

Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή εκπαίδευση

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΗΜΕΡΙΔΑΣ ΣΤΗ ΜΝΗΜΗ
ΤΗΣ ΙΟΥΛΙΑΣ ΓΑΒΡΙΗΛΙΔΟΥ



ΜΟΥΣΕΙΟ
ΒΥΖΑΝΤΙΝΟΥ
ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ

Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή εκπαίδευση

Πρακτικά ημερίδας στη μνήμη της Ιουλίας Γαβριηλίδου



ΜΟΥΣΕΙΟ
ΒΥΖΑΝΤΙΝΟΥ
ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ



ΜΟΥΣΕΙΟ
ΒΥΖΑΝΤΙΝΟΥ
ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ

Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή εκπαίδευση

Πρακτικά ημερίδας στη μνήμη της Ιουλίας Γαβριηλίδου

11 Δεκεμβρίου 2019
Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού

ΧΟΡΗΓΟΙ



Ίδρυμα Α.Γ. Λεβέντη



Σωματείο των Φίλων
του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού



ΜΟΥΣΕΙΟ
ΒΥΖΑΝΤΙΝΟΥ
ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ

Υπουργείο Πολιτισμού & Αθλητισμού
Γενική Διεύθυνση Αρχαιοτήτων και Πολιτιστικής Κληρονομιάς
Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού

Γενικός συντονισμός

Δρ Αγαθονίκη Τσιλιπάκου
Προϊσταμένη Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού

Επιμέλεια έκδοσης - Διοργάνωση ημερίδας

Εύα Φουρλίγκα, αρχαιολόγος-μουσειολόγος
Δρ Ρένα Βεροπουλίδου, αρχαιολόγος-ζωοαρχαιολόγος
Δρ Ηρώ Κατσαρίδου, ιστορικός τέχνης-μουσειολόγος

Γραφιστική Επιμέλεια

Θωμάς Γκινούδης

Έκδοση

ΥΠΠΟΑ-Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού

ISBN 978-618-5251-14-7

Copyright 2022 ΥΠΠΟΑ Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού

Με επιφύλαξη κάθε νόμιμου δικαιώματος. Εκτός από την παράθεση σύντομων αναφορών για επιστημονικούς λόγους, απαγορεύεται οποιαδήποτε αναπαραγωγή της παρούσας έκδοσης χωρίς προηγούμενη έγγραφη άδεια του εκδότη.

Οι συγγραφείς φέρουν την αποκλειστική ευθύνη των κειμένων τους.

Περιεχόμενα

<i>Χαιρετισμός της Προϊσταμένης του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού</i> <i>Αγαθονίκη Τσιλιπάκου</i>	13
---	----

<i>Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή εκπαίδευση. Μια εισαγωγή</i> <i>Ρένα Βεροπουλίδου - Ηρώ Κατσαρίδου - Εύα Φουρλίγκα</i>	18
---	----

ΕΝΟΤΗΤΑ I: Μουσείο και Σχολείο

1. «Το σχολείο συναντά το μουσείο». Τα εκπαιδευτικά προγράμματα ως μέρος της παιδευτικής και επικοινωνιακής πολιτικής του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού (1998-2008) <i>Αναστασία Τούρτα</i>	29
2. Εκπαιδευτικές δράσεις και συνεργασίες στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. <i>Μια ιστορική αναδρομή</i> <i>Εύα Φουρλίγκα</i>	38
3. Το μουσείο ως εργαλείο ιστορικής σκέψης και κατανόησης: προσεγγίσεις στο Πρόγραμμα Σπουδών της Ιστορίας για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση (2018-2019) <i>Κώστας Κασβίκης</i>	52
4. Μουσείο και σχολείο: Χτίζοντας γέφυρες επικοινωνίας! <i>Βιργινία Αρβανιτίδου</i>	59
5. «Οπτικοί διάλογοι με τα αντικείμενα και τα έργα τέχνης στα μουσεία». <i>Η περίπτωση του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού στη Θεσσαλονίκη</i> <i>Ξανθίπη Βασιλειάδου</i>	66
6. Με αφορμή μια περιοδική έκθεση: ιστορική φωτογραφία και μάθηση στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού <i>Ρένα Βεροπουλίδου</i>	73

ΕΝΟΤΗΤΑ II: Μουσείο και Τέχνες

7. Λένε ιστορίες τα αντικείμενα; Μουσείο και Δημιουργική Γραφή <i>Σταύρος Γρόσδος</i>	89
8. Η λογοτεχνία ως ερμηνεία: λογοτεχνικές αναγνώσεις στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού <i>Ηρώ Κατσαρίδου - Ιωάννης Μότσιανος</i>	96
9. Το εργαστήριο συντήρησης χαρτιού και βιβλίου και τα «εκπαιδευτικά προγράμματα» στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: μια γόνιμη συνεργασία <i>Γεώργιος Μπουδαλής</i>	104

10. Μουσειοπαιδαγωγική, τέχνη και δημιουργικές συνέργειες. Η περίπτωση των <i>family workshops</i> στο Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης Βίλλυ Πολυζούλη	111
11. Με αφορμή μια βυζαντινή εικόνα: εργαστήριο εικαστικών για γονείς και παιδιά στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού Ιουλία Γαβριλίδου - Τριαντάφυλλος Τρανός	120
12. Το Εκπαιδευτικό Δράμα ως μέσο μουσειακής αγωγής: Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την αίθουσα «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο» Ειρήνη Ζώη - Καλλιόπη Φύκαρη	128
13. Θέατρο, διαπολιτισμικότητα, πολιτισμική κληρονομιά και βυζαντινός πολιτισμός: «Οι Μάγοι από την Ανατολή» Μάρθα Κατσαρίδου	138
14. Δρώντα μνημεία: «ερμηνεύοντας» την πόλη στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης Στυλιάνα Γκαλινίκη	155
15. Ανακαλύπτοντας την τέχνη του ήχου και της εικόνας Εύη Παπαβέργου - Κατερίνα Παρασκευά	169
16. Το θέατρο σε μουσειακούς χώρους: οι παραστατικές τέχνες στην υπηρεσία των μουσείων Ευαγγελία Αγγέλκου - Μερóπη Ζιωγάνα	176

ΕΝΟΤΗΤΑ III: Μουσείο, περιβάλλον, διαπολιτισμικές προσεγγίσεις

17. «Ιστορίες με φυτά-Φυτά με ιστορία», Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές, μια συνεργασία της Εφορείας Αρχαιοτήτων Πόλης Θεσσαλονίκης με το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού Εύα Φουρλίγκα - Όλγα Μπακιρτζή	191
18. «Όσοι πιστοί...»: Από τους «Κοινούς Ιερούς Τόπους» στον διάλογο της σύγχρονης τέχνης με μεταβυζαντινές εικόνες από το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Μια διαδρομή για διαπολιτισμικές ομάδες Χριστίνα Μαβίνη	198
19. «Το μουσείο ήταν τέλειο!»: Διαπολιτισμικά προγράμματα σχολείων σε μουσεία Έλσα Μυρογιάννη	209
20. «Πώς το βλέπεις;» Εκπαιδευτικό πρόγραμμα περιήγησης και φωτογράφισης για έφηβους πρόσφυγες στην πόλη της Θεσσαλονίκης Μαρία Κοκορότσκου	216
21. Η έκθεση «Μαγεία & θρησκεία: θεοί, άγιοι και δαίμονες» στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: Μια θρησκευολογική - κοινωνιολογική προσέγγιση Νίκος Μπονόβας - Αντιγόνη Τζιτζιμπάση	224

22. «Αγγίξτε και γνωρίστε το Βυζάντιο». Σχεδιάζοντας μια μουσειακή εμπειρία για επισκέπτες τυφλούς ή με περιορισμένη όραση στη μόνιμη έκθεση του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού Μαρία Πολυχρονάκη - Αντιγόνη Τζιτζιμπάση	235
Ποιήματα της Ιουλίας Γαβριηλίδου	243
Ποιήματα της Αλεξάνδρας Μπακονίκα για την Ιουλία Γαβριηλίδου	247
Βιογραφικά σημειώματα	248
Βιβλιογραφία	259

*Έχω μέσα μου έναν κήπο
ολάνθιστο.*

*Αυτό είναι κάτι που μου δόθηκε.
Είναι δώρο.*

*Αυτό είναι το χάρισμα.
Να βρίσκει κανείς τον κήπο μέσα του
κι όταν μπαίνει εκεί
ο χρόνος να μην υπάρχει.*

Ιουλία Γαβριλίδου

Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή εκπαίδευση



Ημερίδα στη μνήμη της Ιουλίας Γαβριλίδου

ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ:

- ▶ Μουσείο και σχολείο ▶ Μουσείο και τέχνες
- ▶ Μουσείο, περιβάλλον, διαπολιτισμικές προσεγγίσεις

Τετάρτη 11 Δεκεμβρίου 2019

12.00-20.00

Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού
Αμφιθέατρο Στέφανος Δραγούμης

ΕΙΣΟΔΟΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗ



ΜΟΥΣΕΙΟ
ΒΥΖΑΝΤΙΝΟΥ
ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ



Πρόγραμμα

12.00-12.30 Προσέλευση

12.30-12.45 Χαιρετισμός

δρ Αγαθονίκη Τσιλιπάκου,
προϊσταμένη Μουσείου
Βυζαντινού Πολιτισμού

12.45-14.45 Συνεδρία I: Μουσείο και Σχολείο

Τούρτα Αναστασία, δρ αρχαιολογίας, επίτιμη διευθύντρια
Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού

«Το σχολείο συναντά το μουσείο». Τα εκπαιδευτικά προγράμματα ως μέρος της παιδευτικής και επικοινωνιακής πολιτικής του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού (1998-2008).

Εύα Φουρλίγκα, αρχαιολόγος-μουσειολόγος, εκπαιδευτικά
προγράμματα, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού

Εκπαιδευτικές δράσεις και συνεργασίες στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού.

Κώστας Κασβίκης, επίκουρος καθηγητής, Πανεπιστήμιο Δυτικής
Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, Τμήμα Δημοτικής
Εκπαίδευσης

Το μουσείο ως εργαλείο ιστορικής κατανόησης: προσεγγίσεις στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Ιστορίας για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση.

Χαρά Ανδρεάδου, ιστορικός-αρχαιολόγος-παιδαγωγός, συ-
ντονίστρια εκπαιδευτικού έργου, Περιφερειακή Διεύθυνση Εκ-
παίδευσης Κρήτης

Ιστορική καλλιέργεια και μουσειακή εμπειρία μαθητών και μαθητριών δημοτικού σχολείου: μια ερευνητική διαδρομή στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού.

Βιργινία Αρβαντιδίου, MA of education, δρ επιστημών αγω-
γής ΑΠΘ, διευθύντρια 5ου Δημοτικού Σχολείου Αμπελοκήπων
Μουσείο και σχολείο: Χιτζοντας γέφυρες επικοινωνίας!

Χάρης Τσούγγαρης, αρχαιολόγος, Αρχαιολογικό Μουσείο
Θεσσαλονίκης

Ναυτικοί, παραχαράκτες, Playmobil και Pixels στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης.

Ξανθίππη Βασιλειάδου, εκπαιδευτικός-φιλόλογος, MA ιστο-
ρία της τέχνης, δρ μουσειοπαιδαγωγικής

Οπτικοί διάλογοι με τα αντικείμενα και τα έργα τέχνης στα μουσεία της Θεσσαλονίκης - Η περίπτωση του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού.

Ρένα Βεροπουλίδου, δρ αρχαιολογίας, The M.H. Wiener La-
boratory, American School of Classical Studies at Athens /
Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, ΥΠΠΟΑ

Μελετώντας φωτογραφίες της Κατοχής: η Θεσσαλονίκη τότε και τώρα.

Συζήτηση

14.45-15.30 Διάλειμμα - Ελαφρύ γεύμα

15.30-17.30 Συνεδρία II: Μουσείο και Τέχνες

Φωτεινή Παπαντωνίου, διατελέσασα επίκουρη καθηγήτρια
ΑΠΘ, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης
Εικονογραφημένα παιδικά βιβλία με αρχαιολογικές αναφορές και μουσειοπαιδαγωγική.

Σταύρος Γρόσδος, δρ Παιδαγωγικής Σχολής ΑΠΘ

Λένε ιστορίες τα αντικείμενα; Μουσείο και Δημιουργική Γραφή.

Ηρώ Κατσαρίδου, δρ ιστορικός τέχνης-μουσειολόγος, Μου-
σείο Βυζαντινού Πολιτισμού,

Γιάννης Μότσιανος, δρ αρχαιολόγος-μουσειολόγος, Μουσείο
Βυζαντινού Πολιτισμού,

Η λογοτεχνία ως ερμηνεία: λογοτεχνικές αναγνώσεις στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού.

Μπουδαλής Γιώργος, δρ συντήρησης βιβλίων και έργων τέ-
χνης σε χαρτί, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού

Η συντήρηση αρχαιοτήτων και έργων τέχνης και τα εκπαιδευτικά προγράμματα στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: μια γόνιμη συνεργασία.

Την παρουσίαση θα προλογίσει η **Δήμητρα Λαζίδου,** συντηρήτρια
αρχαιοτήτων και έργων τέχνης, δρ τμ. χημικών μηχανικών Α.Π.Θ.,
προϊσταμένη του τμήματος συντήρησης αρχαιοτήτων και έργων
τέχνης του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού.

Βίλλυ Πολυζούλη, μουσειολόγος - μουσειοπαιδαγωγός,
MOMus, Contemporary Art

Μουσειοπαιδαγωγική, τέχνη και δημιουργικές συνέργειες. Η περίπτωση των family workshops στο Πρώην Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης.

Άβρα Αυδή, φιλόλογος, θεατροπαιδαγωγός
Μελίνα Χατζηγεωργίου, θεατροπαιδαγωγός

Εξερευνώντας την ιστορία ενός χειρογράφου. Θεατρικό εργαστήριο στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού.

Ειρήνη Ζώνη, θεατρολόγος-θεατροπαιδαγωγός

Το Εκπαιδευτικό Δράμα ως μέσο μουσειακής αγωγής. Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την αίθουσα «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο».

Στυλιάνα Γκαλινίκη, αρχαιολόγος, δρ Αρχιτεκτονικής Σχολής ΕΜΠ, προϊσταμένη τμήματος συλλογών λίθινων, τοιχογραφιών και ψηφιδωτών, Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης

Δρώντα μνημεία: «ερμηνεύοντας» την πόλη στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης.

Εύη Παπαβέργου, επιμελήτρια εκπαίδευσης MOMus-Μουσεία Μοντέρνας Τέχνης-Συλλογή Κωστάκη

Εμπειρίες από τη συμμετοχή στο διαθεματικό πρόγραμμα «Ανακαλύπτοντας την Τέχνη του Ήχου και της Εικόνας» ή αλλιώς πώς οι μαθητές Επαγγελματικών Λυκείων της Θεσσαλονίκης έφτιαξαν μουσική αντλώντας έμπνευση από 4 έργα Ρωσικής Πρωτοπορίας.

Συζήτηση

17.30-18.00 Διάλειμμα - καφέ

18.00-19.30 Συνεδρία III: Μουσείο, περιβάλλον, διαπολιτισμικές προσεγγίσεις

Όλγα Μπακιτζή, γεωπόνος, Εφορεία Αρχαιοτήτων Πόλης Θεσσαλονίκης

Εύα Φουρλίγκα, αρχαιολόγος-μουσειολόγος, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού

«Ιστορίες με φυτά - Φυτά με ιστορία», Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές, μια συνεργασία της Εφορείας Αρχαιοτήτων Πόλης Θεσσαλονίκης με το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού.

Χριστίνα Μαβίνη, αρχαιολόγος-μουσειολόγος,
MOMus Contemporary Art

«Όσοι πιστοί...»: Από τους «Κοινούς Ιερούς Τόπους» στον διάλογο της σύγχρονης τέχνης με μεταβυζαντινές εικόνες από το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Μια διαδρομή για διαπολιτισμικές ομάδες.

Έλσα Μυρογιάννη, φιλόλογος-μουσειολόγος

«Το μουσείο ήταν τέλειο!»: Διαπολιτισμικά προγράμματα σχολείων σε μουσεία.

Μαρία Κοκορότσκου, μουσειολόγος-εκπαιδευτικός θεάτρου, εκπαιδευτικά προγράμματα MOMus-Μουσείο Φωτογραφίας Θεσσαλονίκης

«Πώς το βλέπεις;» Εκπαιδευτικό πρόγραμμα περιήγησης και φωτογράφισης για έφηβους πρόσφυγες.

Μάρθα Κατσαρίδου, επίκουρη καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
Θέατρο, διαπολιτισμικότητα και βυζαντινός πολιτισμός: Οι Μάγοι από την Ανατολή.

Συζήτηση

19.30 Κείμενα και μουσικές για την Ιουλία

Ανθή Θάνου, αφηγήτρια

Η απουσία, του Αργύρη Χιόνη

Βασιλική Νευροκοπλή, συγγραφέας,

Κυριάκος Καλαϊτζίδης, καλλιτεχνικός διευθυντής «εν χορδαίς»

Αν τ' αγαπάς ξανάρονται, της Βασιλικής Νευροκοπλή

Αλεξάνδρα Μπακονίκα, ποιήτρια

Τρανές αλήθειες, της Αλεξάνδρας Μπακονίκα

Η ημερίδα θα κλείσει με ένα ποτήρι κρασί

Χαιρετισμός στην ημερίδα Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή εκπαίδευση Ημερίδα στη μνήμη της Ιουλίας Γαβριηλίδου

Αγαθονίκη Τσιλιπάκου

Προϊσταμένη Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού

Το Σάββατο 17 Φεβρουαρίου 2018, η Ιουλία Γαβριηλίδου, η αρχαιολόγος, μουσειολόγος και παιδαγωγός του Μουσείου μας, η Ιουλία μας, έφυγε από κοντά μας. Τόσο πρόωρα, λίγο πριν κλείσει τα 46 της χρόνια. «Η Ιουλία γεννήθηκε και μεγάλωσε στη Θεσσαλονίκη, σπούδασε Ιστορία και Αρχαιολογία στο ΑΠΘ και με υποτροφία του γαλλικού κράτους εκπόνησε Μεταπτυχιακό στη μουσειολογία (DEA de Muséologie, Université de Saint-Etienne). Το 2012 απέκτησε με άριστα το πτυχίο του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Παιδαγωγικής Σχολής ΑΠΘ.

Από το 2002 εργαζόταν στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, στον τομέα των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, όπου συμμετείχε στον σχεδιασμό και την υλοποίηση ποικίλων και σύγχρονων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για μαθητές, οικογένειες, ενήλικες και ημερίδων και σεμιναρίων για εκπαιδευτικούς. Έχει δημοσιεύσει άρθρα και βιβλία που αφορούν σε θέματα μουσειοπαιδαγωγικής. Ιδιαίτερο υπήρξε το ενδιαφέρον της για το θέατρο, καθώς φοιτήτρια ακόμη συμμετείχε σε θεα-

τρική ομάδα, ένα ενδιαφέρον που βρήκε την έκφρασή του στο Μουσείο με τη συμμετοχή της στον σχεδιασμό και τη διοργάνωση θεατροπαιδαγωγικών προγραμμάτων».¹

Την Ιουλία διέκρινε ο ενθουσιασμός, το πάθος και η αγάπη για τη δουλειά της και τα παιδιά. Πάντοτε πρόθυμη να συνεργαστεί και να υλοποιήσει με υπευθυνότητα οποιαδήποτε δράση της ανατίθετο αλλά και πάντα διαθέσιμη να παρέχει τη βοήθειά της και να καταθέτει τις προτάσεις της προς όφελος του παιδευτικού και πολιτιστικού εν γένει έργου του Μουσείου.

Η Ιουλία ανέλαβε τα τελευταία χρόνια την εκπόνηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για μαθητές και μαθήτριες Γ' και Δ' Δημοτικού με τίτλο «Σπίθα, φλόγα, φωτιά» στο πλαίσιο μια τρίπτυχης θεματικής δράσης του τομέα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου που θα υλοποιούνταν με την ευγενική υποστήριξη του Ιδρύματος Α. Γ. Λεβέντη. Τα άλλα δύο προγράμματα της προαναφερόμενης δράσης με τίτλο «Αλλοτινά και τωρινά πρόσωπα του χρόνου» για μαθητές ΣΤ' Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου και «Νερό πηγή ζωής» για μαθητές Ε' και ΣΤ' Δημοτικού, σχεδιάστηκαν και ολοκληρώθηκαν από τις συναδέλφους και στενές συνεργάτιδες της Ιουλίας στον τομέα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, Ρένα Βεροπουλίδου και Εύα Φουρλίγκα αντίστοιχα. Πλαισιώνονται από τέσσερα καλαίσθητα φύλλα (πολύπτυχα) εργασίας, καθώς και από ομότιτλο βιβλίο για τον εκπαιδευτικό, που εκδόθηκαν τα έτη 2015 και 2016 αντίστοιχα². Δυστυχώς, η αείμνηστη Ιουλία πρόλαβε να εκπονήσει μόνο τα φύλλα εργασίας για τους μαθητές που συμμετέχουν στο πρόγραμμα, καθώς και ένα επιδαπέδιο παιχνίδι και όχι το αντι-

στοιχο βιβλίο για τον εκπαιδευτικό. Δεν πρέπει να λησμονήσουμε στο σημείο αυτό να αναφέρουμε ότι ήδη πρόλαβε να υλοποιήσει πειραματικά το πρόγραμμα που σχεδίασε με ιδιαίτερη επιτυχία. Πρότασή μας προς τις συναδέλφους Εύα και Ρένα ήταν και συνεχίζει να είναι η ολοκλήρωση του βιβλίου του προγράμματος «Σπίθα, φλόγα, φωτιά» από τις ίδιες στη μνήμη της εκλιπούσης Ιουλίας.³

Η ευαισθησία της Ιουλίας σε θέματα οικολογίας και προστασίας του περιβάλλοντος την οδήγησε στο να μην απουσιάζει από καμία δράση του Μουσείου μας προς αυτήν την κατεύθυνση. Το Μουσείο μας συμμετείχε ανελλιπώς από την έναρξή της (2013) στην πανελλήνια εκστρατεία της Διεύθυνσης Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Υπουργείου Πολιτισμού και Αθλητισμού με τίτλο «Πράσινες Πολιτιστικές διαδρομές» μέσα από ποικίλες δράσεις, ξεναγήσεις, διαλέξεις, ημερίδες, διανομή φυτών, δενδροφύτευση κ.ά., σε συνεργασία με Υπηρεσίες και φορείς της πόλης μας.⁴ Η Ιουλία συνέβαλε μάλιστα τα μέγιστα στη διάσωση του μεγάλου κεκλιμένου πεύκου στην είσοδο του Μουσείου.⁵ Την ευχαριστούμε που μας πρότεινε τη συγκρότηση διεπιστημονικής ομάδας εργασίας για τη διάσωση του πεύκου μας, με μέλη της οποίας είχε συνεργαστεί η ίδια προσωπικά για θέματα προστασίας του περιβάλλοντος στη γειτονιά της, όταν δεχόμασταν σωρεία εγγράφων από αρμόδιες Υπηρεσίες (Πυροσβεστική, Δήμος) για την κοπή του.

Ως ελάχιστο φόρο τιμής στην αγαπητή συνάδελφο αφιερώσαμε την ανακοίνωσή μας με τίτλο «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: Ένα Ευρωπαϊκό, Δημόσιο Μουσείο Προσβάσιμο σε Όλους» στη Διημερίδα του Τμήματος Εκ-

παιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας του ΥΠΠΟΑ «Πολιτισμός για όλους. Μουσεία και Μνημεία χωρίς αποκλεισμούς», που πραγματοποιήθηκε στις 29 και στις 30 Νοεμβρίου του έτους 2018, στην Ιουλία.⁶

Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, Μουσείο της Ευρώπης το 2005, ένα σύγχρονο ολιστικό μουσείο, ανθρωποκεντρικό, προσβάσιμο, ανοιχτό σε όλους, φιλοδοξεί να αποτελεί πεδίο κοινωνικής αλλαγής. Πολιτική του Μουσείου είναι η παροχή ίσων ευκαιριών πρόσβασης, μάθησης και ψυχαγωγίας σε κάθε είδους κοινό, με απώτερο στόχο την ενσωμάτωση. Αν και η παρέμβαση σε ένα υφιστάμενο κέλυφος με συγκεκριμένες υποδομές οδηγεί σε μάλλον πεπερασμένες δυνατότητες, στόχος μας είναι να επινοούμε τρόπους ώστε αυτό να μην καθίσταται απαγορευτικό για νέες δράσεις προς την επίτευξη της ολιστικής προσέγγισης. Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού σχεδιάζει και υλοποιεί εκπαιδευτικές και πολιτιστικές δραστηριότητες ανάλογα με την ομάδα προορισμού, χωρίς αποκλεισμούς ώστε οι επισκέψεις στο Μουσείο να είναι διασκεδαστικές και δημιουργικές μέσα από τη διάδραση και το παιχνίδι ρόλων. Τα εκπαιδευτικά προγράμματά του προσαρμόζονται συχνά, απευθυνόμενα σε μαθητές με ειδικές δεξιότητες, κυρίως παιδιά με νοητική αναπηρία και νέους με ήπια νοητική αναπηρία και συναισθηματικές διαταραχές. Λόγω αυξημένης ζήτησης, ορισμένα από τα καθημερινά εκπαιδευτικά προγράμματα πραγματοποιούνται τα τελευταία χρόνια από τους εκπαιδευτικούς με τη βοήθεια ειδικά σχεδιασμένων εντύπων, γεγονός που παρουσιάζει αυξητικές τάσεις χρόνο με τον χρόνο.⁷ Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, είναι ένα Μουσείο ιδιαίτερα φιλικό για άτομα με αναπηρία (ΑμεΑ) και

κυρίως για άτομα με κινητικά ή νοητικά προβλήματα, με μειωμένη όραση ή τυφλούς. Το Μουσείο καθίσταται προσβάσιμο, αφενός με συγκεκριμένες υποδομές εξυπηρέτησης και αφετέρου με παροχές ποικίλων εκπαιδευτικών και ψυχαγωγικών δραστηριοτήτων.⁸

Από τον Οκτώβριο του 2014 τυφλοί και άτομα με περιορισμένη όραση έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν τη νέα εφαρμογή - δράση που σχεδίασε και υλοποίησε το Μουσείο μας και πιο συγκεκριμένα την ηχητική - απτική ξενάγηση με τίτλο: «Αγγίξτε και γνωρίστε το Βυζάντιο».

Στο μέλλον σχεδιάζουμε ψηφιακές εφαρμογές και δράσεις για ΑμεΑ μέσα από την υλοποίηση ευρωπαϊκών συγχρηματοδοτούμενων προγραμμάτων, στα οποία έχει ενταχθεί το Μουσείο.⁹

Το Μουσείο συνεργάζεται και συνεργεί με ακαδημαϊκά ιδρύματα, εντός και εκτός της πόλης μας (ΑΠΘ, ΠΑΜΑΚ, Διεθνές Πανεπιστήμιο Ελλάδος, ΕΚΠΑ, ΕΜΠ, κ.ά.). Η συνεργασία μας έγκειται στη βάση της υλοποίησης από κοινού δράσεων, περιοδικών και περιοδευουσών εκθέσεων, εκπαιδευτικών προγραμμάτων, στην υποδοχή και εκπαίδευση φοιτητών στον χώρο μας στο πλαίσιο της πρακτικής τους άσκησης, στην υποστήριξη και συνδρομή μας κατά την εκπόνηση διπλωματικών και μεταπτυχιακών εργασιών, στη συνδιοργάνωση επιστημονικών ημερίδων,¹⁰ συνεδρίων, σεμιναρίων,¹¹ καλλιτεχνικών ή επιστημονικών εργαστηρίων, συναυλιών και θεατρικών παραστάσεων, δράσεων ευαισθητοποίησης σε θέματα προστασίας της πολιτιστικής μας κληρονομιάς και του περιβάλλοντος¹² αλλά και στην υποστήριξη του έργου των Πανεπιστημίων μέσω της παραχώρησης δωρεάν των χώ-

ρων του Μουσείου για την πραγματοποίηση κάθε είδους δικών τους δράσεων. Θα μνημονεύσουμε επίσης τη φιλοξενία και εξυπηρέτηση του Θερινού Πανεπιστημίου του Κέντρου Βυζαντινών, Νεοελληνικών Σπουδών και Νοτιοανατολικής Ευρώπης της Σχολής Ανωτάτων Σπουδών Κοινωνικών Επιστημών που εδρεύει στο Παρίσι όποτε και αν μας ζητήθηκε.¹³

Το Μουσείο μας συνεργάζεται ακόμη με τις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τα Τμήματα Πολιτιστικών Θεμάτων, τα Γραφεία Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Σχολικών Συμβούλων της Περιφερειακής Ενότητας Θεσσαλονίκης, με σειρά σχολείων, Πειραματικά, Ειδικά Σχολεία, Μουσικά Σχολεία. Συμμετέχουμε σε εργαστήρια, σεμινάρια, πανεπιστημιακά μαθήματα με σχετικές ανακοινώσεις και στόχο την προώθηση της εκπαιδευτικής πολιτικής του Μουσείου, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα προσέγγισης των μουσειακών αντικειμένων και τη δημιουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Παράγουμε εκπαιδευτικό υλικό ώστε να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να υλοποιούν και μόνοι τους τα εκπαιδευτικά προγράμματα του Μουσείου κατόπιν σχετικής επιμόρφωσης. Καλούμε σχολεία να παρουσιάσουν τις πολιτιστικές δραστηριότητές τους στον χώρο μας ή οργανώνουμε δράσεις μαζί τους.¹⁴

Το Μουσείο τα τελευταία χρόνια συνεργεί και συνεργάζεται επίσης με άλλες Υπηρεσίες του Υπουργείου Πολιτισμού, τα Πανεπιστήμια, τον Δήμο Θεσσαλονίκης, φορείς και συλλογικότητες, προσφέροντας όχι μόνο δωρεάν ξεναγήσεις αλλά και εκπαιδευτικές και βιωματικές δράσεις με επιπλέον στόχο την προσέγγιση κοινωνικών ομάδων με ιδιαιτερότητες, όπως τους Ρομά και από το 2008 και στη

συνέχεια το 2015, τους πρόσφυγες. Παράλληλα, προσφέρει και κοινωφελές έργο διοργανώνοντας ή συμμετέχοντας το ίδιο σε φιλανθρωπικές δράσεις, όπως συναυλίες και θεατρικές παραστάσεις, με σκοπό τη συγκέντρωση ειδών πρώτης ανάγκης για τους πρόσφυγες, ήδη από το 2015. Φιλοξενεί επίσης δράσεις και ενημερωτικές ημερίδες ευαισθητοποίησης του κοινού σε ζητήματα κοινωνικών ανισοτήτων. Το Μουσείο διοργανώνει επίσης πολιτιστικές δράσεις για το ευρύ κοινό προβάλλοντας και παρουσιάζοντας μεταξύ άλλων και το έργο των ειδικών σχολείων και των συλλόγων Ατόμων με Αναπηρίες, όπως μουσικές εκδηλώσεις, που δίνουν τη δυνατότητα έκφρασης των ατόμων αυτών και επικρότησης του έργου τους. Επίσης το Μουσείο προσφέρει τους χώρους του για συναντήσεις και ημερίδες, διευκολύνοντας το έργο τους.¹⁵

Απώτερος στόχος είναι το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού με το σύνολο των δραστηριοτήτων του να λειτουργεί ως ένα συνεχές ανοικτό εργαστήριο απόλαυσης και μάθησης, προσφέροντας αξέχαστες και ελκυστικές εμπειρίες, όλο τον χρόνο για όλους, προσελκύοντας ευρύ, διευρυμένο και επαναλαμβανόμενο κοινό¹⁶ και πάντοτε με ελεύθερη είσοδο.

Ο ρόλος ενός σύγχρονου μουσείου, όπως είναι το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, αναδείχθηκε και στην ταινία παραγωγής του με τίτλο «Επιστροφή», η οποία πρώτευσε στην κατηγορία της (μεγάλου μήκους) αποσπώντας το 2016 χρυσό βραβείο στο Διεθνές Φεστιβάλ Οπτικοακουστικών Μέσων για τα Μουσεία και την Πολιτιστική Κληρονομιά (2016) της Επιτροπής AVICOM (Διεθνής Επιτροπή Οπτικοακουστικών και Νέων Τεχνολογιών Εικόνας και Ήχου) του ICOM (Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων).¹⁷

Η έντονη εξωστρέφεια, οι συνέργειες και το άνοιγμα - κάλεσμα σε πολιτιστικούς και ακαδημαϊκούς φορείς, εντός και εκτός συνόρων, στην κοινωνία των πολιτών, στους νέους, στα ΑμεΑ, στις περιθωριοποιημένες κοινωνικές ομάδες, με πλήθος εκδηλώσεων, πάντοτε ανοιχτών στο ειδικό και ευρύ κοινό, κατέστησαν το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού Θεσσαλονίκης ένα δραστήριο κέντρο πολιτισμού και παιδείας στην υπηρεσία του πολίτη, ένα Μουσείο προσβάσιμο με επίκεντρο τον άνθρωπο, ενώ αύξησαν θεαματικά την επισκεψιμότητά του σε ποσοστό 96,4%. ■

¹ Βλ. σχετικά «Για την Ιουλία», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <https://www.mbp.gr/el/news/για-την-ιουλια>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020.

² Βλ. «Αλλοτινά και τωρινά πρόσωπα του χρόνου. Δευτεροβάθμια», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <http://www.edu.mbp.gr/ekpaideytika-programmata/1.3/allogtina-kai-torina-prosopa-tou-xronou-deyterobathmia> και «Νερό πηγή ζωής», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <http://www.edu.mbp.gr/ekpaideytika-programmata/1.3/nero-pigi-zois>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020. Αγαθονίκη Τσιλιπάκου, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», ΑΔ 69, Χρονικά Β2, (2014): 2091-2092. Ρένα Βεροπουλίδου, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Εκπαιδευτικά προγράμματα», ΑΔ 69, Χρονικά Β2, (2014): 2100, 2102-2103. Αγαθονίκη Τσιλιπάκου, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», ΑΔ 70, Χρονικά Β2, (2015): 1004. Ρένα Βεροπουλίδου, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Εκπαιδευτικά προγράμματα», ΑΔ 70, Χρονικά Β2, (2015): 1012-1013.

³ Σημείωση των επιμελητριών: Το βιβλίο για εκπαιδευτικούς τυπώθηκε το 2021: Ιουλία Γαβριηλίδου, *Σπίθα, φλόγα, φωτιά! Βιβλίο για εκπαιδευτικούς*. Θεσσαλονίκη: ΥΠΠΟΑ, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2021.

⁴ Βλ. σχετικά «Πράσινες πολιτιστικές διαδρομές 2014», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <http://www.edu.mbp>.

- gr/ekpaideytika-programmata/1.3/prasines-politistik-es-diadromes-2014, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020. «Πράσινες πολιτιστικές Διαδρομές: Ιστορίες με φυτά - Φυτά με ιστορία», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <http://www.edu.mbp.gr/ekpaideytika-programmata/1.3/prasines-politistik-es-diadromes-istories-me-fita-fita-me-istoria>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020. «Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές 2016», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <http://www.edu.mbp.gr/ekpaideytika-programmata/1.3/prasines-politistik-es-diadromes-2016>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020. Τσιλιπάκου, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», *ΑΔ* 70, 1004-1005. Βεροπουλίδου, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Εκπαιδευτικά προγράμματα», *ΑΔ* 70, 1014-1015.
- ⁵ Βεροπουλίδου, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», *ΑΔ* 69, 2103. Τσιλιπάκου, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», *ΑΔ* 70, 1005. Βεροπουλίδου, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», *ΑΔ* 70, 1016.
- ⁶ Βλ. Αγαθονίκη Τσιλιπάκου, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: Ένα ευρωπαϊκό, δημόσιο μουσείο προσβάσιμο σε όλους», στο *Πρακτικά Διεπιστημονικής Δημερίδας «Πολιτισμός για όλους. Μουσεία και Μνημεία χωρίς αποκλεισμούς»*, επιμ. Ανδρομάχη Κατσελάκη και Όλγα Σακαλή (Αθήνα: ΥΠΠΟΑ, 2020), 189-195.
- ⁷ Τσιλιπάκου, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», 189-195, ειδικότερα 189, σημ. 3.
- ⁸ Τσιλιπάκου, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», 189-191.
- ⁹ Τσιλιπάκου, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», 191-192.
- ¹⁰ Βλ. ενδεικτικά το Διεθνές Συνέδριο με τίτλο «Βυζαντινές επιδράσεις στη μεσαιωνική Ρωσία», σε συνεργασία με το ΑΠΘ και τον Ιερό Προσκυνηματικό Ναό Αγίων Κυρίλλου και Μεθοδίου Θεσσαλονίκης, αφιερωμένο στη μνήμη του ομότιμου καθηγητή του ΑΠΘ Φαίδωνα Μαλιγκούδη, στο πλαίσιο του έτους Ελλάδας Ρωσίας (2016), το Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο «Βυζαντινά συστήματα ύδρευσης στην Κωνσταντινούπολη και τη Θεσσαλονίκη: Νέα δεδομένα και προσεγγίσεις», που οργανώθηκε σε συνεργασία με το ΑΠΘ και το Πανεπιστήμιο του Εδιμβούργου (2017) και το οποίο συνοδεύτηκε με έκθεση ανακωινώσεων τοίχου με θέμα «Υδρευση και αποχέτευση στη Θεσσαλονίκη και την Κωνσταντινούπολη κατά τους βυζαντινούς και μεταβυζαντινούς χρόνους» στο αίθριο του Μουσείου.
- ¹¹ Βλ. ενδεικτικά το σεμινάριο σε συνεργασία με το Τμήμα Δημοσιογραφίας και ΜΜΕ του ΑΠΘ «Νέες λειτουργίες και ψηφιακά εργαλεία στη διάθεση των Μουσείων» για στελέχη του ΥΠΠΟΑ στη Θεσσαλονίκη (2015).
- ¹² Βλ. παραπάνω, υποσημείωση 5.
- ¹³ Βλ. ακόμη τις συνεργασίες του Μουσείου με το Κέντρο Ελληνικών Σπουδών (Ελλάδος) του Πανεπιστημίου του Harvard που εδρεύει στο Ναύπλιο (θερινά σεμινάρια, διαλέξεις, ξεναγήσεις).
- ¹⁴ Βλ. ενδεικτικά την εκδήλωση «Βυζαντινό τραπέζι» του 1ου Πειραματικού Σχολείου ΠΤΔΕ-ΑΠΘ (2015), καθώς και τις δράσεις «Μουσικό Πρωινό» και «Ιστορίες βεστιαρίου» του Μουσικού Σχολείου Θεσσαλονίκης (2015), Νεανικές δημιουργίες (2016-2017). Για τις προαναφερόμενες και γενικότερα όλες τις δράσεις του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού βλ. <https://www.mbp.gr/el/news>.
- ¹⁵ Τσιλιπάκου, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», 192-193.
- ¹⁶ Stephen Weil, «From being about something to being for somebody: the ongoing transformation of the American museum», στο *Museum Management and Marketing*, επιμ. Richard Sandell και Robert Janes (Abingdon, Oxon: Routledge, 1999), 30-48. Βλ. και Δημήτριος Κωνσταντίος, «Η πρόκληση των Μουσείων στον 21ο αιώνα», στο *Πρακτικά 4ου Συνεδρίου Συλλόγου Ελλήνων Αρχαιολόγων, Το μέλλον του παρελθόντος μας. Ανιχνεύοντας τις προοπτικές της Αρχαιολογικής Υπηρεσίας* (Αθήνα, 2002). Μαρία Οικονόμου, *Μουσείο: Αποθήκη ή ζωντανός οργανισμός*; (Αθήνα: Κριτική, 2003). Ελένη Μαυραγάνη, «Η στρατηγική μάρκετινγκ Μουσείων ως στοιχείο ανάπτυξης των ελληνικών τουριστικών προορισμών» (Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων, 2011), 70-71.
- ¹⁷ Βλ. σχετικά «Βράβευση ΜΒΠ στο Διεθνές Φεστιβάλ Οπτικοακουστικών Μέσων για τα Μουσεία και την Πολιτιστική Κληρονομιά της AVICOM», <https://www.mbp.gr/el/news/βράβευση-μβπ-στο-διεθνές-φεστιβάλ-οπτικοακουστικών-μέσων-για-τα-μουσεία-και-την-πολιτιστική>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020.

Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή εκπαίδευση. Μια εισαγωγή

Ρένα Βεροπουλίδου - Ηρώ Κατσαρίδου -
Εύα Φουρλίγκα

Πολύς λόγος γίνεται τις τελευταίες δεκαετίες αναφορικά με τον παιδαγωγικό ρόλο του μουσείου, μια συνθήκη που αποτυπώνεται στη χρήση πληθώρας όρων όπως «μουσειακή εκπαίδευση», «μουσειακή αγωγή», «μουσειοπαιδαγωγική» ή ακόμη και «μουσειακή μάθηση». Παρά τις επιμέρους διαφορετικές στοχεύσεις τους, στις οποίες επικεντρώνονται οι υποστηρικτές τους, όλοι οι όροι επιχειρούν να αποδώσουν τις παιδαγωγικές δράσεις στο μουσείο.¹ Στενά συνυφασμένη με τον παιδαγωγικό χαρακτήρα των μουσειακών ιδρυμάτων είναι τα τελευταία χρόνια και η έννοια της κοινωνικής δέσμευσης, υποδεικνύοντας τον προσανατολισμό των μουσείων να επιστρατεύσουν τις συλλογές προκειμένου να δημιουργήσουν κοινωνική αξία για τις κοινότητες τις οποίες υπηρετούν.²

Θεσμός της νεωτερικότητας,³ τα μουσεία ήδη από τον 19ο αιώνα θεωρήθηκαν ιδρύματα που λειτουργούν σε όφελος της κοινωνίας, καθώς επιφορτίστηκαν με την αποστολή της συλλογής, συντήρησης και προβολής των μουσειακών αντικειμένων. Τις τελευταίες όμως δεκαετίες τα μουσεία υιοθετούν τολμηρούς

ρόλους ως φορείς ευημερίας και κοινωνικής αλλαγής.⁴ Τα μουσεία επιδεικνύουν κοινωνική υπευθυνότητα,⁵ υπηρετούν την κοινότητά τους,⁶ βελτιώνουν την ποιότητα ζωής των ανθρώπων,⁷ προωθούν την κοινωνική δικαιοσύνη.⁸ Αποστολές που πρόσφατα περιγράφηκαν στον νέο ορισμό του μουσείου, όπως εγκρίθηκε από τη Γενική Συνέλευση του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων (International Council of Museums) τον Αύγουστο του 2022.

Το μουσείο είναι ένα μη κερδοσκοπικό, μόνιμο ίδρυμα στην υπηρεσία της κοινωνίας που ερευνά, συλλέγει, συντηρεί, ερμηνεύει και εκθέτει την υλική και άυλη κληρονομιά. Ανοιχτά στο κοινό, προσβάσιμα και χωρίς αποκλεισμούς, τα μουσεία προάγουν την ποικιλομορφία και τη βιωσιμότητα. Λειτουργούν και επικοινωνούν ηθικά, επαγγελματικά και με τη συμμετοχή των κοινοτήτων, προσφέροντας ποικίλες εμπειρίες για εκπαίδευση, απόλαυση, προβληματισμό και ανταλλαγή γνώσεων.⁹

Με λίγα λόγια ο νέος αυτός ορισμός μετατοπίζει το επίκεντρο του σκοπού των μουσειακών ιδρυμάτων από τα αντικείμενα και τη φροντίδα τους στον άνθρωπο και στην ανάληψη ενεργού ρόλου με στόχο την κοινωνική ευημερία. Η διαρκώς αυξανόμενη ευαισθητοποίηση της παγκόσμιας μουσειακής κοινότητας για τον γύρω τους κόσμο και η συνειδητοποίηση της ανάγκης δραστηριοποίησης σε κοινωνικά ζητήματα έχει ωθήσει τα τελευταία χρόνια ορισμένους ερευνητές να μιλήσουν για μουσειακό ακτιβισμό¹⁰ –έναν όρο που δεν περιορίζεται στην πολιτιστική εξωστρέφεια του θεσμού, αλλά εμπεριέχει εν πολλοίς και τη σημασία της πολιτικής δραστηριοποίησης.

Στην πραγματικότητα, βέβαια, πολύ πριν εμφανιστούν οι σχετικοί όροι, οι εργαζόμενοι στα μουσεία επιχειρούσαν να εισάγουν ριζοσπαστικές εκθεσιακές και εκπαιδευτικές πρακτικές για να νοσηματοδοτούν τις συλλογές θέτοντας ως προτεραιότητα τη διά βίου μάθηση, να ενισχύουν την πρόσβαση αλλά και τη συμπερίληψη όλο και περισσότερων μειονοτικών και μη προνομιούχων ομάδων στις δράσεις τους, να εμπλέκουν την κοινότητα, να σχολιάζουν κοινωνικά, πολιτικά και οικολογικά θέματα. Στην Ελλάδα η θεμελίωση της ανθρωποκεντρικής προσέγγισης των συλλογών συνδέεται με τη σταδιακή εισαγωγή εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα μουσειακά ιδρύματα και τη δημιουργία στα τέλη της δεκαετίας του 1990 του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στη Διεύθυνση Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων του Υπουργείου Πολιτισμού.¹¹

Για το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού η πορεία ήταν αντίστοιχη και συνυφασμένη με τη δράση της Ιουλίας Γαβριηλίδου, της Ιουλίας μας. Στη μνήμη της αγαπημένης μας φίλης και συναδέλφου που τόσο πρόωρα έφυγε από κοντά μας είναι αφιερωμένος ο τόμος αυτός. Η πλειονότητα των κειμένων που περιλαμβάνονται στη συλλογική αυτή έκδοση προέρχεται από τις ανακοινώσεις της ομώνυμης ημερίδας με τίτλο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή εκπαίδευση* που πραγματοποιήθηκε στις 11 Δεκεμβρίου 2019 στο αμφιθέατρο Στέφανος Δραγούμης του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού. Πρόκειται για μια δράση αφιερωμένη στη μνήμη της Ιουλίας, που είχε ως στόχο να παρουσιάσει δράσεις και συνεργασίες του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού με πρόσωπα και φορείς της πόλης της Θεσσα-

λονίκης που απευθύνονταν σε διάφορες ομάδες κοινού. Αλλά και να εγγράψει τη δράση του φορέα μας στο ευρύτερο πλαίσιο της μουσειακής εξωστρέφειας της πόλης μας μέσα από την αναφορά στις πρακτικές των υπόλοιπων μουσειακών ιδρυμάτων. Στη συνέχεια αρκετές συμβολές συναδέλφων ήρθαν να προστεθούν στην ίδια κατεύθυνση, όλες όμως με κοινή στόχευση: να φωτίσουν όσες το δυνατό περισσότερες από τις πολλαπλές πτυχές της πολυτάλαντης Ιουλίας μας. Εκπαίδευση σε όλες της τις εκφάνσεις και οικολογική συνείδηση, κοινωνική δράση και συμπερίληψη ευάλωτων κοινωνικά ομάδων, ενίσχυση της καλλιτεχνικής δημιουργίας και εμπλοκή όλων των τεχνών στη μουσειακή εμπειρία.

Επιχειρήσαμε να δομήσουμε τον συλλογικό αυτό τόμο με βάση τους βασικούς τομείς δραστηριοποίησης της Ιουλίας, αλλά και των μουσειακών φορέων της πόλης. Στην ενότητα «Μουσείο και Σχολείο» παρουσιάζονται συμβολές που διερευνούν τη σχέση αυτή τόσο από την πλευρά των εργαζομένων σε μουσειακά ιδρύματα όσο και από αυτή των ανθρώπων των φορέων της τυπικής εκπαίδευσης. Η ενότητα «Μουσείο και Τέχνες» περιλαμβάνει άρθρα που επιχειρούν να αναδείξουν σε θεωρητικό επίπεδο αλλά και μέσα από την παρουσίαση παραδειγμάτων υλοποιημένων δράσεων τη σύμπραξη όλων των τεχνών στις μουσειακές πρακτικές. Τέλος, η ενότητα «Μουσείο, περιβάλλον, διαπολιτισμικές προσεγγίσεις» εξετάζει δράσεις που επικεντρώνονται πρωτίστως στον κοινωνικό ρόλο των μουσείων, προβάλλοντας θέματα όπως η καλλιέργεια της οικολογικής συνείδησης, η ανάπτυξη του διαπολιτισμικού διαλόγου και η συμπερίληψη ευάλωτων κοινωνικών ομάδων στη μουσειακή κοινότητα.

Η ενότητα «Μουσείο και Σχολείο» ξεκινά με τη συμβολή της *Αναστασίας Τούρτα*, επίτιμης διευθύντριας του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, η οποία αναφέρεται στην εκπαιδευτική και επικοινωνιακή πολιτική του Μουσείου, εστιάζοντας το ενδιαφέρον της στο Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων από την έναρξη της λειτουργίας του (1998) έως το 2008. Η ιστορική αναδρομή περιλαμβάνει το εύρος των δράσεων ξεκινώντας από τα εκπαιδευτικά προγράμματα για τη μόνιμη και τις περιοδικές εκθέσεις του Μουσείου έως τις «πρωτοποριακές για την εποχή τους δράσεις», όπως χαρακτηριστικά σημειώνει, για διαφορετικές ομάδες κοινού (ΑμεΑ, μετανάστες, παλιννοστούντες κ.ά.) και την προσπάθεια για την πολύπλευρη καλλιέργεια της σχέσης «Σχολείου και Μουσείου».

Η *Εύα Φουρλίγκα* συζητά αρχικά τον εκπαιδευτικό ρόλο των μουσείων και τις θεωρίες μουσειακής εκπαίδευσης και εκπαιδευτικής πολιτικής και συνεχίζει με μια σύντομη αναδρομή στην ιστορία της μουσειακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Η συζήτηση αυτή δίνει το θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο μέσα στο οποίο έδρασε το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, όπως αναδεικνύεται από την παρουσίαση αντιπροσωπευτικών δράσεων και συνεργασιών. Καταλήγει ότι η συνύπαρξη και η δημιουργική συνεργασία του τμήματος με όλες σχεδόν τις ειδικότητες του προσωπικού του Μουσείου, αλλά και εξωτερικούς συνεργάτες (άτομα και φορείς) φαίνεται πως ήταν το κλειδί της επιτυχίας των δράσεων για το κοινό.

Ο *Κώστας Κασβίκης* εξετάζει το ζήτημα της ιστορικής εκπαίδευσης στον 21ο αιώνα, ανα-

πτύσσοντας τις έννοιες της ιστορικής συνείδησης και της ιστορικής κουλτούρας στο σχολείο και σε άτυπους χώρους εκπαίδευσης, όπως τα μουσεία. Εξετάζει πώς το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της περιόδου 2018-2019 αντιμετώπισε τον μουσειακό θεσμό ως εργαλείο μάθησης και κατανόησης του παρελθόντος στο πλαίσιο της σχολικής ιστορίας, ένα πρόγραμμα απολύτως εναρμονισμένο με τη σύγχρονη θεωρητική συζήτηση για τη συμβολή της ιστορικής κουλτούρας στην ιστορική συνείδηση.

Η *Βιργινία Αρβανιτίδου* πραγματεύεται τη σχέση Μουσείου και Σχολείου, αναδεικνύοντας τη σημασία της στενής συνεργασίας ανάμεσα στους δύο φορείς για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Με στόχο την ουσιαστική καλλιέργεια αυτής της σχέσης, παρουσιάζει τις επιμορφωτικές δράσεις για εκπαιδευτικούς που προέκυψαν από την πενταετή συνεργασία της ως υπεύθυνης Πολιτιστικών Θεμάτων της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης με το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, που περιλάμβαναν επιμορφωτικά σεμινάρια και θεματικό κύκλο σεμιναρίων με τίτλο «Τα Μουσεία της Θεσσαλονίκης εκπαιδεύουν τους/τις εκπαιδευτικούς της».

Η *Ξανθίππη Βασιλειάδου* συνεχίζει την εξέταση της σχέσης Μουσείου και Σχολείου, υπογραμμίζοντας την αξία της συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία και τον εμπλουτισμό αυτής με καινοτόμες δράσεις. Σε αυτό το σκεπτικό βασίστηκε το πρόγραμμα «Οπτικοί διάλογοι με τα αντικείμενα και τα έργα τέχνης

στα Μουσεία», που διοργάνωσε ως υπεύθυνη του Τμήματος Πολιτιστικών Θεμάτων της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης σε συνεργασία με έξι μουσεία της Θεσσαλονίκης, ένα καινοτόμο πρόγραμμα καθώς ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων πραγματοποιήθηκε όχι μόνον από μουσειοπαιδαγωγούς ή/και καλλιτέχνες αλλά και από εν ενεργεία εκπαιδευτικούς.

Η Ρένα Βεροπουλίδου συζητά τις δυνατότητες που προσφέρει η φωτογραφία ως μέσο μάθησης της τοπικής ιστορίας και ως μέσο διαμόρφωσης της ιστορικής συνείδησης των μαθητών με αφορμή περιοδική έκθεση φωτογραφίας στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, αλλά και τα εγγενή προβλήματα σχεδιασμού εκπαιδευτικών δράσεων για περιοδικές εκθέσεις. Ως παράδειγμα εργασίας παρουσιάζει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Μελετώντας φωτογραφίες της Κατοχής: η Θεσσαλονίκη τότε και τώρα», αναδεικνύοντας το πώς η κριτική προσέγγιση των ιστορικών πηγών επιτρέπει την ανάπτυξη των γνώσεων, την καλλιέργεια δεξιοτήτων και τέλος το πλαίσιο για την πιο σφαιρική κατανόηση της ιστορίας μέσα από τη βιωματική προσέγγιση και δημιουργικότητα.

Η ενότητα «Μουσείο και Τέχνες» που ακολουθεί ξεκινά με τη συμβολή του Σταύρου Γρόσδου, όπου ο συγγραφέας διερευνά το θέμα της δημιουργικής γραφής σε χώρους πολιτισμικής αναφοράς, συζητώντας πώς μπορούν οι μαθητές να προσεγγίσουν το παρελθόν με την τεχνική της προσομοίωσης και με διάμεσο τη δημιουργική γραφή, ώστε να συμμετάσχουν νοητά στην αναπαράσταση γεγονότων και να αποκτήσουν μια προσωπική σχέση με τον μουσειακό χώρο και τα εκθέματά του.

Εστιάζει το ενδιαφέρον του στα αντικείμενα και στην αφηγηματική τους δυνατότητα μέσω της ενσυναίσθησης και της εικασίας του δημιουργικού θεατή, προτείνοντας ένα εύρος δραστηριοτήτων πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την επίσκεψη στο μουσείο.

Η Ηρώ Κατσαρίδου και ο Ιωάννης Μότσιανος αναλύουν τους κοινούς τόπους ανάμεσα στη λογοτεχνία και τη μουσειακή εμπειρία, εστιάζοντας την προσοχή τους στη σημασία της λογοτεχνίας ως τεχνική ερμηνείας και ως εκπαιδευτικό εργαλείο στις δράσεις των μουσείων για το κοινό. Το παράδειγμα εργασίας τους αποτελεί η δράση «Λογοτεχνικές αναγνώσεις στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», όπου επτά σύγχρονοι λογοτέχνες της Θεσσαλονίκης, έχοντας εμπνευστεί από τις συλλογές του Μουσείου, προσέφεραν την προσωπική τους ερμηνεία μετουσιωμένη σε λογοτεχνικά κείμενα που ανέγνωσαν μέσα στο Μουσείο, ενδυναμώνοντας τη διαδραστική σχέση ανάμεσα στο αντικείμενο και τον θεατή.

Ο Γιώργος Μπουδαλής περιγράφει τη γόνιμη συνεργασία μεταξύ του Εργαστηρίου Συντήρησης Χαρτιού και Βιβλίου με το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, που λόγω της πρακτικής ενασχόλησης με τα υλικά και το άγγιγμα των αντικειμένων ενίσχυε τη βιωματική εμπειρία των συμμετεχόντων. Στο πλαίσιο αυτό, κάνει μια ανασκόπηση των εργαστηρίων που σχεδιάστηκαν, υλοποιήθηκαν και αξιολογήθηκαν από μαθητές, νέους και οικογένειες. Τα εργαστήρια αυτά αφορούν σε υλικά και τεχνικές όπως το χειροποίητο χαρτί, η χαρακτηριστική με λινόλευο, η βιβλιοδεσία, η κατασκευή χριστουγεννιάτικων στολιδιών με την τεχνική Origami.

Η *Βίλλυ Πολυζούλη* εστιάζεται στις οικογένειες, που αποτελούν μία από τις πολυπληθέστερες ομάδες κοινού σε χώρους πολιτισμού. Αναπτύσσει το θέμα των δράσεων οικογενειακής μάθησης στα Μουσεία Τέχνης και υπογραμμίζει τη σημασία τους για περισσότερες ευκαιρίες γνωστικής και συναισθηματικές εμπλοκής σε σχέση με άλλους χώρους αναψυχής, αλλά και για τη σύσφιξη των οικογενειακών σχέσεων. Χρησιμοποιεί ως παράδειγμα τα εικαστικά εργαστήρια για οικογένειες, άλλοτε με επίκεντρο τα παιδιά και άλλοτε τους ενήλικες, στο Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, όπου συνδέονται οι εικαστικές τέχνες με ποικίλες μορφές καλλιτεχνικής έκφρασης.

Στη συνέχεια ο τόμος περιλαμβάνει κείμενο που συνέγραψε η *Ιουλία Γαβριηλίδου* σε συνεργασία με τον *Τριαντάφυλλο Τρανό*, οι οποίοι συνεχίζουν τη συζήτηση για τη σημασία των οικογενειακών δράσεων σε χώρους πολιτισμού, όχι μόνο ως εναλλακτικές προτάσεις ψυχαγωγίας και μάθησης, αλλά κυρίως ως αφορμή συνεργασίας γονιών και παιδιών σε ένα περιβάλλον πλούσιο σε ερεθίσματα. Περιγράφουν το πιλοτικό εργαστήριο εικαστικών «Με αφορμή μια βυζαντινή εικόνα» για γονείς και παιδιά που υλοποιήθηκε στο Μουσείο στο πλαίσιο του προγράμματος «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», που σκοπό είχε να αναδείξει τους διαφορετικούς τρόπους αφήγησης της βυζαντινής και της δυτικής ζωγραφικής και να εξοικειώσει τους συμμετέχοντες με νεωτερικές εικαστικές πρακτικές.

Η *Ειρήνη Ζώη* και η *Καλλιόπη Φύκαρη* ερευνούν θεωρητικά και πρακτικά τη δυνατότητα λειτουργίας του εκπαιδευτικού δράματος, δηλαδή του δράματος ως μορφής θεατρι-

κής τέχνης στην εκπαίδευση, που βασίζεται στην ενεργό συμμετοχή μέσω της βιωματικής εμπειρίας. Παρουσιάζουν λεπτομερώς την πιλοτική εκπαιδευτική δράση «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο», μια συνεργασία με το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, αναδεικνύοντας ότι το εκπαιδευτικό δράμα μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο μετάδοσης γνώσεων και ατομικού και συλλογικού προβληματισμού σε σύγχρονα θέματα στον χώρο του μουσείου.

Η *Μάρθα Κατσαρίδου* εστιάζει την προσοχή της στην ανάγκη της ένταξης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη γενικότερη εκπαιδευτική και κοινωνική πολιτική μιας χώρας, υπογραμμίζοντας τον κεντρικό ρόλο που παίζει η πολιτισμική κληρονομιά προς την κατεύθυνση αυτή. Στη βάση αυτού του σκεπτικού σχεδιάστηκε το θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο «Οι μάγοι από την Ανατολή», μία από τις πολλές συνεργασίες του τομέα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού με το 3ο Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Μενεμένης. Στόχος του εργαστηρίου ήταν να έρθουν σε επαφή οι Ρομά μαθητές και οι ενήλικοι συνοδοί τους με τον βυζαντινό πολιτισμό και κυρίως με τον ρόλο των ίδιων των Ρομά στα βυζαντινά χρόνια.

Η *Στυλιάννα Γκαλινίκη* διερευνά τη σχέση των μουσειακών αντικειμένων με τη νεότερη και σύγχρονη ιστορία των πόλεων και των κατοίκων τους, μεταθέτοντας την έμφαση από το παρελθόν στο παρόν. Για να εξετάσει τη σχέση αυτή αξιοποίησε ποικίλες αρχειακές και βιβλιογραφικές πηγές και εμβληματικά εκθέματα του Αρχαιολογικού Μουσείου Θεσσαλονίκης και συνέθεσε ένα θεατρικό κείμενο

το οποίο εμπλούτισε με ποιήματα και δικά της κείμενα. Αποτέλεσμα ήταν το έργο «Δρώντα μνημεία: το μουσείο 'ερμηνεύει' την πόλη» που σε συνεργασία με το Κρατικό Θέατρο Βορείου Ελλάδος ανέβηκε σε δύο παραστάσεις στο Αρχαιολογικό Μουσείο κατά τη διάρκεια των εορτασμών για τις Ευρωπαϊκές Ημέρες Πολιτιστικής Κληρονομιάς.

Η *Εύη Παπαβέργου* και η *Κατερίνα Παρασκευά* παρουσιάζουν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα διάρκειας τριών μηνών «Ανακαλύπτοντας την τέχνη του ήχου και της εικόνας», όπου συμμετείχε το MOMus-Μουσείο Μοντέρνας Τέχνης Συλλογής Κωστάκη σε συνεργασία με τη Στέγη Ιδρύματος Ωνάση. Στόχος του προγράμματος ήταν οι μαθητές επαγγελματικών λυκείων να παράγουν μια πρωτότυπη, αφηρημένη ηλεκτρονική πειραματική μουσική σύνθεση αντλώντας έμπνευση από τη μουσειακή εμπειρία σε συνδυασμό με έργα αφηρημένης τέχνης και με έργα με αφηγηματικότητα και αναπαραστατικά στοιχεία, χτίζοντας έτσι γέφυρες μεταξύ των εικαστικών και της μουσικής μέσα στο μουσείο.

Η *Ευαγγελία Αγγέλκου* και η *Μερόπη Ζιωγάνα* συζητούν τον ρόλο των παραστατικών τεχνών, συγκεκριμένα του θεάτρου, σε μουσειακούς χώρους. Υπογραμμίζουν ότι η δραματική τέχνη επιτρέπει στον επισκέπτη να συνδεθεί ενεργά με το μουσείο και να διευκολύνει την κατανόηση των εκθεμάτων και των αφηγήσεων του μουσείου. Παράλληλα μπορεί να δώσει το έναυσμα για συζητήσεις και να τονίσει τις αφηγήσεις των μουσείων μέσω των εκθεμάτων τους. Προς επίρρωση αυτών, παρουσιάζουν τη δράση «Μουσεία και πολιτιστικά τοπία» που πραγματοποιήθηκε σε συνεργασία με το Τμήμα Θεάτρου της Σχολής

Καλών Τεχνών του Αριστοτέλειου Πανεπιστήμιου Θεσσαλονίκης στο πλαίσιο των εορτασμών της Διεθνούς Ημέρας Μουσείων.

Στην ενότητα τέλος με τίτλο «Μουσείο, Περιβάλλον, Διαπολιτισμικές Προσεγγίσεις», η *Εύα Φουρλίγκα* και η *Όλγα Μπακιρτζή* επικεντρώνονται στη στενή σχέση φυσικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος, την αλληλεπίδραση και την αλληλεξάρτησή τους, σημειώνοντας ότι η αρχαιολογία επιδιώκει την κατανόηση αυτών των δεσμών και της διατήρησής τους για το μέλλον της βιώσιμης ανάπτυξης, ενώ παράλληλα προσθέτει τον ανθρώπινο παράγοντα στον προβληματισμό για την εξελισσόμενη περιβαλλοντική κρίση. Με στόχο την ευαισθητοποίηση του κοινού για την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος, το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού σε συνεργασία με την Εφορεία Αρχαιοτήτων Πόλης Θεσσαλονίκης διοργάνωσε ποικίλες δράσεις στο πλαίσιο της πανελλήνιας εκστρατείας «Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές».

Η *Χριστίνα Μαβίνη* περιγράφει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Όσοι πιστοί...» για διαπολιτισμικές ομάδες, που υλοποιήθηκε στο πλαίσιο της τριμερούς έκθεσης «Κοινοί Ιεροί Τόποι» του Μακεδονικού Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης, όπου αναδείχτηκε η διαπερατότητα των ορίων μεταξύ των θρησκευτικών κοινοτήτων μέσα από τη σύζευξη της σύγχρονης τέχνης με την ανθρωπολογική έρευνα. Με το σκεπτικό ότι η τέχνη βοηθά στη συμπερίληψη και ενθαρρύνει τον διάλογο με τη διαφορετικότητα, το πρόγραμμα προσέφερε μια ευκαιρία για κοινωνική μάθηση σχετικά με τις θρησκείες, ανέδειξε όψεις της συνύπαρξης με τη θρησκευτική ποικιλομορφία, μετατρέποντας

τον μουσειακό χώρο σε ένα πεδίο διαπολιτισμικού και διαθρησκευτικού διαλόγου.

Η Έλσα Μυρογιάννη παρουσιάζει το πανελληνίας εμβέλειας έργο «Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλινοστούντων Μαθητών» που απευθυνόταν στα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας με σημαντικό πληθυσμό αλλοδαπών και παλινοστούντων μαθητών. Στόχος του έργου ήταν να προετοιμάσει την εκπαιδευτική κοινότητα να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις της πολυπολιτισμικής κοινωνίας, αλλά και να συνεισφέρει στην ένταξη της διαπολιτισμικότητας στη μουσειακή αγωγή. Μεταξύ άλλων, συζητά τη συμμετοχή του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος, με εκπαιδευτικά προγράμματα σχεδιασμένα ή προσαρμοσμένα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Η Μαρία Κοκορότσκου στρέφεται στο ζήτημα της προσφυγικής κρίσης και συζητά τους τρόπους που το Μουσείο Φωτογραφίας Θεσσαλονίκης χρησιμοποιεί για να ενισχύσει τον διαπολιτισμικό διάλογο. Επικεντρώνεται στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Πώς το βλέπεις;» για έφηβους πρόσφυγες, που σχεδιάστηκε σε συνεργασία με τη Μη Κυβερνητική Οργάνωση ΑΡΣΙΣ και την Αστική μη Κερδοσκοπική Εταιρεία MONUMENTA, τοποθετώντας στο επίκεντρο τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των συμμετεχόντων. Πρόκειται για μια δράση φωτογραφικής περιήγησης στην πόλη της Θεσσαλονίκης, στην οποία οι ανήλικοι πρόσφυγες είχαν τη δυνατότητα να μάθουν τις βασικές αρχές φωτογράφισης καθώς περιηγούνταν την πόλη.

Ο Νίκος Μπονόβας και η Αντιγόνη Τζιτζι-

μπάση αναφέρονται στην έκθεση «Μαγεία & Θρησκεία: θεοί, άγιοι και δαίμονες» στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού που, σε συνδυασμό με μια θεματική ξενάγηση και ένα φυλλάδιο για ελεύθερη επίσκεψη, υλοποιήθηκαν στο πλαίσιο εκδηλώσεων για τις Ευρωπαϊκές Ημέρες Πολιτιστικής Κληρονομιάς. Υιοθετώντας μια θρησκευτολογική-κοινωνιολογική προσέγγιση, παρουσιάζουν τα επιλεγμένα εκθέματα, που παρά το γεγονός ότι είναι ετερόκλητα και καλύπτουν περίοδο δεκαέξι αιώνων, έχουν ως κοινό νοηματικό άξονα τη διαχρονική σχέση του ανθρώπου με τις υπερφυσικές δυνάμεις και την επίκληση της θεϊκής παρέμβασης με σκοπό την προστασία από το κακό μέσω της μαγείας και της θρησκείας.

Τέλος, η Μαρία Πολυχρονάκη και η Αντιγόνη Τζιτζιμπάση ερευνούν το ζήτημα της προσβασιμότητας των Ατόμων με Αναπηρία (ΑμεΑ), συγκεκριμένα τυφλών ή με περιορισμένη όραση επισκεπτών, σε χώρους πολιτισμού. Αναδεικνύουν την ανάγκη συνεργασίας με τους αντίστοιχους φορείς και τα ίδια τα ΑμεΑ προκειμένου η πρόσβαση και η αντιμετώπισή τους να είναι ισότιμη και η επίσκεψή τους να μετουσιωθεί σε ολοκληρωμένη μουσειακή εμπειρία και γνώση του πολιτισμικού αποθέματος. Αποτέλεσμα αυτής της συνεργασίας ήταν ο σχεδιασμός της ηχητικής-απτικής ξενάγησης «Αγγίξτε και γνωρίστε το Βυζάντιο» στη μόνιμη έκθεση του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού για άτομα με προβλήματα όρασης με τη βοήθεια συνοδού.

Θεωρούμε ότι ο συλλογικός αυτός τόμος τιμά την Ιουλία μας, τα πολύπλευρα ενδιαφέροντα και τη σπουδαία κοινωνική δράση της. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, ο κατάλογος των θεμάτων που θίγονται πιστεύουμε ότι αναδει-

κνύει σε μεγάλο βαθμό την αποστολή την οποία οι μουσειακοί οργανισμοί θα αποκτήσουν μέσα στα επόμενα χρόνια. Σε μια εποχή που η παγκόσμια κοινότητα έχει κατακλυστεί από την πρόσφατη πανδημία, την ενεργειακή και οικονομική κρίση, αλλά και τις πολεμικές συγκρούσεις, τα μουσεία καλούνται περισσότερο από ποτέ να αναλάβουν έναν ενεργό ρόλο και να αναδείξουν τον πολιτισμό ως δύναμη ανάκαμψης, στοχεύοντας στην αποκατάσταση της κοινωνικής αδικίας και την ενίσχυση της ποικιλομορφίας, της οικολογίας και της βιωσιμότητας, της δημοκρατίας και της κοινωνικής αλλαγής. ■

¹ Νίκη Νικονάνου, «Μουσειακή Μάθηση και Εμπειρία στον 21ο αιώνα: Εισαγωγή», στο *Μουσειακή Μάθηση και Εμπειρία στον 21ο αιώνα*, επιμ. Νίκη Νικονάνου (Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015), 13, <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/712/7/NIKONANOY.pdf>.

² «Measuring Socially Engaged Practice: A Toolkit for Museums», Museums Association, <https://www.museumsassociation.org/campaigns/museums-change-lives/measuring-socially-engaged-practice/>, επίσκεψη 2 Οκτωβρίου 2022.

³ Tony Bennett, *The Birth of the Museum: History, Theory, Politics* (London και New York: Routledge, 1995), 4-6.

⁴ Lois H. Silverman, *The Social Work of Museums* (London και New York: Routledge, 2010), 2-3.

⁵ Richard Sandell, «Museums and the Combating of Social Inequality: Roles, Responsibilities, Resistance», στο *Museums, Society, Inequality*, επιμ. Richard Sandell (London και New York: Routledge, 2002),

⁶ David Anderson, «Museum Education in Europe: Societies in Transition», *Journal of Museum Education* 19, no.1 (1994): 3.

⁷ Stephen Weil, «The Ongoing Transformation of the American Museum», *Daedalus* 128, no. 3 (1999): 255.

⁸ Mark O'Neill, «Essentialism, Adaptation and Justice: Towards a New Epistemology of Museums», *Museum Management and Curatorship* 21, no.2 (2006): 95-116.

⁹ «ICOM approves a new museum definition», International Council of Museums, <https://icom.museum/en/news/icom-approves-a-new-museum-definition/>, επίσκεψη 2 Οκτωβρίου 2022.

¹⁰ Robert R. Janes, Richard Sandell, «Posterity has arrived. The necessary emergence of museum activism», στο *Museum Activism*, επιμ. Robert R. Janes και Richard Sandell (London και New York: Routledge, 2019), 1-2.

¹¹ Όλγα Σακαλή, «Έντυπα των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στα ελληνικά αρχαιολογικά μουσεία και μνημεία (1985-2010): Ιδεολογικές και παιδαγωγικές παράμετροι» (Διδakt. Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2012), 74.

ΕΝΟΤΗΤΑ Ι:

Μουσείο &
Σχολείο

«Το σχολείο συναντά
το μουσείο».
Τα εκπαιδευτικά
προγράμματα ως μέρος
της παιδευτικής
και επικοινωνιακής
πολιτικής του Μουσείου
Βυζαντινού Πολιτισμού
(1998-2008)

Αναστασία Τούρτα

Ο υπέρτιτλος «Το σχολείο συναντά το μουσείο», της συμβολής μου στην επιστημονική ημερίδα την αφιερωμένη στη μνήμη της αγαπημένης μας Ιουλίας, που έφυγε τόσο πρόωρα από τη ζωή, είναι δανεισμένος από τον τίτλο του σεμιναρίου μουσειοπαιδαγωγικής, το οποίο οργάνωσε το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού το 2003. Το σεμινάριο πραγματοποιήθηκε από τον Φεβρουάριο έως και τον Απρίλιο της χρονιάς εκείνης και απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στις έξι συναντήσεις του, αρχαιολόγοι, μουσειολόγοι, ιστορικοί της τέχνης και εκπαιδευτικοί πραγματεύτηκαν ένα μεγάλο εύρος θεμάτων, όπως γενικές αρχές μουσειοπαιδαγωγικής, εκπαιδευτικά προγράμματα, μνημεία και σχολείο, οργάνωση μιας επίσκεψης της τάξης στο μουσείο, εκπαιδευτικές δραστηριό-

τητες στο σχολείο με αρχαιολογικό περιεχόμενο, παιδική λογοτεχνία και αφήγηση με ιστορικό και αρχαιολογικό περιεχόμενο. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί, μεταξύ άλλων, έλαβαν μέρος, κατά ομάδες, σε πρακτικές ασκήσεις και σχεδίασαν οι ίδιοι ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα εμπνευσμένο από τη μόνιμη έκθεση του Μουσείου.¹ Η ανταπόκριση του εκπαιδευτικού κόσμου στο σεμινάριο υπήρξε ενθουσιώδης.

