κυμβαλίστριες και τη θεά Ψ στην προθήκη 9, τους πολεμιστές της προθήκης 9, το ενωμένο ζευγάρι στην προθήκη 5, τον άντρα που κρατά μωρό στην προθήκη 4. Στέκεται ιδιαίτερα και επεξηγεί μπροστά από τον καθιστό άνδρα της προθήκης Α και το

αγγείο με σκηνές από τη ζωή ενός ζευγαριού της προθήκης Ε, γιατί πιστεύει ότι είναι σημαντικά. Επίσης, δίνει ιδιαίτερη προσοχή στα εκθέματα που έχουν σχέση με τη γονιμότητα. Κατά τη διάρκεια της ξενάγησής του ο Πήτερ κάνει σύγκριση μεταξύ των εποχών κάνοντας έτσι την αφήγησή του πιο δυναμική και ενεργητική.

Η πρόκληση για την ερευνήτρια/εκπαιδευτικό ήταν μεγάλη καθώς έπρεπε να οργανωθεί μια ενότητα όπου θα εμπλέκει τους μαθητές και θα τους οδηγεί σταδιακά στη βαθύτερη κατανόηση των σκοπών της ενότητας, χωρίς να χάνεται ο ρυθμός και η δομή της εμπειρίας (Hein, 2000). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Hein (2000), για να μάθουν οι μαθητευόμενοι πρέπει να τους δοθεί η ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με το θέμα το οποίο μελετούν, να εμπλακούν ενεργά έτσι ώστε να αποκτήσουν εμπειρίες και να μπορούν να χειρίζονται επιδέξια από τον κόσμο της φύσης και των ιδεών, να πειραματίζονται, να επιχειρηματολογούν, να θέτουν ερωτήματα και να βλέπουν το αποτέλεσμα των δικών τους ενεργειών (Μουλιού, 2014). Τόσο η αυθόρμητη περιήγηση της Ευγενίας, όσο και η εστιασμένη ξενάγηση του Πήτερ και της Ευγενίας έδωσαν σημαντικές πληροφορίες για το σχεδιασμό και το περιεχόμενο της ενότητας, η οποία αναπτύχθηκε στη συνέχεια.

4.3 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΕΝΟΤΗΤΑΣ

Μέσα από το σχεδιασμό της ενότητας (Παράρτημα Β), επιχειρείται η κατάκτηση διδακτικών στόχων που αφορούν κυρίως στην ανάλυση των κειμένων διαφορετικών τύπων και αντικειμένων ως κειμένων, που κυριαρχούν στο υπό μελέτη μουσείο, και την κριτική ανάλυσή τους έτσι ώστε οι μαθητές να έρθουν στην επιφάνεια κρυμμένες ιδεολογίες. Κατά τη διάρκεια αυτού του

εγχειρήματος, το μουσείο επανασχεδιάζεται, έτσι ώστε να αποκτήσει περισσότερο νόημα τόσο ως χώρος όσο και σε σχέση με το κοινωνικό περιεχόμενο. Βασικό εργαλείο ανάπτυξης της ενότητας αποτέλεσε το «Σχέδιο» των πολυγραμματισμών. Οι δραστηριότητες που αποφασίστηκαν ήταν σύμφωνα με τις «γνωσιακές διαδικασίες, όπως προβλέπει το «Σχέδιο» (Παράρτημα Γ). Ακόμη μέσα από το συγκεκριμένο σχεδιασμό, επιχειρείται η ανάπτυξη όχι μόνο του γλωσσικού γραμματισμού, αλλά και του οπτικού, τεχνολογικού και κοινωνικού γραμματισμού.

Πιο συγκεκριμένα, αρχικά, παρουσιάζεται στα παιδιά ένα κουτί όπου μέσα βρίσκονται διάφορα αντικείμενα σχετικά με το μουσείο. Σκοπός της δραστηριότητας αυτής είναι να συνδέσουν το μουσείο με τις εμπειρίες τους, «να βιώσουν το γνωστό» και να προσανατολιστεί η γνώση. Ιδιαίτερα όπως κατέδειξε η έρευνα μου η σύνδεση με τις εμπειρίες των παιδιών μεγιστοποιεί τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τον κόσμο και στη συγκεκριμένη περίπτωση το μουσείο. Τα παιδιά αφήνονται να περιηγηθούν μέσα στο χώρο και να πάνε όπου αυτά επιθυμούν. Παρατηρείται ιδιαίτερα ο τρόπος που τα παιδιά περιφέρονται μέσα στο μουσείο, τα συναισθήματα και οι αντιδράσεις τους και η τοποθέτησή τους μέσα στο χώρο στην προσπάθειά τους να κατανοήσουν τι βλέπουν. Η κίνηση στο χώρο είναι ιδιαίτερη σημασίας καθώς κατά τη διάρκεια της αυθόρμητης περιήγησης τα παιδιά βγάζουν φωτογραφίες όλα τα αντικείμενα/κείμενα που βλέπουν (ή αυτά που θα τους κάνουν εντύπωση).

Κατόπιν, τους ζητείται να ξεναγήσουν τον/την εκπαιδευτικό μέσα στο μουσείο και να εξηγήσουν αυτά που βλέπουν όπως αυτά καταλαβαίνουν. Σύμφωνα με τον Bruner (1990) οι άνθρωποι είναι φυσικοί αφηγητές καθώς

νοηματοδοτούν τον κόσμο τους και τους εαυτούς τους μέσα από την αφήγηση. Εκτός από αυτό, μέσα από τις αφηγήσεις τους εκφράζονται διάφορες οπτικές. Αφού γίνει αυτό, τα παιδιά ερωτώνται τι τους έκανε εντύπωση από την περιήγησή τους και ποιο ήταν το κριτήριο τους για την πορεία την οποία ακολούθησαν για την ξενάγηση. Ο/Η εκπαιδευτικός σε αυτό το σημείο δίνει ιδιαίτερη προσοχή στον τρόπο με τον οποίο προσπαθούν να δώσουν νόημα τα παιδιά σε αυτά που βλέπουν και σε ποια αντικείμενα στέκονται περισσότερο. Αυτό είναι ιδιαίτερα χρήσιμο καθώς δίνει πληροφορίες σχετικά με την κατανόησή τους αλλά και τη δήλωση ενδιαφέροντός τους και κατ' επέκταση εξασφαλίζει τη συμμετοχή τους.

Στη συνέχεια, τα παιδιά προσπαθούν να βάλουν σε κατηγορίες τις φωτογραφίες και ανακοινώνουν τα αποτελέσματα (βιώνοντας το νέο/ εννοιολογώντας με ορολογία). Αναμένεται ότι το «γυναικείο στοιχείο» θα εντοπιστεί και ίσως και το «αντρικό στοιχείο» (πολεμιστές). Σύμφωνα με την ξενάγηση της Ευγενίας το να κατηγοριοποιήσουν και να καταλήξουν σε θεματικές υποβοηθά τη νοηματοδότησή των παιδιών. Μετά από αυτό, εξηγείται στα παιδιά ότι θα διερευνήσουν αυτά τα στοιχεία, ενώ ταυτόχρονα θα διερευνήσουν τα διάφορα γλωσσικά χαρακτηριστικά του μουσειακού λόγου, κάτι που από τη ξενάγηση της Ευγενίας φάνηκε ότι δεν έγινε αντιληπτό.

Στο επόμενο μάθημα, αφού θυμηθούν τι έγινε στο προηγούμενο, τα παιδιά ρίχνουν μια ματιά στις ομάδες που έφτιαξαν με τις φωτογραφίες τους. Με βάση τις κατηγορίες αυτές τα παιδιά ανακοινώνουν τι θα ήθελαν να μάθουν για τα αντικείμενα αυτά (ερωτήματα προς διερεύνηση ενότητας). Στη συνέχεια τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες, γιατί όπως φάνηκε μέσα από τις ξεναγήσεις και συνεντεύξεις των συμμετεχόντων/ουσων της έρευνας οι ομαδικές εργασίες

αυξάνουν την κατανόηση. Σε κάθε ομάδα ανατίθεται μια κατηγορία φωτογραφιών και τίθενται γενικοί προβληματισμοί του τύπου (πβ. Baynham 2002, 12–13):

- Ποιο είναι το επικοινωνιακό πλαίσιο, μέσα στο οποίο λειτουργούν τα κείμενα μιας έκθεσης; Με λίγα λόγια, τα παιδιά αφού ρίξουν μια ματιά στις φωτογραφίες που τράβηξαν φαντάζονται πού και πότε γράφτηκαν τα ίδια τα κείμενα αλλά και πώς μας επιτρέπουν να φανταστούμε πού και πώς μπορεί να βρέθηκαν τα αντικείμενα που περιγράφουν, πώς μας επιτρέπουν να φανταστούμε ότι χρησιμοποιούνταν;
- Ποιο είναι το συνολικό νόημα που εκφράζουν και ποια γλωσσικά μέσα χρησιμοποιούνται για την κατασκευή του; Γιατί χρησιμοποιούνται αυτά τα μέσα;
- Πώς εκφράζεται μέσω των γλωσσικών/ μη γλωσσικών επιλογών η άποψη του μουσείου;
- Υπάρχουν παραλείψεις/αποσιωπήσεις; Αντανακλώνται στερεότυπες απόψεις ή ιδεολογικές τοποθετήσεις; Αν ναι, τι εξυπηρετούν;
- Τελικά, είναι αποτελεσματικά αυτά τα κείμενα ως προς την επίτευξη του στόχου τους;

Τα παιδιά πληροφορούνται ότι έχουν αποστολή να φτιάξουν και αυτά τη δική τους θεματική έκθεση. Σε κατοπινό στάδιο και αφού ανακαλύψουν μέσα από τη μελέτη το υπό εξέταση θέμα, δηλαδή το «γυναικείο στοιχείο», τους ζητείται μέσα από την έκθεσή τους να προτείνουν μια εναλλακτική οπτική στο θέμα (Εφαρμόζοντας κατάλληλα). Τα παιδιά κατά τη διάρκεια της ενότητας, θα εργαστούν τόσο ομαδικά όσο και στην ολομέλεια (social literacy). Γίνεται συζήτηση για τον όρο «μουσείο» και καταιγισμός ιδεών για τη «δημιουργία

έκθεσης» , όπου τα παιδιά καλούνται να σκεφτούν για το τι πρέπει να περιλαμβάνει μια έκθεση

Στη συνέχεια τα παιδιά ξεναγούνται από τον έφορο του μουσείου στους χώρους του μουσείου (Βιώνοντας το γνωστό). Κατά τη ξενάγηση, τα παιδιά μπορούν να παίρνουν σημειώσεις και να βγάζουν φωτογραφίες. Τα παιδιά κάνουν ερωτήσεις κατά τη ξενάγηση και στο τέλος της ξενάγησης. Στη συνέχεια τίθεται ένας προβληματισμός στα παιδιά και τους δίνεται ένας φάκελος ο οποίος για να ξεκλειδωθεί θα πρέπει να περάσουν κάποιες δοκιμασίες.

Ύστερα, τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες. Μέσα από ένα κυνήγι θησαυρού και γρίφους που τους δίνονται, μέσα στην αίθουσα των προϊστορικών χρόνων, τα παιδιά καλούνται να μελετήσουν διάφορα αντικείμενα, διάφορα είδη και τύπους κειμένων, πολυτροπικά και μη, τα οποία θα χρησιμεύσουν στην οργάνωση της δικής τους έκθεσης. Σκοπός αυτής της δραστηριότητας είναι να διερευνηθούν τα γλωσσικά χαρακτηριστικά του μουσειακού λόγου. Μέσα από αυτό το κυνήγι και τους γρίφους, τα παιδιά οδηγούνται να ανακαλύψουν τα αντικείμενα που σχετίζονται με το «γυναικείο στοιχείο», τη γυναίκα και το ρόλος της. Ακόμη καλούνται να εντοπίσουν υπόρρητα νοήματα, μοτίβα και ιδέες σε όλα τα πολυτροπικά «μουσειακά κείμενα», να τα αναλύσουν πώς αυτά οικοδομούνται και να τα διαπραγματευτούν (critical literacy). Για κάθε αποστολή που εκπληρώνεται δίνεται στα παιδιά ένα γράμμα/κλειδί, το οποίο θα ξεκλειδώσει την αποστολή τους/φάκελο. Αναμένεται πως τα παιδιά, μαζί με κάποια άλλα μοτίβα, θα εντοπίσουν την τον τρόπο με τον οποίο αναπαρίσταται η γυναίκα. Αν όχι, μέσα από ερωτήσεις τα παιδιά καταλήγουν σε αυτό το συμπέρασμα.

Τα παιδιά, αφού λύσουν όλους τους γρίφους και καταφέρουν να ανοίξουν το φάκελό τους, όπου τους δίνεται η αποστολή τους, ανακοινώνουν τα ευρήματά τους από το κυνήγι θησαυρού. Αναμένεται ότι θα αναφερθούν, εκτός από τα αντικείμενα και τον τρόπο αναπαράστασης γυναικείων μορφών και στα περιγραφικά και αφηγηματικά κείμενα.

Στην ολομέλεια μελετώνται οι περιγραφές/λεζάντες από τα εκθέματα και στη συνέχεια αντιπαραβάλλονται με άλλα παρόμοια κείμενα αντίστοιχων εκθεμάτων από άλλα μουσείων (βιώνοντας το νέο). Τα παιδιά καταλήγουν στις συμβάσεις των λεζάντων και των περιγραφών μουσειακών αντικειμένων και στο συμπέρασμα σε σχέση με ποια στοιχεία πρέπει να περιλαμβάνουν, έτσι ώστε αυτές να είναι πιο αποτελεσματικές(εγνωσιολογώντας με ορολογία/θεωρία). Ύστερα, οι λεζάντες/περιγραφές αυτές αντιπαραβάλλονται με άλλα είδη περιγραφών. Συζητούνται ομοιότητες και διαφορές (βιώνοντας το νέο). Ύστερα, ανατίθεται σε κάθε ομάδα ένα αντικείμενο από τα ευρήματα του οποίου πρέπει να μελετήσουν την περιγραφή/λεζάντα. Αφού μελετήσουν την περιγραφή/λεζάντα του αντικειμένου τους, αναλύουν πώς οι επιλογές των λέξεων αλληλεπιδρούν με το αντικείμενο και την τοποθέτηση του στον χώρο, έτσι ώστε να δημιουργούν ένα πειστικό επιχείρημα ως προς την αφήγησή του (αναλύοντας λειτουργικά). Μέσα από αυτό το εγχείρημα αυτό καλλιεργείται ο οπτικός γραμματισμός (visual literacy) των παιδιών, καθώς καλούνται να συνδυάσουν όλο υλικό περιεχόμενο με το οποίο σχετίζεται το αντικείμενο τους, συμπεριλαμβανομένου και του ιδίου, με σκοπό να εξηγήσουν το νόημα του. Στη συνέχεια, τα παιδιά καλούνται να ανακαλύψουν και κατά πόσο το αντικείμενό τους εμπεριέχουν υπόρρητα νοήματα, θέματα ταυτότητας, εξουσίας και ιδεολογίας, καλλιεργώντας με αυτό τον τρόπο τον κριτικό γραμματισμό (critical

literacy), ένας ιδιαίτερος γραμματισμός απαραίτητος να ελέγξουν την ζωή τους (αναλύοντας λειτουργικά). Ύστερα, συζητείται το ενδεχόμενο να γραφεί μια νέα επιγραφή/λεζάντα που να ανταποκρίνεται στις συμβάσεις της περιγραφής, αλλά και στο βαθμό πειστικότητάς του. Η κάθε ομάδα παρουσιάζει το δικό της αντικείμενο στην ολομέλεια και συζητούνται κατά πόσο οι περιγραφές/λεζάντες ήταν πετυχημένες σύμφωνα με τις συμβάσεις των μουσειακών περιγραφών (επιχειρηματολογία). Ακολούθως, γίνεται συζήτηση κατά πόσο υπάρχουν κενά στην αφηγηματική του μουσείου (εφαρμόζοντας κατάλληλα).

Στην ολομέλεια μελετώνται αφηγήσεις. Τα παιδιά καλούνται να παρατηρήσουν το κείμενο κάτω από το αντικείμενο «η ζωή του ψωμά», στην προθήκη (Ε). Ύστερα, γίνεται συζήτηση σχετικά με το τι απεικονίζεται στο έκθεμα « Η ζωή του ψωμά». Αφού γίνει αυτό, μελετάται η περιγραφή/αφήγηση του εκθέματος (βιώνοντας το γνωστό). Γίνεται σύγκριση της αφήγησης αυτού του μουσειακού αντικειμένου με άλλα είδη αφήγησης. Βρίσκονται ομοιότητες και διαφορές και καταλήγουν στις συμβάσεις των αφηγήσεων γενικά αλλά και στις μουσειακές αφηγήσεις αντικειμένων (βιώνοντας το νέο). Τα παιδιά ακολουθώντας της αφηγηματικότητα του ίδιου του αντικειμένου, τις σκηνές (κάθε σκηνή αντιστοιχεί σε ένα πλαγιότιτλο και, κατά συνέπεια, σε μια παράγραφο) (αναλύοντας λειτουργικά), χρησιμοποιώντας τις συμβάσεις της αφήγησης, αφηγούνται την ιστορία της ζωής του ζευγαριού(προφορικά). Μέσα από την τεχνική stop-motion (φωτογραφίες σκηνών αγγείου) γίνεται γραπτή αφήγηση της ζωής του ζευγαριού(εφαρμόζοντας κατάλληλα). Θα μπορούσαν επίσης , αν οι ίδιοι το επιθυμούν, χρησιμοποιώντας την τεχνική stop motion να διηγηθούν τη δική τους ζωή. Στη συνέχεια, ακούν την ψηφιακή αφήγηση/περιγραφή του αντικειμένων με QR codes «Σταυρόσχημο Ειδώλιο»

(1) και γίνεται συζήτηση. Ύστερα, οι μαθητές πράττουν το ίδιο φτιάχνοντας ψηφιακή αφήγηση και περιγραφή για το αντικείμενο «Η ζωή του Ψωμά» (Ε) (εφαρμόζοντας κατάλληλα). Ακολούθως, γίνεται συζήτηση σχετικά με τα κρυφά και φανερά νοήματα του αντικειμένου. Αναμένεται τα παιδιά να αναφερθούν στην κοινωνία της τότε εποχής και στη ζωή του ζευγαριού, συγκρίνοντάς τα με τη σημερινή ζωή. Ακόμη αναμένεται ότι τα παιδιά θα εντοπίσουν την ένωση του ζευγαριού και την ιδιαίτερη αγάπη και σεβασμό τον οποίο δείχνει ο άντρας με τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο κρατά τη γυναίκα. Ακόμη, πιθανόν κάποιο παιδί να παρατηρήσει τη ότι η γυναίκα είναι ψηλότερη από τον άντρα και πιθανόν ο δημιουργός να την απόδωσε εσκεμμένα ψηλότερη.

Στη συνέχεια, μυστικά, ανατίθεται σε κάθε ομάδα ένα αντικείμενο. Αποστολή της ομάδας είναι να φτιάξουν μια αφήγηση με βάση το αντικείμενο που τους έχει ανατεθεί. Αφού τελειώσουν οι συγγραφές των αφηγήσεων, η κάθε ομάδα παρουσιάζει την αφήγησή της και οι υπόλοιπες ομάδες καλούνται να ανακαλύψουν ποιο αντικείμενο είναι (find the artwork behind the story). Μέσα από αυτή τη δραστηριότητα τα παιδιά καλούνται να επιτάξουν διάφορες στρατηγικές κατανόησης σαν αυτές που εφαρμόζαν ο Πήτερ και η Ευγενία κατά τη διάρκεια των αυθόρμητων περιηγήσεων και ξεναγήσεων και να «εφαρμόσουν κατάλληλα» αυτά που διδάχθηκαν ήδη για τις αφηγήσεις. Συζητείται η επιτυχία της αφήγησης με βάση τις συμβάσεις της αφήγησης.

Μελετώνται τα πληροφοριακά μουσειακά κείμενα των μουσείων. Στο συγκεκριμένο μουσείο δεν υπάρχουν πολλά άλλα πληροφοριακά κείμενα εκτός από το σχεδιάγραμμα του μουσείου. Μέσα από συζήτηση τα παιδιά ανακαλύπτουν ποια άλλα κείμενα υπάρχουν μέσα στο μουσείο (πάνελς στους τοίχους, πληροφοριακό έντυπο/σχεδιάγραμμα). Γίνεται περιήγηση σε άλλα

ψηφιακά μουσεία και αντιπαραβάλλονται. Καταλήγουν στο τι πρέπει να περιλαμβάνει ένα μουσειακό πληροφοριακό κείμενο (περιεχόμενο), το ύφος, τη μορφή, γλωσσικά χαρακτηριστικά, γλωσσικές επιλογές, το επικοινωνιακό πλαίσιο, ο ρόλος/σκοπός αυτών των κειμένων στην έκθεση/μουσείο. Συζητείται η αποτελεσματικότητα και πειστικότητα των μουσειακών πληροφοριακών κειμένων στο υπό μελέτη μουσείο και τα κρυφά νοήματα/ιδεολογίες. Ακόμη, συζητούνται θέματα αναπαράστασης και ερμηνείας, εξουσίας, ταυτότητας, ιδεολογίας και διάταξης/τοποθέτησης των αντικειμένων στο χώρο

Στη συνέχεια τα παιδιά μελετούν στην ομάδα τους μέσα από διάφορες πηγές για την εποχή στην οποία ανήκει η αίθουσα και φτιάχνουν ένα πληροφοριακό κείμενο το οποίο θα αναρτηθεί στην εν λόγω αίθουσα, μιας και δεν υπάρχει. Η κάθε ομάδα ανακοινώνει το κείμενο που έφτιαξε και συζητείται η αποτελεσματικότητά του.

Σε επόμενη φάση, τα παιδιά, στις ομάδες τους, καλούνται να επανασχεδιάσουν το χώρο του μουσείου «τοποθετώντας» τα «μουσειακά κείμενα» και αντικείμενα (που ήδη μελέτησαν) όπως αυτά θεωρούν καλύτερα, προτείνοντας έτσι μια εναλλακτική πορεία ξενάγησης με σκοπό να διερευνήσουν τη σχέση οπτικού και λεκτικού γραμματισμού και να μάθουν να κατασκευάζουν πολυτροπικά κείμενα για ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις. Αργότερα, η κάθε ομάδα, αιτιολογεί τις επιλογές στον σχεδιασμό της και οι υπόλοιπες ομάδες βγάζουν τα συμπεράσματά τους σχετικά με τα υπόρρητα νοήματα/ιδεολογίες, θέματα αναπαράστασης και εξουσίας κτλ.

Η έκθεση έχει ως σκοπό οι μαθητές να αναλάβουν κοινωνική δράση και κατ' επέκταση να ενδυναμωθούν όχι μόνο γλωσσικά αλλά και κοινωνικά. Μέσα

από τα εκθέματα του μουσείου που απεικονίζουν γυναικεία ειδώλια θα επιχειρήσουν να προκαλέσουν τους επισκέπτες της έκθεσής να αμφισβητήσουν προηγούμενες αντιλήψεις σχετικά με τη θέση της γυναίκας αλλά και να τα συνδέσουν με τη σημερινή κατάσταση. Ακόμη, θα επιδιώξουν να φέρουν στη επιφάνεια θέματα της σύγχρονης εποχής όπως τεχνολογικής εξέλιξης, πλούτου/φτώχειας, φύλου, ρόλων, ομορφιάς, τρόπου ντυσίματος κτλ.

Τα παιδιά στην ολομέλεια παίρνουν συνέντευξη από τον έφορο του μουσείου όσο αφορά την οργάνωση μιας έκθεσης, τους επισκέπτες, τις ξεναγήσεις στο μουσείο, καθώς και την τοποθέτηση των αντικειμένων στο χώρο και στη βάση ποιου σκεπτικού τοποθετούνται και αν γίνεται προσπάθεια να αντιπροσωπεύονται πολλές οπτικές/φωνές. Στη συνέχεια κάνουν καταιγισμό ιδεών αναφορικά με την οργάνωση της έκθεσής τους. Συζητούν τους σκοπούς της έκθεσής τους και καταλήγουν στα αντικείμενα τα οποία θα χρησιμοποιηθούν και τι άλλο θα χρειαστεί η έκθεσή τους (πληροφορίες, περιγραφή, εφαρμογές, ipads, εφημερίδες, σχέδια, παραμύθια, φωτογραφίες, προσκλήσεις αφίσες ...). Συζητούν με ποιο τρόπο θα σχεδιαστεί η έκθεση και πώς θα τοποθετηθούν τα αντικείμενα. Αναζητούνται κείμενα τα οποία θα πλαισιώνουν την έκθεση, αφού έχουν ήδη μελετήσει τα «μουσειακά κείμενα» του μουσείου που φιλοξενούνται, και αναπροσαρμόζονται για τους σκοπούς της έκθεσής τους. Χωρίζονται σε ομάδες και η κάθε ομάδα αναλαμβάνει να φτιάξει τη ψηφιακή αφήγηση με ήχο (προφορικό λόγο) και εικόνα με τη βοήθεια των εφαρμογών Morfo και QR code creator (technological literacy). Επίσης η κάθε ομάδα θα πρέπει να προσθέσει και την περιγραφή του αντικειμένου (γραπτό λόγο) που είχαν διεκπεραιώσει σε προηγούμενη δραστηριότητα. Ακόμη πρέπει να φτιάξουν περιγραφές για τα επιπρόσθετα αντικείμενα. Να

σκεφτούν το ενδεχόμενο προσθήκης Object Theatre στην έκθεσή τους φτιάχνοντας διαλόγους με ήρωες τα αντικείμενα τους ή με ηθοποιούς τα ίδια τα παιδιά (τα αντικείμενα συνομιλούν μεταξύ τους αναδεικνύοντας της θέση της γυναίκας-συνομιλούν με το παρόν-νοηματικές διαμέσου των αιώνων). Αφού γράφουν οι διάλογοι, γίνεται συζήτηση σχετικά με τις επιλογές τους. Στη δραστηριότητα αυτή θα μπορούσαν να παίρνουν μέρος και οι επισκέπτες της έκθεσης. Ακόμη, οι επισκέπτες θα μπορούσαν να αφηγηθούν για το αντικείμενο, συμβάλλοντας έτσι στη διαδικασία νοηματοδότησής τους και να εκφράσουν τη δική τους οπτική. Με αυτή τη διαδικασία καλλιεργείται η κριτική σκέψη των μαθητών καθώς ακούνε διάφορες αφηγήσεις, νοήματα και απόψεις. Στη συνέχεια, τα παιδιά μπορούν να συζητήσουν μεταξύ τους τους διαλόγους και να αιτιολογήσουν τις επιλογές τους.. Αφού αναδιαμορφώσουν τον χώρο του μουσείου για την έκθεσή τους, τα παιδιά μαζί με τον/την εκπαιδευτικό μελετούν προσκλήσεις και αφίσες από άλλες εκθέσεις μουσείων, καταλήγουν στις συμβάσεις αυτών των ειδών κειμένων και φτιάχνουν τη δική τους αφίσα και πρόσκληση για την έκθεσή τους.

Αφού τελείωσε ο σχεδιασμός της ενότητας , στη συνέχεια δόθηκε σε τρεις ειδικούς, μια εκπαιδευτικό, μια μουσειοπαιδαγωγό και έναν ιστορικό τέχνης/επιμελητή εκθέσεων να εκφράσουν την άποψή τους σύμφωνα με τις ιδιότητές τους και να προτείνουν βελτιωτικές αλλαγές

4.4 ΠΕΡΙΗΓΗΣΗ ΚΑΙ ΞΕΝΑΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΑΙΘΟΥΣΑ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ/ΟΥΣΕΣ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ

4.4.1 Νοηματοδότηση μέσα από την αυθόρμητη περιήγηση και «ξενάγηση» στο μουσείο

Κατά τη διάρκεια της διαμορφωτικής αξιολόγησης της έρευνας, και τον επανασχεδιασμό της ενότητας κρίθηκε αναγκαίο και μια δεύτερη ανίχνευση του πεδίου χρησιμοποιώντας την εμπειρία των ειδικών. Για το σκοπό αυτό, παρατηρούνται οι κινήσεις και η τοποθέτηση των ειδικών στο χώρο κατά τη διάρκεια των αυθόρμητων περιηγήσεων και εστιασμένων ξεναγήσεων καθώς και οι τρόποι με τους οποίους αυτοί προσπαθούν να δώσουν νόημα σε αυτά που βλέπουν. Τα δεδομένα αυτά συγκρίνονται και με τα δεδομένα από τις συνεντεύξεις που πάρθηκαν από τους ειδικούς. Σοβαρά υπόψη στην ανάλυση των δεδομένων λαμβάνεται και η ταυτότητα των ειδικών. Επίσης διερευνάται κατά πόσο οι ειδικοί βλέπουν το χώρο του μουσείου ως χώρο γραμματισμού και κατανόησης του κόσμου.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται πρώτα οι αυθόρμητες περιηγήσεις και στη συνέχεια οι ξεναγήσεις των ειδικών στην αίθουσα ενώ γίνεται και ταυτόχρονος παραλληλισμός με τις συνεντεύξεις τους.

4.4.1 Αυθόρμητη Περιήγηση

Εκπαιδευτικός

Μπαίνοντας στην αίθουσα, η Αφροδίτη, εκπαιδευτικός με πολλά χρόνια υπηρεσίας και έντονο ενδιαφέρον στο γλωσσικό γραμματισμό ξεκινά την περιήγησή της από δεξιά, από την προθήκη 4 της Μέση Εποχή του Χαλκού και περιφέρεται αριστερόστροφα περιμετρικά της αίθουσας (Χάρτης 5). Στέκεται

πρώτα στο πρώτο μισό της προθήκης, κοιτάζει τα εκθέματα και ρίχνει και μια ματιά στα συνοδευτικά κείμενα. Στη συνέχεια μεταφέρεται στο δεύτερο μισό της προθήκης 4, όπου παρατηρεί για λίγο. Ύστερα προχωρεί στη διπλανή προθήκη (7) που ανήκει στη Γεωμετρική Εποχή. Στέκεται στο πρώτο μισό της προθήκης, διαβάζει τα συνοδευτικά κείμενα και ταυτόχρονα προσπαθεί να εντοπίσει τα αντικείμενα τα οποία αναφέρονται στο κείμενο, μέσα στην προθήκη. Κάποια από αυτά που διαβάζει, βρίσκονται στο δεύτερο μισό της προθήκης και τα εντοπίζει. Μεταφέρεται ένα βήμα πίσω και ρίχνει ξανά μια μακρινή ματιά στην προθήκη 4. Στη συνέχεια στέκεται ξανά στο δεύτερο μισό της προθήκης 7, εξετάζει με το βλέμμα της κάποια αντικείμενα, μετακινείται λίγα βήματα πίσω, στέκεται μεταξύ της προθήκης 7 και 4 και ρίχνει ξανά κάποιες μακρινές ματιές στην προθήκη 4.

Στη συνέχεια, μετακινείται στην προθήκη ,I που ανήκει στην Πρώιμη Εποχή του Χαλκού, κοιτάζει το αγγείο, διαβάζει το συνοδευτικό κείμενο, μεταφέρεται δίπλα στην προθήκη IB της Μέσης Εποχής του Χαλκού, πάλι διαβάζει το κείμενο, ρωτά τι είναι η προχούς και αφού πάρει απάντηση μεταφέρεται ένα βήμα πίσω και ρίχνει ξανά μια ματιά στην προθήκη 7. Στη συνέχεια, παρατηρεί την προθήκη 8 που ανήκει στην Αρχαϊκή Εποχή. Κοιτάζει πρώτα στην αριστερή μεριά και μετά στη δεξιά. Παρατηρεί ξανά στη δεξιά μεριά και ξανά στην αριστερή μεριά. Σε αυτό το σημείο αναφέρει πως δυσκολεύεται λίγο με την αρίθμηση των αντικειμένων, δείχνοντάς τα στις προθήκες και ψάχνει να βρει τα αντικείμενα, όπως αναγράφονται στα συνοδευτικά κείμενα. Κοιτάζει τα αντικείμενα. Φαίνεται να κάνει συλλογισμούς. Φεύγει από τον προθήκη 8, αναζητεί στην αίθουσα εάν υπάρχει κάποιο κείμενο σχετικά με την εποχή την οποία εξετάζει η αίθουσα. Δεν υπάρχει και μονολογεί ότι «ξεκινά με Φοίνικες,

πρώιμη εποχή του Χαλκού, Μέση, για να δω τις επιδράσεις». Η ερευνήτρια αναφέρει ότι η προθήκη στην οποία στέκεται μπροστά (προθήκη 9) είναι της «Αρχαϊκής Εποχής». Εξετάζει τα αντικείμενα σε αυτή την προθήκη. Ύστερα, μεταφέρεται στην προθήκη ΙΑ (Πρώιμη Εποχή του Χαλκού), διαβάζει το κείμενο ενώ μελετά ταυτόχρονα το αγγείο.

Στη συνέχεια, προχωρά στην προθήκη Ε (Πρώιμη Εποχή του Χαλκού) με το αγγείο όπου απεικονίζεται «Η ζωή ενός ψωμά» και την οποία παρατηρεί από όλες τις πλευρές. Μετακινείται δίπλα στην προθήκη 6 (Ύστερη Εποχή του Χαλκού) στέκεται για λίγο μπροστά σαν να ψάχνει κάτι, μετακινείται δίπλα στην προθήκη 5 της Ύστερης Εποχής του Χαλκού, φαίνεται πάλι σαν να ψάχνει κάτι. Εντοπίζει τα συνοδευτικά κείμενα στην προθήκη 5, κάτω αριστερά. Διαβάζει τις επιγραφές σε αυτό και προσπαθεί να εντοπίσει τα αντικείμενα στις προθήκες. Στη συνέχεια πάει στη διπλανή προθήκη Δ, που ανήκει στη Μέση Εποχή του Χαλκού, διαβάζει το συνοδευτικό κείμενο και παρατηρεί ταυτόχρονα το αγγείο. Το ίδιο κάνει και για τη διπλανή προθήκη Γ της Πρώιμης Εποχής του Χαλκού. Μετακινείται στη διπλανή προθήκη 3 (Μέση Εποχή του Χαλκού). Και πάλι διαβάζει το συνοδευτικό κείμενο και αφού τελειώσει ρίχνει μια γρήγορη ματιά στην προθήκη. Στη διπλανή προθήκη Β (Πρώιμη Εποχή του Χαλκού), πάλι διαβάζει το συνοδευτικό κείμενο και αφού τελειώσει, μετακινείται στο πλάι του αγγείου για να εντοπίσει στο αγγείο αυτό που αναφερόταν στο κείμενο.

Μετά από αυτό, μεταφέρεται στη διπλανή προθήκη 2 (Πρώιμη Εποχή του Χαλκού) με τα σανιδόσχημα. Πάλι διαβάζει τα κείμενα και παρατηρεί ταυτόχρονα τα αντικείμενα στην προθήκη. Αναφέρει ότι τα αντικείμενα σε αυτή την προθήκη της κάνουν εντύπωση επειδή είναι επίπεδα. Τότε, μεταφέρεται στην προθήκη Α (Πρώιμη Εποχή του Χαλκού). Διαβάζει το κείμενο και κάνει

ένα συσχετισμό με ένα άλλο παρόμοιο αντικείμενο που έκαναν τα παιδιά μας στο μάθημα της Ιστορίας του Κυκλαδικού Πολιτισμού, τον «αρπιστή της Κέρου». Προσπαθεί να θυμηθεί τη χρονολογία του Κυκλαδικού Πολιτισμού για να κάνει τη σύγκριση. Εξακολουθεί να σκέφτεται μεγαλόφωνα και κάνει τη σύγκριση. Μετά από αυτό μεταφέρεται στην προθήκη 1. Παρατηρεί και διαβάζει ταυτόχρονα τα συνοδευτικά κείμενα και δείχνει το αντικείμενο για το οποίο διαβάζει κάθε φορά. Τα αντικείμενα της προθήκης 1 ανήκουν , η δεξιά μεριά, στην Πρώιμη Εποχή του Χαλκού ενώ η αριστερή μεριά στην Νεολιθική Εποχή. Τέλος, μεταφέρεται ξανά στην προθήκη 4 από όπου ξεκίνησε και επιβεβαιώνει ότι έχει ήδη δει εκείνη την προθήκη, αφού ρίξει γρήγορη ματιά στα κείμενα.



Χάρτης 5: Περιήγηση Αφροδίτης στην Προϊστορική Αίθουσα του Μουσείου

Πιερίδη

Η Αφροδίτη αναφέρει ότι επισκέφτηκε ξανά το μουσείο πριν πολλά χρόνια όταν ήρθαν επίσκεψη με την κόρη της σε πιο μικρή ηλικία. Επειδή όμως πέρασαν πάρα πολλά χρόνια και ο σκοπός της επίσκεψης αυτή την φορά ήταν διαφορετικός έπρεπε να περιηγηθεί πρώτα στο χώρο για να κατανοήσει πριν ξεναγήσει.