Το σεμινάριο ήταν μία από τις πολλές και ποικίλες, στο περιεχόμενο και στους τρόπους εφαρμογής τους, δράσεις που οργάνωσε το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού. Και ήταν πολλές διότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα συνιστούσαν βασικό πυλώνα της παιδευτικής αποστολής και της επικοινωνιακής πολιτικής του Μουσείου τη δεκαετία 1998-2008.

Τη βάση αυτής της αποστολής αποτέλεσε η μουσειολογική άποψη της μόνιμης έκθεσης, που προσανατολίστηκε σε έναν δρόμο δύσκολο και μάλλον καινούριο για τα ελληνικά μουσειακά δεδομένα της δεκαετίας του 1990, καθώς εστιάστηκε πρωτίστως στον επισκέπτη.² Τα εκθέματα πάλι αντιμετωπίστηκαν όχι απλώς ως έργα τέχνης με αυθύπαρκτη σημασία, αλλά ως μέσο άντλησης πληροφοριών για την κατανόηση της ιστορικής διαδικασίας που τα δημιούργησε και της κοινωνίας που τα χρησιμοποίησε και η έκθεση, αντί να περιοριστεί σε μια μονότονη παράθεση ομοειδών αντικειμένων, αφηγήθηκε, με ένα ποικίλο υλικό, στις έντεκα αίθουσες του Μουσείου, μία ιστορία που ξεδίπλωσε διάφορες όψεις του βυζαντινού και του μεταβυζαντινού πολιτισμού.³ Ταυτόχρονα, με συγκεκριμένους μουσειογραφικούς χειρισμούς, επιδιώχθηκε η αποκατάσταση μίας

αμφίδρομης επικοινωνίας ανάμεσα στο έκθεμα και στον επισκέπτη και ο τελευταίος ενθαρρύνθηκε να προσεγγίσει και να αισθανθεί τη σχέση του με το παρελθόν μέσα και από τη δική του εμπειρία.

Σε αυτό τον καταστατικό σκοπό της μουσειακής πολιτικής του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, να αποτελεί δηλαδή η επίσκεψη στο Μουσείο μία διανοητική και συναισθηματική εμπειρία και ο επισκέπτης, από παθητικός θεατής, να μεταβληθεί σε ενεργό δέκτη των συμβολισμών και των νοημάτων της έκθεσης, ο ρόλος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων ήταν και είναι κρίσιμης σημασίας. Διότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα απευθύνονται προπάντων σε μια ευαίσθητη κατηγορία κοινού, τους μαθητές, τους οποίους φιλοδοξούν να διαμορφώσουν σε συνειδητοποιημένους επισκέπτες των μουσείων και υπερασπιστές της πολιτιστικής κληρονομιάς.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα στο Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού άρχισαν να λειτουργούν το 1998, αμέσως μετά την αυτονόμησή του από την 9^η Εφορεία Βυζαντινών Αρχαιοτήτων, στην οποία έως τότε αυτό ανήκε και τη θεσμοθέτησή του ως ανεξάρτητης περιφερειακής μονάδας του ΥΠΠΟ. Την εποχή εκείνη τέτοιες εκπαιδευτικές δραστηριότητες πραγματοποιούνταν κυρίως από την Κεντρική Υπηρεσία του ΥΠΠΟ, από ιδιωτικά μουσεία, καθώς και από λιγοστά κρατικά.⁴

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα ξεκίνησαν τη λειτουργία τους πολύ πριν ολοκληρωθεί η μόνιμη έκθεση του Μουσείου στις αρχές του 2004. Ως το 1998 είχαν ανοίξει στο κοινό οι τρεις πρώτες αίθουσες, όμως η συνέχιση της εφαρμογής του μουσειολογικού προγράμματος διακόπηκε, λόγω της έκθεσης των θησαυρών

του Αγίου Όρους, που κατέλαβε τις υπόλοιπες αίθουσες του μουσείου. Η αποξήλωση των εκθεσιακών υποδομών της έκθεσης εκείνης έγινε σταδιακά, από το 1998 ως το 2000. Στο διάστημα από το 2000 ως τις αρχές του 2004 άνοιξαν οι υπόλοιπες επτά αίθουσες της μόνιμης έκθεσης, ενώ, μεταξύ άλλων, οργανώθηκαν δώδεκα μεγάλες περιοδικές εκθέσεις – με υλικό από το αρχαιολογικό απόθεμα του Μουσείου και από τις μεγάλες ιδιωτικές συλλογές που είχαν δωριστεί σε αυτό – εκ των οποίων οι πέντε στο εξωτερικό,⁵ καθώς και η μεγάλη έκθεση για την «Καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο» που κατέλαβε ολόκληρο τον Λευκό Πύργο.

Τους φρενήρεις ρυθμούς δημιουργικής εργασίας όλων των Τμημάτων του Μουσείου ακολούθησαν και τα εκπαιδευτικά προγράμματα. Τον Οκτώβριο του 1998, με χορηγία του Ιδρύματος Α.Γ. Λεβέντη, οργανώθηκε δίωρο εκπαιδευτικό πρόγραμμα με θέμα τη «Θεσσαλονίκη στην παλαιοχριστιανική εποχή», με εμπυχώτρια την αρχαιολόγο-μουσειολόγο Εύα Φουρλίγκα, την πρώτη που στελέχωσε το Τμήμα. Το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε στην ειδικά διαμορφωμένη αίθουσα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων – επίσης με χορηγία του Ιδρύματος Α.Γ. Λεβέντη – και στην 2^η αίθουσα του Μουσείου, η οποία έχει ως θέμα την «Παλαιοχριστιανική πόλη και κατοικία», με πλήθος αρχαιολογικών ευρημάτων από τη Θεσσαλονίκη.⁶

Ας σημειωθεί πως η πρωτοποριακή μουσειολογική άποψη της μόνιμης έκθεσης, αλλά και των περιοδικών εκθέσεων που οργάνωσε το Μουσείο, η εξωστρέφεια, το κύρος και η αξιοπιστία του, καθώς και η ικανότητά του να διοργανώνει σημαντικά πολιτιστικά γεγονότα με απήχηση στην κοινωνία, προσείλκυσαν με-

γάλες δωρεές και χορηγίες, πρωτόγνωρες για κρατικό μουσείο.⁷ Το Ίδρυμα Α.Γ. Λεβέντη υπήρξε σταθερός υποστηρικτής των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μας. Με χορηγίες του εξοπλίστηκαν και οργανώθηκαν, εκτός από την αίθουσα εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα υπαίθρια εργαστήρια κεραμικής, ψηφιδωτού και γλυπτικής και εξασφαλίστηκε η έκδοση σειράς εκπαιδευτικών βιβλίων και εντύπων, πλην ορισμένων που χρηματοδοτήθηκαν από το Γ' ΚΠΣ.⁸

Στην αρχικά μονοπρόσωπη στελέχωση του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων από την Εύα Φουρλίγκα προστέθηκαν σταδιακά η αξέχαστη Ιουλία Γαβριηλίδου, αρχαιολόγος - μουσειολόγος και η αρχαιολόγος Ρένα Βεροπουλίδου, ενώ σημαντική ήταν η συμβολή της μουσειοπαιδαγωγού Έλσας Μυρογιάννη και της ιστορικού τέχνης Μαρίας Γεωργάκη, οι οποίες εργάστηκαν για ορισμένα χρονικά διαστήματα στο Τμήμα.

Στελεχωμένο με ανθρώπους με όραμα και έμπνευση το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων εξελίχθηκε σε ένα από τα δυναμικότερα του Μουσείου. Τα εκπαιδευτικά του προγράμματα ήταν περιζήτητα στον εκπαιδευτικό κόσμο. Οι κρατήσεις των σχολείων που ήθελαν να συμμετάσχουν σε αυτά καλύπτονταν από τις πρώτες κιόλας μέρες που άνοιγαν οι εγγραφές, ώστε η διεύθυνση του Μουσείου να γίνεται αποδέκτης πιεστικών αιτημάτων για υπέρβαση του προβλεπόμενου αριθμού των σχολικών τάξεων που γίνονταν δεκτές κάθε χρόνο.

Αρχικά, τα εκπαιδευτικά προγράμματα του Μουσείου απευθύνονταν σε μαθητές της Ε' και ΣΤ' Δημοτικού, για να περιλάβουν κατόπιν και τις δύο πρώτες τάξεις του Γυμνασίου,

αλλά και νήπια. Πάντως η σταθερή πλειονότητα που τα παρακολουθούσε ήταν των μαθητών της Ε' Δημοτικού, καθώς στην τάξη αυτή διδάσκεται για πρώτη φορά η βυζαντινή ιστορία.

Τα πρώτα χρόνια λειτουργίας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, εκτός από την παρουσίαση των προγραμμάτων που αφορούσαν τη μόνιμη έκθεση του Μουσείου, εφαρμόστηκε και το πρόγραμμα «Στον κόσμο των βυζαντινών χειρόγραφων», που σχεδίασε η Διεύθυνση Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων του ΥΠΠΟ, ενώ το Μουσείο συμμετείχε και στο πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ, Εκπαίδευση και Πολιτισμός», που σχεδίασαν τα Υπουργεία Πολιτισμού και Παιδείας, με την έκδοση του βιβλίου για τον μαθητή «Όψεις της καθημερινής ζωής στην παλαιοχριστιανική εποχή». Κύριο χαρακτηριστικό όλων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μας ήταν η συμμετοχικότητα και η διαδραστικότητα που παρακινούσαν τους μαθητές να αναπτύξουν την κριτική σκέψη και τη φαντασία τους.

Εκτός από τη μόνιμη έκθεση, δημιουργήθηκαν εκπαιδευτικά προγράμματα και για τις περιοδικές εκθέσεις «Καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο» και «Τα πολύτιμα της Παράδοσης», που παρουσιάστηκαν στον Λευκό Πύργο (2001-2002) και στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού (2006-2007) αντίστοιχα. Λόγω του ειδικού χώρου του Λευκού Πύργου, το πρόγραμμα εφαρμόστηκε με ελεύθερες ξεναγήσεις, για τις εκθεσιακές ενότητες «Ταξίδια», «Η ζωή στο σπίτι», «Ένδυση - Καλλωπισμός», με τη βοήθεια φυλλαδίων που παρείχαν οδηγίες περιήγησης για τους συνοδούς των παιδιών, γονείς ή δασκάλους.

Ανάμεσα στις, πρωτοποριακές για την

εποχή τους, δράσεις του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων ήταν το Μουσικό Εργαστήριο για μαθητές και η προσαρμογή των προγραμμάτων, που αφορούσαν τη μόνιμη έκθεση, στις ανάγκες παιδιών από ειδικά σχολεία, με κινητικά προβλήματα και προβλήματα νόησης και ακοής. Η προσαρμογή των προγραμμάτων και η εφαρμογή τους έγιναν σε συνεργασία των στελεχών του Τμήματος με τους καθηγητές-συνοδούς των μαθητών του Ειδικού Γυμνασίου Ελαιώνων Πυλαίας της ΕΛΕΠΑΠ, του Ειδικού Λυκείου Ιλίου Αττικής, του ΙΕΚ του Σχολείου Κωφών Θεσσαλονίκης και του Ψυχολογικού Κέντρου Βορείου Ελλάδος (Εικ. 1).



Εικόνα 1: Μαθητές του Ψυχολογικού Κέντρου Βορείου Ελλάδος συμμετέχουν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Όψεις της καθημερινής ζωής στην παλαιοχριστιανική εποχή». ©ΜΒΓ

Με βάση τα ευρήματα των ερευνών κοινού που διενήργησε το Μουσείο⁹, μεταξύ άλλων, επαναπροσδιορίστηκαν οι μουσειοπαιδαγωγικοί του στόχοι και οργανώθηκαν δραστηριότητες οι οποίες απευθύνονταν σε οικογένειες με παιδιά, αλλά και σε ενήλικες, προκειμένου να τους εξοικειώσουν με τον μουσειακό χώρο, δίνοντας διέξοδο στη δημιουργικότητά τους.

Στην «κοινωνία του ελεύθερου χρόνου» που ζούμε, θεωρήσαμε ότι το Μουσείο μπορεί να προσφέρει στον πολίτη την εναλλακτική δυνατότητα να περάσει σε αυτό τον χρόνο του δημιουργικά και να διευρύνει τους ορίζοντές του, συνδυάζοντας τη διασκέδαση με τη γνώση. Για τον σκοπό αυτό το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων εμπλούτισε τα μουσειοπαιδαγωγικά του εργαλεία, χρησιμοποιώντας, μεταξύ άλλων, τα δημιουργικά εργαστήρια, το θεατρικό δράμα και τα παιχνίδια ρόλων, που ανταποκρίνονται στην ανάγκη δημιουργίας δυνατών εντυπώσεων και συγκινήσεων για παραστατικότητα, για μυθοποίηση και για εμπύχωση των πραγμάτων.

Η αρχή έγινε πειραματικά στη «Διεθνή Ημέρα Οικογένειας», το 2005, όταν το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων σε συνεργασία με το Εργαστήριο Συντήρησης Χαρτιού - Βιβλίου του Μουσείου οργάνωσαν δημιουργικό εργαστήριο για το βυζαντινό χειρόγραφο, που απευθυνόταν σε οικογένειες με παιδιά.¹⁰ Γονείς και παιδιά, εκτός από την ενημέρωσή τους σε θέματα γραφής, υλικών γραφής και βιβλιοδεσίας, συνεργάστηκαν μεταξύ τους και με τη βοήθεια συντηρητών και μουσειοπαιδαγωγών κατασκεύασαν το «σημειωματάριό» τους, σύμφωνα με τη βυζαντινή τεχνική και με υλικά κατά το δυνατόν πλησιέστερα με αυτά των βυζαντινών χειρογράφων.

Η συμμετοχή του Μουσείου στους ετήσιους εορτασμούς διεθνών διοργανώσεων, όπως η «Διεθνής Ημέρα Μουσείων», οι «Ευρωπαϊκές Ημέρες Πολιτιστικής Κληρονομιάς»,¹¹ η «Βραδιά Ερευνητών»,¹² με τα διαφορετικά κάθε φορά αφιερώματά τους, έδωσε την ευκαιρία να παρουσιαστούν ευφάνταστες εκπαιδευτικές δραστηριότητες που αφορούσαν ευρείες ομάδες

κοινού. Συντηρητές, αρχαιολόγοι, μουσειολόγοι, αρχιτέκτονες, γραφίστες και το τεχνικό προσωπικό του Μουσείου, με τη συμμετοχή- κατά περίπτωση- εξωτερικών συνεργατών του, ανταποκρίθηκαν με ενθουσιασμό στο κάλεσμα του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και οργάνωσαν, για μικρούς και μεγάλους, δημιουργικά εργαστήρια κεραμικής (Εικ. 2), ψηφιδωτού, μαρμάρου, μετάλλου, χαρτιού και βιβλιοδεσίας, θεματικές επισκέψεις στη μόνιμη έκθεση, με ξεναγήσεις ή με τη βοήθεια σχετικών φυλλαδίων, έστρωσαν βυζαντινό τραπέζι και το κοινό ετοίμασε «μεΝού» ένα βυζαντινό γεύμα, μέσα από ένα παιγνίδι γρίφων (Εικ. 3) και αποκάλυψε το «Μυστήριο στη Θεσσαλονίκη του Ιουστινιανού, 550 μ.Χ.», συμμετέχοντας σε ένα πρωτότυπο παιγνίδι ρόλων. Με βάση την εμπειρία αυτή, το 2008 το Μουσείο καθιέρωσε τις «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού» (Εικ. 4), ένα σύνολο πρωτότυπων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, που περιλάμβαναν, μεταξύ άλλων, παιγνίδια ρόλων, εκπαιδευτικό δράμα με στοιχεία θεάτρου και δημιουργικά εργαστήρια. Οι δραστηριότητες αυτές απευθύνονταν σε οικογένειες με παιδιά, σε εφήβους και νέους και σε όσους ήθελαν να μάθουν ενεργοποιώντας τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους.

Το Μουσείο, έχοντας επίγνωση της αποστολής του, να είναι στην υπηρεσία της κοινωνίας, επεδίωξε, μέσα από τα εκπαιδευτικά του προγράμματα, να δώσει τη δυνατότητα σε επαναπατρισθέντες ομογενείς, που είχαν εγκατασταθεί στη Θεσσαλονίκη, να συμμετάσχουν ενεργά στις πολιτιστικές του δραστηριότητες, με σκοπό τη γνωριμία τους με την ελληνική πολιτιστική κληρονομιά. Σε συνεργασία με το Κέντρο Μελέτης και Ανάπτυξης



Εικόνα 2: Εργαστήριο κεραμικής για γονείς και παιδιά. Η κεραμίστρια Αλεξάνδρα Θεοδοσίου εκπαιδεύει στη χρήση του κεραμικού τροχού. ©ΜΒΓΠ



Εικόνα 3: Ενήλικες συμμετέχουν στο παιγνίδι γρίφων «Ετοιμάστε το 'μεΝού'». ©ΜΒΓΠ



Εικόνα 4: Το έντυπο των εκδηλώσεων «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού». ©ΜΒΓΠ

του Ελληνικού Πολιτισμού της Μαύρης Θάλασσας της Νομαρχίας Θεσσαλονίκης το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και τα εργαστήρια συντήρησης του Μουσείου διοργάνωσαν το 2007 δημιουργικά εργαστήρια χαρακτικής, βιβλιοδεσίας και κεραμικής για μικτές ομάδες κοινού, ενθαρρύνοντας, με τον τρόπο αυτό, τη συνεργασία ανάμεσα στα μέλη της τοπικής κοινωνίας και τους παλιννοστούντες και συμβάλλοντας στην κοινωνική ενσωμάτωση των τελευταίων.

Στο ίδιο πνεύμα συμβολής στη συνοχή του κοινωνικού συνόλου και με αφορμή την ανακήρυξη του 2008 ως Ευρωπαϊκού Έτους Διαπολιτισμικού Διαλόγου, με θέμα «Η διαφορετικότητα μας ενώνει», το Μουσείο οργάνωσε στη «Διεθνή Ημέρα Μουσείων» σειρά δράσεων, σε ορισμένες από τις οποίες συμμετείχαν ενεργά πρόσφυγες που ζούσαν στη Θεσσαλονίκη. Σε συνεργασία του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων με το Κέντρο Υποδοχής Προσφύγων Θεσσαλονίκης της ΜΚΟ «Κοινωνική Αλληλεγγύη» οργανώθηκε η εκδήλωση «Ήχοι και γεύσεις του κόσμου» κατά την οποία παρουσιάστηκαν, από το μουσικό εργαστήριο «Φωνές των Λαών», μουσική και τραγούδια από το Ιράν, το Αφγανιστάν και την Ινδία, ενώ γυναίκες πρόσφυγες, φιλοξενούμενες στο Κέντρο Υποδοχής Προσφύγων Θεσσαλονίκης, ετοίμασαν, στον αίθριο χώρο του Μουσείου, εδέσματα από το Ιράν, το Αφγανιστάν και την Αφρική.

Λόγω του περιορισμένου αριθμού των σχολικών τάξεων που μπορούσε να δεχθεί το Μουσείο κάθε χρόνο, καθώς δεν επαρκούσε το προσωπικό του αρμόδιου Τμήματος, δημιουργήθηκαν οι «Φάκελοι για τον εκπαιδευτικό», με σκοπό να δώσουν τη δυνατότητα στους

εκπαιδευτικούς να πραγματοποιήσουν μόνοι τους δημιουργικές εκπαιδευτικές επισκέψεις με τους μαθητές τους στο Μουσείο. Για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών στη χρήση των φακέλων, το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων διοργάνωσε ενημερωτικές συναντήσεις σε συνεργασία με τις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης. Η πρώτη ενημερωτική συνάντηση, με δασκάλους από σχολεία της Δυτικής Θεσσαλονίκης, οργανώθηκε στο Μουσείο το 2001, με τη μεσολάβηση του σχολικού συμβούλου Θεόδωρου Τελόπουλου. Ανάλογη συνάντηση οργανώθηκε στη συνέχεια σε συνεργασία με την 5^η και 10^η Εκπαιδευτική Περιφέρεια Ανατολικής Θεσσαλονίκης, ενώ τα εκπαιδευτικά προγράμματα του Μουσείου παρουσιάστηκαν στο σεμινάριο με τίτλο «Βήματα προσέγγισης ενός μουσείου», που διοργάνωσε η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης στον χώρο του Μουσείου. Σε συνεργασία με εκπαιδευτικούς εφαρμόστηκαν και οι διανυκτερεύσεις σχολικών τάξεων στο Μουσείο, στη διάρκεια των οποίων πραγματοποιήθηκαν πρωτότυπες δραστηριότητες.

Στο πλαίσιο της προσπάθειας συμβολής του Μουσείου στην αναπλήρωση της ελλειμματικής πολιτιστικής παιδείας, μέσω των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων του, αναδείχθηκε η ανάγκη στενότερης γνωριμίας και συντονισμού με όσους διοργάνωναν εκπαιδευτικά προγράμματα σε χώρους πολιτισμού στη Θεσσαλονίκη. Έτσι το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων ανέλαβε την πρωτοβουλία να φέρει κοντά εμπυχωτές εκπαιδευτικών προγραμμάτων από δεκατέσσερα μουσεία και πολιτιστικούς οργανισμούς της πόλης, διοργα-

νώνοντας στο Μουσείο σχετική ημερίδα που είχε εξαιρετική επιτυχία.¹³ Στη διάρκειά της οι εμπυχωτές είχαν την ευκαιρία να γνωριστούν μεταξύ τους, να παρουσιάσουν τις εκπαιδευτικές τους δραστηριότητες, να ανταλλάξουν απόψεις και να θέσουν τις βάσεις για περαιτέρω συνέργειες.



Εικόνα 5: Μουσικό Εργαστήριο με τους Γιώργο Λαζαρίδη (πιάνο) και Χρήστο Γρίμπα (βιολοντσέλο). ©ΜΒΠ

Οι πρωτοβουλίες του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων για την ανάπτυξη συνεργασιών με εκπαιδευτικά και πολιτιστικά ιδρύματα της πόλης συνέβαλαν και αυτές, με τον τρόπο τους, στην εξωστρέφεια του Μουσείου. Διότι, για την πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων του, τα στελέχη του Τμήματος συνεργάστηκαν –εκτός φυσικά από τους εκπαιδευτικούς– με το Παιδαγωγικό Τμήμα, το Τμήμα Θεάτρου και τη Σχολή Καλών Τεχνών του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, με τον Σύλλογο Παιγνιδιών Στρατηγικής και Φαντασίας Θεσσαλονίκης και με την Ομάδα Παιγνιδιών Φαντασίας και Ρόλων του Δήμου Θέρμης· επίσης με θεατρολόγους και με κεραμίστες, αλλά και με τους γνωστούς μουσικούς Γιώργο Λαζαρίδη (πιάνο) και Χρή-

στο Γρίμπα (βιολοντσέλο) (Εικ. 5). Στο Μουσικό Εργαστήριο για μαθητές, που οργανώθηκε στον αίθριο χώρο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, οι μουσικοί έδειξαν στα παιδιά πώς συνεργάζονται δύο όργανα σε μια σύνθεση και τους μύησαν στον κόσμο της περιγραφικής μουσικής, μέσα από έργα του Modest Mussorgsky.



Εικόνα 6: Η Ιουλία σε ένα υπαίθριο εκπαιδευτικό εργαστήριο ©ΜΒΠ

Αν και ο κύριος διαμεσολαβητής στη γνωριμία του κοινού με την πολιτιστική κληρονομιά είναι το σχολείο, το οποίο ασκεί στους μαθητές μονιμότερη επίδραση και διαμορφώνει αντιλήψεις για όλα τα θέματα, τα μουσεία εντούτοις μπορούν να δράσουν συμπληρωματικά με τα σχολεία ώστε να διαμορφώσουν μαζί πολίτες με παιδεία, που συνδιαλέγονται ουσιαστικά και γόνιμα με το παρελθόν και

ανταποκρίνονται με υπευθυνότητα και αυτοπεποίθηση στα αιτήματα ενός γρήγορα μεταβαλλόμενου κόσμου.

Στην πραγμάτωση αυτής της αποστολής του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, για τη μέθεξη του επισκέπτη στη γνώση και στην αισθητική καλλιέργεια, η συμβολή του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων ήταν σημαντική, χάρη στις επιστημονικές αποσκευές, τον επαγγελματισμό, το όραμα και την αγάπη για τη δουλειά τους των ανθρώπων που το στελέχωσαν. Η Ιουλία, στη μνήμη της οποίας είχαν την πρωτοβουλία οι συνάδελφοί της να οργανώσουν τη σχετική Ημερίδα, ήταν ανάμεσα τους (Εικ. 6). Θα τη θυμόμαστε με αγάπη για το ήθος της, τη φυσική της ευγένεια, την κομψότητα των τρόπων της, τη λεπταίσθητη ομορφιά της όψης και της ψυχής της. ■

¹ «Τα νέα του Μουσείου», *Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού* 10 (2003): 8

² Για τις μουσειολογικές και μουσειογραφικές επιλογές που εφαρμόστηκαν στη μόνιμη έκθεση του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, βλ. Ευτυχία Κουρκουτίδου-Νικολαΐδου, «Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Οράματα και μουσειακή πρακτική», στο *ΘΩΡΑΚΙΟΝ. Αφιέρωμα στη μνήμη του Παύλου Λαζαρίδη*, συντακτική επιτροπή Ισίδωρος Κακούρης, Σουζάννα Χούλια, Τζένη Αλμπάνη (Αθήνα: ΥΠΠΟ, 2004), 47-51. Αναστασία Τούρτα, «Εκθέτοντας 'δύσκολες' ιστορικές περιόδους - Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», στο *Το παρελθόν στο παρόν. Μνήμη, ιστορία και αρχαιότητα στη σύγχρονη Ελλάδα*, επιμ. Νίκος Παπαδημητρίου και Άρης Αναγνωστόπουλος (Αθήνα: Καστανιώτης, 2017), 187-202.

³ Αναστασία Τούρτα και Ευτυχία Κουρκουτίδου-Νικολαΐδου, *Σύντομος Οδηγός Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού* (Αθήνα: Καπόν, 2005).

⁴ Τέτη Χατζηνικολάου, «Μουσειακή εκπαίδευση στην Ελλάδα: Ιστορική αναδρομή», στο *Μουσεία και εκπαίδευση*, επιμ. Ειρήνη Νάκου και Μπίλη Βέμη (Αθήνα: Νήσος, 2010), 117-126. Όλγα Σακαλή, «Μουσεία και κοινό: Επαναπροσδιορίζοντας τη μουσειακή μαθησιακή εμπειρία», στο *Το παρελθόν στο παρόν* (σημ.2), 270-275.

⁵ Εκτέθηκαν στο Österreichisches Museum für angewandte Kunst στη Βιέννη, το 1998 και στο Art Centre του Πανεπιστημίου του Τορόντο, το 2001, χαρακτηριστικά από τη Συλλογή της Ντόρης Παπαστράτου, προβάλλοντας, σε κάθε έκθεση, μια διαφορετική πτυχή των ελληνικών θρησκευτικών χαρακτικών στο Ελληνικό Ινστιτούτο Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Σπουδών Βενετίας παρουσιάστηκε, το 2002, ένα μέρος της Συλλογής του Γεωργίου Τσολοζίδη - η οποία είχε εκτεθεί προηγουμένως στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού - επικεντρωμένο σε έργα μικροτεχνίας και φυλακτά, ενώ στα Εθνικά Μουσεία της Μαδρίτης και της Λισαβόνας παρουσιάστηκε, το 2003, μια επιτομή της μεγάλης έκθεσης στον Λευκό Πύργο για την «Καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο». Όλες τις εκθέσεις συνόδευσαν εμπειριστατωμένοι επιστημονικοί κατάλογοι, ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις οργανώθηκαν επιστημονικές ημερίδες που εμβάθυναν στα θέματά τους.

⁶ Τούρτα και Κουρκουτίδου-Νικολαΐδου, *Οδηγός*, 13-15.

⁷ Αναστασία Τούρτα, «Επικοινωνιακή πολιτική και χορηγίες στα κρατικά μουσεία: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», στο *Αξιοποίηση και ανάδειξη της πολιτιστικής κληρονομιάς, Πρακτικά σεμιναρίου στο πλαίσιο της Ελληνικής Προεδρίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης* (Αθήνα - Δελφοί, 17-19 Μαρτίου 2003), επιμ. Μαρία Ξένη Γαρέζου και Μάρλεν Μούλιου (Αθήνα: ΥΠΠΟ, 2006), 225-228.

⁸ Εκδόθηκαν, για χρήση από τον εκπαιδευτικό, τα βιβλία «Γνωρίζω τις βυζαντινές εικόνες», «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο», «Ανακαλύπτοντας το παρελθόν» και «Παίζουμε ανασκαφή»;», σε συνάφεια με τα εκθεσιακά θέματα που παρουσιάζονται στις δύο τελευταίες αίθουσες του Μουσείου.

⁹ Μεταξύ 2001 -2006 διενεργήθηκαν τέσσερις έρευνες κοινού για την αξιολόγηση της μόνιμης έκθεσης του Μουσείου και της περιοδικής έκθεσης «Καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο», ενώ μια προκαταρκτική έρευνα

αφορούσε την υπό οργάνωση μόνιμη έκθεση στον Λευκό Πύργο για τη Θεσσαλονίκη στη διαχρονία της. Αναστασία Τούρτα και Χρυσάνθη Ζαρκαλή, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού και έρευνες κοινού: Όταν οι επισκέπτες έχουν το λόγο», *Τετράδια μουσειολογίας* 6 (2009): 68-70.

¹⁰ «Τα νέα του Μουσείου», *Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού* 12 (2005): 9.

¹¹ Βλ. τις σχετικές εκδηλώσεις στην ενότητα «Τα νέα του Μουσείου» στα τεύχη του περιοδικού *Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού* 12 (2005): 11-13 και 13 (2006): 10-13.

¹² Αυτή η πανευρωπαϊκή διοργάνωση πραγματοποιή-

ήθηκε για πρώτη φορά στην Ελλάδα το 2007, με πρωτοβουλία του Εθνικού Ιδρύματος Ερευνών (Ε.Ι.Ε.). Σκοπός της ήταν να φέρει το ευρύ κοινό σε επαφή με την αθέατη πλευρά χώρων πολιτισμού και έρευνας και να το εξοικειώσει με μια, εν πολλοίς άγνωστη, όψη της παραγωγικής διαδικασίας. Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού συμμετείχε με την πραγματοποίηση εργαστηρίων κεραμικής και βιβλιοδεσίας.

¹³ Εύα Φουρλίγκα και Ρένα Βεροπουλίδου επιμ., *Εκπαιδευτικά προγράμματα σε χώρους πολιτισμού, Πρακτικά ημερίδας*, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 18 Ιουνίου 2003 (Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2006).

Εκπαιδευτικές δράσεις και συνεργασίες στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού.

Ιστορική αναδρομή

Εύα Φουρλίγκα

Τα μουσεία είναι σημαντικοί χώροι μάθησης. Φιλοξενούν και εκθέτουν αντικείμενα του παρελθόντος, τα οποία διηγούνται ιστορίες τόσο για τους ανθρώπους που τα δημιούργησαν όσο και για τις κοινωνίες τους. Η μουσειακή εκπαίδευση συνήθως παίζει τον ρόλο του ενδιάμεσου μεταξύ επισκεπτών και αντικειμένων, μαθαίνοντας στους επισκέπτες πώς να ανακαλύπτουν πληροφορίες για το παρελθόν και βοηθώντας τους να πραγματοποιούν ευχάριστες και εποικοδομητικές μουσειακές επισκέψεις.

Στο παρόν άρθρο γίνεται μια σύντομη συζήτηση για τον εκπαιδευτικό ρόλο των μουσείων, μια συνοπτική παρουσίαση θεωριών μουσειακής εκπαίδευσης και εκπαιδευτικής πολιτικής, μια σύντομη αναδρομή στην ιστορία της μουσειακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και παρουσιάζονται εκπαιδευτικές δράσεις και συνεργασίες του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού από την αρχή της δημιουργίας του.

Ο εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων

Ο εκπαιδευτικός ρόλος των μουσείων είναι εμφανής ήδη από τον 18ο και 19ο αιώνα, όταν

τα πρώτα μεγάλα μουσεία στην Ευρώπη ανοίγουν τις πύλες τους στο κοινό για να παρουσιάσουν αντικείμενα του παρελθόντος, να εκπαιδεύσουν, να ψυχαγωγήσουν και να περάσουν μηνύματα, όπως η έννοια της κοινής εθνικής ταυτότητας.¹ Στις μέρες μας όλα σχεδόν τα σύγχρονα μουσεία στον κόσμο έχουν αποδεχτεί τον κοινωνικό και εκπαιδευτικό τους ρόλο και προσπαθούν να εκσυγχρονίσουν τον τρόπο παρουσίασης των συλλογών τους, αλλά και να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν εκπαιδευτικές δράσεις για όσο το δυνατόν περισσότερες κοινωνικές ομάδες. Το άνοιγμα των μουσείων προς την κοινωνία και το ενδιαφέρον τους να προσεγγίσουν διάφορες ομάδες κοινού έχει οδηγήσει σε συζητήσεις, αναστοχασμό και διάλογο που συνδέει τα επιστημονικά ενδιαφέροντα της μουσειολογίας και της παιδαγωγικής.²

Η μουσειακή εκπαίδευση αναπτύχθηκε διεθνώς κυρίως από το 1960 και μετά. Μεγάλη επίδραση στη σύγχρονη μορφή της έπαιξε η Νέα Μουσειολογία, που εμφανίστηκε στα τέλη της δεκαετίας του 1980 ως μια κριτική προσέγγιση στον κοινωνικό και πολιτικό ρόλο των μουσείων.³ Η Νέα Μουσειολογία δημιούργησε το θεωρητικό υπόβαθρο ώστε να μετατοπιστεί το ενδιαφέρον των μουσείων από τα αντικείμενα στους επισκέπτες. Στο πλαίσιο αυτό το σύγχρονο μουσείο χαρακτηρίζεται ως επισκεπτοκεντρικό (visitor-centered).⁴ Η μουσειακή εκπαίδευση δεν αφορά μόνο τη σχολική κοινότητα, μαθητές και εκπαιδευτικούς, παρόλο που συχνά αυτή είναι η βασική ομάδα-στόχος. Αφορά όλους τους επισκέπτες του μουσείου, αλλά και τους μη επισκέπτες, καθώς στόχος είναι να ανοίξει το μουσείο σε όσο το δυνατόν περισσότερες ομάδες κοινού και να

προσεγγίσει ομάδες που δύσκολα το επισκέπτονται, αναδεικνύοντας τον κοινωνικό του ρόλο.

Εκπαιδευτικές θεωρίες γνώσης και μάθησης

Οι εκπαιδευτικές θεωρίες μάς βοηθούν να κατανοήσουμε συνολικά τον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται και εφαρμόζεται η εκπαιδευτική λειτουργία του σύγχρονου μουσείου. Ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών δράσεων βασίζεται σε θεωρίες, οι οποίες ταξινομούνται βάσει των θεωριών γνώσης και των θεωριών μάθησης. Για να μπορέσουμε να κατανοήσουμε πώς ένα μουσείο διαχειρίζεται τη μάθηση αρκεί να ρωτήσουμε «τι» είναι αυτό που μαθαίνουν οι επισκέπτες (θεωρίες μάθησης), αλλά και «πώς» το μαθαίνουν (θεωρίες εκπαίδευσης).⁵ Η επιλογή των θεωριών καθορίζει και τη μορφή των εκπαιδευτικών δράσεων και συνεπώς και την εκπαιδευτική πολιτική του μουσείου.⁶

Τα τελευταία χρόνια στον χώρο των μουσείων υπάρχει μετατόπιση από τις παθητικές θεωρίες μάθησης που υποστηρίζουν την έννοια του επισκέπτη ως αποδέκτη που σωρεύει παθητικά τη μουσειακή γνώση, στην υιοθέτηση θεωριών που τονίζουν την ενεργή συμμετοχή των επισκεπτών στη δημιουργία της γνώσης.⁷ Η θεωρία που κυριαρχεί είναι η θεωρία του κονστρουκτιβισμού, η οποία βασίζεται στην παραδοχή ότι κατασκευάζουμε τη δική μας αντίληψη για τον κόσμο στον οποίο ζούμε με βάση τις προηγούμενες εμπειρίες μας. Η κονστρουκτιβιστική θεωρία βλέπει τη μάθηση ως ενεργητική διαδικασία κατά την οποία οι επισκέπτες «κατασκευάζουν» νέες ιδέες ή έννοιες, βασισμένες στην τωρινή και

προηγούμενη γνώση τους. Επηρεάζεται κυρίως από τις θεωρίες των John Dewey, Jean Piaget, Lev Vygotsky και τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Howard Gardner,⁸ τη θεωρία της ανακάλυψης του Jerome Bruner, τη θεωρία της βιωματικής μάθησης και τη θεωρία της κριτικής σκέψης.⁹ Κύριος υποστηρικτής της κονστρουκτιβιστικής θεωρίας είναι ο George Hein, ωστόσο τη χρησιμοποιούν και πολλοί άλλοι, ανάμεσά τους και οι John Falk και Lynn Dierking στο δικό τους θεωρητικό μοντέλο επίσκεψης.¹⁰

Εκπαιδευτική πολιτική

Η εκπαιδευτική και η επικοινωνιακή πολιτική ενός μουσείου συχνά είναι έννοιες ταυτόσημες. Η εκπαιδευτική-επικοινωνιακή πολιτική εξαρτάται από τη μουσειακή πολιτική, τον τρόπο που το μουσείο αντιλαμβάνεται την επικοινωνία του με το κοινό, τις θεωρητικές προσεγγίσεις και στρατηγικές που ακολουθεί. Αναπόφευκτα η επικοινωνιακή πολιτική του μουσείου καθορίζεται από την επικοινωνιακή πολιτική για τον πολιτισμό της επίσημης πολιτείας και αντανακλά τον δυναμισμό ολόκληρης της κοινωνίας. Η εκπαιδευτική πολιτική ενός μουσείου ουσιαστικά καθορίζει την ύπαρξή του. Θέτει ξεκάθαρους στόχους, ορίζει τους ρόλους μέσα στο μουσείο, καθορίζει συνεργασίες, καταγράφει το κοινό και τις μεθόδους προσέγγισής του, το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο κινείται, αξιολογεί, διορθώνει και επαναπροσδιορίζει τους στόχους του. Μια πετυχημένη εκπαιδευτική πολιτική έχει τον αντίκτυπό της στην κοινωνία: αντανακλάται στην άποψη που διαμορφώνει το κοινό για το μουσείο, αλλά και στην αύξηση της επισκεψιμότητας.

τητάς του.¹¹ Η άποψη του κοινού για το μουσείο ανιχνεύεται μέσα από τις έρευνες κοινού, μια συνηθισμένη πρακτική στα σύγχρονα μουσεία.¹² Σημαντικό στοιχείο που επηρεάζει την επικοινωνιακή-εκπαιδευτική πολιτική είναι, μεταξύ άλλων, το κτήριο του μουσείου και ο τρόπος που είναι στημένες οι εκθέσεις του.

Η μουσειακή εκπαίδευση στην Ελλάδα

Η ιστορία της μουσειακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα ξεκινάει περίπου τη δεκαετία του 1980. Ωστόσο υπάρχουν μεμονωμένες περιπτώσεις για εκπαιδευτικές προσπάθειες και παλιότερα. Είχαν κυρίως τη μορφή ξεναγήσεων και επαφίονταν στην προσωπική προσπάθεια των αρχαιολόγων-επιμελητών των μουσείων χωρίς φυσικά να είναι βασισμένες σε κάποια από τις θεωρίες εκπαίδευσης και μάθησης.

Το 1985 συγκροτήθηκε με Υπουργική Απόφαση η Ομάδα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Υπουργείου Πολιτισμού, με αντικείμενο «το σχεδιασμό των προγραμμάτων, την εξεύρεση χρηματικών πόρων, τη συνεργασία με τα μουσεία και τις εφορείες, την επαφή με τα σχολεία.»¹³ Σύντομα δημιουργήθηκε το Κέντρο Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων (ΚΕΠ), το οποίο στελεχώθηκε με επιστημονικό προσωπικό, φοιτητές και πτυχιούχους αρχαιολογίας, ιστορίας, παιδαγωγικών τμημάτων και σχολών καλών τεχνών¹⁴ και είχε στην αρμοδιότητά του τις Εφορείες Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων και τα Αρχαιολογικά Μουσεία.¹⁵ Το 1997 το ΚΕΠ θεσμοθετήθηκε ως Τμήμα της Διεύθυνσης Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων (Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων - ΤΕΠ).¹⁶

Αντίστοιχα, η Διεύθυνση Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων (ΔΒΜΜ), στελεχωμένη με εξειδικευμένο προσωπικό, αρχαιολόγους, μουσειολόγους, ιστορικούς και εκπαιδευτικούς,¹⁷ σε συνεργασία με τις Εφορείες Βυζαντινών Αρχαιοτήτων (ΕΒΑ) και το Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο ξεκίνησε το 1989 προσπάθειες οργάνωσης και διάδοσης αρχαιολογικών εκπαιδευτικών δράσεων με θέμα το Βυζάντιο, φέρνοντας σε επαφή την Αρχαιολογική Υπηρεσία με τις σχολικές κοινότητες.¹⁸

Από το 1995 κ.ε. στις περισσότερες Εφορείες Βυζαντινών Αρχαιοτήτων της χώρας, στο Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο στην Αθήνα και αργότερα και στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού στη Θεσσαλονίκη, δημιουργήθηκαν ομάδες που αποτελούνταν από μόνιμους ή έκτακτους αρχαιολόγους, ιστορικούς, φιλόλογους, μουσειολόγους, μουσικοπαιδαγωγούς, συντηρητές, προσωπικό εξειδικευμένο στον τομέα της επικοινωνίας με το κοινό, για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, την ενημέρωση των εκπαιδευτικών,¹⁹ την edραίωση στενής συνεργασίας με τις κατά τόπους εκπαιδευτικές κοινότητες.²⁰

Το 2003 με το ΠΔ 191/άρθρο 10, δημιουργήθηκε η Διεύθυνση Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, στην οποία εντάχθηκε το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων (ΤΕΠ) που μετονομάστηκε σε Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας (ΤΕΠΕ). Στο νέο τμήμα ενοποιήθηκαν το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων της Διεύθυνσης Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων και η αντίστοιχη

ομάδα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Τμήματος Μουσείων της Διεύθυνσης Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων. Το ΤΕΠΕ ανέλαβε τον συντονισμό του συνόλου των εκπαιδευτικών δράσεων των υπηρεσιών²¹ που υπάγονταν στη Γενική Διεύθυνση Αρχαιοτήτων και Πολιτιστικής Κληρονομιάς,²² ενώ στα δημόσια Μουσεία δημιουργήθηκε «Τμήμα Δημοσίων Σχέσεων, Τεκμηρίωσης και Δημοσιευμάτων», όπου για πρώτη φορά υπάγονταν και θεσμοθετούνταν οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες των μουσείων. Από το 2014 το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας (ΤΕΠΕ) υπάγεται στη Διεύθυνση Αρχαιολογικών Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων,²³ ενώ, λόγω των μνημονιακών επιταγών συρρίκνωσης του δημοσίου, στον Οργανισμό του 2014 καταργήθηκε το Τμήμα Δημοσίων Σχέσεων, Τεκμηρίωσης και Δημοσιευμάτων και επομένως τυπικά –ετυυχώς όμως όχι ουσιαστικά– και τα τμήματα εκπαιδευτικών προγραμμάτων των μουσείων.

Με το Προεδρικό Διάταγμα 4/2018, ΦΕΚ 7/Α/22-01-2018, στον διορθωμένο Οργανισμό του Υπουργείου Πολιτισμού και Αθλητισμού, ο οποίος ισχύει έως σήμερα, στα εννέα μεγάλα Μουσεία της χώρας,²⁴ μεταξύ αυτών και το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, δημιουργείται «Τμήμα Εκθέσεων, Επικοινωνίας και Εκπαίδευσης» που είναι αρμόδιο και για το σχεδιασμό, την οργάνωση, την παρουσίαση και αξιολόγηση εκπαιδευτικών και άλλων προγραμμάτων, δραστηριοτήτων και εκδηλώσεων, την επικοινωνιακή διαχείριση και προβολή των δράσεων του μουσείου.²⁵

Το παράδειγμα του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού

Στο πλαίσιο της ευρύτερης εκπαιδευτικής πολιτικής του Υπουργείου Πολιτισμού για την προώθηση και τη δημιουργία τμημάτων εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα μουσεία και στις Εφορείες Αρχαιοτήτων, δημιουργήθηκε, άτυπα, το 1998 το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού.²⁶

Το Μουσείο, έργο του αρχιτέκτονα Κυριάκου Κρόκου, άνοιξε τις πόρτες του στο κοινό το 1994. Το 2001 κηρύχτηκε από το Υπουργείο Πολιτισμού «ιστορικό διατηρητέο μνημείο και έργο τέχνης.»²⁷ Το 2005 έλαβε το Βραβείο Μουσείου του Συμβουλίου της Ευρώπης. Όπως επισημαίνει η Αναστασία Τούρτα, στόχος της μουσειολογικής έκθεσης ήταν

να φωτιστούν όσο το δυνατόν περισσότερες όψεις του βυζαντινού πολιτισμού, όπως ο δημόσιος και ιδιωτικός βίος, η χριστιανική κοσμοθεωρία, οι εμπορικές συναλλαγές, θέματα που σχετίζονται με την κοινωνία, τη θρησκεία, την οικονομία. Έγινε προσπάθεια να ανασκευαστούν στερεότυπα που ταύτιζαν τον βυζαντινό πολιτισμό με τη θρησκεία. Όλα τα αντικείμενα αντιμετωπίστηκαν ως σημαντικά τεκμήρια του παρελθόντος και ως φορείς του πολιτισμού από τον οποίο προήλθαν και χρησιμοποιήθηκαν όχι ως ‘έργα τέχνης’, αλλά ως προϊόντα και μέσα ερμηνείας του πολιτισμού της εποχής τους.²⁸

Ενδεικτικό της μουσειογραφικής άποψης είναι ότι τα περισσότερα αντικείμενα βρίσκονται τοποθετημένα χωρίς προθήκες στον χώρο, ώστε να υπάρξει οπτικός διάλογος με τους θεατές.

Ομάδες κοινού, δράσεις, συνεργασίες

Στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής από το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού λήφθηκαν υπόψη όλες οι παραπάνω παράμετροι. Βασικός στόχος υπήρξε εξ αρχής η προσέγγιση όσο το δυνατόν περισσότερων ομάδων κοινού, ο σχεδιασμός πρωτότυπων δράσεων με τη χρήση ποικίλων μεθόδων και η συνεργασία με ανθρώπους από διάφορες ειδικότητες. Το Μουσείο εξάλλου, με το εντυπωσιακό του κτήριο, αλλά και τις οργανωμένες σε θεματικές ή χρονολογικές ενότητες εκθέσεις του, με έντονη την παρουσίαση της καθημερινής ζωής, βοηθάει στην ανάγνωση του παρελθόντος και στη σύνδεσή του με το παρόν, χρήσιμο στοιχείο για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών δράσεων.

Αφού καταγράφηκαν οι ομάδες κοινού και οι μέθοδοι επικοινωνίας, επιδιώχθηκαν συνεργασίες τόσο με εξωτερικούς συνεργάτες, όσο και με τους/τις εργαζόμενους/-ες στο Μουσείο, τις συντηρήτριες και τους συντηρητές, αλλά και τους/τις συνάδελφους αρχαιολόγους. Σταθεροί υποστηρικτές-χορηγοί στις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Μουσείου υπήρξαν το ίδρυμα Α.Γ. Λεβέντης και το Σωματείο των Φίλων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού.

Οι πρώτες δραστηριότητες απευθύνθηκαν σε μαθητές και μαθήτριες Ε΄ και Στ΄ Δημοτικού και τους/τις συνοδούς εκπαιδευτικούς. Σταδιακά δημιουργήθηκαν δράσεις για όλες τις σχολικές βαθμίδες, για διαπολιτισμικά και ειδικά σχολεία, Άτομα με Αναπηρία (ΑμεΑ) (Εικ. 1), παλιννοστούντες, πρόσφυγες, εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων, οικογένειες,

φοιτητές, ενήλικες απλούς επισκέπτες. Οι θεωρίες πάνω στις οποίες βασίστηκε η διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής είναι οι ενεργητικές θεωρίες της μάθησης, όπως αναφέρθηκαν παραπάνω: η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης, η θεωρία της ανακάλυψης, της βιωματικής μάθησης και της κριτικής σκέψης με έμφαση στην κονστρουκτιβιστική θεωρία, η οποία άλλωστε ενσωματώνει όλες τις παραπάνω θεωρίες.



Εικόνα 1: Εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Παίζουμε ανασκαφή» για ενήλικες του Κέντρου Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών με Αναπηρία του Δήμου Συκεών, 2013. ©ΜΒΠ

Ανάλογα με τα χαρακτηριστικά και τις ιδιαιτερότητες της κάθε ομάδας και με στόχο την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, σχεδιάστηκαν δράσεις με τη χρήση μεθόδων όπως η ανακαλυπτική με τη βοήθεια φύλλων εργασίας, η ομαδοσυνεργατική, η παρατήρηση και σύγκριση αντικειμένων, η απτική επαφή με αντίγραφα αυθεντικών αντικειμένων, η σύνδεση παρελθόντος-παρόντος, τα δημιουργικά εργαστήρια, το θεατρικό παιχνίδι. Επιδιώχθηκε η διαθεματική προσέγγιση στον σχεδιασμό των προγραμμάτων συνδυάζοντας δραστη-

ριότητες που βασίζονται στην ιστορία, στην αρχαιολογία, στη γεωγραφία, στα μαθηματικά, στην ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας, στο θέατρο (θεατρικό παιχνίδι, παιχνίδι ρόλων, παντομίμα), στα εικαστικά (εικαστικά εργαστήρια), στην αφήγηση παραμυθιών και άλλες μεθόδους που χρησιμοποιούνται εκτεταμένα στη μουσειακή εκπαίδευση.²⁹

Δημιουργήθηκαν δεκάδες εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις για μαθητές, με ποικίλες θεματικές.³⁰ Προγράμματα και δράσεις που σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν στο πλαίσιο αφιερωμάτων (Διεθνής Ημέρα Μουσείων, Ευρωπαϊκές Ημέρες Πολιτιστικής Κληρονομιάς, Περιβάλλον και Πολιτισμός, Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές). Προγράμματα που αφορούν τις μόνιμες εκθέσεις του μουσείου και υλοποιούνται μέχρι και σήμερα ή προγράμματα που αφορούν περιοδικές εκθέσεις.³¹ Για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών υλοποιήθηκαν και συνεχίζουν να υλοποιούνται κάθε χρόνο ημερίδες και σεμινάρια, συνήθως σε συνεργασία με τις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.³² Στόχος είναι η επιμόρφωσή τους σχετικά με την οργάνωση εκπαιδευτικών επισκέψεων στο μουσείο, αλλά και σχετικά με τη χρήση των εκπαιδευτικών δράσεων που σχεδιάζονται ειδικά για τους/τις εκπαιδευτικούς. Για τη διευκόλυνσή τους στην υλοποίηση των εκπαιδευτικών επισκέψεων δημιουργήθηκαν τα «βιβλία για τον εκπαιδευτικό»³³ που συνοδεύουν τα αντίστοιχα εκπαιδευτικά προγράμματα.

Η συνεργασία με εξωτερικούς συνεργάτες ξεκίνησε το 2003 με τις κκ. Άβρα Αυδή και Μελίνα Χατζηγεωργίου και τις τότε φοιτήτριές τους Ειρήνη Ζώη και Καλλιόπη Φύκαρη από το Τμήμα Θεάτρου του ΑΠΘ. Στο πλαίσιο του

προγράμματος «Ανοιχτές Ημέρες» της Διεύθυνσης Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων, πειραματιστήκαμε στον σχεδιασμό και την υλοποίηση του πρωτοποριακού για την εποχή θεατρικού εργαστηρίου με τη μέθοδο του εκπαιδευτικού δράματος με τίτλο «Εξερευνώντας την ιστορία ενός χειρογράφου»³⁴ και στη συνέχεια «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο»³⁵ στην αντίστοιχη αίθουσα του Μουσείου³⁶. Στο πλαίσιο επίσης των «Ανοιχτών Ημερών», σε συνεργασία με το εργαστήριο συντήρησης χαρτιού και υπεύθυνο τον συντηρητή Γιώργο Μπουδαλή και τις συντηρήτριες Ηλέκτρα Καραγιαννίδου και Έρικα Κοκόζογλου, υλοποιήθηκε πειραματικά το εργαστήριο βιβλιοδεσίας για ενήλικες και παιδιά, δοκιμάζοντας έτσι να προσελκύσουμε για πρώτη φορά οικογένειες³⁷. Οι οικογένειες αποτελούν μια μεγάλη ομάδα επισκεπτών μουσείων, που όμως ως πρόσφατα στα ελληνικά μουσεία δεν της έχει δοθεί η προσοχή που της αξίζει. Έπειτα από την υλοποίηση για κάποια χρόνια δημιουργικών εργαστηρίων για οικογένειες σε πειραματική μορφή, αποφασίστηκε να σχεδιαστεί το πρόγραμμα «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού» για γονείς με παιδιά, το οποίο υλοποιήθηκε με επιτυχία από το Φεβρουάριο του 2008 ως τον Απρίλιο του 2013. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν παιδιά άνω των 8 ετών, συχνά ακόμη και μικρότερα, και οι γονείς τους (ή κάποιο μέλος της ευρύτερης οικογένειας, όπως παππούς ή γιαγιά). Στο διάστημα υλοποίησης συμμετείχαν συνολικά 3.021 γονείς/συνοδοί και παιδιά. Στόχος των «Κυριακών» ήταν να επισκεφτούν το Μουσείο οι οικογένειες και να περάσουν μαζί τον χρόνο τους δημιουργικά, συνδυάζοντας την ψυχαγωγία με τη γνώση. Ανάλογα με το

θέμα του εργαστηρίου, οι οικογένειες επισκέπτονταν τις αίθουσες του μουσείου, γνώριζαν την τεχνική κατασκευής και τη χρήση των αντικειμένων και συνεργάζονταν για να συνδημιουργήσουν ένα αντικείμενο, το οποίο έπαιρναν μαζί τους ως αναμνηστικό.³⁸



Εικόνα 2: Εργαστήριο ψηφιδωτού, Κυριακές στο ΜΒΠ, 2010. ©ΜΒΠ

Συγκεκριμένα, σε συνεργασία με το Εργαστήριο Συντήρησης Χαρτιού του Μουσείου και τους/τις συναδέλφους συντηρητές Γιώργο Μπουδαλή, Ανέτα Τσούκα, τον Νίκο Μαλακόζη και με τη μαρμαροτεχνίτρια Ευφροσύνη Θέου σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν εργαστήρια χαρακτηριστικής, βιβλιοδεσίας, κατασκευής χιαρτιού και κατασκευής χριστουγεννιάτικων στολιδιών με τη μέθοδο του *origami*. Σε συνεργασία με το εργαστήριο συντήρησης ψηφιδωτού και τους Γιώργο Κίσσα και τον συντηρητή μαρμάρου και πέτρας Λάζαρο Αποκατανίδη υλοποιήθηκαν εργαστήρια ψηφιδωτού (Εικ. 2). Στην αυλή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, σε χώρο ειδικά διαμορφωμένο για τη λειτουργία εργαστηρίων για το κοινό, όπου υπάρχουν ξύλινα τραπέζια και πάγκοι, ποδοκίνητος τροχός και κεραμικός κλίβανος, υλοποιήθηκαν

εργαστήρια κεραμικής, σε συνεργασία με το Εργαστήριο Συντήρησης Κεραμικής του Μουσείου και τις συντηρήτριες Βάσω Κωστοπούλου και Μάγδα Μουρατίδου, Πουλχερία Ιωσηφίδου και με τις κεραμίστριες Αλεξάνδρα Θεοδοσίου (Εικ. 3) και Ρέα Λαζαρίδου, τον κεραμίστα Γιάννη Σταγκίδη, αλλά και με κεραμίστες από το Σύλλογο Κεραμιστών Αγγειοπλαστών Βορείου Ελλάδος στο πλαίσιο της Διεθνούς Ημέρας Μουσείων το 2013.³⁹



Εικόνα 3: Εργαστήριο κεραμικής, Κυριακές στο ΜΒΠ, 2008. © ΜΒΠ

Η συνεργασία με τις εκπαιδευτικούς Μάρθα Κατσαρίδου και Άννα Μπεζιργιάννη είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία εργαστηρίου δραματοποίησης με παιχνίδι και θέατρο με τίτλο «Καλλίμαχος και Χρυσορρόη», βασισμένο σε ιπποτικό μυθιστόρημα του 13ου αιώνα, και το θεατρικό εργαστήριο με τίτλο «Οι μάγοι



Εικόνα 4: Αφήγηση λαϊκών παραμυθιών με θέμα το κάστρο, 2010. ©ΜΒΠ

από την Ανατολή» βασισμένο στο βιβλίο του Φίλιππου Μανδηλαρά «Ο μεγάλος ίσκιος και οι Τσιγγάνοι». Στο θεατρικό εργαστήριο συμμετείχαν μαθητές από το 3ο Διαπολιτισμικό Σχολείο Μενεμένης, το οποίο αποτελούνταν κατά 97% από τσιγγανόπαιδα, ενώ το τελικό αποτέλεσμα του εργαστηρίου παρακολούθησαν οι γονείς των παιδιών.⁴⁰ Σε συνεργασία με τη Μάρθα Κατσαρίδου και τον Koldo Vίο υλοποιήθηκαν δύο ακόμα θεατρικά εργαστήρια με τον τίτλο «Εξιχνιάζοντας μυστήρια στη Θεσσαλονίκη της Εικονομαχίας» και «Φόνος στο Μουσείο».

Η αφήγηση παραμυθιών σε χώρους του Μουσείου αποτέλεσε μια ακόμη δράση με μεγάλη συμμετοχή οικογενειών. Η Ανθή Θάνου

αφηγήθηκε παραδοσιακά παραμύθια, συχνά συνδεδεμένα με αντικείμενα του Μουσείου στην αίθουσα «το Βυζαντινό Κάστρο», με τη συνοδεία μουσικής από τον αείμνηστο Παναγιώτη Κούλελη (Εικ. 4). Η Ιωάννα Μαμακούκα αφηγήθηκε λαϊκά παραμύθια με θεατρική μορφή στον χώρο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η συγγραφέας Βασιλική Νευροκοπλή αφηγήθηκε «Το παραμύθι της μουσικής», γραμμένο από την ίδια, με τη συνοδεία μουσικής από τον συνθέτη Κυριάκο Καλαϊτζίδη στο αμφιθέατρο Στέφανος Δραγούμης.⁴¹

Το 2007 για πρώτη φορά σε ελληνικό μουσείο παίξαμε παιχνίδι ρόλων (Role Playing Game -RPG) με τον τίτλο «550 μ.Χ. Μυστήριο

στη Θεσσαλονίκη του Ιουστινιανού». Η «Ομάδα Παιχνιδιών Φαντασίας και Ρόλων Θέρμης» και ο «Σύλλογος Παιχνιδιών Στρατηγικής και Φαντασίας Θεσσαλονίκης»⁴² σε συνεργασία με τους/τις αρχαιολόγους του μουσείου, οι οποίοι/-ες παρείχαν όλες τις σχετικές αρχαιολογικές πληροφορίες, δημιούργησαν παιχνίδια που στόχο είχαν τη δημιουργία μιας πρωτότυπης και περιπετειώδους περιήγησης στο μουσείο.⁴³ Το 2009, μέλη των δύο ομάδων δημιούργησαν την ομάδα δημιουργικού παιχνιδιού και φαντασίας Gamecraft. Έκτοτε το Μουσείο συνεργάστηκε για αρκετά χρόνια μαζί τους και από κοινού σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν πολλά παιχνίδια ρόλων για ενήλικες και οικογένειες. Με τα παιχνίδια ρόλων οι συμμετέχοντες, σε ομάδες των 10-15 ατόμων, μεταφέρονταν με τη φαντασία τους στη βυζαντινή εποχή και συμμετείχαν ενεργά στην επίλυση ενός μυστηρίου με βάση τα εκθέματα, λύνοντας γρίφους και γνωρίζοντας πτυχές του βυζαντινού πολιτισμού.⁴⁴

Στο πλαίσιο του ίδιου προγράμματος «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού» υλοποιήθηκε το εργαστήριο «καστρομαχίες-καστροτεχνίες», με αφορμή την έκθεση του Μουσείου «Το βυζαντινό κάστρο», σε συνεργασία με την Ανθή Χρυσοπούλου και την καλλιτεχνική-παιδαγωγική ομάδα «αχτένιστα πινέλα».⁴⁵

Στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Προγράμματος Roma Routes στο οποίο συμμετείχε το Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο της Αθήνας,⁴⁶ συνεργάστηκε και συμμετείχε και το Μουσείο μας το 2014, στη δράση «Με τους Ρομά στο Μουσείο.» Στο πλαίσιο της δράσης επισκέφτηκε το Μουσείο ομάδα γυναικών Ρομά από τον Σύλλογο Γυναικών Ρομά Δεν-

δροποτάμου και έγινε θεματική περιήγηση στις αίθουσες του Μουσείου με θέμα «η γυναίκα στο Βυζάντιο» (Εικ. 5).⁴⁷ Η δράση ολοκληρώθηκε με τη συμμετοχή του Μουσείου στην ημερίδα που διοργάνωσε το Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο με τίτλο «Με τους Ρομά στο Μουσείο», τον Απρίλιο του 2014.



Εικόνα 5: «Με τους Ρομά στο Μουσείο». Περιήγηση στις αίθουσες του Μουσείου με γυναίκες Ρομά, 2014. © ΜΒΠ

Συνεργασία υπήρξε επίσης και με τα μουσεία της πόλης της Θεσσαλονίκης, το Αρχαιολογικό, το Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, το Κρατικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης και το Τελλόγλειο Ίδρυμα Τεχνών, στο πλαίσιο της «Κίνησης των 5 Μουσείων» της Θεσσαλονίκης. Με την Εφορεία Πόλης Θεσσαλονίκης, με τον Δήμο Θεσσαλονίκης στο πλαίσιο των δράσεων του Δήμου «Γιορτή Πολυγλωσσίας»⁴⁸ και «Διανυκτέρευση στο Μουσείο» αλλά και με τον Δήμο Καλαμαριάς στις γιορτές της Παραθινοπούλης.

Κατά τη διάρκεια της συμμετοχής του Μουσείου σε δράσεις, όπως η Διεθνής Ημέρα Μουσείων, οι Ευρωπαϊκές Ημέρες Πολιτιστικής Κληρονομιάς, το Περιβάλλον και Πολιτισμός, οι Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές,

ήδη από το 2006 σε συνεργασία με τους/τις συναδέλφους αρχαιολόγους και τους/τις συντηρητές/συντηρήτριες τους Μουσείου⁴⁹ σχεδιάστηκαν πρωτότυπες και πρωτοποριακές δράσεις για ενήλικους επισκέπτες. Ενδεικτικά αναφέρεται η δράση «Λογοτεχνικές αναγνώσεις στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», στο πλαίσιο του εορτασμού της Διεθνούς Ημέρας Μουσείων το 2014, με θέμα «Οι συλλογές των μουσείων μας ενώνουν».⁵⁰ Επρόκειτο για μία εναλλακτική ξενάγηση στα εκθέματα μέσα από τη ματιά επτά λογοτεχνών της Θεσσαλονίκης. Η εκδήλωση πλαισιώθηκε με κλασική οργανική μουσική Ρωμιών συνθετών της Κωνσταντινούπολης (17ος - 19ος αιώνας) στις αίθουσες του μουσείου.⁵¹

Το 2016 η Ιουλία Γαβριηλίδου συνεργάστηκε με τις συναδέλφους Ευαγγελία Αγγέλκου και Μερóπη Ζιωγάνα στο πλαίσιο της Διεθνούς Ημέρας Μουσείων με τον τίτλο «Μουσεία και πολιτιστικά τοπία» και με τίτλο στις δράσεις του μουσείου «Θεατρικά Τοπία» που προέκυψαν από τη σύμπραξη μουσείου και θεάτρου και συγκεκριμένα με το Τμήμα Θεάτρου της Σχολής Καλών Τεχνών του ΑΠΘ, υπό την καθοδήγηση των σκηνοθετών-διδασκόντων Βίκτορα Αρδίττη, Δαμιανού Κωνσταντινίδη, Μιχαήλ Μαρμαρινού. Στη συγκεκριμένη δράση φοιτητές και φοιτήτριες παρουσίασαν θεατρικές δράσεις στους χώρους του Μουσείου.⁵²

Επίλογος

Οι παραπάνω δράσεις και συνεργασίες αποτελούν ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα των δράσεων και των συνεργασιών που προέκυψαν στα 15 περίπου χρόνια κοινής πορείας της

τριμελούς ομάδας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Μουσείου. Υπήρξαν πολλές ακόμη, αλλά δεν αρκεί ο χώρος εδώ για να αναφερθούν. Αποτελούν όμως ένα καλό δείγμα της διάθεσης όλων για συνεργασία, με αποτελέσματα όπως η αναγνωρισιμότητα και η θετική εικόνα του Μουσείου από το κοινό. Η ισότιμη, δημιουργική συνεργασία όλων όσοι εργαστήκαμε όλα αυτά τα χρόνια στο Μουσείο μάς ένωσε και συνετέλεσε στον σχεδιασμό καινοτόμων και πρωτοποριακών δράσεων για πολλές ομάδες κοινού. Θετικό στοιχείο επίσης είναι ότι οι προϊστάμενοι/-ες του Μουσείου, από την ίδρυσή του έως σήμερα, ξεκινώντας από την αείμνηστη Ευτυχία Νικολαΐδου, την κ. Αναστασία Τούρτα, τον κ. Δημήτρη Ναλπάντη, την κ. Σουζάννα Χούλια και την κ. Αγαθονίκη Τσιλιπάκου, μας εμπιστεύτηκαν και μας προέτρεψαν σε συνεργασίες και νέες πειραματικές δράσεις. Οι συνάδελφοι όλων των ειδικοτήτων, οι αρχαιολόγοι, οι συντηρητές, οι αρχιτέκτονες, η γραμματεία, το λογιστήριο, η υπεύθυνη των ηλεκτρονικών υπολογιστών, οι φύλακες, το τεχνικό προσωπικό, όλοι όσοι αποτελούν το δυναμικό του μουσείου, συνέβαλαν και συμβάλλουν με τον τρόπο τους και από τη θέση τους στην καλή λειτουργία του μουσείου και, εν τέλει, στην υλοποίηση δράσεων για το κοινό. Γιατί ο καθένας και η κάθε μια είναι η απαραίτητη μονάδα μιας ομάδας που, μαζί με τα αντικείμενα, συγκροτεί αυτό που ονομάζεται «Μουσείο». ■

- ¹ George Hein, *Learning in the Museum* (London και New York: Routledge, 1998). Nick Merriman, «Involving the Public in Museum Archaeology», στο *Public Archaeology*, επιμ. Nick Merriman (London και New York: Routledge, 2004), 85-108.
- ² Ειρήνη Νάκου, *Μουσεία: Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός* (Αθήνα: Νήσος, 2001), 177. Νίκη Νικονάνου, *Μουσειοπαιδαγωγική: από τη θεωρία στην πράξη* (Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2010).
- ³ François Mairesse κ.ά., *Βασικές έννοιες της μουσειολογίας*, επιμ. André Desvallées και François Mairesse (Αθήνα: ICOM-Ελληνικό Τμήμα, 2014), 101. Nick Merriman, «Museum Visiting as a Cultural Phenomenon», στο *The New Museology*, επιμ. Peter Vergo (London: Reaktion Books, 1989).
- ⁴ Όλγα Σακαλή, «Έντυπα των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στα ελληνικά αρχαιολογικά μουσεία και μνημεία (1985-2010): Ιδεολογικές και παιδαγωγικές παράμετροι» (Διδασκ. Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2012), 53.
- ⁵ George Hein, «The Constructivist Museum», στο *The Educational Role of the Museum*, επιμ. Eilean Hooper-Greenhill (London και New York: Routledge, 1999), 73.
- ⁶ Αναστασία Φιλιππουπολίτη, «Εκπαιδευτικές θεωρίες και μουσειακή μάθηση», στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, επιμ. Νίκη Νικονάνου (Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015), 28-29, <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/712/7/NIKONANOY.pdf>.
- ⁷ Αλεξάνδρα Μπούνια, «Από την εκπαίδευση στη μάθηση: Μία σύντομη αναδρομή στην εξέλιξη των αντιλήψεων περί μουσείου και δημιουργίας της γνώσης», *Δελτίο Εκπαιδευτικού Προβληματισμού και Επικοινωνίας* 65 (2021), <http://impschool.gr/deltio-site/?p=1442>.
- ⁸ Howard Gardner, *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences* (New York: Basic Books, 2011).
- ⁹ George Hein, «Museum Education», στο *A Companion to Museum Studies*, επιμ. Sharon Macdonald (Oxford: Blackwell Publishing, 2007). Hein, «The Constructivist Museum.»
- ¹⁰ Graham Black, *Το ελκυστικό μουσείο. Μουσεία και επισκέπτες*, μτφρ. Σόνια Κωτίδου (Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς, 2014), 178. John H. Falk, και Lynn D. Dierking, *The Museum Experience* (Washington DC: Whalesback Books, 1992).
- ¹¹ Eilean Hooper-Greenhill, επιμ., *Writing a Museum Education Policy* (Leicester: Department of Museum Studies, University of Leicester, 1991). Eilean Hooper-Greenhill, *Museums and their Visitors* (London και New York: Routledge, 1994), 179.
- ¹² Αλεξάνδρα Μπούνια, «Έρευνα επισκεπτών και αξιολόγηση: Η 'φωνή' του κοινού», στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, επιμ. Νίκη Νικονάνου (Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015), 151-69, <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/712/7/NIKONANOY.pdf>.
- ¹³ Επικεφαλής της ομάδας τέθηκε ο διευθυντής Προϊστορικών και Κλασικών Αρχαιοτήτων και πρόεδρος του ICOM (1983-1989) Γ. Τζεδάκης, και μέλη της η αρχαιολόγος-λαογράφος Μ. Αυγούλη και οι αρχαιολόγοι Δ. Τσολάκη και Στ. Χρυσουλάκη. Γιάννης Τζεδάκης κ.ά., «Η οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων από το Υπουργείο Πολιτισμού», στο *Ίδρυση, οργάνωση και λειτουργία εκπαιδευτικών τμημάτων σε μουσεία, Ετήσια Διεθνής Συνάντηση CECA 1988, Πρακτικά Ναύπλιο-Αθήνα 9-16 Οκτωβρίου 1988*, επιμ. Μάγδα Οιχαλιώτου (Αθήνα: ICOM Ελληνικό Τμήμα, 1991), 46.
- ¹⁴ Η ομάδα αυτή και η αντίστοιχη της Διεύθυνσης Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων αποτέλεσαν τους πρώτους πυρήνες εξειδικευμένου επιστημονικού προσωπικού του ΥΠΠΟ σε θέματα οργάνωσης και παρουσίασης εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε χώρους πολιτισμικής αναφοράς. Μέλη του προσωπικού στελέχωσαν στη συνέχεια το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του ΥΠΠΟΑ και τα τμήματα εκπαιδευτικών προγραμμάτων των δημόσιων μουσείων και έπαιξαν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της μουσειακής εκπαίδευσης στη χώρα. Σακαλή, «Έντυπα των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων», 74.
- ¹⁵ Τζεδάκης κ.ά., «Η οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων», 46.
- ¹⁶ Στέλλα Χρυσουλάκη και Τόνια Κουτσουράκη, «Εξερευνήσεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους», στο *Μουσεία και εκπαίδευση*, επιμ. Μπίλη Βέμη και Ειρήνη Νάκου (Αθήνα: Νήσος, 2010).

- ¹⁷ Το εκπαιδευτικό έργο της Διεύθυνσης συντόνισε η Δ. Ευγενίδου. Υπεύθυνες για τις εκπαιδευτικές δράσεις ήταν οι: Ν. Σελέντη, Φ. Σταυρουλάκη, Σ. Αηδόνη, Ν. Μπαλάσκα και Τ. Φουρτούνη. Επίσης στον τομέα εκπαιδευτικών προγραμμάτων είχαν εργαστεί οι Ε. Κλωνή, Β. Σακελλιάδης και Λ. Αναματερού. ΤΑΠΑ ΥΠΠΟ, *Παιχνίδια πολιτισμού. Εκπαιδευτικές δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού. Κατάλογος έκθεσης* (Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού, Ταμείο Αρχαιολογικών Πόρων και Απαλλοτριώσεων, 2002), 102.
- ¹⁸ «Απολογισμός εκπαιδευτικών δράσεων 1997-1998» (Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού Διεύθυνση Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων, 1998). Φανή Σταυρουλάκη, «Εκπαιδευτικές δράσεις για το Βυζαντινό Πολιτισμό», στο *Μουσείο-Σχολείο, 6ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα*, επιμ. Πάνος Βοσνίδης και Αμαλία Τσιτούρη (Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Υπουργείο Πολιτισμού, ICOM Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων-Ελληνικό Τμήμα, Δημοτικό Μουσείο Καβάλας, 2002), 73-74.
- ¹⁹ «Απολογισμός εκπαιδευτικών δράσεων 1997-1998.» «Απολογισμός εκπαιδευτικών δράσεων έτος 2001» (Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού Διεύθυνση Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων, 2001).
- ²⁰ «Απολογισμός εκπαιδευτικών δράσεων 1997-1998». Σταυρουλάκη, «Εκπαιδευτικές δράσεις για το Βυζαντινό Πολιτισμό».
- ²¹ Αξιοσημείωτο είναι ότι όλο αυτό το διάστημα που δραστηριοποιούνταν τα Τμήματα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων των δύο Διευθύνσεων του ΥΠΠΟ, επισήμως δεν υπήρχαν τμήματα εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα δημόσια Μουσεία της χώρας και στις Εφορείες Αρχαιοτήτων και δεν γινόταν καμία σχετική αναφορά στον Οργανισμό του Υπουργείου.
- ²² Χρυσουλάκη και Κουτσουράκη, «Εξερευνήσεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους».
- ²³ «ΦΕΚ 171/Α/28-6-2014 Οργανισμός ΥΠΠΟΑ 2014», Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (2014).
- ²⁴ Τα εννέα μεγάλα Μουσεία είναι: Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο (Αθήνα), Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης, Αρχαιολογικό Μουσείο Ηρακλείου, Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο (Αθήνα), Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού (Θεσσαλονίκη), Νομισματικό Μουσείο (Αθήνα), Επιγραφικό Μουσείο (Αθήνα), Μουσείο Ασιατικής Τέχνης (Κέρκυρα), Μουσείο Νεώτερου Ελληνικού Πολιτισμού (Αθήνα), Μουσείο Ελληνικών Λαϊκών Μουσικών Οργάνων «Φοίβος Ανωγειανάκης» - Κέντρο Εθνομουσικολογίας (Αθήνα), «ΦΕΚ 7/Α/22-01-2018 Οργανισμός ΥΠΠΟΑ 2018», *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας*, 2018, 318.
- ²⁵ ΦΕΚ 7/Α/22-1-2018, 319.
- ²⁶ Στο Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου εργάστηκαν για μικρά διαστήματα οι Έλσα Αρβανιτίδου, αρχαιολόγος-μουσειολόγος, Εμμέλεια Παρχαρίδου, αρχαιολόγος-φιλόλογος, Αλεξάνδρα Αποστολίδου, αρχαιολόγος-μουσειολόγος, Χρύσα Ζαρκαλή, αρχαιολόγος-μουσειολόγος, Μαρία Γεωργιάκη, ιστορικός τέχνης και Βαλεντίνα Σουμιντούμπ, νηπιαγωγός-μουσειολόγος. Για 15 περίπου χρόνια στο τμήμα μόνιμα συνεργάστηκαν οι Ρένα Βεροπουλίδου, δρ αρχαιολογίας, Ιουλία Γαβριηλίδου και Εύα Φουρλίγκα αρχαιολόγοι-μουσειολόγοι. Εξάλλου, αρκετοί φοιτητές και φοιτήτριες από το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του ΔΠΜΣ Μουσειολογίας-Διαχείριση Πολιτισμού υλοποίησαν την πρακτική τους μαζί μας, ενώ πολλές φοιτήτριες του Τμήματος Νηπιαγωγών του ΑΠΘ παρακολούθησαν και συμμετείχαν στις εκπαιδευτικές μας δράσεις στο πλαίσιο της πρακτικής τους άσκησης.
- ²⁷ «Εκπαιδευτικά Προγράμματα» Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <https://www.edu.mbp.gr>, επίσκεψη 8 Φεβρουαρίου 2022
- ²⁸ Αναστασία Τούρτα, «Εκθέτοντας 'δύσκολες' ιστορικές περιόδους-Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», στο *Το παρελθόν στο παρόν. Μνήμη, ιστορία και αρχαιότητα στη σύγχρονη Ελλάδα*, επιμ. Νίκος Παπαδημητρίου και Άρης Αναγνωστόπουλος (Αθήνα: Καστανιώτης, 2017), 191-92.
- ²⁹ Νικονάνου, *Μουσειοπαιδαγωγική: Από τη θεωρία στην πράξη*.
- ³⁰ Συνολικά σχεδιάστηκαν εικοσιένα εκπαιδευτικά προγράμματα για μαθητές στις μόνιμες αίθουσες του μουσείου και πέντε εκπαιδευτικά προγράμματα σε περιοδικές εκθέσεις. Όλα τα εκπαιδευτικά προγράμματα του μουσείου, στόχοι, περιγραφή, ομάδες, όπως και τα φύλλα εργασίας και τα βιβλία για εκπαιδευτικούς

- βρίσκονται αναρτημένα στην ιστοσελίδα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, «Εκπαιδευτικά Προγράμματα».
- ³¹ Εύα Φουρλίγκα και Ρένα Βεροπουλίδου, «Θα σχεδιάσουμε εκπαιδευτικό πρόγραμμα στη νέα περιοδική έκθεση;», στο *Εφήμεροι(;) Σχεδιασμοί: Εκπαιδευτικές δράσεις στο πλαίσιο περιοδικών εκθέσεων. Ημερίδα Ελληνικής Ομάδα Εργασίας ICOM/CECA. 4 Μαΐου 2018*, επιμ. Αμαλία Τσιπούρη (Αθήνα: ICOM/Ελληνικό Τμήμα, 2020), 124-134. Ρένα Βεροπουλίδου, «Με αφορμή μια περιοδική έκθεση: ιστορική φωτογραφία και μάθηση στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», *παρών τόμος*.
- ³² Σταθεροί συνεργάτες μας υπήρξαν οι εκπαιδευτικοί Κώστας Κασβίκης, Χαρά Ανδρεάδου, Σταύρος Γρόσδος, οι υπεύθυνοι/-ες Πολιτιστικών Θεμάτων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Χαρούλα Τερζητάνου, Βιργινία Αρβανιτίδου, Ξανθίπη Βασιλειάδου, Νίκος Μερούσης και όλοι/-ες όσοι/-ες προηγήθηκαν αυτών.
- ³³ «Βιβλία για τον εκπαιδευτικό», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <https://www.edu.mbp.gr/ekpaideytika-programmata/1.4/biblia-gia-ton-ekpaideytiko>, επίσκεψη 28 Ιανουαρίου 2022.
- ³⁴ Άβρα Αυδή, Μελίνα Χατζηγεωργίου, Ρένα Βεροπουλίδου, Ιουλία Γαβριλίδου, και Εύα Φουρλίγκα, «Εξερευνώντας την ιστορία ενός χειρογράφου, Θεατρικό εργαστήριο στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», στο *Η Τεχνολογία στην υπηρεσία της πολιτισμικής κληρονομιάς, διαχείριση, εκπαίδευση, επικοινωνία*, επιμ. Αλεξάνδρα Μπούνια, Νίκη Νικονάνου, και Μαρία Οικονόμου (Αθήνα: Καλειδοσκόπιο, 2008), 270-280.
- ³⁵ Εύα Φουρλίγκα, Ιουλία Γαβριλίδου, και Ρένα Βεροπουλίδου, *Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο. Βιβλίο για τον εκπαιδευτικό* (Θεσσαλονίκη: Υπουργείο Πολιτισμού, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2004).
- ³⁶ Ειρήνη Ζώη, Καλλιόπη Φύκαρη, «Το εκπαιδευτικό δράμα ως μέσο μουσειακής αγωγής: Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την αίθουσα 'Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο'», *παρών τόμος*.
- ³⁷ Γεώργιος Μπουδαλής, «Το Εργαστήριο Συντήρησης Χαρτιού και Βιβλίου και τα 'εκπαιδευτικά προγράμματα' στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: Μια γόνιμη συνεργασία», *παρών τόμος*.
- ³⁸ Για το πρόγραμμα «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού» και την αξιολόγησή του βλ. Εύα Φουρλίγκα, «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Εκπαιδευτικές δραστηριότητες για γονείς και παιδιά», *Τετράδια Μυσειολογίας* 10 (2015): 50-59.
- ³⁹ «Απολογισμός Διεθνούς Ημέρας Μουσείων 2013», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <https://www.edu.mbp.gr/News/nea/apologismos-diethnous-imeras-mouseion-2013>, επίσκεψη 8 Φεβρουαρίου 2022.
- ⁴⁰ Η περιγραφή του προγράμματος, οι στόχοι και οι συντελεστές βρίσκονται αναρτημένοι στον ιστότοπο του Μουσείου «Ένα παραμύθι μέσα στο Μουσείο: 'Οι μάγοι από την Ανατολή'» Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <https://www.edu.mbp.gr/ekpaideytika-programmata/1.3/ena-paramithi-mesa-sto-mouseio-oi-magoi-apo-tin-anatoli>, επίσκεψη 8 Φεβρουαρίου 2022. Βλ. επίσης, Μάρθα Κατσαρίδου, «Θέατρο, διαπολιτισμικότητα, πολιτισμική κληρονομιά και βυζαντινός πολιτισμός: 'Οι μάγοι από την Ανατολή'», *παρών τόμος*.
- ⁴¹ Φουρλίγκα, «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού».
- ⁴² Η συνεργασία με την ομάδα έγινε χάρη στην αρχιτέκτονα του Μουσείου, Αναστασία Καραδημητρίου.
- ⁴³ Εύα Φουρλίγκα, «Ανιχνεύοντας το Παρελθόν στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: Ζητήματα ερμηνείας και εμπειρίας στα εκπαιδευτικά προγράμματα», στο *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο. Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*, επιμ. Νίκη Νικονάνου και Κώστας Κασβίκης (Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2008), 242.
- ⁴⁴ Οι τίτλοι και μια σύντομη περιγραφή όλων των παιχνιδιών ρόλων που υλοποιήθηκαν στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού βρίσκονται στην ιστοσελίδα εκπαιδευτικών προγραμμάτων «Αρχείο 'Παιχνίδια Ρόλων'», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <https://www.edu.mbp.gr/ekpaideytika-programmata/1.3/archeio-paxnidia-rolon>, επίσκεψη 8 Φεβρουαρίου 2022.
- ⁴⁵ «Απολογισμός εκδήλωσης Κυριακές στο ΜΒΠΙ: Καστρομαχίες-Καστροτεχνίες», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <https://www.edu.mbp.gr/News/nea/apologismos-ekdilosis-kiriakes-sto-mbp-1-kastromaxies-kastrotexnies>, επίσκεψη 8 Φεβρουαρίου 2022.
- ⁴⁶ Στάθης Γκότσης, «Ρομά. Ιστορικές διαδρομές και ση-

μερινές αναζητήσεις-Εισαγωγή», στο *Ρομά. Ιστορικές διαδρομές και σημερινές αναζητήσεις*, επιμ. Στάθης Γκότσης (Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού, Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο, 2014). Στάθης Γκότσης, «Μουσείο, μνήμη και ταυτότητα. Η συμμετοχή του Βυζαντινού Μουσείου στο Ευρωπαϊκό έργο συνεργασίας Roma Routes», στο *Ρομά. Ιστορικές διαδρομές και σημερινές αναζητήσεις*, επιμ. Στάθης Γκότσης (Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού, Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο, 2014).

⁴⁷ «Με τους Ρομά στο Μουσείο», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <https://www.edu.mbp.gr/ekpaideytika-programmata/1.3/me-tous-roma-sto-mouseio>, επίσκεψη 8 Φεβρουαρίου 2022.

⁴⁸ Στη Γιορτή Πολυγλωσσίας του Δήμου Θεσσαλονίκης, το Μουσείο συμμετείχε με το θεατρικό εργαστήριο «Οι μάγοι από την Ανατολή». Στο εργαστήριο συμμετείχαν παιδιά από διάφορες περιοχές της πόλης και παιδιά Ρομά, τα οποία χρησιμοποίησαν τόσο την ελληνική όσο και τη ρομανές, τη γλώσσα των Τσιγγάνων. «Απολογισμός συμμετοχής στη Γιορτή πολυγλωσσίας του Δήμου Θεσσαλονίκης», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <http://www.edu.mbp.gr/News/nea/apologismos-simmetoxis-sti-giorti-poli-glossias-tou-dimou-thessalonikis>, επίσκεψη 8 Φεβρουαρίου 2022.

⁴⁹ Οι συνάδερφοι αρχαιολόγοι (αρχαιολόγοι-μουσειολόγοι

και ιστορικοί τέχνης) με τους/τις οποίους /-ες συνεργαστήκαμε και συν-πορευτήκαμε σε ποικίλες δράσεις είναι οι: Ευαγγελία Αγγέлку, Αναστάσιος. Αντωνάρας, Μερóπη Ζιωγάνα, Αντιγόνη Τζιτζιμπάση, Παναγιώτης Καμπάνης, Έφη Κατσανίκα, Ηρώ Κατσαρίδου, Ιωάννης Μότσιανος, Κατερίνα Μπιλιούρη, Νίκος Μπονόβας, Κατερίνα Νικολαΐδου, Μαρία Πολυχρονάκη, Αναστάσιος Σινάκος και οι συντηρητές/συντηρήτριες και συνάδελφοι από άλλες ειδικότητες: Λάζαρος Αποκατανίδης, Γεώργιος Ασπρούδης, Δημήτρης Βλάσσης, Δήμητρα Δροσάκη, Θεοδωρής Ζωντανός, Ευφροσύνη Θέου, Αναστασία Καραδημητρίου, Γιώργος Κίσσας, Βάσω Κωστοπούλου, Δήμητρα Λαζίδου, Νίκος Μαλακόζης, Χρυσούλα Μαλλιά, Γιώργος Μπουδαλής, Μάγδα Μουρατίδου, Εύη Παπαδοπούλου, Ευθυμία Παπασωτηρίου, Σωκράτης Τερζόπουλος, Ανέτα Τσούκα.

⁵⁰ Για την εκδήλωση συνεργάστηκαν οι Ιουλία Γαβριλίδου, Ηρώ Κατσαρίδου, Ιωάννης Μότσιανος, Εύα Φουρλίγκα, ενώ τον γενικό συντονισμό είχε η Προϊσταμένη, κ. Αγαθονίκη Τσιλιπάκου.

⁵¹ Ηρώ Κατσαρίδου, Ιωάννης Μότσιανος, «Η λογοτεχνία ως ερμηνεία: λογοτεχνικές αναγνώσεις στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», *παρών τόμος*.

⁵² Ευαγγελία Αγγέлку, Μερóπη Ζιωγάνα, «Το θέατρο σε μουσειακούς χώρους: οι παραστατικές τέχνες στην υπηρεσία των μουσείων», *παρών τόμος*.

Το μουσείο ως εργαλείο ιστορικής σκέψης και κατανόησης: προσεγγίσεις στο Πρόγραμμα Σπουδών της Ιστορίας για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση (2018-2019)

Κώστας Κασβίκης

Εισαγωγή: Ιστορική κουλτούρα και εκπαίδευση

Η ιστορική εκπαίδευση στον 21ο αιώνα αναγνωρίζει, μέσα από τη θεώρηση του Jörn Rüsen, ότι στη διαδικασία ιστορικής μάθησης συνυπάρχουν και αλληλεπιδρούν μια εξωτερική και μια εσωτερική διάσταση. Η εσωτερική διάσταση συνδέεται με την ιστορική συνείδηση, η οποία θεωρείται ότι αποτελεί μια ανθρωπολογική κατηγορία που περιλαμβάνει κάθε μορφή ιστορικής σκέψης και υπερβαίνει το ενδιαφέρον ή την πραγματική γνώση των ανθρώπων για το παρελθόν και την ιστορία. Η ιστορική συνείδηση του ατόμου αποτελεί δομική συνθήκη μέσα από την οποία ο άνθρωπος προσανατολίζεται στον χρόνο μέσα από τη χρήση της γνώσης για το παρελθόν στο παρόν και προσβλέπει στο μέλλον. Η εξωτερική διάσταση της ιστορικής μάθησης σχετίζεται με την ιστορική κουλτούρα η οποία

αφορά τις συνθήκες μιας κοινωνίας στις οποίες τα άτομα γενικότερα, και οι μαθητές ειδικότερα, συμμετέχουν ενεργά και αποκτούν γενικές ή εξειδικευμένες ιστορικές γνώσεις που παρέχονται από θεσμούς και φορείς. Στην έννοια της ιστορικής κουλτούρας περιλαμβάνεται από τη μια η επίσημη σχολική ιστορία (συμπεριλαμβανομένων των αναλυτικών προγραμμάτων, των σχολικών εγχειριδίων και των επίσημων οδηγιών διδασκαλίας) και από την άλλη τα μουσεία και οι εκθέσεις τους, οι φορείς της πολιτιστικής βιομηχανίας που σχετίζονται με την ιστορία, οι δημόσιοι εορτασμοί, οι προφορικές αφηγήσεις, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και όσες άλλες ιστορικές αναπαραστάσεις είναι παρούσες στο δημόσιο χώρο.¹

Ως έννοια η ιστορική κουλτούρα περιλαμβάνει το πλήρες φάσμα των δραστηριοτήτων που αφορούν στην ιστορική συνείδηση και προκύπτει ως συνύφανση της σχολικής ιστορικής γνώσης με τις δυνατότητες επαφής με το παρελθόν και την ιστορία στον δημόσιο χώρο, δηλαδή στο πεδίο που καλύπτει αυτό που ορίζεται ως δημόσια ιστορία αλλά και δημόσια αρχαιολογία.² Η ιστορική κουλτούρα ενσωματώνει όλες εκείνες τις μορφές παραγωγής και κατανάλωσης της ιστορίας, οι οποίες, εκτός από την «επίσημη» σχολική γνώση, περιλαμβάνουν ένα μεγάλο φάσμα «ανεπίσημων» πηγών ιστορικής γνώσης και εμπειρίας, όπως η «επινοημένη» ιστορία στη λογοτεχνία (μυθιστορήματα, λογοτεχνικά έργα, κόμικς), η ιστορία στο διαδίκτυο και οι ψηφιακές εφαρμογές, οι ιστορικές ταινίες και οι σχετικές τηλεοπτικές εκπομπές, οι ιστορικές αναπαραστάσεις και επιτελέσεις, οι αποκαταστάσεις ιστορικών κτηρίων, οι μνημονικοί τόποι, τα μουσεία, οι εκθέσεις τους και τα αντι-

κείμενα, μαζί με τις οικογενειακές αφηγήσεις, οι οποίες αποσκοπούν στην ενημέρωση, διασκέδαση-ψυχαγωγία, στη διατήρηση της μνήμης ή στο να καλλιεργήσουν την επίγνωση για την πολιτιστική κληρονομιά.³ Παρά το γεγονός ότι οι δημόσιες εκδοχές της ιστορίας στερούνται πολλές φορές της επιστημονικής εγκυρότητας που θα απαιτούσαν πολλοί επαγγελματίες ιστορικοί, καθώς στοχεύουν σκόπιμα στο ευρύ και όχι στο ακαδημαϊκό κοινό, συνήθως απολαμβάνουν μεγάλη δημοφιλία και είναι άκρως επιδραστικές σε ευρύτερα τμήματα της κοινωνίας.⁴

Στο πλαίσιο της ιστορικής εκπαίδευσης, οι πηγές αυτές έχουν διπλή χρήση και σημασία. Από τη μια λειτουργούν ως εναλλακτικά διδακτικά εργαλεία και περιβάλλοντα μάθησης (π.χ. τα μουσεία, ο κινηματογράφος, το διαδίκτυο, οι επισκέψεις, οι ψηφιακές εφαρμογές) και από την άλλη τροφοδοτούν τα παιδιά με διαφοροποιημένες, εναλλακτικές, αντιφατικές, αντικρουόμενες ή συμβατικές αφηγήσεις για το παρελθόν και συμβάλλουν στην ιστορική τους κατανόηση. Το Πρόγραμμα Σπουδών της Ιστορίας (2018-2019) έλαβε πολύ σοβαρά την παραπάνω συνθήκη, για παράδειγμα στην περίπτωση των μουσείων και της αξιοποίησης του υλικού πολιτισμού. Με αφορμή τους παραπάνω προβληματισμούς για τη σημασία της δημοφιλούς κουλτούρας στη διαδικασία της ιστορικής διδασκαλίας και μάθησης, στο κείμενο αυτό θα επιχειρήσω να παρουσιάσω πώς το συγκεκριμένο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αντιμετώπισε τον μουσειακό θεσμό ως εργαλείο μάθησης και κατανόησης του παρελθόντος στο πλαίσιο της σχολικής ιστορίας.

Το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (2018-2019)

Το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (εφεξής ΠΣ) αποτελεί προϊόν μιας συλλογικής προσπάθειας μετά από ανάθεση σε έξι καθηγητές Πανεπιστημίου και ανοικτή προκήρυξη-επιλογή δεκαπέντε σχολικών συμβούλων και εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων, όλων τους ειδικευμένων στην ιστορία και τη διδακτική της. Το Πρόγραμμα εκπονήθηκε την περίοδο 2017-2018 και έγινε νόμος του κράτους με τρία ΦΕΚ που εκδόθηκαν το 2018 και 2019.⁵ Το ΠΣ έθεσε ως στόχο να ανανεώσει τη σχολική ιστορία στην Ελλάδα και να την εναρμονίσει με τις επιστημονικές και ερευνητικές εξελίξεις διεθνώς, ώστε να διαφοροποιηθεί από το σημερινό «παραδοσιακό» επιστημονικό παράδειγμα το οποίο διαπερνά την σκοποθεσία, τα περιεχόμενα και τις διδακτικές πρακτικές του ιστορικού μαθήματος.⁶ Στην κατεύθυνση αυτή επιδιώχθηκε η ισορροπία μεταξύ της δηλωτικής (γνώσης περιεχομένου) και της διαδικαστικής γνώσης, επιχειρήθηκε η άμβλυση του κυρίαρχου ρόλου των σχολικών εγχειριδίων και αναγνωρίστηκε ο καθοριστικός και πολύπλευρος ρόλος των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το συγκεκριμένο ΠΣ έθεσε ως βασικούς στόχους της διδασκαλίας της Ιστορίας την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών και των μαθητριών,⁷ τη διαμόρφωση «γενετικής ιστορικής συνείδησης»,⁸ την καλλιέργεια της δημοκρατικής πολιτεϊότητας⁹ και την ενίσχυση ανθρωπιστικών αξιών που θα συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας πλουραλιστικής και ανεκτικής εθνικής ταυτότητας.

Το συγκεκριμένο ΠΣ Ιστορίας διαμορφώνει

μια ενιαία διδακτική αντίληψη για το Δημοτικό, το Γυμνάσιο και Λύκειο. Χωρίς να παραγνωρίζει τη σημασία της γνώσης του ιστορικού περιεχομένου, επικεντρώνεται στη συνολική διαδικασία της ιστορικής μάθησης δίνοντας έμφαση στην ανάπτυξη πολυδιάστατων ιστορικών δεξιοτήτων και παρέχει στους εκπαιδευτικούς ένα ευέλικτο πλαίσιο διδασκαλίας και τη δυνατότητα να προσαρμόζουν το μάθημα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών τους. Αναφορικά με τη δηλωτική γνώση υιοθετήθηκε μια λειτουργικότερη οργάνωση του ιστορικού περιεχομένου, το οποίο εμπλουτίστηκε θεματικά με πτυχές της κοινωνικής, οικονομικής, πολιτισμικής ιστορίας, της ιστορίας των ιδεών, την τοπική ιστορία, ενώ συνδυάστηκε η χρονολογική με τη θεματική προσέγγιση. Σε αυτό το πλαίσιο προτάθηκε η εισαγωγή στην εκπαιδευτική διαδικασία –για κάθε σχολική βαθμίδα– από τη μια το βιβλίο της ιστορίας (με ανανεωμένη μορφή και δομή) και από την άλλη θεματικοί φάκελοι οι οποίοι ευνοούν την ερευνητική εμβάθυνση σε συγκεκριμένα ιστορικά ζητήματα. Τέλος, ως προς τη διδακτική μεθοδολογία προτείνονται διερευνητικές και βιωματικές προσεγγίσεις οι οποίες αξιοποιούν την αρχαιολογία, την προφορική ιστορία, την τοπική ιστορία, τη μικροϊστορία και φυσικά τη μουσειακή εκπαίδευση.¹⁰

Στη συνέχεια θα επικεντρωθώ στο ζήτημα της αξιοποίησης του μουσειακού θεσμού ως εργαλείου για την ανάπτυξη της ιστορικής κατανόησης και σκέψης στο νέο πρόγραμμα, μια επιλογή η οποία συνιστά παράλληλα και έναν από τους βασικούς σκοπούς της ιστορικής εκπαίδευσης διεθνώς.

Μουσείο και ιστορική κατανόηση στο Πρόγραμμα Σπουδών της Ιστορίας

Με βάση το παραπάνω πλαίσιο, για όλες τις τάξεις της κάθε σχολικής βαθμίδας στις οποίες αναφέρεται το ΠΣ (Γ' -Στ' Δημοτικού, Γυμνάσιο και τις Α' και Β' Λυκείου) προβλέπονται στόχοι και διδακτικές δραστηριότητες που εμπλέκουν την αξιοποίηση του μουσείου ως εργαλείου ιστορικής έρευνας και ερμηνείας. Ειδικότερα για τις τάξεις της Δ' Δημοτικού και Α' Γυμνασίου στις οποίες διδάσκεται η προϊστορία και η αρχαιότητα, συντελείται μια προγραμματική στροφή με βάση την οποία η αρχαιολογία και ο υλικός πολιτισμός αποτελούν δομικά εργαλεία για την εξέταση και ανάλυση θεμάτων της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτισμικής ιστορίας στο μαθησιακό περιβάλλον του μουσείου. Να σημειωθεί ότι η εφαρμογή δραστηριοτήτων ιστορικής διερεύνησης στα μουσεία, στους αρχαιολογικούς χώρους και το ιστορικό τοπίο, οι οποίες περιλαμβάνονται στον κυρίως κορμό των προτεινόμενων δραστηριοτήτων για τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, είναι απόλυτα συμβατή με τη σύγχρονη συζήτηση για την ιστορική εκπαίδευση η οποία προτάσσει την οργανική ενσωμάτωση στην τυπική εκπαίδευση διερευνητικών διαδικασιών σε χώρους πολιτιστικής κληρονομιάς που θα συμβάλλουν με εποικοδομητικό τρόπο στην ιστορική μάθηση.¹¹

Η βασική παιδαγωγική αντίληψη η οποία στηρίζει την παραπάνω επιλογή είναι ότι τα μουσεία αποτελούν δυναμικούς χώρους εκπαίδευσης οι οποίοι παράγουν πολλαπλά μαθησιακά αποτελέσματα¹² και ευνοούν διδακτικές διαδικασίες που εμπλέκουν την ανα-

κάλυψη, την έρευνα, τη βιωματικότητα, τις πολλαπλές νοημοσύνες, την ενσώματη μάθηση, τον εποικοδομητισμό και την αξιοποίηση της υπάρχουσας γνώσης και εμπειρίας.¹³ Για τους παραπάνω λόγους στο συγκεκριμένο ΠΣ προτείνονται φυσικές ή ψηφιακές επισκέψεις, με συγκεκριμένη στόχευση για θεματική διερεύνηση, και σε πλήρη αντίθεση με τις συμβατικές, και ουσιαστικά ατελέσφορες παιδαγωγικά, επισκέψεις σε μουσεία που αναφέρονται σε προηγούμενα σχετικά ΠΣ, χωρίς συγκεκριμένη μνεία σε διαδικασίες έρευνας και νοηματοδότησης της ιστορίας στο μουσειακό περιβάλλον.

Ο μουσειακός θεσμός θεωρείται προνομιακό πεδίο για τη διδασκαλία της Ιστορίας, καθώς αντιμετωπίζεται ως εκπαιδευτικός χώρος στον οποίο οι μαθητές, μέσα από συγκεκριμένες δραστηριότητες και την προσωπική τους ενεργοποίηση, ερευνούν, παρατηρούν, μελετούν, ερμηνεύουν τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος απαντώντας σε συγκεκριμένα ιστορικά ερωτήματα.¹⁴ Η διαδικασία αυτή συμβάλλει στην ανάπτυξη των ιστορικών δεξιοτήτων της ανάλυσης, σύνθεσης και ερμηνείας αλλά και στην επεξεργασία βασικών ιστορικών εννοιών, όπως ο χώρος και ο χρόνος, η αιτιότητα, η πολυπρισματικότητα, η συνέχεια και η αλλαγή, η ιστορική σημαντικότητα, η ενσυναίσθηση αλλά και η έννοια της ιστορικής μαρτυρίας, στη συγκεκριμένη περίπτωση ο υλικός πολιτισμός.¹⁵

Τα υλικά κατάλοιπα, ιδιαίτερα, παρέχουν δυνατότητες για εναλλακτικές ερμηνείες του παρελθόντος μέσα από την έρευνά τους στον μουσειακό χώρο, μια ιδιότητα η οποία βρίσκεται στο επίκεντρο της συζήτησης για την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης. Είναι αποδεκτό στους

ειδικούς της ιστορικής εκπαίδευσης ότι τα τεχνουργήματα λόγω της υλικότητας αλλά και της πολυσημίας τους, διαφέρουν από άλλα είδη ιστορικών πηγών δεδομένου ότι είναι ακόμα περισσότερο ανοιχτά σε πολλαπλές ερμηνείες.¹⁶ Από την άλλη λόγω της υλικής τους υπόστασης, τα τεχνουργήματα λειτουργούν ως απτές αποδείξεις της ανθρώπινης δράσης στο παρελθόν και ως σύνδεσμος με την καθημερινή ζωή των μαθητών στο παρόν που τους επιτρέπει να συγκρίνουν και να εντοπίζουν ευκολότερα τις συνέχειες και τις αλλαγές μεταξύ του παρόντος και του παρελθόντος και να εκτιμούν τις υλικές εκφάνσεις της ανθρώπινης δράσης.¹⁷ Στη βάση των παραπάνω παραδοχών στο συγκεκριμένο ΠΣ Ιστορίας προτείνεται τα διαφορετικά στοιχεία του υλικού πολιτισμού να εξετάζονται από τους μαθητές και τις μαθήτριες ως ιστορικές μαρτυρίες μέσα από ποικίλες διδακτικές προτάσεις που περιλαμβάνουν την παρατήρηση, περιγραφή, επεξεργασία, δημιουργία λεζάντας, αφηγηματικής ή εικονιστικής αναπαράστασης, δημιουργία έκθεσης στο σχολείο με αφορμή ένα ή περισσότερα μουσειακά αντικείμενα, αρχαιολογικά ευρήματα ή μνημεία, διδακτικές διαδικασίες, οι οποίες ευνοούν την ανάπτυξη ποικίλων μορφών αποκωδικοποίησης και ιστορικής ερμηνείας των υλικών καταλοίπων.¹⁸

Για τους παραπάνω λόγους η έννοια του μουσείου αλλά και η εκπαιδευτική δυνατότητα του μουσειακού θεσμού αξιοποιούνται συστηματικά και εμφανίζονται με δύο τρόπους στο υπό συζήτηση ΠΣ της Ιστορίας. Από τη μια, η έννοια του μουσείου εξετάζεται και αξιοποιείται στο πλαίσιο των ευρύτερων θεματικών εννοιών μέσα από τις οποίες αναπτύσσεται το πρόγραμμα. Στη Γ' Δημοτικού, στην ευρύ-

τερη θεματική ενότητα «Οικογενειακή Ιστορία: Οι μικρές ιστορίες συναντούν τη μεγάλη ιστορία», αφιερώνεται επιμέρους διδακτική ενότητα στην δημιουργία ενός μουσείου τάξης με αφορμή την οικογενειακή και τοπική ιστορία που μελετούν οι μαθητές και οι μαθήτριες αξιοποιώντας υλικές και άυλες μαρτυρίες. Στη Δ' Δημοτικού με ανάλογο τρόπο στη θεματική ενότητα «Αρχαιολογία» περιλαμβάνεται η επιμέρους διδακτική ενότητα «Από την ανασκαφή στο μουσείο» μέσα από την οποία τα παιδιά εξοικειώνονται με τις λειτουργίες του αρχαιολογικού μουσείου ως φορέα διαχείρισης της κληρονομιάς. Από την άλλη, το Πρόγραμμα περιλαμβάνει προτάσεις αξιοποίησης εκπαιδευτικού υλικού από τα μουσεία, ώστε οι εκπαιδευτικοί άλλοτε να τα εντάξουν στο πλαίσιο ερευνητικών διαδικασιών, πριν και μετά την επίσκεψη στο μουσείο, και άλλοτε στο πλαίσιο εξέτασης συγκεκριμένων θεμάτων υπό το πρίσμα πάντα συγκεκριμένων ιστορικών εννοιών, όπως στην περίπτωση της μουσειοσκευής για την τεχνολογία των μνημείων της Ακρόπολης.¹⁹

Στο πλαίσιο της ίδιας θεωρητικής προσέγγισης άλλες πηγές που σχετίζονται με τους αρχαιολογικούς χώρους, τις ανασκαφές, τα μνημεία και τους ιστορικούς χώρους αξιοποιούνται με ανάλογο τρόπο ως εργαλεία για την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης, αλλά και ως πεδία ανάγνωσης, βιωματικής προσέγγισης και ερμηνείας πτυχών της γενικής και τοπικής ιστορίας. Οι αρχαιολογικές θέσεις (επισκέψιμες ή όχι), τα μνημεία αλλά και άλλα στοιχεία του ιστορικού τοπίου, όπως η βιομηχανική κληρονομιά, τα ιστορικά κτήρια κλπ., σε πολλές περιπτώσεις βρίσκονται στην άμεση εοπτεία των παιδιών.²⁰ Το ΠΣ Ιστορίας αναγνώ-

ρισε τη σημασία αυτής της υλικής ιστορικότητας και την ανέδειξε ως σημαντική για την προσέγγιση της ιστορίας, προτείνοντας τη φυσική ή τη διαδικτυακή πρόσβαση με απώτερο στόχο τα παιδιά να κατανοήσουν με απτό τρόπο την έννοια της αλλαγής στον χρόνο, τη λειτουργία των υλικών καταλοίπων ως ιστορικών μαρτυριών για το παρελθόν, αλλά και να εξακριβώσουν την έννοια του ιστορικού παλίμψηστου παρατηρώντας την πολλαπλή χρονικότητα των υλικών καταλοίπων μέσα από την ύπαρξη πολλαπλών αρχιτεκτονικών στοιχείων στο παρόν σε περιπτώσεις των αρχαιολογικών χώρων αλλά και των μνημείων στο αστικό περιβάλλον.

Να σημειωθεί ότι η συστηματική αξιοποίηση του μουσείου ευνοείται από την ευρύτερη επιστημολογική θέση και μεθοδολογική επιλογή που διατρέχει το συγκεκριμένο ΠΣ Ιστορίας, το οποίο επιδιώκει να αναδείξει σε μεγαλύτερο βαθμό την κοινωνική και πολιτισμική ιστορία αλλά και την κριτική επαναπροσέγγιση ηγεμονικών ιστοριογραφικών προσεγγίσεων για το παρελθόν. Η συστηματική ενσωμάτωση στη φιλοσοφία, στους στόχους και στις διδακτικές προτάσεις του συγκεκριμένου ΠΣ των μουσείων, των αρχαιολογικών χώρων και των χώρων πολιτισμικής αναφοράς και η μετατροπή τους σε εναλλακτικά περιβάλλοντα ιστορικής μάθησης ανταποκρίνεται στα ζητούμενα της σύγχρονης επιστημονικής προσέγγισης για τη διδακτική της ιστορίας, η οποία προτάσσει τη συγκρότηση της ιστορικής σκέψης και τη διαμόρφωση της ιστορικής νοηματοδότησης των μαθητών και μαθητριών, μια διαδικασία στην οποία ο μουσειακός θεσμός μέσα από τα εκθέματα, τα νοήματα και τις ιστορικές αφηγήσεις που παράγει μπορεί να συμβάλλει

στο πλαίσιο μια απόπειρας ανανέωσης της σχολικής ιστορίας.

Επίλογος (μιας προσπάθειας)

Το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας (2018-2019) αξιοποίησε συστηματικά τη σύγχρονη θεωρητική συζήτηση για τη συμβολή της ιστορικής κουλτούρας στην ιστορική συνείδηση και ενέταξε οργανικά τη διδακτική αξιοποίηση και κριτική ανάγνωση των πολλαπλών μορφών της δημόσιας χρήσης της ιστορίας (κινηματογράφος, τέχνη, λογοτεχνία, μουσείο, διαδίκτυο) από τα παιδιά. Η περίπτωση του μουσειακού θεσμού, όπως συνοπτικά αναλύθηκε παραπάνω, είναι μια από τις πιο ενδεικτικές για τη σημασία αλλά και τις δυνατότητες της ιστορικής κουλτούρας στην ιστορική μάθηση αλλά και στη διαμόρφωση της ιστορικής σκέψης των μαθητών / τριών στο πλαίσιο της σχολικής ιστορίας.

Αυτοί οι προβληματισμοί για τη διδασκαλία της ιστορίας –που δεξιώθηκε το εν λόγω Πρόγραμμα Σπουδών– βρίσκονται σε απόλυτη εναρμόνιση με την επιστημονική συζήτηση διεθνώς τα τελευταία 40 χρόνια. Παρόλα αυτά το συγκεκριμένο ΠΣ Ιστορίας απορρίφθηκε από τους επικεφαλής του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων και του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου το 2020, οι οποίοι το απαξίωσαν και τελικά το κατήγγειλαν, αποφεύγοντας οποιαδήποτε σοβαρή και επίσημη αιτιολόγηση. Ουσιαστικά πρόκειται για μια ακόμα απόφαση από τον συντηρητικό πολιτικό χώρο στην Ελλάδα με στόχο να ανασχεθεί η ανανέωση της σχολικής ιστορίας. Στη συγκεκριμένη περίπτωση η οργανική σύνδεση του μουσείου με την ιστορική εκπαίδευση αποτελεί μια από

τις παράπλευρες απώλειες αυτής της αντιμεταρρυθμιστικής επιλογής. ■

¹ Maria Grever και Robert-Jan Adriaansen, «Historical Culture: A Concept Revisited», στο *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*, επιμ. Mario Carretero, Stefan Berger και Maria Grever (Basingstoke: Palgrave MacMillan, 2017), 75.

² Ενδεικτικά: Ανδρέας Ανδρέου, Σπύρος Κακουριώτης, Γιώργος Κόκκινος, Έλλη Λεμονίδου, Ζέτα Παπανδρέου, Ελένη Πασχαλούδη, επιμ., *Η δημόσια ιστορία στην Ελλάδα. Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας* (Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, 2015). David Dean, επιμ., *A companion to public history* (Hoboken: Wiley, 2018). Gabriel Moshenska, επιμ., *Key Concepts in Public Archaeology* (London: UCL Press, 2017).

³ Jerome De Groot, *Consuming History: Historians and Heritage in Contemporary Popular Culture* (London και New York: Routledge, 2009).

⁴ Roy Rosenzweig και David Thelen, *The Presence of the Past: Popular Uses of History in American Life* (New York: Columbia University Press, 1998).

⁵ ΦΕΚ 21/11/2018 Β' τεύχος, αρ. φύλλου 5222, σελ. 62075-62231, ΦΕΚ 21/03/2019, Β' τεύχος, αρ. φύλλου 959, σελ. 11005-11086, ΦΕΚ 3/06/2019 Β' τεύχος, αρ. φύλλου 2020, σελ. 22917-23042.

⁶ Γεώργιος Κόκκινος, Ηλίας Αθανασιάδης, Σοφία Βούρη, Παναγιώτης Γατσωτής, Πέτρος Τραντάς, Ευστάθιος Στέφος, *Ιστορική κουλτούρα και συνείδηση. Απόψεις και στάσεις μαθητών και εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την Ιστορία* (Αθήνα: Νοόγραμμα, 2005).

⁷ Ενδεικτικά: Peter Lee, «Historical literacy: theory and research», *International Journal of Historical Learning Teaching and Research* 5, αρ. 1 (2004): 1-12. Peter Lee, «Putting Principles into Practice: Understanding History», στο *How Students Learn: Science in the Classroom*, επιμ. Suzanne M. Donovan και John D. Bransford (Washington: National Academy Press, 2005), 31-78. Stéphane Lévesque, *Thinking Historically. Educating Students for the Twenty-First Century* (To-

- rondo, Buffalo, London: University of Toronto Press, 2008). Peter Seixas και Tom Morton, *The Big Six Historical Thinking Concepts* (Toronto: Nelson Education, 2013). Peter Stearns, Peter Seixas και Sam Wineburg, επιμ., *Knowing, Teaching and Learning history: National and International Perspectives* (New York and London: New York University Press, 2000).
- ⁸ Jörn Rüsen, «Historical consciousness: Narrative structure, moral function, and ontogenetic development», στο *Theorizing historical consciousness*, επιμ. Peter Seixas (Toronto: University of Toronto Press, 2004), 63-85.
- ⁹ Keith C. Barton και Linda S. Levstik, *Διδάσκοντας ιστορία για το συλλογικό αγαθό*, μτφρ. Αφροδίτη Θεοδωρακάκου (Αθήνα: Μεταίχιμο, 2009).
- ¹⁰ Τα βασικά θεωρητικά και μεθοδολογικά χαρακτηριστικά του Προγράμματος Σπουδών της Ιστορίας περιλαμβάνονται στο θεωρητικό του πλαίσιο, βλ. ΦΕΚ 3/06/2019 Β' τεύχος, αρ. φύλλου 2020, σελ. 22917-22924.
- ¹¹ Don Henson, Peter Stone και Mike Corbishley, επιμ., *Education and the historic environment* (London και New York: Routledge, 2004). Κώστας Κασβίκης και Ανδρέας Ανδρέου, «Περιβάλλοντα ιστορικής εκπαίδευσης εκτός σχολείου: αρχαιολογικοί χώροι, μουσεία, μνημεία και 'τόποι' πολιτισμικής αναφοράς», στο *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο. Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*, επιμ. Νίκη Νικονάνου και Κώστας Κασβίκης (Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2008), 122-152. Alan S. Marcus, Jeremy D. Stoddard και Walter W. Woodward, *Teaching history with museums: Strategies for K-12 Social Studies* (New York: Routledge, 2012). Lynn D. McRaney και John Russick, επιμ., *Connecting Kids to History with Museum Exhibitions* (Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2010). Ειρήνη Νάκου, *Τα Παιδιά και η Ιστορία: ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία* (Αθήνα: Μεταίχιμο, 2000).
- ¹² Eilean Hooper-Greenhill, *Museums and Education. Purpose, pedagogy, performance* (Oxford: Routledge, 2007).
- ¹³ George Hein, *Learning in the museum* (London: Routledge, 1998). Eilean Hooper-Greenhill, *Museum and gallery education* (Leicester, London και New York: Leicester University Press, 1994). Ειρήνη Νάκου, *Μουσεία: εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός* (Αθήνα: Νήσος, 2001). Νίκη Νικονάνου, επιμ., *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία* (Ελληνικά Ακαδημαϊκά συγγράμματα και βοηθήματα, 2015). Νίκη Νικονάνου, *Μουσειοπαιδαγωγική. Από τη θεωρία στην πράξη* (Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2010).
- ¹⁴ Γεωργία Κουσερή, *Ιστορική σκέψη, σχολείο και μουσείο* (Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, 2019). Νάκου, *Τα Παιδιά και η Ιστορία*.
- ¹⁵ Kostas Kasvikis και Georgia Kouser, «Antiquity revisited: Challenges and opportunities in the creation of the new Greek History Curriculum», *History Education Research Journal* 16, αρ. 2 (2019): 182-194.
- ¹⁶ Νάκου, *Μουσεία: εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός*, 73-105.
- ¹⁷ Gwynn A. Henderson και Linda S. Levstik, «Reading objects: Children interpreting material culture», *Advances in Archaeological Practice* 4, αρ. 4 (2016): 503-516.
- ¹⁸ Kasvikis και Kouser, «Antiquity revisited». Γεωργία Κουσερή και Κώστας Κασβίκης, «Η αρχαιολογία και το μουσείο στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Ιστορίας», στο *Η Κλειώ πάει σχολείο I. Η διδασκαλία της ιστορίας και η δημόσια παιδαγωγική*, Όμιλος για την Ιστορική Εκπαίδευση στην Ελλάδα, Πρακτικά Επισημοτικής Διημερίδας (2020), 151-172.
- ¹⁹ Κουσερή και Κασβίκης, «Η αρχαιολογία και το μουσείο», 158, 166.
- ²⁰ Mike Corbishley, *Pinning down the past. Archaeology, Heritage and Education today* (Woodbridge: The Boydell Press, 2011). Henson, Stone και Corbishley, *Education, and the historic environment*. Κασβίκης και Ανδρέου, «Περιβάλλοντα ιστορικής εκπαίδευσης».

Μουσείο & Σχολείο: Χτίζοντας γέφυρες επικοινωνίας!

Βιργινία Αρβαντιδού

Μουσείο & Σχολείο

Η ανάπτυξη σχέσεων ανάμεσα στο μουσείο και το σχολείο έχει αποτελέσει βασικό πεδίο για την επίτευξη του εκπαιδευτικού ρόλου των μουσείων και έχει συμβάλει στην εδραίωση της μουσειοπαιδαγωγικής ως επιστήμης. Τα μουσεία συνεργάζονται με τα σχολεία εμπλουτίζοντας σημαντικά τις μαθησιακές εμπειρίες των μαθητών και των μαθητριών μέσα από μουσειακές επισκέψεις, είτε αυτές διεξάγονται από εκπαιδευτικούς είτε από μουσειοπαιδαγωγούς με εκπαιδευτικά που προσανατολίζονται περισσότερο ή λιγότερο στα Προγράμματα Σπουδών (στο εξής ΠΣ) του σχολείου¹. Σε κάθε περίπτωση είναι σημαντική η εδραίωση στενών συνεργασιών ανάμεσα στα δύο ιδρύματα, για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που θα αξιοποιούν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της μάθησης στο μουσείο.

Μουσείο vs Σχολείο

Ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας του μουσείου διαφοροποιείται από αυτόν του σχολείου, ο οποίος προσφέρει μια μακροχρόνια, υποχρεωτική και συστηματική εκπαιδευτική διαδικασία, που αναπτύσσεται σε σχολικά έτη με βάση συγκεκριμένα ΠΣ,² και στις περισσότερες περιπτώσεις πραγματοποιείται δασκαλοκεντρικά

και με μικρές δυνατότητες διασύνδεσης των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων μεταξύ τους, αλλά και με τη ζωή.³

Το μουσείο δεν επιδιώκει να μεταφέρει συνολικά περιεχόμενα μάθησης και να έχει ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα. Αντίθετα, υλοποιεί εκπαιδευτικές διαδικασίες που κατά κανόνα εστιάζονται στο συγκεκριμένο, εκκινώντας από τις συλλογές του⁴ και αξιοποιούν εναλλακτικές συμμετοχικές και βιωματικές παιδαγωγικές μεθόδους.⁵

Οι εκπαιδευτικές δράσεις του μουσείου είναι εθελοντικές και τις χαρακτηρίζει η ελευθερία στην επιλογή περιεχομένου, στον χρόνο ενασχόλησης και στους τρόπους επεξεργασίας καθώς και η απουσία πίεσης για επίδοση και ελέγχου της επιτυχίας.

Από όλα αυτά προκύπτει μία από τις βασικότερες διαφορές μεταξύ της μάθησης στο σχολείο και της μάθησης στο μουσείο: στο πρώτο η μάθηση συνδέεται κυρίως με εξωτερικά τα κίνητρα, όπως η βαθμολογία, ενώ στο δεύτερο με εσωτερικά.⁶ Έτσι η μουσειακή μάθηση δύναται να ενεργοποιήσει μαθητές και μαθήτριες χαμηλών επιδόσεων και να αποτελέσει αντίβαρο του γνωσιοκεντρικού χαρακτήρα του σχολείου.

Μουσείο - Σχολείο

Στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών δράσεων που απευθύνονται σε μαθητές και μαθήτριες, το μουσείο και το σχολείο συνεργάζονται και ωφελούν το ένα το άλλο. Το μουσείο συνεισφέρει στο σχολείο συμβάλλοντας στη μάθηση με όλους τους προαναφερόμενους τρόπους και εντέλει βοηθάει τα παιδιά να νιώσουν στο μουσείο «σαν στο σπίτι τους» και να κατανοήσουν την αξία του.

Ενώ το σχολείο από τη μεριά του

- προσφέρει στο μουσείο τη δυνατότητα να αυξήσει το κοινό του και μάλιστα τις ώρες που θα ήταν άδειο,
- συμβάλλει στη διαδικασία ανάπτυξης της επόμενης γενιάς επισκεπτών/τριών,
- διευρύνει την κοινωνική διαστρωμάτωση των επισκεπτών/τριών του μέσω της ποικιλομορφίας της σύνθεσης της σχολικής τάξης και
- διαφημίζει το μουσείο μέσω των παιδιών & και των εκπαιδευτικών που λειτουργούν πολλαπλασιαστικά στο οικογενειακό, φιλικό και επαγγελματικό περιβάλλον.⁷

Μουσείο ≠ Σχολείο

Ωστόσο, σε καμιά περίπτωση η συνεργασία μουσείου και σχολείου δεν στοχεύει στη σχολειοποίηση του μουσείου, αντίθετα έχει ως στόχο τη δημιουργία των αναγκαίων προϋποθέσεων για εποικοδομητικές εκπαιδευτικές εφαρμογές μέσα από τη δικτύωση και τη συνεργασία.⁸ Σε αυτήν τη διαδικασία καθοριστικός είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών, που δρουν διαμεσολαβητικά. Κατά συνέπεια κρίνεται απαραίτητη η κατάρτιση και η ενδυνάμωσή τους τόσο σε επίπεδο σπουδών, όσο και σε επιμορφωτικό ώστε:

- να γνωρίσουν τα μουσεία και τις ιδιαιτερότητες της μουσειακής μάθησης,
- να εξοικειωθούν με τους τρόπους εκπαιδευτικής αξιοποίησης του μουσειακού υλικού, με τη διαδικασία διοργάνωσης σχολικών επισκέψεων σε μουσεία και τη συνεργασία με αυτά.⁹

Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Ωστόσο, οι επιμορφωτικές δράσεις για εκπαιδευτικούς είναι αρκετά αποσπασματικές στην ελληνική πραγματικότητα.¹⁰ Διευρυμένες πρωτοβουλίες πραγματοποιήθηκαν κυρίως τη δεκαετία του 1990 με το πρόγραμμα «Μελίνα: Εκπαίδευση και Πολιτισμός», το οποίο έδωσε μεγάλη βαρύτητα στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών.

Και με το πρόγραμμα «Μουσείο-Σχολείο», στο πλαίσιο του οποίου διοργανώθηκαν την περίοδο 1990-2002 έξι περιφερειακά επιμορφωτικά σεμινάρια, από το Ελληνικό Τμήμα του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων (ICOM) σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας και το Υπουργείο Πολιτισμού.¹¹

Εκπαιδύοντάς τους / τις εκπαιδευτικούς

Έχοντας όλα αυτά κατά νου αλλά και βιώνοντας ως ενεργή εκπαιδευτικός αφενός την ανάγκη επιμόρφωσης και αφετέρου το έλλειμμα της, όταν το 2012 ανέλαβα καθήκοντα υπεύθυνης Πολιτιστικών Θεμάτων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης απευθύνθηκα, μεταξύ άλλων, και στο Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού. Συνάντησα λοιπόν την ομάδα των ανθρώπων που σχεδίαζαν και εκπονούσαν τα εκπαιδευτικά προγράμματα του εν λόγω μουσείου και απαρτίζονταν από τη Ρένα Βεροπουλίδου, την Ιουλία Γαβριλίδου και την Εύα Φουρλίγκα, με αίτημα τη διοργάνωση επιμορφωτικών σεμιναρίων για εκπαιδευτικούς. Και, η αλήθεια είναι πως δεν χρειάστηκε να καταβάλω καμιά προσπάθεια για να τις πείσω. Ήταν η αρχή μιας συνεργασίας που κράτησε πέντε ολόκληρα χρόνια,

όσα δηλαδή παρέμεινα στη θέση της υπεύθυνης Πολιτιστικών Θεμάτων και δεν πέρασε ούτε ένα σχολικό έτος χωρίς σεμινάρια και επιμορφωτικές δράσεις.

Ξεκινώντας διερευνητικά εκείνη τη χρονιά διοργανώσαμε το πρώτο μας σεμινάριο που απευθύνονταν σε 25 εκπαιδευτικούς, για να δεχθούμε περισσότερες από 100 αιτήσεις, που δήλωναν πέρα από κάθε αμφιβολία τις ανάγκες αλλά και τις διαθέσεις των εκπαιδευτικών. Η ανατροφοδότηση που πήραμε με την ολοκλήρωση της επιμόρφωσης ήταν εξαιρετική και αυτό με φυσικό τρόπο μας οδήγησε την επόμενη χρονιά σε θεματικό κύκλο σεμιναρίων, ο οποίος διοργανώθηκε από τη σύμπραξη της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης και πέντε μουσείων της πόλης, που ήταν το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού το Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης, Το Τελλόγλειο Ίδρυμα Τεχνών, ΑΠΘ, το Κρατικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης και το Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης. Η επιμόρφωση είχε τόσο θεωρητικό όσο και βιωματικό χαρακτήρα, με έμφαση στον τελευταίο. Και έτσι οι εκπαιδευτικοί είχαν τη δυνατότητα να προσεγγίσουν και να κατανοήσουν το θεωρητικό μοντέλο, το σκεπτικό, τη στοχοθεσία και τη μεθοδολογία πίσω από τα εκπαιδευτικά προγράμματα του κάθε εμπλεκόμενου μουσείου.

Τα Μουσεία της Θεσσαλονίκης επιμορφώνουν τους/τις εκπαιδευτικούς της!

Την τρίτη κατά σειρά χρονιά της συνεργασίας μας, δηλαδή το σχολικό έτος 2014-2015 αποφασίσαμε να διευρύνουμε περισσότερο το πλαίσιο και έτσι στην ομάδα των προαναφερ-

θέντων μουσείων προστέθηκαν το Μουσείο Φωτογραφίας Θεσσαλονίκης, το Μουσείο Κινηματογράφου και το Παιδικό Μουσείο Θεσσαλονίκης.

Επρόκειτο για ένα μεγάλο εγχείρημα που σε επίπεδο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης απευθυνόταν σε 50 εκπαιδευτικούς. Χρονικά εκτεινόταν σε διάστημα τριών μηνών, καθώς ξεκινούσε στις 6 Δεκέμβρη του 2014, με την υλοποίηση επιστημονικής ημερίδας με εισηγήσεις των μουσειοπαιδαγωγών όλων των εμπλεκόμενων μουσείων και ολοκληρωνόταν στο τέλος του Φεβρουαρίου του 2015. Στο μεσοδιάστημα όλες και όλοι οι εκπαιδευτικοί καταναμημένες/οι σε ομάδες των 25, συμμετείχαν διαδοχικά σε σεμινάρια και στα οκτώ μουσεία. Το καθένα από αυτά είχε διάρκεια πέντε ωρών και πρόσφερε επιμόρφωση τόσο σε θεωρητικό επίπεδο, όσο και σε βιωματικό.

Ωστόσο, η συγκεκριμένη επιμορφωτική δράση περιλάμβανε μια καινοτομία, συγκριτικά με την προηγούμενη, καθώς μετά το πέρας της οι εκπαιδευτικοί καλούνταν να σχεδιάσουν το δικό τους πρωτότυπο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί, αφού επέλεξαν με βάση τα προσωπικά τους κριτήρια το μουσείο και τα μουσειακά αντικείμενα που τους ενδιέφεραν, σχεδίασαν και κατέθεσαν τα εκπαιδευτικά προγράμματά τους. Σε καμία περίπτωση στόχος της δράσης δεν ήταν η υποκατάσταση των μουσειοπαιδαγωγών από τους/τις εκπαιδευτικούς. Στόχος ήταν η βαθύτερη γνώση και κατανόηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που αφορούν μουσειακά αντικείμενα σε επίπεδο θεωρίας, στοχοθεσίας, επιλογής των μουσειακών αντικειμένων, πρακτικών, δραστηριοτήτων, αξιολόγησης και

ανατροφοδότησης αλλά και η ενίσχυση των εκπαιδευτικών για τον εμπλουτισμό των δικών τους δράσεων και προγραμμάτων.

Οι συνθήκες δεν ήταν πάντα ευνοϊκές, αλλά αυτό δεν φάνηκε να πτοεί ούτε τα μουσεία, ούτε τις εκπαιδευτικούς και τους εκπαι-

δευτικούς (Εικ. 1). Ίσως γιατί από αυτό το μεγάλο ταξίδι στον υπέροχο κόσμο των μουσείων δεν έλειψε ποτέ το γέλιο (Εικ. 2). Ούτε και το παιχνίδι (Εικ. 3)!

Ειδικά στο ΜΒΠ, οι εκπαιδευτικοί είχαν καταρχάς την ευκαιρία να γνωρίσουν το μου-



Εικόνα 1: Υπό βροχή στον αύλειο χώρο του ΚΜΣΤ



Εικόνα 2: Οι εκπαιδευτικοί μοιράζονται τις σκέψεις και το γέλιο τους στο ΜΒΠ



Εικόνα 3 & 4: Γινόμαστε πάλι παιδιά!

σειό ως χώρο, καθώς το κτήριο που το στεγάζει θεωρείται ένα από τα καλύτερα έργα της σύγχρονης αρχιτεκτονικής και έχει κηρυχθεί ιστορικό διατηρητέο μνημείο και έργο τέχνης. Κατόπιν ενημερώθηκαν για τα εκπαιδευτικά προγράμματα που προσφέρει το μουσείο, τις συλλογές με βάση τις οποίες δημιουργήθηκαν, το θεωρητικό υπόβαθρο στο οποίο ερείδονταν, τη στοχοθεσία και τις πρακτικές τους. Στη συνέχεια τους αποκαλύφθηκαν σταδιακά οι θησαυροί του μουσείου.



Εικόνα 5: Η Ιουλίτσα Γαβριλίδου, η Ρένα Βεροπουλίδου και η Εύα Φουρλίγκα μας μουούν στο ΜΒΠ και στις συλλογές του

Για να φτάσουν στο πιο ενδιαφέρον μέρος της διαδικασίας, τη βιωματική συμμετοχή στα εκπαιδευτικά προγράμματα με τον ίδιο ακριβώς τρόπο που το κάνουν οι μαθητές και οι μαθητρίες τους, και να γίνουν παιδιά. Και όλα αυτά με πρακτικές και δράσεις συμμετοχικές, συνεργατικές και, συχνά, διασκεδαστικές. Η εμπειρία ήταν μαγική (Εικ. 4)!

Η συνεργασία μας με το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού συνεχίστηκε με τον ίδιο ρυθμό και τα επόμενα δύο χρόνια και, όπως προέκυψε από την ανατροφοδοτική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, συνέβαλε σημαντικά στην εξοικείωση τους με τις σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις και τις εκπαιδευτικές θεωρίες στη μουσειακή εκπαίδευση, καθώς και με την ανάδειξη των διαφορετικών μεθόδων στην πράξη. Επιπροσθέτως τους/τις έφερε σε επαφή με το περιεχόμενο συγκεκριμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων του μουσείου, πέρα από τον τίτλο και τη θεματική που υποδηλώνει, αλλά και τους ενδυνάμωσε στη δεξιότητα σχεδιασμού, δημιουργίας και εφαρμογής των δικών τους προγραμμάτων.

Πάνω από όλα όμως, συνέβαλε στην ανατροπή του μοντέλου: ξενάγηση σε ένα μουσείο-ναό με τον/την επισκέπτη/ρια σε παθητικό ρόλο αλλά και στην εδραίωση της διασύνδεσης της μάθησης με την ψυχαγωγία.¹²

Αυτήν την εμπειρία και τη γνώση οι εκπαιδευτικοί είχαν τη δυνατότητα να τη μετουσιώσουν σε παιδαγωγική πρακτική και το σχολείο σίγουρα ωφελήθηκε σημαντικά από το μουσείο. Δεν είναι άλλωστε τυχαίο το γεγονός ότι κατά τη χρονική περίοδο 2012-17 αυξήθηκε σημαντικά ο αριθμός των Πολιτιστικών Προγραμμάτων με σχετική θεματολογία που υλοποιήθηκαν στη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης.

Οι προαναφερόμενες επιμορφωτικές δράσεις βαθμολογήθηκαν με άριστα από την εκπαιδευτική κοινότητα και οι εκπαιδευτικοί συνεχίζουν να αναφέρονται σε αυτές με άκρως επαινετικά σχόλια μέχρι και σήμερα. Πραγματικά δεν γνωρίζω σε ποιον βαθμό το μουσείο ωφελήθηκε από το σχολείο μέσα από όλη αυ-

την την εμπειρία, αλλά θα είχε πολύ μεγάλο ενδιαφέρον να ειπωθεί. Το σίγουρο είναι ότι μουσείο και σχολείο κινήθηκαν στην κατεύθυνση της συνεργασίας και της επικοινωνίας. Κι εμείς ως εκπαιδευτικοί χρωστάμε ένα μεγάλο ευχαριστώ στους ανθρώπους που δούλεψαν γι' αυτό.

Ευχαριστούμε θερμά την Εύα Φουρλίγκα!
Ευχαριστούμε θερμά τη Ρένα Βεροπουλίδου!

Τιμούμε τη μνήμη της Ιουλίας Γαβριηλίδου, που δεν είναι πια κοντά μας, αλλά θα είναι πάντα μέσα στην καρδιά μας... ■

¹ Νίκη Νικονάνου, «Μουσεία και τυπική εκπαίδευση», στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21^ο αιώνα*, επιμ. Νίκη Νικονάνου (Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015), 89-112. <http://archive.eclass.uth.gr/eclass/modules/document/file.php/S-EAB184/%CE%9C%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B5%CE%B9%CE%B1%CE%BA%CE%AE%20%CE%9C%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7.pdf>

² Siegfried Rietschel, «Museum und Schule», στο *Am Beispiel erklärt - Aufgaben und Wege der Museumspädagogik*, επιμ. Thelma von Freymann και Andreas Grünwald-Steiger (Hildesheim, Zürich και New York: Olms, 2004), 153-160. Gunter Otto, «Schule und Museum - Unterschiede und Gemeinsamkeiten an zwei Lernorten», στο *Museum, Schule, Bildung. Aktuelle Diskurse - Innovative Modelle - Erprobte Methoden*, επιμ. Ernst Wagner και Monika Dreykorn (München: Kopaed, 2007), 15-18.

³ Dietmar Larcher, «Lernen im Museum - Lernen in der Schule», στο *Museum als soziales Gedächtnis? Kritische Beiträge zu Museumswissenschaft und Museumspädagogik*, επιμ. Fliedl Gottfried (Klagenfurt: Kärntner Druck- und Verlagsgesellschaft, 1988), 158-169.

⁴ Otto, «Schule und Museum».

⁵ Hannelore Kunz-Ott, «Schule und Museum - Zum Bildungsauftrag der Museen», στο *Museum, Schule, Bildung: Aktuelle Diskurse - Innovative Modelle - Erprobte Methoden*, επιμ. Ernst Wagner και Monika Dreykorn (München: Kopaed, 2007), 19-20.

⁶ Doris Lewalter, «Anstiftung zum Lernendurch Museumsbesuche?», στο *Das Museum als Lern- und Erfahrungsraum. Grundlagen und Praxisbeispiele. Schriften des Deutschen Hygiene Museums Dresden*, επιμ. Gisela Staube (Köln: Böhlau Verlag, 2012), 118-119.

⁷ Graham Black, *Το ελκυστικό μουσείο. Μουσεία και επισκέπτες*, μτφρ. Σόνια Κωτίδου (Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς, 2009). Hildegard Vieregge, «Vom Stellenwert des Museums im Bildungsprozess - Qualitätsorientierung in der Zusammenarbeit von Schule und Museum», στο *Wandel der Lernkulturen an Schulen und Museen*. επιμ. Arnold Vogt, Aida Krüze, και Dieter Schulz (Leipzig: Leipziger Universitätsverlag, 2008), 135-153.

⁸ Ralf Seifert, «Das Curriculum - Hindernis oder Chance?», στο *Das Museum als Lern- und Erfahrungsraum. Grundlagen und Praxisbeispiele. Schriften des Deutschen Hygiene Museums Dresden*, επιμ. Gisela Staube (Köln: Böhlau Verlag, 2012), 102-105.

⁹ Arnold Vogt, «Kooperation oder Konfrontation? Historische und aktuelle Diskussion über das Verhältnis von Schulen und Museen», στο *Wandel der Lernkulturen an Schulen und Museen*, επιμ. Arnold Vogt, Aida Krüze, και Dieter Schulz (Leipzig: Leipziger Universitätsverlag, 2008), 19-81.

¹⁰ Νίκη Νικονάνου, Ειρήνη Νάκου, «Το μουσείο ως χώρος μάθησης, ψυχαγωγίας και έμπνευσης. Εφαρμογή και αξιολόγηση επιμορφωτικού προγράμματος», *Museumedu*, 1, (Spring 2015): 9-36. <http://museumedu-lab.ece.uth.gr/main/el/node/343>, επίσκεψη 4 Φεβρουαρίου 2022.

¹¹ Τέτη Χατζηνικολάου, «Η μουσειοπαιδαγωγική στην Ελλάδα και ο ρόλος του ICOM στην πορεία μιας τριακονταετίας», στο *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο. Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*, επιμ. Νίκη Νικονάνου, και Κώστας Κασβίκης (Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2008), 188-194. Τέτη Χατζηνικολάου, Παύλος Χραμπάνης, «Επιμόρφωση εκπαιδευ-

τικών: Η περίπτωση του περιφερειακού σεμιναρίου 'Μουσείο-Σχολείο', στο *Μουσεία και εκπαίδευση*, επιμ. Μπίλη Βέμη, Ειρήνη Νάκου (Αθήνα: Νήσος, 2010), 271-276.

¹²Ernst Wagner, «Musentempel – Lernort – Eventraum – Erlebnispark», στο *Museum und Schule. Wege zu einer erfolgreichen Partnerschaft*, επιμ. Hannelore Kunz-Ott (München και Berlin: Deutscher Kunstverlag, 2005), 11. Christine Bäuml, *Bildung*

und Unterhaltung im Museum: Das museale Selbstbild im Wandel. (Münster: Lit Verlag, 2004). Christine Bäuml, «Bildung und Unterhaltung im Museum. Über die Notwendigkeit einer funktionalen Differenzierung und ihre Folgen», στο *Das magische Dreieck. Die Museumsausstellung als Zusammenspiel von Kuratoren, Museumspädagogen und Gestaltern*, επιμ. Heike Kirchhoff και Martin Schmidt (Bielefeld: Transcript Verlag, 2007), 41-42.

«Οπτικοί διάλογοι με τα αντικείμενα και τα έργα τέχνης στα Μουσεία». Η περίπτωση του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού στη Θεσσαλονίκη

Ξανθήππη Βασιλειάδου

Οι σύγχρονες μουσειολογικές αντιλήψεις θεωρούν το μουσείο έναν δυναμικό χώρο εκπαίδευσης¹ που προσπαθεί να καλύψει τις ανάγκες διαφόρων κοινωνικών ομάδων και να ενισχύσει ατομικές και συλλογικές ταυτότητες, καλώντας τους επισκέπτες να συμμετέχουν ενεργά σε έναν γόνιμο «διάλογο» με τα μουσειακά αντικείμενα.²

Μουσείο και Σχολείο

Η σχέση μεταξύ τους ενισχύεται³ από σύγχρονες ψυχοπαιδαγωγικές θεωρίες όπως αυτές του κονστρουκτιβισμού⁴ και των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης,⁵ οι οποίες ορίζουν ως βασικό σκοπό της εκπαίδευσης τη δόμηση γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων που συνδέονται όχι μόνον με διανοητικές, αλλά και με γλωσσικές, αισθητικές, συναισθηματικές, σωματικές και κοινωνικές διεργασίες, ενώ παράλληλα υποστηρίζουν τη βιωματική μάθηση τόσο στον χώρο του σχολείου όσο και στο μουσειακό περιβάλλον.⁶

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο

Στο σύγχρονο σχολείο που επιδιώκει α) την εξωστρέφεια, β) τη σύνδεση της σχολικής γνώσης με τα ενδιαφέροντα του παιδιού και την πραγματικότητα, γ) την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, της αισθητικής και της δημιουργικότητας των μαθητών και μαθητριών, ο εκπαιδευτικός καλείται να διαδραματίσει έναν «νέο ρόλο», αυτόν του διαμεσολαβητή ανάμεσα στα νέα άτομα και την κοινωνία.⁷

Ως εκ τούτου, θεωρείται απαραίτητη η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, που τους δίνει τη δυνατότητα να συγχρονίζονται με τις κοινωνικές και επαγγελματικές απαιτήσεις, αναπτύσσοντας ικανότητες κριτικού (ανα)στοχασμού πάνω στην ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία και τον εμπλουτισμό αυτής με καινοτόμες εκπαιδευτικές δράσεις.⁸

Η δυναμική των Πολιτιστικών Προγραμμάτων στο πλαίσιο επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Τα πολιτιστικά προγράμματα⁹ ως θεσμοθετημένες (2003) προαιρετικές οργανωμένες σχολικές δραστηριότητες που καλύπτουν μια ευρεία θεματολογία (κοινωνική και οικονομική οργάνωση, γλώσσα, ήθη-έθιμα, οικογένεια, σχολείο, ξενοφοβία-ρατσισμός, σχέσεις των δύο φύλων, βία, ανεργία, τεχνολογικά επιτεύγματα, καλλιτεχνικά δημιουργήματα, κ.ά.) στοχεύουν:

- α) στη σύνδεση της παιδείας με τις τέχνες και την προώθηση της πολιτιστικής εκπαίδευσης στα σχολεία,
- β) στη γνωριμία με τον πολιτισμό στις ποικίλες εκφάνσεις του μέσα από την έρευνα και τη δημιουργία,

- γ) στην επαφή με την πολιτιστική κληρονομιά και τα επιτεύγματα της ανθρώπινης δημιουργίας,
- δ) στον σεβασμό του πολιτισμικά διαφορετικού,
- ε) στην εξοικείωση των εκπαιδευτικών με σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και την αναβάθμιση του διδακτικού έργου και του ρόλου τους.

Οι Υπεύθυνοι Πολιτιστικών Θεμάτων υποστηρίζουν τα πολιτιστικά προγράμματα με επιμορφωτικές δράσεις σύμφωνα με τη θεματολογία τους και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.

Οπτικοί Διάλογοι με τα αντικείμενα και τα έργα τέχνης στα μουσεία

Τον Οκτώβριο του 2013, ως Υπεύθυνη του Τμήματος Πολιτιστικών Θεμάτων της Δ/σης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης, η γράφουσα απηύθυνε πρόσκληση συνεργασίας σε έξι μουσεία της πόλης (Κρατικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, Τελλόγλειο Ίδρυμα Τεχνών, Αρχαιολογικό Μουσείο και Μουσείο Κινηματογράφου) για την εφαρμογή ενός πιλοτικού εκπαιδευτικού προγράμματος με τίτλο: «Οπτικοί Διάλογοι με τα αντικείμενα και τα έργα τέχνης στα μουσεία». Βασικός σκοπός αυτού ήταν η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα μουσειακής αγωγής σε σύνδεση με το σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα και η ενίσχυση της συνεργασίας τους με τους μουσειοπαιδαγωγούς.¹⁰

Στόχοι του Προγράμματος

- α) να κατανοήσουν οι εκπαιδευτικοί τις ιδιαιτερότητες του σχεδιασμού των εκπαιδευτικών προγραμμάτων,
- β) να εξοικειωθούν με τρόπους οργάνωσης μιας εκπαιδευτικής επίσκεψης σε ένα μουσείο σε συνεργασία με τους μουσειοπαιδαγωγούς, και
- γ) να δημιουργήσουν δικά τους σχέδια δράσης με βάση τα εκθέματα του εκάστοτε μουσείου λαμβάνοντας υπόψη τα σχολικά αναλυτικά προγράμματα.

Στο πρόγραμμα συμμετείχαν 114 εκπαιδευτικοί χωρισμένοι σε τρεις ομάδες, η κάθε μία εκ των οποίων παρακολούθησε τις εκπαιδευτικές δράσεις δύο μουσείων, ως εξής:

Ομάδα Α

Κρατικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης: «Προσεγγίζοντας την 4η Μπιενάλε Σύγχρονης Τέχνης Θεσσαλονίκης – Ένα ταξίδι στο εδώ και το τώρα μέσα από εικόνες, διάλογο και ελεύθερη έκφραση» (9 και 10 Ιανουαρίου 2014).

Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης: «Τέχνη και Τεχνολογία – Από τη Μηχανική Κίνηση στην Ψηφιακή Πράξη, Διαστάσεις ενός οπτικού και απτικού διαλόγου» (11 και 12 Φεβρουαρίου 2014).

Ομάδα Β

Τελλόγλειο Ίδρυμα Τεχνών ΑΠΘ: «Ταυτότητα και Ετερότητα μέσα από ιστορικά γεγονότα και πολιτικές ζυμώσεις – Βάσω Κατράκη: Σε λευκό και μαύρο και Wagner-Verdi: 200 χρόνια» (11 και 12 Ιανουαρίου 2014).

Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: «Αλλοτινά και Τωρινά Πρόσωπα του Χρόνου» (23 και 24 Ιανουαρίου 2014).

Ομάδα Γ

Μουσείο Κινηματογράφου: «Μεταφέροντας λογοτεχνικά έργα στη μεγάλη οθόνη – Μια περιπλάνηση με εργαλεία την εικόνα, τη μουσική και το θέατρο» (6 και 7 Φεβρουαρίου 2014).

Αρχαιολογικό Μουσείο: «Θέατρο και Μουσική στην Αρχαία Μακεδονία: Συνομιλώντας με τα εκθέματα του ΑΜΘ» (15 και 16 Φεβρουαρίου 2014).

Στις ομάδες σχεδιασμού και εργασίας, που εστιάζοντας την προσοχή τους στην ερμηνευτική και αφηγηματική δυναμική των αντικειμένων, όρισαν τις εκπαιδευτικές δράσεις σε κάθε μουσείο, συνεργάστηκαν εν ενεργεία εκπαιδευτικοί διαφορετικών ειδικοτήτων (φιλόλογοι, φυσικοί, μαθηματικοί, εικαστικών, μουσικής, πληροφορικής) με καλλιτέχνες (κινηματογραφιστές, εικαστικούς, ηθοποιούς, χορευτές-χορογράφους), αρχαιολόγους και μουσειολόγους-μουσειοπαιδαγωγούς.