Η Αφροδίτη ξεκινά από δεξιά την περιήγησή της στην αίθουσα και ακολουθεί ένα μονοπάτι περιμετρικά της αίθουσας. Μπροστά από κάθε προθήκη, τις οποίες βλέπει με τη σειρά που είναι τοποθετημένες στην αίθουσα, το σώμα της παίρνει μια κλίση μπροστά καθώς προσπαθεί να δει τα αντικείμενα στις προθήκες. Ρίχνει ματιές γενικά στα αντικείμενα της κάθε προθήκης και ακολούθως διαβάζει τα συνοδευτικά κείμενα και προσπαθεί να τα εντοπίσει δείχνοντας τα στις βιτρίνες. Κατά διαστήματα κάνει βήματα πίσω, λες και ανακεφαλαιώνει αυτά που είδε πριν ή για να κάνει σύγκριση. Δίνει σημασία στην περίοδο την οποία ανήκουν τα αντικείμενα, ενώ προσπαθεί να εντοπίσει πληροφορίες για την κάθε εποχή στην αίθουσα. Στην προθήκη 8, στην οποία αναφέρει ότι δυσκολεύεται να εντοπίσει τα αντικείμενα σύμφωνα με την αρίθμηση του συνοδευτικού κειμένου της προθήκης, στέκεται περισσότερη ώρα και σκέφτεται. Μπροστά από την προθήκη 9, αφού ήδη διένυσε τη μισή αίθουσα στέκεται σε ένα σημείο κοιτάζει από μακριά τις προθήκες που ήδη παρατήρησε κάνει έκφωνες σκέψεις λέγοντας πως προσπαθεί να ανακαλύψει τις επιδράσεις από τους γειτονικούς λαούς, πράγμα που δείχνει πως ίσως κατέληξε σε κάποιες θεματικές όσο αφορά το περιεχόμενο της αίθουσας. Στα μεγάλα αγγεία, όπου υπάρχουν τρισδιάστατα πλαστικά στοιχεία τα οποία περιγράφονται και στα συνοδευτικά κείμενα, τα παρατηρεί περισσότερο προσπαθώντας να καταλάβει τη σημασία τους. Τέλος, μπροστά από την

προθήκη Β με τον καθισμένο άνδρα ανακαλεί από τη μνήμη της ένα άλλο παρόμοιο αντικείμενο, τον «αρπιστή της Κέρου», ο οποίος της τον θύμισε. Στο τέλος επανέρχεται στην πρώτη προθήκη την οποία είδε για να επιβεβαιώσει πως τις παρατήρησε όλες.

Σύμφωνα με τις πληροφορίες που έδωσε η Αφροδίτη κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, ο τρόπος με τον οποίο ενέργησε στην αίθουσα αυτή είναι πολύ διαφορετικός από αυτό που κάνει συνήθως όταν επισκέπτεται ένα μουσείο. Καταρχήν, όταν είναι να επισκεφτεί ένα μουσείο, που κυρίως επισκέπτεται σε χώρες του εξωτερικού, μελετά από πριν ποια είναι τα εκθέματα στο μουσείο και γνωρίζοντας για αυτά που την ενδιαφέρουν πάει στοχευμένα για να τα βρει και να τα μελετήσει. Σύμφωνα με όσα ανέφερε η ίδια στη συνέντευξή της, μόλις εισέλθει στο υπό επίσκεψη μουσείο, η Αφροδίτη αναζητεί τον χάρτη του μουσείου, τον οποίο παίρνει και αναζητεί τα εκθέματα που την ενδιαφέρουν, τα ιεραρχεί και σχεδιάζει την περιήγηση. Σε περίπτωση που περισσέψει χρόνος, της αρέσει να κάνει και μια πιο χαλαρή περιήγηση γιατί, όπως λέει η ίδια, μπορεί να κερδίσει πολλά. Σε αυτή την περίπτωση, συνήθως της τραβούν το ενδιαφέρον τα εκθέματα με εντυπωσιακή εμφάνιση.

Η Αφροδίτη δεν θυμάται καθόλου επισκέψεις σε μουσεία σε μικρότερη ηλικία, καθώς περιφερόταν στο χώρο κάπως άτακτα και επιπόλαια. Σταματούσε σε κάποια αντικείμενα που της έκαναν εντύπωση κυρίως λόγω εμφάνισης. Αργότερα, σε μεγαλύτερη και πιο ώριμη ηλικία, θυμάται την πρώτη της επίσκεψη:

«Όταν ωρίμασα πλέον και μεγάλωσα, θυμούμαι ότι, όταν πήγα στο Λούβρο, ένιωσα ότι έχω πάρα πολλά να ρουφήσω, να μάθω, αλλά ήμουν και σαφώς πιο ώριμη για να το κάνω αυτό το πράγμα».

Η Αφροδίτη συνήθως επισκέπτεται μουσεία και εκθεσιακούς χώρους με την οικογένειά της ή τους φίλους της. Κατά τη διάρκεια της νοσηματοδότησης, όπως αναφέρει η ίδια:

«Πρώτα το βλέπω οπτικά, το εξετάζω οπτικά γιατί θέλω να κάνω υποθέσεις, θέλω να δω τι μπορεί να μου πει εμένα το συγκεκριμένο εύρημα, βλέποντας το και μετά θα πάω στο λεκτικό κομμάτι, το οποίο πολλές φορές διαβάζω και λίγο... δηλαδή πάντα στο μυαλό μου έχω το πού, ποιος, να απαντήσω σε δύο ερωτήσεις. Δεν θα δώσω τόσο μεγάλη έκταση στο λεκτικό, όσο στο να σταθώ να το δω και, αν μου αρέσει πάρα πολύ, να κάνω συζήτηση με εκείνους που είμαι μαζί τους, που το επισκέπτομαι. Δηλαδή, είτε με την παρέα μου, είτε αν είμαι με την κόρη μου, να ξεκινούμε να μιλούμε για το τι μας μιλά και τι μας λέει. Μου δίνει περισσότερη ευχαρίστηση τούτη η επικοινωνία παρά να μου δώσεις την πληροφορία έτοιμη».

Συνήθως, κατά τη διάρκεια της επίσκεψης, βοηθά την κόρη της με τον ίδιο τρόπο των υποθέσεων να κατανοήσει το έκθεμα, κάνοντας ένα ιδιαίτερο τρόπο ανάγνωσης. Σε αντίθεση ο σύζυγός της ,όπως αναφέρει:

«δίνει πιο πολλή σημασία στο λεκτικό. Θα το διαβάσει έντονα και να το δει και πολλές φορές θα έρθει να μου πει «είδες το εκείνο που...». Και εγώ να μην πρόσεξα τόσο τις λεπτομέρειες, τις ημερομηνίες, είναι πιο

πολλά πάνω στο λεκτικό κομμάτι ο σύζυγός μου, ενώ εγώ είμαι στην εικόνα».

Σύμφωνα με την ίδια, τα μουσεία τα οποία της μένουν αποτυπωμένα στη μνήμη και κατ' επέκταση και η νοηματοδότησή τους, είναι αυτά τα οποία η αφήγησή τους έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για εκείνη. Χαρακτηριστικά αναφέρει το Μουσείο Φυσικής Ιστορίας Βρυξελλών, όπου της έκανε εντύπωση επειδή έβλεπε αποτυπωμένη την εξέλιξη της ανθρωπότητας και ήρθε σε επαφή με τόσα προϊστορικά ευρήματα. Ακόμη η θεματική του μουσείου ήταν κάτι που δεν είχε έρθει σε επαφή μέχρι εκείνη τη στιγμή στη χώρα μας. Εκτός από αυτά η Αφροδίτη αναφέρει και την επίσκεψή της στο Βρετανικό μουσείο που ήθελε να επισκεφτεί από κοντά τα Ελγίνεια Μάρμαρα για εθνικούς σκοπούς καθώς και την αιγυπτιακή συλλογή του Βρετανικού Μουσείου για τις μούμιες της. Όμως εκείνη η επίσκεψη που την στιγμάτισε περισσότερο και θα μείνει αποτυπωμένη στο μυαλό της είναι η επίσκεψη σε ένα μουσείο στο Βερολίνο το οποίο είναι κτισμένο πάνω στα συντρίμμια του Γ' Ράιχ όπου μέσα από φωτογραφικό υλικό αποτυπώνεται το σχέδιο του Χίτλερ και το ολοκαύτωμα των Εβραίων. Ιδιαίτερα, εξηγεί, τη συγκλόνηση η αποδοχή του Χίτλερ από την πλειοψηφία του κόσμου και το σχέδιο αφανισμού των Εβραίων. Κατά τον ίδιο τρόπο, όπως αναφέρει, και της κόρης της τραβούν το ενδιαφέρον μουσεία τα οποία ανήκουν στα ενδιαφέροντα της όπως είναι η αφήγηση ενός μουσείου μόδας. Βέβαια, υπογραμμίζει ότι τα ενδιαφέροντα και τα αντικείμενα που τραβούν την προσοχή κάποιου αλλάζουν με την ηλικία. Για παράδειγμα, η κόρη της σε μικρότερη ηλικία εστίαζε στα αντικείμενα με έντονα χρώματα, στο υλικό που ήταν φτιαγμένα και το μέγεθός τους. Με λίγα λόγια, της κέντριζαν το ενδιαφέρον τα φανταχτερά αντικείμενα με έντονη παρουσία στην αίθουσα.

Τέλος, η Αφροδίτη κοιτάζοντας ένα έκθεμα προσπαθεί να διαβάσει και τα υπόρρητα νοήματα που αυτό κρύβει. Όπως αφηγείται η ίδια:

«Θυμούμαι πάρα πολύ έντονα τη σφαγή της Χίου του Ντελακρουά στο Μουσείου του Λούβρου. Το έβλεπα και προσπαθούσα να σκεφτώ και την κοινωνική διάσταση της τέχνης, δηλαδή το πώς ένα έκθεμα σε ένα μουσείο τόσο μεγάλης εμβέλειας που απεικονίζει μια δεδομένη ιστορική στιγμή του δικού μου πολιτισμού, πώς την είδε ένας φιλέλληνας. Και χαρακτηριστικά φέρνω την έκφραση στα μάτια των φιγούρων των ανθρώπων που απεικονίζονται στον συγκεκριμένο πίνακα» .

Συμπερασματικά η Αφροδίτη κατά τη διάρκεια της αυθόρμητης περιήγησής της στην προσπάθεια να νοηματοδοτήσει αυτά που βλέπει τοποθετεί το σώμα του μέσα στο χώρο και ενορχηστρώνει την κίνησή της με συγκεκριμένο τρόπο, ενώ ταυτόχρονα εφαρμόζει διάφορες τεχνικές νοηματοδότησης.

Η Αφροδίτη επιλέγει να κινηθεί από δεξιά και αριστερόστροφα, στέκεται μπροστά στις προθήκες, κάποιες φορές το σώμα της παίρνει κλίση στην προσπάθειά της να μελετήσει το έκθεμα και στέκεται περισσότερο μπροστά από αυτές που δεν κατανοεί. Γενικά, κοιτάζει τα εκθέματα και διαβάζει τα συνοδευτικά κείμενα, ενώ ταυτόχρονα προσπαθεί να τα εντοπίσει τα αντικείμενα για τα οποία αναφέρονται στα κείμενα. Κατά τακτά διαστήματα κάνει βήματα προς τα πίσω, ρίχνει μακρινές ματιές στις προηγούμενες προθήκες για να συνοψίσει. Αρκετά συχνά κάνει έκφωνους συλλογισμούς, αναζητεί και άλλα κείμενα στην αίθουσα για να ενισχύσει την κατανόησή της και μονολογεί με σκοπό να σχεδιάσει την περιήγησή της. Κάποιες φορές η Αφροδίτη εκφράσει την αρέσκειά της για κάποια αντικείμενα την οποία και εξηγεί. Για κάποια

αντικείμενα κάνει συσχετισμούς με άλλα παρόμοια τα οποία έτυχε να δει σε προγενέστερες επισκέψεις της σε άλλα μουσεία ή γενικά από άλλες εμπειρίες της. Τέλος, στα αντικείμενα τα οποία δεν κατανοεί στέκεται περισσότερο μπροστά από αυτά και προσπαθεί να τα ερμηνεύσει. Η Αφροδίτη όταν επισκέπτεται ένα μουσείο, σε αντίθεση με την περιήγηση που έκανε στο Μουσείο Πιερίδη, επιλέγει ένα ιδιαίτερο τρόπο νοηματοδότησης, σύμφωνα με τις αρχές του Κριτικού γραμματισμού. Στέκεται μπροστά από τα αντικείμενα, τα εξετάζει οπτικά, κάνει υποθέσεις για τον τόπο, το χρόνο, το ποιος αντιπροσωπεύεται και μετά διαβάζει το λεκτικό κομμάτι των συνοδευτικών κειμένων, στο οποίο μπορεί και να μη δώσει αρκετή σημασία, και μετά συζητά ομαδικά το έκθεμα που της έκανε εντύπωση. Τέλος, κατά τη διάρκεια της νοηματοδότησής της η Αφροδίτη προσπαθεί να αποδομήσει το μουσειακό λόγο, φέρνοντας στην επιφάνεια την κοινωνική διάσταση των εκθεμάτων, καθώς και τις ιδεολογίες που αυτά μεταφέρουν.

Μουσειοπαιδαγωγός

Η Ίσιδα ξεκινά την αυθόρμητη περιήγηση της από την προθήκη 2 και προχωρά δεξιόστροφα και περιμετρικά της αίθουσας (Χάρτης 6). Βλέπει τα αντικείμενα και ρίχνει και μια γρήγορη ματιά στα συνοδευτικά κείμενα. Προχωρά στην προθήκη Β. Διαβάζει πρώτα το κείμενο και μετά βλέπει το αντικείμενο. Στη συνέχεια, προχωρά δίπλα στην προθήκη 3 διαβάζει τα συνοδευτικά κείμενα και προχωρά στις διπλανές προθήκες Γ και Δ. Ακολουθεί το ίδιο μοτίβο. Διαβάζει τα κείμενα σε κάθε προθήκη και προχωρά. Το ίδιο συμβαίνει και για τις διπλανές προθήκες 5, 6, Ε, ΙΑ, 9, 8. Στην προθήκη 8, αφού τελειώσει την ανάγνωση του κειμένου φεύγοντας ρίχνει μια ματιά σε ένα αντικείμενο (ίσως να της τράβηξε την προσοχή κάτι που διάβασε). Προχωρά δίπλα στην προθήκη ΙΒ, Ι. Στην

Η Ίσιδα ως μουσειοπαιδαγωγός που είναι γνωρίζει τις εποχές και τα αντικείμενα και έχει προηγούμενη εμπειρία τόσο με τη συγκεκριμένη αίθουσα όσο και με άλλες παρόμοιες αίθουσες και αντικείμενα άλλων μουσείων. Για τους σκοπούς της έρευνας και της ζητούμενης ξενάγησης προσπαθεί να αναγνώσει την αίθουσα και τα αντικείμενά της. Οι τεχνικές που χρησιμοποιεί για την ανάγνωση της αίθουσας και των αντικειμένων της είναι συνδυασμός οπτικής εικόνας αντικειμένων και γραπτών συνοδευτικών αντικειμένων. Αυτό ίσως γιατί γνωρίζει ήδη το περιεχόμενο της αίθουσας. Παρόλα αυτά, μέσα από τη συνέντευξη της που έγινε στο πλαίσιο της έρευνας μπορούμε να εξάγουμε σημαντικά συμπεράσματα σχετικά με τον τρόπο που η Ίσιδα περιηγείται σε ένα μουσείο και τις τεχνικές που χρησιμοποιεί για την ανάγνωσή του.

Η σχέση της Ίσιδας με τα μουσεία σήμερα, όπως αναφέρει, είναι πολύ στενή καθώς συνεργάζεται με αρκετά μουσεία δημιουργώντας μουσειακά προγράμματα στην Κύπρο, κάτι που την ενθουσιάζει ιδιαίτερα, αλλά της αρέσει πάρα πολύ να επισκέπτεται μουσεία τόσο στην Κύπρο όσο και στο εξωτερικό. Η Ίσιδα επισκέπτεται πολλά είδη μουσείων, όμως, την συναρπάζουν τα μουσεία που είναι διαδραστικά και έχουν ενσωματώσει τεχνολογία, γιατί την εντυπωσιάζει το γεγονός ότι τα μουσεία ξέφυγαν από την τυπική τους μορφή και ενσωματώνουν νέες τρόπους και νέες τεχνολογίες υποβοηθώντας με αυτό τον τρόπο την καλύτερη ανάγνωση του μουσείου και των εκθεμάτων του. Ακόμη, μπορεί να επιλέξει να επισκεφθεί ένα μουσείο επειδή κάποιος άλλος που το επισκέφθηκε ήδη της είπε ότι είναι ωραίο.

Η Ίσιδα επισκεπτόμενη ένα μουσείο, βλέπει πρώτα το σχεδιάγραμμα. Θέλει να επισκέπτεται όλους τους χώρους του μουσείου γιατί αλλιώς θα νιώθει ότι κάτι άφησε πίσω. Όπως περιγράφει, συνήθως ξεκινά είτε από την αρχή είτε

από το τέλος. Την πορεία που θα ακολουθήσει, λέει, την καθοδηγεί το ίδιο το μουσείο. Θυμάται μια πρόσφατη επίσκεψη στην πινακοθήκη της Βιέννης όπου υπήρχε μια συγκεκριμένη πορεία την οποία ακολουθούσε όλος ο κόσμος γιατί το ίδιο το μουσείο σε καθογούσε σε αυτό το μονοπάτι. Συνήθως, όπως αναφέρει, στέκεται περισσότερο σε ένα αντικείμενο επειδή μπορεί να άκουσε, να διάβασε ή να έχει δει για αυτό. Επίσης, δίνει περισσότερο χρόνο στο να διαβάσει ένα έκθεμα στην περίπτωση που δεν το κατανοεί ή δεν ξέρει .

Η Ίσιδα συνήθως επισκέπτεται μουσεία μαζί με την οικογένειά της. Ο τρόπος που θα αναγνώσουν το κείμενο εξαρτάται από το μουσείο και το είδος της επίσκεψης. Για παράδειγμα, σε μια πρόσφατη επίσκεψή τους στο Μουσείο Ακρόπολης συμμετείχαν σε ένα οικογενειακό πρόγραμμα χρησιμοποιώντας την οικογενειακή τσαντούλα και ακολουθώντας την πορεία που αυτή πρότεινε. Στις περιπτώσεις που η επίσκεψη δεν είναι οργανωμένη, συνήθως τους καθοδηγούν τα παιδιά, στα οποία έλκει το ενδιαφέρον κάτι που σχετίζεται με την τεχνολογία, κάτι που είναι πιο διαδραστικό, πρωτότυπο, δημιουργικό και παράξενο, κάτι που ξεφεύγει από το συνηθισμένο και είναι διαφορετικό. Για παράδειγμα όπως αναφέρει, στην προϊστορική αίθουσα του Μουσείου Πιερίδη θα τους κινούσε το ενδιαφέρον ο καθιστός άνδρας.

Τα παιδιά της, όπως αναφέρει η Ίσιδα, συνήθως στην προσπάθεια του να κατανοήσουν αυτά που βλέπουν, διακωμωδούν κάποια πράγματα, αστειεύονται με αυτά ενώ τα συσχετίζουν με κάποια άλλα τα οποία τους θυμίζουν και συνδέονται με δικές τους εμπειρίες. Ο σύζυγός της θα δώσει νόημα σε αυτά που βλέπει αναλύοντας το, λόγω του ότι έχει πολλές ιστορικές γνώσεις και γνωρίζει πάρα πολλά πράγματα πέρα από αυτά που γράφουν οι επιγραφές. Η ίδια, από την άλλη, φορώντας την ταυτότητα της

μουσειοπαιδαγωγού και εκπαιδευτικού, θα προσπαθήσει να δώσει νόημα σε αυτά συσχετίζοντάς τα με τα μουσειακά προγράμματά της και το σχολείο. Χαρακτηριστικά αναφέρει ένα πρόσφατο παράδειγμα:

«...από την επίσκεψή μας στην πινακοθήκη στη Βιέννη βλέποντας τον πίνακα «Το φιλί», αμέσως σκέφτηκα μέσα σε λίγα δευτερόλεπτα δραστηριότητες που θα μπορούσα να κάνω γύρω από αυτό τον πίνακα και δεν έμεινα εκεί. Όταν γύρισα πίσω αξιοποίησα τον πίνακα σε μάθημά μου. Στον συγκεκριμένο πίνακα ήταν και ο σύζυγος μου ο οποίος μου ανέλυσε ακριβώς τι ήταν , επειδή είχε διαβάσει από την προηγούμενη μέρα για αυτό τον πίνακα. Ο πίνακας έγραφε κάποια στοιχεία αλλά γινόταν πάρα πολύς χαμός γύρω από αυτό τον πίνακα. Α, έρχομαι και σε αυτό που μου είπες πριν «Γιατί πήγες σε αυτό;» Επειδή ήξερα ότι είναι αυτός ο πίνακας, ότι ήταν γνωστός και σίγουρα θα πήγαινα. Αλλά και πέρα από αυτό, μόλις μπήκα στη συγκεκριμένη αίθουσα, βλέπω πάρα πολύ κόσμο γύρω από ένα πίνακα και οι άλλοι άδειοι, και λέω, «μα γιατί τόσος κόσμος στον πίνακα;» και αμέσως πήγα και εγώ εκεί».

Θυμάται έντονα την πρώτη της επίσκεψη σε μουσείο, η οποία ήταν στο Αρχαιολογικό Μουσείο Αθηνών, όπου την εντυπωσίασε ιδιαίτερα ο χώρος του μουσείου λόγω των τεράστιων διαστάσεων των αιθουσών του τόσο σε μέγεθος όσο και σε ύψος.

Γενικά, η Ίσιδα κατά τη διάρκεια της περιήγησής της βλέπει τα αντικείμενα και ρίχνει γρήγορες ματιές στα συνοδευτικά κείμενα. Στην περίπτωση που κάτι χρειάζεται περισσότερο χρόνο να το κατανοήσει, στέκεται και μελετά περισσότερο τόσο το αντικείμενο, όσο και το συνοδευτικό κείμενο. Αφού

τελειώσει την περιήγησή της κάνει ξανά ακόμα μια γρήγορη περιήγηση για να ανακεφαλαιώσει. Γενικά στη νοηματοδότησή της συνδυάζει την οπτική εικόνα του αντικειμένου με το γραπτό λόγο του συνοδευτικού κειμένου ενώ, όπως αναφέρει στη συνέντευξή της, η ύπαρξη τεχνολογίας σε ένα μουσείο αυξάνει την κατανόησή της. Ο τρόπος με τον οποίο θα «διαβάσει» το μουσείο όπως λέει η ίδια εξαρτάται από τον σκοπό της επίσκεψής της στο εν λόγω μουσείο καθώς η νοηματοδότηση της καθοδηγείται από την υλικότητα της επίσκεψης. Ακόμα, η ανάγνωσή της σε όλα τα μουσεία που επισκέπτεται περνά μέσα από την ταυτότητά της ως μουσειοπαιδαγωγού.

Ιστορικός Τέχνης/ Ανθρωπολόγος / Πανεπιστημιακός Καθηγητής / Επιμελητής Σύγχρονης Τέχνης

Ο Ιωσήφ, παρόλο που δεν χρειαζόταν να περιηγηθεί στην αίθουσα καθώς γνωρίζει πολύ καλά το περιεχόμενό της, μας δίνει σημαντικές πληροφορίες όσο αφορά την ανάγνωση ενός μουσείου για διάφορες ταυτότητές του μέσα από την συνέντευξή του. Χαρακτηρίζει τη σχέση του με το μουσείο ως κάποιου που είναι παντρεμένος με αυτό και αποτελεί σημαντικό κομμάτι της επαγγελματικής αλλά και προσωπικής ζωής του. Όπως αναφέρει ο ίδιος «εργάζεται και συνεργάζεται» με μουσεία. Επισκέπτεται πολύ τακτικά μουσεία και εκθεσιακούς χώρους είτε ως τρόπο αναψυχής και συνάντησης με φίλους, είτε για λόγους εργασίας, είτε για λόγους ανάγνωσης και κατανόησης των εκθεμάτων.

Ο Ιωσήφ, συχνά, χρησιμοποιεί το μουσείο ως χώρο συνάντησης με φίλους, όπου κάνοντας περίπατο μέσα σε αυτό συζητούν. Όπως αναφέρει ο ίδιος:

«...μιλούμε κάνοντας τον περίπατό μας στο μουσείο και σταματούμε στην καφετέρια και πίνουμε καφέ. Γιατί μου αρέσει ως διαδρομή το μουσείο και

είναι πάντα ωραίο να βλέπω το μουσείο, όχι γνωσιολογικά, αλλά ως περιβάλλον, ως τοπίο, γιατί έτσι καταφέρνω πιο εύκολα να μπω σε επαφή με τα αντικείμενα. Έχει αντικείμενα που μου φωνάζουν, που περνώ και δεν μπορώ να μην τους πω γεια».

Για τον Ιωσήφ, το μουσείο έχει και μια κοινωνική διάσταση καθώς είναι χώρος όπου συναντιέται με φίλους και μαζί με αυτούς, μέσα από τη περιήγηση/διαδρομή τους και μέσα από τη συζήτηση που έχει με αυτούς τον βοηθά να έρθει σε διάλογο όχι μόνο με την παρέα του αλλά και με τα αντικείμενα υποβοηθώντας έτσι την κατανόησή του. Δηλαδή μέσα από τη συλλογική κίνηση και συναναστροφή με άλλους καταφέρνει να νοηματοδοτήσει καλύτερα τόσο τα αντικείμενα αλλά και το ίδιο το μουσείο.

Στο πλαίσιο της εργασιακής του ζωής, ο Ιωσήφ χρησιμοποιεί τον χώρο του μουσείου με τη ιδιότητα του επιμελητή εκθέσεων. Είναι της άποψης ότι ο σχεδιασμός και το στήσιμο μιας έκθεσης πρέπει να είναι προσαρμοσμένη στο χώρο. Όπως λέει: *«Δεν μπορεί να υπάρξει έκθεση η οποία να μην είναι σε διάλογο με το κελύφος της»*, θίγοντας έτσι το θέμα της τοποθέτησης των εκθεμάτων στο φυσικό τους περιβάλλον και πλαισιωμένο, υποβοηθώντας με αυτό τον τρόπο και τη νοηματοδότηση των επισκεπτών. Ως επιμελητής, στην αφήγηση της έκθεσης που θα παρουσιάσει στο κοινό, προτιμά το περιεχόμενο του κελύφους να είναι ένας συνδυασμός του αρχαίου και του σύγχρονου στοιχείου, γιατί με αυτό τον τρόπο φαίνεται η εξελικτική πορεία. Δίνοντας ένα παράδειγμα μιας πετυχημένης έκθεσης αναφέρει:

«Για παράδειγμα, η έκθεση που κάναμε της κυρίας Νίνας (Νίνα Ιακώβου, κεραμίστρια), η επιλογή των αντικειμένων που έγινε ήταν σε σχέση με το τι

υπάρχει στο μουσείο και η επιλογή της τοποθέτησης τους στο μουσείο ήταν η μορφολογική σχέση τους με τα έργα της κυρίας Νινας, γιατί ο σκοπός της έκθεσης ήταν πολύ συγκεκριμένος. Ήταν εκείνος του να θέσουμε την κυρία Νίνα ως άμεσο συνεχές εξελικτικό μέρος της κυπριακής παράδοσης της κεραμικής. Και μάλιστα, ο κύριος Μπακιρτζής(αρχαιολόγος) είχε πει το ωραιότερο κομπλιμέντο για την έκθεση, «χάνεται λέει το όνομα του κεραμίστα μέσα στην ανωνυμία των αρχαίων κεραμιστών». Δηλαδή καταφέραμε να αναδείξουμε αυτό το πράγμα».

Τα πιο πάνω λεγόμενα του Ιωσήφ επαναφέρουν για ακόμα μια φορά το θέμα της τοποθέτησης των αντικειμένων στο φυσικό τους περιβάλλον, καθώς αυτό αυξάνει τη νοηματοδότηση στο χώρο του μουσείου, σημαντικό στοιχείο το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί και από τα παιδιά στη δημιουργία της δικής τους έκθεσης στο πλαίσιο της διδακτικής ενότητας .

Ο Ιωσήφ, επισκεπτόμενος ένα μουσείο για σκοπούς καθαρά μαθησιακούς σκοπούς, επιλέγει μουσεία τα οποία είτε γνωρίζει ότι εκτίθενται κάποια αντικείμενα τα οποία θέλει να δει, είτε γιατί μελέτησε ήδη κάποια αντικείμενα στο πλαίσιο της δουλειάς του και θα ήθελε να τα δει από κοντά. Ακόμη μπορεί να επισκεφτεί ένα μουσείο γιατί αυτό έχει σπουδαία ιστορία ή γιατί τον ενδιαφέρει μουσειολογικά και ιδιαίτερα η διάταξη του χώρου σαν επιμελητής εκθέσεων που είναι.

Μπαίνοντας μέσα σε ένα μουσείο, επισκέπτεται πρώτα το κατάστημα του, γιατί το πρώτο πράγμα που συνήθως κάνει όταν επισκέπτεται ένα μουσείο είναι να αγοράσει σημειωματάριο για να κρατήσει σημειώσεις από την επίσκεψή του. Γενικά , μπαίνοντας σε μια αίθουσα, ο Ιωσήφ ξεκινά την περιήγησή του

πάντα από αριστερά, γιατί, όπως του εξήγησε ένας ξεναγός όταν ήταν μικρότερος, αυτή είναι η διεθνής σύμβαση. Κάποιες φορές όμως, όπως μου λέει, μπορεί να μπεις σε μια αίθουσα και κοιτάζοντας την να σε προσκαλέσει ένα αντικείμενο και να σε καθοδηγήσει να ακολουθήσεις συγκεκριμένη πορεία, όπως σε προσκαλεί ο «καθιστός άνδρας» στην προϊστορικά αίθουσα. Οι τρόποι που χρησιμοποιεί για να καταλάβει καλύτερα τα εκθέματα που τον ενδιαφέρουν είναι ζωγραφίζοντάς τα και παίρνοντας διάφορες σημειώσεις. Δε θέλει καθόλου να διαβάξει πληροφορίες πριν τη μελέτη του αντικειμένου γιατί αυτό, όπως λέει, σταματά τη σχέση του θεατή με το αντικείμενο. Βλέπει τη διαδικασία της νοηματοδότησης σαν μια νοερή μορφή συζήτησης μεταξύ του αναγνώστη και του αντικειμένου. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει:

«Προσπαθώ να υποχρεώνομαι να έχω μια εντύπωση. Θέλω να δω κάτι χωρίς να σκέφτομαι τι είναι, για να δω τι μου προκαλεί. Γιατί αλλιώς χάνουμε την ουσία. Ειδικά αν ξεκινήσουμε σε μικρή ηλικία να λέμε των μωρών τι είναι εκείνο που βλέπουν, μαθαίνουμε τα στην ερμηνεία, χάνουμε όμως το σημαντικότερο κομμάτι που είναι η επικοινωνία».

Ο Ιωσήφ προτιμά να επισκέπτεται μόνος του πρώτη φορά ένα μουσείο, γιατί δε θέλει να επηρεαστεί η ανάγνωση και η κατανόηση του από την ανάγνωση και κατανόηση κάποιου άλλου. Η μόνη περίπτωση να μην ενοχληθεί από την παρουσία κάποιου άλλου ατόμου κατά την περιήγησή του είναι αυτός να είναι ο γιος του. Σε αυτές τις περιπτώσεις, λόγω προσωπικών πεποιθήσεων, ο Ιωσήφ τείνει να μην εξηγεί γνωσιολογικά τα εκθέματα στο γιο του, αλλά προσπαθεί διαισθητικά να αφήσει το γιο του να έρθει σε επαφή με τα αντικείμενα και, αφού επιδείξει ενδιαφέρον για κάποια αντικείμενα, τότε ξεκινούν να συζητούν γι' αυτά. Ο γιος του πολλές φορές ζωγραφίζει το

αντικείμενο το οποίο του έκανε εντύπωση, πρακτική που του επέβαλε ο ίδιος ο Ιωσήφ, γιατί σχεδιάζοντας το, όπως λέει, μπορείς να δεις πράγματα που δεν μπορείς να δεις αλλιώς. Μια τέτοια πρακτική χρησιμοποιεί και ο ίδιος κατά τις επισκέψεις του σε μουσεία. Οι επιλογές των αντικειμένων που κάνει ο γιος του υποθέτει πως είναι με βάση τις γνώσεις και τις γνωσιολογικές ή οπτικές εμπειρίες του. Το ενδιαφέρον του γιου του ελκύεται από τα πράγματα που είναι πιο κοντά σε αυτά που ξέρει. Χαρακτηριστικά αναφέρει το γλυπτό από το νησί του Πάσχα στο Βρετανικό Μουσείο ή τα Βαβυλωνικά Γλυπτά, τα οποία είχε γνωρίσει πριν από την επίσκεψή τους μέσω ντοκιμαντέρ. Πιστεύει ότι το ενδιαφέρον προς αυτά τα αντικείμενα ήταν λόγω μεγέθους είτε λόγω ιδιομορφία και αυτό είναι ένα θέμα το οποίο έθιξε και η Ίσιδα κατά τη διάρκεια της συνέντευξής της. Ακόμη, πιστεύει ότι ο γιος του δίνει περισσότερη σημασία σε αυτά που βάσει την ηλικία του μπορεί να κατανοήσει. Ακόμη, σε μια επίσκεψή τους στο Μουσείο του Λούβρου επέλεξε να ζωγραφίσει την «Ψυχή και Έρωτα» του Κανόβα για τη λεπτομέρεια του γλυπτού και τη «Νίκη της Σαμοθράκης,» γιατί του άρεσε έτσι όπως ήταν το γλυπτό τοποθετημένο στο χώρο. Αυτό μας παραπέμπει στη τοποθέτηση των αντικειμένων στο χώρο ως μέσο επιβολής και υποβολής συγκεκριμένων αναγνώσεων, κάτι που όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα έθιξαν. Παρόλα αυτά, επιθυμεί ο γιος του να έρθει πρώτα σε συναισθησιακή επαφή με το αντικείμενο, το οποίο θα επιλέξει ο ίδιος, και μετά να του μιλήσει για το αντικείμενο. Ο Ιωσήφ αναφέρει ότι δεν θέλει να ξέρει τι είναι το αντικείμενο, αλλά θέλει να προσπαθήσει να δει τι είναι σημαντικό για τον ίδιο.

Σε αυτό το μοτίβο κινείται και η νοηματοδότηση του ίδιου όταν επισκέπτεται ένα μουσείο. Μάλιστα, χαρακτηριστικά αναφέρει ένα περιστατικό

κατά τα φοιτητικά του χρόνια όπου καθημερινά πήγαινε στο Μουσείο Guggenheim της Βενετίας γιατί είχε κάποια σημαντικά έργα τα οποία λάτρευε. Όταν συνέλαβε τον εαυτό του να μη διαβάσει τα έργα αλλά να τα αναλύει μέσα από τα φίλτρα, όπως είναι τα συνοδευτικά κείμενα, σταμάτησε να επισκέπτεται μουσεία. Μετά από λίγους μήνες, ξεκίνησε ξανά αλλά με την επίγνωση ότι δεν έπρεπε να θέτει μπροστά από τα μάτια του φίλτρα ανάγνωσης γιατί έτσι χάνεις την επαφή με το αντικείμενο, όπως λέει. Ο Ιωσήφ θεωρεί ότι οι γνωσιολογικές πληροφορίες μπορεί να είναι ένα στοιχείο το οποίο κόβει τη σχέση σου μαζί με το αντικείμενο γιατί σου λέει τι είναι, ποιος το έκανε κτλ. Πιστεύει ότι η γνώση μπορεί να αποκόψει την ανάγνωση και κατανόηση αν προηγείται ή αν επιβάλλεται γιατί σταματά τη σχέση του θεατή με το αντικείμενο.