Μετά από εκπαιδευτική ξενάγηση - εξερεύνηση των επιλεγμένων μουσειακών χώρων ή θεωρητική προσέγγιση του θέματος με διαλέξεις και συζήτηση, οι συμμετέχοντες, χωρισμένοι σε ομάδες, έλαβαν μέρος σε βιωματικές δραστηριότητες, που αξιοποίησαν τις *εικαστικές τέχνες* (σχέδιο, κατασκευές, παραγωγή οπτικοακουστικού υλικού), *το θέατρο* (θεατρικό παιχνίδι, δραματοποίηση, κινησιολογία) και *τη μουσική* (δημιουργία μουσικών εικόνων με απλά ηχηρά υλικά), εντάσσοντας δημιουργικά τις τέχνες στη διαδικασία της βιωματικής μάθησης εντός του μουσειακού περιβάλλοντος.¹¹

Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε με ημερίδα που πραγματοποιήθηκε στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού (22 Φεβρουαρίου 2014), όπου παρουσιάστηκαν από τους υπεύθυνους

των μουσείων συνοπτικές περιγραφές των εργασιών, δίνοντας σε όλους τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να ανταλλάξουν σκέψεις και απόψεις επικοινωνώντας τις εμπειρίες τους.

Η περίπτωση του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού¹²

Στο πρόγραμμα με τίτλο «Αλλοτινά και Τωρινά Πρόσωπα του Χρόνου,»¹³ διάρκειας 2 ωρών, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να προσεγγίσουν την πολυδιάστατη έννοια του χρόνου διαθεματικά (μαθηματικά, φυσική, φιλοσοφία, αρχαιολογία, ιστορία, γλώσσα, τεχνολογία).

Αρχικά, οι εκπαιδευτικοί παρακολούθησαν μια θεωρητική εισήγηση στο θέμα (έννοια του χρόνου, τα ημερολογιακά συστήματα και τα όργανα μέτρησής του) στο αμφιθέατρο «Μελίνα Μερκούρη» του Μουσείου (Εικ. 1)¹⁴.



Εικόνα 1: Η ομάδα εργασίας στο αμφιθέατρο «Μελίνα Μερκούρη» του Μουσείου. © Ξανθίππη Βασιλειάδου, ΜΒΠ

Στη δεύτερη φάση, μέσω παρατήρησης των αρχαίων αντικειμένων και με τη βοήθεια φύλλων εργασίας του Μουσείου συνέλεξαν πληροφορίες:

- α) για τους τρόπους μέτρησης του χρόνου στα βυζαντινά χρόνια (Εικ. 2) και
 β) για την προέλευση της ονομασίας των μηνών του έτους και των ημερών της εβδομάδας.



Εικόνα 2: Οι εκπαιδευτικοί συλλέγουν πληροφορίες για τους τρόπους μέτρησης του χρόνου στη βυζαντινή εποχή. © Ξανθίππη Βασιλειάδου, ΜΒΠ

Η τρίτη ενότητα περιελάμβανε θεατρικές και εικαστικές δραστηριότητες.¹⁵ Χωρισμένοι σε 4 ομάδες, οι συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να συναρμολογήσουν μέσα σε 5 λεπτά ένα παζλ με την απεικόνιση ενός επίπεδου αστρολάβου της βυζαντινής εποχής. Ο χρόνος των 5 λεπτών μετρούνταν με αυτοσχέδια κλεψύδρα.

- Στην αίθουσα 11 του Μουσείου ξεκίνησε το θεατρικό παιχνίδι σε ευθεία γραμμή (μιας και η αρχική μέτρηση του χρόνου ήταν γραμμική) με δηλώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον ελεύθερο χρόνο τους και διαδοχική μετακίνησή τους στο τέλος της σειράς και σε σχήμα κύκλου (σύμφωνα με τη σημερινή μέτρηση), όπου διαδοχικά, καθένας από την ομάδα, άφηνε ένα μαντίλι στον ώμο κάποιου από τους υπόλοιπους στον κύκλο (Εικ. 3).



Εικόνα 3: Το θεατρικό παιχνίδι σε ευθεία γραμμή. © Ξανθίππη Βασιλειάδου, ΜΒΠ

- Τότε γρήγορα, αυτός που κρατούσε το μαντίλι έκανε μια περιφορά του κύκλου προς τα αριστερά, ενώ αυτός που του το έδινε προς τα δεξιά, με στόχο ένας εκ των δύο να καλύψει πρώτος την κενή θέση του κύκλου.
- Τέλος, αυτοσχεδιάζοντας σε *tableau vivant*, η κάθε ομάδα (ανάλογα με το φύλλο εργασίας της), με τη βοήθεια διαφόρων υλικών για κατασκευές εικαστικής παρέμβασης, αναπαριστούσε μια εποχή του έτους (Εικ. 4, 5).

Μέθοδος αξιολόγησης του προγράμματος

Στο ερωτηματολόγιο αξιολόγησης που συμπλήρωσαν οι εκπαιδευτικοί υπήρχαν ερωτήσεις που ανίχνευσαν, μεταξύ άλλων:

- α) τον βαθμό εξοικείωσης των επιμορφούμενων με τα μουσεία και τις αρχές της μουσειακής εκπαίδευσης
- β) τους κυριότερους ανασταλτικούς παράγοντες για την πραγματοποίηση επισκέψεων με τους μαθητές τους στα μουσεία
- γ) τον βαθμό με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αξιολόγησαν τις δράσεις που παρακολούθησαν όσον αφορά:



Εικόνες 4 και 5: Αναπαριστώντας σε tableau vivant μια εποχή του έτους. © Ξανθίππη Βασιλειάδου, ΜΒΠ

- στα επιμέρους χαρακτηριστικά τους
- στη σαφήνεια της διαθεματικής και διεπιστημονικής τους προσέγγισης
- στην αποτελεσματική συνεργασία των μουσειοπαιδαγωγών με τους εκπαιδευτικούς και τους καλλιτέχνες που συμμετείχαν στις ομάδες εργασίας
- στους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να τις αξιοποιήσουν για τον σχεδιασμό δημιουργικών δραστηριοτήτων για τους μαθητές τους, τόσο στην τάξη, όσο και στο μουσείο.

δ) τις προτάσεις τους για τη βελτίωση ανάλογων προγραμμάτων.

Αποτελέσματα αξιολόγησης

Τα στοιχεία των προγραμμάτων που εκτιμήθηκαν περισσότερο από τους εκπαιδευτικούς είναι:

α) όσον αφορά τα μουσεία: η οργάνωση και δομή των δράσεων με σαφή διαθεματική και διεπιστημονική προσέγγιση και η συνεργασία των μουσειοπαιδαγωγών με καλλιτέχνες και εκπαιδευτικούς για τον σχεδιασμό τους. «Ήταν πολύ θετικό το ότι συνεργάστηκαν και εκπαιδευτικοί στο σχεδιασμό, μιας και γνωρίζουμε καλύτερα τις ανάγκες τις δικές μας και των μαθητών/τριών μας».

β) όσον αφορά όσα αποκόμισαν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί:

- ποικιλία βιωματικών δράσεων και ενεργή συμμετοχή σε αυτές μέσα από την παραγωγή έργου, γεγονός που ενίσχυσε την αυτοπεποίθηση και την προσωπική ικανοποίηση, «είδα τον εαυτό μου πρωταγωνιστή στη διαδικασία – πήρα θάρρος!!»
- ομαδικότητα και συνεργασία με συναδέλφους διαφορετικών ειδικοτήτων, πρακτική άσκηση στο σχεδιασμό δράσεων (θεατρικό παιχνίδι, μουσικοκινητική αγωγή, κατασκευές, κ.ά.), «Σκέφτηκα τρόπους δημιουργίας ομάδων και συμμετοχικής δράσης».
- διαθεματική-διαδραστική προσέγγιση της γνώσης, κατανόηση των πεδίων σύνδεσης με τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, συνδυασμός απόκτησης γνώσης και ψυχαγωγίας, «Πολλές ιδέες για συσχέτιση διαφόρων θεματικών πεδίων της σχολικής ύλης με τα μουσειακά εκθέματα».

- καλλιέργεια της δημιουργικότητας μέσα από παιχνίδι, ανάπτυξη δημιουργικής φαντασίας, έμπνευση και υλοποίηση πρωτότυπων ιδεών. «Αντιλήφθηκα στην πράξη τη σημασία ένταξης διαφόρων μορφών τέχνης στη διαδικασία μάθησης σε σχολικό και μουσειακό περιβάλλον».
- θετική επαφή με τα μουσεία και τους ανθρώπους τους, κατάρριψη αμφιβολιών και στερεοτύπων για τη συνεργασία με τα μουσεία και επιθυμία για περισσότερες ανάλογες εμπειρίες.

Η περιορισμένη διάρκεια (2-2,5 ώρες) αναφέρθηκε ως βασικό μειονέκτημα των δράσεων.

Προτάσεις των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση ανάλογων προγραμμάτων

- α) Επανάληψη του συγκεκριμένου προγράμματος σε συνεργασία με περισσότερα μουσεία και εφαρμογή του σε μικρότερες ομάδες εκπαιδευτικών.
- β) Περισσότερα και μεγαλύτερης διάρκειας επιμορφωτικά σεμινάρια κυρίως εργαστηριακής μορφής σε ετήσια βάση, έτσι ώστε να αναλάβουν οι ίδιοι τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τους μαθητές τους με τη βοήθεια υλικού για τις εκάστοτε εκθέσεις που θα τους παρέχουν τα μουσεία για να χρησιμοποιηθεί και στη σχολική τάξη.
- γ) Καθορισμός συγκεκριμένων στόχων, σαφώς συνδεδεμένων με θεματικά πεδία του σχολικού αναλυτικού προγράμματος, στο πλαίσιο μιας περισσότερο διερευνητικής επαφής με τα εκθέματα.
- δ) Καθορισμός ρόλων και υπευθυνοτήτων για μια πιο ουσιαστική συνεργασία μεταξύ των δύο φορέων εκπαίδευσης και πολιτισμού.

- ε) Περισσότερος χρόνος για την αποτίμηση σχετικών εκπαιδευτικών δράσεων.

Αντί επιλόγου

Το εν λόγω πρόγραμμα, χαρακτηρίστηκε καινοτόμο, καθώς ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων σε κάθε μουσείο πραγματοποιήθηκε όχι μόνον από μουσειοπαιδαγωγούς ή/και καλλιτέχνες αλλά και εν ενεργεία εκπαιδευτικούς.

Η συγκεκριμένη σύμπραξη και η σύνδεση των μουσείων με βάση δημιουργικές δραστηριότητες που αξιοποίησαν συνδυαστικά το θέατρο, τη μουσική, τον κινηματογράφο, τα εικαστικά, την κινησιολογία, έδωσαν τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να ανακαλύψουν: α) την ερμηνευτική δυναμική των μουσειακών αντικειμένων, β) το πώς τέχνες με διαφορετικά εκφραστικά μέσα μπορούν να συμπορευτούν αλλά και γ) πόσο πρόσφορη μπορεί να είναι η αλληλεπίδραση ειδημόνων σε διαφορετικούς τομείς, όταν διατυπώνονται και επιδιώκονται κοινοί στόχοι, στο πλαίσιο δημιουργίας μιας ολοκληρωμένης παιδευτικής εμπειρίας.

Συμπερασματικά, κρίσιμης σημασίας για την ενίσχυση της σχέσης σχολείου -μουσείου θεωρούνται:

- α) η εδραίωση της συνεργασίας τους σε τοπικό επίπεδο με τη συνδρομή Υπεύθυνων Πολιτιστικών Θεμάτων ή ανάλογων Γραφείων στις Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας,
- β) η συστηματική έρευνα σχετικά με την οργάνωση μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων με βάση το σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα,

γ) η σχετική κατάρτιση των εκπαιδευτικών τόσο κατά τη διάρκεια των σπουδών τους όσο και στη συνέχεια, μέσα από συστηματικές επιμορφωτικές δράσεις του Υπουργείου Παιδείας σε συνεργασία με το Υπουργείο Πολιτισμού. ■

¹ John H. Falk και Lynn D. Dierking, *The Museum Experience Revisited* (Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2013). Σεβαστή Τζιαφέρη, *Το σύγχρονο μουσείο στην ελληνική εκπαίδευση μέσα από το παράδειγμα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων* (Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη, 2005). Andrea Witcomb, *Re-Imagining the Museum. Beyond the Mausoleum* (London: Routledge, 2003). Αμαλία Τσιτούρη, «Το Μουσείο, ένα δυναμικό εργαλείο εκπαίδευσης», στο *Πρακτικά του 6ου Περιφερειακού Σεμιναρίου 'Μουσείο και Σχολείο'*, (Καβάλα 2002), 22-25.

² Nina Simon, *The Participatory Museum* (Santa Cruz: CA, Museums 2.0, 2010). Eilean Hooper-Greenhill, *Museums and Education: Purpose, Pedagogy, Performance* (London και New York: Routledge, 2007).

³ Γεώργιος Δάλκος, *Σχολείο και Μουσείο* (Αθήνα: Καστανιώτη, 2000).

⁴ George E. Hein, *Learning in the Museum* (London: Routledge, 1998). George E. Hein *Progressive Museum Practice, John Dewey and Democracy* (New York: Routledge, 2016).

⁵ Howard Gardner, *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* (New York: Basic Books, 1983).

⁶ Νίκη Νικονάνου, επιμ., *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα* (Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015, <https://repository.kalipos.gr/bitstream/11419/712/7/NIKONANOY.pdf>).

⁷ Με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) του ΥΠΕΠΘ, ΦΕΚ 303Β και 304Β/13-03-2003, ενισχύθηκαν οι έννοιες της διαθε-

ματικότητας και διεπιστημονικότητας στο σχολικό περιβάλλον, καθώς και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη νέα μαθησιακή διαδικασία.

⁸ Ηλίας Γ. Ματσαγγούρας, *Θεωρία της Διδασκαλίας: Η προσωπική θεωρία ως πλαίσιο στοχαστοκριτικής ανάλυσης. Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας*, Τόμος Α', Β' Έκδοση (Αθήνα: Gutenberg, 2006), 136-155, 449-458.

⁹ Με τις υπ. αριθμ. 69259/Γ7/10-07-03 και 106137/Γ7/30-09-03 Υ.Α. του ΥΠΕΠΘ τα Πολιτιστικά Προγράμματα θεσμοθετήθηκαν ως αυτοτελής κατηγορία προαιρετικών σχολικών δραστηριοτήτων και ορίστηκαν Υπεύθυνοι Πολιτιστικών Θεμάτων και Καλλιτεχνικών Αγώνων.

¹⁰ Βασιλική Βέμη, «Μουσειοπαιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών προϋπόθεση για μια κοινή 'γλώσσα' μουσείου και σχολείου», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τευχ. 42 (2006): 7-22.

¹¹ Νίκη Νικονάνου, *Μουσειοπαιδαγωγική: Από τη θεωρία στην πράξη* (Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2010).

¹² Θερμές ευχαριστίες στη Διεύθυνση του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού Θεσσαλονίκης και ιδιαίτερα στις Υπεύθυνες Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου, τις κυρίες Ρένα Βεροπουλίδου, Εύα Φουρλίγκα, και φυσικά την Ιουλία Γαβριλίδου που εκτιμήσαμε και αγαπήσαμε όλοι και όλες, για την εξαιρετική και ουσιαστική συνεργασία κατά τη διάρκεια της εξαετούς θητείας μου στο Γραφείο Πολιτιστικών Θεμάτων της Δ/σης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης.

¹³ Στην ομάδα εργασίας συμμετείχαν οι κυρίες: Ρένα Βεροπουλίδου, δρ αρχαιολογίας, Ιουλία Γαβριλίδου, αρχαιολόγος - μουσειολόγος, Εύα Φουρλίγκα, αρχαιολόγος - μουσειολόγος, Μαρία Βάρφη, μαθηματικός, δρ μετεωρολογίας, Κατερίνα Γκαμπράνη, εικαστικός, Βασιλική Ζάγκλη, θεατρολόγος, εμπυχωτήτρια θεατρικού παιχνιδιού.

¹⁴ Τη σχετική εισήγηση προετοίμασαν και παρουσίασαν οι κυρίες Ρένα Βεροπουλίδου και Μαρία Βάρφη.

¹⁵ Τις θεατρικές και εικαστικές δραστηριότητες σχεδίασαν και υλοποίησαν, αντίστοιχα, οι κυρίες Βασιλική Ζάγκλη και Αικατερίνη Γκαμπράνη.

Με αφορμή μια περιοδική έκθεση: ιστορική φωτογραφία και μάθηση στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού

Ρένα Βεροπουλίδου

Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού σχεδιάζει, οργανώνει και φιλοξενεί περιοδικές εκθέσεις από την έναρξη της λειτουργίας του το 1994. Η θεματολογία των περιοδικών εκθέσεων δεν αναφέρεται πάντα στον βυζαντινό πολιτισμό, αλλά επεκτείνεται στη σύγχρονη τέχνη (ζωγραφική, χαρακτική, γλυπτική) και την ιστορία (χάρτες, φωτογραφίες).¹ Αυτό καταδεικνύει τον πρωτοποριακό χαρακτήρα και την εξωστρέφεια του Μουσείου, καθώς και το ενδιαφέρον του να συμβάλλει στην προβολή της μακραίωνης ιστορικής πορείας της Θεσσαλονίκης στους κατοίκους και τους επισκέπτες της, υπογραμμίζοντας έτσι τη βασική του αποστολή, δηλαδή να είναι ζωντανό κομμάτι της κοινωνίας και στην υπηρεσία αυτής.² Το τελευταίο αποτελεί και τον πυρήνα της εκπαιδευτικής του πολιτικής, όπως διαμορφώθηκε από το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, η οποία έχει ως βασικό στόχο τον σχεδιασμό πρωτότυπων δράσεων με τη χρήση ποικίλων μουσειοπαιδαγωγικών μεθόδων για την προσέγγιση διαφορετικών ομάδων κοινού.³

Στο πλαίσιο αυτό, το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων έχει σχεδιάσει και υλοποιήσει

εκπαιδευτικές δράσεις για περιοδικές εκθέσεις, παρά τα εγγενή προβλήματα, όπως η θεματολογία και η διάρκεια μιας έκθεσης, τα στενά χρονικά περιθώρια σχεδιασμού σε συνδυασμό με τη (συνήθως) μη συμμετοχή του στον μουσειολογικό σχεδιασμό της έκθεσης ή τη μη έγκαιρη ενημέρωσή του προκειμένου να ενταχθεί το νέο εκπαιδευτικό πρόγραμμα στον ετήσιο προγραμματισμό και στοχοθεσία.⁴ Ωστόσο, όπως εύστοχα σημειώνει η Αμαλία Τσιτούρη, ο σχεδιασμός δράσεων για άγνωστες θεματικές περιοχές και διαφορετικές κατηγορίες κοινού προσφέρει τη δυνατότητα ανανέωσης και έμπνευσης μέσα από πειραματισμούς με νέες παιδαγωγικές μεθόδους, μέσω της ευκαιρίας για διεπιστημονική έρευνα και επιπλέον κατάρτιση των μουσειοπαιδαγωγών, αλλά και για συμπράξεις και εσωτερικές ή εξωτερικές του Μουσείου συνεργασίες.⁵ Τα παραπάνω πλεονεκτήματα, και με στόχο να υπερκεραστούν κατά το δυνατόν τα μειονεκτήματα, έδωσαν το έναυσμα του σχεδιασμού μιας εκπαιδευτικής δράσης για την περιοδική έκθεση «Στο περιθώριο του πολέμου: Η Θεσσαλονίκη της Κατοχής (1941-1944) μέσα από τη φωτογραφική συλλογή Βύρωνα Μήτου», που διοργανώθηκε στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού από τον Φεβρουάριο του 2016 έως τον Μάιο του 2017.⁶

Στο άρθρο αυτό παρουσιάζεται το εκπαιδευτικό πρόγραμμα⁷ «Μελετώντας φωτογραφίες της Κατοχής: η Θεσσαλονίκη τότε και τώρα», συζητώντας τις επιστημονικές προκλήσεις (νεότερη και τοπική ιστορία, φύση εκθεμάτων) που έπρεπε να αντιμετωπιστούν, τα ηθικά ζητήματα που ανέκυψαν σε σχέση με τη θεματολογία (φωτογραφίες της κατοχικής Θεσσαλονίκης από Γερμανούς στρατιώτες),

αλλά και τις δυνατότητες που προσφέρει η φωτογραφία ως μέσο μάθησης της τοπικής ιστορίας στο πλαίσιο της μη τυπικής εκπαίδευσης που συντελείται στο Μουσείο.

Η περιοδική έκθεση «Στο περιθώριο του πολέμου: Η Θεσσαλονίκη της Κατοχής (1941-1944) μέσα από τη φωτογραφική συλλογή Βύρωνα Μήτου»

Η περιοδική έκθεση «Στο περιθώριο του πολέμου...» αποτελούνταν από φωτογραφίες Γερμανών στρατιωτών που υπηρέτησαν τη θητεία τους στην Ελλάδα στα χρόνια της γερμανικής κατοχής (1941-1944). Οι φωτογραφίες είχαν αρχικά συλλεχθεί συστηματικά από ανώνυμο Γερμανό στρατιώτη, και στη συνέχεια ένα μέρος αυτών πωλήθηκε από την κόρη του στρατιώτη στον συλλέκτη Βύρωνα Μήτο. Το τμήμα της συλλογής που αφορά τη Θεσσαλονίκη (περ. 800 φωτογραφίες) καταγράφει μια ιδιαίτερα σκοτεινή περίοδο της πόλης, αποτελούμενο κυρίως από ερασιτεχνικές φωτογραφίες με έκδηλο τον τουριστικό χαρακτήρα, όπου απεικονίζονται μνημεία, δημοφιλή σημεία της Θεσσαλονίκης, όψεις της κοινωνικής και οικονομικής ζωής της πόλης, καθώς και όψεις της καθημερινής ζωής των κατοχικών στρατευμάτων, αλλά περιλαμβάνει ελάχιστα παραδείγματα της επίσημης φωτογραφικής δραστηριότητας⁸ των Γερμανικών Μονάδων Προπαγάνδας.⁹ Πρόκειται επομένως για ένα πολύ ετερόκλητο φωτογραφικό υλικό με έντονο τουριστικό χαρακτήρα και πλήρη απουσία των θηριωδιών και των εγκλημάτων που διέπραξαν οι Ναζί στη Θεσσαλονίκη.¹⁰

Δεδομένης επομένως της θεματολογίας και των ηθικών ζητημάτων που ανακύπτουν και

προκειμένου να αποφευχθεί μια απολιτική προσέγγιση, οι επιμελητές της έκθεσης Ηρώ Κατσαρίδου και Ιωάννης Μότσιανος εστίασαν την προσοχή τους σε δύο άξονες: ¹¹ α. στο να αποκαλύψουν την αμφισημία του υλικού εντάσσοντάς το στα ιστορικά του συμφραζόμενα,¹² δηλαδή «στις κοινωνικοπολιτικές συνθήκες» του ναζιστικού καθεστώτος που «υπαγόρευαν την ανάπτυξη της φωτογραφίας» τόσο της επίσημης φωτογραφίας ως προπαγανδιστικού μέσου όσο και της ερασιτεχνικής φωτογραφίας ως προπαγανδιστικού εργαλείου, που αποσκοπούσαν στην «αποστροφή του βλέμματος» από την πραγματικότητα και τις θηριωδίες του πολέμου,¹³ και β. στο να παρουσιάσουν την ιστορία του φωτογραφικού μέσου, δηλαδή την τεχνολογία της φωτογραφίας του 1930-1940. Έτσι, στην έκθεση αξιοποιήθηκαν φωτογραφίες που μέχρι πρότινος είχαν εξοβελισθεί ως ιστορικά τεκμήρια εξαιτίας του γεγονότος ότι καταγράφουν το «βλέμμα του κατακτητή», αλλά και λόγω του ερασιτεχνικού και κατ' επέκταση «περιθωριακού» χαρακτήρα τους. Στόχος ήταν να αποκαλυφθεί η δύναμη της προπαγάνδας του Τρίτου Ράιχ στη διαμόρφωση της συνείδησης και στην κατασκευή της ιστορικής μνήμης και ταυτόχρονα να φανερωθούν άγνωστες όψεις της ιστορίας της Θεσσαλονίκης για μια ιστορική περίοδο, που ακόμη έχει «σκοτεινά σημεία».¹⁴

Ιστορική έρευνα και παιδαγωγική: ο ρόλος του Μουσείου

Σύμφωνα με τις σύγχρονες προσεγγίσεις της ιστορικής έρευνας και της παιδαγωγικής, η ιστορική εκπαίδευση αποτελεί μια σύνθετη δι-

δακτική και μαθησιακή διαδικασία, συνυφασμένη με την ίδια την ιστοριογραφία, τους στόχους της παιδείας, τα μέσα που χρησιμοποιεί, καθώς και τους χώρους όπου πραγματοποιείται (σχολείο και χώροι πολιτισμικής αναφοράς, π.χ. μουσείο). Βασικός σκοπός της ιστορικής εκπαίδευσης είναι να καλλιεργηθεί η κριτική ιστορική σκέψη των μαθητών, ώστε αυτοί να αποκτήσουν τα εργαλεία και τη δυνατότητα να αναγνωρίζουν τις αλλαγές, να προσδιορίζουν τις διαφορετικές οπτικές γωνίες βάσει παραδειγμάτων και απόψεων για το παρελθόν, να κατανοούν την πολυπλοκότητα των ιστορικών πλαισίων και να τα νοηματοδοτούν στο παρόν. Έτσι, οι μαθητές θα μπορέσουν να ανταποκριθούν στις ραγδαίες κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές αλλαγές που συμβαίνουν σήμερα σε παγκόσμιο επίπεδο. Ένας τρόπος για να επιτευχθεί αυτό είναι η συνεχής ανανέωση των διδακτικών μεθόδων και προσεγγίσεων της ιστορίας, και οι πειραματισμοί με νέους τρόπους και εργαλεία που θα τροφοδοτήσουν την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία.¹⁵ Ένα βασικό εργαλείο στη διαδικασία αυτή συνιστούν οι ιστορικές φωτογραφίες,¹⁶ καθώς βοηθούν στον εμπλουτισμό των γνώσεων (ως ιστορικά τεκμήρια), στην καλλιέργεια του προφορικού λόγου και της φαντασίας, ενώ επιπλέον διευκολύνουν τη σφαιρική προσέγγιση ενός θέματος, καλλιεργούν την αισθητική, αναπτύσσουν την ενσυναίσθηση και το ενδιαφέρον των μαθητών για ποικίλες όψεις και πτυχές της ιστορίας.¹⁷

Πέρα από θεσμοθετημένο σχολικό περιβάλλον, αυτές οι προσεγγίσεις μπορούν να αξιοποιηθούν στους μη τυπικούς χώρους εκπαίδευσης, όπως είναι το μουσείο. Ειδικά ο

χώρος του μουσείου,¹⁸ σύμφωνα με τη Νάκου,¹⁹ είναι ένας κοινωνικός, πολιτιστικός και εκπαιδευτικός χώρος όπου η επαφή των μαθητών με τον άυλο και υλικό πολιτισμό του παρελθόντος και η επαφή με ιστορικές αφηγήσεις βοηθά στην καλλιέργεια της ιστορικής εκπαίδευσης. Τα μουσεία, μέσω των εκπαιδευτικών δράσεων και γενικότερα της εκπαιδευτικής πολιτικής που ακολουθούν, επιχειρούν να συμβάλλουν στην καλλιέργεια της «ιστορικής κουλτούρας» των επισκεπτών τους, ειδικότερα του μαθητικού κοινού.²⁰ Το πλεονέκτημα που παρέχει το μουσείο προς αυτή την κατεύθυνση είναι ακριβώς το ίδιο το περιεχόμενό του, δηλαδή «η άυλη και υλική κληρονομιά της ανθρωπότητας και του περιβάλλοντός της», που «αποκτάται, συντηρείται, ερευνάται, προβάλλεται και εκτίθεται» προκειμένου να συμβάλει στην «εκπαίδευση, μελέτη και ψυχαγωγία».²¹

Το πρόγραμμα «Μελετώντας φωτογραφίες της Κατοχής: η Θεσσαλονίκη τότε και τώρα»

Ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού προγράμματος στηρίχτηκε στο μουσειολογικό σκεπτικό της έκθεσης και άντλησε από τις σύγχρονες προσεγγίσεις της ιστορικής έρευνας και της παιδαγωγικής. Κύριος σκοπός του ήταν να φέρει σε επαφή το μαθητικό κοινό με μια όχι τόσο γνωστή περίοδο της τοπικής ιστορίας της Θεσσαλονίκης και μέσω των ιστορικών φωτογραφιών να το ευαισθητοποιήσει στο ζήτημα της προπαγάνδας ως μέσου διαμόρφωσης της ατομικής και συλλογικής γνώμης και συνείδησης. Οι επιμέρους στόχοι του εκπαιδευτικού προγράμματος ήταν: η εισαγωγή στο κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο του Β' Παγκο-

σμίον Πολέμου, η συζήτηση για την έννοια και τη σημασία της προπαγάνδας, η κατανόηση της χρήσης των φωτογραφιών ως εργαλείων προπαγάνδας, η επαφή με τη νεότερη ιστορία της Θεσσαλονίκης και η βιωματική προσέγγιση των μνημείων, των δρόμων και των ανθρώπων στην περίοδο της Κατοχής.

Το συγκεκριμένο ιστορικό πλαίσιο σε συνδυασμό με τη θεματολογία προσδιόρισαν το κοινό της εκπαιδευτικής δράσης σε μαθητές Γ' Γυμνασίου και Α'-Γ' Λυκείου για δύο λόγους: από τη μία να έχουν το ιστορικό υπόβαθρο για να κατανοήσουν τις κοινωνικοπολιτικές συνθήκες της περιόδου 1940-44 (σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) και να τις συνδέσουν με την τοπική ιστορία και από την άλλη να έχουν το γνωστικό πλαίσιο για να διερευνήσουν σύνθετες έννοιες, όπως είναι η προπαγάνδα και η φωτογραφική εικόνα όχι ως πιστή απεικόνιση της πραγματικότητας, αλλά ως εικόνας που μπορεί να διαμορφώνεται από την ιδεολογία και την εξουσία.²²

Το πρόγραμμα σχεδιάστηκε να διαρκεί δύο περίπου ώρες για ένα τμήμα (περίπου 25 μαθητές), δομήθηκε σε τρεις ενότητες και υλοποιήθηκε εξ ολοκλήρου στην αίθουσα της περιοδικής έκθεσης. Ο σχεδιασμός του βασίστηκε στις μεθόδους μάθησης που χρησιμοποιούνται σε όλες τις εκπαιδευτικές δράσεις του Τμήματος με στόχο την ενεργό ανάμιξη των συμμετεχόντων,²³ όπως η *μαιευτική* (κατευθυνόμενη συζήτηση), η *ανακαλυπτική* (παρατήρηση, μελέτη και ερμηνεία ιστορικών τεκμηρίων), η *ομαδική εργασία* με τη βοήθεια *φύλλων εργασίας*, η *βιωματική* προσέγγιση και οι *προφορικές παρουσιάσεις* των αποτελεσμάτων της έρευνας. Για τις ανάγκες του προγράμματος παράχθηκε

εκπαιδευτικό υλικό με την ευγενική χορηγία του Ιδρύματος Α.Γ. Λεβέντη.²⁴

Η πρώτη ενότητα ξεκινούσε με την εισαγωγή των συμμετεχόντων στα χωρικά (Ελλάδα, Θεσσαλονίκη) και χρονικά συμφραζόμενα του θέματος (Β' Παγκόσμιος Πόλεμος, Κατοχή), προκειμένου οι μαθητές να ανασύρουν τις γνώσεις τους για τη συγκεκριμένη ιστορική περίοδο και να σκεφτούν κριτικά για αυτήν (Εικ. 1).²⁵ Στη συνέχεια, επιχειρούνταν η καλλιέργεια του «οπτικού εναλλαφτισμού»²⁶ των μαθητών, δηλαδή η ανάπτυξη της παρατηρητικότητάς τους, και η μελέτη των φωτογραφιών ως ιστορικών πηγών. Στο πλαίσιο αυτό, γινόταν εκτενής συζήτηση για την έννοια της προπαγάνδας,²⁷ δηλαδή «της παρουσίας και διάδοσης ενός μηνύματος με τέτοιο τρόπο ώστε να εξυπηρετεί συγκεκριμένους σκοπούς που συνήθως προωθούνται από κυβερνήσεις ή πολιτικές ομάδες».²⁸ Έτσι, η εξέταση των φωτογραφιών σε συνδυασμό με την κατανόηση του ιστορικού και πολιτικού πλαισίου μέσα στο οποίο παράχθηκαν οδηγούσε τους μαθητές να σκεφτούν ότι η εικόνα δεν συνιστά απαραίτητα πιστοποίηση της αλήθειας ούτε αντικειμενικό και έγκυρο τεκμήριο της πραγματικότητας,²⁹ βοηθώντας τους να αντιληφθούν πώς λειτουργούν τα οπτικά μέσα και την ενδεχόμενη χειραγώγηση που μπορεί να ασκούν.

Τα παραπάνω επιτυγχάνονταν μέσω της παρατήρησης και της συζήτησης του εποπτικού υλικού (χάρτης με την πορεία της εισβολής των γερμανικών στρατευμάτων στην Ελλάδα, ρήσεις,³⁰ επιλεγμένες φωτογραφίες της έκθεσης). Οι ρήσεις και το πρωτότυπο φωτογραφικό υλικό, τυπωμένα σε μεγάλο μέγεθος, μοιράζονταν τυχαία σε ζευγάρια συμμετεχό-



Εικόνα 1: Τρεις από τις ιστορικές φωτογραφίες που χρησιμοποιήθηκαν στην αρχική συζήτηση. © Βύρων Μήτος

ντων για να τα παρατηρήσουν προσεκτικά, να τα συζητήσουν και να σκεφτούν κριτικά πάνω στο τι λένε ή τι απεικονίζουν (Εικ. 1). Στη συνέχεια, το κάθε ζευγάρι παρουσίαζε τη φωτογραφία ή το κείμενο στους συμμαθητές του. Πέρα από τις βασικές ερωτήσεις «Τι απεικονίζει η φωτογραφία;» ή «Πώς ερμηνεύετε αυτή τη φράση;», η συζήτηση εστιαζόταν στην «ανάγνωση», την «αποδόμηση» και την ερμηνεία των φωτογραφιών (Εικ. 2). Συνεπώς, το φωτογραφικό υλικό χρησιμοποιούνταν ως αφορμή για την προσέγγιση και εμβάθυνση στα παραπάνω θέματα, ενώ ταυτόχρονα οι μαθητές εξοικειώνονταν με την «επιστημονική προσέγγιση», δηλαδή διερευνούσαν, ανέλυαν και ερμήνευαν τις πρωτογενείς ιστορικές πηγές βάσει των ερωτημάτων της μουσειοπαιδαγωγού αλλά και αυτών που οι ίδιοι έθεταν.³¹ Με άλλα λόγια, οι μαθητές παροτρύνθηκαν να αντιμετωπίσουν τις πρωτογενείς πηγές ως ιστορικές μαρτυρίες στο συγκεκριμένο ιστορικό τους πλαίσιο, προκειμένου να διερευνη-

σουν κριτικά το παρελθόν και τις πολλαπλές και πολύπλοκες πραγματικότητές του.³²



Εικόνα 2: Στιγμιότυπο της μελέτης και συζήτησης των ιστορικών φωτογραφιών (πρώτη ενότητα). © Ρένα Βεροπουλίδου, ΜΒΠ

Συνοπτικά, οι μαθητές ανακαλούσαν στη μνήμη τους υπάρχουσες ιστορικές γνώσεις για τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο και τα κατοχικά στρατεύματα στην Ελλάδα, αλλά και εξοικειώνονταν με το θέμα της φωτογραφίας και της πολύπλευρης σημασίας της. Στη συνέχεια, οι

μαθητές ανακάλυπταν ότι το ναζιστικό καθεστώς είχε ιδρύσει Υπουργείο Διαφώτισης του Λαού και Προπαγάνδας, που έλεγχε όλα τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τους χώρους εργασίας, την πολιτιστική παραγωγή, αλλά ακόμα και την ίδια την καθημερινή ζωή των Γερμανών πολιτών. Επιπλέον, μάθαιναν για τις πρακτικές του υπουργείου αυτού, όπως η σύσταση Τμήματος Φωτογραφίας ώστε να παρέχει συγκεκριμένες πολιτικές πληροφορίες, και η δημιουργία των Μονάδων Προπαγάνδας στις ένοπλες δυνάμεις, οι οποίες στελεχώθηκαν με ανταποκριτές, φωτογράφους, κινηματογραφιστές, ραδιοσχολιαστές, ζωγράφους και σκιτσογράφους, που κατέγραφαν την πορεία και τα επιτεύγματα του γερμανικού στρατού, επίσημα γεγονότα, όπως παρελάσεις, αλλά και την καθημερινότητα των στρατιωτών τους. Η συζήτηση κατέληγε ακριβώς στον προπαγανδιστικό ρόλο αυτών των φωτογραφιών, πολλές εκ των οποίων ήταν σχεδόν «τουριστικές» και στους διαφορετικούς σκοπούς που εξυπηρετούσαν για τους ίδιους τους Γερμανούς στρατιώτες, για τους Γερμανούς πολίτες, για το ναζιστικό καθεστώς, αλλά και για τους ανθρώπους (ιστορικούς και μη) σήμερα. Τέλος, εξοικειώνονταν με την απεικόνιση της Θεσσαλονίκης του 1941-44, και έρχονταν σε επαφή με άγνωστες πτυχές της τοπικής ιστορίας μέσω της βιωματικής προσέγγισης του χώρου και της τοπογραφίας της πόλης.

Η δεύτερη ενότητα περιλάμβανε την εργασία σε ομάδες για την οποία ετοιμάστηκαν τέσσερις φάκελοι. Ο κάθε φάκελος περιείχε ένα φύλλο εργασίας, τρεις φωτογραφίες της Κατοχής στο αρχικό τους μικρό μέγεθος, τρεις σύγχρονες φωτογραφικές λήψεις των ίδιων

τοποθεσιών και έναν μεγεθυντικό φακό χειρός με ενσωματωμένο φως. Η εργασία που είχαν οι μαθητές ήταν να παρατηρήσουν καλά τις μικρών διαστάσεων ιστορικές φωτογραφίες με τη βοήθεια του μεγεθυντικού φακού, μπαίνοντας στον ρόλο του ιστορικού-μελετητή, ώστε να εντοπίσουν λεπτομέρειες και «κρυμμένες» πληροφορίες (Εικ. 3). Στη συνέχεια, συζητούσαν τα ευρήματά τους και συμπλήρωναν τα σχόλιά τους στα φύλλα εργασίας. Έπειτα, ταύτιζαν τα ζευγάρια των φωτογραφιών (ιστορικών και σύγχρονων) με στόχο να δουν συγκριτικά την *τότε* και την *ώρα* όψη της πόλης και να προσεγγίσουν βιωματικά τις τοποθεσίες με βάση τις δικές τους εμπειρίες (Εικ. 4).³³ Τέλος, εξέταζαν προσεκτικά την αεροφωτογραφία του ιστορικού κέντρου, ώστε να εντοπίσουν τα σημεία που απεικονίζονται στις ιστορικές φωτογραφίες και τις τοποθετούσαν πάνω στο σωστό σημείο στην αεροφωτογραφία, σχολιάζοντάς τες σε σχέση με το σήμερα.



Εικόνα 3: Στιγμιότυπα από την εργασία σε ομάδες (δευτέρα ενότητα). © Ρένα Βεροπουλίδου, ΜΒΠ

Στην τρίτη ενότητα του προγράμματος, η κάθε ομάδα παρουσίαζε προφορικά τα αποτελέσματα της έρευνάς της στις υπόλοιπες



Εικόνα 4: Παραδείγματα ιστορικών φωτογραφιών και σύγχρονων ταυτόσημων λήψεων. © Βύρων Μήτος, Ρένα Βεροπούλιδου, ΜΒΠ

ομάδες. Έτσι, συζητούσαν τις φωτογραφίες πάνω στις οποίες εργάστηκαν αρχικά περιγράφοντάς τες (π.χ. τι απεικονίζουν) και στη συνέχεια σχολιάζοντάς τες υπό το πρίσμα της προσπάθειας ελέγχου και διαμόρφωσης της συλλογικής συνείδησης των γερμανικών στρατευμάτων στις κατεχόμενες χώρες και του γερ-

μανικού λαού στη ναζιστική Γερμανία. Οι συμμετέχοντες σχολίαζαν κριτικά την πλήρη απόκρυψη εικόνων και θεμάτων σε σχέση με το Ολοκαύτωμα των Εβραίων και τη Μεγάλη Πείνα του 1941-42 που στιγματίσαν τη Θεσσαλονίκη της Κατοχής. Ταυτόχρονα, αντλούσαν από την ειρηνική και τουριστική όψη της

Θεσσαλονίκης της Κατοχής για να τη συνδέσουν με το σήμερα και τις δικές τους εμπειρίες (Εικ. 5). Η αναγνώριση των τοπόσημων και μνημείων της πόλης που διαχρονικά τραβούν το ενδιαφέρον των επισκεπτών και των κατοίκων της ήταν ακόμη ένα θέμα που κέντριζε την περιέργεια των συμμετεχόντων και έδινε αφορμή για αναλυτική συζήτηση.



Εικόνα 5: Στιγμιότυπο της προφορικής παρουσίασης και ταύτισης των ιστορικών φωτογραφιών στη σύγχρονη αεροφωτογραφία της Θεσσαλονίκης (τρίτη ενότητα). © Ρένα Βεροπουλίδου, ΜΒΠ

Στο κλείσιμο του προγράμματος, γινόταν η προφορική αξιολόγηση της δράσης. Το κύριο σχόλιο φυσικά ήταν η έννοια της προπαγάνδας και ο ρόλος της φωτογραφίας και των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης στην προώθηση κατασκευασμένων μηνυμάτων από το ναζιστικό καθεστώς. Το ιδιαίτερα ενδιαφέρον στοιχείο ήταν η απευθείας σύνδεση του *τότε* με το *τώρα* και τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης και τη δύναμη της εικόνας στην εποχή του διαδικτύου. Στο πλαίσιο αυτό, κάποιοι μαθητές σχολίαζαν ότι πρέπει να έχουμε κριτική στάση, να ελέγχουμε την αντικειμενικότητα των ειδήσεων και των εικόνων που προβάλλονται στην τηλεόραση

και στον έντυπο και ψηφιακό τύπο. Επίσης, εντύπωση έκανε η αρχιτεκτονική, τα καταστήματα, οι άνθρωποι και η ατμόσφαιρα της κατοχικής Θεσσαλονίκης και ότι τους δινόταν η ευκαιρία να αποκτήσουν μια «εικόνα» του πώς ήταν η πόλη τότε. Σχολιάζονταν οι ομοιότητες και οι διαφορές του *τότε* με το *τώρα*, το γεγονός ότι τα τουριστικά σημεία ενδιαφέροντος, όπως το παραλιακό μέτωπο ή ο Λευκός Πύργος, είναι ίδια ανεξαρτήτως εποχής, αλλά και ότι οι οικείες τους τοποθεσίες, όπως η ΧΑΝΘ ή η πλατεία Αριστοτέλους, είχαν πολλές ιστορίες να διηγηθούν. Τέλος, ένα σημαντικό στοιχείο που τόνισαν οι περισσότεροι μαθητές και εκπαιδευτικοί ήταν η χρησιμότητα της φωτογραφίας ως ιστορικού τεκμηρίου και ως μέσου μάθησης της ιστορίας, με άλλα λόγια πώς οι φωτογραφίες μπορούν να κάνουν πιο ζωντανή και βιωματική τη διδασκαλία της ιστορίας και συνολικά το μάθημα πιο ελκυστικό.

Η ιστορική φωτογραφία ως ερμηνεία και εμπειρία

Το μουσείο, ως άτυπος χώρος ιστορικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με τις σύγχρονες επιταγές της ιστορικής εκπαίδευσης και μουσειολογίας, στόχο έχει να συμβάλλει στην καλλιέργεια της κριτικής ιστορικής γνώσης και σκέψης,³⁴ καθώς τα μουσειακά εκθέματα και οι προσφερόμενες εκπαιδευτικές δράσεις για αυτά επιτρέπουν την ανάπτυξη των γνώσεων, την καλλιέργεια δεξιοτήτων, την κοινωνικοποίηση μέσα από τη συνεργασία, και τέλος το πλαίσιο για την πιο σφαιρική κατανόηση της ιστορίας μέσα από τη βιωματική προσέγγιση και δημιουργικότητα.³⁵ Έτσι, δίνεται η

δυνατότητα να διαμορφωθούν ατομικά και συλλογικά υποκείμενα ικανά για ενεργή εμπλοκή σε «ποικίλες διαφορετικές αναγνώσεις του παρελθόντος» και κατ' επέκταση του παρόντος,³⁶ κάτι στο οποίο το μαθητικό κοινό δεν είναι αρκετά εξασκημένο στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση.³⁷ Αυτό συμβαίνει γιατί ακόμη και σήμερα η ιστορία αντιμετωπίζεται ως «μνημονική ανάκληση γεγονότων», ενώ για να διαμορφωθεί η ιστορική συνείδηση θα πρέπει, μεταξύ άλλων, η ιστορία να συνδεθεί με την καθημερινή ζωή, ώστε να αντιληφθούν οι μαθητές ότι οι ιστορικές αφηγήσεις είναι κατασκευές και όχι αντίγραφα του παρελθόντος.³⁸ Η διαμόρφωση επομένως της ιστορικής κουλτούρας και συνείδησης των μαθητών είναι κεντρικό ζητούμενο στο σύγχρονο κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο με τις πολυπολιτισμικές και μεταμοντέρνες κοινωνίες, ώστε να μπορέσουν οι μαθητές να ανταποκριθούν στα ζητήματα που θέτουν οι νέες συνθήκες.³⁹

Στην κατεύθυνση αυτή επιχείρησε να συμβάλει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Μελετώντας φωτογραφίες της Κατοχής: η Θεσσαλονίκη τότε και τώρα». Οι ιστορικές φωτογραφίες της έκθεσης χρησιμοποιήθηκαν ως ιστορικές πηγές και επιχειρήθηκε να προσεγγιστούν κριτικά, ώστε να κατανοήσουν οι μαθητές τη δυνατότητά τους να «αποτυπώνουν και να συνδηλώνουν τις διαφορετικές νοηματοδοτήσεις και αξίες που τους αποδίδουν οι άνθρωποι στο παρόν και το παρελθόν».⁴⁰ Ταυτόχρονα, η κατανόηση αυτή μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αναγνωρίζουν τις διαφορετικές οπτικές και να συλλαμβάνουν την πολυπλοκότητα των ιστορικών πλαισίων με στόχο την κριτική διερεύνηση του παρελθόντος ως προς τις πολύπλοκες πραγματικότητες που εμπεριέχει.⁴¹

Παρά τη μικρή χρονική διάρκεια υλοποίησης του προγράμματος και επομένως τον σχετικά περιορισμένο αριθμό συμμετεχόντων (περίπου 550 μαθητές, κυρίως Λυκείου), η ανταπόκρισή τους σε όλα τα στάδια του προγράμματος, η βιωματική προσέγγιση των φωτογραφιών και οι προσωπικές ερμηνείες της Θεσσαλονίκης της Κατοχής είναι ενδείξεις ότι τα ενδιαφέροντα των συμμετεχόντων ενεργοποιήθηκαν μέσω της ανακάλυψης, της ψυχαγωγίας και της συμμετοχής. Τα σχόλιά τους τόσο κατά τη διάρκεια του προγράμματος όσο και στην προφορική αξιολόγηση κατέδειξαν ότι οι περισσότεροι αναστοχάστηκαν σε σχέση με την έννοια της προπαγάνδας και ταυτόχρονα συνειδητοποίησαν τη δύναμη της εικόνας όχι μόνο στη διαδικασία μάθησης της ιστορίας, αλλά και στη διαμόρφωση σκεπτόμενων υποκειμένων. Παράλληλα, κάποια σχολικά τμήματα είχαν την ιδέα να οργανώσουν επισκέψεις στις συγκεκριμένες τοποθεσίες και να τις φωτογραφήσουν, ενώ άλλα τμήματα πρότειναν να κατασκευάσουν έναν τουριστικό οδηγό της σύγχρονης Θεσσαλονίκης με αναφορά στην περίοδο της Κατοχής. Χωρίς, δυστυχώς, να γνωρίζουμε εάν αυτές οι ιδέες υλοποιήθηκαν, οι προτάσεις και μόνο υπογραμμίζουν τη σημασία της σύνδεσης της ιστορίας με τις εμπειρίες και την καθημερινότητα των συμμετεχόντων σήμερα.

Η επιτυχία του προγράμματος ίσως διαπιστώνεται καλύτερα στα τρία παρακάτω σχόλια των μαθητών: «μάλλον δεν πρέπει να πιστεύουμε ό,τι βλέπουμε, αλλά θα πρέπει να το σκεφτόμαστε από διάφορες πλευρές», «δεν είχα φανταστεί ότι οι φωτογραφίες λένε πιο πολλά πράγματα από τα κείμενα» και «τελικά, δεν είναι και τόσο κακό το μάθημα της ιστορίας!».

- ¹ «Περιοδικές εκθέσεις», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <http://www.mbp.gr/el/exhibitions-temporary>, επίσκεψη 20 Απριλίου 2022, όπου υπάρχει πλήρης κατάλογος των περιοδικών εκθέσεων από το 1994 έως σήμερα.
- ² Ευτυχία Κουρκουτίδου-Νικολαΐδου, «Ένα Μουσείο γεννιέται. Στόχοι και προσανατολισμός», *Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού* 1 (1994): 4-9. Αναστασία Τούρτα, «Εκθέτοντας 'δύσκολες' ιστορικές περιόδους-Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», στο *Το παρελθόν στο παρόν. Μνήμη, ιστορία και αρχαιότητα στη σύγχρονη Ελλάδα*, επιμ. Νίκος Παπαδημητρίου και Άρης Αναγνωστόπουλος (Αθήνα: Καστανιώτης, 2017), 191-92. Δημήτρης Ναλπάντης, *Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Αρχαιολογικός Οδηγός* (Αθήνα: ΥΠΠΟΑ, Ταμείο Αρχαιολογικών Πόρων και Απαλοτριώσεων, 2018).
- ³ Εύα Φουρλίγκα, «Εκπαιδευτικές δράσεις και συνεργασίες στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Ιστορική αναδρομή», *παρών τόμος*. Εύα Φουρλίγκα, Ιουλία Γαβριλίδου, Μαρία Γεωργιάκη και Ρένα Βεροπουλίδου, «Η εκπαιδευτική πολιτική του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού», στο *Εκπαιδευτικά προγράμματα σε χώρους πολιτισμού. Πρακτικά ημερίδας 18 Ιουνίου 2003*, επιμ. Εύα Φουρλίγκα και Ρένα Βεροπουλίδου (Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2006), 55-58.
- ⁴ Εύα Φουρλίγκα και Ρένα Βεροπουλίδου, «Θα σχεδιάσουμε εκπαιδευτικό πρόγραμμα στη νέα περιοδική έκθεση;», στο *Εφήμεροι(;) Σχεδιασμοί: Εκπαιδευτικές δράσεις στο πλαίσιο περιοδικών εκθέσεων. Ημερίδα Ελληνικής Ομάδα Εργασίας ICOM/CECA. 4 Μαΐου 2018*, επιμ. Αμαλία Τσιτούρη (Αθήνα: ICOM/Ελληνικό Τμήμα 2020), 124-134.
- ⁵ Αμαλία Τσιτούρη, «Εφήμεροι(;) Σχεδιασμοί: Εκπαιδευτικές δράσεις στο πλαίσιο περιοδικών εκθέσεων. Εισαγωγικό σημείωμα», στο *Εφήμεροι(;) Σχεδιασμοί*, 7-8.
- ⁶ Ηρώ Κατσαρίδου και Ιωάννης Μότσιανος, επιμ., *Στο περιθώριο του πολέμου: Η Θεσσαλονίκη της Κατοχής (1941-1944) μέσα από τη φωτογραφική συλλογή Βύρωνα Μήτου. Κατάλογος περιοδικής έκθεσης* (Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2016). Ηρώ Κατσαρίδου και Ιωάννης Μότσιανος, επιμ., *Αναπαραστάσεις της Κατοχής: φωτογραφία, ιστορία, μνήμη. Ημερίδα στο πλαίσιο της έκθεσης «Στο περιθώριο του πολέμου»*, 8 Απριλίου 2016, Θεσσαλονίκη (Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2016).
- ⁷ Το πρόγραμμα αυτό σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε από τη γράφουσα ενόσω η ομάδα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Ιουλία Γαβριλίδου, Εύα Φουρλίγκα, Ρένα Βεροπουλίδου) ήταν πλήρως στελεχωμένη. Η δυναμική πορεία της ομάδας διακόπηκε για ποικίλους λόγους, με σημαντικότερο όμως τον πρόωρο θάνατο της Ιουλίας το 2018.
- ⁸ Ηρώ Κατσαρίδου και Ιωάννης Μότσιανος, «Στο περιθώριο του πολέμου, 10-12. Rolf Sachsse, «Ιδιωτική και επίσημη φωτογραφία κατά τη διάρκεια της Κατοχής στην Ελλάδα. Μια πρώτη αποτίμηση», στο *Αναπαραστάσεις της Κατοχής*, 41-61.
- ⁹ Σχετικά με τη φωτογραφική δραστηριότητα των Γερμανικών Μονάδων Προπαγάνδας (Propaganda Kompanien) που τελούσαν υπό τη διεύθυνση του Υπουργείου Διαφώτισης του Λαού και Προπαγάνδας και συνιστούσαν την πρωταρχική μέθοδο επικοινωνίας του Τρίτου Ράιχ, βλ. Άλκης Ξανθάκης, *Φωτογραφία και Προπαγάνδα*, τ. Α' (Αθήνα: Μίλητος 2012), 39-85. Για τον ρόλο της εικόνας στο Τρίτο Ράιχ, ενδεικτικά βλ. Hilmar Hoffmann, *The Triumph of Propaganda: Film and National Socialism 1933-1945* (Providence, Oxford: Berghahn Books, 1997).
- ¹⁰ Για τα σημαντικά ζητήματα που απουσιάζουν, όπως το Ολοκαύτωμα και η Μεγάλη Πείνα του 1941-42, βλ. υποσ. 11 και 12 στο Κατσαρίδου και Μότσιανος, «Στο περιθώριο του πολέμου», 11. Frances Guerin, «Η αποκάλυψη και η αντίσταση των ερασιτεχνικών φωτογραφιών στον πόλεμο: Η Θεσσαλονίκη στη συλλογή του Βύρωνα Μήτου», στο *Αναπαραστάσεις της Κατοχής*, 62-80.
- ¹¹ Κατσαρίδου και Μότσιανος, «Στο περιθώριο του πολέμου», 11.
- ¹² Frances Guerin, *Through Amateur Eyes: Film and Photography in Nazi Germany* (Minneapolis: University of Minnesota Press, 2012), 203. Guerin, «Η αποκάλυψη και η αντίσταση». Sachsse, «Ιδιωτική και επίσημη φωτογραφία».
- ¹³ Rolf Sachsse, *Die Erziehung Zum Wegsehen: Fotografie Im NS-Staat* (Dresden: Philo Fine Arts, 2003), 73.

¹⁴ Κατσαρίδου και Μότσιανος, «Στο περιθώριο του πολέμου», 12. Guerin, «Η αποκάλυψη και η αντίσταση». Sachsse, «Ιδιωτική και επίσημη φωτογραφία».

¹⁵ Η συζήτηση και η σχετική βιβλιογραφία είναι πολύ εκτενής, ενδεικτικά: Μαρία Ρεπούση, *Μαθήματα ιστορίας* (Αθήνα: Καστανιώτης, 2004). Γεώργιος Κόκκινος, Ηλίας Αθανασιάδης, Σοφία Βούρη, Παναγιώτης Γατσωτής, Πέτρος Τραντάς και Ευστάθιος Στέφος, *Ιστορική κουλτούρα και συνείδηση. Απόψεις και στάσεις μαθητών και εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την Ιστορία* (Αθήνα: Νοόγραμμα, 2005). Peter Lee, «Προσεγγίζοντας την έννοια της ιστορικής παιδείας», στο *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21ου αιώνα*, επιμ. Γεώργιος Κόκκινος και Ειρήνη Νάκου (Αθήνα: Μεταίχμιο, 2006), 37-72. Maria Grever και Robbert-Jan Adriaansen, «Historical Culture», στο *Bloomsbury History: Theory and Methods* (London: Bloomsbury, 2021). Γεώργιος Κόκκινος και Παναγιώτης Γατσωτής, «Το σχολείο απέναντι στο επίμαχο ιστορικό γεγονός και το τραύμα», στο *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*, επιμ. Γεώργιος Κόκκινος, Δημήτρης Μαυροσκούφης, Παναγιώτης Γατσωτής και Έλλη Λεμονίδου (Αθήνα: Νοόγραμμα, 2010), 14-35. Γεωργία Κουσερή, «Ιστορική εκπαίδευση στο σχολείο και το μουσείο: Έκφραση ιστορικής σκέψης μαθητών 13 και 16 ετών σε μουσειακό και σχολικό περιβάλλον» (Διδ. διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, 2015), 43-59.

¹⁶ Ενδεικτικά: Βασιλική Σακκά, «Η αξιοποίηση της φωτογραφίας στη διδασκαλία της ιστορίας», *Τα Εκπαιδευτικά*, 59-60 (Ιούλιος 2001): 105-121. Jearl Nix και Chara H. Bohan, «Looking at the past for help in the present: The role of historical photos in middle and secondary history classes», *Ohio Social Studies Review*, 51(2) (Fall 2014): 13-22.

¹⁷ Αρίσταρχος Ζευκιλής, «Εικόνα στη διδασκαλία», στο *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό*, τ. 6 (Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1991), 1656. Αναστασία Βακαλούδη, «Οι πολλαπλές αναπαραστάσεις του Internet ως πηγή διδακτικών διαθεματικών προσεγγίσεων στη Β/μια Εκπαίδευση. (Με δύο Διδακτικές Προτάσεις)», *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 114-115 (2000): 83. Σακκά, «Η αξιοποίηση της φωτογραφίας».

¹⁸ Ο εξέχοντας ρόλος του μουσείου, όπως και άλλων

χώρων πολιτισμικής αναφοράς, στην καλλιέργεια της ιστορικής κουλτούρας έχει συζητηθεί εκτενώς. Βλ. ενδεικτικά: Κώστας Κασβίκης, «Το μουσείο ως εργαλείο ιστορικής σκέψης και κατανόησης: προσεγγίσεις στο Πρόγραμμα Σπουδών της Ιστορίας για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση (2018-2019)», *παράν τόμος*. Ανδρέας Ανδρέου, *Ιστορία, Μουσεία και Σχολείο* (Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Δεδούση, 1996). Γεώργιος Δάλκος, *Σχολείο και μουσείο* (Αθήνα: Καστανιώτης, 2000). Ειρήνη Νάκου, «Διδακτική της Ιστορίας, υλικός πολιτισμός και μουσείο», στο *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21ου αιώνα*, επιμ. Γεώργιος Κόκκινος και Ειρήνη Νάκου (Αθήνα: Μεταίχμιο, 2006), 279-312. Μαρία Ρεπούση, «Μουσείο και Ιστορική Εκπαίδευση: Μουσειακές, σχολικές και δημόσιες ιστορίες», στο *Η Μουσειολογία στον 21ο αι.: Θεωρία και Πράξη*, επιμ. Ματούλα Σκαλτσά (Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Εντευκτηρίου, 2007), 63-64. Νίκη Νικονάνου και Κώστας Κασβίκης, *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο: Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος* (Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2008). Ανδρέας Ανδρέου και Κώστας Κασβίκης, «Το μετέωρο βήμα της σχολικής ιστορίας στα νέα εγχειρίδια για το Δημοτικό σχολείο», στο *Η διδακτική της ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, επιμ. Ανδρέας Ανδρέου (Αθήνα: Μεταίχμιο, 2008), 81-128. Ειρήνη Νάκου, *Μουσεία, Ιστορίες και Ιστορία* (Αθήνα: Νήσος, 2009). Μπίλη Βέμη, Ειρήνη Νάκου και Αναστασία Ταχά, *Μουσεία και Εκπαίδευση* (Αθήνα: Νήσος, 2010). Νίκη Νικονάνου, *Μουσειοπαιδαγωγική: από τη θεωρία στην πράξη* (Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2010). Γεωργία Κουσερή, «Έκφραση ιστορικής σκέψης στο σχολείο και το Μουσείο», *Νέα Παιδεία* 162 (2017): 115-138.

¹⁹ Ειρήνη Νάκου, «Ιστορική γνώση και μουσείο», *Μνήμων* 22 (2000): 221-237. Ειρήνη Νάκου, *Μουσεία, Ιστορίες και Ιστορία*, 87.

²⁰ Βλ. σημ. 18. Επίσης, ενδεικτικά: Eilean Hooper-Greenehill, «Σκέψεις για τη Μουσειακή Εκπαίδευση και Επικοινωνία στη Μεταμοντέρνα Εποχή», *Αρχαιολογία και Τέχνες* 72 (1999): 47-49. Eilean Hooper-Greenehill, *Museums and Education. Purpose, Pedagogy, Performance* (New York: Routledge 2007).

²¹ André Desvallées και François Mairesse επιμ., Λήμμα «Μουσείο», *Βασικές έννοιες της Μουσειολογίας*, μτφρ.

- Σωτήρης Λάππας (Αθήνα: ICOM- Ελληνικό Τμήμα, 2014), 89-94.
- ²² Σακκά «Η αξιοποίηση της φωτογραφίας». Βασιλική Σακκά, «Προσεγγίζοντας κριτικά το παρελθόν: σε αναζήτηση του οπτικού, μιντιακού και ιστορικού εναλλαφθητισμού. Σκέψεις πάνω στα αποτελέσματα του διαγωνισμού παραγωγής ιστορικού ντοκιμαντέρ από μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης», στο *Η Δημόσια Ιστορία. Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας*, επιμ. Ανδρέας Ανδρέου, Σπύρος Κακουριώτης, Γεώργιος Κόκκινος, Έλλη Λεμονίδου, Ζωή Παπανδρέου, Ελένη Πασχαλούδη (Επίκεντρο: Θεσσαλονίκη, 2015), 410-411. Κώστας Κορρές, «Άτυπη ιστορική εκπαίδευση σε μουσεία. Αναπαραστάσεις του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου στο Μουσείο Historial de la Grande Guerre της Γαλλίας», *Museumedu* 3 (Ιούνιος 2016): 13-48.
- ²³ Εύα Φουρλίγκα, «Ανιχνεύοντας το παρελθόν στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: ζητήματα ερμηνείας και εμπειρίας στα εκπαιδευτικά προγράμματα», στο *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο*, 243.
- ²⁴ Αναπαράχθηκαν 14 φωτογραφίες και κείμενα της έκθεσης για την ανάπτυξη της αρχικής συζήτησης (πρώτη ενότητα), σχεδιάστηκαν και παράχθηκαν τέσσερις διαφορετικοί φάκελοι με εποπτικό υλικό και φύλλα εργασίας (δευτέρα ενότητα) και κατασκευάστηκε ένα μεταλλικό ταμπλώ με αεροφωτογραφία του ιστορικού κέντρου της Θεσσαλονίκης (τρίτη ενότητα).
- ²⁵ Κουσερή, «Ιστορική εκπαίδευση», 28.
- ²⁶ Σακκά «Η αξιοποίηση της φωτογραφίας», όπου και η σχετική βιβλιογραφία.
- ²⁷ Συντάκτες της Βικιπαίδειας, «Προπαγάνδα», *Βικιπαίδεια, Η Ελεύθερη Εγκυκλοπαίδεια*, <https://el.wikipedia.org/w/index.php?title=Προπαγάνδα&oldid=9179619>, επίσκεψη 6 Μαΐου 2022.
- ²⁸ Σακκά, «Προσεγγίζοντας κριτικά το παρελθόν», 411.
- ²⁹ Σακκά «Η αξιοποίηση της φωτογραφίας». Giselle Freund, *Φωτογραφία και κοινωνία*, μτφρ. Εύα Μαυροειδή (Αθήνα: Φωτογράφος, 1996). Αικατερίνη Κασσιανού, «Η φωτογραφική απεικόνιση της δεκαετίας 1940-1950: Ο ελληνικός εμφύλιος πόλεμος μέσα από τις φωτογραφίες τύπου» (Διδ. Διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, 2007), 35-42.
- ³⁰ Ρήσεις του Δρ Γιόζεφ Γκέμπελς, Υπουργού Διαφώτισης του Λαού και Προπαγάνδας του ναζιστικού καθεστώτος από το εποπτικό υλικό της έκθεσης: 1. «Η προπαγάνδα αναγνωρίζεται ως μία αναγκαία πολεμική πρακτική, ισότιμη με την ένοπλη αναμέτρηση. Για τη διεξαγωγή του πολέμου υπεύθυνη είναι η Βέρμαχτ, για τον 'πόλεμο' της προπαγάνδας το ομώνυμο υπουργείο». 2. «Ο άνδρας των Μονάδων Προπαγάνδας δεν είναι ... ένας συμβατικός ρεπόρτερ, αλλά ένας στρατιώτης. Εκτός από το πιστόλι και τη χειροβομβίδα κουβαλάει και άλλα όπλα μαζί του: τη φωτογραφική του μηχανή, τη Leica, το μολύβι και το σημειωματάριο».
- ³¹ Έφη Αβδελά, *Ιστορία και Σχολείο* (Αθήνα: Νήσος 1998), 157-158. Γεώργιος Δάλκος, *Σχολείο και Μουσείο* (Αθήνα: Καστανιώτη, 2000), 91. Κουσερή, «Ιστορική εκπαίδευση», 28.
- ³² Κουσερή, «Ιστορική εκπαίδευση», 27, όπου και η σχετική βιβλιογραφία.
- ³³ Για τη μέθοδο του εντοπισμού της τοποθεσίας μίας ιστορικής φωτογραφίας και τη λήψη ενός ακριβούς αντιγράφου από την ίδια γωνία και απόσταση σήμερα ως τεκμήριο για την αναγνώριση και μελέτη του ιστορικού τοπίου, βλ. Νίκος Βαλασιάδης, «Τότε και τώρα: διαβάζοντας φωτογραφίες της Ελλάδας του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου», προφορική παρουσίαση, ημερίδα «Αναπαραστάσεις της Κατοχής: φωτογραφία, ιστορία, μνήμη», 8 Απριλίου 2016 (Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού), <https://www.youtube.com/watch?v=L8KC5Fk9h3s>. Νίκος Βαλασιάδης, «Φωτογραφίζοντας το πεδίο της μάχης: Παραδείγματα από την Κρήτη του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου», *Κρητικά Χρονικά* ΜΑ΄ (2021): 47-63.
- ³⁴ Ενδεικτικά: Νάκου, *Μουσεία, Ιστορίες και Ιστορία*, 87. Κώστας Κορρές, «Άτυπη ιστορική εκπαίδευση σε μουσεία», 17-18.
- ³⁵ Ενδεικτικά: Δάλκος, *Σχολείο και μουσείο*.
- ³⁶ Γεώργιος Κόκκινος και Ευγενία Αλεξάκη, *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή* (Αθήνα: Μεταίχμιο, 2002), 16.
- ³⁷ Κασβίκης «Το μουσείο ως εργαλείο ιστορικής σκέψης και κατανόησης».

³⁸ Σακκά, «Προσεγγίζοντας κριτικά το παρελθόν», 412.

³⁹ Αντωνία Παπαδάκη, «Η χρήση των παραστατικών πηγών στο μάθημα της ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: απόψεις και στάσεις μαθητών και εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Πέλλας για τη χρήση φωτογραφιών και γελοιογραφιών ως πηγών στο μάθημα της Ιστορίας» (Διδ. Δια-

τριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2011) 3-4.

⁴⁰ Κώστας Κασβίκης, «Το ‘άλλο’ παρελθόν: Δημόσιες χρήσεις της αρχαιολογίας στην τυπική και άτυπη εκπαίδευση,» στο *Η Δημόσια Ιστορία. Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας*, 332.

⁴¹ Σακκά «Ιστορική εκπαίδευση», 27.