Θυμάται την πρώτη επίσκεψη που έκανε σε μουσείο, στο Μουσείο Πιερίδη, όπου 8 χρονών μπήκε μόνος του μέσα και ζήτησε να το δει. Θυμάται την πρώτη αυτή επίσκεψη και την περιγράφει με γλαφυρότητα. Του έκαναν εντύπωση συγκεκριμένα αντικείμενα όπως ο «κατούρης» (καθισμένος άνδρας), το τραπεζάκι με τα κοχύλια που σήμερα είναι στο Μουσείο της Αγίας Νάπας, το οποίο ήταν κάτω από το παράθυρο, δίπλα στις λυχνίες, το δωμάτιο με τα γυάλινα αντικείμενα, τα Μεσαιωνικά αντικείμενα για τα χρώματα τους και η σειρά με τα πρόσωπα και τις κεφαλές, γιατί πιστεύει ότι αυτά τα αντικείμενα *«ήταν τα πιο εύκολα που μπορούσαν να κάμουν εντύπωση σε ένα μωρό του δημοτικού»*. Κατά τη διάρκεια των φοιτητικών του χρόνων ξεκίνησε να ασχολείται πιο συστηματικά με τα μουσεία μιας και ήταν κομμάτι των σπουδών του.

Ένα μουσείο που ξεχώρισε ιδιαίτερα είναι το Naturalische της Βιέννης το οποίο κράτησε στα πρώτα δωμάτια τη διάταξη του 19^{ου} αιώνα ή των αρχών του

20^{ου} γιατί τον ενδιέφερε να δει τον τρόπο με τον οποίο αρχικά δομήθηκε η έκθεση. Με αυτό τον τρόπο, όπως λέει, δεν κατανοούσε μόνο τα αντικείμενα αλλά και την οπτική και τη γνώση την οποία είχαν οι άνθρωποι όταν το έκαναν. Τέλος, διαβάζοντας ένα εκθεσιακό αντικείμενο, όπως για παράδειγμα, ένα πίνακα ζωγραφικής, προσπαθεί να κατανοήσει τις επιλογές του δημιουργού του και να καταλήξει σε συμπεράσματα σχετικά με την εποχή και την κοινωνία που δημιουργήθηκε.

Συμπερασματικά, ο Ιωσήφ επιτάσσει πολλές ταυτότητες στην ανάγνωση ενός μουσείου. Πιστεύει ότι η ανάγνωση ενός μουσείου καθοδηγείται από τον τρόπο με το οποίο τοποθετεί ο επιμελητής της έκθεσης τα αντικείμενα, καθώς και το κατά πόσο τα αντικείμενα είναι πλαισιωμένα κατά τρόπο που να θυμίζουν το φυσικό τους περιβάλλον. Για την προσωπική του κατανόηση, επιλέγει να μην διαβάζει καθόλου κείμενα που αφορούν τα αντικείμενα για να οποία ενδιαφέρεται να μελετήσει, αλλά πρώτα προσπαθεί να του «μιλήσουν» τα εκθέματα από μόνα τους και μετά να τα κατανοήσει ζωγραφίζοντάς τα. Θεωρεί ότι η νοηματοδότηση μέσα σε ένα μουσείο αποτελεί μια μοναχική διεργασία κατά την πρώτη επίσκεψη σε ένα μουσείο ενώ στη συνέχεια μπορεί να πάρει και κοινωνική διάσταση συναντώντας με φίλους. Η συνάντηση με φίλους ενισχύει την κατανόησή του καθώς μέσα από το διάλογο τόσο με τους φίλους όσο και με αντικείμενα ενισχύει την ανάγνωσή του.

4.4.2 Ξενάγηση: Το μουσείο ως χώρος γραμματισμού και οι ειδικοί

Ένα άλλο ερώτημα το οποίο τέθηκε στα πλαίσια της έρευνας μας είναι κατά πόσο η διαφοροποιημένη εμπειρία σε μουσεία ειδικών, οι οποίοι έχουν άμεση σχέση με την εκπαίδευση και το μουσείο μπορούσε να βοηθήσει και να πληροφορήσει ένα ενδεχόμενο σχεδιασμό προγραμμάτων για εκπαίδευση

στον γραμματισμό εντός και πέρα από τον φυσικό χώρο του μουσείου; Για το σκοπό αυτό, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να με ξεναγήσουν στην προϊστορική αίθουσα του Μουσείου Πιερίδη στην οποία περιηγήθηκαν πιο πριν.

Ξενάγηση εκπαιδευτικού στην προϊστορική αίθουσα

Η Αφροδίτη, εκπαιδευτικός με 21 χρόνια υπηρεσία και έντονο ενδιαφέρον στο μάθημα της Γλώσσας και του γραμματισμού, ξεκινά την «ξενάγηση» μου παρακινώντας με να κινηθώ στο χώρο, να διαλέξω ένα αντικείμενο με το οποίο θα κάνω story στο Instagram. Με αυτό τον πρακτική μου δίνει κίνητρο να συμμετοχής, αφού αυτός ο τρόπος είναι άμεσα εναρμονισμένος με τη σύγχρονη ζωή μου και τα ενδιαφέροντά μου. Ανάλογα με το τι θα επιλέξω το πήρε ως αφετηρία για τη διδασκαλία της. Αφού επέλεξα το μεγάλο αγγείο με σκηνές από τη ζωή ενός ζευγαριού, η Αφροδίτη μου ζήτησε να αιτιολογήσω την επιλογή μου, ενώ ύστερα μου ζήτησε να κάνω ερωτήσεις σχετικά με το τι θα ήθελα να μάθω για αυτό το αντικείμενο. Ακολουθώντας, μου ζητά να από τον να εντοπίσω κάποια άλλα αντικείμενα στην αίθουσα που πιθανόν να έχουν την ίδια θεματολογία ή κάποιο κρυφό μήνυμα ή κάποια κοινά οπτικά χαρακτηριστικά. Αφού ο επισκέπτης στην προκειμένη περίπτωση εντοπίζει τη μορφή της γυναίκας, η Αφροδίτη συμπεραίνει ότι είναι κυρίαρχη η παρουσία της γυναίκας στην αίθουσα και προσκαλεί τον επισκέπτη να ανακαλύψει αντικείμενα στα οποία εμφανίζονται γυναικείες μορφές, πώς αυτές εμφανίζονται και ενδεχομένως να δουν αν πίσω από αυτά τα αντικείμενα ποια ήταν η θέση της γυναίκας αλλά και ο τρόπος ο οποίος απεικονιζόταν η γυναίκα με τις τεχνικές που είχαν διαθέσιμες στην εποχή τους. Στη συνέχεια εντοπίζουν βιτρίνες στις οποίες υπάρχει το γυναικεία σύμβολο και προτρέπει τον επισκέπτη να μελετήσει τα στα περιγραφικά κείμενα τα οποία υπάρχουν κάτω από αυτά τα

αντικείμενα για να δουν ποιοι είναι οι συμβολισμοί , τι απεικονίζουν και να βγάλουν κάποια συμπεράσματά μας. Αφού εντοπίσουν αυτά τα αντικείμενα και περιγράψουν τι απεικονίζουν θέτει δύο βασικά ερωτήματα «γιατί η γυναίκα και πώς η γυναίκα». Δείχνοντας τους τις προθήκες 5 και 8 ζητά από τον επισκέπτη να μελετήσει τα αντικείμενα και τα κείμενα με σκοπό να δώσει απαντήσεις στα ερωτήματα. Καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η γυναίκα είχε εξέχουσα θέση και πολλούς και διαφορετικούς ρόλους στην προϊστορική εποχή και αυτό γιατί πιθανόν να συνδεόταν με τη γονιμότητα και τη δημιουργία ζωής. Μετά, προσπαθούν μαζί με τον επισκέπτη να δώσουν κάποια μορφή εξήγησης αυτού του φαινομένου υποθέτοντας ότι η έλλειψη επιστημονικής γνώσης μπορεί να συνέβαλε σε αυτό. Στη συνέχεια ζητά από τον επισκέπτη να ανακαλέσει από τη μνήμη του και άλλο γειτονικό πολιτισμό ο οποίος έδινε μεγάλη σημασία στη γυναίκα κάνοντας με αυτό τον τρόπο σύνδεση με το τι θα ακολουθήσει στη συνέχεια στη ξενάγηση (επιδράσεις από γειτονικούς λαούς). Στη συνέχεια προσπαθούν να απαντήσουν και στο ερώτημα «Πώς απεικονίζεται η γυναίκα», επισημαίνοντας την εξελικτική πρόοδο στην εμφάνισή της με το πέρασμα του χρόνου στον τρόπο που είναι ντυμένη ή στον τρόπο που σχηματίζονται τα μέρη του σώματος ή ακόμη και στο κατά πόσο αυτά απεικονίζονται. Από γυναίκες φιγούρες με έντονες καμπύλες και στήθη μετατρέπεται σε μια πιο κομψή φιγούρα με πιο εμφανή τα χαρακτηριστικά του προσώπου αλλά και με πλούσια διακόσμηση. Και εδώ προσπαθούν να δώσουν μια εξήγηση αιτιολογώντας τη γνώμη τους αποδίδοντάς την είτε στην πρόοδο στην τεχνική των δημιουργιών είτε προεκτείνοντας τα αίτια σε κοινωνικούς παράγοντες όσο αφορά στο πρότυπο ομορφιάς σε διάφορες . Ακόμη συζητούν θέματα που σήμερα μπορεί να είναι ταμπού , όπως το γυμνό, στην αρχαιότητα δεν υπήρχαν ίσως γιατί είχαν

διαφορετικό συμβολισμό και παρατηρούν δύο γυναικεία είδωλα με εμφανή στήθη ενώ προτρέπει τον επισκέπτη να σκεφτεί γιατί ήταν πιο εμφανές το στήθος και όχι κάποιο άλλο μέρος του σώματός. Συνοψίζει ότι είναι έντονο το γυναικείο φαινόμενο στην αίθουσα και αναφέρει τους διάφορους ρόλους της γυναίκας. Στη γυναίκα μελετώντας εκθέματα καταλήγουν σε συμπεράσματα σχετικά με την καθημερινότητα της γυναίκας για να τη συγκρίνουν αργότερα με την τον άντρα , μέσα από τις αντρικές φιγούρες τις οποίες ο επισκέπτης εντοπίζει πολεμιστές και ιππείς στην προθήκη 8, τον πολεμιστή στην προθήκη 9, καθώς και τον καθιστό άντρα της προθήκης Α. Μετά από μια εποικοδομητική συζήτηση η Αφροδίτη ανακεφαλαιώνει ότι οι άντρες παίρνουν μια πολεμική διάσταση και ζητά από τον επισκέπτη να υποθέσει γιατί μπορεί να συμβαίνει αυτό. Ο επισκέπτης απάντα ότι ίσως να ήταν λόγω της μυϊκή του δύναμης σε συνάρτηση και με τις σχέσεις με τους γειτονικούς του με τους γύρω λαούς όπου πιθανό να δέχονταν επιθέσεις. Κατόπιν, η Αφροδίτη ρωτά τον επισκέπτη να πει ίσως κάποια συναισθήματα των δημιουργών αυτών των αγγείων για αυτούς τους πολεμιστές που ίσως κληθήκαν να υπερασπιστούν τα εδάφη τους για να καταλήξουν στο ότι μάλλον θαύμαζαν και εκτιμούσαν τον άντρα για την πολεμική και ηρωική τους ιδιότητα και ίσως αυτός ήταν ο λόγος αναπαραγωγής τους σε αγγεία ενώ τους παραλληλίζει και με τους σύγχρονους τους οποίους μπορεί να μην απεικονίζουμε σε αγγεία όμως έχουμε άλλους τρόπους να δείξουμε το θαυμασμό μας όπως οι φωτογραφίες, οι προτομές κτλ. Η Αφροδίτη αναφέρει ότι χρησιμοποιεί τη λέξη ίσως και πιθανόν και δεν το λέει με βεβαιότητα και ρωτά τον επισκέπτη να το δικαιολογήσει. Ο επισκέπτης λέει ότι επειδή πρόκειται για την ιστορική εποχή και δεν υπάρχουν γραπτές πηγές για να μπορέσουμε να είμαστε σίγουροι. Ο επισκέπτη τότε ρωτά από που

γνωρίζουν τότε τις πληροφορίες που υπάρχουν τις προθήκες και η Αφροδίτη απαντά ότι αυτή τη γνώση μπορεί να την πήραν μέσα από τα ευρήματα και κατέληξαν σε υποθέσεις μετά από μελέτη ενώ πάλι συνδέει το θέμα με τη δική μας εποχή λέγοντας πως ένας ιστορικός του μέλλοντος λόγω των media που υπάρχουν στην ζωή μας, πιθανό να έχει όχι μόνο γραπτές πηγές αλλά και προφορικές πηγές να μελετήσει. Στη συνέχεια ανακεφαλαιώνει αναφορικά με τους πολεμιστές για να πιαστεί από εκεί και να ξετυλίξει το κουβάρι των σχέσεων και των επιδράσεων από τις γειτονικές χώρες, όπου πάλι με τον ίδιο τρόπο όπως και με τα προηγούμενα θέματα προσπαθούν να μελετήσουν μέσα από υποθέσεις, παρατηρήσεις, μελέτη αντικειμένων και κειμένων, εξαγωγή συμπερασμάτων και εύρεση κρυφών νοημάτων. Στο ίδιο μοτίβο συνεχίζει και η εύρεση, παρατήρηση και μελέτη εκ μέρους του επισκέπτη μοτίβων, σχημάτων και συμβολισμών καθώς και για τις ασχολίες των κατοίκων. Στο τέλος, αφού συνοψίζει για ακόμα μια φορά για το ότι μελετήθηκε ο ρόλος της γυναίκας και του άντρα, οι σχέσεις που είχαν με τους γειτονικούς λαούς, τις ασχολίες τους και τα μοτίβα στα εκθέματα, ρωτά αν ένας επισκέπτης θέλει να πάρει πληροφορίες για τα εκθέματα που πρέπει να απευθυνθεί. Ο επισκέπτης απαντά πως πρέπει να στρέψει την προσοχή του στα συνοδευτικά κείμενα των εκθεμάτων και κυρίως στις επιγραφές των προθηκών. Ύστερα ζητά από τον επισκέπτη να μεταφερθεί νοερά στο μέλλον όπου κάποιοι αρχαιολόγοι θέλουν να φτιάξουν μια παρόμοια αίθουσα για την Κύπρο για την εποχή μας σήμερα προβάλλοντας τους άξονες που ήδη συζητήθηκαν προτρέποντας τον επισκέπτη να προτείνει ποια αντικείμενα πρέπει να παρουσιαστούν στις προθήκες του μέλλοντος για να πάρουν τις πληροφορίες που χρειάζονται οι μελλοντικές γενιές για εμάς. Στον άξονα γυναίκας ίσως να προβάλλοντας οι

διάφορε ιδιότητες/ρόλοι της γυναίκας, οι τρόποι ενδυμασία και ο σωματότυπο της ίσως με ιδιαίτερη αναφορά στις influencers. Πιθανό το θρησκευτικό στοιχείο να μην ήταν έντονο γιατί γενικά παρατηρείται μια υπαναχώρηση των θρησκευτικών αντιλήψεων σήμερα. Στον άξονα αντρικό πρότυπο, σίγουρα οι πολεμιστές και οι ήρωες θα ήταν λιγότεροι, πιθανόν να προβαλλόταν ο άντρας κουβαλητής, ο αθλητικός τύπος και ο καλοντυμένος τύπος. Ακόμη, υπάρχει η πιθανότητα να μην είναι τόσο έντονα τα αντρικά χαρακτηριστικά και όχι τόσο αυστηρός ο τρόπος ντυσίματος, στα μαλλιά, στο σωματότυπο. Το ίδιο θα μπορούσε να συμβεί και για το γυναικείο φύλο. Σε αυτό τον άξονα θα μπορούσε να παρουσιαστούν και οι μορφές της οικογένειας σήμερα, στις οποίες οι γονείς μπορεί να μην είναι του αντίθετου φύλου. Στον τομέα της αγγειοπλαστικής που είναι ένας είδος που δεν ανθεί στις μέρες μας μάλλον θα επικρατούσε το στοιχείο της τεχνολογίας και ίσως να προβάλλονταν φωτογραφίες και διάφορα ποστς στο διαδίκτυο. Στον άξονα γειτονικοί λαοί, θα μπορούσαμε να βάλουμε για τη σημερινή εποχή ως αποτέλεσμα των εμπορικών σχέσεων την εισαγόμενη μόδα και τεχνολογία ενώ στην προθήκη με τις ασχολίες μας δεν θα ήταν λίγα αυτά που θα είχαμε να βάλουμε. Κλείνοντας τη ξενάγησή της η Αφροδίτη παίρνει τον επισκέπτη στο αρχικό αντικείμενο που επέλεξε ο επισκέπτης για να κάνει στόρυ στο οποίο εντοπίστηκε ο κύκλος της ζωής και το ίδιο επιβεβαιώνει και το συνοδευτικό κείμενο, η Αφροδίτη ρωτά αν μπορούσαμε να πάρουμε το αντικείμενο αυτό και στο μουσείο του μέλλοντος, τι θα απεικονιζόταν. Ο επισκέπτης απαντά πως ο κύκλος της ζωής θα υπήρχε όμως οι ρόλοι και οι συμμετέχοντες θα ήταν διαφορετικοί καθώς κάθε εποχή είναι διαφορετική. Τέλος, η Αφροδίτη τελειώνει τη ξενάγησή της με την τεχνική

3-2-1 ως μια μορφή αξιολόγησης (3 πράγματα που μάθαμε , 2 συναισθήματα και 1 για το οποίο θα θέλαμε να μάθουμε)

Αναλύοντας τη ξενάγηση της Αφροδίτης, αρχικά μέσα από την περιήγησή της στην προσπάθειά της να διαβάσει την αίθουσα, τα αντικείμενα και τα κείμενα καταλήγει σε κάποιες θεματικές τις οποίες έχει στο πίσω μέρος του μυαλού της.

Ανάλογα με τα ενδιαφέροντα του επισκέπτη ενορχηστρώνει τη ξενάγηση/διδασκαλία της. Χρησιμοποιεί διάφορες τεχνικές για να βοηθήσει τον επισκέπτη να κατανοήσει αυτά που βλέπει. Χρησιμοποιώντας το βλέμμα και την ερευνητική ματιά, τη δείξη και την κίνηση στο χώρο μαζί με τη συζήτηση οδηγεί τον επισκέπτη προς την ανακάλυψη και κατανόηση της νέας γνώσης γνώσης. Μέσα από τη ξενάγησή και τη χρησιμοποίηση του χώρου του μουσείου, της προσπαθεί να αναπτύξει διάφορα είδη γραμματισμών όπως ο γλωσσικός γραμματισμός χρησιμοποιώντας προφορικό και γραπτό λόγο, τον οπτικό γραμματισμό μέσα από τη διερεύνηση των αντικειμένων, τον κριτικό γραμματισμό καθώς προσπαθεί να καλλιεργήσει την κριτική σκέψη του επισκέπτη και να βγάλει στην επιφάνεια κρυμμένες ιδεολογίες και συμβολισμούς, τον ιστορικό γραμματισμό καθώς προσπαθεί να εκπαιδεύσει τον επισκέπτη στο τρόπο ανακάλυψης της γνώσης τον οποίο ακολουθούν οι αρχαιολόγοι και καλλιεργώντας διάφορες έννοιες όπως το πιθανόν και το ίσως και κοινωνικό γραμματισμό ο οποίος καλλιεργείται τόσο από την ίδια την ύπαρξη του επισκέπτη στο μουσείο ως ένας χώρος κοινωνικής πρακτικής αλλά και μέσα από τη διεπίδραση του επισκέπτη με τον ξεναγό.

Φυσικά όλα τα πιο πάνω συμβαίνουν στο πλαίσιο μια ξενάγησης εκ μέρους μιας εκπαιδευτικού. Μέσα όμως από τη συζήτηση που είχαμε με την Αφροδίτη κατά τη διάρκεια της συνέντευξής μαζί της, η Αφροδίτη, παρόλο που μόνο μια

φορά της δόθηκε η ευκαιρία να κάνει διδασκαλία σε μουσείο στα φοιτητικά της χρόνια , βλέπει το μουσείο ως χώρο που μπορούν να αναπτυχθούν πολλά είδη γραμματισμών .

Η Αφροδίτη μέσα από την επίσκεψη παιδιών σε ένα μουσείο, εκτός από την ανακάλυψη της γνώσης, θεωρεί ότι ένα παιδί θα κινηθεί αρχικά πιο πολύ οπτικά και μέσα από τις οπτικές εικόνες θα προσπαθήσει να κατανοήσει αυτό που βλέπει. Η Αφροδίτη θεωρεί την καλλιέργεια του οπτικού γραμματισμού απαραίτητη όχι μόνο για την παιδική αλλά πολύ σημαντική για την μετέπειτα ενήλικη ζωή του. Ακόμη, η Αφροδίτη θεωρεί ότι οι επισκέψεις σε ένα μουσείο εκπαιδεύουν το παιδί και στον κοινωνική γραμματισμό που έχουν να κάνουν με την καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων όπως να μπορεί το παιδί να συμπεριφέρεται σωστά και να προσαρμόζεται στην κοινωνική περίσταση, ανάλογα με το χώρο και τους συμμετέχοντες, είτε αυτό είναι συμμετοχή σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα, είτε μια επίσκεψη στο μουσείο με συγγενείς και φίλους, είτε συμμετοχή σε ξενάγηση. Ακόμη, η Αφροδίτη αναφέρεται και στο γλωσσικό γραμματισμού που μπορεί να έχουν τα μικρά παιδιά σε ένα μουσείο. Χαρακτηριστικά λέει:

«Αν μπορεί να διαβάσει τώρα και εν να μιλήσουμε για λεξιλόγιο , εννοείται , ακόμα και για επαφή με γραπτό λόγο μέσα από τα κείμενα, που μπορεί να μη γίνεται συνειδητά, αλλά δεν παύει να είναι επαφή με γραπτό λόγο . Αν δεν μπορεί να διαβάσει όμως τζαι εν να κινηθεί περισσότερο σε οπτικό επίπεδο πάλε έχει όφελος και πάλε έχει πολλά πράγματα που μπορείς να ρωτήσεις τζαι να καταλήξει το μωρό σε κάποια συμπεράσματα , τα κατάλληλα βέβαια για την ηλικία του».

Ειδικότερα για το μάθημα της Γλώσσας και το γλωσσικό γραμματισμό για μεγαλύτερα σε ηλικία παιδιά λέει:

«στο μουσείο μπορείς να πετύχεις πάρα πολλούς γλωσσικούς στόχους και όχι μόνο γλωσσικούς, αν αξιοποιηθούν σωστά , μέσα από ένα πρόγραμμα σωστό παρέμβασης. Θα χρησιμοποιούσα το μουσείο τζαι σε ένα πλαίσιο υποθέσεων και επιβεβαίωσης των υποθέσεων και θα το χρησιμοποιούσα ως κείμενα μη λεκτικά, οπτικά , στο τι μπορούν να σου πουν. Θα μπορούσα να διδάξω πάρα πολλά πράγματα. Ας πούμε θα μπορούσα μέχρι και εγκλίσεις να διδάξω , με την έννοια που σου είπα πριν λίγο όταν είπα ότι χρησιμοποιώ το πιθανόν , «πιθανόν να...», για τη χρήση της υποτακτικής σε σχέση με τη χρήση της οριστικής. Ας πούμε δεν μπορώ να μιλήσω με βεβαιότητα στην παρούσα φάση, στην παρούσα ιστορική περίοδο. Θα χρησιμοποιούσα το μουσείο για ονοματικές και ρηματικές φράσεις δηλαδή τζαι στη γραμματική για να χρησιμοποιήσουν ονοματικές φράσεις για να βάλουν λεζάντες. Ακόμη και στην παραγωγή σίγουρα περιγραφικού κειμένου, εννοείται , αλλά ακόμα και στην παραγωγή αφηγηματικό κείμενο . Δηλαδή με τη βοήθεια ενός ευρήματος ή σε συνδυασμό πολλών ευρημάτων να μου παράξουν αφήγηση. Ακόμα τζαι επιχειρηματολογία , ακόμα τζαι σε θέματα που έχει να κάνει με την κατεύθυνση του χώρου , με οδηγίες , με προσανατολισμό. Σε πολλές πτυχές θα μπορούσα να χρησιμοποιήσω το μουσείο για να διδάξω, ακόμα και σε μαθηματικά σε περίπτωση που έχω ευρήματα τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν»

Μέσα από τη συνέντευξή της η Αφροδίτη αναφέρει ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα που έτυχε να πάρει την κόρη της είχαν ως σκοπό την εξοικείωση

με το μουσείο και το βλέπει σαν ένα διδακτικό εργαλείο προσφοράς γνώσης. Με αυτά τα λεγόμενα, η Αφροδίτη κάνει έμμεσα τη διάκριση με τα προγράμματα γραμματισμού και τα προγράμματα μουσειακής εκπαίδευσης. Θεωρεί ότι μια επίσκεψη ή μια συμμετοχή σε μουσειακό πρόγραμμα είναι εμπειρία ζωής που πρέπει να έχει: Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει:

«Δεν μπορείς να επισκεφτείς κάποιες πόλεις με μουσεία τόσο σημαντικού εύρους και εσύ να μην τα επισκεφτείς και να μην μάθεις από αυτά. Γενικά έχει να κάνει τζαι με το ρόλο της ιστορίας στη ζωής μας. Δηλαδή το τι σε διδάσκει για το παρελθόν αλλά και για το μέλλον».

Η Αφροδίτη πιστεύει ότι ένας ενήλικας επισκέπτεται το μουσείο συνειδητοποιημένα και τις περισσότερες φορές το επισκέπτεται επειδή θέλει να το επισκεφτεί. Η ίδια θεωρεί ότι οι επισκέψεις αυτές είναι εμπειρία ζωής γιατί έχεις την ευκαιρία να καταλάβεις πράγματα της ανθρώπινης ιστορίας, κάτι που βρίσκει συγκλονιστικό.

Η Αφροδίτη στο χώρο του μουσείου βλέπει ότι υπάρχουν πάρα πολλές μορφές κειμένων: Τα πολυτροπικά κείμενα που υπάρχουν σε μεγάλο βαθμό πλέον στα περισσότερα μουσεία, γιατί είναι έντονο το στοιχείο της τεχνολογίας και της τρισδιάστατης απεικόνισης, τα ηχητικά και γραπτά κείμενα και τα οπτικά κείμενα όπως είναι τα αντικείμενα. Ακόμη, υπάρχουν και πολλά είδη κειμένων όπως, οι χάρτες του μουσείου, το τρίπτυχο που έχει τα πιο γνωστά αντικείμενα, περιγραφές και επιγραφές αντικειμένων και τα πληροφοριακά κείμενα.

Η Αφροδίτη αν είχε να σχεδιάσει ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης στη συγκεκριμένη αίθουσα αναφέρει πως θα επέλεγε να το οργανώσει και παρουσιάσει στο ίδιο στυλ με αυτό της ξενάγηση που μου έκανε με κύριο

στοιχείο τη διαδραστικότητα μεταξύ των συμμετεχόντων/ουσών. Όσο αφορά τη διαμόρφωση της αίθουσα για τους σκοπούς του προγράμματος, αναφέρει πως ο καθένας θα τη διαμόρφωνε διαφορετικά ανάλογα με του στόχους που έχει, όμως η ίδια αν της δινόταν η ευκαιρία να τη διαμορφώσει για τους σκοπούς του μαθήματός της ίσως να έκανε κάποιο είδος κατηγοριοποίησης για να διευκολυνθεί για πρακτικούς σκοπούς. Όμως γενικά πιστεύει ότι δεν πρέπει να διαμορφώνεται γιατί είναι σημαντικό να βλέπεις ποικιλία ευρημάτων και αντικειμένων για να μπορεί από μόνος του κάποιος να κατηγοριοποιεί και να βγάζει συμπεράσματα, μια σημαντική δεξιότητα που πρέπει τα παιδιά να κάνουν, όπως την έκανε και εκείνη μπαίνοντας στην αίθουσα όπου αυθόρμητα δημιούργησε τρεις κατηγορίες για να μπορέσει να παρατηρήσει, όπως χαρακτηριστικά λέει. Πιστεύει πως ένα παιδί, αν του δινόταν η αποστολή να μας ξεναγήσει στην προϊστορική αίθουσα , ανάλογα με την ηλικία θα έκανε διαφορετική κατηγοριοποίηση. Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας πιστεύει ότι θα διάλεγαν τα ζώα και τα στοιχεία της φύσης ή τα μεγάλα αντικείμενα. Ένας έφηβος πιθανόν να επικεντρωνόταν σε κάποια χαρακτηριστικά του φύλου ή θα ξεναγούσε χρονολογικά για να δείξει την εξέλιξη, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει και η κόρη της , η οποία ήταν παρούσας στη συνέντευξη και όπως έκανε και η Ευγενία στην αρχική ξενάγηση. Εκτός από την ηλικία , μπορεί ένα παιδί να ξεναγήσει επιλέγοντας αντικείμενα που θα ανταποκρίνονται με τα ενδιαφέροντά του , αν και σχετίζονται με την ηλικία.

Ξενάγηση μουσειοπαιδαγωγού/Σύμβουλου Γλωσσικού Μαθήματος στην προϊστορική αίθουσα

Η Ίσιδα ξεκινά την ξενάγησή της στέκοντας μπροστά από την προθήκη 1 λέγοντάς μου ότι η αριστερή μεριά αφορά τη χαλκολιθική και νεολιθική εποχή,

ενώ η δεξιά μεριά αφορά την πρώιμη εποχή του χαλκού. Μου αναφέρει ότι της κάνουν εντύπωση τα χρώματα που χρησιμοποιούσαν στις γραμμές . Στη συνέχεια προχωρά στην διπλανή προθήκη Α , όπου βρίσκεται ο καθιστός άνδρας. Μου αναφέρει είναι το αγαπημένο της και ότι είναι της Χαλκολιθικής Εποχής και πώς παρόλο που επισκέφθηκε πολλές φορές το μουσείο, δε θυμάται όλα τα άλλα αντικείμενα , όμως το συγκεκριμένο έκθεμα πάντα το θυμάται. Στη συνέχεια η Ίσιδα προχωρά στην προθήκη 2 λέγοντας μου ότι ανήκει στην Πρώιμη Εποχή του χαλκού και πως αυτό που παρατήρησε είναι τα ερυθροστυλβωτά σανιδόσχημα. Σε αυτή την εποχή μου αναφέρει ότι είχε πολλά σανισόσχημα και ένας τρόπος ο οποίος τη βοηθά να θυμάται αυτή την εποχή είναι η ύπαρξη των σανιδόσχημων. Η ξενάγησή της συνεχίζει στο ίδιο μοτίβο όπου μου δείχνει και όλες τις υπόλοιπες προθήκες, κάποιες από απόσταση, και λέγοντάς μου την εποχή στην οποία ανήκουν τα εκθέματα που φιλοξενούνται μέσα σε αυτές. Μου αναφέρει ότι αυτό που παρατήρησε στην αρχική της αυθόρμητη περιήγηση είναι ότι στην τοποθέτηση των αντικειμένων δόθηκε έμφαση στην εποχή και αυτό πιστεύει ότι είναι ωραίο , ειδικά για τα παιδιά που επισκέπτονται το μουσείο. Με αυτό τον τρόπο, μου λέει, τα παιδιά με μια πρώτη ματιά μπορούν να εντοπίσει τι είναι αυτό που άλλαζε (λεπτομέρειες, ζώα σε κάθε εποχή, αγγεία που χρησιμοποιούσαν σε κάθε εποχή, χρωματισμοί). Στη συνέχεια μου λέει ότι βλέποντας τη συγκεκριμένη αίθουσα θα επέλεγε να επιλέξει τον «Καθιστό Άνδρα» για να σχεδιάσει εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή θα μπορούσε να χρησιμοποιηθούν τα ζώα, γιατί υπάρχουν σε όλες τις εποχές είτε ως τρισδιάστατα είτε ζωγραφισμένα σε αντικείμενα. Επίσης, μου λέει ότι θα μπορούσε να γίνει μουσειακό πρόγραμμα μελετώντας τα ερυθρόμορφα/μελανόμορφα αγγεία. Μου αναφέρει ότι κατά την

αρχική της αυθόρμητη περιήγηση σκεφτόταν ως μουσειοπαδαδαγωγός και τι θα μπορούσε να αξιοποιήσει σε ένα μουσειακό πρόγραμμα .

Αν η Ίσιδα ξεναγούσε παιδιά στην αίθουσα, μου αναφέρει ότι πρώτα θα τους έλεγε για τις εποχές με σκοπό να διαπιστώσουν και τα ίδια γιατί έγινε αυτός ο διαχωρισμός, ποιος ο λόγο και ποιον εξυπηρετεί αυτή η διαρρύθμιση. Ακόμη θα τους ζητούσε , όπως μου λέει, να διακρίνουν τα χαρακτηριστικά της κάθε εποχής. Μετά θα τους καθοδηγούσε να δει τι χαρακτηριστικό είχε η κάθε εποχή και αυτό μπορείς να το διακρίνεις εύκολα, κοιτάζοντας σε κάθε προθήκη, μπορείς να ξεχωρίζεις ποιο είναι το κύριο χαρακτηριστικό. Στην προτροπή να με ξεναγήσει μου αναφέρει ότι δεν θα μου έδειχνε πράγματα αλλά θα μας άφηνε να τα ανακαλύψω μόνη μου και να βγάλω τα συμπεράσματά μου. Τον ίδιο τρόπο θα χρησιμοποιούσε και για τα παιδιά. Πιστεύει ότι δεν πρέπει να προσφέρεις τη γνώση αλλά να κατανοήσουν μέσα από την παρατήρηση γιατί αυτή είναι η ουσία του εκπαιδευτικού προγράμματος όπως χαρακτηριστικά μου αναφέρει. Στη συνέχεια μου δίνει ένα παράδειγμα για το πως θα αξιοποιούσε την προθήκη 1. Θα ζητούσε από τα παιδιά να την παρατηρήσουν και να βρουν κάποια κοινά στοιχεία μεταξύ τους, γιατί μπήκαν στην ίδια προθήκη, τί είναι αυτό που έκανε τον άνθρωπο που τα τοποθέτησε να τα βάλει μαζί. Θα το έκανε αυτό μου λέει χωρίζοντας τα παιδιά σε ομάδες , να εντοπίσουν τα κοινά τους σημεία και μετά να ανταλλάζαν ιδέες . Προχωρώντας θα πήγαινε μου λέει στον «Καθιστό Άνδρα» ρωτώντας τα παιδιά να της που τι λέει, να κοιτάξουν την έκφρασή του, να της πουν τι προηγήθηκε αυτού, τι να συνέβηκε μετά από αυτό, να ζωντάνευε το συγκεκριμένο αντικείμενο και με αφορμή αυτό θα πήγαινε σε κατασκευή από πηλό.

Ακόμη μου αναφέρει πως ένας άλλος τρόπος το οποίο θα επέλεγε να ξεναγήσει παιδιά είναι με βάση τη χρονολογική σειρά, βάζοντάς τους να εντοπίσουν τα χαρακτηριστικά κάθε προθήκης, με σκοπό να καταλήγαν στη τοποθέτηση με βάση χρονολογίας. Όμως πριν από αυτό θα επέλεγε να τους αφήσει να κινηθούν μόνοι τους στο χώρο, να δει πως θα κινηθούν, που θα σταθούν, τι θα τους κάνει εντύπωση από όλα, ποιο αντικείμενο θα τους κινήσει το ενδιαφέρον. Επίσης με αυτή την αρχική δραστηριότητα θα παρατηρούσε αν θα κινούνται κυκλικά τα ή με κάποιο άλλο τρόπο με τον οποίο θα συνάδει με το ηλικιακό τους επίπεδο. Μου επισημαίνει ότι η ίδια λέει μπήκε στη αίθουσα ξεκινώντας αριστερά και έκανε κύκλο δεξιόστροφα και σε αυτό το σημείο διερωτάται αν και τα παιδιά θα κάνουν αυτό ή θα σκορπίζονταν ανάλογα με το τι τους τράβηξε το ενδιαφέρον ή θα πήγαιναν απέναντι γιατί ίσως να είδαν κάτι μεγάλο. Η Ίσιδα μου λέει στη συνέχεια ότι σε ένα μουσειακό πρόγραμμα δεν μπορείς να δείξεις όλα τα αντικείμενα, ούτε καν να εστιάσεις την προσοχή σου σε μια εποχή. Μου αναφέρει ότι θα εστίαζε σε ένα αντικείμενο, για παράδειγμα στον «καθιστό άνδρα» ή σε μια ομάδα αντικειμένων, ίσως 2-3 τα ζώα, μόνο αμφορείς, μόνο ειδώλια ή μόνο τα σανιδόσχημα.

Στη συνέχεια της ζήτησα να φορέσει την ταυτότητα του απλού επισκέπτη, να βγάλει την ιδιότητα του μουσειαπαιδαγωγού, και να με ξεναγήσει όπως θα ξεναγούσε κάποιο ενήλικα στην αίθουσα. Μου απάντησε ότι πάλι θα με ξεναγούσε με τον ίδιο τρόπο και ίδιο σκεπτικό με τη διαφορά ότι θα μου εξηγούσε πρώτα τις εποχές, γιατί παρόλο που είμαι ενήλικας μπορεί να μην γνωρίζω.