ΕΝΟΤΗΤΑ ΙΙ:

Μουσείο &
Τέχνες

Λένε ιστορίες τα αντικείμενα; Μουσείο και Δημιουργική Γραφή

Σταύρος Γρόσδος

Γιατί Δημιουργική Γραφή σε χώρους πολιτισμού;

Η δημιουργική γραφή είναι μία κατ' εξοχήν δημιουργική διαδικασία, κατά την οποία ο συγγραφέας βρίσκεται μπροστά σε ένα γλωσσικό πρόβλημα, το οποίο καλείται να επιλύσει παράγοντας λόγο, μέσα από μία διαδικασία παραγωγής ιδεών. Το γλωσσικό πρόβλημα επιδέχεται περισσότερες από μία λύσεις (εκδήλωση αποκλίνουσας στάσης), καθώς το κείμενο που δημιουργείται περιέχει ιδέες και απόψεις καινοφανείς και μοναδικές ως προς τη θέαση του κόσμου. Ένα γεγονός, ένα κείμενο, ένα πρόσωπο, ένα αντικείμενο, μια λέξη, μια φράση, μια εικόνα, μια ανάμνηση, κι άλλα ερεθίσματα από τον ορατό ή ασυνείδητο κόσμο, θα «γεννήσουν» μια αρχική ιδέα, θα δημιουργήσουν ανάγκες επικοινωνίας και έκφρασης.¹

Η επίσκεψη μιας σχολικής τάξης σε έναν χώρο πολιτισμικής αναφοράς αποτελεί βίωση ενός άμεσου γεγονότος ή προσφέρει τις συνθήκες για τη δημιουργία προσομοιώσεων. Με την τεχνική της προσομοίωσης τα παιδιά συμμετέχουν νοητά στην αναπαράσταση ενός γεγονότος που ανταποκρίνεται ή όχι στην πραγματικότητα. Όταν είναι πρακτικά αδύνατη η

συμμετοχή των παιδιών σε άμεσα γεγονότα, προτείνεται η δραστηριοποίησή τους σε σκοπούμενες ή επινοούμενες δράσεις. Πρόκειται, ουσιαστικά, για παιχνίδια προσομοίωσης, δηλαδή συμμετοχή σε τεχνητές δράσεις, καταστάσεις ή διαδικασίες, που μοιάζουν με πραγματικά γεγονότα. Το προσομοιωτικό ερέθισμα μπορεί να είναι ο χώρος και τα εκθέματα ενός μουσείου. Η επικοινωνιακή και συναισθηματική δύναμη του μουσειακού χώρου θα ωθήσει το παιδί να αποκτήσει μια προσωπική σχέση και να εισβάλλει σ' αυτόν επιλέγοντας για τον εαυτό του ένα φανταστικό ρόλο, να ταυτιστεί με πρόσωπα, γεγονότα και αντικείμενα και μέσω της ταύτισης να δράσει, να εκδηλώσει (και να καταγράψει) σκέψεις, συναισθήματα, συμπεριφορές. Προσομοιωτική εκδήλωση αποτελεί το φανταστικό παιχνίδι των παιδιών: «Κλείσε τα μάτια και...». Το παιδί εκφράζει τις ιδέες του με ένα συμβολικό τρόπο είτε χρησιμοποιώντας αντικείμενα σαν να ήταν άλλα πράγματα είτε προσποιούμενο αναπαριστώντας τα γεγονότα της ζωής του.²

Οι στόχοι αυτής της συνάντησης ενός παιδιού με τα εκθέματα ενός μουσείου με διάμεσο τη δημιουργική γραφή είναι: (α) η αλλαγή στη συχνά εκδηλωνόμενη αρνητική στάση των μαθητών/τριών απέναντι στις διαδικασίες γραπτού λόγου στο σχολείο και (β) η βελτίωση των κειμένων που παράγουν οι μαθητές/τριες ως προς τα δημιουργικά τους χαρακτηριστικά. Τα εκθέματα του Μουσείου (πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την επίσκεψη) χρησιμοποιούνται ως ερεθίσματα για την ανάπτυξη ποικιλίας στρατηγικών/ερεθισμάτων ανάδυσης της δημιουργικότητας, με τις οποίες οι μαθητές/τριες θα παραγάγουν και θα οργανώσουν ιδέες στο προσυγγραφικό στάδιο.³ Είναι μία

μορφή προσωπικής απόκρισης και έκφρασης (τα παιδιά ασκούνται να παράγουν τις δικές τους ιδέες, να επεξεργάζονται και να τροποποιούν τις ιδέες τους, να χρησιμοποιούν τα μέσα κ.ά.).⁴

Τι προσφέρει ένα μουσείο, μια πινακοθήκη, ένας αρχαιολογικός χώρος, ένα μνημείο σε μια τάξη σχολείου ή σε μια ομάδα μαθητών και μαθητριών; Τα πλεονεκτήματα ενός χώρου πολιτισμού στη συνεργασία ανάμεσα στην τυπική (σχολική) και την άτυπη (μη σχολική) εκπαίδευση είναι: (α) ελκυστικότητα, (β) εθελοντική συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών, (γ) δραστηριοποίηση έξω από τον σχολικό χώρο, μη σχολικοποιημένες δραστηριότητες, (δ) ανάπτυξη συνθηκών για ομαδοσυνεργατικές δράσεις με παιγνιώδη χαρακτήρα, (ε) ευκαιρίες έκφρασης των εμπειριών και των συναισθημάτων των παιδιών, (στ) εκδήλωση κριτικής και αποκλίνουσας στάσης και (ζ) μύηση σε ερευνητικές διαδικασίες. Όλα τα παραπάνω συμβάλλουν στην ανάπτυξη παιδαγωγικού κλίματος για την υλοποίηση δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής.⁵

Λένε ιστορίες τα αντικείμενα;

Ένα αντικείμενο έχει την ικανότητα να αφηγείται; Αξιοποιείται ένα έκθεμα από τους συγγραφείς ως ερέθισμα και άντληση ιδεών και στοιχείων για το στήσιμο μιας μυθοπλασίας; Μπορούν τα εκθέματα ενός μουσείου να χρησιμοποιηθούν δημιουργικά στην εκπαίδευση για την παραγωγή λόγου;⁶

Αν αφήγηση είναι η εξιστόρηση ενός γεγονότος με χρονική ακολουθία (ή ανακολουθία), ερευνητέο είναι αν ένα αντικείμενο-έκ-

θεμα προσφέρει το στοιχείο του χρόνου. Προφανώς ένα αντικείμενο δεν αφηγείται τίποτα. Ο θεατής, αποδίδοντάς του έναν ρόλο, θεωρεί ότι η πραγματικότητα που του δείχνει δεν τελειώνει εκεί που τελειώνει η εικόνα του και ότι η περιγραφή μιας σκηνής αντιστοιχεί σε μια πραγματική ιστορία. Πλάθει, λοιπόν, την ιστορία στο μυαλό του, αναζητώντας μια προέκταση της σκηνής, κατασκευάζει το πριν και το μετά. Κάθε αντικείμενο, βέβαια, περικλείει μία αφηγηματική δυνατότητα, μας «σπρώχνει» να μην περιοριστούμε σ' αυτό που φαίνεται, αλλά να προεκτείνουμε τον χώρο και τον χρόνο πέρα από το φωτογραφικό κάδρο. Έχοντας γνωρίσει κάποια στοιχεία από τη ζωή του αντικειμένου, μπορούμε να το φανταστούμε και να το δημιουργήσουμε με ερέθισμα τα ορατά αφηγηματικά στοιχεία. Ένα αντικείμενο επανατοποθετεί τον θεατή σε μία διαδικασία στην οποία προχωρά πέρα από τη γνώση της ζωής του αντικειμένου. Διαμέσου της ενσυναίσθησης ο θεατής προβάλλει την προσωπικότητά του μέσα στην εικόνα του εκθέματος, την προσωποποιεί και την προικίζει με τα συναισθήματά του. Διαμέσου της εικασίας ο θεατής εξετάζει με τη σκέψη ή τη φαντασία τα οπτικά μηνύματα του εκθέματος και τα νοηματοδοτεί.⁷

Ο θεατής, γνωρίζοντας πολύ λίγα για την πραγματικότητα του αντικειμένου, ξεπερνά αυτή την πραγματικότητα και αυθαιρετώντας δημιουργεί μια αφήγηση. Ουσιαστικά, ο θεατής μετατρέπει το μειονέκτημα της άγνοιας σε πλεονέκτημα της φαντασίας. Προσεγγίζοντας, λοιπόν, εικόνες μαζί με τα παιδιά, ζητούμενο είναι οι οπτικές πληροφορίες που προσφέρουν αυτές οι εικόνες.⁸

Ο δημιουργικός θεατής βλέπει ένα κομμάτι ζωής, και στην προσπάθειά του να νοηματοδοτήσει το αντικείμενο κατευθύνεται από τα προσωπικά του ενδιαφέροντα, επιθυμίες, εμπειρίες και της προσδίδει διάφορα (φαινομενικά αυθαίρετα) νοήματα, αγνοώντας οτιδήποτε σχετικό με τη δημιουργία ή τον προορισμό της. Σε αυτό το ταξίδι των υποθέσεων και της αποκάλυψης των εσώτερων του θεατή, ενώ η διαδικασία ξεκινά από τις οπτικές πληροφορίες, το ίδιο το αντικείμενο δεν μπορεί να πει τίποτα για την πραγματικότητα που τα προκάλεσε. Άρα, οι δραστηριότητες στηρίζονται στην εμπειρική προσέγγιση. Αντίθετα με την ουσιοκρατική αντίληψη προσδιορισμού της έννοιας της τέχνης, σύμφωνα με την οποία η τέχνη είναι το ίδιο το αισθητικό αντικείμενο, αξιολογημένο με κάποια κριτήρια από πριν καθορισμένα, η εμπειρική προσέγγιση προσπαθεί να απαντήσει στο ερώτημα «πότε υπάρχει τέχνη;». Αρκεί να αποφασίσει το υποκείμενο ότι κάτι είναι τέχνη για να γίνει ένα έργο αποδεκτό ως τέτοιο ή για να ενταχθεί σε ένα πλαίσιο που το προσδιορίζει ως τέτοιο. Η τέχνη, λοιπόν, είναι μια απόφαση του καλλιτέχνη ή του θεατή (μέσα από την εκφορά ενός κριτικού λόγου ή μιας προσωπικής ψυχολογικής στάσης).⁹

Τα παιδιά βλέπουν περισσότερα απ' όσα δείχνουν τα αντικείμενα; Κατασκευάζουν μία νέα πραγματικότητα, ένα μίγμα ονείρου και πραγματικότητας. Σε αυτό το φανταστικό παιχνίδι, οι ιστορίες που φτιάχνουν μοιάζουν απρόσωπες, αλλά στην πραγματικότητα τα παιδιά προβάλλουν τις προσωπικές φαντασιώσεις, τις φοβίες, τα προβλήματά τους, ό,τι τα ενδιαφέρει και τα συγκινεί. Ζωντανεύουν τον σιωπηλό κόσμο του αντικειμένου, όχι ως

θεατές, αλλά εισβάλλοντας μέσα του. Εκείνο που προέχει είναι να διαφυλαχθεί η αυθορμησία, γι' αυτό περιορίζουμε τα λόγια και δίνουμε τον πρώτο λόγο στα παιδιά ενθαρρύνοντας και επιδοκιμάζοντας. Τα παιδιά καλούνται να παρατηρήσουν, να υποθέσουν, να ανακαλύψουν, να εκφράσουν συναισθήματα, να ακούσουν, να φανταστούν. Στις απαντήσεις των παιδιών δεν υπάρχει «σωστό» ή «λάθος».¹⁰

Πριν και μετά την επίσκεψη στο μουσείο – Προτάσεις για δραστηριότητες δημιουργικής γραφής

(α) Επιστολή στον/στην υπεύθυνο του μουσείου. Εναλλακτικά μπορεί να γραφτεί ένας φανταστικός τηλεφωνικός διάλογος με το ίδιο περιεχόμενο.

(β) Ορισμός της λέξης «μουσείο» (άσκηση ύφους, χαρούμενο, σοβαρό κ.λπ.).

(γ) «Γλωσσικά» παιχνίδια με τις λέξεις «μουσείο» ή την κατηγορία του μουσείου. Σύνθετες ή λέξεις της ίδιας οικογένειας (Μούσες, μούσι). Δημιουργία αστείων σύνθετων λέξεων που δεν υπάρχουν. Απίθανες χρήσεις του μουσείου (όλες οι ιδέες είναι αποδεκτές). Το όνομα του μουσείου με λέξεις ή γράμματα από τίτλους εφημερίδων. Λίμερικ ή μικρά ποιήματα.

(δ) Καλλιέργεια κατάλληλης συμπεριφοράς. Ανάγνωση χιουμοριστικών ή παράλογων ιστοριών που περιγράφουν ευτράπελες καταστάσεις από επισκέψεις σε μουσεία. «Τι μπορούμε να κάνουμε στο μουσείο» αλλά και «Τι δεν μπορούμε να κάνουμε» (θετικές και αρνητικές προτάσεις). Μικρά αυτοσχέδια θεατρικά δρώμενα με θέματα: «Δυο έργα τέχνης συζητούν για τα παθήματά τους», «Ο δύστροπος φύλακας του μουσείου», «Τα φασαρτσίδακια παιδιά», κ.ά.

(ε) Αυθόρμητα τηλεφωνικά θεατρικά παιχνίδια. Τα παιδιά χωρισμένα σε ζευγάρια τηλεφωνούν το ένα στο άλλο, υποδύομενα κάποιους ρόλους: Μια κυρία τηλεφωνεί στο μουσείο γιατί θέλει να χαρίσει το καπέλο της. Ο Υπουργός Πολιτισμού είναι θυμωμένος και τηλεφωνεί ο ίδιος στο μουσείο. Ένας επιστήμονας που εργάζεται στο μουσείο τηλεφωνεί σ' άλλον επιστήμονα. Ο φύλακας του μουσείου έντρομος διαπιστώνει κλοπή έργων και τηλεφωνεί στη... μαμά του.

(στ) Τα παιδιά-δημοσιογράφοι, με τη βοήθεια του μαγνητόφωνου, παίρνουν συνεντεύξεις από τους συμμαθητές τους ή άλλους επισκέπτες έξω από το μουσείο. Τα κείμενα των συνεντεύξεων ή τμήμα τους ακούγονται στην τάξη, σχολιάζονται, απομαγνητοφωνούνται και καταγράφονται (ερωτήσεις-απαντήσεις). Γίνεται επεξεργασία τους και τα παιδιά εντοπίζουν τις διαφορές ανάμεσα στον προφορικό και το γραπτό λόγο.

(ζ) Συγγραφή κειμένων (ασκήσεις φαντασίας) και θεατροποίησης:

- Τα βράδια, όταν το μουσείο κλείνει, τα αγάλματα ζωντανεύουν και περιπλανιούνται στην πόλη. Πού πάνε, ποιους συναντούν, τι παθαίνουν;
- Ένα ζώο (μαϊμού, ποντικός, γάτα) μπήκε στην πινακοθήκη...
- Τα έργα ζωντάνεψαν, απέκτησαν φτερά και ανέβηκαν στη στέγη...
- Δυο γειτονικοί πίνακες συζητούν...

(η) Δημιουργικές δραστηριότητες με ποικιλία μορφών έκφρασης:

- Τα παιδιά αναλαμβάνουν να παρουσιάσουν το μουσείο σε ραδιοφωνικές ή τηλεοπτικές

εκπομπές. Ο λόγος που παράγεται μαγνητοφωνείται.

- Δημιουργείται η αφίσα του μουσείου και στη συνέχεια γράφονται σχετικές διαφημίσεις.
- Τα παιδιά βρίσκουν και καταγράφουν τις πιο παράξενες χρήσεις που φαντάζονται για τα αντικείμενα που υπάρχουν στο μουσείο.
- Μετά από «παραγγελία» της διευθύντριας του μουσείου δημιουργείται ο κατάλογος του μουσείου με εικόνες και κείμενα.
- Παίζεται το παιχνίδι του γλύπτη που διαμορφώνει το υλικό του. Χωρισμένοι σε ζευγάρια, το ένα παιδί παίζει το ρόλο του γλύπτη, ενώ το άλλο παριστάνει το υλικό. Ο γλύπτης με τα χέρια του διαμορφώνει το υλικό, το πλάθει για να πάρει μορφές σαν αυτές που υπάρχουν στο μουσείο.¹¹

Ενδεικτικές προτάσεις

για δραστηριότητες δημιουργικής γραφής με αφορμή τα εκθέματα

(α) Ένα αντικείμενο-έκθεμα αφηγείται την ιστορία του (με επιλογή ύφους ή αφηγηματικής γωνίας) (Εικ. 1 και 2).



Εικόνα 1: Εκθέματα του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού.



Εικόνα 2: Ομοίωμα πλοίου, αποθήκευση αμφορέων με τον τρόπο που στοιβάζονταν στα αμπάρια των εμπορικών πλοίων κατά την αρχαιότητα. © ΜΒΠ

(β) Τα εκθέματα του πωλητηρίου τη νύχτα το έσκασαν και περιπλανήθηκαν στην πόλη... Άλλαξαν θέση... Μεταμφιέστηκαν... Γράψτε ιστορίες.

(γ) Οι διάλογοι των αγγείων (Εικ. 3).



Εικόνα 3: Αμφορείς. © ΜΒΠ

(δ) Ανιμισμός. Επιλέξτε ένα αντικείμενο του Μουσείου, συγκεντρώστε πληροφορίες γι' αυτό και στη συνέχεια, δώστε του ζωή. Γράψτε μια αφήγηση με ήρωες εσάς και το ζωντανό αντικείμενο.

(ε) Με ερέθισμα την απεικόνιση μιας ανθρώπινης μορφής από τα εκθέματα του Μουσείου, δημιουργώ τον ήρωα και τον τοποθετώ σε μία αφήγηση (Εικ. 4 και 5). Τα παιδιά χρησιμοποιούν τις παρακάτω ερωτήσεις (με έμφαση στην παρουσίαση του ήρωα) για να γράψουν μια ιστορία. Μπορούν να προσθέσουν ή να παραλείψουν στοιχεία/ερωτήσεις; Κάποιος πηγαίνει κάπου... Ποιο είναι αυτό το άτομο; Πού είναι αυτό το άτομο; Τι φοράει αυτός ή αυτή; Τι μεταφέρει αυτός ή αυτή; Τι σκέφτεται αυτός ή αυτή; Τι έχει αυτό το άτομο στην τσέπη του; Ανησυχεί αυτός ή αυτή για κάτι; Πώς αισθάνεται αυτό το άτομο για τον τόπο που πηγαίνουν; Τι σκοπεύει αυτό το άτομο να κάνει όταν φτάσουν εκεί;



Εικόνα 4: Ο Καλός Ποιμένας - τραπεζοφόρο (δυτικό νεκροταφείο, ταφικό συγκρότημα «Αξιός»), μέσα 4ου αι.

© ΜΒΠ

(στ) Ζητήστε από τα παιδιά να περιγράψουν μία εικόνα-έκθεμα του Μουσείου χρησιμοποιώντας όλες τις αισθήσεις, πλην της όρασης. «Φανταστείτε ότι περπατάτε μέσα στην εικόνα με τα μάτια σας κλειστά. Επικεντρωθείτε στις μυρωδιές, στους ήχους, στις γεύσεις, στα αγγίγματα. Ποιες είναι οι διαφορετικές μυρωδιές που θα συναντήσετε; Ποιες είναι οι διαφορετικές υφές που μπορείτε να αισθανθείτε; Τι είναι αυτό που ακούγεται εκεί;» Τα παιδιά μπορούν να προσθέσουν ερεθίσματα που δεν εμφανίζονται στην εικόνα. Στη συνέχεια τα παιδιά γράφουν ιστορίες σε πρώτο πρόσωπο, χρησιμοποιώντας τις παραπάνω περιγραφές.¹²

(ζ) Η ζωή του αντικειμένου τότε – η ζωή του αντικειμένου σήμερα.



Εικόνα 5: Λεπτομέρεια ψηφιδωτού δαπέδου με τον νότιο άνεμο. © ΜΒΠ

(η) Τι συνέβη πριν - Τι συνέβη μετά.

(θ) Ψάξτε μέσα στο Μουσείο μία νεροσφυρίχτρα, έναν αμοφορέα, μία χύτρα, ένα πηγάδι και έναν κουμπάρα. Γράψτε μία ιστορία.

(ι) Όταν συναντήθηκαν ο σιδεράς, ο υαλουρ-

γός, ο φοροεισπράχτορας, ο ζωγράφος, ο ψαράς και ο πολεμιστής... (μορφές που υπάρχουν στο Μουσείο). Γράψτε μία ιστορία.

(κ) Τα παιδιά στις ομάδες τους επιλέγουν ένα έκθεμα και γράφουν δέκα (10) επίθετα τα οποία πιστεύουν ότι χαρακτηρίζουν την εικόνα. Τα παιδιά της άλλης ομάδας επιλέγουν κάποια από τα επίθετα και δημιουργούν ιστορίες. Αποφύγετε τα κοινότοπα επίθετα: καλό, όμορφο, ωραίο, καταπληκτικό. Σε μία παραλλαγή τα παιδιά περιγράφουν ένα έκθεμα χωρίς τη χρήση επιθέτων.

(λ) Επιλέξτε τρία εκθέματα. Τα παιδιά παρατηρούν τα αντικείμενα. Επιλέγουν ένα αντικείμενο και γράφουν μία ιστορία που ξεκινά και τελειώνει με μια περιγραφή του αντικειμένου ή γράφουν μία ιστορία που συνδέει δύο ή τρία από τα εικονιζόμενα αντικείμενα.

(μ) Κλοπή ή έγκλημα στο Μουσείο. Συγγραφή αφήγησης στην οποία η λύση του μυστηρίου βρίσκεται στα εκθέματα. ■

¹ Σταύρος Γρόσδος, «Εικόνα και Δημιουργική Γραφή: Τα ζωγραφικά έργα, οι εικονογραφήσεις των λογοτεχνικών βιβλίων και οι εικόνες του κινηματογράφου ως ερεθίσματα δημιουργικής γραφής στο δημοτικό σχολείο. Μία διδακτική πρόταση», στο *Δημιουργική Γραφή. Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου, 4-6 Οκτωβρίου 2013, Φλώρινα*, επιμ. Τριαντάφυλλος Κωτόπουλος, Άννα Βακάλη, Βασιλική Νάνου, και Δήμητρα Σουλιώτη (Αθήνα: Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Δημιουργική Γραφή του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, 2014).

² Σταύρος Γρόσδος, *Εικόνα και Δημιουργική Γραφή. Τα έργα ζωγραφικής, οι εικόνες της λογοτεχνίας, τα κόμικς και οι φωτογραφίες ως ερεθίσματα Δημιουργικής Γραφής* (Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, 2017).

- ³ Σταύρος Γρόσδος, *Δημιουργικότητα και Δημιουργική γραφή στην Εκπαίδευση* (Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, 2014).
- ⁴ Laura Charman, *Διδακτική της τέχνης* (Αθήνα: Νεφέλη, 1993), 119.
- ⁵ Σταύρος Γρόσδος, «Συνεργασία μεταξύ τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης. Ένα μοντέλο συνδημιουργίας εκπαιδευτικών προγραμμάτων με τη συμμετοχή μιας σχολικής τάξης και ενός χώρου πολιτισμού, Σχέδιο δράσης», στο *Εκπαιδευτικές πολιτικές για το σχολείο του 21ου αιώνα, 2ο Επιστημονικό Συνέδριο Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων, 27-29 Μαρτίου 2015*, επιμ. Γεώργιος Αλεξανδράτος, Αρμόδιος Τσιβάς, και Τότα Παπαδοπούλου (Αθήνα: Πανελλήνια Ένωση Σχολικών Συμβούλων, 2016), 174-184.
- ⁶ Γρόσδος, *Εικόνα και Δημιουργική Γραφή*, 350-351.
- ⁷ Charman, *Διδακτική της τέχνης*, 72.
- ⁸ Γρόσδος, *Εικόνα και Δημιουργική Γραφή*, 6-9.
- ⁹ Ιζαμπέλ Αρντουαέν, *Η καλλιτεχνική αγωγή στο σχολείο* (Αθήνα: Νεφέλη, 2000), 67-69.
- ¹⁰ Σταύρος Γρόσδος, «Από το πότε και το πού στο πώς και στο γιατί ή πώς ένα έργο τέχνης ζωντανεύει», *Σύγχρονη Εκπαίδευση* 130 (2003): 59-67.
- ¹¹ Σταύρος Γρόσδος, «Πριν και μετά την επίσκεψη στο μουσείο. Παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου σύμφωνα με τη διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας», *Ανοιχτό Σχολείο* 82 (2002): 8-11.
- ¹² Σταύρος Γρόσδος, «Η Δημιουργική Γραφή σε χώρους πολιτισμικής αναφοράς -μουσεία, πινακοθήκες, αρχαιολογικοί χώροι- στο πλαίσιο της άτυπης (μη σχολικής) εκπαίδευσης», στο *Λογοτεχνία και Παιδεία, Πρακτικά 10ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε. - Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Ιωάννινα, 4-6 Νοεμβρίου 2016*, επιμ. Κωνσταντίνος Μαλαφάντης (Αθήνα: ΠΕΕ-Διάδραση, 2018), 147-163.

Η λογοτεχνία ως ερμηνεία: λογοτεχνικές αναγνώσεις στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού

Ηρώ Κατσαρίδου - Ιωάννης Μότσιανος

Εισαγωγή: λογοτεχνία ως ερμηνεία, μια πολύπλοκη σχέση

«Οι λέξεις που αρθρώνουμε γίνονται το σπίτι όπου ζούμε». Με τα λόγια αυτά του μεσαιωνικού Πέρση ποιητή Χαφίζ, η Mary Pinkoski, Καναδή μουσειοπαιδαγωγός και ποιήτρια που έχει εντάξει συστηματικά την ποίηση ως τεχνική ερμηνείας και εκπαιδευτικό εργαλείο στα προγράμματα κοινού που οργανώνει, περιγράφει τη σχέση της λογοτεχνίας με το μουσείο. Για την Pinkoski, η ποίηση μας δένει με τον χώρο, την κοινότητά μας, μας δίνει τη δύναμη να αλλάξουμε τον κόσμο.¹

Η λογοτεχνία έχει συνδεθεί σε πολλαπλά επίπεδα με το μουσείο. Στο πλαίσιο της Νέας Μουσειολογίας, η οποία τοποθέτησε τον άνθρωπο στο επίκεντρο της αποστολής των μουσείων, λογοτεχνικά αποσπάσματα συνοδεύουν εκθέματα, λογοτεχνικές βραδιές πραγματοποιούνται στον χώρο των μουσείων, εργαστήρια δημιουργικής γραφής προτείνονται με έναυσμα μουσειακά εκθέματα. Σπανιότερα, λογοτεχνικά αποσπάσματα χρησιμοποιούνται για να εμπλουτίσουν την πληροφορία για τα μουσειακά εκθέματα, ενεργοποιούνται δηλαδή

ως ερμηνεία. Ως ερμηνεία, όπως εισήγαγε τον όρο ο Freeman Tilden, εννοούμε τις πρακτικές που παρακινούν τον επισκέπτη να διευρύνει τον ορίζοντα των ενδιαφερόντων και της γνώσης του, να αποκτήσει μια ευρύτερη εικόνα της αλήθειας που βρίσκεται πίσω από κάθε γεγονός.² Ο Tilden, που θεωρήθηκε πατέρας της ερμηνείας της φυσικής και πολιτιστικής κληρονομιάς, υπήρξε επιφυλακτικός απέναντι στη χρήση λογοτεχνικών αποσπασμάτων για μουσειακή χρήση, στοιχείο που εντέλει ενδέχεται να εξηγεί και τον σύγχρονο σκεπτικισμό για το θέμα. Παρότι, λοιπόν, ο Tilden στις έξι βασικές αρχές που διατύπωσε πιστεύει ότι «Η ερμηνεία είναι μία τέχνη που συνδυάζει πολλές τέχνες», είναι εμφανώς αρνητικός στη χρήση της τέχνης καθαυτής για την εμβάθυνση της ερμηνείας. Όπως χαρακτηριστικά σημειώνει:

Είμαι σίγουρος ότι τα γραφόμενά μου δεν θα παρερμηνευτούν ώστε να σημαίνουν ότι ο ερμηνευτής θα πρέπει να είναι καλλιτέχνης: να διαβάζει ποιήματα, να παρουσιάζει θεατρικές παραστάσεις, να ρητορεύει, να γίνεται κωμικός ή τραγικός ηθοποιός ή τίποτα από όλα αυτά, τα εκτός τόπου.³

Αυτά τα έγραφε ο Tilden το 1957. Έκτοτε πολλά έχουν αλλάξει με τους θεωρητικούς να εντοπίζουν τους κοινούς τόπους ανάμεσα στη λογοτεχνία και τη μουσειακή εμπειρία. Χαρακτηριστικά, όπως επισημαίνει η Ευγενία Σηφάκη, η σημειολόγος Mieke Bal υπογράμμισε ότι η μουσειακή έκθεση μπορεί να διαβαστεί ως κείμενο με όρους σημειωτικής,⁴ ενώ αντίστοιχα ο Τούρκος συγγραφέας Ορχάν Παμούκ δημιούργησε ολόκληρη συλλογή και συνακόλουθα ένα αυτόνομο μουσείο για να ερμηνεύσει το μυθιστόρημά του «Το Μουσείο της αθωότητας».⁵



Εικόνα 1: Ο Σάκης Σερέφας διαβάζει το έργο του «ΛΑΠΙ-ΘΩΝ 7» στην αίθουσα «Παλαιοχριστιανική πόλη και κατοικία», 2014. ©ΜΒΠ



Εικόνα 2: Η Σοφία Νικολαΐδου διαβάζει αποσπάσματα από το μυθιστόρημα «Πλανήτης Πρέσπα» στην αίθουσα «Από την Εικονομαχία στη λάμψη των Μακεδόνων και των Κομνηνών», 2014. ©ΜΒΠ

Ημέρα Μουσείων 2014: «Οι συλλογές των μουσείων μας ενώνουν»

Στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού το έναυσμα για το εγχείρημα σύνδεσης λογοτεχνίας και μουσείου δόθηκε το 2014, όταν κληθήκαμε να διοργανώσουμε εκδηλώσεις στο πλαίσιο της Διεθνούς Ημέρας Μουσείων του ICOM, υπό τον γενικό τίτλο «Οι συλλογές των μουσείων μας ενώνουν». Το θέμα ουσιαστικά μας καλούσε να διερευνήσουμε τις δυνατότητες που υπάρχουν στα μουσεία – αυτούς τους ζωντανούς οργανισμούς που λειτουργούν στο παρόν, αλλά προστατεύουν και προβάλλουν τα τεκμήρια του παρελθόντος– να δημιουργήσουν δεσμούς μεταξύ επισκεπτών, γενεών και πολιτισμών κι έτσι να αναδειχθούν σε συνδεδετικούς κρίκους ανάμεσα στις σύγχρονες και στις μελλοντικές γενεές και να κατανοήσουν καλύτερα την καταγωγή και την ιστορία τους.⁶ Επιχειρήσαμε, λοιπόν, να σχεδιάσουμε μια δράση προκειμένου να ευαισθητοποιήσουμε το κοινό, να ενισχύσουμε τη συλλογική μνήμη, να συνδεθούμε με την τοπική κοινότητα έχο-

ντας πάντοτε στο επίκεντρό μας τις συλλογές μας.

Οι επιταγές του θέματος βρίσκονταν στην ίδια γραμμή των πολιτικών που υιοθέτησε το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού από την ίδρυσή του. Ήταν ένα σύγχρονο μουσείο οργανωμένο με τις αρχές της Νέας Μουσειολογίας, επιλογή που αναγνωρίστηκε μέσω της βράβευσής του από το Συμβούλιο της Ευρώπης το 2005, το οποίο ήδη από το στάδιο της μουσειολογικής μελέτης έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στον παιδαγωγικό ρόλο που κάθε μουσειακό ίδρυμα καλείται να επιτελεί.

Με την ολοκλήρωση της μόνιμης έκθεσης του Μουσείου το 2004 επιδιώχθηκε η περαιτέρω ανάπτυξη αυτού του ρόλου, μέσα από τη διοργάνωση δράσεων που αναζητούσαν νέους τρόπους προσέγγισης του κοινού, ενέπλεκαν άμεσα την τοπική κοινότητα και προσέφεραν περισσότερες ευκαιρίες για την κατανόηση, εκτίμηση και απόλαυση της πολιτιστικής κληρονομιάς. Η επικοινωνιακή πολιτική του Μουσείου στόχευε να αλλάξει

την εικόνα των αρχαιολογικών μουσείων ως ιδρυμάτων που απευθύνονται σε λίγους εκλεκτούς παρουσιάζοντας ενδιαφέρον αποκλειστικά για ένα εξειδικευμένο κοινό. Προς αυτή την κατεύθυνση, διοργανώθηκαν θεματικές εκδηλώσεις που φιλοδοξούσαν να αποτελέσουν νέες και πρωτότυπες προτάσεις παρουσίασης και ανάδειξης διαφορετικών πτυχών των συλλογών του μουσείου.



Εικόνα 3: Ο Πασχάλης Λαμπαρδής διαβάζει αποσπάσματα από το μυθιστόρημά του «Η κοιλάδα των σπαθιών» στην αίθουσα 6 «Το Βυζαντινό κάστρο», με τη συνοδεία μουσικής, 2014. ©ΜΒΠ

Οι σύγχρονες μουσειακές θεωρίες που εφαρμόστηκαν στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού βασίστηκαν στο κονστρουκτουβιστικό επιστημολογικό μοντέλο που αντιμετωπίζει τον κόσμο ως ένα δίκτυο σχέσεων που αποκτά συνοχή με βάση τον άνθρωπο. Σύμφωνα με την αντίληψη αυτή τα εκτιθέμενα αντικείμενα δεν είναι σημαντικά από μόνα τους. Κάθε έκθεμα προσφέρει ανεξάντλητες θεάσεις, ερμηνείες που εξαρτώνται από την ανάπτυξη της προσωπικότητας του θεατή. Την ίδια στιγμή, όμως, το κάθε έκθεμα στοχεύει να «αλλάξει» τον επισκέπτη, ο οποίος, προκειμένου να βιώ-

σει μια διαφορετική από τη δική του πραγματικότητα, αναγκάζεται να αποκαλύψει πτυχές του εαυτού του και να αφήσει πίσω τον οικείο κόσμο του. Η διαδικασία αυτή, άλλωστε, αποτελεί το επίκεντρο της μουσειακής εμπειρίας.⁷



Εικόνα 4: Ο Δημήτρης Δημητριάδης διαβάζει αποσπάσματα και σχόλια από το θεατρικό έργο του «Η αρχή της ζωής» στην αίθουσα «Από την Εικονομαχία στη λάμψη των Μακεδόνων και των Κομνηνών», 2014. ©ΜΒΠ



Εικόνα 5: Ο Πέτρος Μαρτινίδης διαβάζει το διήγημα «Ο θάνατος είναι πάντα άδικος» στην αίθουσα «Το Βυζαντινό κάστρο», 2014. ©ΜΒΠ

Τα ερωτήματα που μας απασχόλησαν για τον σχεδιασμό της δράσης, δεν ήταν άλλα από αυτά που σημειώνει ο George Hein ως τις βασικές αρχές του κονστρουκτιβιστικού μου-

σειού. Ποιες πρακτικές ακολουθούμε προκειμένου να επιβεβαιώσουμε ότι όντως η γνώση κατασκευάζεται στο μυαλό του επισκέπτη; Πώς γίνεται η μάθηση μια ενεργή διαδικασία και πώς εμπλέκεται ο επισκέπτης; Πώς καθίσταται η μουσειακή εμπειρία προσβάσιμη από όλες τις πλευρές, σωματικά, κοινωνικά και πνευματικά για τον επισκέπτη;⁸

Λαμβάνοντας υπόψη τις παραμέτρους αυτές, επιδιώξαμε να συνδέσουμε τη μουσειακή εμπειρία με τη λογοτεχνία, προτείνοντας μία εναλλακτική «διαδρομή» στις συλλογές του Μουσείου.⁹ Επτά σύγχρονοι λογοτέχνες της Θεσσαλονίκης, έχοντας εμπνευστεί από ένα έκθεμα, μία αίθουσα, το ίδιο το κτήριο ή γενικότερα τον βυζαντινό πολιτισμό, κλήθηκαν να αναγνώσουν ένα κείμενό τους στο κοινό. Οι λογοτέχνες, προσεγγίζοντας το παρελθόν μέσα από την ιδιαίτερη ματιά τους, προσέφεραν την προσωπική τους ερμηνεία μετουσιωμένη σε λογοτεχνικό κείμενο.

Επτά λογοτέχνες της πόλης, επτά αφηγήματα που αντιπροσωπεύουν διαφορετικά λογοτεχνικά είδη. Η πολλαπλότητα των ερμηνειών που προσέφεραν αποτέλεσε τον βασικό παράγοντα επιτυχίας της εκδήλωσης. Έτσι, ο Σάκης Σερέφας παρουσίασε τον θεατρικό μονόλογο *Οδός Λαπιθών 7*, που έγραψε με αφορμή το τρικλίνιο, τον χώρο υποδοχής μιας παλαιохριστιανικής έπαυλης που βρέθηκε στην οδό Λαπιθών και αποτελεί το κεντρικό έκθεμα της δεύτερης αίθουσας του Μουσείου «Παλαιохριστιανική πόλη και κατοικία» (Εικ. 1). Η Σοφία Νικολαΐδου επέλεξε ένα απόσπασμα από το μυθιστόρημά της *Πλανήτης Πρέσπα* (Κέδρος 2002) για να ζωντανέψει τη Δυτική Μακεδονία του 11ου αιώνα στην τέταρτη αίθουσα «Από την Εικονομαχία στη λάμψη των



Εικόνα 6: Ο Γιώργος Σκαμπαρδώνης διαβάζει το διήγημά του «Ο κυρ-Μανουήλ Πανσέληνος δεσπόζει» στην αίθουσα 7 «Το λυκόφως του Βυζαντίου», 2014. ©ΜΒΠ

Μακεδόνων και των Κομνηνών» (Εικ. 2). Ο Πασχάλης Λαμπαρδής παραλλήλισε τον όψιμο 11ο αιώνα με την οικονομική κρίση της χώρας την τελευταία δεκαετία στο τέταρτο κεφάλαιο του μυθιστορήματος *Η Κοιλιά των Σπαθιών* (Πατάκης 2007) (Εικ. 3), ενώ ο Δημήτρης Δημητριάδης επέλεξε απόσπασμα από το θεατρικό έργο *Η αρχή της ζωής* (Άγρα 1995), όπου το παρελθόν συμπλέκεται με το παρόν (Εικ. 4). Στο σήμερα, άλλωστε, διαδραματίζεται και το διήγημα *Ο θάνατος είναι πάντα άδικος* (Από άλλοθι σε άλλοθι, Νεφέλη 2013) που παρουσίασε ο Πέτρος Μαρτινίδης, με θέμα την υπεξαίρεση πολύτιμης βυζαντινής εικόνας (Εικ. 5). Στη δέκατη αίθουσα του Μουσείου «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο» ο Γιώργος Σκαμπαρδώνης μετέφερε τον απόηχο της μακραίωνης μεταβυζαντινής εποχής μέσα από τα διηγήματα *Ο κυρ-Μανουήλ Πανσέληνος δεσπόζει* και *Ούτε έναν κουβά νερό* (Νοέμβριος, Πατάκης 2014) (Εικ. 6), ενώ ο Θωμάς Κοροβίνης στο διήγημα *Ο Θησαυρός του Σακάτ Παζαρί* (*Κωνσταντινούπολη - Λογοτεχνική ανθολογία - Εξήντα κείμενα για την Πόλη*, Ιανός 2000) ανίχνευσε τη βαθιά σύνδεση των

δύο ιστορικών πόλεων, Κωνσταντινούπολης και Θεσσαλονίκης (Εικ. 7).



Εικόνα 7: Ο Θωμάς Κοροβίνης διαβάζει το έργο του «Ο θησαυρός του Σακάτ-πασαρί» στην αίθουσα 10 «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο», 2014. ©ΜΒΠ

Αφήγηση και συναλλακτική θεωρία

Στις λογοτεχνικές αναγνώσεις των συγγραφέων τα μουσειακά εκθέματα αντιμετωπίστηκαν ως δυναμικά αντικείμενα που νοηματοδοτούνται όχι μόνο από τον τρόπο παρουσίασής τους, αλλά επίσης από την προσωπική καλλιέργεια των επισκεπτών, τις προηγούμενες εμπειρίες και τις συνθήκες της επίσκεψής τους.¹⁰

Οι αναγνώσεις των αφηγημάτων με αφορμή τις συλλογές του Μουσείου πραγματοποιήθηκαν σε αίθουσες άμεσα ή έμμεσα σχετιζόμενες με το θέμα τους, ενθαρρύνοντας τις εναλλακτικές αισθητικές ερμηνείες των εκθεμάτων και ενδυναμώνοντας τη διαδραστική σχέση ανάμεσα στο αντικείμενο και τον θεατή. Μία διάδραση, άλλωστε, που αναδεικνύεται ιδανικά με τη διαμεσολάβηση της λογοτεχνίας, ενός αισθητικού πεδίου το οποίο παρουσιάζει κοινά στοιχεία με τη μουσειακή εμπειρία. Όπως η μουσειακή ερμηνεία του

αντικείμενου, έτσι και η λογοτεχνική ανάγνωση αποτελεί μία ανοικτή διαδικασία, μια «συναλλαγή», όπως σημειώνει η θεωρητικός της λογοτεχνίας Louise Rosenblatt. Σύμφωνα με τη συναλλακτική αναγνωστική θεωρία, η βαρύτητα δεν δίνεται ούτε στο κείμενο αντιμετωπίζοντας τον αναγνώστη ως άγραφο πίνακα (tabula rasa), αλλά ούτε στον πανίσχυρο αναγνώστη. Αντίθετα, η σχέση κειμένου-αναγνώστη είναι μια ισότιμη συναλλαγή, όπου η έμφαση δίνεται ακριβώς στην έννοια της επικοινωνίας μεταξύ των δύο μη παγιωμένων και διαρκώς μεταβαλλόμενων οντοτήτων.¹¹ Σε απόλυτη συμφωνία με τις αρχές που διέπουν το κονστρουκτιβιστικό μουσείο στη συναλλακτική αναγνωστική θεωρία, το λογοτεχνικό κείμενο αναδημιουργείται με βάση τις εμπειρίες του αναγνώστη. Η Rosenblatt εισάγει τον όρο «το ποίημα ως γεγονός», για να χαρακτηρίσει την ανάγνωση ως γεγονός στον χρόνο που διακρίνεται από προσωπικούς συσχετισμούς και συναισθήματα και καθορίζεται από την εκάστοτε απόκριση του αναγνώστη στα κειμενικά ερεθίσματα.¹² Τη συναλλαγή αυτή επιδιώξαμε και στην περίπτωση της συγκεκριμένης εκδήλωσης, όπου οι μετέχοντες, ως «αναγνώστες» και θεατές, ερμήνευσαν μουσειακά αντικείμενα και λογοτεχνικά έργα ανάλογα με τα προσωπικά τους βιώματα.¹³

Στη δράση ιδιαίτερος αναδείχτηκε ο ρόλος της αφήγησης. Βασίζοντας την ανάλυσή της στη θεωρία του ψυχολόγου Jerome Bruner, η Leslie Bedford υπογραμμίζει τη σημασία της αφήγησης στις μουσειακές πρακτικές. Ξεκινώντας από την παραδοχή ότι οι άνθρωποι είναι αφηγητές από τη φύση τους και νοηματοδοτούν τον κόσμο, αλλά και τον εαυτό τους μέσα από την αφήγηση, η Bedford υποστηρίζει

ότι οι αφηγηματικές δεξιότητες ορίζουν τη θέση μας στην ανθρώπινη κοινωνία και υπονοούν ότι η πληροφορία που δεν δομείται ως αφήγηση μπορεί να ξεχαστεί.¹⁴ Έτσι η αφήγηση, κατά τη γνώμη της, αναδεικνύεται στην ιδανική πρακτική για το κονστρουκτιβιστικό μουσείο, ένα περιβάλλον όπου επισκέπτες όλων των ηλικιών και υποβάθρων ενθαρρύνονται να δημιουργήσουν το δικό τους νόημα, διασταυρώνοντας το γνώριμο με το άγνωστο.¹⁵

Σε ένα δεύτερο επίπεδο, η αφήγηση συνδράμει στην ενίσχυση των δεσμών των επισκεπτών με την κοινότητα. Όπως επισημαίνει η Mary Pinkoski, που χρόνια χρησιμοποιεί συστηματικά την ποίηση ως τεχνική ερμηνείας και εκπαιδευτικό εργαλείο για προγράμματα κοινού, ακούγοντας ενεργά την ιστορία κάποιου άλλου, οι επισκέπτες ενός μουσείου συνενώνονται σε κοινότητα. Η λογοτεχνία βοηθά ώστε οι βιωμένες εμπειρίες των επισκεπτών του μουσείου να αναδυθούν κι έτσι το μουσειακό αντικείμενο ερμηνεύεται και αναφορικά με τη δική τους ζωή.¹⁶ Σύμφωνα με την Pinkoski, η ποίηση και κατ' επέκταση η λογοτεχνία δημιουργεί ένα πλαίσιο ασφάλειας, όπου οι επισκέπτες μπορούν να μοιραστούν προσωπικές ιστορίες της ζωής τους με την κοινότητα. Κατ' αυτή την έννοια η αξιοποίηση της λογοτεχνίας στο μουσείο αναδεικνύεται σε ριζοσπαστική ποιητική και ερμηνευτική πράξη.¹⁷

Καταληκτικά: η λογοτεχνία ως ερμηνεία και εμπειρία

Η συναλλακτική προσέγγιση της αναγνωστικής πράξης αντιμετωπίζει ολιστικά τη νοηματοδότηση του κειμένου. Ουσιαστικά, πρόκειται

για μια διαδραστική συναλλαγή αναγνώστη-συγγραφέα-κειμένου, στην οποία η αισθητική διατηρεί κρίσιμο ρόλο, καθώς επικεντρώνεται στην εμπειρία που βιώνει ο αναγνώστης κατά τη διάρκεια της αναγνωστικής πράξης. Σύμφωνα με τη Rosenblatt, οι εσωτερικές σχέσεις, τα συναισθήματα και οι συνάψεις, που συνδέουν εικόνες και ιδέες, μπορούν να χρωματίσουν σκηνές, ενέργειες και χαρακτήρες. Το λογοτεχνικό κείμενο ανάγεται έτσι σε ένα «βιωμένο έργο», στο οποίο αποκρίνεται ο αναγνώστης κατά τη διάρκεια της συναλλαγής αισθητικά, καθώς το αναλογίζεται, το ερμηνεύει, το αξιολογεί και το αναλύει εκ των υστέρων.¹⁸

Αντίστοιχη αναδεικνύεται και η λειτουργία της αισθητικής στις λογοτεχνικές αναγνώσεις μέσα στις μουσειακές αίθουσες, καθώς η λογοτεχνική ερμηνεία των εκθεμάτων διέρχεται και μέσα από την αισθητική εμπειρία των επισκεπτών. Η παρουσία των ακροατών/θεατών της λογοτεχνικής ανάγνωσης στις αίθουσες της μόνιμης έκθεσης του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, ανάμεσα σε εκθέματα τα οποία τόσο μεμονωμένα αλλά κυρίως ως σύνολο αποτελούν οχήματα για τη μεταφορά τους στον παρελθόντα χρόνο και χώρο, δημιούργησε νέες προϋποθέσεις για τη διάδραση των συμμετεχόντων με τα εκθέματα. Οι λογοτεχνικές αναγνώσεις αποτέλεσαν επιπρόσθετα ερεθίσματα για τη δόμηση ενός φανταστικού χωροχρόνου εν δυνάμει ικανού να ενισχύσει τη βιογραφία των εκθεμάτων και να τη συμπλέξει με τη δράση των πρωταγωνιστών της μυθοπλασίας. Μία αισθητική εμπειρία που θελήσαμε να ενισχύσουμε πλαισιώνοντας την εκδήλωση με μουσική, με τη συμβολή του σχήματος «Ολιγόχορδα» (Βασίλης Κασούρας και Γιάννης Κολοβός), που ερ-

μήνευσαν έργα Ρωμιών συνθετών της Κωνσταντινούπολης (17ος-20ός αιώνας).

Για τον πρώην διευθυντή της Tate, Nicholas Serota, το σύγχρονο πρόβλημα των μουσείων μοντέρνας τέχνης εντοπίζεται σε ένα δίπολο που αντιδιαστέλλει την ερμηνεία με την εμπειρία, με την πρώτη να αντιστοιχεί εν πολλοίς στη νόηση και τη δεύτερη στο συναίσθημα. Ο Serota προτείνει την υπέρβαση του δυισμού αυτού μέσα από την ανάδειξη «διαφορετικών τρόπων και διαφορετικών επιπέδων ερμηνείας μέσω της λεπταίσθητης αντιπαράθεσης ‘εμπειριών’». ¹⁹

Μεταφέροντας σε άλλο πλαίσιο τα γραφόμενα του Serota θα λέγαμε ότι η δική μας επιδίωξη στο πλαίσιο της συγκεκριμένης δράσης απηχεί ουσιαστικά το ίδιο σχήμα. Μέσα από τη σύζευξη λογοτεχνίας, μουσικής και μουσειακών αντικειμένων ή αλλιώς ερμηνείας και εμπειρίας, επιχειρήσαμε να δημιουργήσουμε μεταβαλλόμενες σχέσεις ανάμεσα στα εκθέματα, τις οποίες οι θεατές διερεύνησαν ανάλογα με τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντά τους και τις ιδιαίτερες ευαισθησίες τους. ²⁰ Με μια φράση, επιδιώξαμε τη βέλτιστη μουσειακή εμπειρία, μια κατάσταση όπου νόηση και συναίσθημα γίνονται ένα. Κι ελπίζουμε να το πετύχαμε. ■

¹ Mary Pinkoski, «Poetry and Educational Programming in the Museum: Accessing participant’s lived experiences», *Illuminating Interpretation*, 2017 NAI (National Association for Interpretation) Conference Sourcebook (Spokane Washington: 2017), 80.

² Freeman Tilden, *Interpreting Our Heritage* (Chapel Hill: The University of North Carolina Press, 1977), 33.

³ Tilden, *Interpreting Our Heritage*, 28

⁴ Ευγενία Σηφάκη, «Museums in Literature – Literature in Museums: Introduction», *Museumedu* 7 (Άνοιξη 2020): 1. Mieke Bal, *Double Exposures: The Practice of Cultural Analysis* (New York: Routledge, 1996).

⁵ Zehra Tornbul και Koen Van Syngel, «Museum as Textum: Orhan Pamuk’s Museum of Innocence», στο *Images of the Art Museum. Connecting Gaze and Discourse in the History of Museology*, επιμ. Eva Troelenberg και Melania Savino (Berlin και Boston: De Gruyter, 2017), 333-351.

⁶ «Οι συλλογές των μουσείων μας ενώνουν», Διεθνής Ημέρα Μουσείων, 18.05.2014, Ελληνικό Τμήμα Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων - ICOM, https://icom-greece.mini.icom.museum/wp-content/uploads/sites/38/2018/12/MuseumDay2014_web02.pdf, επίσκεψη 14 Μαρτίου 2022.

⁷ Susan Pearce, «Objects as meanings; or Narrating the Past», στο *Interpreting Objects and Collections*, επιμ. Susan Pearce (London και New York: Routledge 1994), 26.

⁸ George E. Hein, *Learning in the Museum* (London και New York: Routledge, 1998), 156.

⁹ Η ομάδα εργασίας του ΜΒΠ αποτελούνταν από τους γράφοντες, την Εύα Φουρλίγκα και την αγαπημένη μας Ιουλία Γαβρηλίδου, στη μνήμη της οποίας αφιερώνουμε το σύντομο αυτό σημείωμα.

¹⁰ George E. Hein, «Museum Education», στο *A Companion to Museum Studies*, επιμ. Sharon Macdonald (Oxford: Blackwell Publishing, 2006), 347.

¹¹ Brett Elisabeth Blake και Robert W. Blake, *Literacy and Learning* (Santa Barbara, Denver, Oxford: ABC Clio, 2002), 162.

¹² Louise M. Rosenblatt, *The Reader, the Text, the Poem: the Transactional Theory of the Literary Work* (Carbondale: Southern Illinois University Press, 1978), 43.

¹³ Charles F. Gunther, «Museum - Goers: Life Styles and Learning Characteristics», στο *The Educational Role of the Museum*, επιμ. Eilean Hooper - Greenhill (London και New York, Routledge, 1999), 126, 129.

¹⁴ Leslie Bedford, «Storytelling: The Real Work of Museums», *Curator* 44, αρ. 1 (Ιανουάριος 2001), 28.

¹⁵ Bedford, «Storytelling: The Real Work of Museums», 33.

¹⁶ Pinkoski, «Poetry and Educational Programming in the Museum», 80.

¹⁷ Pinkoski, «Poetry and Educational Programming in the Museum», 80.

¹⁸ Louise M. Rosenblatt, «The Aesthetic Transaction»,

The Journal of Aesthetic Education 20, αρ. 4 (Χειμώνας 1986), 122-126.

¹⁹ Nicholas Serota, *Εμπειρία ή ερμηνεία. Το δίλημμα των μουσείων μοντέρνας τέχνης*, μτφρ. Ανδρέας Παππάς (Αθήνα: Άγρα, 1999), 55.

²⁰ Serota, *Εμπειρία ή ερμηνεία*, 55.

Το Εργαστήριο Συντήρησης Χαρτιού και Βιβλίου και τα «Εκπαιδευτικά Προγράμματα» στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: μια γόνιμη συνεργασία

Γεώργιος Μπουδαλής

Εισαγωγή

Η φύση του επαγγέλματος της συντήρησης έργων τέχνης και αρχαιοτήτων προϋποθέτει μια ουσιαστική γνώση των υλικών, των τεχνικών και της κατασκευής των αντικειμένων που ο εκάστοτε συντηρητής καλείται να συντηρήσει ανάλογα με την ειδικότητά του. Ειδικότερα σε ό,τι αφορά το Εργαστήριο Συντήρησης Χαρτιού-Βιβλίου η γνώση των νέων υλικών μέσων και τεχνικών στη συντήρηση, όπως αυτή ορίζεται από τις σύγχρονες τάσεις και έρευνες, συμβαδίζει με μια συνεπή και συνεχή προσπάθεια για κατανόηση των υλικών και των τεχνικών που χρησιμοποιήθηκαν στο παρελθόν για την κατασκευή μιας ευρείας γκάμας αντικειμένων. Έτσι, ως συντηρητές βιβλιακού και αρχαιακού υλικού οφείλουμε να γνωρίζουμε καλά τις τεχνικές της κατασκευής των βιβλίων, της βιβλιοδεσίας, της χαρακτηριστικής,

της φωτογραφίας, όπως και τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν στο παρελθόν. Η γνώση αυτή που αρχικά προέρχεται από τις σπουδές που ο κάθε συντηρητής έχει ολοκληρώσει αλλά και από τη συνεχή παρακολούθηση της βιβλιογραφίας, συνεδρίων και σεμιναρίων, ανατροφοδοτείται συνεχώς από την εργασία στα αντικείμενα τα ίδια, αλλά και την προσωπική έρευνα.

Ως μέρος ενός μουσείου η συντήρηση και οι συντηρητές συμμετέχουμε στον προβληματισμό που αφορά τον ρόλο των μουσείων στη σύγχρονη κοινωνία και στις εκπαιδευτικές παραμέτρους της επίσκεψης σε ένα μουσείο και της επαφής των επισκεπτών κάθε ηλικίας με τα αντικείμενα που εκτίθενται σε αυτό. Χάρη στο ερευνητικό και συγγραφικό έργο εκπαιδευτικών και μουσειοπαιδαγωγών είναι πλέον σαφές ότι η ενσωμάτωση της βιωματικής μάθησης οφείλει να είναι ένα από τα βασικά πεδία δραστηριοποίησης των σύγχρονων μουσείων.¹ Όπως αναφέρει η Νίκη Νικονάνου:

Ο συνδυασμός των...πρακτικών χειρωνακτικών δραστηριοτήτων παράλληλα με διανοητικές διεργασίες, η πρακτική ενασχόληση με τα υλικά σε συνδυασμό με τη θεωρητική γνώση μπορούν να οδηγήσουν σε ένα ζωντανό διάλογο ανάμεσα στον επισκέπτη και το μουσείο και να έχουν ως αποτέλεσμα τη βιωματική μάθηση.²

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι ίσως το μόνο πεδίο στο πλαίσιο ενός μουσείου όπου οι επισκέπτες μπορούν να αγγίξουν αντικείμενα και υλικά αντισταθμίζοντας έτσι σε ένα βαθμό τον αποκλεισμό της αφής από την τυπική μουσειακή εμπειρία.

Σε ευθυγράμμιση λοιπόν με αυτές τις σύγχρονες μουσειοπαιδαγωγικές αντιλήψεις το

προσωπικό που στελέχωσε και στελεχώνει το εργαστήριο συντήρησης χαρτιού-βιβλίου συμμετέχει ενεργά στην πραγματοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων για παιδιά, νέους και οικογένειες σε συνεργασία με το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού. Τα εργαστήρια αυτά αφορούν σε υλικά και τεχνικές όπως το χαρτί, η χαρακτηριστική και η βιβλιοδεσία.

Αντίστοιχα εργαστήρια πραγματοποιήθηκαν κατά καιρούς και από τους συναδέλφους άλλων εργαστηρίων συντήρησης όπως το εργαστήριο κεραμικής, ψηφιδωτού και πέτρας.

Εργαστήρια που πραγματοποιήθηκαν

Από το 2003 πραγματοποιήθηκαν πέντε διαφορετικά εργαστήρια τα οποία επαναλήφθηκαν αρκετές φορές μέσα στα χρόνια. Παρακάτω αναφέρονται με χρονολογική σειρά αναλυτικά τα εργαστήρια αυτά, ο στόχος, η μεθοδολογία και το θεωρητικό τους υπόβαθρο.

Εργαστήριο βιβλιοδεσίας για παιδιά και ενήλικες

Το εργαστήριο βιβλιοδεσίας ήταν το πρώτο εργαστήριο με το οποίο ξεκίνησε η συνεργασία του εργαστηρίου συντήρησης χαρτιού-βιβλίου με το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων τον Οκτώβριο του 2003, στο πλαίσιο της ετήσιας δράσης «Ανοιχτές Ημέρες» που διοργάνωνε η Διεύθυνση Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων του Υπουργείου Πολιτισμού. Τα εργαστήρια βιβλιοδεσίας έχουν διάρκεια δύο ώρες, όπως και όλα τα ανάλογα εργαστήρια, και ο βαθμός δυσκολίας τους δια-

φοροποιείται ανάλογα με το κοινό που συμμετέχει κάθε φορά. Έτσι, ουσιαστικά δημιουργήσαμε δύο παραλλαγές του, οι οποίες απευθύνονται σε διαφορετικές ηλικίες. Η μια παραλλαγή αφορά την κατασκευή ενός μονότευχου κώδικα και η δεύτερη στην κατασκευή ενός βιβλίου με μια απλή αλλά άρτια τεχνική, χαρακτηριστική της ιαπωνικής παράδοσης. Η πρόθεση να πραγματοποιηθεί ένα εργαστήριο βυζαντινής βιβλιοδεσίας δεν επιτεύχθηκε μέχρι σήμερα λόγω του γεγονότος ότι αυτός ο τύπος βιβλιοδεσίας παρουσιάζει τεχνικές δυσκολίες και χρειάζεται χρόνους αισθητά μεγαλύτερους από αυτούς που είναι διαθέσιμοι στο πλαίσιο ενός δίωρου προγράμματος για παιδιά.

Σε κάθε περίπτωση τα υλικά που είναι απαραίτητα για τα προγράμματα αυτά είναι λίγα και απλά και δεν χρησιμοποιούνται κόλλες. Τα άτομα που συμμετέχουν μοιράζονται σε τραπέζια των έξι ατόμων και για κάθε τραπέζι υπάρχει ένας συντηρητής που επιβλέπει και βοηθάει τους συμμετέχοντες. Για τον σκοπό αυτό συμμετέχουν συνάδελφοι και από άλλα εργαστήρια συντήρησης του Μουσείου. Πριν την αρχή του εργαστηρίου γίνεται πάντα μια μικρή εισαγωγή που αφορά την ιστορία του βιβλίου και της βιβλιοδεσίας, ορισμένες φορές με την χρήση παρουσίασης PowerPoint και άλλες με την επίδειξη αντιγράφων από χαρακτηριστικούς τύπους βιβλιοδεσιών με σκοπό να δοθεί στους συμμετέχοντες ένα ιστορικό και χρονολογικό πλαίσιο.

Τα εργαστήρια βιβλιοδεσίας πραγματοποιήθηκαν για πρώτη φορά το Σάββατο 18 και την Κυριακή 19 Οκτωβρίου 2003 και επαναλήφθηκαν αρκετές φορές έκτοτε (Σάββατο 18 και Κυριακή 19 Οκτωβρίου 2003, Παρασκευή 28 Σεπτεμβρίου 2007 (δράση «Βραδιά ερευ-

νητών»), Κυριακή 2 Μαρτίου 2008 (εργαστήριο για παιδιά από 10 χρονών και γονείς, δράση «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού»), Δευτέρα 18 Μαΐου 2009 (εργαστήριο βιβλιοδεσίας με το σχολείο Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Α.Π.Θ), Κυριακή 11 Μαρτίου 2012 (εργαστήριο για παιδιά από 10 χρονών και γονείς, δράση «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού»)³.

Αναλυτικά πραγματοποιήθηκαν τα παρακάτω εργαστήρια:

Εργαστήριο βιβλιοδεσίας:

«Ένα βιβλίο της Ύστερης Αρχαιότητας»

Το βιβλίο που καλούνται να κατασκευάσουν οι συμμετέχοντες σε αυτό το εργαστήριο αναπαράγει μια πρώιμη μορφή του κώδικα των πρώτων μεταχριστιανικών αιώνων που μας είναι γνωστοί κυρίως από ένα σύνολο κωδίκων που βρέθηκαν στο Nag Hammadi της Αιγύπτου το 1945 και χρονολογούνται στο 2^ο μισό του 4^{ου} αιώνα μ.Χ.⁴ Οι κώδικες αυτοί ονομάζονται μονότευχοι και αποτελούνται από ένα αριθμό φύλλων τα οποία διπλώνουν στη μέση δημιουργώντας το ένα και μοναδικό τεύχος από το οποίο αποτελείται ο κώδικας (Εικ. 1).⁵ Το τεύχος αυτό ενώνεται και ράβεται σε ένα κάλυμμα από λεπτές πινακίδες (οι οποίες στους πρωτότυπους κώδικες είναι κατασκευασμένες από κολλημένα φύλλα παπύρου) καλυμμένες με δέρμα. Σε αντίθεση με τους πρωτότυπους κώδικες οι μικροί κώδικες που κατασκευάζουν οι συμμετέχοντες είναι καλυμμένοι με χαρτόνι και δερμάτινες ταινίες που δένονται ώστε να διατηρείται ο κώδικας κλειστός.



Εικόνα 1. Αντίγραφο μονότευχων κωδίκων. Κατασκευή Γ. Μπουδαλής © Γ. Μπουδαλής

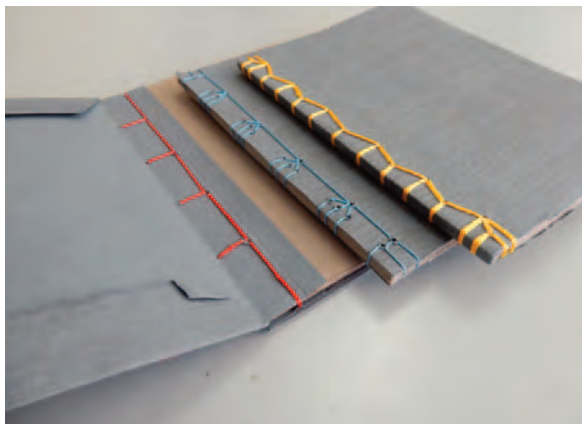
Το εργαστήριο απευθύνεται κυρίως σε οικογένειες με παιδιά ή σε παιδιά Γυμνασίου - Λυκείου, όπως και σε ενήλικες. Στους συμμετέχοντες δίνονται 10 λευκά φύλλα A4 για το σώμα του κώδικα, ένα λεπτό χαρτόνι για το κάλυμμα, δερμάτινες ταινίες για τα κλείστρα, σπάγκος για το δέσιμο των φύλλων, ενώ δεν χρησιμοποιείται καθόλου κόλλα.

Εργαστήριο βιβλιοδεσίας:

«Ένα Ιαπωνικό βιβλίο»

Η ιαπωνική τεχνική βιβλιοδεσίας φέρει όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά τα οποία χαρακτηρίζουν γενικά την ιαπωνική τέχνη στο σύνολό της, δηλαδή απλότητα, κομψότητα, άρτια μηχανική συμπεριφορά. Παρά το ότι δεν σχετίζεται με το Βυζάντιο ή με το πολιτισμικό προφίλ του μουσείου και των συλλογών του, εντούτοις είναι ένα εξαιρετικό παράδειγμα μιας απλής, άρτιας και γρήγορης μεθόδου βιβλιοδεσίας που απαιτεί ελάχιστα υλικά και μπορεί να έχει πρακτική εφαρμογή για τον καθένα προκειμένου να δέσει μονόφυλλα, όπως για παράδειγμα φωτοτυπίες (Εικ. 2). Τα μόνα

υλικά που χρειάζονται είναι μια βελόνα, κλωστή και ένα σουβλί με το οποίο ανοίγονται οι τρύπες. Η διαδικασία είναι απλή αλλά απαιτεί μια συγκεκριμένη αλληλουχία κινήσεων την οποία δείχνουν στους συμμετέχοντες οι συντηρητές που είναι σε κάθε τραπέζι.⁶



Εικόνα 2. Χαρακτηριστικά παραδείγματα μικτών βιβλίων δεμένων με παραλλαγές της ιαπωνικής τεχνικής. Κατασκευή Γ. Μπουδαλής © Γ. Μπουδαλής.

Εργαστήριο χαρακτικής με λινόλεουμ

Ο σκοπός του εργαστηρίου είναι να εξοικειωθούν οι συμμετέχοντες με την τεχνική της χαρακτικής. Στο εργαστήριο αυτό τα παιδιά μαζί με τους γονείς τους δημιουργούν μικρά έργα χαρακτικής δουλεύοντας σε πλάκες λινόλεουμ (Εικ. 3). Πριν τη χάραξη των πλακών προηγείται πάντα μια μικρή εισαγωγή στην ιστορία, τη σημασία και την τεχνική της χαρακτικής, μια τεχνική που σε συνδυασμό με την τυπογραφία έπαιξε πολύ σημαντικό ρόλο στη διάδοση της γνώσης από τον 15^ο αιώνα και μετά.

Το λινόλεουμ είναι ένα σχετικά εύκαμπτο συνθετικό υλικό, το οποίο μεταξύ άλλων χρησιμοποιείται ως υλικό χαρακτικής. Η χαρα-



Εικόνα 3. Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν για το εργαστήριο χαρακτικής. Φωτογραφία © Γ. Μπουδαλής.

κτική που γίνεται σε φύλλο λινόλεουμ είναι μια διαδικασία απλή με άμεσα και εύκολα αποτελέσματα χωρίς την ανάγκη εξειδικευμένου εξοπλισμού, όπως τυπογραφικές πρέσες. Τα υλικά που απαιτούνται είναι φύλλα λινόλεουμ πάχους μερικών χιλιοστών κομμένα στις επιθυμητές διαστάσεις (στην περίπτωση του εργαστηρίου οι διαστάσεις αυτές είναι 12×12 εκατοστά), ειδικά κοπίδια χαρακτικής, ακριλικά μελάνια νερού σε σωληνάριο, μικρά ειδικά ρολά για το άπλωμα του χρώματος και μερικά κουτάλια για το πάτημα του χαρτιού. Χρησιμοποιούνται φωτοτυπίες από σχέδια που προέκυψαν από λεπτομέρειες έργων βυζαντινής τέχνης (εκ των οποίων κάποια εκτίθενται στο μουσείο). Οι συμμετέχοντες, με τη βοήθεια καρμπόν, αντιγράφουν αυτά τα σχέδια επάνω σε τετράγωνα πλάκες λινόλεουμ. Στη συνέχεια με την πλάκα του λινόλεουμ στερεωμένη σταθερά στο τραπέζι με μεταλλικούς σφικτήρες και χρησιμοποιώντας τα ειδικά κοπίδια χαρακτικής, αφαιρούν το λινόλεουμ ακριβώς γύρω από το σχέδιο δημιουργώντας έτσι μια μήτρα χαρακτικής. Με τη βοήθεια ειδικών ρολών και χρησιμοποιώντας μελάνια νερού γίνεται το μελάνωμα της κάθε μήτρας επάνω

στην οποία τοποθετείται στη συνέχεια ένα φύλλο ιαπωνικού χαρτιού κομμένου στις ίδιες διαστάσεις της μήτρας. Τέλος με την κυρτή επιφάνεια ενός κουταλιού ασκείται πίεση σε όλη την επιφάνεια του χαρτιού, ώστε να διευκολυνθεί μέσω της πίεσης η μεταφορά του μελανιού από τη μήτρα στο χαρτί.

Εργαστήριο κατασκευής διακοσμητικού χαρτιού

Το εργαστήριο απευθύνεται σε νέους και ενήλικες ή σε γονείς με παιδιά. Χρησιμοποιείται μια τεχνική γνωστή στα αγγλικά ως *pastepaper* που από τον 16^ο μέχρι και τον 18^ο αιώνα χρησιμοποιήθηκε ευρέως για τη δημιουργία διακοσμητικών χαρτιών που χρησιμοποιήθηκαν ως καλύμματα ή εσώφυλλα σε έντυπα βιβλία (Εικ. 4). Η τεχνική καθαυτή είναι απλή και δίνει εντυπωσιακά αποτελέσματα. Χρησιμοποιούμε χαρτιά Canson διαφόρων χρωμάτων και λευκή βινυλική κόλλα χειροτεχνίας (*vinavil* κλπ.) στην οποία αναμιγνύουμε ένα χρώμα κάθε φορά, σε σκόνη ή σε υγρή μορφή. Την παχύρευστη κόλλα με το χρώμα την απλώνουμε επάνω στο χαρτί Canson και χρησιμοποιώντας κάποιο απλό εργαλείο, ένα ξύλο, μια χτένα, ακόμα και τα δάχτυλά μας δημιουργούμε απλά γραμμικά σχέδια στην επιφάνεια σύροντάς τα επάνω στην επιφάνεια του χαρτιού με την υγρή κόλλα, τα οποία στη συνέχεια αφήνουμε να στεγνώσουν.⁷ Η διαδικασία είναι ιδιαίτερα απλή και ενδιαφέρουσα, εφόσον τα αποτελέσματα δίνουν την εντύπωση του τρισδιάστατου λόγω της πύκνωσης και της αραίωσης του χρώματος στα μοτίβα. Τα χαρτιά αυτά χρησιμοποιήθηκαν στη συνέχεια ως εξώφυλλα για απλά σημειωματάρια

που δημιουργήθηκαν με την ιαπωνική τεχνική βιβλιοδεσίας όπως περιεγράφηκε παραπάνω.



Εικόνα 4. Φωτοτυπίες δεμένες με την ιαπωνική τεχνική βιβλιοδεσίας και με διακοσμητικά χαρτιά κόλλας (*pastepapers*) για κάλυμμα. Κατασκευή Γ. Μπουδαλής. © Γ. Μπουδαλής

Εργαστήριο κατασκευής χειροποίητου χαρτιού

Σκοπός του εργαστηρίου ήταν να γνωρίσουν οι συμμετέχοντες τη βασική τεχνική κατασκευής του χαρτιού μαζί με την ιστορία και τη σημασία του για τον άνθρωπο.⁸ Το εργαστήριο πραγματοποιήθηκε στον εξωτερικό υπόστεγο χώρο της αίθουσας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και απευθυνόταν σε οικογένειες με παιδιά από 10 ετών και πάνω, στο πλαίσιο της δράσης «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού». Χρησιμοποιήθηκε χαρτοπολτός από βαμβάκι, νερό, κόλλα γλουτολίνης, μια λεκάνη με νερό και ένα τελάρο το οποίο κατασκευάστηκε από τον συνάδελφο Νίκο Μαλακόζη (Εικ. 5). Ακολουθήθηκε η γνωστή διαδικασία όπου μέσα στη λεκάνη με το νερό και το αραιό διάλυμα κόλλας ανακατεύεται ο χαρτοπολτός ώστε να δη-

μιουργηθεί ένα αιώρημα. Το μίγμα αυτό ανακινείται καλά και μέσα του βυθίζεται για λίγο το τελάρο, το οποίο στη συνέχεια αφαιρείται προσεκτικά με αποτέλεσμα να δημιουργηθεί ένα λεπτό στρώμα χαρτοπολλτού στην επιφάνειά του. Στη συνέχεια προσεκτικά γυρίζουμε το τελάρο ανάποδα επάνω σε μια τσόχα ή σε ένα αντικολλητικό ύφασμα (π.χ. holytex) και αφαιρούμε προσεκτικά το λεπτό στρώμα χαρτιού, το οποίο παραμένει εκεί ώστε να στεγνώσει. Το εργαστήριο πραγματοποιήθηκε την Κυριακή 8 Ιουνίου 2008.⁹



Εικόνα 5. Το τελάρο για την κατασκευή του χαρτιού. Κατασκευή Ν. Μαλακόζης. Φωτογραφία © Γ. Μπουδαλής

Εργαστήριο κατασκευής χριστουγεννιάτικων στολιδιών με την τεχνική του Origami

Ο σκοπός του εργαστηρίου ήταν η κατασκευή απλών διακοσμητικών στοιχείων από χαρτί με την ιαπωνική τεχνική του Origami, δηλαδή του διπλωμένου χαρτιού. Υπάρχει τεράστια πληθώρα σχετικών πληροφοριών στο διαδίκτυο, από κείμενα, σχέδια και φωτογραφίες, μέχρι βίντεο.¹⁰ Το εργαστήριο πραγματοποιήθηκε την Κυριακή 13 Δεκεμβρίου 2009 και

απευθυνόταν σε γονείς και παιδιά από 10 ετών στο πλαίσιο της δράσης «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού».

Η διαδικασία αξιολόγησης των προγραμμάτων

Για κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το προσωπικό που στελεχώνει το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου συνέταξε ειδικά ερωτηματολόγια αξιολόγησης, σχεδιασμένα ξεχωριστά για τους γονείς και τα παιδιά. Τα ερωτηματολόγια αυτά διανέμονταν στους συμμετέχοντες που καλούνταν να αξιολογήσουν το πρόγραμμα στο οποίο συμμετείχαν, δίνοντάς μας έτσι τη δυνατότητα να διορθώσουμε τυχόν αστοχίες ή να βελτιώσουμε τα προγράμματα που πραγματοποιήσαμε. Στο σύνολό τους τα σχόλια ήταν θετικά και τόνιζαν τη διάθεση των συμμετεχόντων να επιστρέψουν στο μουσείο για να παρακολουθήσουν κι άλλα αντίστοιχα προγράμματα. Η διάθεση αυτή δηλώνει ακριβώς την επιτυχία των προγραμμάτων, τα οποία σταδιακά δημιουργούν και εκπαιδεύουν ένα σταθερό κοινό για το μουσείο.

Ενδεικτικά ορισμένα από τα σχόλια που έκαναν γονείς και παιδιά για τα προγράμματα που αναφέρθηκαν παραπάνω:

«Πέρασα πάρα πολύ ωραία και θα ήθελα να ξανάρθω.»

«Είναι μια πολύ καλή ευκαιρία να βρεθούμε με τα παιδιά και τους φίλους μας και να δημιουργήσουμε όλοι μαζί.»

«Αξιόλογα προγράμματα. Ευχαριστούμε θερμά όλους τους εμπλεκόμενους φορείς και εμπυχωτές»

«Πολύ καλή προσπάθεια. Θα πρέπει να συνεχιστεί. Όλοι οι συνεργάτες του Μουσείου είναι καταπληκτικοί»

«Πολύ ενδιαφέρουσα εκδήλωση. Ιδιαίτερα φιλική και ευχάριστη ατμόσφαιρα από τους εκπαιδευτές. Συγχαρητήρια»

«Θα μου ήταν ευχάριστο να ασχοληθώ περισσότερη ώρα και με μεγαλύτερη λεπτομέρεια. Ωστόσο σας ευχαριστώ πολύ»

«Είναι εξαιρετική δουλειά και μακάρι να συνεχιστεί»

«Επιμελημένη προσέγγιση του θέματος – πολύ ευχάριστο περιβάλλον. Εξαιρετικοί οι υπεύθυνοι του εργαστηρίου. Να επαναλαμβάνονται συχνά τα εργαστήρια ώστε να τα παρακολουθήσουν πολλοί άνθρωποι». ■

¹ Η βιβλιογραφία στο θέμα είναι πλέον ιδιαίτερα εκτενής. Ενδεικτικά μόνο βλέπε George E. Hein, *Learning in the Museum* (London και New York: Routledge, 1998) και Νίκη Νικονάνου, *Μουσειοπαιδαγωγική, από τη θεωρία στην πράξη* (Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2010).

² Νικονάνου, *Μουσειοπαιδαγωγική*, 111-112.

³ Σχετικά με τη δράση «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», βλ. Εύα Φουρλίγκα, «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Εκπαιδευτικές

δραστηριότητες για γονείς και παιδιά» *Τετράδια Μουσειολογίας* 10 (2015): 50–59.

⁴ Βλέπε Julia Miller και Pamela Spitzmueller, «A Gift from the Desert: A Report on the Nag Hammadi Codices», στο *Meeting by Accident: Selected Historical Bindings*, επιμ. Julia Miller (Ann Arbor, Michigan: The Legacy Press, 2018), 420-589.

⁵ Βλέπε Georgios Boudalis, *The Codex and Crafts in Late Antiquity* (New York City: Bard Graduate Center, 2018), 35-42.

⁶ Υπάρχουν πολλά βίντεο στο διαδίκτυο που δείχνουν ακριβώς αυτή τη διαδικασία. Ενδεικτικά μόνο βλ. <http://blog.paperblanks.com/2016/02/stab-binding-5-things-to-know-about-this-classic-bookbinding-technique/>, επίσκεψη 2 Μαρτίου 2021. Βλέπε και Kojiro Ikegami, *Japanese Bookbinding; Instructions from a master craftsman* (New York: Weatherhill, 1986).

⁷ Υπάρχουν πολλά βίντεο στο διαδίκτυο που δείχνουν την τεχνική αυτή. Βλ. ενδεικτικά <https://lilbookbinder.wordpress.com/2011/01/27/paste-paper-tutorial/>, επίσκεψη 23 Απριλίου 2021, και <https://content.lib.washington.edu/dpweb/essay2.html>, επίσκεψη 23 Απριλίου 2021.

⁸ Μαρίνος Βλέσσας και Μαρία Μαλακού, *Ιστορία του χαρτιού, μια ιστορική και πολιτισμική διαδρομή δύο χιλιετιών* (Αθήνα: Αιώρα, 2010).

⁹ «Δημιουργικό εργαστήριο βιβλιοδεσίας», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού Εκπαιδευτικά Προγράμματα, <http://www.edu.mbp.gr/Yoo/2009A2/dimiourgiko-ergastirio-bibliodesias>, επίσκεψη 23 Απριλίου 2021.