Βλέπουμε εδώ τη ξενάγηση της Ίσιδας να παίρνει άλλη μορφή. Ενώ αρχικά στέκεται σε ένα σημείο, δείχνει τις προθήκες, κάποτε από κοντά και κάποτε από

μακριά, λέγοντας σε ποια εποχή ανήκουν, φαίνεται να «βρίσκεται έξω από τα νερά της». Ξαφνικά, βάζει το καπέλο της μουσειοπαιδαγωγού, μεταμορφώνεται και ξεκινά να κάνει μια αλλιώςτική ξενάγηση, όπως η ίδια ξέρει. Χαρακτηριστικά μου αναφέρει:

«...καθώς περιφερόμουν στην αίθουσα σκεφτόμουν ως μουσειοπαδαδαγωγός και τι θα μπορούσα να αξιοποιήσω σε ένα μουσειακό πρόγραμμα».

Κάτι παρόμοιο αναφέρει και στα πλαίσια της συνέντευξης λέγοντας πως σε κάθε μουσείο το οποίο επισκέπτεται εντοπίζει κάποια αντικείμενα και μετά σκέφτεται πως μπορεί να το αξιοποιήσει στην τάξη ή σε ένα μουσειακό πρόγραμμα.

Η Ίσιδα χρησιμοποιεί το μουσείο τακτικά στην τάξη και στη διδασκαλία της. Όποτε είναι εφικτό παίρνει μουσειοσυσσκευές στην τάξη, οργανώνει εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο εφαρμόζει στην τάξη της. Ακόμη, μαζί με τους μαθητές της δημιούργησε μουσείο παλιών αντικειμένων στην τάξη της μουσείο, έφτιαξαν έκθεση παπουτσιών, στην οποία τα παιδιά έφεραν παλιά παπούτσια, έφτιαξαν κείμενα όπου τα παπούτσια μιλούσαν αφηγώντας την ιστορία τους και έτσι έμαθαν την ιστορία των παπουτσιών. Επίσης, όπως μου λέει η ίδια, δε χάνει ευκαιρία συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα μαζί με τους μαθητές της ή επισκέψεις σε μουσεία, τις οποίες αξιοποιεί σε κατοπινό στάδιο στην τάξη της, λόγω πανδημίας και τήρησης πρωτοκόλλων κάνει και κάποιες εξ αποστάσεως συναντήσεις εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε μαθητές.

Η Ίσιδα φορώντας το καπέλο της μουσειοπαιδαγωγού, μου εξηγεί πως μέσα από τα προγράμματά της επιδιώκει τα παιδιά να αγαπήσουν τα μουσεία και να αναγνωρίσουν την αξία τους. Παρατήρησε ότι πολλά παιδιά, αν το μουσείο δεν είναι υπερσύγχρονο με τεχνολογία, δεν βρίσουν κανένα ενδιαφέρον και βαριούνται να πηγαίνουν σε αυτά . Προσπαθεί, μέσα από τη διδασκαλία της να βοηθήσει τα παιδιά να κατανοήσουν ότι κάθε μουσειακός χώρος έχει κάτι να προσφέρει και διαπιστώνει ότι τα περισσότερα παιδιά βρίσκουν πράγματα να αγαπήσουν στο μουσείο. Η Ίσιδα συνεχίζει λέγοντάς μου ότι κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών της προγραμμάτων μπλέκεται και η ιδιότητά της ως δασκάλα και ως συμβούλου Γλωσσικού Μαθήματος όπως μου αναφέρει:

«προσπαθώ να καλλιεργώ τον προφορικό λόγο , δηλαδή την περιγραφή , παρατήρηση αρχικά και μετά περιγραφή κάποιων αντικειμένων , με το να εκφράσουν την άποψή τους για κάτι , επιχειρηματολογώντας για αυτό, περιγράφοντας ένα αντικείμενο, δίνοντας του φωνή ή βάζοντάς του λόγια , καλλιεργώντας τον προφορικό λόγο και αργότερα σε επέκταση τον γραπτό λόγο».

Η Ίσιδα πιστεύει ότι ένα μουσείο μπορεί να αποτελέσει χώρο γραμματισμού καθώς είναι ένας χώρος που μπορεί να προσφέρει δυνατότητες σκέψης , κριτικής και δημιουργίας. Επίσης, μέσα από το μουσείο επιτυγχάνεται ο πολυγραμματισμός. Πέρα από το μουσειακό και ιστορικό γραμματισμός, πιστεύει ότι με τη βοήθεια του μουσείου μπορεί να καλλιεργηθεί ο γλωσσικός, κοινωνικός και χωροταξικός γραμματισμός. Οι μαθητές, πέρα από το γνωσιολογικό κομμάτι, αποκτούν γνώσεις, κριτική σκέψη, αισθητική προσέγγιση, τον οικογενειακό γραμματισμό , κοινωνικό γραμματισμό και

προσωπικό γραμματισμό, γιατί το κάθε παιδί έχει το δικό του γραμματισμό, άρα εκλαμβάνεται τα έργα τέχνης, τα μουσειακά αντικείμενα διαφορετικά.

Στη συνέχεια η Ίσιδα καταλήγει λέγοντάς μου ότι ένα παιδί μέσα από μια τέτοια επίσκεψη μαθαίνει γνώση, αλλά μαθαίνει δεξιότητες και στάσεις, αναπτύσσει τη φαντασία του, μαθαίνει να είναι πιο δημιουργικό, να παρατηρεί. Το ίδιο συμβαίνει και σε ένα ενήλικα

Στη συνέχεια μου εξηγεί πως οι μαθητές της προσπαθούν να αντιληφθούν τα νοήματα που δίνει ένα μουσείο μέσω της μαιευτικής μεθόδου, μέσα από διαλογικές ερωτήσεις, αλλά κυρίως μέσω της παρατήρησης, την οποία επιδιώκει, για να μπορέσουν να αντιληφθούν τα νοήματα.

Στην ερώτησή μου πως θα έφτιαχνε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στην Προϊστορική αίθουσα μου είπε πως θα ξεκινούσε πριν την επίσκεψη να τους δώσει κάποιο κλειδί, κάποιο ερέθισμα ώστε να τους κινήσω το ενδιαφέρον για να θέλουν να πάνε να επισκεφθούμε το μουσείο, ύστερα θα τους ζητούσε να εντοπίσουν κάποια συγκεκριμένα πράγματα που θα ήθελε να μελετήσουν για κάποιο σκοπό και να τα παρατηρήσουν καλά. Αφού τα παρατηρήσουν καλά, να δουν ακριβώς τα κείμενα που είναι γραμμένα κάτω από αυτά και να συσχετίσουν το κείμενο με το αντικείμενο και να κάνουν την κριτική τους. Κατά την επίσκεψη αρχικά θα τους άφηνε να κινηθούν ελεύθερα και να εντοπίσουν τι ήταν αυτό που τους κίνησε περισσότερο το ενδιαφέρον, να μοιραστούν τις σκέψεις τους, να κινηθούν ελεύθερα μέσα στον χώρο και να δουν. Η ίδια θα παρατηρούσε που σταθήκαν τα περισσότερα τα παιδιά, τι ήταν αυτό που τους κίνησε το ενδιαφέρον με σκοπό να ανταλλάξουν ιδέες μεταξύ τους. Μετά θα τους παρότρυνε να της πουν γιατί κινήθηκαν έτσι και αν βλέπουν κάποια κοινά

στοιχεία μεταξύ των αντικειμένων που βρίσκονται μέσα στις προθήκες ή διαφορετικά και ποιος ο λόγος που στηθήκαν έτσι. Μου λέει ότι Το εκπαιδευτικό της πρόγραμμα θα ήταν πάνω σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο ,ή μια συγκεκριμένη ομάδα αντικειμένων γιατί πιστεύει ότι δεν είναι τόσο χρήσιμο να κάνεις ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που να αφορά πολλά αντικείμενα αλλά να είναι πιο εστιασμένο. Στην περίπτωση που ήθελε να επιλέξει και γλωσσικό γραμματισμό στο πρόγραμμά της μου λέει ότι θα στηριζόταν στις περιγραφές των ίδιων των παιδιών για τα αντικείμενα και μετά θα έβλεπαν και τις επιγραφές, το πως αποδίδονται και αν οι επιγραφές αυτές κρύβουν κάποια νοήματα ή αν έχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά.

Ξενάγηση Ιστορικού Τέχνης/ Ανθρωπολόγου / Πανεπιστημιακού Καθηγητή/Επιμελητής Σύγχρονης Τέχνης.

Ο Ιωσήφ ξεκινά τη ξενάγηση λέγοντας μου πως ξεκινά από αριστερά επειδή ενστικτωδώς έτσι που τον προκαλεί η αίθουσα να πράξει λόγω του «Καθιστού Άνδρα» που σε κοιτάζει λες και σε προσκαλεί, όμως όπως μου αναφέρει και να μην υπήρχε το έκθεμα αυτό, ξέρουμε ότι το international convention για την παρουσίαση ενός χώρου ακολουθεί τους δείκτες του ρολογιού. Το ίδιο κάνει και ο Ιωσήφ. Κινείται δεξιόστροφα περιμετρικά της αίθουσας ακολουθώντας χρονολογική σειρά (Χάρτης 7)

Η εν λόγω αίθουσα μου αναφέρει πως είναι κτισμένη για να ξεκινήσεις από αριστερά. Πρώτο λόγω του «Καθιστού Άνδρα» αλλά και για το ότι ο επιμελητής του μουσείου επέλεξε να διαρρυθμίσει την αίθουσα με αυτό τον τρόπο χρονολογικά, και χρονολογικά τα αρχαιότερα εκθέματα βλέποντας την αίθουσα είναι η πρώτη προθήκη αριστερά. Κατόπιν ερώτησής μου, μου απαντά πως αν

κάποιος δεν είχε γενικά γνώσεις κυπριακής ιστορίας αλλά γενικές γνώσεις μπορεί να καταλάβει από την όψη ποιο έκθεμα είναι αρχαιότερο από κάποιο άλλο καθώς μπορεί να εντοπίσει κάποιος πως στην προθήκη 1 έχει πιο primitive αντικείμενα από την προθήκη 7 τα αντικείμενα είναι πιο προσεγμένα.

Ξεκινά λοιπόν από αριστερά από την προθήκη 1 όπου αναφέρει ότι είναι η πιο σημαντική προθήκη του μουσείου γι' αυτό έχει και το speaking statue (Σταυρόσχημο), επειδή σε αυτή βρίσκονται εξαιρετικά και όμορφα αντικείμενα της αρχής της κυπριακής κουλτούρα ή τουλάχιστο την αρχή της κυπριακής κουλτούρας όταν έφτασε σε ένα σημείο και μπορούσαμε να μιλήσουμε για εξελιγμένη κυπριακή κουλτούρα. Μου εξηγεί ότι με τον όρο κουλτούρα εννοούμε το συνονθύλευμα κουλτουρών, το οποίο είναι έντονο σε όλο το Μουσείο Πιερίδη, έτσι όπως εκφράστηκαν διαχρονικά στο νησί, χωρίς αυτό να αποκλείει και τα γηγενή στοιχεία όπως το Σταυρόσχημο Ειδώλιο μαζί με τις διάφορες παραλλαγές του. Στη συνέχεια μου λέει ότι το στο μουσείο υπάρχουν παραλλαγές σπάνιες του Σταυρόσχημου και κάποιες από αυτές μοιάζουν με κάποιες του ευρύτερου χώρου του Αιγαίου και της Μέσης Ανατολής, παρόλο που το κυπριακό είναι ιδιαίτερο. Συνεχίζει δείχνοντάς μου την κυπριακή ιδιαιτερότητα που έχει και το ελεύθερο painted ware σχεδιάσμα πάνω στα κεραμικά της προθήκης 1, στα οποία ο πηλός τους δεν είναι ραφιναρισμένος ενώ παρατηρείται αρχέτυπος τρόπος στα σχήματα, τον όγκο και στο διακόσμους. Ο Ιωσήφ δείχνει τα αντικείμενα για τα οποία μιλά και συνεχίζει λέγοντάς μου ότι τα συγκεκριμένα αντικείμενα δεν έχουν ιδιαίτερη χρηστικότητα αλλά είναι αντικείμενα τα οποία χρησιμοποιήθηκαν σε τελεουργίες, ενώ ταυτόχρονα μου δείχνει δύο παραδείγματα στις προθήκες, τα οποία έχουν κόκκινο οξειδίο του σιδήρου πάνω σε άσπρο επίχρισμα σε κοκκινωπό πηλό, με

κάτι το οποίο συναντά κάποιος ακόμα και στο Μεσαίωνα και τη Βυζαντινή Εποχή. Συγκρίνει με κάποια Λαττηθιώτικα αγγεία λέγοντας μου ότι σε όλες της εποχές υπάρχει πάντα ένα ροζέ κεραμικό σώμα με ένα λευκόχρωμο επίχρισμα και πάνω σχέδια, είτε εγχάρακτα είτε μη. Ο Ιωσήφ συνεχίζει τη ξενάγησή του λέγοντάς μου πώς σε πολλές προθήκες του μουσείου βρίσκουμε κάποιο ιδιαίτερα και όμορφα μοτίβα που ζωγράφιζαν πάνω στα αντικείμενα τα οποία έβαζαν μέσα στους τάφους, σε αντικείμενα που είχαν χρηστική αξία στην κοινωνία τους και τα οποία συναντούμε σήμερα Λευκαρίτικα και στα Φοιθκιώτικα. Τα μοτίβα αυτά τον συναρπάζουν καθώς ο τρόπος που είναι ζωγραφισμένα προσομοιάζουν το τύλιγμα του κεντήματος ή της πιπίλας λες και θέλουν να το προστατέψει από σπάσιμο ή για να κρατήσει τη θερμοκρασία του μέσα σταθερή. Ο Ιωσήφ καθώς μιλά κάνει πολλές χειρονομίες στην προσπάθειά του να εξηγήσει.

Στη συνέχεια ο Ιωσήφ μου δείχνει το κάτω μέρος της προθήκης, λέγοντας μου πως σε εκείνη την ιστορική περίοδο χρησιμοποιούσαν την πέτρα. Αναφέρει ότι από την 7^η χιλιετία ως την 3^η χιλιετία υπάρχουν εργαλεία και αντικείμενα φτιαγμένα από πέτρα. Δείχνει την δεξιά βιτρίνα της προθήκης 1 με τις δύο απέναντι (2) και με τη βιτρίνα τον «κατούρη» (Α), όπως ονομάζει τον «Καθιστό άντρα» και κατηγοριοποιώντας τα μου λέει ότι αποτελούν μια μεγάλη περίοδο, την Πρώιμη εποχή του Χαλκού μέχρι τη μέση και μετά Ύστερη Εποχή του Χαλκού. Σε αυτό το σημείο εκφράζει την άποψή του σχετικά με τις περιόδους αυτές λέγοντας ότι αποτελούν τις κυπριακότερες επειδή σε αυτές υπάρχουν στοιχεία που δεν εντοπίζονται αλλού. Όπως αναφέρει, υπάρχουν κοκκινωπά χρώματα με έντονα γυαλίσματα ενώ το χαρακτηριστικό τους είναι ο εγχάρακτος διάκοσμος (κατηγοριοποιεί). Ο εγχάρακτος διάκοσμος μου αναφέρει υπήρχε

πάντα και αντικαταστάθηκε από τα γραπτό. Πιστεύει ότι και ο γραπτός διάκοσμος παρίστανε κάτι, ήταν μια γλώσσα την οποία δεν μπορούμε να αναγνώσουμε αλλά δεν μπορούμε να περιοριστούμε σε αυτό που έλεγαν ότι είναι διακοσμητικά στοιχεία γιατί πρόκειται για επικοινωνιακά στοιχεία, γνωσιολογικά στοιχεία, τα οποία χάσαμε τα κλειδιά ανάγνωσής τους γι' αυτό δεν μπορούμε να αποκωδικοποιήσουμε. Συνεχίζει λέγοντάς μου πως είναι σημαντικό να το μάθουμε καθώς υπάρχει μια αφήγηση, την οποία βλέπουμε τόσο από τη δομή όσο και από την επανάληψη και την οποία πρέπει να αποκρυπτογραφήσουμε. Στη συνέχεια μου δείχνει δύο αντικείμενα που έχουν την ιδιαιτερότητα της διχρωμίας εξηγώντας μου τον τρόπο με τον οποίο φτιαχνόταν η διχρωμία αυτή μέσω της ελεγχμένης ποσότητας οξυγόνου που μπαίνει μέσα στο καμίνι την ώρα του ψησίματος. Σε αυτό το σημείο συμπεραίνει ότι υπάρχει , γύρω στο 2000π.Χ, μια εξελιγμένη κεραμική τέχνη όπου ο φούρνος είναι σφραγισμένος και μπορούμε να ελέγξουμε την ποσότητα που μπορεί να μπει μέσα του οξυγόνου για να δώσει αυτό το αποτέλεσμα. Η τεχνική αυτή αναφέρει είναι αιγυπτιακή η οποία υιοθετείται στην Κύπρο λόγω των σχέσεων μας που τους πουλούμε χαλκό (σύνδεση με άλλους λαούς). Αυτή την περίοδο αναφέρει έχουμε επιδράσεις όπως το αντικείμενο 3, το οποίο δείχνει, από την ευρύτερη Ανατολή που ήμασταν μέλος. Μου λέει ότι τα σχήματα είναι καθαρά επηρεασμένα από την Ανατολή και δείχνει κάποια άλλα αντικείμενα με τον εγχάρακτο διάκοσμο ενώ αναφέρει ότι σε αυτήν την περίοδο ξεκινούμε να έχουμε ζωόμορφα κεραμικά. Τα περισσότερα από αυτά τα αντικείμενα αναφέρει δεν έχουν χρηστική αξία και ότι δεν είναι αυτά που χρησιμοποιούσε ο κόσμος αλλά περισσότερο αποτελούν αντικείμενα που έχουν να κάνουν με

τελετουργίες, γιατί δεν χρησιμεύουν σε τίποτα άλλο. Στη συνέχεια δείχνει ένα αντικείμενο για να εξηγήσει αυτό που προσπαθεί να μου δώσει να καταλάβω.

Ο Ιωσήφ προχωρώντας στην ξενάγησή του, μεταφέρεται στην Προθήκη Β και στον αριθμό αντικειμένου 4 όπου αναφέρει ότι ήδη από τη λεζάντα του μας παρουσιάζει τη μη γνώση του για το αντικείμενο. Στη συνέχεια διαβάζει τι γράφει στο πληροφοριακό κείμενο και εξηγεί ότι τοποθετείται το αντικείμενο μέσα σε περιθώριο για 1,5 χιλιάδες. Λέει ότι πρόκειται για ανδρική μορφή και ότι παρόλο που δεν ξέρουμε τίποτα άλλο για αυτόν, είναι τόσο ιδιαίτερος που μας βοηθά να καταλάβουμε μια σειρά από καταστάσεις. Αναφέρει ότι είναι ένα ειδώλιο που δεν έχει χρηστική αξία, αλλά συμβολική, αποφεύγοντας να χρησιμοποιήσει τη λέξη τελετουργική, δεν μπορεί να υπάρξει σε μια απλή πρωτόγονη κοινωνία, η οποία δεν μπορεί να είναι σε θέση να δημιουργήσει δομές, σύμβολα, αξίες (πνευματικές ή κοινωνικές) οι οποίες συνδέονται με ένα αντικείμενο. Στη συνέχεια αναφέρει ότι για το συγκεκριμένο αντικείμενο γράφτηκαν πάρα πολλά αλλά επιλέγει να μην υπερθεματίσει για να κρατηθεί το μυστήριο για να μη δοθούν λανθασμένη απάντηση. Στη συνέχεια, μεταφέρεται στην προθήκη 2 και συσχετίζει τα αντικείμενα με την προθήκη 1 απέναντι (είναι παρόμοια), συνεχίζουμε με αντικείμενα τα οποία παρουσιάζουν αυτές τις ανθρωπόμορφες φιγούρες οι οποίες είναι πεπλατυσμένες και πιεσμένες (δείχνει), οι οποίες βρίσκονται σε αντικείμενα με ομόκεντρους κύκλους με ζικ ζακ με μια σειρά από σχέδια που επαναλαμβάνονται όπως επαναλαμβάνονται τα γράμματα του αλφαβήτου. Επαναλαμβάνει ότι ίσως να αποτελούν μια μορφή πρωτόγονης γραφής ενώ αναφέρεται και στη γραφή του παρόντος. Κάτι σημαίνουν (αναφορά σε στοιχεία του παρόντος). Κάνει έκφωνες σκέψεις σχετικά με αυτή τη γραφή λέγοντας πως σίγουρα δε

σημαίνουν φωνήματα, αλλά ιδέες. Αναφέρει ότι Κάποιοι ερευνητές είπαν πως μπορεί να είναι στοιχεία του υδάτινου κόσμου ή ότι οι ομόκεντροι κύκλοι μπορεί να ήταν άστρα. Συνεχίζει λέγοντάς μου ότι πέρα από το πλαστικό, γλυπτικό κομμάτι, έχουμε στοιχεία ζωόμορφα ή ανθρωπόμορφα τα οποία δείχνει Κάνει συσχέτιση και σύνδεση με τον έξω κόσμο αναφέροντας το Desmond Morris, ένα από τους πιο όμορφους εγκεφάλους μεταπολεμικά στην Αγγλία, όπως αναφέρει και ο οποίος ήταν ζωγράφος, σουρεαλιστής, και δούλεψε και στο μουσείο Τέχνης της Οξφόρδης, ο οποίος όταν ήρθε στην Κύπρο ,στο Κυπριακό Μουσείο (κάνει διασυνδέσεις), όταν είδε την κυπριακή τέχνη τούτης της περιόδου, είπε ότι δεν καταλάβαμε τίποτε από αυτή την τέχνη και ότι σε εκείνα τα αντικείμενα βρίσκονταν όλες οι απαντήσεις. Αναφέρει επίσης ότι έγινε ίσως ο μεγαλύτερος ιδιώτης συλλέκτης της περιόδου αυτής. Με αυτό συμπεραίνει Ότι η τέχνη αυτής της εποχής με το μυστήριο της κάτι θέλει να πει στον κόσμο. Παραμένει στην προθήκη 2 (δείχνει αντικείμενα και κάνει χειρονομίες για να δείξει τη χρησιμότητά τους), έχουμε αντικείμενα που μπορεί να είναι μεγάλες κουτάλες, όπως εν τούτα τα αντικείμενα με τα δύο στόμια (δείχνει), με τα τρία στόμια , που δεν είναι τρία αλλά 1, που δεν έχουν χρησιμότητα αλλά έχουν ένα μυστήριο και μια αρχαιότητα, η οποία είναι τόσο έντονη που ακόμα αρέσει. Στη συνέχεια δείχνει τη μεγαλύτερη κατηγορία των λεγόμενων σανιδόσχημων αγγείων, τα οποία ανήκουν και αυτά στην Πρώιμης Περιόδου του Χαλκού , λέγοντας πως παρουσιάζουν ανθρώπινες μορφές, είτε μονές είτε διπλές και δείχνει ίσως το μοναδικό μωρό που βρίσκεται μέσα στα τουλούπια του και ίσως το μόνο κεραμικό με σανιδόσχημο τύπου, απεικόνισης ανθρώπινης μορφής λέγοντας για ακόμα μια φορά ότι κανείς δεν ξέρει τι αναπαριστούν και ποια είναι η χρησιμότητά τους. Έχουμε αυτή την υπέροχη μορφή με το χέρι το οποίο

αγγίζει σε ένα σημείο του σώματος και έχουμε αντρικές ίσως και γυναικείες μορφές, γιατί κάποιες παρουσιάζουν γυναικείο στήθος και κάποιες όχι. Απουσιάζει όμως οποιαδήποτε άλλη μορφή σεξουαλικής ένδειξης. Έχουν τρύπες συχνά ίσως να βρίσκονταν κρεμασμένα κάπου και ίσως να σημαίνουν κάτι. Τι σημαίνουν; Είναι θεότητες; Είναι τεθνεώτες; Κανένας δεν ξέρει. Το μόνο που ξέρουμε είναι υπήρχαν στην Κύπρο μια συγκεκριμένη περίοδο, σε ένα συγκεκριμένο τόπο και συνδέονται με την ευρύτερη αισθητική και γλώσσα που μιλά η υπόλοιπη κεραμικά.

Προχωρά στο αγγείο Γ. και αριθμεί δείχνοντας όλα τα μεγάλα διαστάσεων αντικείμενα στην αίθουσα λέγοντας πως είναι σπάνια. Αυτά τα αντικείμενα που είναι ακέραια, αναφέρει ότι φυλάγαν υγρά και ότι πάνω ε αυτά υπάρχουν μια σειρά από σύμβολα τα οποία δεν είναι μόνο διακοσμητικά αλλά σχετίζονται είτε με τη φύλαξη του υγρού αντικειμένου που βρίσκονται μέσα είτε σχετίζονται με κάτι πιο μεγάλο πιο ευρύ το οποίο έμμεσα ή άμεσα αφορά το αντικείμενο το οποίο φυλάγεται μέσα. Στη συνέχεια διαβάζει το συνοδευτικό κείμενο «Μεγάλο, ερυθροστυλβωτό.....» και σχολιάζει τη λέξη «πλαστικά» .

Προχωρά στην προθήκη 3, τονίζοντας πως αυτό που διαφέρει σε εκείνη την προθήκη είναι ότι υπάρχει μαύρο χρώμα έντονο, δεδομένου ότι προχωρούμε στο χρόνο ισχύουν τα ίδια και σε αυτή τη βιτρίνα. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα ελάφια, τα οποία δείχνει, λόγω της ιδιομορφίας της πλαστικότητάς τους και που μας δείχνει ότι κατά πάσα πιθανότητα τα χρησιμοποιεί ως σύμβολα και συμπεραίνει ότι οι άνθρωποι σε αυτή την εποχή χρησιμοποιούν κάτι που είναι γνωστό, άρα μάλλον υπήρχαν ελάφια εκείνη την εποχή, αν και είναι γνωστό ότι υπήρχαν ελάφια την εποχή εκείνη επειδή βρέθηκαν κόκκαλα ελαφιών. Στη συνέχεια δείχνει διάφορα αντικείμενα που

κάνει υποθέσεις για τη χρηστικότητα τους και χρησιμοποιεί επίθετα για να χαρακτηρίσει κάποια αντικείμενα τα οποία του αρέσουν. Στη συνέχεια προχωρά στην επόμενη προθήκη αναφέροντας πως θα μπορούσαμε να κάνουμε υπόθεση ανάγνωσης των συμβολικών στοιχείων που υπάρχουν πάνω στο αγγείο της προθήκης Δ, όπου έχουμε μια σειρά από ελάφια, φίδια, άλλες ιστορίες, βόδια και συμπεραίνει και κάνει υποθέσεις πως θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για τη λατρεία της γης για τη δύναμη που έχει η γη πάνω σε αυτά τα πράγματα. Σε αυτό το σημείο μου αναφέρει ότι θα μπορούσαμε να κάνουμε μια ξενάγηση μέσα από την οποία θα προσπαθήσουμε να αναλύσουμε μόνο τους συμβολισμούς τους (ιδεολογίες) και να εμπλέξουμε διαδραστικά το κοινό για να καταλάβουμε μαζί τι σημαίνει. Στην ερώτηση μου ποια αντικείμενα θα επέλεγε για να ξαναγίσει αν ήταν επισκέπτονταν την αίθουσα μαθητές δημοτικού μου απάντησε το «Σταυρόσχημο», τον «Καθιστό άνδρα» και ίσως και ένα κεραμικό με σύμβολα, και το ημισταυρόσχημο που είναι στην πρώτη προθήκη κάτω για να κάνουν τη σύνδεση γιατί όπως μου λέει είναι πιο εύκολο μνημονικά να θυμάται κάποιος με συνδέσεις παρά μεμονωμένα πράγματα, άρα όπως τζέινο έτσι τζαι τούτο με χιλιάδες χρόνια απόσταση και έτσι τζαι ο Χριστός πάνω στο σταυρό. Συνεχίζει λέγοντας πως στη συνέχεια μπορείς να μπεις στη διαδικασία να μιλήσεις στους μαθητές για την πολιτισμική και πνευματική συνέχεια, ότι από το τόσο π.Χ. ως το μ.Χ. χρησιμοποιούμε τούτη την κάθετη και οριζόντια γραμμή για να πούμε κάτι. Όμως είναι μια επιλογή. Θα μπορούσε λέει να μιλήσει στους μαθητές για χρηστικά ή μη χρηστικά αντικείμενα άλλα εν άλλα αντικείμενα, εξαρτάται κάθε φορά όπως λέει, τι θέλεις να δεις. Μου λέει ότι για αυτό τον λόγο είναι ωραίο να φέρνεις τα μωρά πολλές φορές στο μουσείο. Φέρνεις τα να δουν τα χρηστικά αντικείμενα, φέρνεις τους να δουν τα πνευματικά αντικείμενα,

άλλη φορά για τα χαρακτηριστικά του προσώπου, άλλα φορά τα στοιχεία της φύσης, άρα κάθε φορά μετατρέπεται το μουσείο στα μάτια του μωρού σε κάτι άλλο γιατί κάθε φορά βλέπει κάτι άλλο μέσα από τα μάτια σου. Θα μπορούσαμε να κάνουμε για τους ομόκεντρους κύκλους διαχρονικά που τους έχουμε από την προθήκη 1 μέχρι και στη μεσαιωνική εποχή, η ανθρώπινη φιγούρα στην κυπριακή κεραμικά. Η κάθε ξενάγηση είναι διαφορετική, εξαρτάται ποιος είναι ο στόχος κάθε φορά, όπως αναφέρει.

Στη συνέχεια , μεταφέρεται στην προθήκη 5, η οποία ανήκει στην Ύστερη Εποχή του Χαλκού, και αναφέρει ότι σε αυτή την περίοδο ξεκινούμε να έχουμε νέες μορφές γιατί δέχονταν επιδράσεις από την ανατολή τόσο στα σχήματα όσο και στις φιγούρες. Δείχνει κάποιες φιγούρες οι οποίες μοιάζουν πάρα πολύ με τις αντίστοιχες συριακές και ανθρωπόμορφες και ζωόμορφες. Αναφέρει ότι δεν θα μπει στη διαδικασία να συσχετίσουμε τις κοινωνίες και τις θρησκείες και το πως η γυναικεία φιγούρα εξελίσσεται εις την προ-Αστάρτη , στην Αφροδίτη και μετά στην Παναγία, γιατί είναι και αυτό κάποιου τύπου ξενάγηση. Εδώ έχουμε ένα ωραίο συνδυασμό. Στη συνέχεια αναφέρει ότι έχουμε ένα ελεύθερο γραπτό διάκοσμο το οποίο όπως βλέπουμε το χέρι είτε ελεύθερα με το πινέλο είτε με τον τροχό κάνει το διάκοσμο, είτε έχουμε τούτο το διάκοσμο ο οποίος είναι πάλε ελεύθερος (δείχνει) αλλά είναι καθαρή μίμηση του σμιλιού ή του κεντήματος που προστάτευε τα κεραμικά πριν. Σε όλες τις περιπτώσεις έχουμε και επίχρισμα (περιγράφει τα αντικείμενα) και αυτό το πράγμα υπάρχει γιατί η κυπριακή γη προσφέρει επίχρισματα δικά της. Προχωρά στην προθήκη 6 , δείχνει στο πάνω μέρος της προθήκης δύο αντικείμενα για τα οποία αναφέρει ότι ξεκίνησαν να φαίνονται οι επιδράσεις από τον ελληνικό χώρο, μινωικές, και κάποιες επιδράσεις από τον ευρύτερο ελληνικό χώρο.

Προχωρά στην προθήκη Ε όπου αναφέρει ότι εδώ είναι χαρακτηριστική η διήγηση, αφήγηση, της ιστορίας της ανθρώπινης ζωής στον περίγυρο του κεραμικού όπου υπάρχει η γέννηση κτλ., πάρα πολύ σημαντικό για τα οποία γράφτηκαν αρκετά . Στη συνέχεια μετακινείται στην προθήκη 9 όπου αφορά στην Αρχαϊκή Περίοδο. Σε αυτή την περίοδο υπάρχει μόνο γραπτός διάκοσμος , ο οποίος αλλάζει γλώσσα, έχει χαθεί η γλώσσα των γεωμετρικών και ζωόμορφων ανθρωπόμορφων στυλιζαρισμένων στοιχείων, εγχάρακτων ή πλαστικών και οι άνθρωποι ζωγραφίζουν στα αντικείμενα και πιστεύει ότι η συγκεκριμένη ζωγραφική έχει κάποιο νόημα, αν και δεν γνωρίζουμε όπως αναφέρει τι σημαίνουν τα συγκεκριμένα λουλούδια, το λουλούδι του λωτού και επαφέρει την ιδέα του κεντήματος σε κάποιες φιγούρες σε κάποια και οι ομόκεντροι κύκλοι οι οποίοι επικρατούν πάντα. Στην προκειμένη περίπτωση έχουν για πρώτη φορά την τριχρωμία. Δείχνει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη δεξιά μεριά της βιτρίνας 9 , λέγοντας πως τον ενδιαφέρει για την αφήγησή της. Στο κέντρο υπάρχει μια γυναίκα με το περίεργο μαλλί, η οποία θεωρείται κυπριακή αναπαράσταση της Ασάρτης. Μετά έχουμε μια σειρά από ανθρωπόμορφου τύπου αγγεία ή ζωόμορφου τύπου αγγεία με τους ομόκεντρους κύκλους και τα ματούθκια , έχουμε τον αρ 1 που υπάρχει ο πολεμιστής με το καπέλο του πολεμιστή, το μυτερό των Φοινίκων, κάτω έχουμε πάλι γραπτό διάκοσμο και δύο λυχνίες ελεύθερων painted ware με τον πετεινό και το Φοινικό διάκοσμο και μετά έχουμε κάτι το οποίο αγαπά ιδιαίτερα γιατί μέσα από αυτή την περίεργη μορφή μπορείς να δει κάποιος πολλά πράγματα . Προχωρά στην προθήκη 8, όπου υπάρχουν πολλές ανθρώπινες φιγούρες όπως αναφέρει, οι οποίες έχουν όλες το ίδιο κυπριακό χαρακτηριστικό, δεν περιέχουν ποτέ στοιχεία λεπτομέρειας, δεν είναι ποτέ φλύαρες, έχουν το ελάχιστο της περιγραφής για

να δώσουν το νόημα που θέλουν. Μια μαπούα, έκανες έτσι γίνεται μύτη, δυο τελειούες έκανες μάτια τζαι ακόμα μια γραμμούα έκανες στόμα. Υπάρχει αυτή η εκφραστική οικονομία των κυπρίων διαχρονικά.. Δεν είναι περιορισμός για οικονομία αλλά είναι σύνοψη, όπως αναφέρει. Συνεχίζοντας λέει πως η σύνοψη περιέχει γνώση, και αναφέρει ένα παράδειγμα πως εν μπορώ να κάνω συνοπτικά ένα άλογο αν δεν ξέρω πως γίνεται , αν δεν έχω παρατηρήσει σωστά ένα ζώο. Δείχνει κάποια αντικείμενα στην προθήκη τα οποία αναφέρει πως του αρέσκουν πολύ (τούτοι που προσφέρουν στο ναό τα ζα, πουλιά και ζα, αλλά λατρεύω τους μουσικούς γιατί είναι κολώνες, δυο σιερούθκια που κρατούν ένα ντέφι τζαι ένα πρόσωπο που ο θεός να το κάμει πρόσωπο. Αλλά δείχνουν ακριβώς τι είναι, Τούτου του τύπου υπάρχουν και καμπάνες, δηλαδή που μέσα είναι άδειες και πόδια κεραμικά και αν κτυπούσες παρήγαγαν ήχο. Δείχνει το πιπερό και τα υπέροχα άρματα, τα οποία θα μπορούσαμε να μιλήσουμε όπως λέει μιας και υπάρχει ήδη το πολεμικό κλίμα στη σημερινή εποχή (πόλεμος Ουκρανίας-Ρωσίας)

Δείχνοντας τις προθήκες IB και I θυμίζει μας ότι συνεχίζουμε με τα μεγάλα αγγεία, έχουμε ένα ζώο, έχουμε κάτι φίδια αλλά έχουμε και ομόκεντρους κύκλους πλαστικά αποδομένους με ακτίνες που δεν ξέρουμε αν πρόκειται για τον ήλιο ή για κάτι άλλο , δείχνει και το επόμενο αγγείο περνώντας και προχωρά στην επόμενη προθήκη 7 όπου ενθουσιάζεται δείχνοντας το ψάρι. Διερωτάται γιατί ένας κεραμίστας ξόδεψε τόσο χρόνο και τόση τέχνη για να ψήσει ένα ψάρι το οποίο δεν χρειάζεται σε τίποτε. Κάτι σημαίνει. Τι σημαίνει; Ποιος ξέρει; Το ίδιο και τούτο το αντικείμενο, τούτο το κουτί το οποίο δείχνει και το οποίο είχε ένα τρόπο ανοίγματος και κλεισίματος. Πάνω σε αυτό έχει διακοσμητικά

στοιχεία που παραπέμπουν πάλι στην υφαντουργία και τον διάκοσμο των υφαντών με κεντήματα, αναφέρει ο Ιωσήφ.

Στη συνέχεια προχωρά για να φτάσουμε στην εποχή του σιδήρου που έχουμε το κόκκινο επίχρισμα με τον κόκκινο διάκοσμο, ενώ είναι το αποκορύφωμα του ομόκεντρου κύκλου και τον παραπομπών στον ευρύτερο ελληνικό χώρο, όπως λέει, χωρία να λείπουν και τα ελληνικά στοιχεία. Και αυτά τα αντικείμενα θυμίζουν τη χρησιμότητα και τη μη χρησιμότητα των αντικειμένων (δείχνει αντικείμενα) και τη μίμηση των χρηστικών αντικειμένων σε διαφορετικές κλίμακες. Μεταφέρεται στην τελευταία προθήκη στον κύκλο της αίθουσας και όπως αναφέρει είναι η αγαπημένη του γιατί είμαστε στη Μέση Εποχή του Χαλκού. Υποστηρίζει θα έπρεπε να επιστρέφουμε σε εκείνη γιατί εκεί έχουμε ένα κλείσιμο, σαν μια σύνοψη ανθρωπομορφή, ζωόμορφη, σχηματική και διακοσμητική του όλου δωματίου. Άρα, ναι μεν δεν είναι σε χρονολογική σειρά ενώ όλα τα υπόλοιπα είναι σε χρονολογική σειρά, όπως λέει αλλά από την άλλη επιστρέφουμε από εκεί που ξεκινήσαμε για να εμπεδώσουμε. Σε αυτή την προθήκη όπως λέει υπάρχουν μορφές οι οποίες χρησιμοποιούν σχεδόν την ίδια μορφή του σανιδόσχημου αλλά δεν είναι, με τη σκακιέρα, δείχνει τα ζευγάρι πάνω αριστερά, υπάρχει το τρίπτυχο κεραμικό δοχείο, υπάρχει πάλι ένα μωρό σε μια κούνια μέσα στα τουλούπια, υπάρχουν ανθρωπόμορφες παραστάσεις, μια σειρά από σχήματα που υποδηλώνουν μη χρησιμότητα και και μια σειρά από ελεύθερου γραπτού διάκοσμου, τα οποία συνδέονται με την ιστορία των κεντημάτων που λέγαμε πριν αλλά και των συμβόλων, γιατί συνεχίζουμε να έχουμε αντικείμενα ειδικά με αναφορές στην Ανατολή τα οποία εμπεριέχουν σύμβολα, τη χρήση των οποίων όμως δεν γνωρίζουμε όπως λέει αλλά παρουσιάζουν μια αισθητική ιδιομορφία την οποία δεν βρίσκομαι μόνο στην

Κύπρο αλλά στην ευρύτερη περιοχή και τα οποία συνδέονται με μια τελετουργία, μια πίστη την οποία δεν ξέρουμε.



Χάρτης 7: Ξενάγηση Ιωσήφ στην Προϊστορική Αίθουσα του Μουσείου Πιερρίδη

Γενικά κοιτάζοντας, σύμφωνα με τη ξενάγηση του Ιωσήφ, οι αναγνώσεις και η νοηματοδότηση μέσα σε αυτή την αίθουσα μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από διάφορες τεχνικές σαν αυτές που επιτάσσει ο Ιωσήφ. Ο Ιωσήφ κινείται στο χώρο αριστερά και δεξιόστροφα καθώς έτσι λέει η διεθνής σύμβαση αλλά και γιατί σε προσκαλεί ο «Καθιστός Άνδρας». Δείχνει αυτά για τα οποία μιλάει ενώ ταυτόχρονα κάνει κινήσεις με τα χέρια για να ενισχύσει αυτά που εξηγεί. Ομαδοποιεί τα αντικείμενα με βάση ορισμένους άξονες, τους οποίους αναφέρει τακτικά. Συχνά αναφέρεται σε στοιχεία της Λαϊκής παράδοσης και συγκρίνει την

εποχή στην οποία αναφέρεται με τη σημερινή εποχή. Ο Ιωσήφ περιγράφει με λεπτομέρεια αυτά που εξηγεί και χρησιμοποιεί επίθετα για να εκφράσει το θαυμασμό του για συγκεκριμένα αντικείμενα. Πολύ συχνά κάνει τακτικές συνδέσεις και συσχετίσεις με τον έξω κόσμο, συγκρίνει εποχές και αντικείμενα χωρίς να φεύγει από τη θέση του. Ακόμη, κάνει συγκρίσεις και παραλληλισμούς με άλλους λαούς . Για τα «σημαντικά» εκθέματα , ο Ιωσήφ, προτιμά να μην εξηγεί για να μη δοθούν λανθασμένες απαντήσεις. Συσχετίζει τα αντικείμενα μεταξύ τους από προθήκη σε προθήκη. Κάνει συγκρίσεις με το παρόν, συμπεραίνει σύμφωνα αυτά που λέει και κάνει πολλές χειρονομίες για να συμπληρώσει την αφήγησή του. Συχνά αναφέρεται στις γνώσεις του κάνει ερωτήσεις στον εαυτό του. Ακόμη, αρκετά συχνά κάνει υποθέσεις. Κατά τη διάρκεια της αφήγησής του, ο Ιωσήφ κάνει αστεία , είτε με αναφορές, στο σήμερα, είτε στο παρελθόν. Επίσης κάνει διαρκώς συνδέσεις γιατί όπως μου είπε είναι πιο εύκολο μνημονικά να θυμάται κάποιος παρά να θυμάται μεμονωμένα πράγματα του παρελθόντος. Κατά τη διάρκεια της ξενάγησής του, ο Ιωσήφ, κάνει αναφορές στους ίδιους τους επισκέπτες του μουσείου ή στον ίδιο του τον εαυτό. Με αυτό τον τρόπο , κρατά πάντα την προσοχή τεταμένη και ανάλογα με το κοινό προσαρμόζει τη ξενάγησή του.

4.5 ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΤΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΤΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΑΠΟ ΕΙΔΙΚΟΥΣ ΚΑΙ ΜΕ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΣΕ ΜΟΥΣΕΙΑ

Αφού ο σχεδιασμός πληροφορήθηκε μέσα από τις ξεναγήσεις της μαθήτριά και του διευθυντή/ επιμελητή του μουσείου και προχώρησα στο σχεδιασμό της, αυτή δόθηκε σε τέσσερις επαγγελματίες, συμπεριλαμβανομένου και του

διευθυντή/επιμελητή του μουσείου, και στη μαθήτριά που μας ξενάγησε στο μουσείο ζητώντας τους να την σχολιάσουν σύμφωνα με την επαγγελματικής τους ιδιότητα, κρίνοντας την αλλά κάνοντας και σχόλια αφαίρεσης ή προσθήκης, καθώς και προτάσεις επέκτασης του συγκεκριμένου σχεδιασμού με σκοπό τη βελτίωσή του. Και οι τέσσερις επαγγελματίες είχαν αρκετή εμπειρία σε θέματα μουσείων και ο σχεδιασμός έγινε με βάση την επαγγελματική τους ιδιότητα.

Εκπαιδευτικός

Η Αφροδίτη, δασκάλα με 21 χρόνια υπηρεσίας μου αναφέρει για τον σχεδιασμό κάνοντας πρώτα από όλα διάφορες γενικές εισηγήσεις. Καταρχήν την ενθουσίασε η ιδέα η εφαρμογή της ενότητας να γίνει σε ένα μεγαλύτερο δείγμα μαθητών και να περιλαμβάνει μεγαλύτερο φάσμα ηλικιών, συμπεριλαμβανομένων και παιδιών του δημοτικού. Πιστεύει επίσης πως οι προτεινόμενες δραστηριότητες πρέπει να είναι πιο διαβαθμισμένες, ώστε να πετυχαίνουν συγκεκριμένο στόχο κάθε φορά και ότι τα κειμενικά είδη θα πρέπει να διδαχθούν σε ξεχωριστά μαθήματα το κάθε ένα, πράγμα που προβλέπεται και στον σχεδιασμό. Στη συνέχεια, κάνει κάποιες βελτιωτικές εισηγήσεις όσο αφορά την αφόρμηση και την προσέγγιση της περιγραφής ως κειμενικού τύπου που υπάρχει στο μουσείο.

Όσο αφορά στην αφόρμηση, προτείνει ένα εναλλακτικό και πιο ελκυστικό για τα παιδιά τρόπο. Εισηγείται τα παιδιά, αρχικά, να κινηθούν ελεύθερα στον χώρο και να κληθούν να επιλέξουν ένα αντικείμενο με το οποίο θα βγάλουν μια φωτογραφία selfie ή μια φωτογραφία με την οποία θα έκαναν στόρι στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Αφού το κάνουν αυτό, εκφράζονται προφορικά και εξηγούν τους λόγους της επιλογής τους. Στη συνέχεια, προτείνει να δοθεί

στα παιδιά ένα κουτί με αντικείμενα (φωτογραφίες εκθεμάτων) και να ζητηθεί από τα παιδιά δουλεύοντας ομαδικά να σκεφτούν σε ποια προθήκη θα το έβαζαν, αναφέροντας το κριτήριο ταξινόμησης.

Αναφορικά με την περιγραφή, προτείνει αρχικά να δίνονται στα παιδιά καρτέλες με λεζάντες και να καλούνται να επιλέξουν αυτή που κατά τη γνώμη τους αντιστοιχεί στο αντικείμενο της ομάδας τους. Αργότερα, σε μια ιστορική γραμμή οι ομάδες να τοποθετούν τις φωτογραφίες από τα εκθέματα με χρονολογική σειρά ώστε να καθοριστεί η χρονική περίοδος που καλύπτεται από τα εκθέματα της αίθουσας. Οι μαθητές πιστεύεται πως θα καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι λεζάντες που συνόδευαν τα αντικείμενα ήταν αυτές που τους βοήθησαν να κατατάξουν με χρονολογική σειρά τα αντικείμενα. Στη συνέχεια, εισηγείται να γίνεται συζήτηση για τα στοιχεία που περιλαμβάνει μια λεζάντα (ονοματικές προτάσεις, επιγραμματικός λόγος κτλ).

Στη συνέχεια, κάθε ομάδα θα μπορούσε, σύμφωνα με την Αφροδίτη, να καταγράψει ερωτήματα σχετικά με το τι θα ήθελε να μάθει για το αντικείμενο αυτό, τα οποία δεν απαντώνται από τις πληροφορίες που δίνονται στη λεζάντα. Τα παιδιά διηγούνται στο συμπέρασμα ότι θα πρέπει να αξιοποιήσουν τα «κείμενα» του μουσείου (περιγραφές, χάρτες, τρίπτυχα) και γίνεται συζήτηση για το ποια κείμενα υπάρχουν στο μουσείο.

Ύστερα, γίνεται ξενάγηση από τον έφορο. Κατά την ξενάγηση δίνονται γενικές πληροφορίες για το μουσείο ώστε τα παιδιά να βοηθηθούν στο κυνήγι θησαυρού. Η Αφροδίτη προτείνει ότι, επειδή τα εκθέματα είναι πολλά, η προσοχή των παιδιών σε κάθε αποστολή μπορεί να στρέφεται σε συγκεκριμένα εκθέματα και προτείνει τις εξής θεματικές :

- Θέση της γυναίκας- θρησκεία/ γέννηση
- Σχέσεις με γειτονικούς λαούς
- Αντικείμενα καθημερινής ζωής
- Διακόσμηση/ τεχνικές χρώματα
- Εκθέματα από άλλα μουσεία με κοινά στοιχεία με τους παραπάνω άξονες.

Τα παιδιά, καθώς εργάζονται και αξιοποιούν τα περιγραφικά κείμενα για τις αποστολές, διαβαθμισμένα ανακαλύπτουν τα χαρακτηριστικά περιγραφικών κειμένων. Υπογραμμίζουν λέξεις κλειδιά/ εντοπίζουν στοιχεία που περιλαμβάνει η περιγραφή (ρήματα/ χρόνοι/επίθετα). Ουσιαστικά μέσα από τις αποστολές μαζί με τις ιστορικές πληροφορίες αντλούν και χαρακτηριστικά της περιγραφής ως κειμενικού είδους. Γίνεται συζήτηση για τη διαφορά λεζάντας- περιγραφής.

Στη συνέχεια, τα παιδιά μελετούν περιγραφές διάσημων εκθεμάτων από μουσεία παγκόσμια και τα συγκρίνουν με την περιγραφή που υπάρχει στο μουσείο για το αντικείμενο της ομάδας τους. Μετά, κάθε ομάδα καλείται να γράψει τη δική της περιγραφή για το αντικείμενο που είχαν στην αρχή τηρώντας τους κανόνες της κειμενικής σύμβασης. Στη συνέχεια η Αφροδίτη προτείνει να συνεχιστεί η διδασκαλία όπως προβλέπει ο σχεδιασμός από την αφήγηση του αντικειμένου με τις σκηνές από τη ζωή του ψωμά.

Στο τέλος, όσο αφορά τη δημιουργία της έκθεσης, η Αφροδίτη προτείνει τη δημιουργία της έκθεσης του μέλλοντος. Εισηγείται οι μαθητές να παροτρυνθούν να «φτιάξουν» μια μουσειακή έκθεση του μέλλοντος στην οποία θα επιλέξουν

αντικείμενα που χρησιμοποιούνται από τον σύγχρονο άνθρωπο, τα οποία θα δίνουν πληροφορίες στους «μελλοντικούς επισκέπτες» για τη ζωή μας σήμερα.

Συμπερασματικά, η Αφροδίτη θεωρεί ότι η αξιοποίηση του μουσείου ως χώρου γραμματισμού είναι μια πολύ ενδιαφέρουσα εκπαιδευτική παιδαγωγική προσέγγιση. Η πρόταση του προγράμματος έχει ιδιαίτερο παιδαγωγικό ενδιαφέρον. Θεωρεί ότι το μουσείο μπορεί να θεωρηθεί από μόνο του ως κείμενο το οποίο περιλαμβάνει πολλά κειμενικά είδη (επιγραφές, χάρτες, ιστορικές γραμμές, πολυτροπικά κείμενα). Συνεπώς, μπορεί να αποτελέσει αφετηρία για διαθεματική διδασκαλία με ποικίλες εκφάνσεις (γλωσσικό μάθημα, μάθημα ιστορίας, κοινωνικές σπουδές κ.ά).

Μέσα από το μουσείο, δίνεται η ευκαιρία τα παιδιά να μάθουν βιωματικά και να καλλιεργήσουν προφορικό και γραπτό λόγο σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας μέσα από τη μελέτη ποικίλων μέσων και εργαλείων. Παράλληλα, στην παρούσα έρευνα δίνεται η ευκαιρία στο μουσείο να ανοίξει «τις πόρτες» του στο σχολείο και να γίνει μέρος των καθημερινών βιωμάτων των παιδιών, πράγμα ιδιαίτερα σημαντικό σε μια εποχή με υπέρμετρη χρήση ηλεκτρονικών μέσων.

Επιπρόσθετα, είναι της γνώμης ότι η παρούσα εκπαιδευτική πρόταση δίνει ευκαιρίες για καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού μαθητών και ανάγνωση των υπόρρητων μηνυμάτων των κειμένων, δεξιότητα που θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική από το Αναλυτικό Πρόγραμμα, δεξιότητα απαραίτητη για τους πολίτες του μέλλοντος.

Παράλληλα αναφέρει ότι η επαφή των παιδιών με το μουσείο καλλιεργεί δεξιότητες επικοινωνίας, συνεργασίας και υπαγορεύει κοινωνικές νόρμες/ κανόνες συμπεριφοράς που διδάσκονται βιωματικά.

Η Αφροδίτη βρίσκει ιδιαίτερα ενδιαφέρον τη συμμετοχή και μικρότερου σε ηλικία παιδιού στη διαδικασία του σχεδιασμού, αφού φωτίζει τον χώρο έρευνας για χρήση του μουσείου και από μικρότερους επισκέπτες.

Ακόμη, είναι της άποψης ότι οι δραστηριότητες που έχουν επιλεγεί χαρακτηρίζονται από ποικιλία και εστιάζονται στην απόκτηση της γνώσης με αυτενέργεια, γεγονός που αυξάνει το ενδιαφέρον των μαθητών και τους δίνει κίνητρο για εμπλοκή στην έρευνα. Παράλληλα δίνεται έμφαση και στην τεχνολογία ενισχύοντας έτσι τη σφαιρικότητα της προσέγγισης.

Μουσειοπαιδαγωγός

Η δεύτερη επαγγελματίας που ζητήθηκε η γνώμη της μια εκπαιδευτικός με 25 χρόνια υπηρεσίας σε δημοτικά δημόσια σχολεία, αλλά και μουσειοπαιδαγωγός σύμβουλος γλωσσικού μαθήματος για πολλά συναπτά έτη. Η Η αναφέρει ότι ο σχεδιασμός γενικά είναι πολύ καλός και βρίσκει μεγάλη αξία σε αυτόν. Αυτό που θα άλλαζε όπως χαρακτηριστικά αναφέρει στον σχεδιασμό θα ήταν η σειρά των δραστηριοτήτων, ώστε να υπάρχει μεγαλύτερη σύνδεση μεταξύ τους. Επίσης θα έδινε έμφαση στον σκοπό της δημιουργίας έκθεσης και όλα τα υπόλοιπα θα κινούνταν γύρω από αυτόν τον άξονα. Ακόμα, θα έδινε μεγαλύτερη έμφαση σε μια θεματική, π.χ. στη θέση της γυναίκας. Από την αρχή μέχρι το τέλος των δραστηριοτήτων δεν θα άλλαζε θεματική και θα εστίαζε σε αυτό.

Συνεπώς, από μουσειακής άποψης θα παρατηρούσαν τα εκθέματα του μουσείου που θα εμπόταν στην εν λόγω θεματική, θα τα διερευνούσαν μέσα από μουσειακή σκοπιά και θα τα συνδύαζαν με τα κείμενα. Επίσης, θα έφερναν το τότε στο τώρα. Άρα, στην έκθεσή τους θα είχε και σύγχρονα στοιχεία, πράγμα που αποτελεί βασική αρχή της μουσειακής αγωγής.

Η Ίσιδα ανάφερε ότι προσπάθησε να κάνει την κριτική της από τη θέση της μουσικοπαιδαγωγού, αν και ο σχεδιασμός αφορά τον γραμματισμό και αυτό είναι εμφανές. Άρα ο σχολιασμός έγινε από μουσειακής σκοπιάς, αλλά σίγουρα επηρεάστηκε και από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος.

Συνεπώς, από μουσειακής άποψης θα παρατηρούσαν τα εκθέματα του μουσείου που θα εμπόταν στην εν λόγω θεματική, θα τα διερευνούσαν μέσα από μουσειακή σκοπιά και θα τα συνδύαζαν με τα κείμενα. Επίσης, θα έφερναν το τότε στο τώρα

Στη συνέχεια προτείνει κάποιες άλλες δραστηριότητες που θα μπορούσαν να γίνουν, όπως να ανακατευτούν κείμενα με αντικείμενα και να συσχετισθούν, να μετασχηματισθούν κείμενα, ώστε να φανεί πώς ο μετασχηματισμός αυτός αλλάζει και τα νοήματα, να φτιάξουν δικά τους αντικείμενα με θέμα τη γυναίκα (από πηλό) απεικονίζοντας τη γυναίκα του σήμερα και να τα συνοδέψουν με κείμενα. Αυτά θα μπορούσαν να τα εκθέσουν στην έκθεσή τους.

**Ιστορικός Τέχνης/ Ανθρωπολόγος / Πανεπιστημιακός Καθηγητής /
Επιμελητής Σύγχρονης Τέχνης**

Ο Ιωσήφ, ιστορικός τέχνης/καθηγητής λαογραφίας/επιμελητής μουσειακών εκθέσεων, αναφέρει πως ο σχεδιασμός του φαίνεται ολοκληρωμένος και

ξεκάθαρος σε σχέση με τους στόχους του. Βέβαια, τονίζει, πρόκειται πάντα για "αναγνώσεις" του τρόπου έκφρασης και συμπεριφοράς στο εσωτερικό ενός μουσείου. Η υποκειμενικότητα του σχεδιασμού, είτε αυτός είναι σχεδιασμός χώρου είτε σχεδιασμός προγράμματος, εντάσσεται ακριβώς σε αυτό το τύπου τις ιδιαίτερες, προσωπικές αναγνώσεις. Ως εκ τούτου, ο κάθε σχεδιασμός οφείλει να είναι συνεπής στους στόχους του, στους σκοπούς του και στην υποκειμενικότητά του. Άρα, ο ίδιος δεν θα πρόσθετε ή θα αφαιρούσε τίποτα από το σχεδιασμό της ενότητας, γιατί φαίνεται ολοκληρωμένη και ξεκάθαρη.

Διευθυντής Μουσείου Πιερίδη

Ο Πήτερ, διευθυντής και επιμελητής του μουσείου, αναφέρει πως διαβάζοντας το σχεδιασμό τον ενθουσιάζει το ενδεχόμενο τα παιδιά να οργανώσουν δική τους έκθεση μέσα από τα εκθέματα δίνοντας τους δικές τους ερμηνείες και επεξηγήσεις. Ο λόγος που του αρέσει, αναφέρει, είναι επειδή ξεφεύγει από τον τρόπο που οι λειτουργοί του μουσείου μέχρι τώρα σκέφτονταν οποιοδήποτε εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή ξενάγηση. Ο κλασικός δικός τους τρόπος, λέει, προσπαθεί στεγνά να μεταφέρει τις πληροφορίες των αντικειμένων που βρίσκονται μέσα στις βιτρίνες στον επισκέπτη χωρίς εμβάθυνση, ενώ η προσέγγιση που επιχειρείται στην ενότητα, δίνει τη δυνατότητα στον επισκέπτη να δει πολυδιάστατα τα αντικείμενα του μουσείου, κάτι που προσεγγίζει και τους στόχους του μουσείου, το οποίο έχει να κάνει να έρθουν τα παιδιά και οι επισκέπτες πιο κοντά στο μουσείο, τα εκθέματα αλλά και στις ρίζες τους. Συνεχίζει λέγοντας πως, το ότι τα παιδιά μπαίνουν στη διαδικασία να αναγνωρίσουν διάφορες έννοιες και τρόπους παρουσίασης, τους φέρνει κοντά στο έκθεμα και στη λειτουργία του, και ξεκλειδώνει ένα μυστικό κόσμο του

παρελθόντος. Είναι θετικό το ότι το πρόγραμμα θα εκπληρωθεί σε πολλές διδακτικές ώρες. Το γεγονός ότι θα στηθεί ένας ολόκληρος κόσμος μέσα από τα εκθέματα και τις έννοιές τους, δημιουργεί πάρα πολλές προοπτικές για θεματικές που μπορούν να αναπτύξουν τα παιδιά, όχι μόνο για τη θέση της γυναίκας, αλλά και του άντρα. Αυτό που θα πρέπει να διευθετηθεί είναι το ότι επειδή η υλοποίηση της ενότητας θα διαρκέσει πολλές μέρες και για την πραγματοποίησή της θα χρειαστούν πολλές ώρες μέσα στην αίθουσα, επειδή υπάρχουν και επισκέπτες, η ώρα της συζήτησης θα πρέπει να διευθετηθεί ένας άλλος χώρος του μουσείου όπου οι μαθητές θα συγκεντρώνονται για να εργάζονται. Γενικά, πιστεύει ότι για την υλοποίηση της ενότητας χρειάζεται αρκετή καλή συνεργασία μαθητών/εκπαιδευτικών, εκπαιδευτικών/μουσείου/έφορου μουσείου και ειδικά διαμορφωμένος χώρος όπου μπορούν να γίνουν οι συζητήσεις, οι εργασίες, οι ετοιμασίες κ.λπ.

Προσπαθώντας όμως να βάλει την πραγματοποίηση των διδασκαλιών της ενότητας σε ένα πλαίσιο, ξέροντας πως δούλευε ένα μικρό μουσείο, τον ανησυχεί ο αριθμός των ατόμων που θα συμμετέχουν και το χρονικό πλαίσιο που έχουν για να δουλέψουν. Πιστεύει πως η υλοποίηση του σχεδιασμού, θα μπορούσε να λειτουργήσει για μικρές ομάδες των 10-12 μαθητών, για να μπορούν να ελέγχονται στο χώρο και στο χρόνο. Το ηλικιακό επίπεδό τους δεν πρέπει να είναι μεγαλύτερο των 10 χρόνων, Ε' -Στ' τάξη, γιατί από την εμπειρία του τα μικρότερα παιδιά δεν θα τα καταφέρουν να ψάξουν, όπως προβλέπει ο σχεδιασμός, τα εκθέματα στην αίθουσα. Οι μικρότεροι μαθητές θα χρειαστούν αρκετή βοήθεια κάποιου ενήλικα. Από την εμπειρία του, οι μαθητές της Δ' τάξης πάντα ενθουσιάζονται, βλέπουν γενικά πράγματα και χάνουν το στόχο τους.

Συνεχίζοντας , τον προβληματίζει ότι η υπάρχει το ενδεχόμενο τα υφιστάμενα συνοδευτικά κείμενα στις προθήκες και τα άλλα είδη κειμένου που υπάρχουν στο μουσείο, να μην βοηθούν στο να εξυπηρετηθούν οι σκοποί της ενότητας. Ευελπιστεί ότι η υλοποίηση της ενότητας θα βοηθήσει το μουσείο να αλλάξει τα κείμενα γιατί πιστεύει ότι είναι πολύ απλοϊκά γραμμένα και απλά παρουσιάζουν τα βασικά στοιχεία κάποιων εκθεμάτων και κυρίως επικρατούν οι λεζάντες.

Στη συνέχεια, ο Πήτερ κάνει κάποιες εισηγήσεις όσο αφορά το περιεχόμενο της ενότητας. Επειδή πιστεύει πως το γλωσσικό ρεπερτόριο των μαθητών στην Κύπρο είναι πολύ περιορισμένο, προτείνει να υπάρχουν λέξεις σε καρτέλες που θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν τα παιδιά κατά τη διάρκεια της συζήτησης όπως για παράδειγμα η λέξη «λεπτομερής» διακόσμηση ή έννοιες που δεν ξέρουν. Γενικά προτείνει οι δραστηριότητες να είναι υποβοηθούμενες για να μπορέσουν οι μαθητές να αποδώσουν περισσότερο. Για παράδειγμα, για την περιγραφή των αντικειμένων, οι μαθητές θα πουν πολύ βασικές πληροφορίες, ενώ αν υπήρχαν καρτέλες με λέξεις πιστεύει πως θα είναι πιο αποτελεσματικοί. Όσο αφορά στη δραστηριότητα «κυνήγι θησαυρού», λέει ότι πρέπει να είναι πολύ ελεγμένα. Απαιτείται μικρός αριθμός ατόμων και να είναι περιορισμένοι οι μαθητές σε συγκεκριμένους χώρους, αλλιώς θα γίνεται μπάχαλο στο μουσείο. Τέλος, επειδή θα υπάρχει η διαδραστικότητα στην έκθεση των παιδιών με τους επισκέπτες που θα παρευρεθούν στην έκθεση, προτείνει η παρουσίαση της έκθεσης που θα γίνει στο χώρο του μουσείου να είναι με επισκέπτες καλεσμένους των παιδιών και όχι με επισκέπτες του μουσείου γιατί οι τελευταίοι μπορεί να μην είναι συνεργάσιμοι.

Μαθήτρια

Ο σχεδιασμός της ενότητας δόθηκε και στη μαθήτρια που μας έκανε την αρχική ξενάγηση στην προϊστορική αίθουσα για να μας πει τη γνώμη της ως μαθήτρια. Πρώτα από όλα η Ευγενία προτείνει, όπως και ο Πήτερ, οι συμμετέχοντες στην υλοποίηση της ενότητας πρέπει οι μαθητές της Ε' , Στ' τάξης δημοτικού ή μεγαλύτεροι, όχι μικρότεροι ή μεγαλύτεροι γιατί δεν θα είναι συνεργάσιμοι και πρέπει να βρεθεί ένα τρόπος όπου οι μαθητές που θα παίρνουν μέρος να θέλουν να συμμετέχουν. Η Ευγενία προτείνει ότι πρέπει οι μαθητές να είναι γνώστες κάποιων όρων/εννοιών που αφορούν το γλωσσικό μάθημα όπως για παράδειγμα «επικοινωνιακό πλαίσιο» ή να είναι απλοί οι όροι και οι λέξεις για να μπορούν να συμμετέχουν οι μαθητές στη διδασκαλία.

Όσο αφορά στις δραστηριότητες, πιστεύει ότι κατά την πρώτη δραστηριότητα όπου οι μαθητές θα πρέπει να τραβήξουν φωτογραφίες με τα κινητά τηλέφωνα τους, θα πρέπει να βρεθεί ένας τρόπος ελέγχου, καθώς οι μαθητές θα παίζουν με αυτά και θα διεκπεραιώσουν αυτό που πρέπει. Στην Ευγενία άρεσε πολύ η ιδέα με τον κλεισμένο φάκελο/γρίφου και το κυνήγι θησαυρού. Αυτό όμως που την ενθουσίασε ιδιαίτερα είναι το στοιχείο της τεχνολογίας και του object theatre (Ένα άγαλμα να κάνουν μια παράσταση πως θα ήταν η ζωή αυτού του ανθρώπου). Συνεχίζει λέγοντας πως ο γραμματισμός στο μουσείο θα πρέπει να προσαρμόζεται στην εκάστοτε εποχή και τις εξελίξεις της για να είναι πιο ελκυστικό στους μαθητές να συμμετέχουν και να νιώθουν ότι είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες τους, στον καιρό τους και στη ζωή τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ένα από τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει την εμπλοκή παιδιών και ενηλίκων σε πρακτικές γραμματισμού στον χώρο του μουσείου καθώς και με ποιους τρόπους αυτοί νοηματοδοτούν τα αντικείμενα, τον χώρο αλλά και τον κόσμο μέσω της εμπλοκής και κίνησής τους στο μουσείο. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Core & Kalantzis (2000), τα μουσεία παρουσιάζουν και αντιπροσωπεύουν πολιτισμούς και επιτρέπουν στους επισκέπτες να διαβάζουν αντικείμενα όπως κείμενα, εικόνες και τρισδιάστατα καλλιτεχνήματα, και να νοηματοδοτούν τον κόσμο τους μέσα από τη χρήση γλώσσας αλλά και μέσω άλλων επικοινωνιακών φορμών.

Μελετώντας τις περιηγήσεις μέσω της χαρτογράφησης των κινήσεων, τις ξεναγήσεις και τις συνεντεύξεις που πήρα από τους συμμετέχοντες κατέληξα σε κάποιες πρακτικές και τρόπους νοηματοδότησης με αφορμή την επίσκεψη στην Προϊστορική αίθουσα του Μουσείου Περίδη. Τα αποτελέσματα αυτά είναι ιδιαίτερα ευεργετικά καθώς λήφθηκαν υπόψη κατά το σχεδιασμό της ενότητας αλλά θα ληφθούν υπόψη και κατά τη διάρκεια μιας πιθανής διεκπεραίωσης της ενότητας, καθώς θα μεγιστοποιήσουν την επίτευξη των στόχων της ενότητας.

5.1 Πρακτικές και τρόποι νοηματοδότησης επισκεπτών σε ένα μουσείο

Οι άνθρωποι, κατά τη διαδικασία νοηματοδότησης, χρησιμοποιούν διάφορους τρόπους για να οργανώσουν την προσωπική τους μαθησιακή εμπειρία. Στα πλαίσια της έρευνας μας και μέσα από την παρακολούθηση του «μονοπατιού» της αυθόρμητης περιήγησης αλλά και μέσα από τη συμπεριφορά των

συμμετεχόντων στην έρευνα, εξήχθησαν σημαντικά συμπεράσματα που συμφωνούν και με άλλες παρόμοιες έρευνες. Πρώτα από όλα, μπαίνοντας κάποιος στο χώρο του μουσείου ενορχηστρώνει την κίνησή του, αποφασίζει πώς θα κινηθεί και πώς θα τοποθετήσει το σώμα του στο χώρο. Η Αφροδίτη στην έρευνά μας αποφάσισε να ξεκινήσει από δεξιά και να κινηθεί αριστερόστροφα χωρίς να δικαιολογήσει την επιλογή της. Η Ίσιδα ξεκίνησε από την προθήκη 2 με τα σανιδόσχημα, γιατί, όπως εξήγησε, της αρέσουν και έχει τα συγκεκριμένα αντικείμενα στο μυαλό για να θυμάται την εποχή που ανήκουν. Ο Ιωσήφ εξήγησε πως ξεκινά αριστερά, γιατί σύμφωνα, με μια διεθνή σύμβαση, συνήθως έτσι είναι οργανωμένα τα μουσεία. Όμως, εξηγεί επίσης ότι η διαρρύθμιση και η τοποθέτηση των αντικειμένων σε μια αίθουσα μουσείου, σε προσκαλεί προς τα πού να κινηθείς, και στη συγκεκριμένη Προϊστορική αίθουσα σε προσκαλεί ο «καθιστός άνδρας» της προθήκης Α να κινηθείς από αριστερά.

Και οι τρεις συμμετέχοντες, στα πλαίσια της συνέντευξης, ανέφεραν ότι όταν επισκέπτονται μουσεία, ξέρουν ήδη από πριν ποια αντικείμενα να επισκεφθούν και πάνε στοχευμένα σε αυτά. Η Ευγενία το ίδιο και η θυγατέρα της Αφροδίτης, η οποία ήταν παρούσα κατά τη διάρκεια της έρευνας, αλλά και κατά κάποιο τρόπο η Ίσιδα, αφού στο τέλος κάνει μια τελευταία περιφορά για να εντοπίσει ξανά τις χρονολογίες, λένε πως το κριτήριό τους για τον τρόπο που κινήθηκαν είναι χρονολογικό. Ειδικά τα δύο κορίτσια επισήμαναν το γεγονός ότι μπαίνοντας στην αίθουσα μπορεί να διακρίνει κάποιος ότι τα αντικείμενα είναι τοποθετημένα από το πιο αρχέγονο ως το πιο σύγχρονο της εποχής που μελετάται.

Οι συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια της αυθόρμητης περιήγησης και ξενάγησής μου στην Προϊστορική αίθουσα, χρησιμοποιούσαν διάφορους τρόπους για να νοηματοδοτήσουν αυτά που έβλεπαν. Η Αφροδίτη στέκεται μπροστά στις προθήκες, σκύβει για να προσέξει καλύτερα, αλλά και για να εντοπίσει συγκεκριμένα στοιχεία. Αφού ρίχνει ματιές αρχικά στην προθήκη, διαβάζει τα συνοδευτικά κείμενα και, δείχνοντας, προσπαθεί να τα εντοπίσει τα αντίστοιχα αντικείμενα στις βιτρίνες. Κατά διαστήματα, κάνει βήματα προς τα πίσω, κοιτάζει ξανά τις προηγούμενες προθήκες, λες και ανακεφαλαιώνει, και συλλογίζεται με τον εαυτό της σαν να είναι μια μοναχική διαδικασία. Συμβαίνει όμως και το αντίθετο, όπως λέει στη συνέντευξή της. Όταν επισκέπτεται μουσεία, αν εντυπωσιαστεί από κάποιο έκθεμα, αφού το κατανοήσει η ίδια, της αρέσει να το συζητά με την παρέα ή την οικογένειά της που επισκέπτονται μαζί στο μουσείο.