¹⁰ Ενδεικτικά μόνο <https://www.thesprucecrafts.com/christmas-origami-projects-4147453>, επίσκεψη 23 Απριλίου 2021.

Μουσειοπαιδαγωγική, τέχνη και συνέργειες. Η περίπτωση των family workshops στο Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης¹

Βίλλυ Πολυζούλη

Οι οικογένειες αποτελούν μια από τις πληθύτερες ομάδες κοινού των μουσείων γι' αυτό τα μουσεία σχεδιάζουν ποικιλία δράσεων με κέντρο την οικογένεια σε μια προσπάθεια ανταγωνισμού με τις βιομηχανίες ελεύθερου χρόνου² και διάψευσης ορισμένων ερευνών που χαρακτηρίζουν τις επισκέψεις στο μουσείο χωρίς ενδιαφέρον.³

Παρόλο που η έρευνα για τη μάθηση στο μουσείο ως οικογενειακή δραστηριότητα αποτελεί διακριτό ερευνητικό πεδίο από το 1990,⁴ ελάχιστες είναι οι έρευνες που εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στα μουσεία τέχνης. Οι περισσότερες αφορούν μουσεία ιστορίας και επιστημών.⁵

Κάθε οικογένεια έχει τα δικά της κίνητρα και προσδοκίες όταν επισκέπτεται ένα μουσείο.⁶ Μεταξύ άλλων επισημαίνεται εμφατικά η σημασία σύνδεσης της μάθησης με τη ψυχαγωγία.⁷

Επίσης διαπιστώνεται η ανάγκη ορισμένων γονέων (η βιβλιογραφία αναφέρεται σε αυτούς

ως υπεργονείς),⁸ να συνδέσουν την οικογενειακή μάθηση στο μουσείο με το κοινωνικό status που έχουν κατασκευάσει για τα παιδιά τους,⁹ προσδοκώντας πως οι γνώσεις που τους προσφέρουν μελλοντικά θα τους εξασφαλίσουν συμμετοχή στα προνομιούχα στρώματα της κοινωνίας.¹⁰ Παράλληλα κάποιοι άλλοι γονείς θεωρούν ότι οι αίθουσες τέχνης προσφέρουν περισσότερες ευκαιρίες γνωστικής εμπλοκής σε σύγκριση με άλλα περιβάλλοντα αναψυχής.¹¹

Όταν οι γονείς γνωρίζουν με ποιον τρόπο να ενθαρρύνουν τον ενεργητικό ρόλο των παιδιών μέσα από «ανοιχτού τύπου ερωτήσεις», τότε τα μαθησιακά αποτελέσματα είναι θετικά.¹² Ωστόσο σε αρκετές περιπτώσεις οι ρόλοι αντιστρέφονται και τα παιδιά καθορίζουν τη διαδρομή της επίσκεψης.¹³ Μάλιστα τα παιδιά δείχνουν προτίμηση στις οικογενειακές παρά στις σχολικές επισκέψεις καθώς μοιράζονται προσωπικές στιγμές με τους γονείς¹⁴ και επιλέγουν τον χρόνο που θα αφιερώσουν στα εκθέματα, χρόνος που αυξάνεται στα εκθέματα που προσεγγίζουν οι γονείς τους.¹⁵

Πρόκειται για μια αμφίδρομη διαδικασία με κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά κατά την οποία δίνεται έμφαση στην κατασκευή νοήματος και στους τρόπους με τους οποίους το νόημα συνδέεται με τις υπάρχουσες εμπειρίες και όχι με το καθαυτό περιεχόμενο της γνώσης.¹⁶

Στην πλειονότητα των ερευνών σχετικά με τη μάθηση στις διαγενεακές ομάδες επισημαίνεται η τάση των μουσείων να αγνοούν τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των ενήλικων συμμετεχόντων εστιάζοντας το ενδιαφέρον μόνο στα παιδιά.¹⁷

Η Barbara Rogoff και οι συνεργάτες της στα οικογενειακά προγράμματα των μουσείων τέχνης προτείνουν τη μέθοδο μάθησης που ονομάζεται «πρόθεση συμμετοχής», η οποία εστιάζεται στη συμμετοχή των ενηλίκων μέσω της παρατήρησης και της ενεργητικής ακρόασης και όχι στον επανασχεδιασμό των δράσεων.¹⁸

Μια από τις επιτυχημένες δράσεις που προσφέρουν τα μουσεία σε γονείς και παιδιά είναι τα εικαστικά εργαστήρια (*workshops*), όπου οι γονείς παρατηρούν από κοντά τον τρόπο εμπλοκής των παιδιών με την τέχνη και παράλληλα οι ίδιοι ανανεώνουν τα μουσειακά τους ενδιαφέροντα αλληλοεπιδρώντας με τους εκπαιδευτές,¹⁹ τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας και άλλους ειδικούς ανάλογα το πρόγραμμα.²⁰

Συνοπτική επισκόπηση των τακτικών δράσεων οικογενειακής μάθησης στο ΜΜΣΤ

Τα *workshops* αποτελούν ένα ιδιαίτερα δυναμικό κομμάτι της παιδευτικής δραστηριότητας του Μακεδονικού Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης. Ήδη από το 2009 η «οικογενειακή μάθηση» αποτελεί διακριτό εκπαιδευτικό πεδίο των δράσεων του μουσείου.

Το 2009 δημιουργήθηκε το πρόγραμμα «Παίζω-Μαθαίνω- Δημιουργώ... με τους γονείς μου» για παιδιά 3-4 ετών με συνοδεία γονέα σε εβδομαδιαίους κύκλους συναντήσεων έως και το 2020. Στην πορεία, παρακολουθώντας τις σύγχρονες κοινωνικοπολιτισμικές εξελίξεις, το Μουσείο επιχείρησε το 2011 να ανοίξει έναν διαπολιτισμικό διάλογο με οικογένειες μεταναστών μέσα από ένα ετήσιο πρόγραμμα διαδοχικών συναντήσεων.²¹

Ένα άλλο πρόγραμμα που δημιούργησε το Μουσείο από το 2012 έως το 2017 ήταν τα *family workshops* για παιδιά 6-8 ετών και τους κηδεμόνες τους, οι οποίοι δεν συνδέονταν αναγκαστικά βιολογικά μαζί τους, υιοθετώντας έτσι μια διευρυμένη έννοια του όρου «οικογένεια» ως «πολυγενεακή ή «διαγενεακή ομάδα».²²

Τα *family workshops* οργανώνονταν σε ετήσια βάση και υλοποιούνταν σε δύο κύκλους 10 δίωρων συναντήσεων. Κάθε κύκλος περιλάμβανε 2-3 θεματικές (*project*) που εμπνέονταν άλλοτε από τα βιώματα και τις εμπειρίες των παιδιών και άλλοτε από τα έργα τέχνης, τους καλλιτέχνες, τα καλλιτεχνικά ρεύματα, την αρχιτεκτονική και από διαφορετικά πεδία καλλιτεχνικής έκφρασης, συνδυάζοντας στοιχεία μοντέρνας και μεταμοντέρνας εκπαιδευτικής προσέγγισης.

Δομικό χαρακτηριστικό του προγράμματος αποτέλεσε η σύνδεση των εικαστικών τεχνών με άλλες μορφές καλλιτεχνικής έκφρασης και η συνεργασία μουσειοπαιδαγωγού και καλλιτεχνών προερχόμενων από διαφορετικά πεδία τεχνών (εικαστικά, θέατρο, χορό-κινησιολογία, ψηφιακή έκφραση, animation, design), με σκοπό να βιώσουν οι συμμετέχοντες την εξέλιξη στη σύγχρονη τέχνη.

Γνωρίζοντας πως τα μεγαλύτερα παιδιά ηλικίας 6-9 ετών μπορούν να λειτουργήσουν αυτόνομα, επιχειρήθηκε ο σχεδιασμός δύο επιπέδων δράσεων που θέτουν στο επίκεντρο άλλοτε το παιδί και άλλοτε τον ενήλικα. Επίσης, επιχειρήθηκε η σύνδεση της μάθησης με τη γόνιμη ψυχαγωγία, η καλλιέργεια της σχέσης γονιού-παιδιού και ενθαρρύνθηκαν οι γονείς να ανιχνεύσουν μελλοντικές κλήσεις και προτιμήσεις του παιδιού μέσα από το «βίωμα».

Επίσης το Μουσείο προέτρεψε τα μέλη της ομάδας να προβούν στην παρατήρηση και τη διατύπωση υποθέσεων και σκέψεων γύρω από τα έργα του μουσείου με *ερμηνευτικά εργαλεία* που διευκολύνουν την «ανάγνωσή» τους. Δόθηκε έμφαση στην προώθηση της αυτενέργειας των παιδιών, στην καλλιέργεια της αυτοπεποίθησης, της φαντασίας, της δημιουργικότητας, της κριτικής ικανότητας και στην ευαισθητοποίηση σε σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα όπως είναι για παράδειγμα η διαφορετικότητα.

Οι δράσεις συνδύαζαν στοιχεία της μοντερνιστικής, γνωστικής, παιδαγωγικής και της μεταμοντέρνας προσέγγισης.²³ Η χρήση του καλλιτεχνικού εργαστηρίου επέτρεψε τον συνδυασμό λόγου και καλλιτεχνικής έκφρασης. Διευκόλυνε τη μάθηση μέσα από τις αισθήσεις όπως έχει αποδείξει ο Piaget,²⁴ εξοικείωσε τα παιδιά με την εικαστική γλώσσα και την αντιμετώπιση προβλημάτων μέσα από τον πειραματισμό με τα υλικά και τη βιωματική μάθηση. Επίσης, επιχειρήθηκε η πρόσληψη της τέχνης μέσω της μορφής σύμφωνα με τη «θεωρία των πολλαπλών ευφυών» του Gardner.²⁵ Τέλος, αξιοποιήθηκε η δυνατότητα της ολιστικής διαδικασίας μάθησης, νοητικής και σωματικής, καθώς τα έργα τέχνης φέρουν πολλές κατηγορίες αξιών.²⁶

Λαμβάνοντας υπόψη την κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης υιοθετήθηκε η προσέγγιση του έργου τέχνης με τον λόγο, όπως αναλύεται σε τέσσερα στάδια στην εκπαιδευτική πρόταση για την ανάγνωση έργων τέχνης της *Tate Gallery* του Λονδίνου.²⁷

Στη συγκεκριμένη προσέγγιση αφετηρία αποτελούν τα προσωπικά βιώματα του επισκέπτη και προορισμός η ένταξη στα κοινω-

νικά συμφραζόμενα. Αρχικά ενθαρρύνεται η έκφραση των προσωπικών ερμηνειών των επισκεπτών με ταυτόχρονη παροχή των απαραίτητων πληροφοριών στην κατάλληλη στιγμή ώστε να μπορέσει ο επισκέπτης να δομήσει εύκολα την εμπειρία.

Στη μουσειοπαιδαγωγική πράξη, ο συνδυασμός διαφορετικών μεθόδων υποστηρίζεται μέσα από την εφαρμογή ποικίλων δραστηριοτήτων που ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή και την «οικοδόμηση» του νοήματος από τους ίδιους τους συμμετέχοντες. Συγκεκριμένα χρησιμοποιήθηκαν: η «μαιευτική μέθοδος», η ήπια μορφή δραματοποίησης με την υπόδυση ρόλων, η επίδειξη, η αφήγηση ιστοριών από τους συμμετέχοντες. Κυρίως όμως επιλέχθηκε η υλική - αισθητική δραστηριότητα, χαρακτηριστική της βιωματικής μάθησης, που σύμφωνα με τους Zacharias και Weschenfelder αφορά τη χρήση υλικών με σκοπό «να γίνει κάτι ορατό μέσω της προσωπικής δημιουργίας» και αποτελεί αφετηρία για την προσωπική έκφραση, όπως με το σχέδιο, τη ζωγραφική, το θέατρο, τη μουσική, τη δημιουργία εικαστικού και εποπτικού υλικού ως λειτουργικό μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας.²⁸ Σε ορισμένες περιπτώσεις αυτόνομα ή συνδυαστικά, οι ομάδες εξοικειώθηκαν με τη χρήση ψηφιακών μέσων, συγκεκριμένα του animation.

Το project με τίτλο «Cohte, ένα φιλόξενο καταφύγιο» ήταν αποτέλεσμα της συνεργασίας της γράφουσας με την εικαστικό Φωτεινή Καρυωτάκη. Επιθυμώντας να διευκολυνθεί η εξοικείωση των μελών της ομάδας μεταξύ τους και με τον χώρο του μουσείου, προτεραιότητα ήταν η διερεύνηση θεματικών οικείων στους συμμετέχοντες που διευκολύνουν τη δημιουρ-

για προσωπικών συνδέσεων και ταυτόχρονα αναδεικνύουν την πολιτική του μουσείου για την ενεργητική στάση απέναντι σε σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα, όπως το παγκόσμιο δικαίωμα στη «στέγη». Επιλέχθηκε η οικουμενική έννοια του σπιτιού με έμπνευση το γερμανικό *cohte*,²⁹ μια μορφή σκηνής που στο εσωτερικό της ανάβει φωτιά και συναντάται σε διάφορα μέρη και παραδοσιακούς πολιτισμούς.

Αρχικά, μέσα από ερωταποκρίσεις προσεγγίστηκαν έργα της μόνιμης συλλογής που διερευνούν την έννοια του σπιτιού στις συναισθηματικές και νοητικές της προεκτάσεις, όπως για παράδειγμα το έργο του Τρανού, όπου το σχήμα του σπιτιού αποτελεί «προσφιλές» μοτίβο του καλλιτέχνη, παρουσιάζοντας το «ιδεώδες της μόνιμης εγκατάστασης, της οικογένειας, της ζωής».³⁰

Στη συνέχεια κατασκευάστηκε ένα απλό «καταφύγιο/εστία» που περιλάμβανε ό,τι θεωρούσε ο καθένας πρωταρχικό αντικείμενο επιβίωσης. Επιλέχθηκε η κατασκευή ενός τριμερούς *cohte*. Μικροί, μεγάλοι αποτύπωσαν ζωγραφικά αντικείμενα της επιλογής τους στο υλικό του καμβά. Λαμβάνοντας υπόψη την πρόταση της Barbara Rogoff³¹ για τη σημασία της ενεργητικής παρατήρησης των ενηλίκων σε προγράμματα οικογενειακής μάθησης, οι ενήλικες παρατήρησαν την εικαστικό Φωτεινή Καρυωτάκη να εργάζεται με το υλικό και της έθεταν ερωτήματα. Παράλληλα παρατηρούσαν την αλληλεπίδρασή της με τα παιδιά που ενεπλάκησαν άμεσα και ζωγράφιζαν αυθόρμητα. Ακολούθως τα ζωγραφισμένα μέρη του υφάσματος μετατράπηκαν σε τρισδιάστατη κατασκευή στον χώρο και με ανακυκλώσιμα υλικά δημιουργήθηκαν τα αντικείμενα που

επιλέχθηκαν ως «βασικά». Το *cohte* είχε απήχηση σε μικρούς και μεγάλους που έσπευσαν να το «κατοικήσουν» (Εικ. 1).



Εικόνα 1: Παιχνίδι των παιδιών με την τρισδιάστατη κατασκευή που δημιούργησαν. © Βίλλυ Πολυζούλη.

Σε ένα άλλο project δημιουργήθηκε στο Μουσείο μια ταινία με τίτλο *Φωτόψαρα* σε συνεργασία με τον σχεδιαστή κινουμένων σχεδίων Μπάμπη Αλεξιάδη, ο οποίος συνδύασε παραδοσιακές τεχνικές animation με σύγχρονες ψηφιακές. Αυτή τη φορά, η έμπνευση για τη θεματική προέκυψε από τα βιώματα των παιδιών και τη σχέση τους με το animation ως μέσο ψυχαγωγίας αλλά και επικοινωνίας που διατρέχει την καθημερινότητά τους και διευκολύνει συνδέσεις αφηρημένων εννοιών με τα βιώματά τους. Στόχος ήταν η συμμετοχή στη συνδημιουργία ενός έργου τέχνης με τον καλλιτέχνη εμπνευσμένο από επιλεγμένα έργα της μόνιμης συλλογής. Μια συμμετοχική πρακτική που σταδιακά οδήγησε στη συνδιαμόρφωση του σεναρίου και την υπόδυση ρόλων. Με αφορμή το έργο του Pino Pascali *Βάρκα* (1960) οι συμμετέχοντες κατασκεύασαν χάρτινες βάρκες με την τέχνη του origami και τις έθεσαν σε κίνηση με τη βοήθεια της τεχνικής stopmotion (Εικ. 2).



Εικόνα 2: Στιγμιότυπο από τη διαδικασία κατασκευής origami. © Βίλλυ Πολυζούλη

Στη συνέχεια εμπνεύστηκαν από το θέατρο σκιών και δημιούργησαν τις δικές τους φιγούρες. Με φόντο μια κατασκευή στο χώρο, έργο του Esteve Lionel, με τίτλο *Dead can dance* (2012), οι συμμετέχοντες δοκίμασαν να κινήσουν τις φιγούρες τους. Στην πορεία όμως αποφάσισαν να μετατραπούν οι ίδιοι σε κινούμενες σιλουέτες με την τεχνική pixilation.³²



Εικόνα 3: Στοπ καρέ από την ταινία «Φωτόψαρα» του animator Μπάμπη Αλεξιάδη. © Βίλλυ Πολυζούλη

Με τη χρήση φακών και led οι συμμετέχοντες δημιούργησαν σκιές στους τοίχους που κατέγραψαν με τεχνική του stop motion.³³ Έτσι δημιουργήθηκε με τη ψηφιακή επεξεργασία του animator μια σκηνή animation, όπου οι

χάρτινοι ήρωες κολυμπούν σε μια φανταστική θάλασσα (Εικ. 3). Η ταινία επενδύθηκε ηχητικά με τις φωνές των συμμετεχόντων από τον δημιουργό Μπάμπη Αλεξιάδη και δόθηκε ο τίτλος *Φωτόψαρα*.

Η αποτύπωση των μορφών τους στην κινούμενη εικόνα τόνωσε την αυτοπεποίθησή τους μετακινώντας την οπτική τους από τη θέση του δέκτη στη θέση του δημιουργού ενώ παράλληλα οδήγησε στη δημιουργία νέας «ερμηνευτικής κοινότητας»³⁴ όπου συνυπάρχουν η διαπροσωπική με την ψηφιακή πραγματικότητα.

Σε ένα τρίτο project στην ομάδα συμμετείχαν τρεις ειδικότητες εκπαιδευτών, ο χαρακτήρας Κωστής Σπανόπουλος, ο animator Μπάμπης Αλεξιάδης και η γράφουσα. Το θέμα ήταν αγαπημένα αντικείμενα της παιδικής ηλικίας. Εικόνες που συχνά διατηρούνται στον χρόνο λειτουργούν ως στοιχεία σύνδεσης ανάμεσα σε μικρούς και μεγάλους και μεταφέρουν τη μη βιωμένη μνήμη από τους μεγαλύτερους στους μικρότερους.

Ως βάση του project επιλέχθηκε το έργο του Ξενή Σαχίνη *Φυλάκια της μνήμης*, μια σειρά ακιδογραφιών και εγκιβωτισμών του χαρακτικού μέσα σε εξαέδρα κουτιά από plexiglass. Αρχικά μέσα από ερωταποκρίσεις βασισμένες στο μοντέλο ανάγνωσης έργων τέχνης της Tate,³⁵ οι συμμετέχοντες εξέφρασαν τις προσωπικές τους σκέψεις και βιώματα στην πρώτη τους επαφή με το έργο.

Σταδιακά εμπλούτισαν την εμπειρία τους, κατανοώντας τεχνοτροπικά και εννοιολογικά στοιχεία όπως είναι η χρήση της «μήτρας» ως εγγενές στοιχείο του έργου αλλά και ο «εγκιβωτισμός» ως πρόθεση διαφύλαξης της μνήμης στο χρόνο. Μικροί, μεγάλοι ανακάλεσαν

προσωπικές αναμνήσεις που σχετίζονταν κυρίως με αγαπημένα αντικείμενα και τις μοιράστηκαν με όλη την ομάδα.

Κάποιοι αναφέρθηκαν σε παλιά παιχνίδια, άγνωστα στις σημερινές μικρές ηλικίες όπως το «τζαμί», ενώ άλλοι διάλεξαν αντικείμενα που συνδέονται με την παιδική ηλικία όπως ένα έπιπλο στο σπίτι της γιαγιάς πίσω από το οποίο κατέληγαν τα περιτυλίγματα από τα φαγωμένα σοκολατάκια, «συνήθεια/σκανδαλιά» που υιοθετήθηκε από τις επόμενες γενιές.



Εικόνα 4: Στιγμιότυπο από τη διαδικασία τυπώματος στην πρέσα. © Βίλλυ Πολυζούλη

Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες σκίτσαραν τα αντικείμενα και με τη βοήθεια της χαρακτηριστικής επιχείρησαν να τα μετατρέψουν σε εικόνες αναλλοίωτες στον χρόνο. Προτάθηκαν από τον χαρακτήρα τεχνικές με διαφορετικό βαθμό δυσκολίας με βάση την ηλικία, τις προτιμήσεις και τον βαθμό εξοικείωσης των συμμετεχόντων με τις εικαστικές τεχνικές. Οι ενήλικες έβαλαν τα σχέδιά τους πάνω σε plexiglass και πειραματίστηκαν με την τεχνική της ξηρής χάραξης, τεχνική δύσκολη να εφαρμοσθεί από μικρά παιδιά. Μικροί, μεγάλοι, αφού κατανόησαν την τεχνική του τυπώματος στην πρέσα, πειραματίστηκαν με τα χρώματα (Εικ. 4). Σε αυτή

τη φάση, οι ενήλικες βοήθησαν τα παιδιά να πειραματιστούν με ασφάλεια, να κατανοήσουν την τεχνική και να εκφράσουν τη δημιουργική τους ικανότητα.³⁶



Εικόνα 5: Στιγμιότυπο από τη διαδικασία εξοικείωσης με τεχνικές του animation. © Βίλλυ Πολυζούλη

Ακολούθησε συνεργασία με τον animator και οι συμμετέχοντες εξοικειώθηκαν με βασικές τεχνικές του animation, ώστε να ζωντανέψουν τις χαράξεις και τα τυπώματα που είχαν δημιουργήσει και να τα συνθέσουν σε μια ομαδική δημιουργία. Κατασκεύασαν έναν κύβο από τις μήτρες σε ξηρή χάραξη που αποτέλεσε τον «καμβά» για να δημιουργηθεί κίνηση από τις στατικές εικόνες. Προκειμένου να αναδείξουν τις ιδιότητες της διαφάνειας στην ύλη του plexiglass και τις αντανάκλασεις από το φως και τη σκιά δημιούργησαν ένα ιδιότυπο σκηνικό

με ανάγλυφα και όγκους, ώστε μέσω της κίνησης και της χρήσης πηγών του φωτός να αποτυπώνονται τα χαραγμένα σχέδια (Εικ. 5).

Παιδιά και ενήλικες συνεργάστηκαν σε διαφορετικές φάσεις της διαδικασίας του animation, από την κατασκευή του σκηνικού έως την κίνηση με τη συμβολή του animator που ανέλαβε την ψηφιακή επιμέλεια. Η κίνηση έφερε μια διαφορετική δυναμική και ένα εντελώς καινούργιο έργο.

Η αλληλεπίδραση με μια σταθερή ομάδα σε συνδυασμό με την επιλεγμένη μεθοδολογική προσέγγιση επέτρεψε τη συναισθηματική εμπλοκή, την επεξεργασία εννοιών και μέσω εκφράσεων σε βάθος, δημιούργησε σχέσεις εμπιστοσύνης ανάμεσα στους εκπαιδευτές και τα μέλη της ομάδας και οδήγησε σταδιακά στη μάθηση και την καλλιέργεια δημιουργικών ικανοτήτων. ■

¹ Από το 2018 το ΜΜΣΤ αποτελεί μέρος του MOMus (Μητροπολιτικός Οργανισμός Εικαστικών Τεχνών Μουσείων Θεσσαλονίκης), οπότε και μετονομάστηκε σε MOMus Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης- Συλλογές Μακεδονικού Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης και Κρατικού Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης.

² Graham Black, *The Engaging Museum: Developing Museums for Visitor Involvement* (London και New York: Routledge, 2005), 20-21.

³ Eileen Hooper-Greenhill, *Museums and their Visitors* (London και New York: Routledge, 1994), 33.

⁴ Minda Borun, Ann Cleghom, και Caren Garfield, «Family Learning in Museums. A Bibliographic Review», *Curator* 38, αρ. 4 (1995): 262-270.

⁵ Marianna Adams, Jessica Luke, και Jeanine Ancelet,

«Family Learning in Art Museum Interactive Spaces: a Literature Review», *Engage* 25 (2010) Family Learning: 19-30.

⁶ Adams, Luke, και Ancelet, «Family Learning», 19-30.

⁷ D. Lynn McRaney και John Russick, επιμ., *Connecting Kids to History with Museum Exhibitions* (Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2010).

⁸ Michael Oliver, «Family Leisure UK», January 2016, London: Mintel International Group, επίσκεψη 9 Ιουλίου 2021.

⁹ Anette Lareau, *Unequal Childhoods*, (Berkeley: University of California Press, 2003).

¹⁰ Alix Slater, «'Escaping to the Gallery': Understanding the Motivations of Visitors to Galleries», *International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing* 12, αρ. 2 (2007): 149-162.

¹¹ Jan Packer και Roy Ballantyne, «Motivational Factors and the Visitor Experience: a Comparison of Three Sites», *Curator* 45, αρ. 3 (Ιούλιος 2002): 183-198. Phillipa Ellis και Heather King, «Learning Together? What Are, and What Could Be, the Experiences of Adult Participants to 'Family' Workshops in an Art Museum», *International Journal of Art and Design Education* 40, αρ. 3 (2021): 568-580.

¹² McRaney και Russick, *Connecting Kids*, 243.

¹³ Ana K. Houseal, Colleen M. Bourque, Kate M. Welsh, και Matthew Wenger, «Free-Choice Family Learning: A Literature Review for the National Park Service», *Journal of Interpretation Research* 19, αρ. 1 (2014): 7-29.

¹⁴ Nina Jensen, «Children's Perceptions of their Museum Experiences: A Contextual Perspective», *Children's Environments* 11, αρ. 4 (Δεκέμβριος 1994): 300-324. Lynn D. Dierking, «What is Family Learning?», Engage Families Project of the USS Constitution Museum (2002), <https://engagefamilies.org/family-learning-101/what-is-family-learning/>.

¹⁵ Lynda Kelly, «Family Visitors to Museums in Australia», National Museum Australia, *Understanding Museums: Australian Museums and Museology*, (2011), https://www.nma.gov.au/research/understanding-museums/LKelly_2011.html.

- ¹⁶ John Falk και Lynn D. Dierking, *Learning from Museums: Visitor Experiences and the Making of Meaning* (Walnut Creek, CA: Alta Mira Press, 2000), 87.
- ¹⁷ Ellis και King, «Learning Together?», 569.
- ¹⁸ Ο όρος *intent participation*, δηλαδή πρόθεση συμμετοχής, αφορά την ενεργητική παρατήρηση και ακρόαση των ενηλίκων που συντελείται είτε στις περιπτώσεις που παρατηρούν ειδικούς σε δράση πριν αναλάβουν οι ίδιοι τον ρόλο του διαμεσολαβητή, είτε όταν οι δράσεις προορίζονται για τρίτους, όπως τα παιδιά στις περιπτώσεις των οικογενειακών προγραμμάτων. Η σημασία της έγκειται στο γεγονός ότι επιτρέπει στους ενήλικες συμμετέχοντες να ανακαλύψουν προσωπικούς τρόπους μάθησης και όχι να ακολουθούν προκαθορισμένες οδηγίες. Βλ. Barbara Rogoff, Ruth Paradise, Rebeca Mejía Arauz, Maricela Correa-Chávez και Cathy Angelillo, «Firsthand Learning Through Intent Participation», *Annual Review of Psychology* 54, αρ. 1 (Φεβρουάριος 2003): 175-203. Επίσης, Ruth Paradise και Barbara Rogoff, «Side by Side: Learning by Observing and Pitching in», *Ethos, Journal of the Society for Psychological Anthropology* 37, αρ. 1 (Μάρτιος 2009): 102-138.
- ¹⁹ Roger Hancock και Alison Cox, «I can sing a rainbow: parents and children under three at Tate Britain», στο *Working with Children in the Early Years*, επιμ. Jane Devereux και Linda Miller (London: David Fulton, 2003), 93-100.
- ²⁰ Αναστασία Φιλιππουπολίτη, «Προγράμματα ελεύθερου χρόνου: Οικογένειες, παιδιά, ενήλικες», στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, επιμ. Νίκη Νικονάκου (Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015) 113-114.
- ²¹ Βίλλυ Πολυζούλη και Λίνα Ευθύμογλου, «Πολιτιστικό Πρόγραμμα για παιδιά μεταναστών και διεξαγωγή έκθεσης», στο *Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για γονείς και παιδιά, Ευρωπαϊκό Ταμείο Ένταξης Ετήσιο Πρόγραμμα 2011, Δράση, 1.11/10*, (Θεσσαλονίκη: Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, 2011), 47.
- ²² Kelly, «Family Visitors».
- ²³ Karen A. Hamblen, «Art Education, Changes and Continuities: Value Orientations of Modernity and Postmodernity», στο *Context, Content and Community in Art Education. Beyond Postmodernism*, επιμ. Ronald W. Neperud (New York: Teachers College Press, 1995), 46-50.
- ²⁴ Έλλη Τρίμη, *Παίζοντας τέχνη με παιδιά* (Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, 2004), 64.
- ²⁵ Howard Gardner, *Multiple Intelligences: The Theory in Practice* (New York: Basic Books, 1993).
- ²⁶ Τα αντικείμενα φέρουν πολλές κατηγορίες αξιών: την αξία χρήσης, τη συμβολική αξία, την ικανότητα να μεταφέρουν μηνύματα που σχετίζονται με άλλα αντικείμενα ή ανθρώπους μέσα στον χρόνο ή με την ιστορική διαδρομή τους όπως και αν ορίζεται αυτή, δηλαδή την αξία τους ως ιστορικά τεκμήρια, έχουν μια διάσταση οικονομική είτε μέσω της αισθητικής, της συνδυαστικής ή της πληροφοριακής τους αξίας. Βλ. Αλεξάνδρα Μπούνια και Νίκη Νικονάνου, «Μουσειακά αντικείμενα και ερμηνεία: Δημιουργώντας την εμπειρία, επιδιώκοντας την επικοινωνία», στο *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο, εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*, επιμ. Νίκη Νικονάνου και Κώστας Κασβίκης (Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2008), 69-101.
- ²⁷ Αρχικά αποκρίνονται στο έργο τέχνης, παρατηρούν το θέμα, το ίδιο το αντικείμενο, το υλικό και τις αισθητικές του ποιότητες και το εντάσσουν στα συμφραζόμενά του. Βλ. Helen Charman, Katherine Rose και Gillian Wilson *The Art Gallery Handbook. A Resource for Teachers* (London: Tate Publishing, 2006) 57-61.
- ²⁸ Νίκη Νικονάνου, *Μουσειοπαιδαγωγική: από τη θεωρία στην πράξη* (Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2010), 97-118.
- ²⁹ Πληροφορίες για το *cohte* στους εξής διαδικτυακούς ιστότοπους: <https://jurtenland.eu/book/export/html/321>, <https://www.pbm.de/die-kohte-unser-zuhause>, <https://www.ruesthaus.de/media/pdf/89/61/40/pfad-findertechniken-die-kohte.pdf>, επίσκεψη 9 Ιουλίου 2021.
- ³⁰ Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, *Η Μόνιμη Συλλογή*, τόμος 1 (Θεσσαλονίκη: Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, 1999), 385-386.
- ³¹ Paradise και Rogoff, «Side by side», 102-138.
- ³² Στην τεχνική του *pixilation animation* ένας ηθοποιός κινείται και κινηματογραφείται καρέ-καρέ, δίνοντας την αίσθηση της σπασμωδικότητας και της εκκεντρικής κίνησης.

³³ Το *stop motion* είναι μια τεχνική animation κατά την οποία ένα αντικείμενο που κινείται από κάποιον άλλον φαίνεται να κινείται από μόνο του. Η κίνηση είναι πολύ αργή και φωτογραφίζεται καρέ-καρέ. Στη συνέχεια η γρήγορη εναλλαγή των φωτογραφιών δημιουργεί την ψευδαίσθηση ότι κινείται από μόνο του.

³⁴ Eilean Hooper-Greenhill, «Museums and Interpretive Communities», προφορική ανακοίνωση στο σεμινάριο «Musing on Learning,» Australian Museum, 20 Απριλίου 1999, <https://media.australian.museum/me->

[dia/dd/Uploads/Documents/2004/paper2.6a821dd.pdf](https://media.australian.museum/me-), επίσκεψη 21 Ιανουαρίου 2022.

³⁵ Charman, Rose και Wilson, *The Art Gallery Handbook*, 57-61.

³⁶ Η συγκεκριμένη προσέγγιση αντλεί στοιχεία από τη θεωρία της ζώνης επικείμενης ανάπτυξης του Vigotsky. Τα παιδιά σε συνεργασία με τους ενήλικες κατάφεραν να αγγίξουν το μέγιστο των δυνατοτήτων που μόνο τους δεν θα ήταν δυνατόν να πετύχουν. Βλ. Michael Cole και Sheila R. Cole, *Η Ανάπτυξη των παιδιών*, μτφρ. Μαρία Σόλμαν (Αθήνα: Τυπωθήτω, 2011), 357.

Με αφορμή μια βυζαντινή εικόνα: εργαστήριο εικαστικών για γονείς και παιδιά στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού¹

Ιουλία Γαβριηλίδου - Τριαντάφυλλος Τρανός

Τα μουσεία, «τα υψηλότερης ευαισθησίας πολιτιστικά εργαλεία», όπως έχουν αποκληθεί, αποτελούν για κάθε κοινωνία κορυφαία έργα επιστημονικής, καλλιτεχνικής και παιδευτικής σημασίας.² Εκτός από την έρευνα, τη συντήρηση και τη μελέτη των υλικών μαρτυριών του ανθρώπου και του περιβάλλοντός του, βασική τους αποστολή είναι η έκθεση αυτών, με στόχο την εκπαίδευση και την ψυχαγωγία. Τα σύγχρονα μουσεία δεν αποτελούν πια επίσημα και απόμακρα ιδρύματα που παρουσιάζουν ενδιαφέρον μόνο για ένα εξειδικευμένο κοινό, αλλά επιθυμούν να προσελκύσουν ολοένα και περισσότερους επισκέπτες και να απευθυνθούν στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον τους.³ Στο επίκεντρο βρίσκεται ο επισκέπτης, οι ιδιαίτερες ανάγκες, οι επιδιώξεις και οι προσδοκίες του και οι εκθέσεις και οι υπόλοιπες μουσειακές δράσεις σχεδιάζονται ώστε να παρέχουν γνώση, νέες εμπειρίες και ψυχαγωγία.⁴

Λαμβάνοντας υπόψη τον ενισχυμένο κοινωνικό ρόλο των σύγχρονων μουσείων, το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού επιχειρεί να

συνεισφέρει καιρία και ουσιαστικά στο πολιτιστικό και κοινωνικό γίγνεσθαι της Θεσσαλονίκης. Άνοιξε τις πύλες του στο κοινό το 1994, οι εκθέσεις του ωστόσο ολοκληρώθηκαν το 2004. Το 2005 έλαβε το «Βραβείο Μουσείου» του Συμβουλίου της Ευρώπης, το οποίο αποτελεί μία από τις σημαντικότερες ευρωπαϊκές διακρίσεις στον χώρο της πολιτιστικής κληρονομιάς.⁵ Προσδοκώντας να απευθύνεται σε ολοένα και περισσότερες κατηγορίες κοινού, το Μουσείο έχει σταδιακά διαμορφώσει συγκεκριμένη εκπαιδευτική πολιτική με σαφείς στόχους και προσανατολισμούς.⁶

Στο παραπάνω πλαίσιο ο τομέας Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του ΜΒΠ έχει ως βασικό στόχο να καθιστά τον μουσειακό χώρο οικείο και φιλικό για τον επισκέπτη, σχεδιάζοντας και υλοποιώντας εκπαιδευτικές δράσεις και διοργανώνοντας ποικίλες εκδηλώσεις. Από το 1998 που ξεκίνησε να λειτουργεί, το εύρος των δραστηριοτήτων του αυξάνεται συνεχώς. Η διεύρυνση αυτή αφορά τόσο τις διαφορετικές κατηγορίες κοινού στις οποίες απευθύνεται (μαθητές, εκπαιδευτικοί, φοιτητές, οικογένειες, Άτομα με Αναπηρία, ελεύθεροι επισκέπτες, παλιννοστούντες, οικονομικοί μετανάστες, κοινωνικές μειονότητες) όσο και τα είδη των δραστηριοτήτων, τους στόχους τους και τις διδακτικές πρακτικές που χρησιμοποιούνται.

Ως προς τα είδη των εκπαιδευτικών δράσεων του Μουσείου, πρόκειται για εκπαιδευτικά προγράμματα για σχολικές ομάδες (μαθητές/τριες πρωτοσχολικής ηλικίας, Ε' και Στ' δημοτικού, γυμνασίου, ειδικών και διαπολιτισμικών σχολείων), θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα, παιχνίδια ρόλων, θεματικές περιηγήσεις με τη βοήθεια εντύπων καθώς και

δημιουργικά εργαστήρια με διάφορα θέματα (λ.χ. κεραμική, ψηφιδωτό, βιβλιοδεσία, κατασκευή χειροποίητου χαρτιού). Διοργανώνονται επίσης ποικίλες εκδηλώσεις οι οποίες απευθύνονται σε παιδιά, σε οικογένειες και σε ενήλικες, όπως αφηγήσεις λαϊκών παραμυθιών με συνοδεία ζωντανής μουσικής και με αφορμή μουσειακά εκθέματα, συναυλίες, θεατρικές παραστάσεις κ.ά.⁷

Ως προς τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζονται κατά τις εκπαιδευτικές δράσεις του Μουσείου, αναφέρουμε ενδεικτικά την κατευθυνόμενη συζήτηση με παράλληλη χρήση εποπτικού υλικού, την παρατήρηση των μουσειακών αντικειμένων, αυθεντικών και αντιγράφων, την εργασία σε ομάδες με φύλλα εργασίας, τις τεχνικές δραματοποίησης και το θεατρικό παιχνίδι, τη συμμετοχή σε προσομοίωση ανασκαφής κ.ά..

Το εργαστήριο εικαστικών «Με αφορμή μια βυζαντινή εικόνα»

Το εργαστήριο εικαστικών «Με αφορμή μια βυζαντινή εικόνα» πραγματοποιήθηκε τον Απρίλιο του 2012 στο πλαίσιο του κύκλου εκδηλώσεων για οικογένειες και ενήλικες με τίτλο «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού 2011–2012».⁸

Οι «Κυριακές» αποτελούσαν γενικά μια εναλλακτική πρόταση για μικρούς και μεγάλους να περάσουν δημιουργικά τον χρόνο τους στο Μουσείο, συνδυάζοντας την ψυχαγωγία με τη γνώση.⁹ Βασικός τους σκοπός ήταν η συνεργασία γονιών και παιδιών μέσα σε ένα περιβάλλον πλούσιο σε ερεθίσματα και η ενεργοποίηση της φαντασίας και της δημιουργικότητας. Οι «Κυριακές» είχαν ευρεία και

ποικίλη θεματολογία και φιλοδοξούσαν να αποτελούν ένα πεδίο δράσεων όπως και νέων προτάσεων προς το κοινό της πόλης. Συνιστούσαν έτσι και για την ίδια την ομάδα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων μια ευκαιρία για δημιουργική αναζήτηση και πειραματισμό. Για την επίτευξη όλων των παραπάνω η ομάδα συνεργάστηκε με εξωτερικούς συνεργάτες διάφορων ειδικοτήτων όπως και με συντηρητές του Μουσείου.

Σε ό,τι αφορά το πρόγραμμα των «Κυριακών» για τη σχολική χρονιά 2011-12, υλοποιήθηκαν ποικίλες δραστηριότητες (δημιουργικά εργαστήρια, αφηγήσεις παραμυθιών με συνοδεία ζωντανής μουσικής, παιδικό θέατρο με αντικείμενα, μάσκες και κούκλες, παιχνίδι ρόλων). Μια από αυτές ήταν το εργαστήριο εικαστικών «Με αφορμή μια βυζαντινή εικόνα», το οποίο είχε πειραματικό χαρακτήρα. Για τον σχεδιασμό και την υλοποίησή του ο τομέας Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων συνεργάστηκε με τον συγγραφέα εκπαιδευτικό - ζωγράφο Τριαντάφυλλο Τρανό.

Η βυζαντινή εικόνα –«αφορμή» του εργαστηρίου– έχει τίτλο «Ο βυθισμός του Ιωσήφ και η πώλησή του στους Ισμαηλίτες εμπόρους»¹⁰ και απεικονίζει δυο επεισόδια από την ιστορία του Ιωσήφ της Παλαιάς Διαθήκης. Είναι έργο του κρητικού αγιογράφου Θεόδωρου Πουλάκη (17ος αιώνας). Εκτίθεται στην αίθουσα «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο» του Μουσείου, η οποία αφορά τη βυζαντινή κληρονομιά στους χρόνους μετά την Άλωση και μέχρι τα τέλη του 19ου αι.¹¹



Εικόνα 1: Θεόδωρου Πουλάκη «Ο Βυθισμός του Ιωσήφ και η πώλησή του στους Ισμαηλίτες εμπόρους». ©ΜΒΠ

Ο Θεόδωρος Πουλάκης (1620-1692) ήταν ση-μαντικός ζωγράφος και αγιογράφος των μεταβυζαντινών χρόνων. Γεννήθηκε στα Χανιά της Κρήτης και πέρασε το μεγαλύτερο μέρος της ζωής του στη Βενετία και στη βενετοκρατούμενη Κέρκυρα. Στις δύο αυτές πόλεις ήρθε σε επαφή με τα καλλιτεχνικά κινήματα της Δύσης. Πρόκειται για έναν καλλιτέχνη με πλούσια δημιουργία, ιδιαίτερα γνωστό για τις αντιγραφές χαλκογραφιών δημοφιλών στη Δύση. Τα έργα του θεωρούνται σημαντικά, γιατί συνδυάζουν τον βυζαντινό και τον δυτικό τρόπο ζωγραφικής, ενώ η τεχνοτροπία του θεωρείται ότι έθεσε τα θεμέλια για την εξέλιξη της ζωγραφικής του νέου Ελληνισμού.¹² Ο Πουλάκης αντλούσε γενικά τα θέματά του από την Παλαιά και την Καινή Διαθήκη, όντας ενταγμένος στο πλαίσιο της βυζαντινής αγιογραφίας ως προς τα θέματα και την τεχνοτροπία, όπως και οι σύγχρονοί του αγιογράφοι. Για την ιστορία του Ιωσήφ της Παλαιάς Διαθήκης¹³ είχε φιλοτεχνήσει συνολικά οκτώ πίνακες, οι τέσσερις από τους

οποίους εκτίθενται στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού και οι υπόλοιποι τέσσερις βρίσκονται στη Ρώμη. Σύνολα εικόνων αυτού του τύπου βρίσκουμε από τον 17ο αι. και εξής στα βενετοκρατούμενα Επτάνησα, στους τοίχους των εκκλησιών. Οι οκτώ εικόνες του βίου του Ιωσήφ ήταν τοποθετημένες σε δυο παράλληλες σειρές και οι συνολικές διαστάσεις της σύνθεσης θα ήταν περίπου 10,4×1,8 μ. Το μέγεθος φανερώνει ότι ο παραγγελιοδότης ήταν κάποιος πλούσιος ευγενής από την Κέρκυρα ή τη Ζάκυνθο.¹⁴

Η ιστορία του Ιωσήφ είναι σε γενικές γραμμές η εξής: ο Ιωσήφ ήταν ο ευνοούμενος γιος του Ιακώβ, γι' αυτό και προκάλεσε τον φθόνο των αδερφών του, όταν έλαβε ως δώρο από τον πατέρα τους έναν χιτώνα. Με αφορμή δύο όνειρα που προέβλεπαν ότι θα γινόταν πιο ισχυρός από τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας, οι αδερφοί του τον έριξαν σε ένα ξεροπήγαδο και αργότερα τον πούλησαν για δούλο σε ξένους εμπόρους. Έπειτα έβαψαν τον χιτώνα του στο αίμα ενός κατσικιού που είχαν σφάξει και, δείχνοντάς τον στον πατέρα τους, είπαν ότι δήθεν ένα θηρίο κατασπάραξε τον Ιωσήφ. Ο Ιωσήφ πουλήθηκε ως δούλος στην Αίγυπτο, όπου όμως διέπρεψε και τελικά έγινε κυβερνήτης. Κάποτε τα αδέρφια του εμφανίστηκαν μπροστά του ζητώντας βοήθεια, χωρίς να τον αναγνωρίσουν. Αργότερα εκείνος, όταν κατάλαβε ότι είχαν αλλάξει, τους συγχώρησε και τους προσκάλεσε μόνιμα στην Αίγυπτο μαζί με τους γονείς του.

Ο πίνακας που μας ενδιαφέρει εδώ δημιουργήθηκε με πρότυπο μια χαλκογραφία του Φλαμανδού Jan Sadeler και απεικονίζει, όπως προαναφέρθηκε, δυο επεισόδια της ιστορίας: α) τη φυλάκιση του Ιωσήφ από τα αδέρφια

του μέσα στο ξεροπήγαδο και τον αιματοβαμμένο χιτώνα και β) το караβάνι των εμπόρων και την πώληση του Ιωσήφ.

Το συγκεκριμένο εργαστήριο εικαστικών απευθυνόταν σε παιδιά του δημοτικού και στους γονείς τους και συμμετείχαν σε αυτό συνολικά 34 άτομα (19 παιδιά και 15 ενήλικες). Σκοπός του εργαστηρίου ήταν οι συμμετέχοντες να έρθουν σε επαφή με τους διαφορετικούς τρόπους αφήγησης της βυζαντινής και της δυτικής ζωγραφικής ως προς την απόδοση της προοπτικής και ταυτόχρονα να εξοικειωθούν με ορισμένες από τις νεωτερικές εικαστικές πρακτικές που επιτρέπουν την ταχεία κατασκευή, κατανόηση και εποπτεία του ζωγραφικού χώρου.

Οι επιμέρους στόχοι της δραστηριότητας ήταν:

- οι συμμετέχοντες να προσεγγίσουν την έννοια της προοπτικής ως βασικό στοιχείο της εικαστικής γλώσσας,
- να εκφραστούν δημιουργικά μέσω της εικαστικής δημιουργίας με μη συμβατικά υλικά και μέσα,
- να συνεργαστούν και να επικοινωνήσουν μεταξύ τους,
- να διασκεδάσουν και να ψυχαγωγηθούν,
- να βιώσουν μια θετική εμπειρία στον χώρο του Μουσείου.

Τα υλικά και τα οπτικά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν τα εξής: φορητός υπολογιστής και βιντεοπροβολέας, βίντεο κινουμένων σχεδίων με την ιστορία του Ιωσήφ¹⁵, η εικόνα του Πουλάκη σε ψηφιακή μορφή, εικόνες από τη δυτική και τη βυζαντινή τέχνη σε ψηφιακά αρχεία, μπεζ χαρτόνι μπιρ-ματ, κομμένο σε ορθογώνια κομμάτια 50×35 εκ., φύλλα χαρτιού Σέλλερ σε εκρού χρώμα, μεγέθους A3 και A4,

ως φορείς υποχρωματισμένων ψηφιακών αναπαραγωγών της αρχικής εικόνας, χαρτί κرافτ, μολύβια, ξυλομπογιές, ψαλίδια, πινέλα χοντρά και λεπτά, τέμπερες, μαρκαδόροι, σπάγκος, χαρτοταινία, πλαστικά πιάτα ως παλέτες, κόλλα Ατλακόλ, βαμβάκι, ξύλινες ράβδοι, κάπα-φιξ από παλιές εκθέσεις του Μουσείου, σε δεύτερη χρήση, φίμπρα πράσινα πετσετάκια κουζίνας, βετέξ κουζίνας, καπλαμάς, αφρολέξ, άσπρη γάζα, βαμβάκι, κονφετί. Επίσης, χρησιμοποιήθηκαν διάφορες σφραγίδες: σφραγίδα με τον τίτλο του εργαστηρίου και το όνομα του Μουσείου, σφραγίδα με τον λογότυπο του Μουσείου, αυτοσχέδιες σφραγίδες με διάφορα σχέδια (καμήλες, αρνιά, δέντρα, ήλιος) φτιαγμένες από διάφορα υλικά, όπως αφρολέξ, καπλαμά, πετσετάκια φίμπρα και βετέξ κουζίνας, και ειδική σφραγίδα για να αποτυπωθεί η ημερομηνία πραγματοποίησης του εργαστηρίου.

Προετοιμασία του εργαστηρίου

Το εργαστήριο εικαστικών ξεκίνησε με την προετοιμασία των υλικών. Αρχικά έγινε ψηφιακή επεξεργασία του πίνακα στον υπολογιστή, με στόχο τα αρχικά χρώματα να γίνουν πιο αχνά. Στη συνέχεια η νέα εκδοχή του πίνακα εκτυπώθηκε σε μέγεθος A3 στο χαρτί Σέλλερ. Έπειτα οι έξι μορφές που βρίσκονται στο πρώτο επίπεδο στον πίνακα εκτυπώθηκαν μεμονωμένα σε κόλλες A4 Σέλλερ σε μεγέθυνση. Σε γενικές γραμμές το σκεπτικό ήταν οι μορφές του πρώτου επιπέδου να κολληθούν στην εκτύπωση A3 πάνω σε μικρά κομμάτια κάπα-φιξ, ώστε το έργο να αποκτήσει στοιχειωδώς τη μορφή τρισδιάστατης κατασκευής. Αυτό θα ενισχυόταν στη συνέχεια από την

προσθήκη τρισδιάστατων και διακοσμητικών στοιχείων στο πρώτο επίπεδο (βέργα στο σημείο όπου μια από τις μορφές απεικονίζεται να κρατά ένα ραβδί, κυλινδρικό πηγάδι από χαρτί κραφτ εκεί όπου απεικονίζεται το πηγάδι, σπάγκος πάνω στο σχοινί που κρατά μια από τις μορφές, χιτώνας από γάζα, βαμβάκι πάνω στο πρόβατο, κονφετί). Το μπέζ μπιρματ χαρτόνι θα αποτελούσε τη βάση για όλο το έργο.

Στη συνέχεια, στο πλαίσιο της προετοιμασίας, έγιναν: κόλλημα του φόντου (εκτύπωσης A3) στο μπιρματ χαρτόνι, πλαισίωση του A3 με χαρτοταινία με στόχο την παραγωγή ισχυρού περιθωρίου, ετοιμασία στοιχειωδών χρωμάτων (τέμπερες), κόψιμο των ξύλινων ράβδων στο επιθυμητό μέγεθος, κόψιμο χαρτιών κραφτ ως αναπτύγματα για πηγάδι (7×10 εκ.), κόψιμο των κάπα-φιξ σε μικρά μακρόστενα κομμάτια, κόψιμο σπάγκου σε κομμάτια, εμποτισμός σε Ατλακόλ, κόψιμο γάζας σε σχήμα χιτώνα, και διαμόρφωση των αυτοσχέδιων σφραγίδων.

Περιγραφή του εργαστηρίου

Το εργαστήριο αποτελούνταν από τρεις φάσεις.

Πρώτη φάση: Μικροί και μεγάλοι συγκεντρώθηκαν μαζί με τη μουσειοπαιδαγωγό στην αίθουσα «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο» μπροστά στην εικόνα, με στόχο μια πρώτη εξοικείωση με αυτήν καθώς και τη λήψη βασικών πληροφοριών, όπως το πόσο παλιά είναι και ποιος τη δημιούργησε. Ακολούθησε κατευθυνόμενη συζήτηση με στόχο οι συμμετέχοντες να παρατηρήσουν σε πρώτη φάση την εικόνα (τι απεικονίζεται σε γενικές γραμμές, ποια

χρώματα χρησιμοποίησε ο ζωγράφος, πώς είναι τα ρούχα και τα παπούτσια των ανθρώπων, αν υπάρχουν ζώα, φυτά και κτίρια).

Η φάση αυτή είχε σκοπό να λειτουργήσει ως στάδιο κινητοποίησης, να εξάψει δηλαδή την περιέργεια των συμμετεχόντων και να τους κινήσει το ενδιαφέρον για αυτά που θα ακολουθήσουν στη συνέχεια.

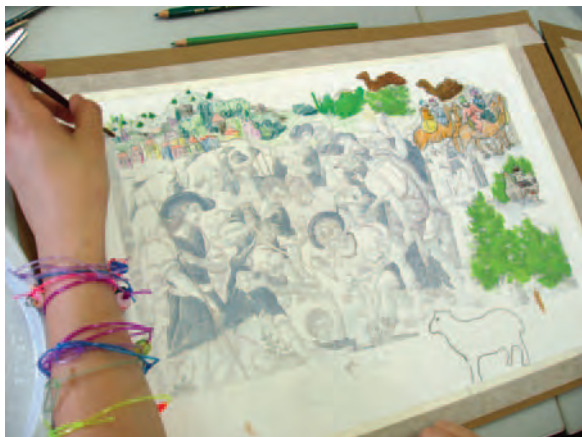
Δεύτερη φάση: Η ομάδα συγκεντρώθηκε στην αίθουσα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, όπου παρακολούθησε βίντεο κινουμένων σχεδίων για τον Ιωσήφ και συγκεκριμένα το τμήμα της ταινίας που σχετίζεται με τα επεισόδια της εικόνας. Στόχος της προβολής ήταν να γίνει με τρόπο εύληπτο και παραστατικό για μικρούς και μεγάλους η αφήγηση της ιστορίας.

Έπειτα προβλήθηκε ψηφιακά στην οθόνη ο πίνακας του Θεόδωρου Πουλάκη, με στόχο, πάλι μέσα από διαλογική συζήτηση, οι συμμετέχοντες να τον παρατηρήσουν καλύτερα. Σ' αυτό βοήθησε τόσο το βίντεο που είχε προηγηθεί, ιδιαίτερα ως προς τον εντοπισμό των βασικών στοιχείων της ιστορίας, όσο και το γεγονός ότι, λόγω προβολής στην οθόνη, η εικόνα ήταν μεγεθυμένη σε σχέση με τις πραγματικές της διαστάσεις.

Στη συνέχεια, με την εικόνα να προβάλλεται στην οθόνη, πραγματοποιήθηκε η ψηφιακή επεξεργασία των χρωμάτων με το ίδιο σκεπτικό που αυτή είχε γίνει στο στάδιο της προετοιμασίας. Με άλλα λόγια ο πίνακας αποχρωματίστηκε και «δημόσια», ως ερέθισμα για τις δημιουργικές δυνατότητες που παρέχουν οι διάφορες ηλεκτρονικές εφαρμογές σχεδίασης και επεξεργασίας εικόνων, όπως λ.χ. το Adobe Photoshop.

Ακολούθησε συσχετισμός της εικόνας του

Πουλάκη με άλλες εικόνες της βυζαντινής και της δυτικής τέχνης ως προς την απόδοση της προοπτικής και του βάθους. Προβλήθηκαν χαρακτηριστικά παραδείγματα τόσο από την τυπική δυτική προοπτική όσο και από την αποκαλούμενη «αντίστροφη προοπτική», που αποτελεί την ισχυρή σύμβαση παραγωγής οπτικού χώρου στη βυζαντινή ζωγραφική. Ο σχολιασμός των εικόνων και η σχετική συζήτηση έγινε με πολύ απλούς όρους, λαμβάνοντας υπόψη το γνωστικό επίπεδο των παιδιών του δημοτικού.



Εικόνα 2: Εργαστήριο για οικογένειες «με αφορμή μια βυζαντινή εικόνα» 2012. ©ΜΒΠ

Τρίτη φάση: Παιδιά και γονείς χωρίστηκαν σε ομάδες των 4-5 ατόμων και ακολούθησε: η σκίαση του φόντου των χαρτιών Α3, ο αρχικός υποχρωματισμός και η διακόσμηση του φόντου των χαρτιών Α3 (Εικ. 2), (η επιφάνεια περάστηκε με Atlacoll και ελάχιστο χρώμα από τους εμψυχωτές με πινέλο, και μόλις στέγνωσε, αφαιρέθηκε η χαρτοταινία), ο χρωματισμός του πρώτου επιπέδου (των έξι μορφών) με φωτεινά χρώματα, με ξυλομπογιές και μαρκαδόρους (Εικ. 3 και 4), η επικόλληση στο φόντο των έξι μορφών του πρώτου επιπέδου (με

τα μικρά κομμάτια του κάπα-φιξ που έχουν περαστεί με Atlacoll να παρεμβάλλονται), η δουλειά με τις σφραγίδες και η επικόλληση στο πρώτο επίπεδο των τρισδιάστατων και διακοσμητικών στοιχείων που προαναφέρθηκαν, και τέλος, με τη βοήθεια του διακορευτή, ανοίχτηκαν δυο τρύπες στο πάνω μέρος της βάσης του έργου, δηλαδή στο μπεζ μπιρ-ματ χαρτόνι, και ακολούθησε το πέρασμα σπάγκου, για να μπορεί να κρεμιέται η κατασκευή στον τοίχο (Εικ. 5).



Εικόνα 3 και 4: Ο χρωματισμός των έξι μορφών του πρώτου επιπέδου, 2012. © ΜΒΠ



Εικόνα 5: Ο πίνακας ολοκληρωμένος, 2012. ©ΜΒΓ

Επίλογος

Το εργαστήριο εικαστικών που υλοποιήθηκε με αφορμή τον πίνακα του Πουλάκη στόχευε, πέρα από την εμπέδωση της γνωστικής πλευράς που περιγράφηκε λεπτομερώς στην αρχή αυτού του κειμένου, κυρίως στην ενεργή εμπλοκή των παιδιών μέσα από τα εργαλεία και τις τεχνικές του κολλάζ σε μια «κεφάτη», μοντερνίστικης υφής μετατροπή αναπαραγωγών της αρχικής εικόνας σε τρισδιάστατες, ανάγλυφες κατασκευές.

Αυτός ο στόχος επιτεύχθηκε με τη μαζική αξιοποίηση «φτωχών» υλικών, όπως είναι το χαρτόνι, το βαμβάκι, ο σπάγκος και οι ξύλινες ράβδοι, αλλά και με την ελεύθερη χρήση σφραγίδων και γραφιστικών στοιχείων, που συνηθίζονται τόσο στην παραγωγή των κολλάζ αλλά και γενικότερα στην παραγωγή του νεωτερικού εικαστικού έργου από τις αρχές ήδη του 20ού αιώνα. Η αναλυτική, φαινομενικά ασύμβατη με τη βυζαντινή τέχνη, τεχνική του κολλάζ και των ανάγλυφων κατασκευών επιτρέπει καλύτερα από όσο θα φανταζόταν κανείς την εποπτεία και κατανόηση της διαδικασίας κατασκευής έργων που θεωρούνται

γενικά δύσβατα για τα παιδιά από την τεχνική - ζωγραφική άποψη, όπως είναι οι βυζαντινές και οι μεταβυζαντινές εικόνες. ■

¹ Το παρόν άρθρο γράφτηκε το 2012 για το περιοδικό «Εικαστική Παιδεία» της Ένωσης Καθηγητών Καλλιτεχνικών Μαθημάτων Μέσης Εκπαίδευσης, χωρίς όμως τελικά να δημοσιευτεί.

² Μαρία Μιχαηλίδου, «Μουσείο: Πορεία και προοπτικές προς τον 21ο αιώνα,» στο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, επιμ. Ευγενία Αλεξάκη και Γιώργος Κόκκινος (Αθήνα: Μεταίχμιο, 2002), 93-100.

³ Nick Merriman, «Le Dilemme de la Representation», στο *La Nouvelle Alexandrie -Colloque sur les Musées d'histoire et d'ethnologie* (Paris: Ministère de la Culture, 1992), 129-134.

⁴ Ειρήνη Νάκου, *Μουσεία: Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός* (Αθήνα: Νήσος, 2001), 137-146.

⁵ Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <http://www.mbp.gr>, επίσκεψη 18 Σεπτεμβρίου 2012.

⁶ Εύα Φουρλίγκα και Ιουλία Γαβριηλίδου, «Η εκπαιδευτική πολιτική του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού: στόχοι, δράσεις και προοπτικές», στο *Μουσεία και Εκπαίδευση*, επιμ. Μπίλη Βέμη και Ειρήνη Νάκου (Αθήνα: Νήσος, 2010), 185-193.

⁷ Βλ. Εύα Φουρλίγκα, «Εκπαιδευτικές δράσεις και συνεργασίες στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Ιστορική αναδρομή», παρών τόμος.

⁸ «Με αφορμή μια βυζαντινή εικόνα», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, Εκπαιδευτικά Προγράμματα, <http://www.edu.mbp.gr/Yoo/2012A2/me-aformi-mia-bizantini-eikona>, επίσκεψη 12 Μαΐου 2022.

⁹ Ιουλία Γαβριηλίδου και Εύα Φουρλίγκα, «Ανακαλύπτοντας το παρελθόν στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», *Εικαστική Παιδεία* 26 (2010): 168-172.

¹⁰ «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο: Η βυζαντινή κληρονομιά στους χρόνους μετά την Άλωση, 1453-19ος αι.» Οδυσσεύς, Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού, http://odysseus.culture.gr/h/4/gh430.jsp?obj_id=12141, επίσκεψη 13 Σεπτεμβρίου 2012.

¹¹ «Αίθουσα 10. Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο» Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <http://www.mbp.gr/el/ αιθ-10-το-βυζαντιο-μετα-το-βυζαντιο>, επίσκεψη 12 Μαΐου 2022.

¹² Μανόλης Χατζηδάκης και Ευγενία Δρακοπούλου, *Έλληνες ζωγράφοι μετά την Άλωση*, τ.2 (Αθήνα: Κέντρο Νεοελληνικών Ερευνών, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, 1997), 304-317.

¹³ Γένεσις, κεφ. 37, 39-50.

¹⁴ Ιωάννης Κ. Ρηγόπουλος, *Ο αγιογράφος Θεόδωρος Πουλάκης και η Φλαμανδική Χαλκογραφία* (Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη, 1979), 7-17.

¹⁵ «Ο Ιωσήφ και τ' αδέρφια του». Ιστορίες από την Παλαιά Διαθήκη για παιδιά, <https://www.youtube.com/watch?v=N3ZCLXNNJsU>, επίσκεψη 13 Σεπτεμβρίου 2012.

Το εκπαιδευτικό δράμα ως μέσο
μουσειακής αγωγής:
Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα
για την αίθουσα
«Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο»

Ειρήνη Ζώη - Καλλιόπη Φύκαρη

Εισαγωγή

Η παρούσα μελέτη επιχείρησε μέσα από θεωρητική και πρακτική διερεύνηση να οδηγηθεί σε συμπεράσματα για τη δυνατότητα λειτουργίας του εκπαιδευτικού δράματος ως μέσου μουσειακής αγωγής. Η επιλογή του εκπαιδευτικού δράματος ως μεθόδου διερεύνησης έγινε, γιατί μας ενδιέφερε να διερευνήσουμε το πώς μπορεί να λειτουργήσει το εκπαιδευτικό δράμα ως μέσο μάθησης και σε άλλους εκπαιδευτικούς χώρους εκτός από το σχολείο, όπως το μουσείο, εμβαθύνοντας σε μια παιδαγωγική μέθοδο που προτάσσει τον ενεργητικό μαθητή έναντι του παραδοσιακού μαθητή-ακροατή, όπως άλλωστε πρεσβεύουν οι σύγχρονες μουσειοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις. Στόχος δηλαδή της μελέτης ήταν να διερευνήσει κατά πόσο το εκπαιδευτικό δράμα μπορεί να εξυπηρετήσει τους στόχους της μουσειακής αγωγής, ώστε να λειτουργήσει το μουσείο ως μέσο μετάδοσης γνώσεων, αλλά και ως μέσο ατομικού και συλλογικού προβληματισμού πάνω σε σύγχρονα θέματα.

Καθοριστικός παράγοντας της επιλογής του χώρου του μουσείου ως πεδίου έρευνας στάθηκε η πρόταση των εποπτριών της δι-

πλωματικής εργασίας μας, Άβρας Αυδή και Μελίνας Χατζηγεωργίου να σχεδιάσουμε και να εφαρμόσουμε ένα πρόγραμμα εκπαιδευτικού δράματος για το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Η συνεργασία με το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού ξεκίνησε ύστερα από πρόσκληση των υπευθύνων του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του συγκεκριμένου μουσείου, Ρένας Βεροπουλίδου, Ιουλίας Γαβριηλίδου και Εύας Φουρλίγκα για την εφαρμογή ενός προγράμματος εκπαιδευτικού δράματος με τίτλο «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο» για την αίθουσα των μεταβυζαντινών χρόνων.

Στην εργασία ακολουθήθηκε θεωρητική και πρακτική διερεύνηση, έτσι ώστε τα συμπεράσματα να είναι πιο ασφαλή. Στο θεωρητικό πλαίσιο εκτέθηκαν οι στόχοι της μουσειακής αγωγής και αναλύθηκε η μέθοδος του εκπαιδευτικού δράματος επιχειρώντας να ερευνηθεί αν οι στόχοι του συγκλίνουν με αυτούς της μουσειακής αγωγής και αν το εκπαιδευτικό δράμα μπορεί να τους προωθήσει. Η πρακτική εφαρμογή αφορούσε ένα πρόγραμμα για παιδιά ΣΤ' Δημοτικού και Α' και Β' Γυμνασίου, με ερέθισμα ένα αντικείμενο του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού Θεσσαλονίκης. Στόχος μας ήταν να διαπιστώσουμε αν οι θεωρητικές μας επισημάνσεις ισχύουν και στην πράξη. Πρόκειται για έναν πίνακα του 17ου αιώνα με τίτλο «Ο βυθισμός του Ιωσήφ στον λάκκο και η πώλησή του στους Ισμαηλίτες εμπόρους». Δημιουργός του ήταν ο αγιογράφος Θεόδωρος Πουλάκης, αντιπροσωπευτικός ζωγράφος των μεταβυζαντινών χρόνων. Η αξιολόγηση έγινε με στοιχεία που συλλέξαμε κατά την εφαρμογή από διατυπώσεις ερωτήσεων των παιδιών, απαντήσεις τους σε ερω-

τήσεις, καταγραφή των εντυπώσεών τους, επιστολές, απομαγνητοφώνηση και βιντεοσκόπηση σκέψεων και δραστηριοτήτων τους, αξιολόγηση της δασκάλας της τάξης, των εμπυχωτριών-φοιτητριών του Τμήματος Θεάτρου ΑΠΘ και των μουσειοπαιδαγωγών του Τμήματος των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού.

Το εκπαιδευτικό δράμα ως μέσο μουσειακής αγωγής

Το εκπαιδευτικό δράμα (εφεξής ΕΔ) αποτελεί απόδοση του αγγλικού όρου Drama in education. Με τον όρο αυτό νοείται το δράμα ως μορφή θεατρικής τέχνης στον χώρο της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον ορισμό που δίνεται από τους *Bowell* και *Hear*¹ «... το δράμα είναι μια κοινωνική διαδραστική διαδικασία τέχνης, , δημιουργεί εμπειρίες που επιτρέπουν την ανάπτυξη της γνωστικής, συναισθηματικής, κοινωνικής και δημιουργικής κατανόησης και δεξιοτήτων». Το ΕΔ είναι ουσιαστικά μια κοινωνική μορφή τέχνης. Στηρίζεται στην ομάδα και τη συλλογικότητα, καθώς «Το Δράμα ενισχύει την αυτοέκφραση, προάγει την αυτογνωσία, προκαλεί την ευαισθησία για τους άλλους και ενισχύει τη συνεργασία και τη σύμπραξη».² Οι συμμετέχοντες δρουν στο «εδώ και τώρα» βιώνοντας υποθετικές καταστάσεις μέσα από ποικίλες οπτικές γωνίες. Το ΕΔ βασίζεται στη δημιουργία ενός πλαστού κόσμου, όπου ο τόπος, ο χρόνος και τα αντικείμενα έχουν συμβολική σημασία. Ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του ΕΔ, το οποίο οδηγεί στη συνειδητοποίηση και την επεξεργασία των πράξεων και αποφάσεων που έχουν ληφθεί μέσα στο πλαίσιο του δράματος είναι ο ανα-

στοχασμός. Η ομάδα με το τέλος των δράσεων διερευνά τις συνέπειες κάθε απόφασης-πράξης. Τέλος, ένα άλλο βασικό χαρακτηριστικό του είναι ότι χρησιμοποιεί τη θεατρική μορφή, για να δώσει μορφή στο περιεχόμενο, στο θέμα, στο νόημα.

Η θεωρητική διερεύνηση του θέματος μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι γνωρίσματα, όπως η έρευνα, ο χωρισμός σε ομάδες, η συμμετοχή του δασκάλου, η απουσία αξιολόγησης-βαθμολογίας του μαθητή είναι κοινά ανάμεσα στα εκπαιδευτικά προγράμματα της μουσειακής αγωγής και στο ΕΔ. Τα δύο εργαλεία βασίζονται στην ενεργό συμμετοχή μέσω της βιωματικής εμπειρίας. Οι συμμετέχοντες καλούνται και στις δύο περιπτώσεις να χρησιμοποιήσουν τη σκέψη τους, το σώμα και τις αισθήσεις τους, για να ερευνήσουν και να καταλήξουν σε συμπεράσματα και προσωπικές ερμηνείες. Στοχεύοντας στην ενεργητική πολιτιστική έκφραση καλλιεργούν το ομαδικό πνεύμα, τη συνεργασία και τη δημιουργικότητα. Από τα παραπάνω συνάγεται ότι οι αρχές του ΕΔ εναρμονίζονται με την ερμηνευτική, εκπαιδευτική και ψυχολογική διάσταση του σύγχρονου μουσείου.

Το σημαντικότερο όμως χαρακτηριστικό του ΕΔ, το οποίο μπορεί να υπηρετήσει την αντίληψη της μουσειακής αγωγής για την ουσιαστική έκφραση, είναι η χρήση της θεατρικής φόρμας. Οι θεατρικές συμβάσεις και τεχνικές του ΕΔ συνθέτουν μια εμπειρία από την οποία θα προκύψει το νόημα του μουσειακού αντικειμένου και του μουσείου ευρύτερα, μέσα από την προσωπική και ομαδική δημιουργία, τη σωματική κίνηση και την ανάπτυξη της φαντασίας. Μέσα από τις καταστάσεις, τις σχέσεις, τους ρόλους και τη δραματική ένταση, τα μουσειακά αντικείμενα γίνονται

ερεθίσματα καλλιτεχνικής δημιουργίας και ταυτόχρονα πηγή απόλαυσης και χαράς για τους μαθητές, ενώ το μουσείο παύει να είναι ένας χώρος απρόσιτος και ανοίκειος για αυτούς. Έτσι, γίνεται πιο έντονος ο ψυχαγωγικός χαρακτήρας του μουσείου, ενώ ταυτόχρονα ο εκπαιδευτικός στόχος του επιτυγχάνεται μέσα από μεθόδους που απέχουν από τους παραδοσιακούς τρόπους μάθησης. Τελειώνοντας, υπογραμμίζουμε ότι το ΕΔ μπορεί να λειτουργήσει μέσα στον χώρο του μουσείου, αρκεί να ληφθεί υπόψη ότι ο χρόνος της εφαρμογής του είναι μεγαλύτερος από το συνηθισμένο δώρο που προτείνουν τα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα και ότι ο σχεδιασμός, ο συντονισμός και η εφαρμογή του προϋποθέτουν τη συνεργασία όλων των εμπλεκομένων, δηλαδή των μουσειοπαιδαγωγών, των δασκάλων του δράματος, των εκπαιδευτικών και των μαθητών.

Ερευνητική εφαρμογή - Το Δράμα

Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε στους μαθητές της Στ' τάξης του 98ου Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης. Το σύνολο της τάξης ήταν 18 μαθητές, 9 αγόρια και 9 κορίτσια. Επρόκειτο για μία τάξη που στο παρελθόν είχε παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα σε μουσεία και οι μαθητές/τριες ήταν εξοικειωμένοι/ες με βιωματικές δραστηριότητες. Η επιλογή της τάξης έγινε σε συνεργασία με τις μουσειοπαιδαγωγούς του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού.³

Καθοριστικός παράγοντας για το σχεδιασμό του δράματος ήταν ο ίδιος ο στόχος της μελέτης μας. Το θέμα, ακόμα και αν περιλάμβανε πολλά και διαφορετικά υποθέματα,

έπρεπε να ενσωματώνει έννοιες, όπως μουσείο, εθνική κληρονομιά, πολιτιστική αξία, ιστορία, παράδοση. Μία σημαντική παράμετρος για τον σχεδιασμό ήταν ότι έπρεπε να σχεδιαστεί για συγκεκριμένη αίθουσα, τη δέκατη αίθουσα του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, που περιέχει αντικείμενα της μεταβυζαντινής περιόδου. Από τα αντικείμενα της αίθουσας αυτής επικεντρωθήκαμε σε ένα συγκεκριμένο έκθεμα, την εικόνα του Θεόδωρου Πουλάκη (17ος αιώνας) με τον τίτλο «Ο βυθισμός του Ιωσήφ εν λάκκω και η προς Ισμαηλίτας απόδοσις».⁴ Πρόκειται για τη μία από το σύνολο των τεσσάρων εικόνων του Θεόδωρου Πουλάκη που εκτίθενται στην συγκεκριμένη αίθουσα. Οι εικόνες απεικονίζουν τέσσερα επεισόδια από την Παλαιά Διαθήκη που σχετίζονται με την ιστορία του Ιωσήφ, όπως αυτή περιγράφεται στη Γένεση.⁵

Ο χρόνος εφαρμογής του προγράμματος ήταν πέντε ώρες και πραγματοποιήθηκε σε δύο συναντήσεις. Η πρώτη διήρκεσε τρεις ώρες και η δεύτερη δύο. Για πρακτικούς λόγους μετακίνησης των μαθητών η πρώτη συνάντηση έγινε στην τάξη τους. Η δεύτερη πραγματοποιήθηκε στην αίθουσα του μουσείου, αφού αυτό το δράμα είχε σχεδιαστεί για τη συγκεκριμένη αίθουσα.