Η Ίσιδα καθώς περνά από τις προθήκες διαβάζει τα κείμενα, ρίχνει ματιές στα αντικείμενα που αναφέρονται και περνά στην επόμενη προθήκη. Σε κάθε προθήκη στέκεται όσο χρειάζεται μέχρι να κατανοήσει αυτό που διαβάζει. Στο τέλος, κάνει ξανά ένα γρήγορο κύκλο της αίθουσας βλέποντας τις ημερομηνίες λες και κάνει κάποιου είδους ανακεφαλαίωση. Η Ευγενία κινείται χρονολογικά και περιμετρικά της αίθουσας, και περνώντας από τις προθήκες συνδυάζει οπτικά και γραπτά σημεία και δείχνει τα στοιχεία που επιλέγει. Ο Πήτερ, όπως και οι υπόλοιποι συμμετέχοντες, κινείται χρονολογικά. Παρόλο που κινείται με αυτό τον τρόπο και στέκεται μπροστά από κάθε προθήκη για την οποία μιλά, συνδυάζει την αφήγησή του με την κίνηση των χεριών του. Η ξενάγηση του Πήτερ είναι πιο δυναμική, καθώς κάνει συγκρίσεις μεταξύ των εποχών, παρομοιάζει, λέει παραδείγματα, κάνει έκφωνες σκέψεις και καταλήγει

σε συμπεράσματα χρησιμοποιώντας την κρίση του. Σε κάθε προθήκη επιλέγει αντικείμενα τα οποία δείχνει και εξηγεί γι' αυτά. Οι επιλογές που κάνει αφορούν το «γυναικείο στοιχείο» και αυτό γιατί γνωρίζει για τον επικείμενο σχεδιασμό της ενότητας.

Ο Ιωσήφ, που και αυτός κινείται στο μουσείο χρονολογικά, επιλέγει να περιγράψει με λεπτομέρεια σχεδόν όλα τα αντικείμενα ή ομάδες αντικειμένων σε κάθε προθήκη περιγράφοντας τα με κάθε λεπτομέρεια. Όπως και ο Πήτερ, ο Ιωσήφ συγκρίνει μεταξύ των εποχών και κάνει χειρονομίες κατά τη διάρκεια της αφήγησής του. Οι κινήσεις των χεριών του είναι πιο παραστατικές, καθώς εναρμονίζονται με αυτά που λέει. Για τα αντικείμενα που επιλέγει να μιλήσει δίνει περισσότερες πληροφορίες και κάνει έντονα διασυνδέσεις με τον έξω κόσμο. Κάποιες φορές κατηγοριοποιεί αντικείμενα μέσα στην αίθουσα ή μέσα στις προθήκες ενώ τα δείχνει αριθμώντας τα. Ο Ιωσήφ συχνά αναφέρει αν τα αντικείμενα για τα οποία εξηγεί είναι χρηστικά ή όχι. Συχνά κάνει υποθέσεις και προβαίνει σε συμπεράσματα ενώ κατά τη διάρκεια της αφήγησής του χρησιμοποιεί αξιολογικές φράσεις για διάφορα αντικείμενα, όπως για παράδειγμα «τούτος ο κρατιρίσκος εν υπέροχος»

Όλες οι πιο πάνω παρατηρήσεις αφορούν τις νοητικές διεργασίες και ερμηνευτικές στρατηγικές τις οποίες διενεργούν οι επισκέπτες και οι οποίες είναι σύμφωνα με τις εμπειρίες, τη δράση και τα συναισθήματα του κάθε ενός από αυτούς. Τέτοιες διαπιστώσεις συμφωνούν με έρευνες, όπως αυτή που διενέργησε η Greenhill (2000), η οποία χαρακτηριστικά αναφέρει πως αποτέλεσμα αυτής της πολύπλοκης διαδικασίας είναι η εξαγωγή πολύπλοκων νοημάτων σε διαφορετικούς τόπους, χρόνο, τοποθεσίες, κοινωνικές τάξεις, μορφωτικό επίπεδο, πολιτισμούς και κοινωνίες.

5.2 Παράγοντες που επηρεάζουν τη νοηματοδότηση στο χώρο του μουσείου

Εξετάζοντας τις αυθόρμητες περιηγήσεις, ξεναγήσεις και συνεντεύξεις τόσο των πληροφοριοδοτών της έρευνας, όσο και των διευκολυντών/ειδικών, καταλήγουμε σε κάποιους άλλους παράγοντες που διαμορφώνουν τη νοηματοδότηση στο χώρο του μουσείου.

5.2.1 Η κοινωνικά προκαθορισμένη ανάγνωση των αντικειμένων

Τόσο η Αφροδίτη και η Ίσιδα όσο και ο Ιωσήφ ανέφεραν πως το κριτήριο για να επισκεφτούν ένα μουσείο είναι γιατί είτε θέλουν να δουν ένα συγκεκριμένο αντικείμενο επειδή είναι γνωστό, είτε γιατί το έχουν μελετήσει ήδη. Και οι τρεις συμμετέχοντες λένε πως όταν επισκέπτονται ένα μουσείο με σκοπό να δουν συγκεκριμένα εκθέματα μελετούν πριν την επίσκεψη τους για αυτά. Από την άλλη, η Ίσιδα αναφέρει ότι μπορεί να επισκεφτεί ένα μουσείο γιατί κάποιος μπορεί να της είπε ότι αξίζει να το επισκεφθεί. Και στις δύο αυτές περιπτώσεις, η ανάγνωση του μουσείου από άλλο άτομο είναι σχεσιακά και κοινωνικά προσδιορισμένη με την έννοια ότι τα διάφορα εκθέματα έχουν αποκτήσει μια «φήμη», ένα «όνομα,» και καθίστανται, με αυτό τον τρόπο, αριστουργήματα. Ως αποτέλεσμα, η κοινωνική αυτή διάσταση που τους αποδόθηκε καθοδηγεί την ανάγνωσή τους από τους διάφορους επισκέπτες. Ως εκ τούτου, οι κοινωνικά προκαθορισμένες κατηγοριοποιήσεις των εκθεμάτων, μπορούν να μας παρασύρουν στο μουσείο σε κοινωνικές και ιδεολογικές καθοδηγούμενες αναγνώσεις επηρεάζοντας την νοηματοδότησή μας και οδηγώντας μας σε διαπραγματεύσεις που δεν θα κάναμε ποτέ.

Η κοινωνικά καθορισμένη ταξινόμηση των αντικειμένων στη βάση των αξιών του τι καθιερώνεται ως ωραίο και ως σημαντικό καθοδηγεί και τα

ανθρώπινα σώματα σε βαθμό που μας επιτρέπει να κάνουμε λόγο και για κοινωνικά προσδιορισμένη κίνηση που επίσης κατευθύνει και επηρεάζει τη νοηματοδότηση των επισκεπτών. Με άλλα λόγια, το ίδιο το υλικό αντικείμενο που κοινωνικά κρίθηκε ως σημαντικό καταλήξει να καθοδηγεί τα υλικά ανθρώπινα σώματα. Όπως αναφέρει η Ίσιδα σε μια πρόσφατη επίσκεψή της στην Πινακοθήκη της Βιέννης, μπαίνοντας σε μια αίθουσα ακολούθησε την πορεία όπου πήγαινε ο πολύς κόσμος.

Στη σφαίρα της κοινωνικά προκαθορισμένης επίσκεψης στο μουσείο και ως επακόλουθο της κοινωνικά προκαθορισμένης νοηματοδότησης συμπεριλαμβάνονται και οι κοινωνικοί λόγοι επίσκεψης σε κάποιο μουσείο. Ο Ιωσήφ, για παράδειγμα, χρησιμοποιεί το μουσείο ως χώρο συνάντησης με φίλους, η Αφροδίτη συζητά τα εκθέματα με την παρέα που επισκέπτεται μαζί της το μουσείο, η Ίσιδα παρακολουθεί την ανάλυση του συζύγου της, το ίδιο και η Ευγενία, της οποίας αναλύει τα εκθέματα ο πατέρας της, και τα παιδιά των συμμετεχόντων/ουσών που πάνε στα μουσεία και για ψυχαγωγικούς σκοπούς ή γιατί τους ενδιαφέρει ένα θέμα. Όλα τα πιο πάνω, είναι παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν την ανάγνωση άρα και νοηματοδότηση των επισκεπτών σε ένα μουσείο.

Το πιο πάνω μπορεί να συσχετιστεί και με τη θεωρία των Falk και η Dierking (2000) για τα κίνητρα, την οποία κατά κάποιο ρόλο αναιρεί. Σύμφωνα με αυτήν, η εμπλοκή στη διαδικασία νοηματοδότησης εκ μέρους του επισκέπτη επηρεάζεται και από τα προσωπικά-εσωτερικά του κίνητρα. Η παρούσα έρευνα εισηγείται ότι και αυτά με τη σειρά τους επηρεάζονται από διάφορους κοινωνικούς παράγοντες και είναι κοινωνικά φορτισμένα και καθορισμένα. Επομένως, τα κίνητρα δεν είναι μόνο εσωτερικά αλλά και κοινωνικά

καθοδηγούμενα. Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα επισκέπτονται τα μουσεία γιατί θέλουν να μάθουν. Η Αφροδίτη όμως τα επισκέπτεται και επειδή την ενδιαφέρει το θέμα για εθνικούς σκοπούς, όπως όταν επισκέφτηκε τα Ελγίνεια Μάρμαρα στο Βρετανικό Μουσείο. Η κόρη της Αφροδίτης, ήθελε να επισκέφτηκε το Βρετανικό Μουσείο επειδή ήθελε να δει κάποια αντικείμενα τα οποία αναφέρθηκαν ως σημαντικά στο μάθημα των Μαθηματικών. Για τους Falk και Dierking (2000), η εμπειρία της αυτόβουλης μάθησης είναι ιδιαίτερα σημαντική γιατί συνδυάζει πολλών ειδών κίνητρα αλλά αυξάνεται και η επιθυμία της διαδικασίας παραγωγής νοήματος εκ μέρους των επισκεπτών, που τελικά όμως, έχει ισχυρή κοινωνική βάση.

5.2.2 Υλικότητα του αντικειμένου και του χώρου

Η ύπαρξη ενός «σημαντικού» αντικειμένου σε μια αίθουσα καθώς και ο τρόπος και ο τόπος που τοποθετείται αυτό στο χώρο κατευθύνει και τη νοηματοδότηση των επισκεπτών. Λέγοντας «σημαντικότητα» του ευρήματος μπορεί να μεταφραστεί σε ιστορικότητα, σπανιότητα, σε σχέση με το χρώμα, υλικό ή μέγεθος ή σε οποιαδήποτε άλλο χαρακτηριστικό το οποίο μπορεί να το κάνει σημαντικό. Ο Πήτερ αναφέρει τους τεράστιους δεινόσαυρους στο Μουσείο Φυσικής Ιστορίας, ενώ ο Ιωσήφ αναφέρει για το γιο του ότι του προσέλκυσαν το ενδιαφέρον τα Βαβυλώνια Γλυπτά είτε λόγω μεγέθους είτε λόγω ιδιαιτερότητας. Η Ευγενία θυμάται την πρώτη φορά που πήγε στο Μουσείο Πιερίδη «τον καθιστό άνδρα,» καθώς και στο Μουσείο Θάλασσα τις τεράστιες χελώνες. Ιδιαίτερα η τοποθέτηση των αντικειμένων στο χώρο είναι σημαντικός καθοδηγητής στη νοηματοδότηση των επισκεπτών καθώς η θέση που τοποθετείται το αντικείμενο αποτελεί μέσο επιβολής και υποβολής ορισμένων αναγνώσεων. Αυτό υποστηρίζει και ο Hein (2002), ο οποίος υποστηρίζει πως

ο κάθε επισκέπτης μέσα από τα εκθέματα, και ανάλογα με τον τρόπο που αυτά παρουσιάζονται, σε συνάρτηση με τα βιώματά του, βγάζει τα δικά του νοήματα. Στην Προϊστορική αίθουσα του Μουσείου Πιερίδη για παράδειγμα, όπως αναφέρει ο Ιωσήφ, σε προσκαλεί ο «καθιστός άνδρας», ενώ ο Πήτερ προσθέτει και το μεγάλο αγγείο με «σκηνές από τη ζωή ενός ζευγαριού».

Εκτός από τα πιο πάνω, όλο το έντυπο υλικό του μουσείου μετατρέπεται σε οδηγό νοηματοδότησης. Σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες παίρνουν το χάρτη του μουσείου μόλις το επισκεφτούν. Ο Πήτερ αναφέρει ότι βλέπει το χάρτη και ανάλογα με το πώς δείχνει ότι είναι τοποθετημένα τα αντικείμενα επιλέγει πώς θα κινηθεί. Η Ίσιδα αναφέρει πως όταν συμμετέχουν σε οικογενειακά προγράμματα παίρνουν το βαλιτσάκι και ακολουθούν τις οδηγίες αυτής της μουσειοσυσκευής.

Υπάρχει και πολλοί άλλοι παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο διαβάζεται το μουσείο, που σχετίζονται, πρώτα από όλα, με την υλικότητά του. Η Ίσιδα αναφέρει πως θυμάται την πρώτη της επίσκεψη στο Αρχαιολογικό Μουσείο Αθηνών και αυτό γιατί της έκανε εντύπωση ο χώρος του μουσείου λόγω των τεράστιων διαστάσεων των αιθουσών του τόσο σε μέγεθος όσο και σε ύψος. Ο Πήτερ θυμάται την επίσκεψη στο Schönbrunn γιατί έζησε την εμπειρία με την οικογένειά του ενώ ήταν μεταμφιεσμένοι με ρούχα εποχής. Ο Ιωσήφ όπου η πρώτη επίσκεψή του σε μουσείο ήταν στο Μουσείο Πιερίδη, όταν ήταν πολύ μικρός, και ο λόγος ο οποίος μπήκε μέσα ήταν επειδή του άρεσε το κτίριο, ενώ η Αφροδίτη επισκέφθηκε το Λούβρο γιατί είχε πολλά να μάθει λόγω του περιεχομένου του μουσείου. Επίσης, για τον Ιωσήφ, η διαδρομή του μουσείου καθώς και το περιβάλλον του έχουν ιδιαίτερη σημασία.

5.2.3 Κοινωνική ταυτότητα ως μέσω νοηματοδότησης

Ένας άλλος παράγοντας επηρεασμού της κατανόησης των ανθρώπων είναι το ασυνείδητο φιλτράρισμα μέσα από τα φίλτρα των διάφορων κοινωνικών ταυτοτήτων τους. Για παράδειγμα η Αφροδίτη αναφέρει κατά τη διάρκεια της ξενάγησής της ότι ως δασκάλα «τούτο ξέρω να κάνω», ενώ η Ίσιδα λέει όταν δει κάτι που της αρέσει αμέσως σκέφτεται πώς μπορεί να το αξιοποιήσει στην τάξη της. Ο Ιωσήφ, συχνά κατά τη διάρκεια της ξενάγησής του, αναφέρεται σε θέματα κουλτούρας, διακόσμησης, κεντημάτων και ούτω καθεξής, που σχετίζονται με την ιδιότητά του ως καθηγητή Λαϊκών Τεχνών. Επίσης, όπως αναφέρει, επισκέφτηκε το Μουσείο Φυσικής Ιστορίας της Βιέννης γιατί κράτησε στα πρώτα δωμάτια τη διάταξη του 19^{ου} αιώνα και τον ενδιέφερε να δει τον τρόπο με τον οποίο αρχικά δομήθηκε η έκθεση, γιατί με αυτό τον τρόπο δεν καταλάβαινε μόνο τα αντικείμενα αλλά και τη γνώση και οπτική την οποία είχαν οι άνθρωποι όταν το έφτιαχναν, επηρεασμένος από την ιδιότητά του ως επιμελητής εκθέσεων. Ακόμα και οι γονείς όταν παίρνουμε τα παιδιά μας σε εκπαιδευτικά προγράμματα, φοράμε την ταυτότητα του γονιού, η οποία μας επιτρέπει να κάνουμε άλλου είδους αναγνώσεις.

Η ηλικία, ως κοινωνική κατηγορία, καθώς και τα ενδιαφέροντα του ανθρώπου φαίνονται να είναι ένας άλλος καθοριστικός παράγοντας νοηματοδότησης. Ο γιος του Ιωσήφ ζήτησε να επισκεφθεί ξανά ένα μουσείο στο Παρίσι γιατί όπως λέει τώρα που μεγάλωσε θα καταλάβει καλύτερα. Της Ευγενίας της άρεσε όταν έκανε την μακέτα του Παρθενώνα στο Μουσείο της Ακρόπολης επειδή, όπως λέει, ήταν μικρή και της άρεσαν οι κατασκευές. Ακόμη, κατά τη διάρκεια της ξενάγησης προς εμένα αναφερόταν τακτικά σε αντικείμενα που είχαν να κάνουν με τον μυστικισμό γιατί τα περισσότερα παιδιά

στην ηλικία της έλκονται από αυτό. Της Ευγενίας και του πατέρα της, Πήτερ, τους κεντρίζουν το ενδιαφέρον τα εκθέματα που έχουν σχέση με τη Μυθολογία καθώς και οι δύο τη λατρεύουν. Της κόρης της Αφροδίτης, τώρα που μεγάλωσε, της ελκύουν το ενδιαφέρον μουσεία τα οποία έχουν σχέση, για παράδειγμα, με τη μόδα, ενώ των παιδιών της Ίσιδας μουσεία που έχουν σχέση με την τεχνολογία.

Τα πιο πάνω συμπεράσματά μας είναι σύμφωνα και με άλλους ερευνητές και θεωρητικούς. Για τον Dervin (1981) η νοηματοδότηση δεν είναι πλέον μόνο εγκεφαλική και εσωτερική, αλλά είναι εμφανής και στο σώμα και στην κίνηση όπου ο κάθε αναγνώστης/επισκέπτης είναι κυρίαρχος στην σχεδιασμό της προσωπικής τους εμπειρίας και νοηματοδότησης στο μουσείο και κατ' επέκταση στη διαμόρφωση της δικής του ανάγνωσης του κόσμου. Με το ίδιο σκεπτικό κινούνται και οι Christidou και Diamantopoulou (2016) που υποστηρίζουν ότι κάθε επισκέπτης, μέσα από την επίσκεψη του σε ένα μουσείο προσπαθεί να φτιάξει τη δική του αφήγηση, με σκοπό να κατανοήσει, χρησιμοποιώντας διάφορους τρόπους, οι οποίοι συνήθως είναι οφθαλμοκεντρικοί και λογοκεντρικοί. Σύμφωνα με αυτές, ο κάθε επισκέπτης/αναγνώστης μπαίνοντας στο μουσείο, ενορχηστρώνει τη σωματική τοποθέτησή του μέσα στο χώρο και προβαίνει και σε διάφορες άλλες ενέργειες κοινωνικού τύπου όπως η συζήτηση, η φωτογράφιση και η δημοσίευση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

Ακόμη, όλα τα πιο πάνω συμφωνούν πλήρως με το διαδραστικό μοντέλο μάθησης των Dierking και Falk (1992), που υποστηρίζουν πως η νοηματοδότηση αποτελεί συνάρτηση του προσωπικού, κοινωνικού και φυσικού πλαισίου. Όπως είδαμε και εμείς στο πλαίσιο της έρευνάς μας, η

νοηματοδότηση επηρεάζεται από τις γνώσεις, τα βιώματα/εμπειρίες και τα κίνητρα του κάθε επισκέπτη. Ακόμη, αφορά τον ίδιο το χώρο του μουσείου αλλά και τα αντικείμενα του. Συγκεκριμένα, η ανάγνωση, όπως αναφέρουν, επηρεάζεται από τις διαστάσεις του χώρου, τις εγκαταστάσεις, καθώς και την τοποθέτηση των εκθεμάτων στο χώρο. Ιδιαίτερη αναφορά κάνουν οι πιο πάνω ερευνητές στο φυσικό περιβάλλον του μουσείου σε συνδυασμό με τις μνήμες που έχουμε από επισκέψεις μας σε μουσείο, κάτι που επισήμαναν και όλοι οι συμμετέχοντες στην εργασία μας. Τέλος, για τους Dierking και Falk σημαντικό είναι το κοινωνικό πλαίσιο της επίσκεψης, καθώς η νοηματοδότηση καθοδηγείται από τους συμμετέχοντες στην επίσκεψη και την επικοινωνία που έχουν οι επισκέπτες με αυτούς. Το θέμα της συνοδείας των επισκεπτών στο μουσείο αναφέρει και ο Ellenbogen (2002) ως σημαντικό καθώς, όπως υποστηρίζει, συνήθως στην ομάδα λειτουργεί κάποιος σαν αναγνώστης ή ως ερμηνευτής, καθοδηγώντας έτσι τη νοηματοδότηση του άλλου.

Όσο αφορά τη σημαντικότητα στη νοηματοδότηση και την τοποθέτηση των εκθεμάτων στο χώρο καθώς και την ιστορία την οποία ο επιμελητής της έκθεσης θέλει να αφηγηθεί μέσω των εκθεμάτων κάνουν λόγο και οι De Vries και συνεργάτες (2009). Για αυτούς, όλα τα προηγούμενα αποτελούν το κλειδί με το οποίο οι άνθρωποι υποβοηθούνται στο να δώσουν νόημα στο μουσείο, στο περιεχόμενό του και στον κόσμο.

5.2.4 Η ανάγνωση ως πρακτική

Ο κάθε επισκέπτης γενικά αλλά και οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα, καθώς και οι άνθρωποι που τους συντροφεύουν δίνουν νόημα στο χώρο του μουσείου επιτάσσοντας διάφορες γνωστικές, συναισθησιακές και ενσώματες

διαδικασίες που, όπως αναδύονται στην παρούσα έρευνα, συνθέτουν την ανάγνωση ως πρακτική.

Όσο αφορά τις γνωστικές διαδικασίες, σύμφωνα με τα συμπεράσματα της έρευνάς μας, αυτές μπορεί να είναι η ανάλυση μέσα από υποθέσεις, η ανάλυση των συνοδευτικών κειμένων των εκθεμάτων, οι συγκρίσεις και συνδέσεις και η σύνδεση με προηγούμενη γνώση και εμπειρία. Η Αφροδίτη προτιμά να μην διαβάζει στην αρχή τα συνοδευτικά κείμενα του αντικείμενου. Προτιμά να κάνει υποθέσεις σχετικά με το αντικείμενο, να δίνει απαντήσεις στα ερωτήματα που, ποιος, τι, να αφήνει το ίδιο το αντικείμενο να της μιλά από μόνο και μετά να διαβάζει τα κείμενα. Της αρέσει να αναλύει τα αντικείμενα σε σχέση με την εποχή και την κοινωνία την οποία δημιουργήθηκαν, γι' αυτό, αν της κινήσει το ενδιαφέρον ένα έκθεμα, σαν τον πίνακα του Ντε Λακρουά «Η σφαγή της Χίου» στο Λούβρο, συζητά με τους υπόλοιπους της παρέας για το αντικείμενο αυτό. Όταν είναι με την κόρη της, ακολουθεί και με αυτήν την ίδια διαδικασία νοηματοδότησης. Από την άλλη, ο σύζυγος της Αφροδίτης διαβάζει όλα τα συνοδευτικά κείμενα για να καταλάβει, ενώ το ίδιο κάνει και η Ίσιδα. Ο σύζυγος της Ίσιδας και ο Πήτερ, οι οποίοι έχουν πολλές ιστορικές και γενικές γνώσεις, αναλύουν από πολλές πλευρές το αντικείμενο. Η Ευγενία πρώτα παρατηρεί το αντικείμενο, ύστερα σκέφτεται για αυτό μέσα από τής δικές της εμπειρίες και στο τέλος το συγκρίνει με το σήμερα. Τα παιδιά της Ίσιδας διαβάζουν τα αντικείμενα σύμφωνα με τις εμπειρίες τους, αλλά μπορεί να διαλέξουν ένα ιδιαίτερο τρόπο να το κάνουν, όπως διακωμωδώντας το. Τέλος, ο Πήτερ όταν είναι με την Ευγενία διαβάζουν μαζί τα συνοδευτικά κείμενα και μετά αναλύουν τα αντικείμενα. Όταν όμως αναλύει και συζητά με άλλες κοινωνικές κατηγορίες ατόμων, εμφανίζεται πιο ανατρεπτικός, ανατρέποντας

του τι είναι κοινωνικά αποδεκτό και διαβάζει το μουσείο με ένα πιο ανατρεπτικό τρόπο όπως για παράδειγμα το πως οικοδομήθηκαν οι θρησκείες, για τους διάφορους συμβολισμούς διαμέσου των αιώνων, αλλά και για το θέμα της γονιμότητας των αρχαίων ανθρώπων και τις σχέσεις μεταξύ των ζευγαριών.

Ο Ιωσήφ από την άλλη, εμπλέκεται σε πιο συναισθησιακές διαδικασίες. Αρχικά, δεν θέλει να ξέρει τίποτα για ένα αντικείμενο το οποίο βλέπει για πρώτη φορά γιατί αυτό, λέει, χαλά τον διάλογο και τη σχέση μεταξύ του αντικειμένου και του ιδίου στη δεδομένη περίπτωση. Προτιμά πρώτα να διαπιστώσει τι του προκαλεί βλέποντας αυτό το αντικείμενο και στη συνέχεια να το ζωγραφίσει, γιατί ζωγραφίζοντάς το, όπως λέει, μπορεί να ανακαλύψει πολλά χαρακτηριστικά του αντικειμένου. Αυτή η πρακτική του Ιωσήφ ξεπερνά της παραδοσιακές αντιλήψεις για την ανάγνωση καθώς ξεφεύγει από το παραδοσιακό «διαβάζω για να καταλάβω». Με λίγα λόγια η πρακτική ανάγνωσης των εκθεμάτων του Ιωσήφ ανατρέπει τις καθιερωμένες αντιλήψεις της ανάγνωσης ως γνωστικής διαδικασίας που καταλήγει οπωσδήποτε σε νόημα και ερμηνεία που μπορεί να διαμεσολαβηθεί μέσω του λόγου, αλλά παράγεται νόημα χωρίς να χρειάζεται να εκφραστεί με λόγια.

Ακόμη, οι επισκέπτες χρησιμοποιούν πολλές ενσώματες διαδικασίες με σκοπό να δώσουν νόημα στον χώρο και τα αντικείμενα. Τοποθετούν το σώμα τους στο χώρο με συγκεκριμένο τρόπο και επιλέγουν να κινηθούν προς συγκεκριμένη κατεύθυνση. Σκύβουν προς τα εκθέματα για να παρατηρήσουν ή κάνουν βήματα προς τα πίσω για να αποκτήσουν μια ευρύτερη εικόνα. Ακόμη, κινούν τα χέρια τους με συγκεκριμένο τρόπο για να υποβοηθήσουν την κατανόησή τους.

5.3 Επανασχεδιασμός ενότητας με βάση τους τρόπους νοηματοδότησης και τη συμβολή των ειδικών

Όλες οι πιο πάνω πρακτικές και ιδιαίτεροι τρόποι νοηματοδότησης είναι καθοριστικοί στον επανασχεδιασμό της ενότητας. Νοούμενου ότι ο κάθε άνθρωπος τροχοδρομεί διαφορετικά τη μαθησιακή του διαδικασία, θα πρέπει να δοθεί χρόνος να φτιάξει ο κάθε μαθητής το δικό του μονοπάτι και να νοηματοδοτήσει όπως ο καθένας μπορεί, ενώ κατά το σχεδιασμό θα πρέπει να προνοηθεί να περιλαμβάνει διάφορους τρόπους προσέγγισης του νοήματος: ομαδικούς, ατομικούς, μέσα από κίνηση, μέσα από ζωγραφική, διαβάζοντας κτλ. Ακόμη, ο σχεδιασμός θα πρέπει να ανταποκρίνεται στην ηλικία και στα ενδιαφέροντα των παιδιών και να μεταφέρεται στο σήμερα για να μπορούν να κατανοούν μέσα από τις εμπειρίες τους. Όλα τα πιο πάνω πιστεύω θα τους δώσουν κίνητρα συμμετοχής.

Η συμβολή των ειδικών σε θέματα εκπαίδευση και η εμπειρία στα μουσεία υπήρξε καθοριστική στον (επανα)σχεδιασμό της ενότητας. Η Αφροδίτη προτείνει να αλλάξει η σειρά των δραστηριοτήτων ενώ προτείνει να συμπεριληφθούν διάφορες γνωσιακές διαδικασίες στον επανασχεδιασμό με βάση το «Σχέδιο». Συγκεκριμένα, προτείνει διάφορες δραστηριότητες προσανατολισμού γνώσης στην έναρξη του κυρίου μέρους της ενότητας για να μπορέσουν οι μαθητές να μπουν στο ρόλο τους και να κατανοήσουν περισσότερο. Προτείνει να κινηθούν στο χώρο και να βγάλουν σέλφυ και φτιάξουν στόρυ, να τους δοθούν φωτογραφίες και να ζητηθεί από τα παιδιά να την τοποθετήσουν στην προθήκη που ταιριάζει, βιώνοντας με αυτό τον τρόπο το γνωστό και το νέο, ενώ τους δίνονται και περιγραφές να ανακαλύψουν ποια ταιριάζει με το αντικείμενό τους («εννοιολογώντας με ορολογία»). Ύστερα, προτείνει να καταγραφούν ερωτήματα σχετικά με το τι θα ήθελαν να μάθουν οι

μαθητές για το αντικείμενο αυτό, τα οποία δεν απαντώνται από τις πληροφορίες που δίνονται στη λεζάντα και τα παιδιά οδηγούνται στο συμπέρασμα ότι θα πρέπει να αξιοποιήσουν τα «κείμενα» του μουσείου (περιγραφές, χάρτες, τρίπτυχα).

Η Ίσιδα προτείνει κάποιες αλλαγές από μουσειακής άποψης. Θα επέλεγε ένα θέμα, κάτι που προνοεί και ο σχεδιασμός μας, και εισηγείται τα παιδιά να παρατηρήσουν τα εκθέματα του μουσείου που θα εμπίπταν στην υπό εξέταση θεματική, θα τα διερευνούσαν μέσα από μουσειακή σκοπιά και θα τα συνδύαζαν με τα κείμενα. Επίσης, θα έφερναν το τότε στο τώρα. Άρα, στην έκθεσή τους θα είχε και σύγχρονα στοιχεία, πράγμα που αποτελεί βασική αρχή της μουσειακής αγωγής. Πιστεύει ότι πρέπει να μπουν με μια σειρά πιο στοχευμένα και να έχουν συνοχή οι δραστηριότητες. Στο σχεδιασμό θα άλλαζε τη σειρά των δραστηριοτήτων, ώστε να υπάρχει μεγαλύτερη σύνδεση μεταξύ τους. Επίσης θα έδινε έμφαση στον σκοπό της δημιουργίας έκθεσης και όλα τα υπόλοιπα θα κινούνταν γύρω από αυτόν τον άξονα.

Για τον Ιωσήφ, ο σχεδιασμός είναι ολοκληρωμένος και ανταποκρίνεται στους στόχους. Θεωρεί ότι δεν πρέπει να προτείνει κάποιες αλλαγές καθώς η ανάγνωση της αίθουσας είναι υποκειμενική και προσωπική υπόθεση του καθενός και ο συγκεκριμένος σχεδιασμός ανταποκρίνεται στη δική μου ανάγνωση.

Παρατήρησα ότι κατά τη διάρκεια της ξενάγησης μου στην Προϊστορική Αίθουσα του Μουσείου Περίδη, όλοι οι συμμετέχοντες φόρεσαν την ταυτότητα τους που υπερίσχυε, ή που ενισχύθηκε ειδικά στο πλαίσιο της έρευνας. Όλοι οι συμμετέχοντες με ξενάγησαν στο χώρο με την επαγγελματική τους ιδιότητα.

Έτσι η κάθε ξενάγηση πήρε διαφορετική μορφή, προτείνοντάς μου έμμεσα διάφορες πρακτικές για να ληφθούν υπόψη κατά τη διάρκεια του επανασχεδιασμού της ενότητας.

Η Αφροδίτη φορώντας την ταυτότητα της εκπαιδευτικού προτείνει να εμπλέκονται ενεργά οι μαθητές τόσο στο χώρο όσο και με τα αντικείμενα, να υπάρχει διαδραστικότητα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, τα παιδιά να δουλεύουν σε ομάδες καθώς και να χρησιμοποιηθεί πολύ η διερευνητική μάθηση. Ειδικά για το θέμα της ομαδικότητας αναφέρει η Νάκου (2001) ότι μέσα στις ομάδες και μέσω αυτών ανταλλάσσουν απόψεις, μέσω της επαφής τους με τα αντικείμενα, περνούν σε διαφορετικές μορφές μάθησης περισσότερο βιωματικές.

Για την Αφροδίτη είναι σημαντικό ο σχεδιασμός να στηριχθεί πολύ στο βίωμα των μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, η Αφροδίτη ξεκινά με ένα πολύ ενδιαφέροντα τρόπο τη «ξενάγηση», σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα και την ηλικία των μαθητών τους προτρέπει, αφού περιηγηθούν στον χώρο, να διαλέξουν ένα αντικείμενο και να κάνουν στόρυ. Με αυτό όχι μόνο προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών αλλά βλέπει και τις προτιμήσεις των μαθητών για να πιαστεί από αυτό. Η Αφροδίτη θα παρουσίαζε την ξενάγηση πιο αλληλεπιδραστικά και, ανάλογα με τους στόχους που θα έθετε και τις επιλογές των μαθητών, θα τους οδηγούσε μέσα από την ενεργή συμμετοχή τους στην κατανόηση των αντικειμένων της αίθουσας. Στο τέλος, θα έφτιαχναν ένα μουσείο όπου χρησιμοποιώντας τα αντικείμενα της αίθουσας θα ενέπλεκαν και τη σημερινή ζωή φέρνοντας το πιο κοντά στη ζωή και τις εμπειρίες τους.

Η Ίσιδα φορώντας την ιδιότητα της μουσειοπαιδαγωγού προτείνει η διδασκαλία να εστιάζει στα αντικείμενα και να επιλέγεται ένα αντικείμενο ή μια

κατηγορία εκθεμάτων κάθε φορά. Συγκεκριμένα, προτείνει την εστίαση στα πιο δημοφιλή εκθέματα. Στο ίδιο μήκος κινείται και ο Ιωσήφ, ο οποίος, συνδυάζοντας πολλές ταυτότητες, προτείνει και αυτός κάθε φορά ο σχεδιασμός να αφορά συγκεκριμένες θεματικές, κατηγορίες ή και μεμονωμένα αντικείμενα. Συγκεκριμένα, η Ίσιδα θα επέλεγε τον «καθιστό άνδρα», τα σανιδόσχημα, ζώα ή αμφορείς. Ο Ιωσήφ θα επέλεγε να συμπεριλάβει στο σχεδιασμό ένα θέμα κάθε φορά και εντοπίζει τα χρηστικά/μη χρηστικά στοιχεία αντικειμένων ή πνευματικών αντικειμένων ή αντικειμένων που κρύβουν ιδεολογίες, τα χαρακτηριστικά του προσώπου ή στοιχεία της φύσης.

Ο Ιωσήφ δίνει επίσης σημαντική πληροφορία όσο αφορά τον τόπο των αντικειμένων που σου υποβάλουν και επιβάλλουν να τα επισκεφτείς. Στην Προϊστορική Αίθουσα σε προσκαλεί ο «καθιστός άνδρας» για τη θέση του, το μέγεθος αλλά και τη σπανιότητά του. Άρα θα πρέπει να προνοήσω ότι στον επανασχεδιασμό μου θα πρέπει να συμπεριληφθεί το συγκεκριμένο αντικείμενο και στην περίπτωση που η αίθουσα επανασχεδιαστεί θα πρέπει να προσέξω τη θέση των αντικειμένων. Ακόμη, ο Ιωσήφ μου εξηγεί με ποιο τρόπο μέσα από την εικόνα βλέπουμε την κοινωνική διάσταση των αντικειμένων, πράγμα που θα μπορούσα κι εγώ να χρησιμοποιήσω αναλύοντας τον τρόπο που παρουσιάζονται τα αντικείμενα που θα επιλεγούν και τι ιδεολογίες μπορεί να κρύβουν.

Η Ίσιδα, σχετικά με τη καλλιέργεια του γλωσσικού γραμματισμού, προτείνει κατά τη διάρκεια του μουσειακού προγράμματος να καλλιεργηθεί ο προφορικός λόγος των παιδιών μέσα από περιγραφές των ίδιων των παιδιών. Προτείνει την εστίαση στα είδη κειμένων, αλλά και στις λεξιλογικές επιλογές που χρησιμοποιούνται σε αυτά.

Η Ευγενία διαβάζοντας τον σχεδιασμό ενθουσιάστηκε με την ιδέα ότι είναι κάτι διαφορετικό, ότι ενέπλεκε τεχνολογία, τη δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων και QR Codes, και ότι ο σχεδιασμός προνοούσε κυνήγι θησαυρού και θέατρο με μαθητές ή/και αντικείμενα. Μου πρότεινε οι μαθητές υποδουόμενοι αγάλματα να μπαίνουν σε διάλογο για τη ζωή τους. Μου λέει πως ο γραμματισμός στο μουσείο θα πρέπει να προσαρμόζεται στην εκάστοτε εποχή και τις εξελίξεις της για να είναι πιο ελκυστικό στους μαθητές να συμμετέχουν και να νιώθουν ότι είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες τους, στον καιρό τους και στη ζωή τους. Με λίγα λόγια και η Ευγενία επικεντρώνεται στην υλικότητα του μουσείου με τη μόνη διαφορά ότι το μεταφέρει στην εποχή της προτείνοντας το καινοτόμο στοιχείο στην υλικότητα, εισάγοντας τα ψηφιακά αντικείμενα ως καινούρια υλικότητα

Τα λεγόμενα αυτά της Ευγενίας σε συνδυασμό με τον τρόπο που επέλεξε η Άφροδίτη να ξεκινήσει την ξενάγηση ζητώντας να φτιάξουν στόρυ, συμφωνούν με την πρόταση του Moortheeswari (2018) που πιστεύει ότι τα μουσεία θα πρέπει να είναι άμεσα συνυφασμένα με την εκπαίδευση και ότι θα πρέπει να υπάρχουν συγκεκριμένες μέθοδοι διδασκαλίας, οι οποίες θα πρέπει να είναι διαφορετικές, καινοτόμες και ενδιαφέρουσες. Συγκεκριμένα, αναφέρει πως ειδικά τα αρχαιολογικά μουσεία έχασαν την παλιά τους αίγλη, αφού κατάντησαν μονότονα καθώς η προβολή των αντικειμένων δεν είναι καθόλου ενδιαφέρουσα ενώ παρέχει ανεπαρκείς πληροφορίες. Για τον σκοπό αυτό προτείνει, μεταξύ άλλων, τη δημιουργία διάφορων αρχαιολογικών μοντέλων σε φυσικές διαστάσεις, όπου θα υπάρχει μηχανισμός αφήγησης μέσω του οποίου οι επισκέπτες θα μπορούν με ένα κουμπί να βάλουν το αντικείμενα να μιλήσει αλλά και να αγγίξουν και περιστρέψουν το αντικείμενο, χρησιμοποίηση βίντεο

με αφηγήσεις και τρισδιάστατες παραστάσεις μέσα από εικονική πραγματικότητα και QR code. Ο Moortheeswari (2018) στα συμπερασματικά του σχόλια καταλήγει πως η χρήση της τεχνολογίας είναι αναπόφευκτη για τη διδασκαλία και μάθηση των νέων γενεών.

Αναφορικά με την κίνηση στο χώρο, τόσο η Αφροδίτη όσο και η Ίσιδα κρίνουν ότι είναι απαραίτητο να πραγματοποιείται καθώς βλέπουν τις επιλογές και προτιμήσεις των μαθητών και κατευθύνουν ανάλογα το σχεδιασμό της διδασκαλίας τους.

Τέλος, ο Πήτερ, εκτός από τις σημαντικές ιστορικές γνώσεις τις οποίες προσκόμισα από την ξενάγησή του, οι οποίες είναι πολύ χρήσιμες για τη διεκπεραίωση των διδασκαλιών στο μουσείο, βρίσκει πολύ ενδιαφέρουσα την ιδέα να οργανώσουν δική τους έκθεση τα παιδιά μέσα από τα εκθέματα, δίνοντας τους δικές τους ερμηνείες και επεξηγήσεις—ένας τρόπος πολύ διαφορετικός από τι γινόταν μέχρι σήμερα, όπου οι μεταφέρονταν πληροφορίες στεγνά στους μαθητές. Βρίσκει θετικό το ότι τα παιδιά μπαίνουν στη διαδικασία να αναγνωρίσουν διάφορες έννοιες και τρόπους παρουσίασης, πράγμα που τους φέρνει πιο κοντά στο έκθεμα και στη λειτουργία του, και ξεκλειδώνει ένα μυστικό κόσμο του παρελθόντος. Επίσης, θεωρεί σημαντικό το γεγονός ότι η ενότητα θα πραγματοποιηθεί μέσα σε πολλές διδακτικές ώρες. Ακόμη, θεωρεί σημαντικό το γεγονός ότι θα στηθεί ένας ολόκληρος κόσμος μέσα από τα εκθέματα και τις έννοιές τους, γιατί αυτό δημιουργεί πάρα πολλές προοπτικές για θεματικές που μπορούν να αναπτύξουν τα παιδιά, όχι μόνο για τη θέση της γυναίκας, αλλά και του άντρα. Ως διευθυντής του μουσείου, μού έδωσε σημαντικές κατευθυντήριες οδηγίες όσον αφορά τη διεξαγωγή του μαθήματος στο μουσείο. Με βάση την εμπειρία του, με συμβούλεψε ότι η ώρα της

συζήτησης θα πρέπει γίνεται σε άλλο χώρο, ο οποίος πρέπει να διευθετηθεί, όπου οι μαθητές θα συγκεντρώνονται για να εργάζονται. Μου είπε ακόμη πως για την υλοποίηση της ενότητας χρειάζεται αρκετή καλή συνεργασία μαθητών/εκπαιδευτικών, εκπαιδευτικών/μουσείου/ έφορου μουσείου και ειδικά διαμορφωμένος χώρος όπου μπορούν να γίνουν οι συζητήσεις, οι εργασίες, οι ετοιμασίες κ.λπ. Ακόμη με βάση την εμπειρία του, με συμβουλεύει ότι οι μαθητές που θα πρέπει να δουλεύουν κάθε φορά στο μουσείο δεν πρέπει να ξεπερνά τους 12 μαθητές καθώς το μουσείο είναι μικρό. Ακόμη, πως οι μαθητές ηλικιακά θα πρέπει να είναι μεταξύ 10-12 για να μπορέσουν να ανταποκριθούν γιατί οι μικρότεροι μαθητές θα χρειάζονται βοήθεια. Τον ανησυχεί ακόμη το ενδεχόμενο ότι τα συνοδευτικά κείμενα των προθηκών μπορεί να μην είναι κατάλληλα καθώς βρίσκονται στη διαδικασία αλλαγής τους, αλλά τον καθησύχασα πως αυτό δεν είναι πρόβλημα καθώς οι μαθητές θα τα αντιπαραβάλουν και με άλλα παρόμοιου τύπου κείμενα. Εξέφρασε ανησυχία επίσης για το κυνήγι θησαυρού λέγοντας πως πρέπει οι κινήσεις να είναι πολύ ελεγχμένες. Ακόμη, αναφερόμενος στο σχεδιασμό έκθεσης προτείνει να καλεστούν οι γονείς των μαθητών για να την θαυμάσουν επειδή στο διαδραστικό κομμάτι του θεάτρου οι επισκέπτες του μουσείου μπορεί να μην είναι συνεργάσιμοι. Τέλος, με συμβουλεύει ότι επειδή το γλωσσικό ρεπερτόριο των μαθητών είναι περιορισμένο, θα ήταν καλά να υπάρχουν καρτέλες με τ λέξεις που θα ήθελα να χρησιμοποιήσουν οι μαθητές.

5.4 Συνεπαγωγές

Η διεξαγωγή της έρευνας μου ως εκπαιδευτικός/ερευνήτρια υπήρξε μια διαδικασία η οποία βελτίωσε και αύξησε τις δεξιότητες, γνώσεις και ικανότητές μου ως εκπαιδευτικού. Η όλη διαδικασία ενίσχυσε την επαγγελματικότητά μου και η συνεργασία μου με τους ειδικούς μού έδειξε το δρόμο για καλύτερη και πιο μεθοδευμένη διαδικασία σχεδιασμού της διδασκαλίας μου, η οποία σίγουρα βελτιώθηκε σε ποιότητα ώστε να προσαρμόζεται στις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών μου.

Επιπλέον, η συνεργασία μου με τους ειδικούς αύξησε το δίκτυο με τους επαγγελματίες συνεργάτες μου αυξάνοντας έτσι τις δυνατότητές μου και το κύρος μου ως εκπαιδευτικού. Από την άλλη, ευεργετική ήταν η συνεργασία και για το μουσείο, καθώς μέσα από αυτή τη διαδικασία θα υποβοηθηθεί να διορθώσει τόσο τα κείμενα του μουσείου όσο και τομείς που αφορούν τη νοηματοδότηση στον σχεδιασμό της αίθουσας. Αυτό καταδεικνύει πόσο σημαντική και υποβοηθητική είναι η εκπαίδευση εκπαιδευτικών και η επαγγελματική μάθηση και σε άλλους φορείς της κοινωνίας. Παράλληλα, αυξάνεται το κύρος του επαγγέλματος των εκπαιδευτικών.

Η προοπτική της ανάπτυξης των πολυγραμματισμών των μαθητών και σε περιβάλλοντα εκτός σχολείου, ανοίγει την πόρτα και το άνοιγμα του σχολείου σε άλλους φορείς της κοινότητας, που μπορούν να υποβοηθήσουν στο έργο του σχολείου και τον γραμματισμό των παιδιών, ο οποίος θα πρέπει να προσαρμόζεται στη σύγχρονη εποχή. Με αυτό τον τρόπο η διαδικασία της μάθησης θα είναι αβίαστη και οι μαθητές θα θέλουν να συμμετέχουν από μόνοι τους, καθώς θα τους παρέχονται κίνητρα για μάθηση, θα είναι σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα, την ηλικία τους και τις εμπειρίες τους.

Η Υποστήριξη της Επαγγελματικής Μάθησης μέσω Έρευνας-Δράσης σε σχολική βάση, αποτελεί σημαντικό εργαλείο και μέσο ανάπτυξης και βελτίωσης τόσο του εκπαιδευτικού που εμπλέκεται σε αυτή τη διαδικασία όσο και του ίδιου του σχολείου. Κατά ένα μεγάλο ποσοστό οι εκπαιδεύσεις των εκπαιδευτικών προορίζονται σε επιμορφώσεις που συχνά έχουν σύντομο και ευκαιριακό χαρακτήρα, τις περισσότερες δεν φορές απαιτούν την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευτικών, ούτε και τον ενεργό ρόλο του σχολείου. Το Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού, Αθλητισμού και Νεολαίας θα πρέπει να βρει μια φόρμουλα παρέχοντας κίνητρα όπου θα προωθείται ο επαγγελματικός τρόπος μάθησης κατά τρόπο παρόμοιο με αυτόν που επιτεύχθηκε στην παρούσα έρευνα. Ακόμη, θα πρέπει να επισημοποιήσει και επικυρώσει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και του σχολείου με φορείς της κοινότητας έτσι ώστε η μάθηση των μαθητών να επεκταθεί από τα στεγανά σύνορα του σχολείου.

5.5 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η έρευνα στο χώρο του μουσείου ξεκίνησε λίγο πριν την έναρξη της Πανδημίας. Λόγω των περιοριστικών μέτρων και των αυτοπεριορισμών άλλαξε πάρα πολλές φορές περιεχόμενο και μορφή. Ενώ αρχικά προνοούσε τη συμμετοχή των παιδιών μου στην έρευνα, αυτό δεν ήταν εφικτό καθώς τα παιδιά ήταν πολύ εξοικειωμένα με το Μουσείο Πιερίδη και δεν θα έβγαιναν τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Λόγω των μέτρων, από την άλλη, δεν μπορούσαμε να επιλέξουμε κάποια άλλα παιδιά. Η επιλογή επίσης του μουσείου βασίστηκε σε αυτή τη λογική, καθώς δεν ξέραμε πώς θα εξελίσσονταν οι συνθήκες για να πάρουμε άδεια διεξαγωγής έρευνας σε διαφορετικό χώρο. Με το ίδιο σκεπτικό,

πάλι, η έρευνα στηρίχτηκε σε περιπατητικές συνεντεύξεις, παρατήρηση πρακτικών γραμματισμού και τρόπων νοηματοδότησης, αξιοποιώντας το χώρο του μουσείου.

Δεν μπορούν να βγουν συμπεράσματα για τις ωφέλειες/μη ωφέλειες που μπορεί να προσκομίσουν τα παιδιά από την εν λόγω ενότητα καθώς δεν εφαρμόστηκε στην πράξη ακόμη για να φανούν οι δυνατότητες και οι πιθανές αδυναμίες του σχεδιασμού. Επιπλέον, η ενότητα δημιουργήθηκε για τα συγκεκριμένα εκθέματα. Το κάθε έκθεμα σε κάθε μουσείο είναι μοναδικό. Το νόημα που δομεί ο κάθε επισκέπτης από κάθε έκθεμα δεν μπορεί να μεταφερθεί σε κάποιο άλλο έκθεμα ή σε άλλο πλαίσιο επειδή κανένα έκθεμα δεν μοιάζει με κάποιο άλλο. Επομένως ο σχεδιασμός δεν μπορεί να γενικευτεί, παρόλο που οι πρακτικές που ενσωματώνονται σε αυτόν και τα συμπεράσματα σε σχέση με τη διαδικασία της νοηματοδότησης του μουσείου και του κόσμου μπορούν να μεταφερθούν σε άλλα συγκείμενα και καταστάσεις.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- AAM = American Association of Museums. 1995. *Standards Manual for Signs and Labels*. Ουάσιγκτον: American Association of Museums.
- Amstel, E. & Goodwin, L. (2004). Reading the World: Museums and Literacy. *The Journal of Museum Education*, 29(1), 19-23.
- Andrews, E., Maksimova, E.A. (2010): Russian Translation. *Theory and Practice*. Routledge, London, New York.
- Bitgood, Stephen. 1992. "Visitor Orientation and Circulation: Some General Principles." *Visitor Behavior* 2 (3): 15–16.
- Birch, J. (2018). Museum Spaces and Experiences for Children – Ambiguity and Uncertainty in Defining the Space, the Child and the Experience. *Children's Geographies*, 16(5), 516-528.
- Baynham, M. (2002), Πρακτικές Γραμματισμού, (μτφρ. Μ. Αραποπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Brandt, D. & Clinton, K (2002) 'Limits of the Local: Expanding perspectives on literacy as a social practice', *Journal of Literacy Research*, 34, pp 337-356.
- Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. MA: Harvard University Press
- Bustingorry, S.O. (2008). "Towards teachers' professional autonomy through action research". *Educational Action Research*, 16, (3): 407-420.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical: Education, Knowledge, and Action Research*. London: Routledge.
- Ciolfi, L., Bannon, L. J., & Fernström, M. (2008). Including visitor contributions in cultural heritage installations: Designing for participation. Museum

Management and Curatorship, 23(4), 353–365.

<https://doi.org/10.1080/09647770802517399>

Chatterjee, H., Hannan, L., & Thomson, L. (2015). An Introduction to Object-Based Learning and Multisensory Engagement. In H. Chatterjee, & L. Hannan (Eds.), *Engaging the Senses: Object-Based Learning in Higher Education* (pp. 1-20). Ashgate Publishing Ltd..

Chauvin, B. A., "How a Museum Exhibit Functions as a Literacy Event for Viewers" (2005). University of New Orleans Theses and Dissertations. 301.

Christensen, P. (2003). Place, Space and Knowledge: Children in the Village and the City. In: Christensen P and O'Brien M (eds) *Children in the City: Home, Neighborhood and Community*. London: Routledge.

Christensen, P. & James, A. (2008). *Research with Children: Perspectives and Practices*. London: Falmer Press.

Corey, S. (1953). *Action research to improve school practices*. New York, NY: Teachers College Press.

Clark, A. Emmel, N. (2010). 'Using walking interviews', *Realities*, 13, 1-6.

Dervin, B. (1981). "Mass Communicating: Changing Conceptions of the Audience." In R. Rice and W. Paisley (Eds.). *Public Communication Campaigns*. Beverly Hills, CA: Sage. pp. 71-87.

de Vries, E., Demetriadis, S. and Ainsworth, S (2009) External representations for learning: Headed towards a digital culture. In Balacheff, N.; Ludvigsen, S.; Long, T.; Lazonder, A.; Barnes, S. (Eds.) *Technology-Enhanced Learning: Principles and Products*. Springer.

Christidou, D., Diamantopoulou, S. (2016). Seeing and Being Seen: The Multimodality of Museum Spectatorship. *Museum and Society*. 14. 12. 10.29311/mas.v14i1.623.

Desvallées, A. & Mairesse, F. (2010). *Βασικές Έννοιες Μουσειολογίας, ICOM*. Armand Colin. Retrieved from http://icom-greece.mini.icom.museum/wp-content/uploads/sites/38/2018/12/Museology_WEB.pdf

Dettori, G. and Paiva, A. (2009) Narrative learning in technology-enhanced environments: An introduction to Narrative Learning Environments. In Balacheff, N.; Ludvigsen, S.; Long, T.; Lazonder, A.; Barnes, S. (Eds.) *Technology-Enhanced Learning: Principles and Products*. Springer.

Diamantopoulou, S. Christidou, D. (2016). The Choreography of the Museum Experience: Visitors' Designs for Learning. *The International Journal of Arts Education*, 11 (3) pp. 1-13.

Dierking, D. Koran, J. Dreblow, L. and Falk, J. (1985). "Predicting Visitor Behavior." *Curator* 28 (4): 249–257.

Donaldson, G. (2011). *Teaching Scotland's Future: Report of a review of teacher education in Scotland*. Edinburgh: The Scottish Government.

Ellenbogen, K. (2002) Museums in family life: An ethnographic case study. In Leinhardt, G., Crowley, K. and Knutson, K. (Eds.) *Learning Conversations in Museums*. London: Erlbaum.

Elliott, J. (1991). *Action Research for Educational Change*. Milton Keynes: Open University Press

- Evans, J. Jones, P. (2011). 'The walking interview: Methodology, mobility and place', *Applied Geography*, 31 (2), 849-58.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. Harlow, England: Pearson Education.
- Fairclough, N. (2000). Multiliteracies and language: Orders of discourse and intertextuality. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.) *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge. (pp. 162-181).
- Falk, J. H. & Dierking, L. D. (1992). *Redefining the Museum Experience: The Interactive Experience Model*, *Visitor Studies*, Vol. 4, No. 1, 173-176.
- Falk, J. H. & Dierking, L. D. (2000). *Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning*. Walnut Creek, CA: Altamira Press.
- Fleming, D. (2002). Positioning the Museum for Social Inclusion. In Sandell, R. (ed.), *Museums, Society, Inequality* (pp. 213-224), Routledge, London & New York.
- Frost, D., Durrant, J., Head, M. & Holder, G. (2000). *Teacher-led school improvement: guidance and support*. London: David Fulton.
- Gardner, H. (1993). *The Unschooled Mind, How Children Think and How Schools should Teach*, New York, Basic Books.
- Gardner, H. (1993b). *Frames of Mind. The Theory of Myltiple Intelligences*, Fontana Press.
- Greenhill, E.-H. (1994). "Museum Education: past, present and future." In *Towards the Museum of the Future* edited by Roger Miles and Lauro Zavala, 133-146. London and New York: Routledge.

- Hackett, A. (2016). "Young children as wayfarers: learning about place by moving through it", *Children and Society* 30: 169-179.
- Hackett, A. Holmes, P. MacRae, C. Procter, L. (2018). Young children's museum geographies: spatial, material and bodily ways of knowing. *Children's Geographies*, 16(5), 481-488.
- Hackett, A., L. Procter, & R. Kummerfeld. (2018). "Exploring Abstract, Physical, Social and Embodied Space: Developing an Approach for Analysing Museum Spaces for Young Children." *Children's Geographies*, 16(5), 481-488.
- Halliday, M. A. K. (1985). *An introduction to functional linguistics*. London: Edward Arnold.
- Heath, S. B. (1983). *Ways with words: Language, life and work in communities and classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hein, G.E. (1998). *Learning in the Museum* (1st ed.). Routledge.
- Hein, G.E. (2002). The Challenge of Constructivists teaching, στο Mirochnik, E και Sherman, D. C (επιμ.) *Passion and Pedagogy: Relation Creation*.
- Hein, H. (2000). *The Museum in Transition, A Philosophical Perspective*, Washington D.C, Smithsonian Institution Press.
- Hetherington, K. (1997). 'Museum Topology and the Will To Connect', *Journal of Material Culture*, 2, 1997, p. 214.
- Hooper-Greenhill, E. (1994). *Museum and Gallery Education*, Leicester University Press
- Hooper-Greenhill, E. (2000). Changing values in the art museum: Rethinking communication and learning. *International Journal of Heritage Studies*, 6(1), 9–31. <https://doi.org/10.1080/135272500363715>

Hopkins, D. (1985). *A Teacher's Guide to Classroom Research*. Milton Keynes: Open University Press.

HUIJSER, M. (2006). *The cultural advantage: a new model for succeeding with global teams*. Boston, MA, Intercultural Press.

Jarvis P. (1987): *Adult Learning in the Social Context*, Croom Helm, London

Jeffs T. & Smith M. (1990). Educating informal educators in Jeffs T. and Smith M. (Eds.), *Using Informal Education*, Buckingham: Open University Press.

Jewitt, C. & Kress, G. (2003). *Multimodal Literacy*. New York: Peter Lang.

Ingold, T. 2013. *Making. Anthropology, Archaeology, Art and Architecture*. London: Routledge.

Ingold, T., & Lee, J. (2008). *Ways of walking: Ethnography and practice on foot*. London: Ashgate

Kalantzis, M., & Cope, B. (2001). Πολυγραμματισμοί. Στο Α. Φ. Χριστίδης (Επιμ.) *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 214 – 216.

Kalantzis, M. Cope, B. Στελλάκης, Ν. Αρβανίτη, Ε. (2019). *Γραμματισμοί- Μια παιδαγωγική ιαφοροποιημένου σχεδιασμού και πολυτροπικών νοηματοδοτήσεων*, Αθήνα: Κριτική

Kemmis, S. (2006). "Participatory action research and the public sphere". *Educational Action Research*, 14, (4): 459-476.

Kemmis, S. McTaggart, R. (1986). *The action research planner*. 3rd ed. Geelong, Vic.: Deakin University Press.

King, B., Lord, B (2007). *The Manual of Museum Learning*, AltaMira Press;

- Kirk, E. (2016). "Exploring Young Children's Museum Experiences Through Their Own Photographs". Keynote presentation at Research Methods for Exploring Children's Experiences of Museums, May 2016, Sheffield.
- Kress, G. (1997). *Before Writing: Rethinking Paths to Literacy*. London: Routledge.
- Kress, G. (2003). Γλωσσικές διαδικασίες σε κοινωνιοπολιτισμική πρακτική / μτφρ. Ε. Γεωργιάδη. Αθήνα: Σαββάλας.
- Lancaster, L. (2003). *Beginning at the Beginning: How a Young Child Constructs Time Multimodally*. In: Jewitt C and Kress G (eds) *Multimodal Literacy*. New York: Peter Lang.
- Lewin, K. (1946) 'Action Research and Minority Problems', in G. Lewin, (Ed.) *Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Lomax, P. (1990). "An action research approach to developing staff in schools". In Lomax, P. (ed.) *Managing Staff Development in Schools*. Clevedon: MultiLingual Matters.
- MacDonald, S. (2006) 'Expanding Museum Studies: An Introduction', in MacDonald, S. (Ed.), *Companion to Museum Studies*, Wiley-Blackwell, Maiden, MA, pp 1-12.
- McClellan, A. (2003) A brief history of the art museum public. In McLellan, A. (Ed.) *Art and its Publics*, 1-49. London: Blackwell.
- McNiff, J. (1988). *Action Research: Principles and Practice*. London: McMillan Education Ltd.

- Moortheeswari, K. Smt. (2018). *Telling Stories with museum objects -Reflection on Interpretation*, https://cidoc.mini.icom.museum/wp-content/uploads/sites/6/2018/12/CIDOC_Paper_K_Moortheeswari.pdf (προσβάσιμο στις 7/12/21)
- Munson, L (1997) 'The New Museology', *Public Interest*, Spring, 127, 60-70.
- Reder, S and Davila, E (2005) 'Context and Literacy Practices', in *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, pp 170-187.
- Rudduck, J. (1988). Changing the world of the classroom by understanding it: A review of some aspects of the work of Lawrence Stenhouse. *Journal of Curriculum and Supervision*, 4, 30-42.
- Pahl, K. (2002). 'Ephemera, Mess and Miscellaneous Piles: Texts and Practices in Families'. *Journal of Early Childhood Literacy* 2(2): 145–166.
- Pang, K. M. A. (2004). "Making History in *From Colony to Nation: A Multimodal Analysis of a Museum Exhibition in Singapore*", στο K. L. O'Halloran (επιμ.), *Multimodal Discourse Analysis: A Systemic-Functional Perspective*. London: Continuum, 28–54.
- Pearce, S. M. (2002), *Μουσεία, Αντικείμενα και Συλλογές*, μτφρ. Γυιόκα Λία, Καζάζης Α., Μπίκας Π., επιμ. Γυιόκα Λία, Θεσσαλονίκη 2002: Βάνιας
- Pearce, S. M. (2003). *Interpreting objects and collections*. London: Routledge.
- Pearce, S.M. (2003). *Objects as meaning: Or narrating the past*. In S. Pearce (Ed.) *Interpreting Objects and Collections*. London: Routledge.
- Peterson, D. and Levene, M. (2003) *Trail records and navigational learning*. *London Review of Education* 1 (3), 207-216.

- Rautio, P. (2013). "Children Who Carry Stones in Their Pockets: On Autotelic Material Practices in Everyday Life." *Children's Geographies*, 11(4), 394–408.
- Ravelli, L. (2000). "Beyond Shopping: Constructing the Sydney Olympics in Three-Dimensional Texts", *Text*, 20(4), 489–515.
- Reissman, R. (n.d). Literacy Lives at the Virtual Museum. *Educator's voice*, Vol. II, pp. 60-67
- Reynolds, R. and Speight, C. (2008) Trials and trails: Do HE design students need museum learning resources? *Art, Design and Communication in Higher Education* 7(3): 185-193.
- Ryan, M. Foote, K. Azaryahu, M. (2016). *Narrating Space/Spatializing Narrative: Where Narrative Theory and Geography Meet*, Columbus: Ohio State University Press.
- Savva, S. (2014). "Museum-based Multiliteracies and Learning for 21st Century Skills, a preliminary study." *The International Journal of the Inclusive Museum* 6 (2): 117-130.
- Schwartz, J. (2008). Object Lessons: Teaching Multiliteracies through the Museum. *College English*, 71(1), 27-47. Retrieved February 23, 2021, from <http://www.jstor.org/stable/25472303>
- Smith, S. A., & Foote, K. E. (2017). Museum/space/discourse: analyzing discourse in three dimensions in Denver's History Colorado Center. *Cultural Geographies*, 24(1), 131–148. <https://doi.org/10.1177/1474474016663930>
- Silverman, L. H. (1995) Visitor meaning-making in museums for a new age. *Curator*, 38 (3): 161–70.

Silverstone, R. (1994). "The medium is the museum: on objects and logics in times." In *Towards the Museum of the Future* edited by Roger Miles and Lauro Zavala (pp. 161-176). London and New York: Routledge.

Street, B (2012) 'New Literacy Studies', in Grenfell, M, Bloome, D, Hardy, C, Pahl, K, Rowsell, J and Street, B (Eds), *Language, Ethnography, and Education: Bridging New Literacy Studies and Bourdieu* (pp 27-49), London and New York: Routledge.

The New London Group (2000) "A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures" στο Cope, B & Kalantzis M. (eds) *Multiliteracies: Literacy Learning and the Designing of Social Futures*.-London: Routledge, pp. 9-37

Van Mensch, P. (1992). *Towards a Methodology of Museology*, University of Zagreb, Faculty of Philosophy, Doctoral thesis.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. In: Cole M, John-Steiner V, Scriber S and Souberman E (eds) *The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Spencer, H. 2002. "Including Text in the Exhibition Process", στο B. Lord & Dexter Lord, G.

(επιμ.), *The Manual of Museum Exhibitions*. Altamira Press, Walnut Creek, 400–2.

Witcomb, A (2003) *Re-Imaging the Museum: Beyond the Mausoleum*, Routledge, London & New York.

- Yasukawa, K. Widin, J. Smith, V. Rivera, K. Tiel, M. Aubusson, P. & Whitty, H. (2013). *Examining Museum Visits as Literacy Events: The role of mediators*. Literacy and Numeracy Studies. 21. 10.5130/lms.v21i1.3331.
- Αγγελόπουλος Η., Καραγιάννης Π. Καραντζής Ι. Φραγκούλης Ι., Φωκάς Ε. (2004) Η διδασκαλία των μαθημάτων του Δημοτικού σχολείου με τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή Αθήνα Καλειδοσκόπιο, στο Παγγέ, Τ. *Τυπική, Μη-τυπική και Άτυπη εκπαίδευση στην Ελλάδα*.
- Αυγητίδου, Σ. (2014). *Οι εκπαιδευτικοί ως ερευνητές και ως στοχαζόμενοι επαγγελματίες. Υποστηρίζοντας την επαγγελματική μάθηση για μια συμμετοχική και συνεργατική εκπαίδευση*, Αθήνα: Gutenberg.
- Γαρδίκας, Γ. (2020). *Η σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ανάπτυξη και την αυτοαποτελεσματικότητα μέσα από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Γεωργακοπούλου, Α., & Γούτσος, Δ. (2011). *Κείμενο και επικοινωνία*. Αθήνα: Πατάκης.
- Γραββάνη, Μ. (2020). Μουσειοπαιδαγωγική- Ένας ανερχόμενος κλάδος στην εκπαίδευση, https://www.flowmagazine.gr/mouseiopaidagogiki_enas_anerxomenos_klados_stin_ekpaideusi/
- Γκαζή, Α., Νικηφορίδου, Α. (2005). Κείμενα για μουσεία και εκθέσεις: Προβληματισμός, μεθοδολογία, μελέτη περίπτωσης, *Museology*, 2, διαθέσιμο ηλεκτρονικά στη διεύθυνση: <https://docplayer.gr/4610670-Keiuena-gia-uoyseia-kai-ektheseis-provliuatisuos-uethodologia-ueleti-periptosis.html>

Δάλκος, Γ.(2000). *Σχολείο και Μουσείο*, Αθήνα: Καστανιώτης

Επίσημη Εφημερίδα. (2009). Προσβάσιμο στην http://www.cylaw.org/nomoi/arith/2009_1_058.pdf, Ε.Ε. Παρ. I(I), Αρ. 4208, 5/6/2009, 58(I)/2009

Κακανά, Δ.Μ. (2008). «Ο κύβος του Rubik και το επάγγελμα του Εκπαιδευτικού». Στο Δ.Μ. Κακανά, Γ. Σταμούλη (επιμ.), *Η προσχολική εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Διδακτικές Πρακτικές*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Καμηλάκη, Μ. (2014). Μουσειακό κείμενο και κριτικός γραμματισμός: επιχειρώντας τη γλωσσοδιδακτική αναστοχαστικότητα. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*, 34, 180-192.

Καραβιώτου, Γ. (n.d). Η Εκπαίδευση στο Μουσείο, το Μουσείο στην Εκπαίδευση Χτίζοντας γέφυρες επικοινωνίας, προσβάσιμο στο http://archeia.moec.gov.cy/mc/44/ekpaidefsi_sto_mouseio.pdf

Κατσαρού, Ε. (n.d.) Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Διδακτική Γλωσσικών Μαθημάτων: Νέες Σπουδές Γραμματισμού.

Κατσαρού, Ε., Τσάφος, Β. (2003). Από την Έρευνα στη Διδασκαλία. Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης. Αθήνα: Σαββάλας.

Κοντογιάννη, Ά. (1995). *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι και αγγεία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κουβέλη, Α.(2000). *Η σχέση των μαθητών με το μουσείο. Θεωρητική προσέγγιση, έρευνα στην Αθήνα και στην Ικαρία. Εκπαιδευτικά προγράμματα*, Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών

Λυμπέρης, Κ. (αγν.χρ.). *Μουσείο. Έννοια, Λειτουργίες, Παιδαγωγική*.

Μητσικοπούλου, Β. (2001α). Γραμματισμός. *Στην Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα*.

https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e1/index.html

(πρόσβαση 24/2/2021).

Μητσικοπούλου, Βασιλική. (2001β). Λόγος. Στο Αναστάσιος-Φοίβος Χριστίδης (επιμ.), *Λόγος και Κείμενο. Στον Ηλεκτρονικό Κόμβο για την υποστήριξη των διδασκόντων την ελληνική γλώσσα*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/1_1/thema_1_1.htm .

(πρόσβαση 24/2/2021).

Μούλιου, Μ. (2005). Μουσεία: πεδία για την κατανόηση του κόσμου . *Τετράδια Μουσειολογίας*, 2, 9-17.

Μούλιου, Μ. (2014). “Τα μουσεία στον 21ο αιώνα: προκλήσεις, αξίες, ρόλοι, πρακτικές”, 77-111, στο Μπίκος, Γ. & Α. Κανιάρη (επιμ.), *Μουσειολογία. Πολιτιστική Διαχείριση και Εκπαίδευση*, Εκδόσεις Γρηγόρη

Μουλιου, Μ., Μπούνια, Α. (2011). *Μουσειακές εκθέσεις, ερμηνευτικές προσεγγίσεις στη μουσειακή θεωρία και πρακτική*, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 70, σ. 53-58.

Νάκου, Ε. (2001). *Μουσεία: Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός*. Αθήνα: Νήσος.

Νικονάνου, Ν. (2005). «Ο ρόλος της μουσειοπαιδαγωγικής στα σύγχρονα μουσεία», *Τετράδια Μουσειολογίας*, 2, 18-25.

Νικονάνου, Ν., Μπούνια, Α., Φιλιππουπολίτη, Α., Χουρμουζιάδη, Α., Γιαννούτσου, Ν., (2015) . *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα:Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/712>

- Ξωχέλλης Π. Δ. (επιμ.) 2007. *Λεξικό της Παιδαγωγικής*, Αφοί Κυριακίδη: Θεσσαλονίκη στο Νικονάνου, Ν, et al (2015)
- Παπαδημητρίου, Ε. (2020). *Κριτικοί Κοινωνικοί (Πολύ)γραμματισμοί-Διατροφικές Νοηματοδοτήσεις σε τυπικές και μη τυπικές κοινότητες μάθησης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φιλιππουπολίτη, Α. (2015). *Κεφάλαιο 2. Εκπαιδευτικές θεωρίες και μουσειακή μάθηση*, στο Νικονανου, Ν., Βουνια, Α., Φιλίππουπολίτη, Α., Chourmouziadi, Α., & Γιαννουτσου, Ν. (2015). *Εκπαιδευτικές Θεωρίες και Μουσειακή Μάθηση* [Chapter]. In Νικονανου, Ν., Βουνια, Α., Φιλίππουπολίτη, Α., Chourmouziadi, Α., & Γιαννουτσου, Ν. 2015. *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα* προσβάσιμο [https://www.academia.edu/21737798/Chapter_2. Educational theories and museum learning](https://www.academia.edu/21737798/Chapter_2_Educational_theories_and_museum_learning)
- Φραγκούλη, Σ., & Καραγιάννης, Π. (1997). Δυνατότητες εφαρμογής της περιβαλλοντικής αγωγής σε μορφές μη τυπικής εκπαίδευσης. Παρουσίαση πιλοτικού προγράμματος, *Εκπαιδευτική κοινότητα* (42), 21-23.
- Φωτοπούλου, Β. (2013) *Επαγγελματισμός, Επαγγελματική Ανάπτυξη, Επαγγελματική Ταυτότητα και Εκπαιδευτικός. Η Περίπτωση των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. (Δημοσιευμένη Διδακτορική Διατριβή). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/>

10889/6363/1/%CE%94%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%BF%81%CE%B9%CE%BA%CE%AE.%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%84%CF%81%CE%B9%CE%B2%CE%AE.pdf

Χατζησαββίδης, Σ. (2003). “Πολυγραμματισμοί και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας”, στο: Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας. Η γλώσσα και η διδασκαλία της (αφιερωματικός τόμος), Φλώρινα: Βιβλιολογεΐον, σ. 189-196.