Σε καμία περίπτωση δεν θέλαμε το δράμα να θυμίζει ψυχρό και βαρετό μάθημα ιστορίας. Έτσι, συστηματικά αποφύγαμε τη χρήση όρων ιστορίας της τέχνης, προσαρμόζοντας τις πληροφορίες που δίναμε στους μαθητές. Επίσης, επειδή επρόκειτο για αγιογραφία θέλαμε να αποφύγουμε εντελώς το θέμα της θρησκείας, ως κάτι εξαιρετικά προσωπικό.

Βασικό κριτήριο για την επιλογή του συγκεκριμένου πίνακα ήταν το γεγονός ότι απει-

κονίζει δύο επεισόδια από τη Βίβλο και έτσι προσφέρει πολλές δυνατότητες δραματοποίησης. Επίσης, καθώς ο πίνακας αποτελεί χαρακτηριστικό δείγμα γόνιμου διαλόγου των τεχνοτροπιών της βυζαντινής αιογραφίας και της αναγεννησιακής ζωγραφικής, θεωρήσαμε ότι είναι ένα καλό ερέθισμα, για να μάθουν οι μαθητές και για τις δύο τεχνοτροπίες. Ταυτόχρονα, εξυπηρετούσε τους στόχους μας για μετάδοση γνώσεων για μια πολύ σημαντική εποχή του νέου ελλητισμού και για έναν σημαντικό καλλιτέχνη της διασποράς.

Συνάντηση με τους μαθητές στο σχολείο

Οι μαθητές μετά από την εισαγωγή τους στο δραματικό πλαίσιο παρατήρησαν τον πίνακα σε έγχρωμη φωτοτυπία (Εικ. 1) και κατέγραψαν τις πρώτες εντυπώσεις και τα ερωτήματα που τους γεννήθηκαν. Στόχος ήταν να προκύψουν ερωτήματα στους μαθητές σχετικά με τον πίνακα και να συγκριθούν οι πρώτες εντυπώσεις τους με αυτές που θα καταγράφονταν στο τέλος του δράματος. Οι ερωτήσεις των μαθητών αφορούσαν στο περιεχόμενο, τη μορφή και τον δημιουργό. Πολλές ερωτήσεις επικεντρώθηκαν στα στοιχεία βίας που απεικονίζονται στον πίνακα.

Παραθέτουμε μερικές από τις πρώτες ερωτήσεις των μαθητών:

- «Γιατί είναι ματωμένη η μπλούζα;»
- «Γιατί ρίχνουν τον άνθρωπο στο πηγάδι;»
- «Γιατί οι άνθρωποι φαίνονται σαν να είναι σε πόλεμο;»

Εντύπωση τους έκαναν τα ζωντανά χρώματα, οι κινήσεις των προσώπων, η ύπαρξη βάθους. Κάποιες από τις αρχικές εντυπώσεις τους ήταν:



Εικόνα 1: Ο βυθισμός του Ιωσήφ και η πώλησή του στους Ισμαηλίτες εμπόρους, Θεόδωρος Πουλάκης, 1677-1682. © ΜΒΠ

- «Μου έκανε εντύπωση ότι χρησιμοποιεί έντονα χρώματα. Δεν μου άρεσε που έχει τόση βία».
- «Μου έκανε εντύπωση ότι οι άνθρωποι που θέλουν να σκοτώσουν το αγόρι είναι και αυτοί στεναχωρημένοι, όπως και αυτός».
- «Εντύπωση μου έκαναν τα ροζ σπίτια, ότι είχε βάθος και λεπτομέρειες».

Χωρισμός σε ομάδες και δημιουργία σκηνών

Οι μαθητές χωρίστηκαν σε τρεις ομάδες και κάθε ομάδα δημιούργησε μια σκηνή με βάση ένα περιστατικό που μπορεί να συνέβη στο παρελθόν της οικογένειας, ενδεικτικό για τους λόγους που μπορεί να ώθησαν τα αδέρφια στην εκδήλωση του συναισθήματος της ζήλειας. Στόχος ήταν να κατανοήσουν οι μαθητές τι ήταν αυτό που έκανε τα αδέρφια του Ιωσήφ να τον ζηλεύουν και να αναρωτηθούν, αν η συμπεριφορά τους ήταν δικαιολογημένη. Η σκηνή, ιδωμένη από την οπτική γωνία των αδελφών, θα οδηγούσε σταδιακά τους μαθητές στην κατανόηση ότι η ζήλεια είναι ένα συναί-

σθημα για το οποίο δεν πρέπει να αισθανόμαστε ένοχοι, αλλά και στη συνειδητοποίηση των αρνητικών επιπτώσεών της για το άτομο και το σύνολο. Η πρώτη ομάδα παρουσίασε τον Ιακώβ να δίνει ένα δώρο στον Ιωσήφ, ενώ τα υπόλοιπα αδέρφια εκδήλωσαν δυσαρέσκεια και έφυγαν στενοχωρημένα από την αίθουσα. Η δεύτερη ομάδα παρουσίασε μια σκηνή από την καθημερινή εργασία της οικογένειας στα χωράφια. Στην τρίτη ομάδα είδαμε μια σκηνή οικογενειακού δείπνου, κατά την οποία ο πατέρας προσφέρει το καλύτερο κομμάτι του φαγητού στον Ιωσήφ. Κατά την παρουσίαση των σκηνών ιδιαίτερη εντύπωση μας έκανε ότι και οι τρεις ομάδες απέδωσαν ευθύνες στον πατέρα του Ιωσήφ για τη μεροληπτική στάση υπέρ του και για την εκδήλωση της ζήλειας μεταξύ των αδελφών.

Δημιουργία παγωμένης εικόνας με θέμα την αναπαράσταση που απεικονίζει ο πίνακας

Προηγήθηκε διαχωρισμός σε δύο ομάδες και στη συνέχεια η μια ομάδα δημιούργησε μία παγωμένη εικόνα σύμφωνα με τις οδηγίες της δεύτερης. Με την ολοκλήρωση της παρουσίασης της εικόνας έγινε παρακολούθηση σκέψης, για να καταλάβουμε πώς νομίζουν οι μαθητές ότι νιώθει ο Ιωσήφ και τα αδέρφια την ώρα του βυθισμού, ώστε να εμπλακούν συναισθηματικά. Η δραστηριότητα αυτή εξάσκησε τόσο την παρατηρητικότητα των μαθητών που σκηνοθετούσαν, όσο και την εμπλοκή σε ρόλο των μαθητών που ήταν τα πρόσωπα της εικόνας. Αξίζει να σημειωθεί ότι σύμφωνα με τις εκτιμήσεις της δασκάλας αυτό ήταν το στάδιο που βοήθησε τους μαθητές να αποτυπώσουν στο μυαλό τους τον πίνακα.

Έτσι, όταν τους ζητήθηκε από τη δασκάλα να περιγράψουν τον πίνακα, μετά το τέλος της πρώτης συνάντησης, το έκαναν με απόλυτη ακρίβεια ανακαλώντας στο μυαλό τους αυτή τη δραστηριότητα.

Συμβούλιο των αδελφών για να αποφασίσουν τι θα κάνουν με τον Ιωσήφ

Οι μαθητές σε ρόλο αδελφών του Ιωσήφ συμμετείχαν στο συμβούλιο εκφράζοντας και υποστηρίζοντας τις απόψεις τους. Αξίζει να σημειωθεί ότι ακούστηκε πολλές φορές πως πρέπει να μιλήσουν με τον Ιωσήφ, να συζητήσουν για το πώς αισθάνονται απέναντί του και να αποφύγουν τη βίαιη λύση. Η απόφαση που πήραν ήταν η εξής: να συζητήσουν με τον Ιωσήφ και τον πατέρα τους και, αν δεν συμφιλιωθούν, να εκδικηθούν τον αδελφό τους.

Προετοιμασία ερωτήσεων για τη συνάντηση με την αρχαιολόγο

Οι μαθητές ήρθαν σε επαφή με πηγές που αφορούσαν στη μορφή, το περιεχόμενο και το δημιουργό του πίνακα, προσπάθησαν να απαντήσουν στα αρχικά τους ερωτήματα και κατέγραψαν νέα ερωτήματα που θα έθεταν στην αρχαιολόγο (μουσειοπαιδαγωγός εντός ρόλου). Συγκεκριμένα, δόθηκαν πληροφορίες για τον πίνακα και το πρότυπό του,⁶ πληροφορίες για την εποχή και για τον δημιουργό⁷ και για τη μεταβυζαντινή τέχνη (1453-1700) και την ακτινοβολία της.⁸

Αξίζει να σημειωθεί ότι σε αυτό το στάδιο έκαναν αρκετές παρατηρήσεις για τη μορφή, ενώ στην πρώτη δραστηριότητα είχαν επικεντρωθεί περισσότερο στο περιεχόμενο. Οι μαθητές έμαθαν και τη σημασία της πηγής για την

έρευνα. Όσον αφορά τα ερωτήματα που διατυπώθηκαν για την επικείμενη συνάντηση με την αρχαιολόγο, εκτός από το περιεχόμενο, τη μορφή και τον δημιουργό, αναρωτήθηκαν και για τα μηνύματα που μας δίνει αυτός ο πίνακας. Παρακάτω παραθέτουμε κάποιες από τις ερωτήσεις των μαθητών στην αρχαιολόγο:

- «Τι σημαντικό έχει ο Πουλάκης σε σχέση με άλλους αγιογράφους;»
- «Γιατί χρησιμοποιεί έντονα χρώματα;»
- «Επηρέαστηκε από την εποχή του;»
- «Γιατί είναι σε τόσο καλή κατάσταση, αφού είναι τόσο παλιός;»
- «Γιατί στα βενετοκρατούμενα νησιά υπήρχε άνθιση των τεχνών;»
- «Γιατί επέλεξε αυτό το θέμα;»
- «Γιατί είναι σημαντικός αυτός ο πίνακας σήμερα; Τι δηλώνει;»

Συνάντηση με τους μαθητές στον χώρο του μουσείου

Συνέντευξη με αρχαιολόγο

Οι μαθητές οδηγήθηκαν στην αίθουσα όπου βρίσκεται ο πίνακας, για να τον παρατηρήσουν. Πριν ξεκινήσει η συζήτηση για το έργο του Θεόδωρου Πουλάκη, η αρχαιολόγος παρουσίασε στους μαθητές μια αναγεννησιακή εικόνα και μια εικόνα βυζαντινής τεχνοτροπίας με αντίστοιχο θέμα. Στόχος της δραστηριότητας ήταν να διαπιστώσουν οι μαθητές ποια είναι τα χαρακτηριστικά της δυτικής τέχνης και ποια τα χαρακτηριστικά της βυζαντινής, έτσι ώστε να μπορέσουν στη συνέχεια να διαπιστώσουν ποιες επιρροές δέχτηκε ο Πουλάκης από τη βυζαντινή παράδοση και ποιες από τη δυτική τέχνη. Αφού ολοκληρώθηκε η συζήτηση και διατυπώθηκαν κάποια γενικά χαρακτηρι-



Εικόνα 2: Ο Βυθισμός του Ιωσήφ, Χαλκογραφία του Jean-Sadeler, 16ος αιώνας. ©Fondo Calcografico Antico e Moderno della Fondazione Biblioteca Morcelli-Pinacoteca Reppi.⁹

στικά, οι μαθητές έθεσαν τις ερωτήσεις που είχαν προετοιμάσει στην προηγούμενη συνάντηση. Έγινε συζήτηση για τα χρώματα της εικόνας, την οργάνωση του χώρου, τη στάση των σωμάτων και για το πώς όλα αυτά σχετίζονται με το περιεχόμενο του πίνακα. Στη συνέχεια, η αρχαιολόγος έδειξε στους μαθητές και τη χαλκογραφία του Φλαμανδού Jan Sadeler (Εικ. 2), την οποία χρησιμοποίησε ως πρότυπο ο Θεόδωρος Πουλάκης για το δικό του έργο. Οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα να συγκρίνουν τις δύο εικόνες και να διακρίνουν τις επιρροές. Τονίστηκε η αφηγηματικότητα του πίνακα ως παράδοση της εποχής εκείνης. Με τις φωτοτυπημένες εικόνες της βυζαντινής τέχνης και της αναγεννησιακής οι μαθητές μόνοι τους

βρήκαν τι κρατάει ο Πουλάκης από την παράδοση και τι παίρνει από τη Δύση. Στο τέλος της δραστηριότητας από τους ίδιους του μαθητές ειπώθηκε ότι ο Πουλάκης συνένωσε στοιχεία βυζαντινής και δυτικής τέχνης.

Φωτογραφία με θέμα την αναχώρηση του Πουλάκη από την πατρίδα του

Στόχος της δραστηριότητας ήταν να μπουν οι μαθητές στη θέση του ανθρώπου που αναγκάζεται να φύγει από την πατρίδα του και να απεικονίσουν μια εικόνα ή μια σκέψη που είχε στο μυαλό του ο Πουλάκης τη στιγμή που έφευγε από την πατρίδα του. Οι σκηνές αφορούσαν κυρίως τη σχέση του Πουλάκη με τη ζωγραφική και το θέμα του αποχωρισμού της πατρίδας. Η σκηνή της πρώτης ομάδας αποτύπωνε το τελευταίο δειπνο του Πουλάκη με τους φίλους του. Η δεύτερη ομάδα αναπαράστησε τη στιγμή που ο ζωγράφος ζωγραφίζει τους συγγενείς του. Η τρίτη τη στιγμή του αποχωρισμού έργων που θα αφήσει στα Χανιά. Το συναίσθημα της λύπης εξαιτίας της φυγής από την πατρίδα ήταν κοινό και στις τρεις φωτογραφίες.

Επιστολή

Οι μαθητές σε ρόλο Πουλάκη έγραψαν ένα γράμμα σε έναν ομότεχνό του στην Κρήτη μετά από αρκετά χρόνια από τότε που ο Πουλάκης άφησε την πατρίδα του. Η καταγραφή των σκέψεων των μαθητών στην επιστολή μάς βοήθησε να καταλάβουμε τι πιστεύουν οι μαθητές για τα συναισθήματα του ζωγράφου και πόσο σημαντική θεωρούν οι μαθητές την ανάμνηση της πατρίδας. Στην πλειονότητα των επιστολών τονίστηκε το πόσο τους λείπει η

πατρίδα και οι συγγενείς. Όσον αφορά την τέχνη τους φάνηκαν ικανοποιημένοι, γιατί ήρθαν σε επαφή με νέες τεχνοτροπίες και εξελίχθηκαν ως ζωγράφοι. Οι επιστολές έδειχναν έντονη συναισθηματική εμπλοκή. Παραθέτουμε αποσπάσματα από τις επιστολές των μαθητών:

«Αγαπητέ φίλε Κώστα, σου εύχομαι να περνάς καλά εκεί στα Χανιά. Αχ... μου λείπουν οι πίνακές μου που άφησα στα Χανιά, η οικογένειά μου και οι φίλοι μου! Εδώ όμως, στη νέα πατρίδα μου, έχω βρει νέες συνθέσεις χρωμάτων και έχω κάνει πίνακες με τεχνοτροπία από τη Δύση. Έχω μεγάλη θέση στο συμβούλιο των ευγενών και έχω γνωρίσει πολλούς ζωγράφους».

«Αγαπητοί γονείς, πέρασαν πολλά χρόνια και περνάω καλά στη Βενετία. Οι πίνακές μου έχουν γίνει γνωστοί. Όμως σκέφτομαι την πατρίδα μου και σας νοσταλγώ. Πιστεύω να περνάτε καλά και να με σκέφτεστε όπως εγώ. Η γλώσσα είναι περριεργή αλλά σιγά σιγά τη μαθαίνω».

«Αγαπητέ Νικόλα, έχω βρει μια καινούρια μορφή τέχνης και δουλεύω πολύ σκληρά κάθε μέρα για να κάνω προόδους. Κάποια μέρα θα γυρίσω πίσω στην Κρήτη μαζί με όλες τις ζωγραφιές μου».

Συζήτηση με όλες τις ομάδες

Οι μαθητές σε ρόλο μαθητών συζήτησαν σχετικά με τα σημαντικά στοιχεία που θα συμπεριλάμβαναν στην εργασία τους στο πλαίσιο του προγράμματος ανταλλαγής. Ο στόχος ήταν να δούμε ποια είναι τα στοιχεία που αφομοιώθηκαν από τους μαθητές. Οι μαθητές επισήμαναν ως πρωτεύοντα στοιχεία για την



Εικόνες 3 και 4: Φωτογραφίες των μαθητών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. © ΜΒΠ

εργασία τους το συγκερασμό των δύο τεχντροπιών από τον Θεόδωρο Πουλάκη και τις διαφορές μεταξύ της βυζαντινής αγιογραφίας και της αναγεννησιακής ζωγραφικής. Ως δευτερεύοντα ανέφεραν τις επιρροές που δέχτηκε ο Πουλάκης στην τέχνη του, την επικοινωνία του βενετοκρατούμενου ελληνισμού με τη Βενετία και το πόσο καταστροφική είναι η ζήλεια.

Τελευταία επιστροφή στον πίνακα – καταγραφή εντυπώσεων

Οι μαθητές εκτός ρόλου, γνωρίζοντας πλέον τι κρύβεται πίσω από τον πίνακα, μπορούσαν να γράψουν τώρα πώς συνομιλεί μαζί τους και αν τον θεωρούν σημαντικό (Εικ. 3 και 4).

Η καταγραφή των εντυπώσεών τους βοήθησε στην έρευνά μας, αφού απάντησε στο ερώτημά μας κατά πόσο το ΕΔ εκπληρώνει με επιτυχία τόσο τους δικούς του στόχους, όσο και τους στόχους της μουσειακής αγωγής. Η διαδικασία κλείνει με το ερώτημα: «Αν είχε φωνή ο πίνακας τι θα μας έλεγε;» Οι μαθητές έγραψαν ότι η διαδικασία τους βοήθησε να μάθουν για τη ζωή του δημιουργού και για τον πίνακα. Τους έκαναν εντύπωση τα έντονα χρώματα, η ύπαρξη βάθους και οι λεπτομέρειες στην κίνηση των σωμάτων. Ακόμη ότι έμαθαν για την αγιογραφία. Επιπλέον, ότι η ζήλεια μπορεί να είναι καταστροφική. Τέλος, ότι ο πίνακας έχει πολιτισμική αξία.

Μετά από μια εβδομάδα επισκεφτήκαμε το σχολείο, συζητήσαμε με τους μαθητές και τους ρωτήσαμε ποια από τις δύο συναντήσεις τους άρεσε. Στους μισούς άρεσε η πρώτη συνάντηση, γιατί είχε πολλές θεατρικές δραστηριότητες, ενώ στους άλλους η δεύτερη, επειδή πήραν περισσότερες πληροφορίες από την αρχαιολόγο. Έτσι, το δράμα συνδύασε και τις δύο προσδοκίες των μαθητών και πραγματοποιήσε τους προσωπικούς μας στόχους. Οι μαθητές είπαν:

- «Μου άρεσε ότι διατυπώναμε οι ίδιοι τις ερωτήσεις και τις απαντούσαμε με τη δική μας σκέψη».
- «Μου άρεσε πολύ αυτό που κάναμε σήμερα και ειδικά το θέατρο, γιατί όταν παίζεις θέατρο είναι σαν αυτό να συμβαίνει στην πραγματικότητα και αισθάνεσαι υπέροχα».
- «Μακάρι να ξαναέρθουν οι κυρίες στο σχολείο μας, για να περάσουμε ωραία».

Συμπεράσματα

Συμπερασματικά, αναφέρουμε ότι οι τρεις τελευταίες δραστηριότητες ήταν πολύ σημαντικές για την αξιολόγηση του προγράμματός μας και για τις επισημάνσεις μας για το τι τελικά πήραν οι μαθητές από όλη τη διαδικασία. Οι μαθητές έμαθαν για τον καλλιτέχνη, τον συγκερασμό των δύο τεχνοτροπιών και για τη συνάντηση των δύο πολιτισμών. Κατά την άποψή μας, οι γνωστικοί μας στόχοι επιτεύχθηκαν με τη συναισθηματική εμπλοκή μέσω των ρόλων του Πουλάκη και του Ιωσήφ και τον προβληματισμό τους πάνω στο συναίσθημα της ζήλειας και των εφοδίων ενός ανθρώπου που έχει φύγει από την πατρίδα του. Ένας μαθητής χαρακτηριστικά έγραψε: «... Μου άρεσε το ότι μπήκαμε και εμείς στο έργο, το ζήσαμε και αυτό μας βοήθησε στο να το καταλάβουμε καλύτερα...». Οι μαθητές έκαναν αναγωγές στη ζωή τους και έδειξαν ότι το συγκεκριμένο έργο τέχνης του παρελθόντος τους αφορά. Αυτό είναι ένα στοιχείο που συνηγορεί στη δυνατότητα λειτουργίας του ΕΔ ως μέσου μουσειακής αγωγής. Βέβαια, οφείλουμε να υπογραμμίσουμε ότι το πρόγραμμά μας εφαρμόστηκε μόνο σε μία τάξη και έτσι δεν είχαμε την ευκαιρία να βελτιώσουμε κάποιες αδυναμίες που εντοπίστηκαν, να εξελίξουμε κάποιες δραστηριότητες ή να αντιμετωπίσουμε καλύτερα κάποια απρόοπτα συμβάντα. Συγκεκριμένα, σε επόμενη εφαρμογή προτείνουμε να ενταχθεί μια νέα δραστηριότητα που θα εξελίξει την ιδέα του προγράμματος της ανταλλαγής των δύο σχολείων. Ενδιαφέρουσα ήταν και η πρόταση της δασκάλας για ένταξη μιας δραστηριότητας που θα ζητάει από τους μαθητές να ζωγραφίσουν κάτι.

Τελειώνοντας, επισημαίνουμε ότι ο σχεδιασμός και η εφαρμογή ενός προγράμματος ΕΔ σε μουσείο είναι μια σύνθετη διαδικασία. Επίσης, για τον σχεδιασμό και την πραγματοποίησή του είναι απαραίτητη η συνεργασία με τους αρχαιολόγους και τους οργανωτές των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του μουσείου. Ελπίζουμε η προσπάθειά μας να αποτελέσει έναυσμα για περαιτέρω διερεύνηση, όχι μόνο για να καλύψει τις αδυναμίες της παρούσας μελέτης, αλλά και για να εμπλουτίσει με νέα δεδομένα την έρευνα για τις δυνατότητες λειτουργίας του ΕΔ ως μέσου μουσειακής αγωγής. ■

¹ Pamela Bowell και Brian S. Hear, *Planning Process Drama* (London: David Fulton Publishers, 2001), 3.

² Brian Woolland, *Η διδασκαλία του Δράματος στο δημοτικό σχολείο*, μτφρ. Ελένη Κανηρά (Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1999), 31-32.

³ Ευχαριστούμε τις επόπτριες καθηγήτριες Άβρα Αυδή και Μελίνα Χατζηγεωργίου (Σχολή Καλών Τεχνών, Τμήμα Θεάτρου, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης) για την ενθάρρυνση και τις εύστοχες παρατηρήσεις τους. Επίσης, τις μουσειοπαιδαγωγούς του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού Ρένα Βεροπουλίδου, Ιουλία Γαβριηλίδου, Εύα Φουρλίγκα για το πολύτιμο υλικό, που μας βοήθησε στη θεωρητική και στην πρακτική διερεύνησή μας. Αφιερώνουμε το πρόγραμμα στην Ιουλία Γαβριηλίδου, τη «γέφυρά» μας ανάμεσα στο θέατρο και το μουσείο, καθώς στο πρόγραμμα αυτό η ίδια συνένωσε δύο πράγματα που αγαπούσε πολύ, το θέατρο και το μουσείο και εμείς είχαμε έναν πολύτιμο βοηθό σε όλα τα βήματά μας.

⁴ Σχετικά με τον Θεόδωρο Πουλάκη και την ιστορία που απεικονίζεται στη συγκεκριμένη εικόνα βλ. Γαβριηλίδου - Τρανός, παρών τόμος.

⁵ Σταμάτιος Χονδρογιάννης, «Νέα αποκτήματα», *Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού* 9 (2002): 104-109.

⁶ Διασκευή από: Μανόλης Χατζηδάκης, και Ευγενία Δρακοπούλου, *Έλληνες ζωγράφοι μετά την Άλωση*, τ. 2 (Αθήνα: Κέντρο Νεοελληνικών Ερευνών, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, 1997), 304-317.

⁷ Ιωάννης Κ. Ρηγόπουλος, *Ο αγιογράφος Θεόδωρος*

Πουλάκης και η Φλαμανδική Χαλκογραφία (Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη, 1979), 7-17.

⁸ Περίληψη από: *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. Ι', (Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών, 1974), 410 - 434.

⁹ Lombardia Beni Culturali, «Scene dell' Antico Testamento. Sadeler Jan il Vecchio», <https://www.lombardiabenculturali.it/stampe/schede/3γ010-02579/>, επίσκεψη 29 Μαρτίου 2022.

Θέατρο, διαπολιτισμικότητα, πολιτισμική κληρονομιά και βυζαντινός πολιτισμός: «Οι μάγοι από την Ανατολή»

Μάρθα Κατσαρίδου

Εισαγωγή

Αμφιταλαντεύτηκα αν στον συγκεκριμένο τόμο θα έπρεπε να περιληφθεί ενδεχομένως το πιο αγαπημένο θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο της Ιουλίας Γαβρηλίδου, «Καλλίμαχος και Χρυσορρόη» ή αυτό που τελικά αναλύεται, το εργαστήριο «Ένα παραμύθι μέσα στο Μουσείο: Οι μάγοι από την Ανατολή». Η πλάστιγγα έγειρε υπέρ του δεύτερου, καθώς αποτυπώνει με τον καλύτερο τρόπο την κοινωνική ευαισθησία, τη φροντίδα και τη στήριξη του Τομέα των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού προς το 3ο Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Μενεμένης, στο οποίο είχα την τιμή να εργάζομαι ως δασκάλα για 10 χρόνια.

Το εργαστήριο στο οποίο αναφέρομαι δεν ήταν η πρώτη συνεργασία του Μουσείου με το Σχολείο. Στο πλαίσιο του ενεργού κοινωνικού ρόλου του Μουσείου και κυρίως στο άνοιγμά του προς το πολυπολιτισμικό κοινό της πόλης,¹ ο Τομέας των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων είχε φιλοξενήσει στους χώρους του δύο παραστάσεις του Σχολείου. Πιο αναλυτικά, το 2008 παρουσιάστηκαν «Οι μύθοι του Αισώπου» και το 2009 το «Θέατρο Φό-

ρουμ: Από ξένοι... φίλοι», που έθετε τους προβληματισμούς των μαθητών μιας πολυπολιτισμικής τάξης για την καθημερινότητά τους και την ανάγκη τους για κοινωνική αλλαγή.² Σταδιακά, όπως συμπεραίνεται από τα παραπάνω, είχε αναπτυχθεί μια ιδιαίτερη σχέση, οπότε στην τρίτη, κατά σειρά, συνεργασία, επιχειρήθηκε μια πιο εσωτερική σύνδεση του Μουσείου και του Σχολείου, μέσα από την αναζήτηση και διερεύνηση ενός κοινού πλαισίου αναφορικά με τη στοχοθεσία, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των δύο μερών.

Το Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Το Σχολείο στεγάζεται στον Δενδροπόταμο, μια υποβαθμισμένη φτωχή περιοχή στη δυτική είσοδο της Θεσσαλονίκης, η οποία συχνά αναφέρεται ως γκέτο και χαρακτηρίζεται από εγκατάλειψη, ανεργία και εγκληματικότητα.³ Στο Σχολείο φοιτούν κατά κύριο λόγο παιδιά πολιτιστικών και γλωσσικών μειονοτήτων. Συγκεκριμένα σήμερα ο μαθητικός πληθυσμός αποτελείται σχεδόν αποκλειστικά –ποσοστό 99%– από μαθητές Ρομά, ενώ τη σχολική χρονιά 2009-2010, που πραγματοποιήθηκε η συγκεκριμένη δράση, ποσοστό 87% από τους εγγεγραμμένους μαθητές του Σχολείου ήταν μαθητές Ρομά και 7% αλλοδαποί-παλιννοστούντες με χώρες προέλευσης κυρίως την Αλβανία και τη Ρωσία.⁴ Αυτονόητο είναι ότι οι συγκεκριμένοι μαθητές έχουν ελλιπή γνώση της ελληνικής γλώσσας και διαφορετικό πολιτισμικό κεφάλαιο, γνώσεις και εμπειρίες.

Ειδικότερα, έρευνες που αφορούν στην εκπαίδευση των μελών των ρόμικων ομάδων, που αποτελούν τη συντριπτική πλειονότητα

των μαθητών στον Δενδροπόταμο, σημειώνουν ότι προβλήματα όπως η έλλειψη πόρων, η φτώχεια, η ανεπάρκεια μόνιμης εργασίας των γονιών, ο υποβαθμισμένος τόπος κατοικίας, η δημιουργία οικογένειας από μικρή ηλικία καθώς και η δυσκολία έκφρασης στη γλώσσα του σχολείου, η οποία δεν είναι η μητρική για τα συγκεκριμένα παιδιά επηρεάζουν άμεσα τη σχολική τους φοίτηση και τις προοπτικές σχολικής επιτυχίας.⁵

Παράλληλα, όμως, έρευνες έχουν συνδέσει τα χαμηλά ποσοστά φοίτησης και σχολικής επιτυχίας του μαθητικού πληθυσμού των Ρομά, τη διακοπή φοίτησης και τα προβλήματα συμπεριφοράς και με επιπλέον παράγοντες. Ανάμεσα σε αυτούς είναι η έλλειψη ενός «ειδικού», ευέλικτου αναλυτικού προγράμματος σπουδών και αντίστοιχων σχολικών εγχειριδίων, όπως και οι διδακτικές τεχνικές και γενικότερα το σύνολο της λειτουργίας του σχολικού θεσμού, που σε ελάχιστο βαθμό συνδέονται με το πολιτισμικό πλαίσιο των Ρομά. Αναλυτικότερα, στους παραπάνω παράγοντες χρειάζεται να προστεθούν ο διαχωρισμός, ο ρατσισμός και ο κοινωνικός αποκλεισμός που αρκετές φορές βιώνουν οι συγκεκριμένοι μαθητές στα σχολεία, το έλλειμμα γνώσεων που έχουν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να ανταποκριθούν στις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών ρόμικης προέλευσης, καθώς επίσης και το γεγονός ότι η ρόμικη κουλτούρα, ιστορία και γλώσσα απουσιάζουν από τα προγράμματα σπουδών.⁶

Διαπολιτισμική εκπαίδευση και πολιτισμική κληρονομιά

Η υιοθέτηση μιας γενικότερης εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής, η οποία υποστηρίζει

τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και εστιάζει το ενδιαφέρον της στην αμοιβαία αναγνώριση, τον σεβασμό, την αλληλεπίδραση και την πολιτισμική ανταλλαγή τόσο μεταξύ των διαφορετικών πολιτισμικών και κοινωνικών ομάδων όσο και μεταξύ των ατόμων, αποτελεί σαφώς αναγκαιότητα για τη σύγχρονη εκπαίδευση σε όλες τις σχολικές βαθμίδες.⁷ Η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν αφορά συγκεκριμένες εθνικές, εθνοτικές ή πολιτισμικές ομάδες, αλλά αποτελεί ένα κίνημα που απευθύνεται σε όλους τους μαθητές και τους πολίτες, καθώς αναγνωρίζει ότι η εθνική και πολιτισμική ποικιλότητα καθιστά πλουσιότερη μια χώρα και αυξάνει τους τρόπους με τους οποίους οι πολίτες της μπορούν να αντιληφθούν και να λύσουν προσωπικά και δημόσια προβλήματα. Σύμφωνα με τον James Banks, η ποικιλότητα αυτή προσφέρει στους πολίτες της περισσότερες ευκαιρίες να γνωρίσουν άλλους πολιτισμούς και έτσι να γίνουν πιο ολοκληρωμένοι ως ανθρώπινα όντα και να ωφεληθούν από τη συνολική ανθρώπινη πείρα.⁸

Παράλληλα, σύμφωνα με την κριτική πολυπολιτισμικότητα, που ασχολείται με θέματα δικαιοσύνης, κοινωνικής αλλαγής και της σχέσης τους με την εκπαίδευση, κάθε κουλτούρα έχει τη θέση της στην εκπαιδευτική διαδικασία και κάθε άτομο έχει ανάγκη να αισθανθεί ασφάλεια και αποδοχή ως προς τη διαφορετικότητά του και τη διαφορετικότητα των υπολοίπων συμμαθητών του. Κάθε είδους διαφορετικότητα δεν εξετάζεται μεμονωμένα αλλά σε σχέση με τη δημοκρατία, τη δικαιοσύνη, την ισότητα και την προσβασιμότητα σε οικονομικούς πόρους.⁹ Σχετικές είναι και οι θέσεις της κριτικής προσέγγισης της διαπολιτι-

σμικής εκπαίδευσης, που υποστηρίζουν την ευαισθητοποίηση των μαθητών, όχι απλώς για την αποδοχή της ετερότητας και τον «εορτασμό της διαφορετικότητας», αλλά σε ζητήματα κοινωνικών διακρίσεων, ανισοτήτων και ρατσισμού όπως και στην αναζήτηση των βαθύτερων αιτιών τους και των τρόπων αναπαγωγής τους μέσα από την κυρίαρχη ιδεολογία και τις στερεοτυπικές αντιλήψεις.¹⁰

Ενισχύοντας τη θέση ότι η ταυτότητα δεν αποτελεί μια ολοκληρωμένη και σταθερή οντότητα που λαμβάνει το άτομο από την οικογένειά του, αλλά μια περίπλοκη έννοια που ενέχει την προσωπική επιλογή και την πληθώρα των ομάδων αναφοράς, διαπιστώνεται η ανάγκη για υποστήριξη των εκπαιδευτικών, προκειμένου να ενθαρρύνουν την ανάπτυξη μιας θετικής αυτό-εικόνας στους μαθητές και μιας αποδοχής της διαφορετικότητας, όπου οι τελευταίοι να δύνανται να γνωρίζουν πώς να ζουν με την ποικιλομορφία αλλά ταυτόχρονα να υπάρχουν ως άτομα χωρίς να είναι ατομικιστές.¹¹ Σε αυτό το σημείο, σχολιάζοντας ο Michel Vandebroek την έλλειψη αμοιβαιότητας με την οποία, από πολύ μικρή ηλικία, βρίσκονται σε επαφή τα παιδιά που ανήκουν σε κάποια μειονοτική κουλτούρα, σημειώνει πόσο ουσιαστική είναι για τον καθορισμό της προσωπικότητάς τους, η διάσωση των σημαντικών στοιχείων της ιδιαίτερης κουλτούρας τους, στοιχεία που δύνανται να αποτελέσουν μέρος της οικουμενικής πολιτισμικής κληρονομιάς της ανθρωπότητας.¹²

Σε αυτήν την κατεύθυνση, η πολιτισμική κληρονομιά μπορεί να προσφέρει μεγάλες δυνατότητες για διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης, καθώς τα ίδια τα στοιχεία της πολι-

τισμικής κληρονομιάς δύνανται να αποτελέσουν τους στόχους, το περιεχόμενο και τα μέσα για την προσέγγιση της κοινωνικής γνώσης.¹³ Περιλαμβάνοντας τα υλικά και τα άυλα τεκμήρια της ιστορίας, ο ρόλος της πολιτισμικής κληρονομιάς αναδεικνύεται ιδιαίτερα σημαντικός στη δημιουργία της αίσθησης του «ανήκειν», καθώς φέρει τα συστατικά στοιχεία της προσωπικής και ταυτόχρονα της συλλογικής ταυτότητας των ανθρώπων.¹⁴

Έτσι, τα τελευταία χρόνια, διαρκώς αναπτύσσονται ολοένα και περισσότερες μελέτες που αφορούν τον τομέα της εκπαίδευσης για τη διαχείριση και προώθηση της πολιτισμικής κληρονομιάς, μιας προσέγγισης που ενσωματώνει ενεργητικές εκπαιδευτικές μεθόδους, ανακαλυπτική μάθηση, διαθεματικότητα και μια δημιουργική συνεργασία μεταξύ εκπαίδευσης και πολιτισμού, επικοινωνίας και έκφρασης.¹⁵

Ταυτόχρονα, η αναγνώριση, ο σεβασμός, η ενίσχυση και διασφάλιση της άυλης πολιτισμικής κληρονομιάς των πολιτών, μέσω εκπαιδευτικών και ενημερωτικών προγραμμάτων στο πλαίσιο της τυπικής και της μη τυπικής εκπαίδευσης, αποτελούν ένα ιδιαίτερα σημαντικό μέσο για την προώθηση της κοινωνικής ένταξης και την ενδυνάμωση των μειονοτήτων, καθώς επίσης την καλλιέργεια του διαπολιτισμικού διαλόγου και της πολυγλωσσικής εκπαίδευσης.¹⁶ Μέσα από διερευνητικές, διεπιστημονικές και κοινωνικο-κριτικές μεθοδολογίες, προτείνεται ότι η πολιτισμική κληρονομιά δύναται να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν τη σημασία των αξιών ταυτότητας και της διαμόρφωσης υπεύθυνων πολιτών καθώς επίσης την ανάγκη για σεβασμό στη διαπολιτισμικότητα και κοινωνική αλλαγή.¹⁷

Όλα τα παραπάνω συνδέονται άρρηκτα με την ευρύτερη πολιτική που υποστηρίζει ότι τα μουσεία, καθώς και άλλοι πολιτιστικοί οργανισμοί, έχουν σημαντικό αντίκτυπο στην κοινωνία, καθώς έχουν τη δυνατότητα να αμφισβητήσουν τα στερεότυπα, να προάγουν την κριτική σκέψη και να ενδυναμώσουν περιθωριοποιημένα άτομα και κοινότητες, θεωρώντας τους εαυτούς τους εκ νέου φορείς της κοινωνικής αλλαγής.¹⁸ Καταλυτική προς αυτήν την κατεύθυνση ήταν η αλλαγή που συντελέστηκε από τη δεκαετία του 1960 και μετά στη σχέση μεταξύ μουσείου και κοινού, καθώς συνειδητοποιήθηκε ότι το κοινό του μουσείου αποτελείται από πολλές και διαφορετικές ομάδες ανθρώπων με ιδιαίτερες ανάγκες και αντιλήψεις που επιλέγουν να επισκεφτούν ή όχι το μουσείο με βάση το εάν αυτό καλύπτει ή όχι τις προσωπικές τους προσδοκίες.¹⁹ Εξίσου κομβική προς την παραπάνω εξέλιξη της πολιτικής των μουσείων αναδείχθηκε η ανάπτυξη της αντίληψης περί πολιτισμικής δημοκρατίας, σύμφωνα με την οποία υποστηρίζεται η ισότιμη αποδοχή όλων των πολιτισμών χωρίς κάποια διάκριση ή εξαίρεση και ταυτόχρονα της αντίληψης του εκδημοκρατισμού του πολιτισμού, που συνεπάγεται την υποχρέωση της εξασφάλισης δημόσιας πρόσβασης στα αγαθά του πολιτισμού σε όλους χωρίς περιορισμούς.²⁰

Σε αυτό το πλαίσιο και σε συνδυασμό πάντα με τις ανάγκες της κοινότητας των Ρομά του Δενδροπόταμου όπως περιγράφηκαν παραπάνω, ως φυσική εξέλιξη των προηγούμενων συνεργασιών του Μουσείου με το Διαπολιτισμικό Σχολείο, προέκυψε η ιδέα του σχεδιασμού και της υλοποίησης ενός βιωματικού εργαστηρίου, όπου οι Ρομά μαθητές και οι ενήλικοι συνοδοί τους θα έρχονταν σε επαφή αφενός με την

ιστορία και τα εκθέματα του βυζαντινού πολιτισμού και αφετέρου με τον ρόλο των ίδιων των Ρομά τη συγκεκριμένη ιστορική περίοδο. Παράλληλα, δηλαδή, με τη δημιουργία μιας ευχάριστης και αξιοσημείων εμπειρίας, που στοχεύει στη βιωματική και δημιουργική έκφραση των συμμετεχόντων, στην επικοινωνία και ψυχαγωγία, στη γνώση και κατανόηση, βασική επιδίωξη ήταν η μειονοτική ρόμικη ομάδα να μην παραμείνει αόρατη στο τοπίο της πολιτισμικής κληρονομιάς, αλλά να έχει τη δυνατότητα να συζητήσει, όχι μόνο σε ατομικό επίπεδο αλλά και σε κοινωνικό, περισσότερες οπτικές και απόψεις, να αμφισβητήσει κυρίαρχες ιδεολογίες και να οδηγηθεί σε διάλογο, κριτική συνειδητοποίηση και τελικά κοινωνική ενδυνάμωση των μελών της.²¹ Άλλωστε η ανάγκη για αντίσταση σε έναν τύπο εθνικισμού που περιορίζεται στον κυρίαρχο λόγο και καταστέλλει όλες τις πολυπολιτισμικές πολυπλοκότητες που υπάρχουν στον κόσμο και αντίστοιχα η ανησυχία για την απειλή που δέχεται η πλούσια πολιτισμική ποικιλομορφία της ανθρωπότητας από τις δυνάμεις της παγκοσμιοποίησης αποτελούν αντικείμενο πολλών μελετών.²² Η Laurajane Smith, αναφερόμενη στην πολιτισμική κληρονομιά ως ένα πεδίο που δημιουργεί την αίσθηση του τόπου και του ανήκειν ενός έθνους στο παρόν, αλλά που ταυτόχρονα αποτελεί ένα πεδίο που συχνά αμφισβητείται, σημειώνει ότι η ίδια η κληρονομιά μπορεί να συνδεθεί και με την πολιτισμική αλλαγή, μέσα από την αμφισβήτηση των τρόπων με τους οποίους κάποιες κοινότητες –στην περίπτωση μας η κοινότητα Ρομά– γίνονται αντιληπτές και ταξινομούνται από άλλους όπως και μέσα από την πραγμάτευση νέων τρόπων ύπαρξης και ενίσχυσης της ταυτότητας.²³

Το θέατρο στο μουσείο

Για την προσέγγιση των παραπάνω στόχων του βιωματικού εργαστηρίου πρόσφορο έδαφος αποτέλεσε ο συνδυασμός των μουσειακών και των θεατρικών πρακτικών. Πιο αναλυτικά, επιχειρώντας τη σύνδεση της μάθησης και της κατανόησης με την ψυχαγωγία, την ευχαρίστηση και τη δημιουργικότητα και ταυτόχρονα τη δυνατότητα ανάπτυξης δεξιοτήτων στους συμμετέχοντες και ενδεχόμενης αλλαγής στάσεων,²⁴ βασική επιδίωξη του εργαστηρίου ήταν η διερεύνηση της χρήσης θεατρικών πρακτικών ως εργαλείων ερμηνείας του μουσειακού υλικού με στόχο τη γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική εξέλιξη των συμμετεχόντων. Τόσο το θέατρο όσο και το μουσείο, συνδυάζοντας την αφηγηματική, την αισθητική και την επικοινωνιακή λειτουργία, καλούνται να μεταφέρουν τους επισκέπτες σε διαφορετικά περιβάλλοντα, όπου η συμμετοχή τους είναι ενεργή. Αναγνωρίζοντας τη μάθηση και την ψυχαγωγία ως στοιχεία που αλληλοσυμπληρώνονται, στόχος ήταν μέσα από δημιουργικές βιωματικές μεθόδους να προωθηθεί η ενεργή συμμετοχή του κοινού, ώστε το ίδιο να αποτελέσει συνδιαμορφωτή της ερμηνείας και της παραγωγής νοημάτων στο πλαίσιο της επίτευξης του συμμετοχικού μουσείου.²⁵

Αναλυτικότερα, βασική αρχή αποτέλεσε η αντίληψη του Freeman Tilden, σύμφωνα με την οποία η μουσειακή ερμηνεία αποτελεί μια εκπαιδευτική διαδικασία που θέτει ως στόχο να αποκαλύψει νοήματα και σχέσεις με τη χρήση αυθεντικών αντικειμένων μέσω μιας άμεσης εμπειρίας ή με εποπτικά μέσα και όχι απλώς να επικοινωνήσει πληροφορίες για γε-

γονότα.²⁶ Έτσι, κύρια επιδίωξη του εργαστηρίου ήταν οι συμμετέχοντες να προσλάβουν αισθητηριακά τις πληροφορίες που τους δίνονται και στο πλαίσιο της βιωματικής ενεργητικής διαδικασίας, όπου η γνώση διαμεσολαβείται, να προβούν σε ερμηνείες βάσει των προσωπικών τους εμπειριών και να κατασκευάσουν το μήνυμα.²⁷

Καταλυτική προς αυτήν την κατεύθυνση αναδεικνύεται η αξιοποίηση των θεατρικών και θεατροπαιδαγωγικών προσεγγίσεων, οι οποίες δύνανται να συμβάλλουν στην ανάδειξη του μορφοπλαστικού χαρακτήρα του μουσείου.²⁸ Ο Αντώνης Λενακάκης και η Άννα Παναγή, συνδέοντας τη μουσειακή εκπαίδευση και τη θεατροπαιδαγωγική, υποστηρίζουν ότι κοινοί στόχοι των δύο θεωρητικών και εφαρμοσμένων πεδίων είναι η ολιστική προσέγγιση της γνώσης, η διαθεματικότητα και οι διερευνητικές διαδικασίες μάθησης ενώ ταυτόχρονα και τα δύο πεδία εστιάζονται στα ενδιαφέροντα και τις προσλαμβάνουσες των συμμετεχόντων-επισκεπτών. Αναφερόμενοι στα σχετικά προγράμματα που σχεδιάζονται και υλοποιούνται στα μουσεία διακρίνουν δύο κατηγορίες: αυτά στα οποία περιλαμβάνονται δραστηριότητες θεατροπαιδαγωγικής και αυτά που αποτελούν ολοκληρωμένα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα.²⁹

Σύμφωνα με τον Σίμο Παπαδόπουλο και την Αναστασία Φιλιππουπολίτη, η εποπτική και αλληλεπιδραστική δύναμη του θεάτρου δύναται να ενδυναμώνει τα μουσειακά περιβάλλοντα ενώ ταυτόχρονα οι θεατρικοί ρόλοι και κώδικες που αξιοποιούνται προσφέρουν τη δυνατότητα στους επισκέπτες να εμπλέκονται με τρόπο σωματοψυχικό και διανοητικό στην αναπαράσταση και βαθιά κατανόηση του

μουσειακού κόσμου, διαδικασία που οδηγεί στον στοχασμό, στην ενσυναίσθηση και στη μεταγνώση.³⁰ Ταυτόχρονα η αξιοποίηση θεατροπαιδαγωγικών προσεγγίσεων δύναται να συνεισφέρει σημαντικά στην πολιτισμική ευαισθητοποίηση και ενημερότητα των επισκεπτών, καθώς, μέσα από την ανάληψη ρόλων και την καθοδήγηση έμπειρων εμψυχωτών, οι συμμετέχοντες-επισκέπτες προσκαλούνται να συμμετέχουν σε αυτοσχέδιες σκηνικές δράσεις βασισμένες σε ιστορίες-σενάρια που στόχο έχουν τη νοηματοδότηση των μουσειακών αντικειμένων.³¹

Έτσι, κατά τη διάρκεια της θεατροπαιδαγωγικής διαδικασίας, όπου ταυτόχρονα τίθενται στόχοι κοινωνικοί, συναισθηματικοί και αισθητικοί, οι συμμετέχοντες ενθαρρύνονται, μέσα από την ασφάλεια που προσφέρει ο ρόλος, το παιχνίδι και γενικότερα οι θεατρικές συμβάσεις, να αναζητήσουν το νόημα, να αναπτύξουν αξίες και στάσεις, να αναστοχαστούν και να επιχειρήσουν τη βαθύτερη κατανόηση του εαυτού και του κόσμου, χαρακτηριστικά και στόχοι που συνδέονται με τη μουσειακή μάθηση ως τόπο κοινωνικής συνεύρεσης και επικοινωνίας, ψυχαγωγίας και απόλαυσης, περισυλλογής και δημιουργίας με κύρια επιδίωξη τη γνωριμία με τον κόσμο και την αυτοπραγμάτωση των συμμετεχόντων.³²

Σε αυτό το σημείο, ειδική αναφορά χρειάζεται να γίνει στον όρο «μουσειακό θέατρο», που έχει επικρατήσει να χρησιμοποιείται από τις αρχές της δεκαετίας του 2000 για να συγκεντρώσει τις διαφορετικές εκδοχές αξιοποίησης θεατρικών τεχνικών σε μουσειακά περιβάλλοντα. Ο όρος σημειώνεται και στη Διεθνή Ένωση για το Μουσειακό Θέατρο (International Museum Theatre Alliance), που

ιδρύεται την ίδια περίπου περίοδο.³³ Όπως υπογραμμίζει η Νίκη Νικονάνου, η συγκεκριμένη πρακτική ξεκίνησε από τα ανοιχτά εθνογραφικά μουσεία στη Σκανδιναβία, αναπτύχθηκε σημαντικά σε ιστορικά «ζωντανά» μουσεία και γενικότερα σε δραστηριότητες «Ζωντανής Ιστορίας» ενώ σήμερα, συνδυάζοντας τη μάθηση με την ψυχαγωγία, εφαρμόζεται σε πολλά διαφορετικά είδη μουσειών.³⁴

Η Monica Prendergast και η Juliana Saxton, εντάσσοντας το μουσειακό θέατρο στις μορφές του εφαρμοσμένου θεάτρου, σημειώνουν ότι αφορά τη χρήση του θεάτρου και των θεατρικών τεχνικών ως μέσων διαμεσολάβησης της γνώσης και της κατανόησης στο πλαίσιο της μουσειακής εκπαίδευσης.³⁵ Η Catherine Hughes πάλι χαρακτηρίζει το μουσειακό θέατρο ως τη χρήση του δράματος ή θεατρικών τεχνικών στον χώρο του μουσείου με στόχο τη συναισθηματική εμπλοκή και τη γνωστική ανάπτυξη του κοινού, αναφορικά με ένα επιστημονικό πεδίο του μουσείου ή/και των εκθέσεων.³⁶ Υποστηρίζει ότι στο μουσειακό θέατρο αξιοποιείται ένα μεγάλο εύρος θεατρικών πρακτικών, ενώ παράλληλα διατηρείται μια επιπλέον θεατρική εκπαιδευτική εστίαση μέσα από την ενσωμάτωση στοιχείων του θεάτρου ή του δράματος στην εκπαίδευση και ευρύτερα του εφαρμοσμένου θεάτρου.³⁷ Σαφώς χρειάζεται να σημειωθεί ότι στις ποικίλες εφαρμογές του μουσειακού θεάτρου παρατηρούνται ποικίλες διαφοροποιήσεις ανάλογα και με τις επιδράσεις του πολιτισμικού πλαισίου της χώρας στην οποία αναπτύσσονται. Έτσι, στο Ηνωμένο Βασίλειο το μουσειακό θέατρο έχει επηρεαστεί σημαντικά από το κίνημα του «theatre in education» και του «drama in education», οπότε αξιοποιούνται αντίστοιχες θε-

ατροπαιδαγωγικές πρακτικές στα σχετικά εργαστήρια/προγράμματα που λαμβάνουν χώρα στο μουσειακό περιβάλλον.³⁸

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι υπάρχουν ποικίλες μορφές με τις οποίες εμφανίζεται το μουσειακό θέατρο και ταυτόχρονα παρουσιάζονται διαφορετικές κατηγοριοποιήσεις αυτών των μορφών. Κάποιες από αυτές δύνανται να είναι η θεατρική παράσταση (theatre performance), η ιστορική αναπαράσταση (historical re-enactment), η ζωντανή ιστορία (live interpretation), τα παιχνίδια ρόλων (role-playing), η ερμηνεία σε πρώτο πρόσωπο (first-person interpretation), ερμηνεία σε τρίτο πρόσωπο (third person interpretation) όπως και τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα (theatre in education), το εκπαιδευτικό δράμα (drama in education), το κουκλοθέατρο, η αφήγηση, ο αυτοσχεδιασμός, η παντομίμα κ.ά.³⁹

Είναι σημαντικό να υπογραμμιστεί ότι πολλές εφαρμογές μουσειακού θεάτρου έχουν κατά καιρούς επικριθεί, καθώς υποστηρίζεται ότι σημειώνουν ζητήματα παρανοήσεων, ωραιοποίησης του παρελθόντος, μη κριτικής αντιμετώπισης ή και ενός νοσταλγικού φολκλορισμού.⁴⁰ Η αποφυγή σχετικών προβλημάτων προϋποθέτει εκτενή και εμπειρισταμένη έρευνα στα μουσειακά εκθέματα όπως και συνεργασία με ειδικούς του χώρου, ώστε να τεκμηριώνεται επιστημονικά το εκάστοτε υπό διαπραγμάτευση σενάριο και παράλληλα να προωθούνται δυνατότητες συμμετοχής του κοινού με ενεργό και κριτικό τρόπο. Άλλωστε, συνδυάζοντας την κονστρουκτιβιστική προσέγγιση στη μάθηση, την πολυαισθητηριακή και βιωματική μάθηση, τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, οι εφαρμογές μουσειακού θεά-

τρου δύνανται να παρέχουν τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να θέσουν ερωτήματα, να διερευνήσουν κριτικά πολλαπλές αφηγήσεις και οπτικές, να εκφράσουν απόψεις και να αμφισβητήσουν κυρίαρχες αφηγήσεις, μέσα από συζήτηση, διάλογο και κριτική σκέψη. Σχετικά με τα παραπάνω, ιδιαίτερα αποτελεσματική αναδεικνύεται η εφαρμογή τέτοιων πρακτικών για την προσέγγιση κοινωνικών θεμάτων όπως και της κοινωνικής διάστασης που ενέχεται στην επεξεργασία της πολιτισμικής κληρονομιάς, γεγονός που συνάδει και με τους στόχους της παρούσας δράσης.⁴¹

«Ένα παραμύθι μέσα στο Μουσείο:

Οι μάγοι από την Ανατολή»

Στον σχεδιασμό του θεατροπαιδαγωγικού εργαστηρίου συνεργάστηκαν η Ιουλία Γαβριλίδου και η Εύα Φουρλίγκα, αρχαιολόγοι-μουσειολόγοι από τον Τομέα των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου, οι οποίες είχαν αναλάβει την αρχαιολογική επιμέλεια, η Άννα Μπεζιργιάννη, εκπαιδευτικός, που είχε την παιδαγωγική επιμέλεια και η γράφουσα, εκπαιδευτικός-θεατροπαιδαγωγός, που είχε αναλάβει τη θεατροπαιδαγωγική προσέγγιση στο εργαστήριο. Στον σχεδιασμό επίσης συμμετείχε η Αναστασία Κουτσουδάκη, αρχαιολόγος-ξεναγός, η οποία κατά το χρονικό διάστημα του σχεδιασμού έκανε την πρακτική της άσκηση στο Μουσείο στο πλαίσιο του Διατμηματικού Μεταπτυχιακού Μουσειολογίας του ΑΠΘ.

Πιο αναλυτικά, το θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο, διάρκειας δύο ωρών, πραγματοποιήθηκε τρεις φορές στο πλαίσιο των παρακάτω εκδηλώσεων:

- Στις 7 Φεβρουαρίου 2010 στο πλαίσιο του κύκλου δραστηριοτήτων για οικογένειες «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού 2009-2010». Στο εργαστήριο, που πραγματοποιήθηκε στους χώρους του Μουσείου, συμμετείχαν οι μαθητές της Δ', Ε' και Στ' τάξης του 3ου Δημοτικού Σχολείου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και οι γονείς-συννοδοί τους.
- Στις 31 Μαρτίου 2011 στο πλαίσιο της συμμετοχής του Μουσείου στις «Μέρες Έκφρασης και Δημιουργίας 2011», που οργάνωσαν οι Φίλοι του Ιδρύματος Μελίνα Μερκούρη.
- Στις 8 Ιουνίου 2013 στο πλαίσιο της συμμετοχής του Μουσείου στην «1η Γιορτή Πολυγλωσσίας» που διοργάνωσε ο Δήμος Θεσσαλονίκης (Εικ. 1).



Εικόνα 1: Μαθητές και μαθήτριες συμμετέχουν στο θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο. 1η Γιορτή Πολυγλωσσίας, Δήμος Θεσσαλονίκης, 2013, © Μάρθα Κατσαρίδου

Η πρώτη φορά που υλοποιήθηκε το εργαστήριο με συμμετέχοντες τους Ρομά μαθητές με τους γονείς-συννοδούς τους, καθώς αποτελεί την πιο ολοκληρωμένη του μορφή, επιλέγεται να περιγραφεί και να αναλυθεί κριτικά στο παρόν κείμενο.

Το θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο ουσιαστικά βασίστηκε στους κώδικες του θεάτρου

και του δράματος και αποτέλεσε μια αυτόνομη εκπαιδευτική δράση. Αναλυτικότερα, κύρια επιδίωξη ήταν οι συμμετέχοντες, μέσα από θεατρικούς ρόλους, παιχνίδι και θεατροπαιδαγωγικές συμβάσεις να προσεγγίσουν βιωματικά και να διερευνήσουν κριτικά μια κατάλληλα επιλεγμένη ιστορία, η οποία συνδέεται τόσο με τα επιλεγμένα μουσειακά εκθέματα και τη μεσοβυζαντινή εποχή όσο και με τον ρόλο των Ρομά τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Άλλωστε, όπως σημειώνεται στη βιβλιογραφία, η αξιοποίηση του εκπαιδευτικού δράματος έχει συνδεθεί με την επιτυχή προσέγγιση συγκεκριμένων μουσειακών αντικειμένων και των αφηγήσεων που συνδέονται με αυτά, καθώς κατά τη διάρκεια της θεατροπαιδαγωγικής διαδικασίας προωθείται η βιωματική μάθηση και παρέχονται δυνατότητες για ανάπτυξη έντονης συναισθηματικής σχέσης με τα αντικείμενα, τα οποία είναι «ανοιχτά» σε εναλλακτικές ερμηνείες.⁴²

Αναλυτικότερα, μέσα από τη θεατροπαιδαγωγική, οι συμμετέχοντες έχουν τη δυνατότητα να εμπλακούν σε ενδιαφέρουσες εμπειρίες, στις οποίες ενθαρρύνονται όχι μόνο να εμπιστευθούν στη συγκεκριμένη μορφή τέχνης αλλά να επιχειρήσουν τη βαθύτερη κατανόηση του εαυτού και του κόσμου τους.⁴³ Έτσι, καλούνται να συζητήσουν και να αντιμετωπίσουν διλήμματα, να επιχειρηματολογήσουν, να λάβουν αποφάσεις, να αναστοχαστούν και τελικά να ερμηνεύσουν το ανθρώπινο νόημα μέσα από την αξιοποίηση θεατρικής γλώσσας και δράσης που αντιστοιχεί σε πραγματική γλώσσα και δράση.⁴⁴ Όπως σημειώνει ο John O'Toole, το δραματικό νόημα, που αναδύεται αυθόρμητα αντί να επιβάλλεται, ενέχει μια πολλαπλή και πολυεπίπεδη δυναμική και είναι

πάντα υπό διαπραγμάτευση.⁴⁵ Συνυπάρχοντας ταυτόχρονα στον κόσμο του πραγματικού και του φαντασιακού μέσα από τη μέθεξη, δίνεται η δυνατότητα στους συμμετέχοντες να καταστούν ενεργοί παραγωγοί νοήματος και να διερευνήσουν με ασφάλεια νέες ιδέες, έννοιες, αξίες, ρόλους και τη γλώσσα στη δράση.⁴⁶

Στον σχεδιασμό, ταυτόχρονα με την αξιοποίηση του θεάτρου και του δράματος, συνδυάστηκε και η διήγηση μιας συγκεκριμένης ιστορίας που, όπως σημειώθηκε παραπάνω, συνδεόταν με τα μουσειακά εκθέματα, την ιστορική εποχή και τον ρόλο των Ρομά σε αυτή. Αναλυτικότερα η διήγηση αξιοποιήθηκε διττά: αφενός αποτέλεσε την ιστορία-ερέθισμα πάνω στην οποία δομήθηκε το θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο, στο οποίο συμμετείχαν οι μαθητές Ρομά· αφετέρου, στη συγκεκριμένη διήγηση βασίστηκε κατά κύριο λόγο ο σχεδιασμός της συμμετοχής των γονέων-κηδεμόνων των παιδιών, καθώς αποτέλεσε μια δράση που απευθυνόταν σε οικογένειες. Πιο αναλυτικά, όσο οι μαθητές συμμετείχαν στο θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο, οι υπεύθυνες του Μουσείου ανέλαβαν να διηγηθούν την επιλεγμένη ιστορία στους ενήλικες-συνοδούς μέσα στους χώρους του Μουσείου, συνδυάζοντας ταυτόχρονα ξενάγηση και συζήτηση ενώ σε δεύτερο στάδιο τους προσκάλεσαν να παρακολουθήσουν τη σύντομη θεατρική παράσταση, που δημιούργησαν οι μαθητές κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου. Αξίζει να σημειωθεί ότι η πραγματοποίηση της διήγησης έγινε μέσα στους εκθεσιακούς χώρους, προκειμένου τα μουσειακά εκθέματα να ενταχθούν λειτουργικά μέσα στην ιστορία.⁴⁷ Παράλληλα, καθώς η δράση σε αυτό το σημείο απευθυνόταν σε γονείς-κηδεμόνες, απαραί-

τητο κρίθηκε να ληφθούν υπόψη οι ανάγκες και τα χαρακτηριστικά της μάθησης των ενηλίκων, ώστε να αποτελέσει το Μουσείο και για τους ίδιους ένα ουσιαστικό μαθησιακό περιβάλλον και έναν χώρο ψυχαγωγίας στον ελεύθερο χρόνο.⁴⁸ Μεταξύ των επιλογών που έγιναν στον σχεδιασμό ήταν η αναγνώριση της πρότερης εμπειρίας και της βιωμένης γνώσης των συμμετεχόντων, η διαδραστικότητα αναφορικά με τα εκθεσιακά αντικείμενα, η σύνδεση με εμπειρίες της καθημερινότητας καθώς επίσης και οι δυνατότητες για κριτική σκέψη, διατύπωση ερωτημάτων και ικανοποίηση εσωτερικών κινήτρων.⁴⁹

Ακολούθως αναλύονται κριτικά πέντε κρίσιμα σημεία που προέκυψαν από τον σχεδιασμό και την υλοποίηση του συγκεκριμένου εργαστηρίου, τα οποία δύνανται να αναδείξουν τη συμβολή των θεατροπαιδαγωγικών πρακτικών τόσο στην προσέγγιση των στόχων της μουσειακής εκπαίδευσης όσο και στην ενδυνάμωση της κοινότητας των Ρομά που συμμετείχε στη δράση.

A. Η συμβολή της λογοτεχνίας

Θεωρώντας θεμελιώδη τη δύναμη μιας ιστορίας καθώς «οι επισκέπτες των μουσείων δεν προσδοκούν απλώς να δουν παλιά ή ενδιαφέροντα αντικείμενα αλλά να διεισδύσουν στις εμπειρίες των ιδεών, των πολιτισμών και των ιστοριών άλλων ανθρώπων»,⁵⁰ ο σχεδιασμός του θεατροπαιδαγωγικού εργαστηρίου δομήθηκε σε ένα λογοτεχνικό κείμενο, προκειμένου οι συμμετέχοντες να έρθουν σε επαφή με το μουσειακό υλικό.

Έτσι, το εργαστήριο «Οι μάγοι από την Ανατολή» βασίστηκε στο ομώνυμο παραμύθι από το βιβλίο του Φίλιππου Μανδηλαρά *Ο*

μεγάλος ίσκιος και οι Τσιγγάνοι, ένα βιβλίο που αφηγείται την ιστορία και την πολιτισμική προσφορά των Ρομά ανά τους αιώνες. Μέσα από δώδεκα εικονογραφημένες ιστορίες-παραμύθια, που βασίζονται σε ιστορικά γεγονότα, έτσι όπως παραδίδονται από ιστορικές πηγές και μαρτυρίες, στόχος του βιβλίου είναι η προώθηση της αυτογνωσίας και της αυτενέργειας των Τσιγγάνων. Ο συγγραφέας σημειώνει ότι στο βιβλίο επιλέγεται η μορφή του παραμυθιού ή της φανταστικής ιστορίας, καθώς μέσω αυτής προσφέρεται η δυνατότητα σε υπαρκτά ιστορικά πρόσωπα να συνδιαλέγονται με φανταστικά και να οδηγούνται σε φανταστικές καταστάσεις, που όμως αποτυπώνουν τον τρόπο σκέψης και τις πολιτισμικές αναζητήσεις των Ρομά την εποχή που διαδραματίζεται η κάθε ιστορία.⁵¹

Πιο αναλυτικά, η ιστορία που επιλέχθηκε διαδραματίζεται το 1050 μ.Χ. στην Κωνσταντινούπολη, όπου, σύμφωνα με τον Βίο του αγίου Γεωργίου του Αθωνίτη (1068 μ.Χ.), ο αυτοκράτορας Κωνσταντίνος Θ' ο Μονομάχος κάλεσε στην Κωνσταντινούπολη μια «φυλή μάγων» από την Ανατολή, που λεγόταν «Αθίγγανοι», για να εξολοθρεύσουν τα άγρια θηρία που είχαν κατακλύσει το αυτοκρατορικό δάσος του Φιλοπατίου.⁵² Η ιστορία του Μανδηλαρά εισάγει τον αναγνώστη στο πρόβλημα της περιόδου, όταν άγρια θηρία λυμαίνονταν το αυτοκρατορικό δάσος. Πολλοί στρατιώτες είχαν σταλεί για να τα αντιμετωπίσουν, δυστυχώς, όμως, όλες οι προσπάθειες έπεφταν στο κενό. Τότε ο Αυτοκράτορας Κωνσταντίνος Θ' ο Μονομάχος δέχεται να ακολουθήσει τη συμβουλή του έμπιστου συμβούλου του Αστέριου, να απευθυνθεί δηλαδή στους «Μάγους από την Ανατολή», όπως αποκαλούσαν τους

Τσιγγάνους και να ζητήσει τη βοήθειά τους. Πράγματι, οι Τσιγγάνοι έφτασαν στην Κωνσταντινούπολη και βοήθησαν τον Αυτοκράτορα με επιτυχία. Κατάφεραν να αντιμετωπίσουν τα θηρία στο δάσος, όχι όμως με μαγικά φίλτρα και ξόρκια, αλλά με πρακτική σκέψη και κοινή λογική. Έτσι, η ιστορία δημιουργεί στον αναγνώστη το ερώτημα αν τελικά οι Τσιγγάνοι ήταν όντως μάγοι, όπως τότε πίστευε ο λαός, ή απλώς έξυπνοι και πρακτικοί άνθρωποι.⁵³

Β. Προσαρμογή της ιστορίας εντός του Μουσείου: ο χρόνος και ο χώρος

Προκειμένου οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με τη βυζαντινή ιστορία και τον βυζαντινό πολιτισμό, στο πλαίσιο του εργαστηρίου και της υπό διερεύνηση ιστορίας-παραμυθιού που διαδραματίζεται το 1050 μ.Χ., έγιναν συσχετισμοί με επιλεγμένα αντικείμενα της αντίστοιχης χρονικής περιόδου, δηλαδή της μεσοβυζαντινής, που εκτίθενται στο Μουσείο. Καθώς το πρόγραμμα υλοποιήθηκε στην αίθουσα των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, οι συσχετισμοί των επιλεγμένων μουσειακών αντικειμένων και η προσέγγισή τους μέσα από τις θεατροπαιδαγωγικές δραστηριότητες έγιναν με μεγεθυμένες φωτογραφίες, με τη βοήθεια αντικειμένων όμοιων με τα εκθέματα που εξακολουθούν να χρησιμοποιούνται αδιάλειπτα μέχρι σήμερα καθώς επίσης και με τη χρήση αντιγράφων.⁵⁴ Χαρακτηριστικά υπήρξαν φωτογραφίες με αντικείμενα καθημερινής χρήσης, όπως όπλα που χρησιμοποιούσαν οι στρατιώτες της εποχής και φυλαχτά-κουτρούβια,⁵⁵ που τους προστάτευαν στη μάχη. Επιπλέον, το προσωπικό του Μουσείου κατασκεύασε αντίγραφο του στέμματος του Κωνσταντίνου του Μονομάχου –που εκτίθεται στο Εθνικό

Μουσείο της Ουγγαρίας στη Βουδαπέστη – το οποίο μπορούσαν τα παιδιά να αγγίξουν, να φορέσουν και να μπουν σε ρόλο (Εικ. 2). Έτσι, μέσα από τον θεατρικό κώδικα, συζήτηση και διάλογο, οι συμμετέχοντες αλληλεπιδρούσαν με τα αντικείμενα, έθεταν ερωτήσεις, αναζητούσαν απαντήσεις, οδηγούνταν σε κατανόηση και γνώση και κατέθεταν προσωπικές εμπειρίες. Παράλληλα η εισαγωγή απτικών στοιχείων, μεταξύ των οποίων και υλικό όπως υφάσματα, μουσικά όργανα και φροντιστηριακά αντικείμενα για τη διευκόλυνση της θεατροπαιδαγωγικής διαδικασίας, συνέβαλε στην προώθηση της συνεργασίας και της επικοινωνίας ανάμεσα στους συμμετέχοντες, ενώ διευκόλυνε την ανάπτυξη προσωπικών συνειρμών και απόψεων που συνδέονταν με την καθημερινότητά τους, τη γλώσσα και πολιτισμική τους κληρονομιά, στοιχεία που ενίσχυαν την ταυτότητά τους.

Σαφώς με την ολοκλήρωση της διαδικασίας, οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα να επισκεφτούν τις αίθουσες της Μόνιμης Συλλογής, ώστε να δουν τα πραγματικά μουσειακά αντικείμενα, τα οποία είχαν προσεγγίσει βιωματικά μέσα από το θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο.

Γ. Προσαρμογή της ιστορίας σε δραματικές συνθήκες και κώδικες δράματος

Πέρα από την προσαρμογή της ιστορίας-παραμυθιού εντός του Μουσείου, απαραίτητη κρίθηκε η προσαρμογή της αφηγηματικής δομής του λογοτεχνικού κειμένου σε κώδικες δράματος. Κύρια επιδίωξη ήταν να οικοδομηθεί ο φανταστικός κόσμος του δράματος σε ένα κοινωνικό πλαίσιο, όπου οι συμμετέχοντες θα έχουν τη δυνατότητα να συνδέουν τη φαντασία με τη δράση, όχι μόνο κατά τη διάρκεια της



Εικόνα 2: Μαθητές και μαθήτριες του 3ου Δημοτικού Σχολείου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Μενεμένης συμμετέχουν σε αυτοσχεδιασμό. Αίθουσα εκπαιδευτικών προγραμμάτων, Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού 2009-2010. © ΜΒΠ

εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και στην πραγματική τους ζωή.⁵⁶ Καταλυτική προς αυτήν την κατεύθυνση ήταν αφενός η αξιοποίηση των στοιχείων του θεάτρου, που ταυτόχρονα αποτελούν και συστατικά στοιχεία της θεατροπαιδαγωγικής εμπειρίας: δραματικό περιβάλλον, ρόλοι, εστίαση, δραματική ένταση, χρόνος, χώρος, ομάδα συμμετεχόντων, λόγος και η κίνηση, σύμβολα και νόημα.⁵⁷ Αφετέρου, απαραίτητη συνθήκη για τη διερεύνηση του νοήματος της ιστορίας-παραμυθιού και της αντίστοιχης εμπειρίας των συμμετεχόντων ήταν η αξιοποίηση πλήθους επιλεγμένων θεατροπαιδαγωγικών συμβάσεων, που ως δραστηρικές θεατρικές μορφές ανταλλαγής ανταποκρίνονται στη βασική ανάγκη του ανθρώπου να ερμηνεύει και να εκφράζει τον κόσμο μέσω της συμβολικής μορφής.⁵⁸ Έτσι, οι θεατροπαιδαγωγικές δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν είχαν ως στόχο, μέσα από αλληλεπίδραση και συνεργασία, να συμβάλλουν στην ανάπτυξη γνώσεων, δεξιοτήτων, διαθέσεων και συναι-

σθημάτων στους συμμετέχοντες.⁵⁹ Για τον λόγο αυτό, αξιοποιήθηκαν συμβάσεις που συντελούν στη δημιουργία δραματικού πλαισίου, στην προώθηση της αφήγησης και ανάπτυξη της πλοκής, στη δημιουργία αναπαραστάσεων και τέλος στον αναστοχασμό.⁶⁰ Πιο αναλυτικά, στον σχεδιασμό ακολουθήθηκαν οι βασικές αρχές της δραματουργικής δομής και δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στα εξής:

- Στην εισαγωγή των συμμετεχόντων στο δραματικό πλαίσιο της ιστορίας.
- Στο χτίσιμο των ρόλων, οι οποίοι με τη δράση τους εξελίσσουν την πλοκή της ιστορίας.
- Στη δόμηση των επεισοδίων στην ιστορία, ώστε το δράμα να αναπτύσσεται σε αρχή, κορύφωση και τέλος και σαφώς να διακρίνεται το κεντρικό δραματικό γεγονός.
- Στην ύπαρξη δραματικής έντασης/σύγκρουσης.
- Στην αναζήτηση της λύσης της πλοκής της ιστορίας.⁶¹

Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες σε ρόλο εισήχθησαν στο Παλάτι της Κωνσταντινούπολης το 1050 μ.Χ. και μοιράστηκαν τον προβληματισμό που υπήρχε διάχυτος σε όλη τη Βασιλεύουσα, γνώρισαν τους πρωταγωνιστές-ήρωες και εμβάθυναν σε αυτούς, οδηγήθηκαν στο κεντρικό δραματικό γεγονός και ακολούθως στο δίλημμα αν θα βοηθήσουν ή όχι τον Αυτοκράτορα. Ενδεικτικά θεατροπαιδαγωγικές συμβάσεις που αξιοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου ήταν η καρέκλα των αποκαλύψεων, το περίγραμμα χαρακτήρα (Εικ. 3), ο χάρτης της ιστορίας, ο αυτοσχεδιασμός, το συμβούλιο, το τούνελ συνείδησης, η υποστήριξη θέσης στον χώρο.