Χατζησαββίδης, Σ (αγν.χρ.α). *Κοινωνία και Γλώσσα: μια πολύ στενή σχέση*
https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/analytika/epimorf/nea_ellinika/glossa_koinonia.pdf

Χατζησαββίδης, Σ (αγν.χρ.β). Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών- Προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών προσβάσιμο στην: <http://2dim-kalam.thess.sch.gr/old-web/arthra/arthr4.htm>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

A: Οδηγός συνέντευξης

- Ποια είναι η ιδιότητά σας;
- ποιες είναι οι πρώτες αναμνήσεις που έχετε από επισκέψεις σε μουσεία. Θυμάστε την πρώτη σας επίσκεψη και τι ήταν αυτό που σας έκανε εντύπωση;
- Ποια είναι η σχέση σας με τα μουσεία σήμερα;
- Τι είναι αυτό που ελκύει το ενδιαφέρον σας όταν επισκέπτεστε ένα μουσείο;
- Πότε ξεκινήσατε να ασχολείστε πιο συστηματικά με τα μουσεία. Τι ήταν αυτό που σας ώθησε;
- Θυμάστε κάποια πράγματα που ξεχωρίσατε σε διάφορες επισκέψεις σας σε μουσεία; Θυμάστε επισκέψεις σε μουσεία που ξεχώρισαν; (είτε ως εκπαιδευτικός , είτε ως γονέας) Τι το ιδιαίτερο είχαν;
- Τι κάνετε μέσα σε ένα μουσείο;
- Πώς κινήστε μέσα στο μουσείο; Με ποιο κριτήριο επιλέγετε πως θα κινηθείτε;
- Συνήθως με ποιους επισκέπτεστε τα μουσεία;
- Όταν επισκέπτεστε με την οικογένειά σας ένα μουσείο, ποια η επαφή σας; Τι κάνετε; Τα παιδιά σας μέσα στο μουσείο τι παρατηρούν; που σταματούν; Τι τους τραβά το ενδιαφέρον;

- Με ποιο τρόπο το κάθε μέλος της οικογένειάς σας καταφέρνει να δώσει νόημα σε αυτά που βλέπει μέσα από μια επίσκεψη σε ένα μουσείο; Μπορείτε να δώσετε κάποια παραδείγματα;
- Πώς τα παιδιά σας συμπεριφέρονται μέσα στο μουσείο ως προς την κατανόηση του τι βλέπουν
- Με ποιο τρόπο χρησιμοποιείς το μουσείο στη δουλειά σου;
- Χρησιμοποιείτε το μουσείο για τα μαθήματά σας; Κάνετε κάποια μαθήματα στα μουσεία; Πως χρησιμοποιείται το μουσείο;
- Ποιος ο σκοπός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που εφαρμόζετε στα μουσεία; Τι επιδιώκετε;
- Παρατηρείς με ποιο τρόπο κινούνται οι μαθητές στα μουσεία και τι κάνουν;
- Τελευταίως το μουσείο συζητείται ως χώρος γραμματισμού. Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό;
- Πιστεύετε πώς επιτυγχάνεται γραμματισμός μέσα στο μουσείο. Τι νομίζεται ότι επιτυγχάνεται μέσα από μια επίσκεψη σε ένα μουσείο;
 - o Τι μαθαίνει ένα παιδί και ένα ενήλικας μέσα από αυτή την επίσκεψη;
 - o Τι μαθαίνει ένα παιδί/ενήλικας για τη γλώσσα , τα κείμενα και τον τρόπο που δομούνται τα νοήματα;
- Κατά τη γνώμη σας τι είναι σημαντικό για τα προγράμματα για παιδιά;
- Γνωρίζετε προγράμματα που απευθύνονται σε παιδιά στα μουσεία και τι νομίζουν ότι επιδιώκεται/ πότε άρχισαν να εμφανίζονται;
 - o Πώς οι μαθητές που λαμβάνουν μέρος στα προγράμματά σας μπορούν να νοηματοδοτήσουν αυτά που βλέπουν;

Ποιες οι πρακτικές τους προς αυτή την κατεύθυνση; Τι κάνουν συνήθως (τι τους ζητείται να κάνουν; Τι σχόλια μπορεί να έχουν κάνει;);

- Αν είχατε να σχεδιάσετε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης στο μουσείο γενικά και ένα πρόγραμμα/δραστηριότητες που τα παιδιά θα έρχονται σε επαφή με τα νοήματα και τη γλώσσα αξιοποιώντας τη συγκεκριμένη αίθουσα, τι θα κάνετε;
- Θα διαμορφώνετε διαφορετικά το χώρο του μουσείου για να επιτευχθούν τα μαθησιακά αποτελέσματα;

B. Σχεδιασμός ενότητας

Στην παρούσα έρευνα, ο χώρος του μουσείου εκλαμβάνεται ως χώρος γραμματισμού, ως χώρος εμπλοκής σε κοινωνικές πρακτικές κατά τις οποίες οι επισκέπτες νοηματοδοτούν το ίδιο το μουσείο και τον κόσμο τους. Μεθοδολογικά, η έρευνα αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης(;), μιας και οι κοινωνικές περιστάσεις δεν επιτρέπουν μεγαλύτερο δείγμα συμμετεχόντων/ουσών, που συντίθεται στη βάση των εμπειριών δύο κοριτσιών, 12 και 2 χρονών αντίστοιχα. Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να σκιαγραφηθεί, στη βάση διαπιστώσεων από την περιπτωσιακή μελέτη, μια πρόταση διδακτικής αξιοποίησης του μουσειακού κειμένου ως υποείδους του κυρίαρχου λόγου υπό το πρίσμα των πολυγραμματισμών και μέσω αυτών του «Σχεδίου». Στο πλαίσιο αυτό αναζητούνται πηγές, επιλέγονται, συνδυάζονται και συντίθενται. Με τη εφαρμογή του «Σχεδίου» στην πράξη, εξασφαλίζεται η ενεργός συμμετοχή των μαθητών στη διδακτική διαδικασία και ταυτόχρονα τους δίνεται η δυνατότητα να εσωτερικεύσουν και να χειρίζονται αποτελεσματικά μια ποικιλία γλωσσικών μορφών και νοημάτων (Χατζησαββίδης, 2003). Ειδικότερα, στην παρούσα έρευνα πραγματοποιείται προσπάθεια ανάλυσης των κειμένων διαφορετικών τύπων και αντικειμένων ως κειμένων τύπων και αντικειμένων ως κειμένων, που κυριαρχούν στο υπό μελέτη μουσείο, και επιχειρείται η κριτική ανάλυσή τους έτσι ώστε να έρθουν στην επιφάνεια κρυμμένες ιδεολογίες. Κατά τη διάρκεια αυτού του εγχειρήματος, το μουσείο επανα-σχεδιάζεται, έτσι ώστε να αποκτήσει περισσότερο νόημα τόσο ως χώρος όσο και σε σχέση με το κοινωνικό περικείμενο.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Βασικοί διδακτικοί στόχοι της υπό παρουσίαση πρότασης είναι οι ακόλουθοι:

- να εξοικειωθούν οι μαθητές/τριες με τα γλωσσικά χαρακτηριστικά, τις κειμενικές συμβάσεις και τη ρητορική οργάνωση απαιτητικών κειμενικών ειδών του γραπτού λόγου, όπως είναι το μουσειακό κείμενο·
- να διακρίνουν τις ποικίλες μείξεις του περιγραφικού ή του αφηγηματικού τρόπου με τον αποφαντικό-κριτικό·
- να κατανοήσουν ότι οι διάφορες γλωσσικές επιλογές (μορφολογικές, συντακτικές, λεξιλογικές) των κειμένων μιας έκθεσης λειτουργούν όχι μόνο ως ενδείκτες διαφορετικών μουσειολογικών τάσεων, αλλά και ως μηχανισμοί δόμησης ταυτοτήτων και ιδεολογιών·
- να απομυθοποιήσουν την ‘αυθεντία’ του μουσειακού λόγου και να μπορούν να αξιολογήσουν την πειστικότητα και την αποτελεσματικότητά του·
- να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους και να αποκτήσουν γλωσσικές δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής ποικιλίας κειμένων προφορικού και γραπτού λόγου·
- να διερευνήσουν τη σχέση οπτικού και λεκτικού γραμματισμού και να μάθουν να κατασκευάζουν μονοτροπικά και πολυτροπικά κείμενα για ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις.

Δραστηριότητες:

Αφόρμηση: Παρουσιάζεται στα παιδιά ένα κουτί όπου μέσα βρίσκονται διάφορα αντικείμενα σχετικά με το μουσείο. Σκοπός της δραστηριότητας αυτής είναι να συνδέσουν το μουσείο με τις εμπειρίες τους.

Τα παιδιά αφήνονται να περιηγηθούν μέσα στο χώρο και να παν όπου αυτά επιθυμούν. Παρατηρείται ιδιαίτερα ο τρόπος που τα παιδιά περιφέρονται μέσα

στο μουσείο, τα συναισθήματα και οι αντιδράσεις τους και η τοποθέτησή τους μέσα στο χώρο στην προσπάθειά τους να κατανοήσουν τι βλέπουν. Κατόπιν, τους ζητείται να ξεναγήσουν το δάσκαλο μέσα στο μουσείο και να εξηγήσουν αυτά που βλέπουν όπως αυτά καταλαβαίνουν. Αφού γίνει αυτό, τα παιδιά ερωτώνται τι τους έκανε εντύπωση από την περιήγησή τους και ποιο ήταν το κριτήριο τους για την πορεία την οποία ακολούθησαν για την ξενάγηση. Κατά τη διάρκεια της ξενάγησης τα παιδιά βγάζουν φωτογραφίες όλα τα αντικείμενα/κείμενα που βλέπουν.

Μετά από αυτό, εξηγείται στα παιδιά ότι στα επόμενα μαθήματα θα διερευνήσουν τα διάφορα γλωσσικά χαρακτηριστικά του μουσειακού λόγου και θέτει γενικούς προβληματισμούς του τύπου (πβ. Baynham 2002, 12–13):

- Ποιο είναι το επικοινωνιακό πλαίσιο, μέσα στο οποίο λειτουργούν τα κείμενα μιας έκθεσης; Με λίγα λόγια, τα παιδιά αφού ρίξουν μια ματιά στις φωτογραφίες που τράβηξαν φαντάζονται πού και πότε γράφτηκαν τα ίδια τα κείμενα αλλά και πώς μας επιτρέπουν να φανταστούμε πού και πώς μπορεί να βρέθηκαν τα αντικείμενα που περιγράφουν, πώς μας επιτρέπουν να φανταστούμε ότι χρησιμοποιούνταν;
- Ποιο είναι το συνολικό νόημα που εκφράζουν και ποια γλωσσικά μέσα χρησιμοποιούνται για την κατασκευή του; Γιατί χρησιμοποιούνται αυτά τα μέσα;
- Πώς εκφράζεται μέσω των γλωσσικών/ μη γλωσσικών επιλογών η άποψη του μουσείου;
- Υπάρχουν παραλείψεις/αποσιωπήσεις; Αντανακλώνται στερεότυπες απόψεις ή ιδεολογικές τοποθετήσεις; Αν ναι, τι εξυπηρετούν;
- Τελικά, είναι αποτελεσματικά αυτά τα κείμενα ως προς την επίτευξη του στόχου τους; (6)

Τα παιδιά πληροφορούνται ότι έχουν αποστολή να φτιάξουν και αυτά τη δική τους θεματική έκθεση. Θα εργαστούν τόσο ομαδικά όσο και στην ολομέλεια (social literacy). Γίνεται συζήτηση για τον όρο «μουσείο» και καταγιγισμός ιδεών για τη «δημιουργία έκθεσης», όπου τα παιδιά καλούνται να σκεφτούν για το τι πρέπει να περιλαμβάνει μια έκθεση

Στη συνέχεια τα παιδιά ξεναγούνται από τον έφορο του μουσείου στους χώρους του μουσείου. Κατά τη ξενάγηση, τα παιδιά μπορούν να παίρνουν σημειώσεις, να τραβούν φωτογραφίες. Τα παιδιά κάνουν ερωτήσεις κατά τη ξενάγηση και στο τέλος της ξενάγησης. Στη συνέχεια τίθεται ένας προβληματισμός στα παιδιά και τους δίνεται ένας φάκελος ο οποίος για να ξεκλειδωθεί θα πρέπει να περάσουν κάποιες δοκιμασίες.

Ύστερα, τα παιδιά μέσα από ένα κυνήγι θησαυρού και γρίφους που τους δίνονται καλούνται να μελετήσουν διάφορα είδη και τύπους κειμένων, πολυτροπικά και μη, μέσα στο μουσείο, τα οποία θα χρησιμεύσουν στην οργάνωση της δικής τους έκθεσης (διερεύνηση γλωσσικών χαρακτηριστικών του μουσειακού λόγου). Ακόμη καλούνται να εντοπίσουν υπόρρητα νοήματα, μοτίβα και ιδέες σε όλα τα πολυτροπικά «μουσειακά κείμενα», να τα αναλύσουν πώς αυτά οικοδομούνται και να τα διαπραγματευτούν (critical literacy). Για κάθε αποστολή που εκπληρώνεται δίνεται στα παιδιά ένα γράμμα/κλειδί, το οποίο θα ξεκλειδώσει την αποστολή τους/φάκελο.

Αναμένεται πως τα παιδιά, μαζί με κάποια άλλα μοτίβα, θα εντοπίσουν την ύπαρξη του γυναικείου στοιχείου. Αν όχι, μέσα από ερωτήσεις τα παιδιά καταλήγουν σε αυτό το συμπέρασμα. Χωρίζονται σε ομάδες για το κυνήγι

θησαυρού. Οι γρίφοι οδηγούνται σε συγκεκριμένα ειδώλια όπου απεικονίζεται η γυναίκα και ο ρόλος της.

Στην ολομέλεια μελετώνται περιγραφές/λεζάντες από διάφορα εκθέματα τόσο από το υπό μελέτη μουσείο όσο και άλλων μουσείων. Τα παιδιά καταλήγουν στις συμβάσεις των λεζάντων και των περιγραφών μουσειακών αντικειμένων και στο συμπέρασμα ποια στοιχεία πρέπει να περιλαμβάνουν έτσι ώστε αυτές να είναι πιο αποτελεσματικές . Ύστερα οι λεζάντες/ περιγραφές αυτές αντιπαραβάλλονται με άλλα είδη περιγραφών. Συζητούνται ομοιότητες και διαφορές. Στην ομάδα, τα παιδιά μελετούν το δικό τους αντικείμενο και την περιγραφή/λεζάντα τους. Αφού μελετήσουν την περιγραφή/λεζάντα τους αντικειμένου τους, αναλύουν πώς η επιλογή των λέξεων αλληλεπιδρούν με το αντικείμενο και την τοποθέτηση του στο χώρο έτσι ώστε να δημιουργούν ένα πειστικό επιχείρημα ως προς την αφήγησή του (to form a persuasive argument) (visual literacy) και κατά πόσο αυτά εμπεριέχουν υπόρρητα νοήματα (critical literacy), θέματα ταυτότητας, εξουσίας και ιδεολογίας. Ύστερα, συζητείται το ενδεχόμενο να γραφεί μια νέα επιγραφή/λεζάντα που να ανταποκρίνεται στις συμβάσεις της περιγραφής αλλά και στο βαθμό πειστικότητάς του . Η κάθε ομάδα παρουσιάζει το δικό της αντικείμενο στην ολομέλεια και συζητούνται κατά πόσο οι περιγραφές/λεζάντες ήταν πετυχημένες σύμφωνα με τις συμβάσεις των μουσειακών περιγραφών (επιχειρηματολογία). Ακολούθως γίνεται συζήτηση κατά πόσο υπάρχουν κενά στην αφηγηματική του μουσείου.

Στην ολομέλεια μελετώνται αφηγήσεις. Τα παιδιά καταλήγουν στις συμβάσεις των αφηγηματικών κειμένων. Ύστερα , γίνεται συζήτηση σχετικά με το τι απεικονίζεται στο έκθεμα « Η ζωή του ψωμά». Αφού γίνει αυτό, μελετάται η

περιγραφή/αφήγηση του εκθέματος. Γίνεται σύγκριση της αφήγησης αυτού του μουσειακού αντικειμένου με άλλα είδη αφήγησης. Βρίσκονται ομοιότητες και διαφορές. Ύστερα, γίνεται συζήτηση σχετικά που τα κρυφά και φανερά νοήματα του αντικειμένου. Στη συνέχεια, μυστικά, ανατίθεται σε κάθε ομάδα ένα αντικείμενο. Αποστολή της ομάδας είναι να φτιάξουν μια αφήγηση με βάση το αντικείμενο που τους έχει ανατεθεί. Αφού τελειώσουν οι συγγραφές των αφηγήσεων, η κάθε ομάδα παρουσιάζει την αφήγησή της και οι υπόλοιπες ομάδες καλούνται να ανακαλύψουν ποιο αντικείμενο είναι (find the artwork behind the story). Συζητείται η επιτυχία της αφήγησης με βάση τις συμβάσεις της αφήγησης.

Μελετώνται τα πληροφοριακά μουσειακά κείμενα σε αντιπαραβολή με άλλα παρόμοια άλλων μουσείων (πάνελς στους τοίχους, πληροφοριακό έντυπο/σχεδιάγραμμα). Γίνεται περιήγηση σε άλλα ψηφιακά μουσεία και αντιπαραβάλλονται. Καταλήγουν στο τι πρέπει να περιλαμβάνει ένα μουσειακό πληροφοριακό κείμενο (περιεχόμενο), το ύφος, τη μορφή, γλωσσικά χαρακτηριστικά, γλωσσικές επιλογές (μηχανισμός δόμησης ταυτοτήτων και ιδεολογιών), το επικοινωνιακό πλαίσιο, ο ρόλος/σκοπός αυτών των κειμένων στην έκθεση/μουσείο, . Συζητείται η αποτελεσματικότητα και πειστικότητα των μουσειακών πληροφοριακών κειμένων στο υπό μελέτη μουσείο και τα κρυφά νοήματα/ιδεολογίες. Ακόμη, συζητούνται θέματα αναπαράστασης και ερμηνείας, εξουσίας, ταυτότητας, ιδεολογίας και διάταξης/τοποθέτησης των αντικειμένων στο χώρο (representation and interpretation(inner representations). Ειδικότερα, συζητείται who represents and who interprets, what is represented, how is what is represented, what is not represented, what could not be represented given the modes. Τα παιδιά, στις ομάδες τους,

καλούνται να επανασχεδιάσουν το χώρο του μουσείου «τοποθετώντας» τα «μουσειακά κείμενα» και αντικείμενα όπως αυτά θεωρούν καλύτερα, προτείνοντας έτσι μια εναλλακτική καλύτερη πορεία ξενάγησης (να διερευνήσουν τη σχέση οπτικού και λεκτικού γραμματισμού και να μάθουν να κατασκευάζουν πολυτροπικά κείμενα για ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις). Αργότερα, η κάθε ομάδα, αιτιολογεί τις επιλογές στον σχεδιασμό τους και οι υπόλοιπες ομάδες βγάζουν τα συμπεράσματά τους σχετικά με τα υπόρρητα νοήματα/ιδεολογίες, θέματα αναπαραστάσεων και εξουσίας κτλ.

Η έκθεση έχει ως σκοπό οι μαθητές να αναλάβουν κοινωνική δράση. Μέσα από τα εκθέματα του μουσείου που απεικονίζουν γυναικεία ειδώλια να προκαλέσουν τους επισκέπτες της έκθεσής να αμφισβητήσουν προηγούμενες αντιλήψεις σχετικά με τη θέση της γυναίκας αλλά και να τα συνδέσουν με τη σημερινή κατάσταση.

Τα παιδιά στην ολομέλεια παίρνουν συνέντευξη από τον έφορο του μουσείου όσο αφορά την οργάνωση μιας έκθεσης, τους επισκέπτες, τις ξεναγήσεις στο μουσείο καθώς και την τοποθέτηση των αντικειμένων στο χώρο και στη βάση ποιου σκεπτικού τοποθετούνται και αν γίνεται προσπάθεια να αντιπροσωπεύονται πολλές οπτικές/φωνές. Στη συνέχεια κάνουν καταιγισμό ιδεών αναφορικά με την οργάνωση της έκθεσής τους. Συζητούν τους σκοπούς της έκθεσής τους και καταλήγουν στα αντικείμενα τα οποία θα χρησιμοποιηθούν και τι άλλο θα χρειαστεί η έκθεσή τους (πληροφορίες, περιγραφή, εφαρμογές, ipads, εφημερίδες, σχέδια, παραμύθια, φωτογραφίες, προσκλήσεις αφίσες ...). Συζητούν με ποιο τρόπο θα σχεδιαστεί η έκθεση και πώς θα τοποθετηθούν τα αντικείμενα. Αναζητούνται κείμενα τα οποία θα πλαισιώνουν την έκθεση, αφού έχουν ήδη μελετήσει τα «μουσειακά κείμενα»

του μουσείου που φιλοξενούνται, και αναπροσαρμόζονται για τους σκοπούς της έκθεσής τους (visual literacy). Τα παιδιά αφού ακούσουν τη ψηφιακή αφήγηση του σταυρόσχημου ειδωλίου μέσω QR code και της ιστοσελίδας “Larnaka storytelling statues” καθώς και την γραπτή ψηφιακή περιγραφή κάποιων άλλων αντικειμένων φωτογραφίζοντας το QR code και μπαίνοντας στην ιστοσελίδα “Larnaka virtual museums” , συζητούν και αναλύουν την αφήγηση/περιγραφή όπως παρουσιάζεται. Χωρίζονται σε ομάδες και η κάθε ομάδα αναλαμβάνει να φτιάξει τη ψηφιακή αφήγηση με ήχο (προφορικό λόγο) και εικόνα με τη βοήθεια των εφαρμογών Morfo και QR code creator (technological literacy). Επίσης η κάθε ομάδα θα πρέπει να προσθέσει και την περιγραφή του αντικειμένου (γραπτό λόγο) που είχαν διεκπεραιώσει σε προηγούμενη δραστηριότητα. Ακόμη πρέπει να φτιάξουν περιγραφές για τα επιπρόσθετα αντικείμενα . σκεφτούν το ενδεχόμενο προσθήκης Object Theatre στην έκθεσή τους μέσα από διαλόγους που θα γράψουν με ήρωες τα αντικείμενα τους ή με ηθοποιούς τα ίδια τα παιδιά. Αφού γραφούν οι διάλογοι, γίνεται συζήτηση σχετικά με τις επιλογές τους. Στη δραστηριότητα αυτή θα μπορούσα να παίρνουν μέρος και οι επισκέπτες της έκθεσης. Στη συνέχεια , τα παιδιά μπορούν να συζητήσουν μεταξύ τους τους διαλόγους τους και να αιτιολογήσουν τις επιλογές τους. Αναμένεται ότι θα συλλογιστούν oppositional dimension of their texts as they identified voices, re-voiced and authored texts and created multimodal, possibly multilingual, choral performances.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ/ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΙΔΗ ΚΕΙΜΕΝΩΝ	ΕΙΔΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ	ΔΟΜΕΣ	ΓΝΩΣΙΑΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ
Περιήγηση στο μουσείο				
- Τα παιδιά περιηγούνται από μόνα τους στο μουσείο και αφηγούνται πως τα ίδια κατανοούν το χώρο του μουσείου και τα εκθέματα - Τα παιδιά ξεναγούνται από τον έφορο του μουσείου		Spatial literacy for meaning making		Βιώνοντας το γνωστό Βιώνοντας το νέο
Περιγραφή				
- Μελέτη περιγραφών από διάφορα εκθέματα / συμβάσεις των περιγραφών μουσειακών αντικειμένων. - Αντιπαραβολή μουσειακών περιγραφών με άλλα είδη περιγραφών / ομοιότητες και διαφορές (ολομέλεια). - Μελέτη περιγραφής μουσειακού αντικείμενου, ανάλυση λεκτικών επιλογών και αλληλεπίδραση με το αντικείμενο και την τοποθέτηση του στο χώρο για να δημιουργούν ένα πειστικό επιχείρημα ως προς την αφήγησή του / υπόρρητα νοήματα (critical literacy), θέματα ταυτότητας, εξουσίας και ιδεολογίας. - Συγγραφή περιγραφής/ Παρουσίαση περιγραφών και συζήτηση. - Συζήτηση κατά πόσο υπάρχουν κενά στην αφηγηματική του μουσείου.	Περιγραφές μουσειακών εκθεμάτων Ψηφιακές περιγραφές εκθεμάτων ψηφιακών μουσείων	Verbal literacy, visual literacy, technological literacy, social literacy, language literacy, critical literacy	Κυριαρχία τριτοπρόσωπων ρηματικών εκφράσεων ενεστώτα/παρατατικού, χρήση εξακολουθητικών ρημάτων που δηλώνουν το ποιόν ενέργειας, χρήση των συσχετιστικών ρημάτων «είμαι» και «έχω», χρήση ρημάτων που δηλώνουν «φωτογραφική παρατήρηση», χρήση οριστικού άρθρου, χρήση επιθέτων και επιρρημάτων που κάνουν ακριβέστερη την περιγραφή και προδίδουν ιδιότητες σε ότι περιγράφεται.	Βιώνοντας το νέο Συνδέοντας ομοειδή πράγματα /Συνδέοντας διαφορετικούς τύπους πραγμάτων(εννοιολογώντας με ορολογία και με θεωρία) Σκεπτόμενοι ποια η λειτουργία των πραγμάτων(αναλύοντας λειτουργικά) Σκεπτόμενοι για το ποιος οφείλεται (αναλύοντας κριτικά) Κάνοντας τα πράγματα με το σωστό τρόπο (εφαρμόζοντας κατάλληλα)
Λεζάντες				
- Μελέτη λεζάντων /συμβάσεις των λεζάντων μουσειακών αντικειμένων. - Αντιπαραβάλλονται λεζάντων με άλλα είδη λεζάντων/ ομοιότητες και διαφορές (ολομέλεια). - μελέτη λεζάντας αντικείμενου, ανάλυση γλωσσικών επιλογών και αλληλεπίδραση με το αντικείμενο και την τοποθέτηση του στο χώρο για να δημιουργούν πειστικό επιχείρημα ως προς την αφήγησή του/ύπαρξη υπόρρητων νοημάτων (critical literacy), θέματα ταυτότητας, εξουσίας και ιδεολογίας. - Συγγραφή λεζάντας - Παρουσίαση λεζάντων (ολομέλεια) και συζήτηση για την αποτελεσματικότητά τους.	Λεζάντες μουσειακών εκθεμάτων Ψηφιακές λεζάντες εκθεμάτων ψηφιακών μουσείων	Verbal literacy, visual literacy, technological literacy, social literacy, language literacy, critical literacy	-ουσιαστικοποίηση ρημάτων (τίτλος) -	Βιώνοντας το νέο Συνδέοντας ομοειδή πράγματα /Συνδέοντας διαφορετικούς τύπους πραγμάτων(εννοιολογώντας με ορολογία και με θεωρία) Σκεπτόμενοι ποια η λειτουργία των πραγμάτων(αναλύοντας λειτουργικά) Σκεπτόμενοι για το ποιος ωφελείται (αναλύοντας κριτικά) Κάνοντας τα πράγματα με το σωστό τρόπο (εφαρμόζοντας κατάλληλα)

Αφήγηση

-Μελέτη αφηγήσεων(ολομέλεια)/ συμβάσεις των αφηγηματικών κειμένων.
 -Συζήτηση και μελέτη σχετικά με το τι απεικονίζεται στο έκθεμα « Η ζωή του ψωμά». Μελετάται η περιγραφή/αφήγηση του εκθέματος.
 - Μελετάται η αποτελεσματικότητα της αφήγησης/ ανάλυση γλωσσικών επιλογών, σύμφωνα με τις συμβάσεις τις αφήγησης.
 -Σύγκριση μουσειακής αφήγησης με άλλα είδη αφήγησης/ Ομοιότητες και διαφορές.
 - Συγγραφή αφηγήσεις/ παρουσίαση αφηγήσεων/ Συζήτηση αποτελεσματικότητας αφήγησης.

-αφήγηση εκθέματος ψωμά
 - άλλα αφηγηματικά κείμενα

Verbal literacy, visual literacy, technological literacy, social literacy, language critical literacy

Χρήση παρελθοντικών χρόνων, χρονικών συνδέσμων, επιρρήματα, προτάσεων που δηλώνουν τη χρονική αλληλουχία περιγραφικά ουσιαστικά και επίθετα, χρήση τριτοπρόσωπων ρημάτων δράσης, Σκεπτόμενοι ποια η χρήση , χρήση λειτουργία των τοπικών επιρρημάτων(αναλύοντας που δηλώνουν τον λειτουργικά) τύπο που διαδραματίζεται

Βιώνοντας το νέο

Συνδέοντας ομοειδή πράγματα /Συνδέοντας διαφορετικούς τύπους πραγμάτων(εννοιολογώντας με ορολογία και με θεωρία)

Σκεπτόμενοι για το ποιος ωφελείται (αναλύοντας κριτικά)

Κάνοντας τα πράγματα με το σωστό τρόπο (εφαρμόζοντας κατάλληλα)

Πληροφοριακά κείμενα

- Μελέτη πληροφοριακών-ενημερωτικό μουσείο/ μουσειακών κειμένων/ σχεδιάγραμμα Verbal literacy, visual literacy, technological literacy, social literacy, language critical literacy

Αποφεύγεται η χρήση πρώτου προσώπου, το μήκος των προτάσεων μέτριο (δεν προτιμώνται προτασιακές δομές με εσπαστικά επιπλέον πράγματα /Συνδέοντας των βασικών (ΟΦ- διαφορετικούς τύπους υποκείμενο/ ΡΦ- πραγμάτων(εννοιολογώντας κατηγορήματα, δηλαδή με ορολογία και με θεωρία) το ρήμα και τα υποχρεωτικά ή προαιρετικά συμπληρώματά του), αποφεύγεται ο υποταγμένος λόγος, Σκεπτόμενοι ποια η λειτουργία των πληροφοριών και δεν πραγμάτων(αναλύοντας εντάσσονται σε λειτουργικά) πλαίσιο λογικών σχέσεων (προϋποθέσεων, αιτιολόγησης κ.ά.), απλουστευμένη στίξη, Σκεπτόμενοι για το ποιος αποφυγή μακροσκελής ωφελείται (αναλύοντας παράταξης, κριτικά) περιορισμένη χρήση επιθέτων.

Βιώνοντας το νέο

Συνδέοντας ομοειδή πράγματα /Συνδέοντας διαφορετικούς τύπους πραγμάτων(εννοιολογώντας με ορολογία και με θεωρία)

Σκεπτόμενοι για το ποιος ωφελείται (αναλύοντας κριτικά)

Κάνοντας τα πράγματα με το σωστό τρόπο (εφαρμόζοντας κατάλληλα)

Επιχειρήματα

Στήριξη τις επιλογές τους στις διάφορες δραστηριότητες

Χρήση επιστημονικών ρημάτων και φράσεων λειτουργία των που εκφράζουν γνώμη πραγμάτων(αναλύοντας ή άποψη (, χρήση δε λειτουργικά) Ενεστώτα, αιτιολογικές προτάσεις

Σκεπτόμενοι ποια η λειτουργία των πραγμάτων(αναλύοντας ή άποψη (, χρήση δε λειτουργικά) Ενεστώτα, αιτιολογικές προτάσεις

Σκεπτόμενοι για το ποιος ωφελείται (αναλύοντας κριτικά)

Κάνοντας τα πράγματα με το σωστό τρόπο (εφαρμόζοντας κατάλληλα)

Αφίσα

- Μελέτη αφισών/αντιπαραβολή -Αφίσες με άλλες παρόμοιες άλλων προηγούμενων μουσείων/ συμβάσεις αφίσας εκθέσεων του (περιεχόμενο), το ύφος, τη μελέτη μουσείου και μορφή, γλωσσικά άλλων μουσείων χαρακτηριστικά, γλωσσικές-αφίσες από άλλα επιλογές, το επικοινωνιακό συμβάντα (θεατρικές πλαίσιο, ο ρόλος/σκοπός των παραστάσεις, έκθεση αφισών. -Αποτελεσματικότητα προηγούμενων αφισών εκθέσεων στο υπό μελέτη μουσείο/ συζήτηση για πιθανή ύπαρξη κρυφών νοημάτων/ ιδεολογιών. -Δημιουργία αφίσας της έκθεσής τους. - Παρουσίαση αφισών και αιτιολόγηση επιλογών στον σχεδιασμό τους/ συμπεράσματά για την αποτελεσματικότητά τους.	Verbal literacy, visual Bλ. literacy, social κείμενα literacy, language critical literacy	πληροφοριακά Συνδέοντας ομοειδή πράγματα /Συνδέοντας διαφορετικούς τύπους πραγμάτων(εννοιολογώντας με ορολογία και με θεωρία
		Σκεπτόμενοι ποια η λειτουργία των πραγμάτων(αναλύοντας λειτουργικά)
		Σκεπτόμενοι για το ποιος ωφελείται (αναλύοντας κριτικά)
		Κάνοντας τα πράγματα με το σωστό τρόπο (εφαρμόζοντας κατάλληλα)

Πρόσκληση

- Μελέτη πρόσκλησης /-προσκήσεις αντιπαραβολή με άλλες προηγούμενες παρόμοιες άλλων μουσείων εκθέσεις του -Συμβάσεις πρόσκλησης μελέτη μουσείου και μορφή, γλωσσικά -προσκήσεις από χαρακτηριστικά, γλωσσικές άλλες συμβάντα επιλογές, το επικοινωνιακό (θεατρικές πλαίσιο, ο ρόλος/σκοπός των παραστάσεις, έκθεση αφισών. βιβλίου, διαλέξη, -Συζήτηση για την γενέθλια κτλ) -Αποτελεσματικότητα προηγούμενων προσκλήσεων εκθέσεων του υπό μελέτη μουσείο/ κρυφά νοήματα/ ιδεολογίες -συγγραφή πρόσκλησης. - Παρουσίαση πρόσκλησης και αιτιολόγηση επιλογών στον σχεδιασμό/συζήτηση αποτελεσματικότητας	Verbal literacy, visual Bλ. literacy, social κείμενα literacy, language critical literacy	πληροφοριακά Συνδέοντας ομοειδή πράγματα /Συνδέοντας διαφορετικούς τύπους πραγμάτων(εννοιολογώντας με ορολογία και με θεωρία
		Σκεπτόμενοι ποια η λειτουργία των πραγμάτων(αναλύοντας λειτουργικά)
		Σκεπτόμενοι για το ποιος ωφελείται (αναλύοντας κριτικά)
		Κάνοντας τα πράγματα με το σωστό τρόπο (εφαρμόζοντας κατάλληλα)

Οργάνωση Έκθεσης

Κάνοντας τα πράγματα με το εναλλακτικό τρόπο (εφαρμόζοντας δημιουργικά)

- Συνέντευξη από τον έφορο του μουσείου όσο αφορά την οργάνωση μιας έκθεσης, τους επισκέπτες, τις ξεναγήσεις στο μουσείο καθώς και την τοποθέτηση των αντικειμένων στο χώρο και στη βάση ποιου σκεπτικού τοποθετούνται και αν γίνεται προσπάθεια να αντιπροσωπεύονται πολλές οπτικές/φωνές.
- Καταιγισμό ιδεών με την οργάνωση της έκθεσής τους . Συζητούν τους σκοπούς της έκθεσής τους και καταλήγουν στα αντικείμενα τα οποία θα χρησιμοποιηθούν και τι άλλο θα χρειαστεί η έκθεσή τους (πληροφορίες, περιγραφή, εφαρμογές, ipads, εφημερίδες, σχέδια, παραμύθια, φωτογραφίες, προσκλήσεις αφίσες ...).
-σχεδιασμός έκθεσης.
-Αναζήτηση κειμένων τα οποία θα πλαισιώνουν την έκθεση.
- Ψηφιακή αφήγηση του σταυρόσχημου ειδωλίου μέσω QR code και της ιστοσελίδας "Larnaka storytelling statues" καθώς και την γραπτή ψηφιακή περιγραφή κάποιων άλλων αντικειμένων φωτογραφίζοντας το QR code και μπαίνοντας στην ιστοσελίδα "Larnaka virtual museums" , συζητούν και αναλύουν την αφήγηση/ περιγραφή όπως παρουσιάζεται.

-Δημιουργία ψηφιακής αφήγησης ομάδες και η κάθε ομάδα αναλαμβάνει να φτιάξει τη ψηφιακή αφήγηση με ήχο (προφορικό λόγο) και εικόνα με τη βοήθεια των εφαρμογών Morfo και QR code creator (technological literacy). Επίσης η κάθε ομάδα θα πρέπει να προσθέσει και την περιγραφή του αντικειμένου (γραπτό λόγο) που είχαν διεκπεραιώσει σε προηγούμενη δραστηριότητα. Συγγραφή περιγραφών για τα υπόλοιπα αντικείμενα.
- προσθήκη Object Theatre στην έκθεσή μέσα από διαλόγους που θα γράψουν με ήρωες τα αντικείμενα τους ή με ηθοποιούς τα ίδια τα παιδιά/ συζήτηση για επιλογές τους.
-Δημιουργία αφίσας και πρόσκληση για την έκθεσή.

Verbal literacy, visual literacy, technological literacy, social literacy, language literacy, critical literacy Εφαρμογή όλων που προηγήθηκαν

Συνδέοντας ομοειδή πράγματα /Συνδέοντας διαφορετικούς τύπους πραγμάτων(ενοιολογώντας με ορολογία και με θεωρία

Σκεπτόμενοι ποια η λειτουργία των πραγμάτων(αναλύοντας λειτουργικά)

Σκεπτόμενοι για το ποιος ωφελείται (αναλύοντας κριτικά)

Συνδέοντας διαφορετικούς τύπους πραγμάτων

Κάνοντας τα πράγματα με το σωστό τρόπο (εφαρμόζοντας κατάλληλα)

Σκεπτόμενοι για το ποιος ωφελείται (αναλύοντας κριτικά)