Εικόνα 3. Μαθητές και μαθήτριες συμμετέχουν στη δραστηριότητα περίγραμμα χαρακτήρα. © Μάρθα Κατσαρίδου

Δ. Η ενεργή συμμετοχή στη δράση: Ρόλοι για τους συμμετέχοντες και ρόλοι για τους εμπνευστές

Προκειμένου οι συμμετέχοντες να αναλάβουν ενεργητικό ρόλο κατά τη διάρκεια της θεατροπαιδαγωγικής διαδικασίας και μουσειακής εμπειρίας και να διασφαλιστεί η επικοινωνία, η συνεργασία και η λήψη αποφάσεων μεταξύ των μελών της ομάδας, στα διάφορα δραματικά επεισόδια επιλέχθηκε κατά κύριο λόγο η υπόδυση «κοινών ρόλων» για τους μαθητές (Εικ. 4). Κλήθηκαν, δηλαδή, να υποδυθούν ρόλους σαν να αποτελούν μια ομάδα με κοινά χαρακτηριστικά, ανησυχίες και βιώματα, σαν να αποτελούν μια «αδελφότητα».⁶² Έτσι, υποδύομενοι τους κοινούς ρόλους που ένωναν τα μέλη της ομάδας με συγκεκριμένους δεσμούς, είχαν τη δυνατότητα να διερευνήσουν σε βάθος το νόημα, να προβληματιστούν, να κρίνουν και να κληθούν να αντιμετωπίσουν καταστάσεις όχι ως «εγώ», αλλά ως «εμείς», ως άνθρωποι αυτής της κουλτούρας που υποδύονται.

Σχετικά με αυτήν την επιλογή, ειδική αναφορά αξίζει να γίνει στο επεισόδιο όπου οι μαθητές σε ρόλο των προσκεκλημένων στο παλάτι Αθίγγανων, κλήθηκαν να συζητήσουν, να συγκαλέσουν συμβούλιο, να αποφασίσουν αν θα βοηθήσουν ή όχι τον Αυτοκράτορα και να προβούν σε δράση. Μέσω της συγκεκριμένης σύμβασης, δόθηκε η δυνατότητα στους συμμετέχοντες να θέσουν προβληματισμούς, αμφισβητώντας στερεότυπα και κυρίαρχες ιδεολογίες για τους Ρομά, καθώς επίσης ένωσαν την ανάγκη να εκφραστούν στη μητρική τους γλώσσα, τη Ρομανί και έδειξαν να κατανοούν την αξία της ταυτότητάς τους, γεγονός που συνδέεται και με την ενδυνάμωσή τους.



Εικόνα 4: Μαθητές και μαθήτριες σε ρόλο συμμετέχουν στο θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο. © ΜΒΠ

Τέλος, χρειάζεται να σημειωθεί ότι και οι επιλογές των ρόλων που κλήθηκαν να υποδυθούν οι εμπυχωτές συνδέονταν άλλοτε με τη διασφάλιση της ενεργής συμμετοχής των μαθητών και άλλοτε με την προώθηση του αναστοχασμού και της κριτικής συνειδητοποίησης της ομάδας. Έτσι, υπήρχαν δραματικά επεισόδια όπου οι εμπυχωτές έμπαιναν σε ρόλο, όπως για παράδειγμα στον ρόλο του

συμβούλου του αυτοκράτορα Αστέριου, για να εξελιχθεί η πλοκή ή να δημιουργηθεί δραματική ένταση, όπως επίσης σημεία στα οποία οι εμπυχωτές έβγαιναν εκτός ρόλου για να επιτευχθεί αποστασιοποίηση και να διερευνηθεί σε βάθος η δραματική εμπειρία.⁶³

Ε. Διαδικασία ή παράσταση – Εργαστήριο ή τελικό προϊόν;

Υποστηρίζοντας τη σύζευξη της διαμάχης ανάμεσα στο δράμα και το θέατρο, τη διαδικασία και το τελικό προϊόν, το περιεχόμενο και τη μορφή, και ουσιαστικά προτείνοντας ότι τα παραπάνω δίπολα μπορούν να ιδωθούν ως δύο τμήματα του ίδιου συνεχούς, που δεν αντικρούει ή παραγκωνίζει το ένα το άλλο αλλά αντιθέτως το ολοκληρώνει,⁶⁴ ουσιαστική θεωρήθηκε η ολοκλήρωση του βιωματικού εργαστηρίου με την παρουσίαση μιας σύντομης θεατρικής παράστασης των μαθητών. Άλλωστε το ανέβασμα μιας παράστασης δύναται να αποτελεί το τελικό στάδιο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που σχεδιάζεται σε μουσείο.⁶⁵ Το χρονικό διάστημα που δόθηκε για την προετοιμασία των παιδιών ήταν βέβαια σύντομο, αλλά η οδηγία ήταν αρκετά ανοιχτή, δηλαδή, από την ομάδα να παρουσιάσει μια σύντομη παράσταση με θέμα το παραμύθι που είχε διερευνήσει θεατροπαιδαγωγικά κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου. Καθώς το πρόγραμμα είχε ενταχθεί στον κύκλο δράσεων για οικογένειες «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού 2009-2010», δόθηκε η δυνατότητα στους νεαρούς συμμετέχοντες να παρουσιάσουν στους γονείς-συνοδούς τους το τελικό θεατρικό προϊόν.

Συνδυάζοντας τη γνώση με την αισθητική, οι μαθητές στο πλαίσιο της δραματοποιημένης

αφήγησης με αναφορές και σε άλλες επιλεγμένες θεατροπαιδαγωγικές συμβάσεις παρουσίασαν συγκεκριμένες σκηνές του παραμυθιού. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα μουσειακά αντικείμενα ήταν εσωτερικά συνδεδεμένα με την υπόλοιπη θεατρική αφήγηση, ενώ συνδυάζονταν δημιουργικά οι προσωπικές νοηματοδοτήσεις των συμμετεχόντων με τις ιστορικές πληροφορίες για την εποχή και τα ίδια τα μουσειακά αντικείμενα. Χρησιμοποιώντας μεγεθυμένες φωτογραφίες τους ή αντικείμενα όμοια με τα εκθέματα ή αντίγραφα τους, οι μαθητές ήταν σε θέση να εντάξουν αντικείμενα απομακρυσμένα από το αρχικό τους πλαίσιο στην κοινωνία στην οποία ανήκαν και με τον τρόπο αυτό να αναδημιουργήσουν ένα πολιτισμικό πλαίσιο εφαρμογής για τη θεατροπαιδαγωγική διαδικασία. Έτσι, η προώθηση της γνώσης και της κατανόησης για τη βυζαντινή ιστορία και τα επιλεγμένα μουσειακά αντικείμενα της περιόδου είχε διευκολυνθεί μέσα από τις διερευνητικές διαδικασίες που ακολουθήθηκαν.

Ταυτόχρονα, όμως, η βιωματική προσέγγιση συνέβαλε και στην ενδυνάμωση των μελών της κοινότητας των Ρομά, καθώς είχαν τη δυνατότητα να διερευνήσουν την ιστορική διαδρομή των Τσιγγάνων και τον ρόλο που έπαιξαν στο συγκεκριμένο ιστορικό γεγονός. Συγκεκριμένα αξίζει να σημειωθεί ότι στην παράστασή τους οι μαθητές ένιωσαν την ανάγκη να εκφραστούν και στη μητρική τους γλώσσα, τη Ρομανί, να προβούν σε αναφορές στην πολιτισμική τους κληρονομιά όπως και να αμφισβητήσουν στερεότυπα και τον τρόπο που η κοινότητα των Ρομά γίνεται αντιληπτή από άλλους. Αναλυτικότερα, επιλέγοντας κατάλληλες θεατροπαιδαγωγικές συμβάσεις

όπως κύκλος του κουτσομπολιού, ανίχνευση της σκέψης και διαμάχη-σύγκρουση, οι συμμετέχοντες ενδιαφέρθηκαν να εστιάσουν την προσοχή τους στο τελευταίο ερώτημα που θέτει το βιβλίο, να σταθούν κριτικά απέναντι σε αυτό όπως και σε άλλα στερεότυπα για τους Ρομά και τελικά να αναζητήσουν τρόπους για ενίσχυση της ταυτότητας και κοινωνική αλλαγή.

Αντί επιλόγου

Με την ολοκλήρωση της θεατρικής παράστασης των μαθητών, διάχυτος ήταν ο ενθουσιασμός τόσο των παιδιών που συμμετείχαν όσο και των ενήλικων συνοδών τους. Από τα τελικά γραπτά ερωτηματολόγια που δόθηκαν στους συμμετέχοντες, μαθητές και γονείς, έγινε φανερό ότι όλοι σχεδόν δήλωσαν ότι τους «άρεσε πολύ» η συγκεκριμένη εμπειρία και θα επιθυμούσαν να συμμετάσχουν σε μια επόμενη παρόμοια δράση. Σε ερώτηση αναφορικά με την προσωπική αξιολόγηση της σημαντικότερης προσφοράς του συγκεκριμένου εργαστηρίου μέσα από την ιεράρχηση δοσμένων απαντήσεων, η συντριπτική πλειονότητα των συμμετεχόντων πρόταξε στις πρώτες θέσεις τις δύο επιλογές «Διασκέδασα» και «Συνεργάστηκα με τους συμμαθητές μου», ακολουθούσαν στις επόμενες θέσεις οι δύο επιλογές «Έμαθα για το Βυζάντιο» και «Έμαθα για τους Ρομά» ενώ μετά ερχόταν η επιλογή «Επισκέφτηκα το Μουσείο». Στα ανοιχτού τύπου γραπτά σχόλια των μαθητών ξεχωρίζει ο ενθουσιασμός για την ίδια την εμπειρία «Ήμουν ενθουσιασμένος / Πέρασα πολύ όμορφα, θέλω να ξανάρθω / Πέρασα υπέροχα, είδα τους φίλους μου και τη μαμά μου, όλοι ήρθαν». Αξίζει

να σημειωθεί ότι στα ανοιχτού τύπου γραπτά σχόλια των ενηλίκων-συνοδών διακρίνεται μια διάθεση σχολιασμού της κοινωνικής διάστασης της δράσης «Πολύ ωραία! Συχνότερα να γίνονται αυτές οι εκδηλώσεις. Πρέπει να ξυπνήσουν τα παιδιά μας και να ασχολούνται με τέτοιου είδους ποιοτικές ενασχολήσεις/ Πρέπει να στηθούν τέτοιες σχέσεις με τα παιδιά μας και τους γύρω τους».

Σχετικά με την ανταπόκριση των ενηλίκων-συνοδών, αξίζει να σημειωθούν τα θετικά σχόλιά τους και για τη δική τους συμμετοχή στη δράση, που πέρα από την παρακολούθηση της θεατρικής παράστασης των μαθητών, περιλάμβανε ξεχωριστή διήγηση της ιστορίας σε συνδυασμό με ξενάγηση στις επιλεγμένες αίθουσες του Μουσείου. Όπως σημείωσαν οι περισσότερες συνοδοί ήταν μια ξεχωριστή εμπειρία, που ανταποκρίθηκε στα ενδιαφέροντά τους, καθώς η διαδικασία από τη μια συνδύαζε την παροχή νέων γνώσεων με βάση τη βιωμένη τους εμπειρία, ενώ ταυτόχρονα ενίσχυε την ενεργή συμμετοχή τους μέσα από δυνατότητες για διάδραση, κριτική σκέψη και κατάθεση ερωτημάτων, εμπειριών και προβληματισμών.

Συμπερασματικά, με τη λήξη της δράσης, σημαντικό μέρος των καταθέσεων των παιδιών και των ενηλίκων-συνοδών αφορούσε την ενδυνάμωσή τους ως μειονότητα, αφενός μέσα από τη γνώση της ιστορίας και της πολιτισμικής προσφοράς των Ρομά κατά τη βυζαντινή περίοδο και κατά συνέπεια τη συνειδητοποίηση της ανάγκης για διαφύλαξη του πολιτισμού τους, αφετέρου μέσα από την κριτική συνειδητοποίηση στερεοτύπων και κοινωνικών καταστάσεων που η κοινότητά τους βιώνει και χρειάζονται αλλαγή.⁶⁶

Ας μου επιτραπεί να ολοκληρώσω το παρόν κείμενο με την κατάθεση μιας μαθήτριας Ρομά της Στ' τάξης, κατάθεση που θεωρώ ότι συνοψίζει σε μεγάλο βαθμό τις βασικές επιδιώξεις της συγκεκριμένης δράσης: «Επιτέλους μια ιστορία για Τσιγγάνους. Έχουμε και εμείς ιστορία. Χάρηκα».

¹ Εύα Φουρλίγκα και Ιουλία Γαβριηλίδου, «Η εκπαιδευτική πολιτική του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού: στόχοι, δράσεις και προοπτικές», στο *Μουσεία και Εκπαίδευση*, επιμ. Μπίλη Βέμη και Ειρήνη Νάκου (Αθήνα: Νήσος, 2010), 190-92.

² Martha Katsaridou, Eva Fourligka, Ioulia Gavriilidou, και Anna Bezirgianni, «Museum and Multicultural Community: two Drama projects», *The Problems of Museology* 2, αρ. 4 (2011): 133-144.

³ Σούλα Μητακίδου και Ευαγγελία Τρέσσου, *Να σου πω εγώ πώς θα μάθουν γράμματα. Τσιγγάνες μιλούν για την εκπαίδευση των παιδιών τους* (Αθήνα: Καλειδοσκόπιο, 2007), 12.

⁴ Μάρθα Κατσαρίδου, «Η μέθοδος της δραματοποίησης στη διδασκαλία της λογοτεχνίας» (Διδ. Διατριβή, ΠΤΔΕ Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2011), 128-29. Ιουλία Γαβριηλίδου και Μάρθα Κατσαρίδου, «Ρόλοι στο Μουσείο και ο ρόλος του Μουσείου. Δυο εργαστήρια δραματοποίησης για παιδιά στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», *Museology, Διεθνές Επιστημονικό Ηλεκτρονικό Περιοδικό* 7 (2014): 39.

⁵ Μητακίδου και Τρέσσου, *Να σου πω εγώ πώς θα μάθουν γράμματα*, 59. Δημήτρης Ζάχος, *Επίκαιρα Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης* (Θεσσαλονίκη: Σταμούλη, 2014), 134-35. Κώστας Μάγος, *Το πέταγμα του Ερόλ. Κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία* (Αθήνα: Gutenberg, 2022), 345.

⁶ Ζάχος, *Επίκαιρα Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*, 134-36. Μάγος, *Το πέταγμα του Ερόλ*, 345.

⁷ Κώστας Μάγος, «'Τι λένε τα πράγματα όταν μιλάνε;': Προσωπικά και οικογενειακά αντικείμενα ως διαπολιτισμικά εκπαιδευτικά υλικά», στο *'Κι αν ήσουν εσύ;'* Θεατροπαιδαγωγικές δραστηριότητες για την εναισθητοποίηση στα ανθρώπινα δικαιώματα και σε θέματα προσφύγων, επιμ. Νάσια Χολέβα (Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, 2019), 103.

⁸ James Banks, *An introduction to multicultural education* (Boston: Pearson, 2004), 21.

- ⁹ Joe Kincheloe και Shirley Steinberg, *Changing Multiculturalism* (Buckingham: Open University Press, 1997), 27-28, 43· Κατσαρίδου, «Η μέθοδος της δραματοποίησης στη διδασκαλία της λογοτεχνίας», 99.
- ¹⁰ Μάγος, *Το πέταγμα του Ερόλ*, 51.
- ¹¹ Michel Vandebroek, *Με τη ματιά του Γέτι* (Αθήνα: Νήσος, 2004), 19, 36-37.
- ¹² Vandebroek, *Με τη ματιά του Γέτι*, 34-35.
- ¹³ José-María Cuenca-López και Inmaculada López-Cruz, «Teaching heritage in Social Science, Geography and History textbooks in Compulsory Secondary Education», *Cultura y Educación* 26, αρ. 1 (2014): 2.
- ¹⁴ Αλεξάνδρα Μπούνια, «Προσεγγίζοντας διαφορετικές κοινότητες: Δράσεις κοινωνικής ένταξης, διαπολιτισμικής αγωγής και διεύρυνσης της προσβασιμότητας για εμποδιζόμενα άτομα», στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, επιμ. Νίκη Νικονάνου (Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015), 134.
- ¹⁵ Council of Europe. Committee of Ministers, Recommendation No. R (98) 5 of the Committee of Ministers to Member States Concerning Heritage Education (1998): 31· Jaap Van Lakerveld και Ingrid Gussen, *AQUEDUCT, Acquiring Key Competences through Heritage Education* (Bilzen: Landcommanderij Alden Biesen, 2011)· Gokce Simsek και Ayse Elitok Kesici, «Heritage education for primary school children through drama: The Case of Aydin, Turke», *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 46 (2012): 3817-3824.
- ¹⁶ UNESCO, *Basic Texts of the 2003 Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage*, (Paris: UNESCO, 2018), 49.
- ¹⁷ Cuenca-López και Inmaculada López-Cruz, «Teaching heritage», 3-4.
- ¹⁸ Richard Sandell, «Social inclusion, the museum and the dynamics of sectoral change», *Museum and society* 1, αρ. 1 (2003): 45-46· Μπούνια, «Προσεγγίζοντας διαφορετικές κοινότητες», 130-131· Kostas Kasvikis, Eleutheria Theodorou, Aggeliki Tsopele, και Kostas Kotsakis, «Making alternative meanings from the past: Approaches to cultural diversity in Greece», στο *Wspolczesna oblicza przeszlosci, [Contemporary faces of the past]*, επιμ. Arkadiusz Marciniak, Danuta Minta-Tworzowskiej και Michał Pawleta. (Poznan: Wydawnictwo Poznańskie, 2011), 256.
- ¹⁹ Μπούνια, «Προσεγγίζοντας διαφορετικές κοινότητες», 129.
- ²⁰ Μπούνια, «Προσεγγίζοντας διαφορετικές κοινότητες», 129.
- ²¹ Γαβριηλίδου και Κατσαρίδου, «Ρόλοι στο Μουσείο και ο ρόλος του Μουσείου», 39-40.
- ²² Roger Simon και Susan Ashley, «Heritage and practices of public formation», *International Journal of Heritage Studies* 16 αρ. 4-5 (2010): 247· William Logan, «Heritage Education at Universities», στο *Training Strategies for World Heritage Management*, επιμ. Marie-Theres Albert, Roland Bernecker, Diego Gutierrez Perez, Nalini Thakur και Zhang Nairen (Germany: UNESCO, 2007), 65.
- ²³ Laurajane Smith, *Uses of heritage* (London και New York: Routledge, 2006).
- ²⁴ Eilean Hooper-Greenhill, *Museums and Education: Purpose, Pedagogy, Performance* (London και New York: Routledge, 2007), 187-88.
- ²⁵ Νίκη Νικονάνου, «Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι: Συμμετοχή-εμπειρία-δημιουργία», στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία*, 67.
- ²⁶ Freeman Tilden, *Interpreting Our Heritage* (Chapel Hill: University of North Carolina Press, 2007), 13, 212.
- ²⁷ Φωτεινή Βενιέρη, «Μουσειακό θέατρο: ιστορικές διαδρομές και σύγχρονες λειτουργίες» (Διδακτορική Διατριβή, Π.Τ.Π.Ε. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, 2017), 26.
- ²⁸ Αντώνης Λενακάκης και Άννα Παναγή, «Η θεατροπαιδαγωγική στο μουσείο: ζητήματα έρευνας, θεωρίας και πράξης», *Εκπαίδευση & Θέατρο* 19 (2020): 91.
- ²⁹ Λενακάκης και Παναγή, «Η θεατροπαιδαγωγική στο μουσείο», 94.
- ³⁰ Σίμος Παπαδόπουλος και Αναστασία Φιλιππουπολίτη, «Για μια νέα σύμπραξη της Παιδαγωγικής του Θεάτρου και του Μουσείου», *Epistēmēs Metron Logos* 0, αρ. 2 (2019): 64.
- ³¹ Παπαδόπουλος και Φιλιππουπολίτη, «Για μια νέα σύμπραξη της Παιδαγωγικής του Θεάτρου και του Μουσείου», 64.
- ³² Γαβριηλίδου και Κατσαρίδου, «Ρόλοι στο Μουσείο και ο ρόλος του Μουσείου», 35· Λενακάκης και Παναγή, «Η θεατροπαιδαγωγική στο μουσείο», 92· Νίκη Νικονάνου, «Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα: Εισαγωγή», στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία*, 14.
- ³³ Η International Museum Theatre Alliance (IMTAL) αποτελεί τον επίσημο φορέα προώθησης του θεάτρου και των παραστατικών τεχνών ως εργαλείων ερμηνείας της πολιτισμικής κληρονομιάς. <http://www.imtal-us.org/>.
- ³⁴ Νικονάνου, «Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι: Συμμετοχή-εμπειρία-δημιουργία», 70.
- ³⁵ Monica Prendergast και Juliana Saxton, *Applied Theatre* (Bristol και Chicago: Intellect, 2009), 153.
- ³⁶ Catherine Hughes, *Museum Theatre: Communicating with Visitors Through Drama* (Portsmouth: Heinemann 1998), 3. Αναφέρεται στο Βενιέρη, «Μουσειακό θέατρο», 29.

- ³⁷ Catherine Hughes. «Theatre Performance in Museums: Art and Pedagogy», *Youth Theatre Journal* 24, αρ.1 (2010): 35.
- ³⁸ Βενιέρη, «Μουσειακό θέατρο», 31.
- ³⁹ Prendergast και Saxton, *Applied Theatre*, 153. Hughes, «Theatre Performance in Museums», 35· Νικονάνου, «Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι: Συμμετοχή-εμπειρία-δημιουργία», 70· «Museum Theatre: Key Definitions», International Museum Theatre Alliance (IMTAL), 2021, <http://imtal-us.org/definitions>.
- ⁴⁰ Νικονάνου, «Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι: Συμμετοχή-εμπειρία-δημιουργία», 70.
- ⁴¹ Νικονάνου, «Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι: Συμμετοχή-εμπειρία-δημιουργία», 70.
- ⁴² Νικονάνου, «Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι: Συμμετοχή-εμπειρία-δημιουργία», 72.
- ⁴³ Pamela Bowell και Brian Hear, *Planning Process Drama* (London: David Fulton, 2001), 1-2.
- ⁴⁴ Jonathan Neelands, *Making sense of Drama. A guide to classroom practice* (Oxford: Heinemann, 1984), 6.
- ⁴⁵ John O'Toole, *The process of drama. Negotiating art and meaning* (New York: Routledge, 1992), 43.
- ⁴⁶ Gavin Bolton, *Drama as education: An argument for placing drama at the centre of the curriculum* (London: Longman, 1984), 141.
- ⁴⁷ Νικονάνου, «Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι: Συμμετοχή-εμπειρία-δημιουργία», 57.
- ⁴⁸ Αναστασία Φιλιππουπολίτη, «Προγράμματα ελεύθερου χρόνου: Οικογένειες, παιδιά, ενήλικες», στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία*, 117.
- ⁴⁹ Φιλιππουπολίτη, «Προγράμματα ελεύθερου χρόνου», 122.
- ⁵⁰ Nigel Briggs, «Reaching a Broader Audience», *The Public Historian* 22 (2000): 96.
- ⁵¹ Φίλιππος Μανδηλαράς, *Ο μεγάλος ίσκιος και οι Τσιγγάνοι* (Αθήνα: Πατάκης, 1999), 11-13.
- ⁵² Μανδηλαράς, *Ο μεγάλος ίσκιος και οι Τσιγγάνοι*, 31-42, 214.
- ⁵³ Γαβριηλίδου και Κατσαρίδου, «Ρόλοι στο Μουσείο και ο ρόλος του Μουσείου», 39.
- ⁵⁴ Γαβριηλίδου και Κατσαρίδου, «Ρόλοι στο Μουσείο και ο ρόλος του Μουσείου», 39-40· Νικονάνου, «Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι: Συμμετοχή-εμπειρία-δημιουργία», 65-66.
- ⁵⁵ Τα κουτρούβια ήταν μικρά αγγεία από πηλό ή μόλυβδο, μέσα στα οποία οι προσκυνητές μετέφεραν το μύρο που έπαιρναν από τους τόπους λατρείας (Γαβριηλίδου και Κατσαρίδου, «Ρόλοι στο Μουσείο και ο ρόλος του Μουσείου», 41).
- ⁵⁶ Αστέριος Τσιάρας, *Η αυτοσχέδια θεατρική έκφραση στη σχολική τάξη* (Αθήνα: Παπαζήσης, 2016), 32.
- ⁵⁷ Άβρα Αυδή και Μελίνα Χατζηγεωργίου, *Η Τέχνη του Δράματος στην Εκπαίδευση. 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής* (Αθήνα: Μεταίχμιο, 2007), 42-43· O'Toole, *The process of drama*, 13-46.
- ⁵⁸ Jonathan Neelands και Tony Goode, *Structuring Drama Work* (Cambridge: Cambridge University Press, 2000), 5.
- ⁵⁹ Τσιάρας, *Η αυτοσχέδια θεατρική έκφραση στη σχολική τάξη*, 32.
- ⁶⁰ Neelands και Goode, *Structuring Drama Work*, 6.
- ⁶¹ Αυδή και Χατζηγεωργίου, *Η Τέχνη του Δράματος στην Εκπαίδευση*, 73-74· Τσιάρας, *Η αυτοσχέδια θεατρική έκφραση στη σχολική τάξη*, 39.
- ⁶² Άβρα Αυδή και Μελίνα Χατζηγεωργίου, *Όταν ο δάσκαλος μπαίνει σε ρόλο: 50 προτάσεις για θεατρικά εργαστήρια με Δάσκαλο σε Ρόλο* (Αθήνα: Μεταίχμιο, 2017), 35. Bowell και Brian Hear, *Planning Process Drama*, 43-44· Betty Jane Wagner, *Dorothy Heathcote: Drama as a learning medium* (Washington D.C.: National Education Association, 1976), 48-49.
- ⁶³ Wagner, *Dorothy Heathcote*, 128-129· Αυδή και Χατζηγεωργίου, *Όταν ο δάσκαλος μπαίνει σε ρόλο*, 35.
- ⁶⁴ Michael Fleming, *Starting Drama Teaching* (London: David Fulton, 2003), 14-15, 19.
- ⁶⁵ Νικονάνου, «Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι: Συμμετοχή-εμπειρία-δημιουργία», 72.
- ⁶⁶ Katsaridou, Fourligka, Gavriilidou, και Bezirgianni, «Museum and Multicultural Community».

Δρώντα Μνημεία: «ερμηνεύοντας» την πόλη στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης

Στυλιάννα Γκαλινίκη

Μια αρχαία λάρνακα, τοποθετημένη μέσα σ' ένα μουσείο, είναι ένα μέλος νεκρό, αποκομμένο οργανικά από το σώμα, που εξακολουθεί ακόμα να ζει. Μας λέγει τι μπορεί κάποτε να ήταν η Θεσσαλονίκη, αλλά ποτέ δε θα μπορέσει να μας πει τι είναι τώρα. Τα μουσεία, όσο κι αν μας βοηθούν στη μελέτη της ιστορίας και της τέχνης, δεν παύουν να είναι τα νεκροταφεία του παρελθόντος. Ο ζωντανός άνθρωπος τα θαυμάζει, κάποτε συγκινείται, όπως συγκινούμαστε από την ανάμνηση προσφιλών πεθαμένων προσώπων, αλλά αρνείται να τα συνθέσει οργανικά με τη ζωή του.

Αυτή η μάλλον αφοριστική θεώρηση των μουσείων από τον Θεσσαλονικιό λογοτέχνη Γιώργο Βαφόπουλο,¹ τα οποία μάλιστα αντιπαραβάλλει ο ίδιος με τη ζώσα ανάσα των βυζαντινών ναών, το 1962, χρονιά κατά την οποία εγκαινιάστηκε το Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης, δεν θα μπορούσε με τόση ευκολία να εκφραστεί σήμερα που τα μουσεία τείνουν σε δυναμικά κέντρα της πολιτιστικής ζωής των σύγχρονων πόλεων έχοντας αναπτύξει μία πλούσια γκάμα δραστηριοτήτων με στόχο την καλλιέργεια μίας σταθερής σχέ-

σης με το κοινό. Αυτό στο οποίο, ωστόσο, αξίζει να σταθεί κανείς στην προσέγγιση του Βαφόπουλου είναι η σχέση των μουσειακών αρχαίων αντικειμένων με την πόλη του παρόντος ή έστω του πρόσφατου παρελθόντος και όχι, όπως είναι μάλλον αυτονόητο, του απώτερου. Θα μπορούσαν άραγε τα αρχαία, που υπήρξαν κείμενα στα θεμέλια της νεότερης πόλης, να είναι και «κείμενα κάτω από κείμενα» (sub-texts),² άρρητες ή χαμηλόφωνες αφηγήσεις της νεότερης ή σύγχρονης ιστορίας της πόλης; Υπήρξε κάποια στιγμή στην ιστορία των ιδίων των μνημείων που αυτά είχαν υπάρξει για τους κατοίκους της Θεσσαλονίκης του εικοστού αιώνα «προσφιλή ζωντανά πρόσωπα»;

Η αφορμή για τη διερεύνηση μίας τέτοιας δυνατότητας δόθηκε το 2017 μέσα από το θέμα «Πόλ(ε)ις» του εορταστικού θεσμού *Ευρωπαϊκές Ημέρες Πολιτιστικής Κληρονομιάς* (ΕΗΠΚ). Το ίδιο το θέμα, εξάλλου, πρότεινε μία σύζευξη των προσεγγίσεων του φαινομένου «πόλη», τόσο στη μορφή που είχε στην αρχαιότητα όσο και στον πληθυντικό της αστικής εμπειρίας στη σύγχρονη εποχή. Για τη συμμετοχή του Αρχαιολογικού Μουσείου Θεσσαλονίκης στον εορτασμό, προτάθηκε στην τότε διευθύντριά του Πολυξένη Αδάμ-Βελένη η σύνθεση από τη γράφουσα ενός θεατρικού κειμένου με την αξιοποίηση ποικίλων αρχειακών και βιβλιογραφικών πηγών. Το θεατρικό έργο που προέκυψε με τίτλο «Δρώντα μνημεία: το μουσείο 'ερμηνεύει' την πόλη» ανέβηκε σε συνεργασία με το Κρατικό Θέατρο Βορείου Ελλάδος, σε δύο παραστάσεις στη διάρκεια των ΕΗΠΚ, στο φουαγιέ του μουσείου. Η σκηνοθεσία ήταν της ηθοποιού και σκηνοθέτη Κικής Στρατάκη και τους ρόλους ερμήνευσαν οι ηθοποιοί:

Αίγλη Κατσίκη, Γιάννης Μαστρογιάννης (βιολί), Ιωάννα Παγιατάκη, Λίλιαν Παλάντζα, Ρούλα Παντελίδου, Γιάννης Πανώριος (Εικ. 1). Για τις ανάγκες της παράστασης στο μουσείο το κείμενο προσαρμόστηκε τόσο σε έκταση όσο και στη διανομή των ρόλων, ενώ εμπλουτίστηκε με μουσικές, σκηνικές επινοήσεις και αυτο-σχεδιασμούς. Στο παρόν κείμενο θα παρουσιαστούν οι προβληματισμοί και οι στοχεύσεις του κειμένου στην αρχική του μορφή.



Εικόνα 1: Σκηνή από την παράσταση, 23.9.2017. Εικονίζονται, από δεξιά προς αριστερά, οι: Ρούλα Παντελίδου, Γιάννης Πανώριος, Γιάννης Μαστρογιάννης, Ιωάννα Παγιατάκη, Λίλιαν Παλάντζα, Αίγλη Κατσίκη. © Σ. Γκαλινίκη

Περί προθέσεων

Το θεατρικό κείμενο αφορά σε εμβληματικές αρχαιότητες του ΑΜΘ εστιάζοντας στις συνθήκες εύρεσής τους και στα πρόσωπα που συνδέθηκαν με την τότε διαχείρισή τους. Σκοπός του εγχειρήματος ήταν να παρουσιαστεί ο ρόλος των μνημείων ως «συν-τελεστών» στη μνήμη και εμπειρία της πόλης, καθώς συμφραζόμενά τους δεν αποτελούν μόνο τα ανασκαφικά συνευρήματα, αλλά ο ευρύτερος κοινωνικός χώρος. Εμμέσως αναδεικνυόταν η νεότερη περίοδος ως σημαντικό χρονικό στάσιμο στη βιογραφία των αντικειμένων και μάλιστα καθοριστικής σημασίας για την τύχη

τους και τη συνέχιση του βίου τους. Σημαντική παράμετρος για τη διάσωσή τους, από την ανασκαφή έως τη μεταφορά τους στο μουσείο, δεν ήταν μόνο το γεγονός ότι αποτελούσαν τεκμήρια της αρχαιότητας, αλλά και το ότι θεωρήθηκαν ως ιδανικές αντανάκλασεις, ως ερμηνευτές/ηθοποιοί –ή θεατές της ερμηνείας /επιτέλεσης–³ αυτών που με ποικίλους τρόπους σχετίστηκαν με αυτά ήδη κατά τον εντοπισμό τους ως διασώστες, πραγματικοί ή επίδοξοι, σε κάθε περίπτωση από μία θέση κύρους (κοινωνικού ή φαντασιακού). Επιπλέον, η εύρεση των αρχαιοτήτων και η μεταφορά τους στο μουσείο είναι μία διαδικασία μετάβασης από τον χώρο –και εμμέσως και τον χρόνο– χρήσης τους έως τον χώρο και τον μέλλοντα χρόνο της μετα-χρήσης τους ως αρχαιολογικά και μουσειακά αντικείμενα, που έχει κάποια από τα χαρακτηριστικά των παρελθουσών μεταβάσεων που απασχολούν την αρχαιολογική ερμηνεία: «Είναι στιγμές κατά τις οποίες συμβαίνει μια διαδικασία αλλαγής, μετατρέποντας έναν πολιτισμό [...] σε έναν άλλο πολιτισμό, ή έναν τύπο κοινωνίας σε μια άλλη κοινωνία [...]».⁴

Για τη σύνθεση του κειμένου η γράφουσα αναζήτησε και αξιοποίησε έγγραφα από το ιστορικό αρχείο του μουσείου,⁵ δημοσιογραφικά ρεπορτάζ στον τοπικό τύπο, αρχαιολογικές μελέτες,⁶ επιστολές πολιτών και λογοτεχνικά έργα, ενώ συμπλήρωσε την αφήγηση με δικά της κείμενα. Καθώς επιθυμητό ήταν να ακουστεί και ο λόγος των μνημείων, θεωρήθηκε πως η ποίηση ήταν αυτή που μπορούσε να εκφέρει «το κείμενο κάτω από το κείμενο» αναμετρώμενη με τη σιωπή των υλικών αντικειμένων αλλά, συχνά, και με την αποσιώπηση παραμέτρων από τον επιστημονικό και υπηρεσιακό

λόγο. Αστείρευτη πηγή έμπνευσης για τη σύνθεση του κειμένου ήταν η ποίηση της Μαρίας Κέντρου-Αγαθοπούλου. Σχεδόν το σύνολο των ποιημάτων που επιλέχθηκαν, ήταν δικά της,⁷ έτσι που το θεατρικό κείμενο να είναι κατά κάποιον τρόπο και ένας φόρος τιμής στην εν ζωή σπουδαία ποιήτρια, ομοίως και προς τον αείμνηστο Γιώργο Ιωάννου. Θα πρέπει να σημειωθεί πως λογοτεχνικές αποχρώσεις είχαν αρκετά από τα δημοσιογραφικά κείμενα, με χαρακτηριστικό στοιχείο τη λυρική και γλαφυρότητα των περιγραφών. Πολύ ενδιαφέρουσα από λογοτεχνική άποψη είναι και η αρχαιολογική δημοσίευση του Στυλιανού Πελεκανίδη, ενδεικτική της παιδείας του, χαρακτηριστική μιας περιόδου ρομαντικής ακόμη προσέγγισης της αρχαιολογικής ερμηνείας, αλλά πιθανόν και εσαεί ζητούμενο για ένα «επιστημονικό κείμενο που δεν θα 'χει άλλη χρησιμότητα παρά μόνο τη χαρά να το διαβάσεις» όπως έχει γράψει, σε μια αναστοχαστική θεώρηση της σύζευξης λογοτεχνίας και αρχαιολογίας, ο Χαράλαμπος Μπακιρτζής.⁸

Η χαρά και η ανάβλυση των συναισθημάτων θεωρούνται πλέον σημαντικές στην εμπειρία της επίσκεψης σε ένα μουσείο προσκαλώντας σε μία διεύρυνση της στοχοθεσίας των επιμελητών εκθέσεων και εκπαιδευτικών δράσεων. Ολοένα και συχνότερα η μουσειακή δραστηριότητα τείνει προς την κατεύθυνση της ερμηνείας (interpretation) του πολιτισμικού νοήματος⁹ με την προσφορά ερεθισμάτων «πέρα από τη μάθηση»¹⁰ που θα επενεργούν στον ψυχισμό και στοχασμό των επισκεπτών μακροπρόθεσμα.¹¹ Στην κατεύθυνση αυτή, τα μουσεία –αλλά κάποιες φορές και οι ερευνητικές ομάδες εντός του ανασκαφικού πεδίου–¹² ορ-

γανώνουν ή φιλοξενούν θεατρικές δράσεις (museum theater),¹³ που ακόμη και αν ο σκοπός τους είναι εκπαιδευτικός, εμπλέκουν συναισθηματικά τους επισκέπτες, αξιοποιώντας την πολυσημία των αντικειμένων και αναδεικνύοντάς τα σε πηγές κινητοποίησης των συναισθημάτων και της φαντασίας,¹⁴ προσφέροντας ταυτόχρονα δυνατότητες επαναπροσέγγισης του παρελθόντος από άλλα σημεία θέασης.¹⁵ Είναι, επίσης, βέβαιο ότι η σύνδεση μουσείου-θεάτρου ανοίγει πεδία συνεργασίας και έρευνας για ανθρώπους και από τους δύο χώρους. Από την άλλη, έχουν ήδη επισημανθεί οι κοινές ποιότητες μουσείου/αρχαιολογίας και θεάτρου¹⁶ –αφηγούνται ιστορίες, υποδύονται ρόλους, επιτελούν κοινωνικές σημασίες, σκηνογραφούνται και απευθύνονται σε κοινό, ενώ για κάποιους η κύρια διαφορά τους εντοπίζεται στην ασυμμετρία τους –το μουσείο τόπος εξουσίας και αυθεντίας, το θέατρο τόπος ανυποταξίας και μυθοπλασίας.¹⁷

Στην προκειμένη περίπτωση ο μεταβατικός χαρακτήρας της διαδικασίας από την ανασκαφή έως τη φύλαξη ή έκθεση των αρχαιοτήτων στο μουσείο, δεν θα μπορούσε ίσως να αναδειχθεί καλύτερα μέσα από το θέατρο που αποτελεί την κατεξοχήν σπουδή της μεταβολής της ταυτότητας ανθρώπων, αντικειμένων, χώρων, αλλά και «μια κατάσταση διαμεσολάβησης για την αποκάλυψη, μέσω της απόκρυψης/υπόδυσης, μιας αλήθειας».¹⁸ Οι θεατές, ταυτόχρονα και επισκέπτες του μουσείου και πολίτες ήταν αυτοί που θα ενεργοποιούσαν τη σύνδεση μουσείου-θεάτρου αλλά και της πόλης που έφερνε στο προσκήνιο ο εορτασμός των ΕΗΠΚ. Η πόλη εξάλλου είναι το θέατρο της μνήμης όπως είχε απαντήσει ο Lewis Mumford το 1937 στο ερώτημα «τι είναι η πόλη».¹⁹ Θα

μπορούσαμε, ίσως να πούμε, όπως στο κλασικό παιχνίδι επαγωγικής σκέψης, ότι αν το μουσείο είναι θέατρο και η πόλη θέατρο, τότε το μουσείο είναι πόλη, ένα ενεργό δίκτυο όπου η κοινωνική διαλεκτική συμβαίνει και συμβαίνοντας παράγεται και παράγει τον κοινωνικό χώρο.

Περί... πράξεων

Το θεατρικό κείμενο «Δρώντα μνημεία: το μουσείο 'ερμηνεύει' την πόλη» αποτελείται από τρεις πράξεις, αφιερωμένες σε αντίστοιχες αρχαιότητες που ήρθαν στο φως σε διαφορετικές χρονικές περιόδους: α) την αττική σαρκοφάγο με κάλυμμα (ΜΘ 1246) που εκτίθεται στο προστώο του μουσείου, β) το άγαλμα στον τύπο της Μικρής Ηρακλειώτισσας (ΜΘ 1943) στη μόνιμη έκθεση «Θεσσαλονίκη, Μακεδονίας μητρόπολις», και γ) τον κρατήρα και τον πάπυρο του Δερβενίου. Οι πράξεις αρθρώνονται μεταξύ τους με τη μορφή ενός αρχαιολόγου που ξεναγεί στο παρόν τους επισκέπτες του μουσείου και κάθε σκηνή εκτυλίσσεται ως διακοπή της ξενάγησης καθώς παίρνουν τον λόγο οι πρωταγωνιστές του παρελθόντος.

Σταθεροί χαρακτήρες και στις τρεις πράξεις είναι ο αρχαιολόγος, ο δημοσιογράφος και ο λογοτέχνης και αξιοσημείωτο είναι, όπως διαφαίνεται από τα τεκμήρια, ότι οι λόγοι τους είναι ένα καθρέφτισμα παραμορφωτικό ή μη των αρχαιολογικών πράξεων, λόγοι συχνά παράλληλοι, επιτελούμενοι ερήμην ο ένας του άλλου. Σε κάθε ιστορία οι ρόλοι των σταθερών χαρακτήρων διαφοροποιούνται, λ.χ. ο αρχαιολόγος είναι ανασκαφέας ή ξεναγός ή μελετητής, ο λογοτέχνης και ο δημοσιογράφος μεταφέρουν τη μαρτυρία τους για τα γεγονότα

που σχετίζονται άλλοτε με την ανασκαφή άλλοτε με τη διαχείριση του μνημείου. Περιστοιχίζονται, επίσης, από δευτερεύοντες χαρακτήρες, των οποίων η δράση τεκμαίρεται μέσα από τα αρχεία, όπως ο υπάλληλος του υπουργείου, ο κάτοικος της Θεσσαλονίκης, ο απόγονος αυτού που εντόπισε το εύρημα. Σταθεροί πρωταγωνιστές είναι τα ίδια τα μνημεία που εμφανίζονται ανθρωποποιημένα και σχολιάζουν τη στάση και τη συμπεριφορά των πρωταγωνιστών ή αφηγούνται συμπληρωματικά τα γεγονότα, ανασύροντας «το από κάτω κείμενο», ό,τι δεν έχει ως τώρα ειπωθεί – «της αιτίας το βάρος κουβαλούσα / Μεσ του κρανίου μου την κρύπτη / Εκεί».²⁰ Με τον τρόπο αυτό τα μνημεία δεν αποτελούν αντικείμενα αφηγήσεων, όπως λόγου χάρη συμβαίνει στο πλαίσιο της αρχαιολογικής ερμηνείας τους, αλλά υποκείμενα που αν και «θα περάσουν αιώνες / Όσπου να διηγηθ[ούν] την ιστορία [τους]»,²¹ αφηγούνται στους επισκέπτες ιστορίες, και μάλιστα ιστορίες που αφορούν τους ίδιους, αντιστρέφοντας κατά κάποιον τρόπο τους ρόλους: πρωταγωνιστές είναι οι θεατές της παράστασης, οι επισκέπτες.

1η: Εραστές της πέτρας

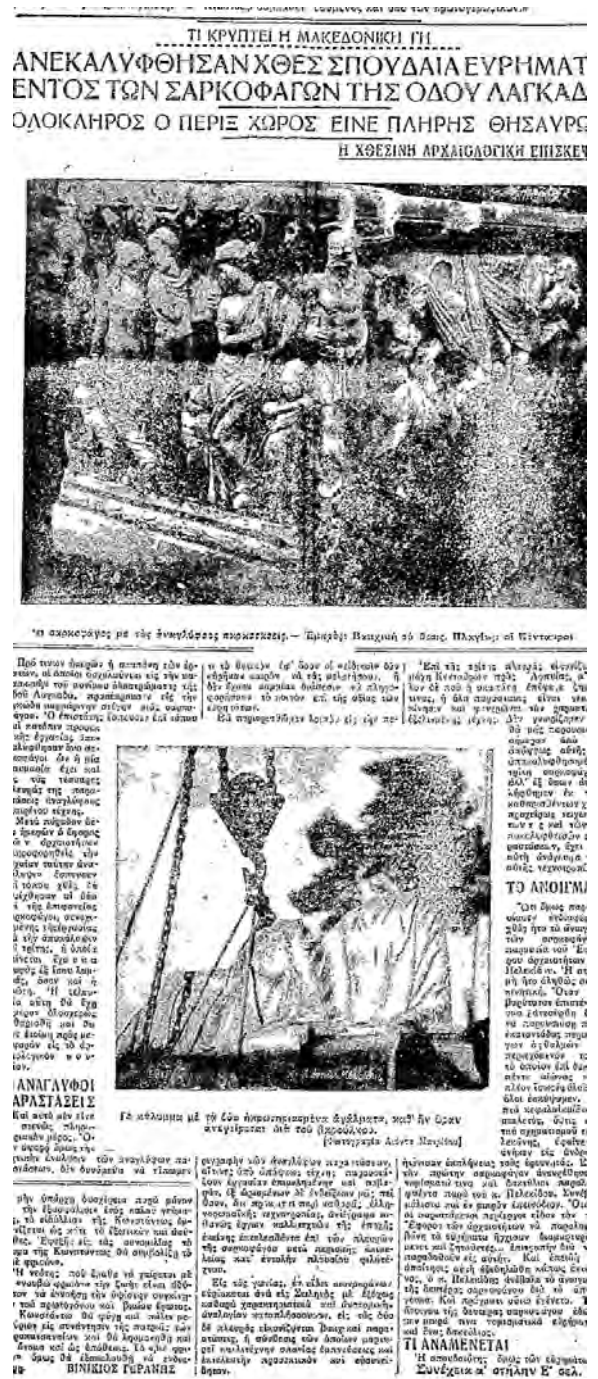
Η πρώτη πράξη με τίτλο *Εραστές της πέτρας* αφορά την αττική σαρκοφάγο που εντοπίστηκε μαζί με άλλες δύο τον Νοέμβριο του 1929 κατά τις εργασίες διάνοιξης της οδού Λαγκαδά.

Η ανακάλυψή τους είναι η αφορμή για να εκδηλωθεί η σημασία που είχε το αρχαίο παρελθόν ως μία ονειρική προπαρασκευή της Θεσσαλονίκης την περίοδο που ατένιζε το μέλλον ως ελληνική πόλη υπό ανασυγκρότηση με το σχέδιο Εμπράρ. Το γεγονός κάλυψε η

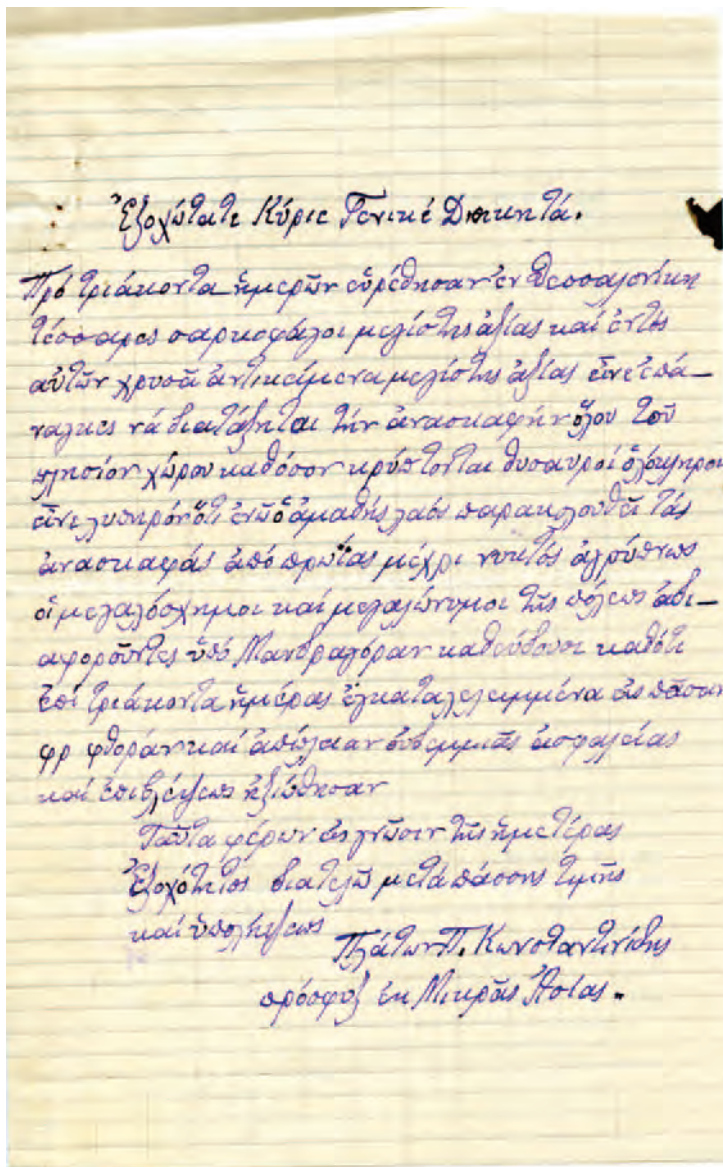
εφημερίδα *Μακεδονία* μέσα από εκτενές ρεπορτάζ καταγράφοντας το χρονικό της έρευνας και παρουσιάζοντας λεπτομερώς τα ευρήματα (Εικ. 2).²²

Μέσα από τα δημοσιογραφικά κείμενα αποκαλύπτεται το έντονο ενδιαφέρον των περιοίκων που ανυπομονώντας για το άνοιγμα της σαρκοφάγου εξέφραζαν έντονη δυσαρέσκεια για την καθυστέρηση, την οποία χρέωναν στον Έφορο Αρχαιοτήτων αμφισβητώντας, μάλιστα, όχι μόνο το ήθος και τις προθέσεις του αλλά και τη δικαιοδοσία του στη διαχείριση των ευρημάτων. «Συνέβη μάλιστα και εν μικρόν επεισόδιον», όπως μεταφέρει ο δημοσιογράφος: «Όταν οι παριστάμενοι περιεόρου είδον τον κ. Έφορον των Αρχαιοτήτων να παραλαμβάνη τα ευρήματα, ήρχισαν διαμαρτυρόμενοι και ζητούντες... επιτροπήν διά να παραδοθούν εις αυτήν». Αξιοσημείωτη είναι η προσπάθεια ενός εκ των πολιτών που δηλώνει «πρόσφυξ εκ Μικράς Ασίας» να κερδίσει μία εμφιατική θέση στο παρόν της πόλης συστήνοντας τον εαυτό του ως ικανό να αναγνωρίσει την αξία των αρχαιοτήτων και να φροντίσει για τη διάσωσή τους. Ο πολίτης επεμβαίνει στη δράση, όπως είχε πράξει και στην πραγματική ζωή στέλνοντας επιστολές στον Τύπο αλλά και προς τη Γενική Διοίκηση Μακεδονίας (Εικ. 3), για να καταγγείλει «την ακηδιαν των αρμοδίων!» καθώς «αι αρχαιοτήτες παραμένουν έκθετοι και ως κάποιος άχθος της οδού, το οποίον θα άρουν οι Έφοροι των αρχαιοτήτων οψέποτε ενοχληθούν από άλλας ασχολίας των».²³

Εραστές της πέτρας, όμως, δεν είναι μόνο οι εκπρόσωποι της αρχαιολογικής υπηρεσίας, οι δημοσιογράφοι που με τις γλαφυρές τους περιγραφές μεταφέρουν το θάμβος τους για



Εικόνα 2: Πρωτοσέλιδο δημοσίευμα της εφημερίδας *Μακεδονία* στις 14 Νοεμβρίου 1929 για τα «σπουδαία ευρήματα εντός των σαρκοφάγων της οδού Λαγκαδά»



Εικόνα 3: Οι επιστολές του πρόσφυγα «εκ Μικράς Ασίας» Πλάτωνα Κωνσταντινίδη α. Ιστορικό Αρχείο ΑΜΘ (αρ. 1929-0038-002). © Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης, Β. Μακεδονία 7 Νοεμβρίου 1929, 3

τις αρχαιότητες που ήρθαν στο φως ή οι πολίτες που ενεργούν ως επίδοξοι διασώστες της αρχαίας κληρονομιάς ορμώμενοι από ένα αίσθημα εθνικού χρέους. Οι εραστές στους οποίους αναφέρεται ο τίτλος της πράξης είναι και το ζεύγος των νεκρών που οι μορφές τους ανακεκλιμένες σώζονται αποσπασματικά στη διακόσμηση του καλύμματος της θήκης –«Ανα-

σηκωμένοι στο ανάκλιτρο, ερεθιστικά γυμνοί κάτω απ' το σεντόνι συνέχιζαν θαρρείς, τους θαυμασίους έρωτές τους...»²⁴ αλλά και ένα νεαρό ερωτευμένο ζευγάρι που εισέρχεται στη σκηνή αναζητώντας ερωτική κρυψώνα, όπως αποκαλύπτει η συνομιλία τους που αποτελεί μεταφορά στίχων από το ποίημα «Η τσαϊράδα» του Ντίνου Χριστιανόπουλου:²⁵

ΑΙ ΕΠΙΣΤΟΛΑΙ ΜΑΣ

ΟΙ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟΙ ΘΗΣΑΥΡΟΙ

Ἀναγνώστης μας ἐκ τῶν περιοικῶν τῆς ὁδοῦ Λαγκαῶν μᾶς ἀποστέλλει τὴν κατωθὶ ἐπιστολὴν εἰς τὴν ὁποίαν καταγγέλλει ἀνηθίαν τῶν ἀρμοσίων διὰ τοῦ ἀκαταλόφθεντος ἀρχαιολογικοῦ θησαυροῦ, τὴν ὁποίαν εὐχαρίστως δημοσιεύομεν:

Φίλη «Μακεδονία»

Εἰς τὴν ἔσσαν τῆς ὁδοῦ Λαγκαῶν, ὅπως τυχαίως ἀνευρέθησαν τρεῖς σαρκωφόροι μεγίστης ἀρχαιολογικῆς ἀξίας διατηρούμενοι εἰς ἀρίστην κατάστασιν. Αἱ μὲν δύο ἔχουν ἐπάνω εἰς τὰ καλύμματα αὐτῶν ἄνδρα καὶ γυναῖκα εἰς φυσικῶν μισοῦσιν ἀποκλιμένους, καὶ ὁ ἀνὴρ στηρίζεται διὰ τῆς χειρὸς τὴν γυναῖκα.

Ἡ μὲν ἐκ τῶν σαρκωφόρων εἶναι στολισμένη εἰς τὰς ἑρμῆς πλετρᾶς μὴ ἀναγλύφους παραστάσεις ἐξαιτίας τέχνης. Εἰς τὴν μίαν πλευρὰν εἰκονίζεται ὁ Ἀπόλλων κρατῶν λύραν καὶ πληροῦν τοῦ ἔχων ἓνα μικρὸ παιδί, ἴσως τὸν Ἔρωτα. Παρὰ τὴν ἄλλην εἰκονίζονται ἴσως αἱ Μοῦσαι καὶ μία ἄλλη γυναῖκα, ἡ Μοῦσα Μελπομένη κρατοῦσα τὴν λύραν. Ἐντὶς στήθος εἰς τὴν γωνίαν βεστιάει τὸ στήθημα τῆς σαρκωφόρου.

Ἡ ἄλλη γωνία κατέχειται ἀπὸ μίαν γυναῖκα ὁμοίαν μὲ τὰς Καρυάτιδας τοῦ Ἐρεχθίδου.

Ἐπίσης εἰς τὰς ἄλλας σαρκωφόρους παριστάνονται μάχαι μετὰ Κενταύρων καὶ αἰετῶν μὲ ῥόπαλα.

Δὲν δύναται τις νὰ μὴ θαυμάσῃ, καὶ ἄμοιρος εὖν εἶναι σκόπη τῆς τέχνης τὸ θεοπέσιον κέλλος καὶ τὴν ἠρωϊότητα τῶν ἐλθόντων εἰς φῶς ἀναγλύφων τούτων. Ἐν τούτοις, ἐνῶ ἄλλοι, καὶ εἰς ἡμιβάβαρον ἀπόμνη γῶραν θὰ ἐπροκαλεῖτο συγχαρμὸς καὶ θὰ ἔσπευδον εἰ ἀγρόδιον νὰ περιφροσθήσουν τοῦ θησαυροῦ τούτου, παρ' ἧκιν αἱ ἀρχαιότητες παραμένουν ἔκθετοι καὶ ὡς κάποιος ἄχθος τῆς ὁδοῦ, τὸ ὅποιον τὰ ἄρουν οἱ Ἑσπεροὶ τῶν ἀρχαιοτήτων ὀφείποτε ἐνοχληθεῖν ἀπὸ ἄλλας ἀσχολίας τῶν. Δὲν νομίζει, ἡ φίλη «Μακεδονία» ὅτι ἡ τακτικὴ αὕτη δὲν κινεῖ τὸν τύπον μας;

Ἐπιὰ πάσης τιμῆς
Πλάτων Κωνσταντινίδης
πρόσφυξ ἐκ Μικρᾶς Ἀσίας

ΕΡΑΣΤΗΣ:

Εδώ δεν είναι τόπος να πλαγιάσουμε. Τα αγκάθια τσιμπούν και τα τριβόλια κολνούν και προδίδουν. [...] Εδώ δεν είναι τόπος να ησυχάσουμε. Αυτό το ρεμπέτικο μου χάλασε όλο το κέφι. Βουρκώνει το μέσα μου καθώς σ' αγκαλιάζω. Μου κάνει κακό να ακούω για ξενιτεμούς.

ΕΡΩΜΕΝΗ:

Εδώ δεν είναι τόπος για μας. Ακόμα κι η εξοχή έχει τον τρόπο της να μας πληγώνει.

Την παρουσία των νεαρών εραστών αντιλαμβάνεται ο λογοτέχνης Γιώργος Ιωάννου. Ο αείμνηστος συγγραφέας εμφανίζεται να αναπολεί ένα γεγονός που ο ίδιος είχε αφηγηθεί ως προσωπική μαρτυρία στο διήγημά του τού 1973 «Η σαρκοφάγος»: τη χρήση μιας αρχαίας σαρκοφάγου, που παρέμενε στον τόπο εύρεσής της στο κέντρο της Θεσσαλονίκης, από ένα ζεύγος εραστών.

ΛΟΓΟΤΕΧΝΗΣ:

Με χαρά διεπίστωσα πως η σαρκοφάγος είχε γίνει φωλιά από ένα ζευγάρι νεαρών εραστών. Μπαίνουν μέσα απ' το λοξά τραβηγμένο καπάκι και ξαπλώναν πάνω σε στρωμένες εφημερίδες, κολλημένοι, βέβαιοι, σφιχτά σφιχτά. Ίσως να βγάζαν και τα ρούχα τους το καλοκαίρι. [...] Οι νεαροί, μόλις άκουγαν τα βήματά μου, σταματούσαν τους ψιθυρισμούς.²⁶

ΕΡΩΜΕΝΗ:

Μίλα σιγά να μην ακούγεσαι
Εδώ ακριβώς πάνω στα χείλη
Σημαδεύουν την κάθε λέξη μας
Μίλα σιγά
Αν μπορείς με νοήματα μόνο

Η ανταπάντηση της ερωμένης με στίχους της Μαρίας Κέντρου-Αγαθοπούλου²⁷ καθώς και στίχοι ποιημάτων που μπαίνουν εμβόλιμοι σε διάφορα σημεία της δράσης, υπονοούν ότι η σαρκοφάγος ήταν και το ύστατο καταφύγιο του νεαρού ζευγαριού, ένας τόπος για τη μετά θάνατο προστασία του έρωτά τους, όπως δείχνουν και οι εραστές από πέτρα που κοσμούν το κάλυμά της. Και είναι σαν η ανασκαφή να συνιστά τη βίαιη κατάργηση της επιθυμίας των εραστών για εσαεί συνύπαρξη: «Ο έρημος έρωτας τυμβωρυχούμενος / Δεν λέει να κλείσει το παλαβό του μάτι».²⁸ Έτσι υπενθυμίζεται η ανθρώπινη ιστορία πίσω από ένα αρχαίο τέχνηρο που η ανασκαφή καθιστά εύρημα και οι διαχειριστές του κληρονομιά.

2η: Παρακαλώ, πείτε στην κυρία Πελεκανίδου ότι την ψάχνουν!

Η μετάβαση στη δεύτερη πράξη με τίτλο *Παρακαλώ, πείτε στην κυρία Πελεκανίδου ότι την ψάχνουν!* γίνεται με τη συνέχιση της ξενάγησης των επισκεπτών από τον αρχαιολόγο-ξεναγό, αυτή τη φορά στον νοερό χώρο της μόνιμης έκθεσης για την αρχαία Θεσσαλονίκη και συγκεκριμένα στην ενότητα που εκτίθενται ευρήματα από την αρχαία Αγορά της πόλης. Εκεί, οι πρωταγωνιστές στέκονται μπροστά από το άγαλμα στον τύπο της Μικρής Ηρακλειώτισσας, την κυρία Πελεκανίδου, όπως αποκαλούνταν από τους φοιτητές αρχαιολογίας, καθώς είχε ποικιλοτρόπως συνδεθεί με τη σταδιοδρομία του γνωστού αρχαιολόγου. Ο αρχαιολόγος-ξεναγός καλεί τους επισκέπτες να στρέψουν την προσοχή τους σε «αυτό το άγαλμα που προέρχεται από την αρχαία αγορά της πόλης», όμως παρεμβαίνει το άγαλμα (Εικ. 4) που αυτοσυστήνεται



Εικόνα 4: Η Αίγλη Κατσικί υποδύομενη το άγαλμα της Μικρής Ηρακλειώτισσας. α. στιγμιότυπο από τις πρόβες. © Σ. Γκαλινίκη και Β. @ Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης, φωτ. Ο. Κουράκης

στο κοινό με λόγο διαφορούμενο μέσα από το ποίημα «XIII» της Μ. Κέντρου-Αγαθοπούλου:²⁹

ΜΙΚΡΗ ΗΡΑΚΛΕΙΩΤΙΣΣΑ:

Κι' αν είμαι ένας όμηρος ξεχασμένος
[...]
Σε τόπους φανταστικούς
Σε πολιτείες ακίνητες αμετακίνητες
Που με γνωρίζουν και δεν με γνωρίζουν;

Με τον τρόπο αυτό προοικονομείται η δράση μέσα από την οποία φανερώνεται η ιστορία της εύρεσης του αγάλματος στην αρχαία

Αγορά της Θεσσαλονίκης από Ναζι στρατιωτικούς το 1944, η προσωρινή παράδοσή του στον Έφορο τότε Αρχαιοτήτων Στυλιανό Πελεκανίδη σε μια πομπώδη τελετή στην αυλή της Ροτόντας, η αρπαγή και η φυγάδευσή του στην Αυστρία για να συμπεριληφθεί στο σχεδιαζόμενο μουσείο του Χίτλερ, ο εντοπισμός του, στο τέλος του πολέμου, σε ένα αλατωρυχείο μαζί με άλλα κλαπέντα έργα τέχνης και ο επαναπατρισμός του το 1949 με ενέργειες των συμμάχων.³⁰

Για την αφήγηση της περιπέτειας του αγάλματος χρησιμοποιήθηκε, πέραν των αρχειακών τεκμηρίων και των αρχαιολογικών μελετών,

το διήγημα του Γιώργου Ιωάννου «Στα καμένα», όπου εξιστορείται με συγκλονιστικό τρόπο η εύρεση του αγάλματος της γυναίκειας μορφής από τους Ναζί (Εικ. 5),³¹ που ο συγγραφέας, από τη θέση του αυτόπτη που παρακολουθεί τα συμβαίνοντα όντας ο ίδιος παιδί, παρουσιάζει ως άγαλμα παιδιού.



Εικόνα 5: Ο Γιάννης Πανώριος, υποδυόμενος τον Γιώργο Ιωάννου, αφηγείται το χρονικό της εύρεσης του αγάλματος της Μικρής Ηρακλειώτισσας από τους Ναζί επί κατοχής. Σκηνή από την παράσταση στο φουαγιέ του μουσείου, 22.9.2017. © Σ. Γκαλινίκη

Αξιοποιείται επίσης η δημοσίευση του Πελεκανίδη «Άγαλμα γυναίκας της υστερινής αρχαιότητας από τη Θεσσαλονίκη»,³² το 1949, ο οποίος μπορεί να συνοψίζει τη νεότερη περιπέτεια του μνημείου σε λίγες γραμμές μιας υποσημείωσης, ωστόσο, περιγράφει με επιστημονική ακρίβεια αλλά και λυρική διάθεση κάθε λεπτομέρεια του γλυπτού. Στην περιγραφή του, η οποία διακρίνεται από παραστατικότητα, δραματική τονικότητα και ποιητική σύνταξη –λ.χ. «τα χέρια και τα πόδια, τα μόνα γυμνά του»–³³ ο Πελεκανίδης μοιάζει να προσπαθεί όχι μόνο να ταυτίσει τη μορφή και να εικάσει τις επιλογές του γλύπτη, αλλά και να μαντέψει την ταυτότητα ακόμη και την ψυχοσύνθεση της απεικονιζόμενης γυναίκας:

το κεφάλι [...] έχει απόλυτη υποκειμενικότητα. Αυτό δεν μπορεί να είναι κάθε ρωμαία ή ελληνίδα δέσποινα. Είναι ορισμένη, γνωστή αρχόντισσα! Παριστάνει μια μεσήλικα γυναίκα[...]. Η έκφραση του αγάλματος είναι σχεδόν ήρεμη εξωτερικά.³⁴

Και συνεχίζει:

Τα μάτια είναι εκείνα που δίνουν σχεδόν όλον τον τόνο και καθορίζουν την έκφραση. Μεγάλα και αμυγδαλωτά κάτω από παχιά και κανονικά φρύδια. Καμιά κίνηση απότομη ή υπερβολική δεν κόβει την ηρεμία και την καθαρότητα της έκφρασης.³⁵

Όμως, το άγαλμα αντιγυρίζει σε αυτή την αρχαιολογική σπουδή πως

Μόνο τον οφθαλμό είχε σπουδάσει
Κι όχι το βλέμμα όταν σκάβει δρόμους
Ανάμεσα στο ψέμα και στα θαύματα.

Μιλώντας με τους στίχους από το ποίημα «Οφθαλμο-λόγος» της Κέντρου-Αγαθοπούλου,³⁶ το άγαλμα σχολιάζει εκείνη την αρχαιολογική ερμηνεία που αναδεικνύει επιλεκτικά όψεις του παρελθόντος, παραβλέποντας άλλες ως υποδεέστερης σημασίας ή αποσιωπώντας εκείνες που συνιστούν μια δύσκολη κληρονομιά. Όταν ο Πελεκανίδης περιγράφει τις φθορές στο κεφάλι του αγάλματος, αυτό υπαινίσσεται μέσα από τα ποιήματα της Κέντρου-Αγαθοπούλου, τα εσωτερικά τραύματα, τη βιαιότητα που θυματοποιεί όχι μόνο τα μνημεία, αλλά και τους ανθρώπους, και μάλιστα όχι μόνο στο παρελθόν αλλά και στο παρόν και το μέλλον

Θα 'ρθει κάποτε ένα πρόσωπο
Και δεν θα 'χει πρόσωπο
[...]

Θα 'χει ένα τρομαχτικό χέρι
Θα ζητήσει θα πάρει.³⁷

Σε όλο το δρώμενο τα ποιήματα της Κέντρου-Αγαθοπούλου λειτουργούν ως ο αντίλογος του αγάλματος στην επίσημη αφήγηση, όποια είναι αυτή κάθε φορά, από τις πομπώδεις ανακοινώσεις των Ναζί, την εμπιστευτική αλληλογραφία των συμμάχων που μεταπολεμικά ενεργούν για τον επαναπατρισμό του γλυπτού, τις υπηρεσιακές ή επιστημονικές αναφορές των αρχαιολόγων, τις αποφάσεις των υπουργείων. Πρόκειται για την αντιφώνηση του θύματος και το άγαλμα καθίσταται μία αλληγορία των ανθρώπων που βασανίστηκαν, εκτοπίστηκαν και φυλακίστηκαν στη διάρκεια του πολέμου. Είναι η αντιφώνηση του επιζήσαντα που στην επιστροφή του είχε ήδη χάσει τα πάντα. Γι' αυτόν μιλάει το άγαλμα με το ποίημα «XIII» της Κέντρου-Αγαθοπούλου:

Κάθε μέρα νυχτώνει σ' αυτή την πόλη
Κι εγώ ψάχνω να βρω τα σπίτια
Με τις γκρεμισμένες πόρτες
Με τα σβησμένα νούμερα
Στους τοίχους
Από πίστη βαθιά σε όσα έζησα
Και σε όσα δεν είπα
Από πίστη βαθιά
Σε όσα είδαν τα μάτια μου.³⁸

Είναι ο λόγος της απώλειας εκ μέρους της ίδιας της πόλης μας που στον πόλεμο έχασε μεγάλο μέρος του πληθυσμού της, τους Εβραίους κατοίκους της, αλλά η ιστορία τους έμεινε για δεκαετίες στο περιθώριο, εκτός της επίσημης εθνικής αφήγησης – «Για να βγω απ' αυτό το χώμα [...] Πέθανα τρεις φορές» όπως γράφει η Κέντρου-Αγαθοπούλου.³⁹ και τους στίχους της δανείζεται το άγαλμα.

Το μνημείο αποτέλεσε αντικείμενο αναζήτησης έως τις μέρες μας, καθώς το 2016 ένας απόγονος του Γερμανού στρατιώτη που το εντόπισε ήρθε στο μουσείο ψάχνοντας το άγαλμα που είχε κυριαρχήσει στις αφηγήσεις του πατέρα του στη διάρκεια του πολέμου, ιστορία που έχει καταγραφεί και σχολιαστεί σε επιστημονική δημοσίευση.⁴⁰

3η: *Τι πανάρχαιος θάνατος!*

Η τελευταία πράξη έχει τίτλο δανεισμένο από στίχο της Κέντρου-Αγαθοπούλου.⁴¹ Αφορά την εύρεση των τάφων του 4^{ου} αι. π.Χ. στη θέση Δερβένι, η οποία καταγράφηκε όχι μόνο στις αρχαιολογικές αναφορές⁴² αλλά και στις εφημερίδες.⁴³ Τις περιγραφές εύρεσης των κτερισμάτων –όπως ο κρατήρας και ο πάπυρος– από τους αρχαιολόγους και τους δημοσιογράφους διακόπτουν ο Διόνυσος, ο Σάτυρος και οι μαινάδες από τη διακόσμηση του κρατήρα, που κατεβαίνουν από τον ώμο του αγγείου και μετατρέπονται σε μια παρέα νέων. Πρωταγωνιστής ανάμεσά τους είναι ο Σάτυρος σαν ένας νεαρός «μοτοσικλετιστής», από το ομώνυμο ποίημα της Αγαθοπούλου, που καμαρώνει για τη μηχανή και την εξάρτυσή του:

Θέλω να φαίνεται καλά
Το καινούργιο μου πέτσινο
Το σιδερένιο μου κράνος
Να διακρίνεται προπάντων
Ο ίλιγγος στο πρόσωπό μου
Και κείνο του θανάτου
Το αναπόφευκτο.⁴⁴

Μέσα από τους στίχους που υπαινίσσονται τον επερχόμενο χαμό του, προαναγγέλλεται ο θάνατος ενός εργάτη που συνέβη στη διάρκεια της ανασκαφής, και στον οποίο αναφέρ-

θηκε με θλίψη, πολλά χρόνια μετά, σε συνέντευξή του ο αρχαιολόγος Πέτρος Θέμελης που είχε διεξάγει την ανασκαφή.⁴⁵ Έτσι η αφήγηση του χρονικού μιας σπουδαίας αρχαιολογικής ανακάλυψης μεταβάλλεται σε υπενθύμιση της ανθρώπινης κατάστασης που δέσμια της υπαρξιακής αγωνίας επινόησε μύθους, ταφικά έθιμα, διαβατήριες τελετές, πολιτιστικές κληρονομίες.

Αυλαία

Στη θεατρική απόδοσή του από την Κική Στρατάκη, ηθοποιό και σκηνοθέτη του ΚΘΒΕ, το κείμενο περικόπηκε λόγω της έκτασής του αλλά και των περιορισμών που έθετε η παρουσίασή του στο φουαγιέ του μουσείου. Επίσης, η αρχική πρόθεση να παιχτεί η κάθε πράξη γύρω από τα αναφερόμενα σε αυτήν εκθέματα, ώστε να είναι ένα ρέον συμβάν στους εκθεσιακούς χώρους, απορρίφθηκε για πρακτικούς λόγους αλλά και γιατί θα απευθυνόταν, λόγω χωρικών περιορισμών, σε μικρότερο κοινό. Η επιλογή του φουαγιέ συνδεύτηκε από την επιλογή παρουσίασης εικόνων των εκθεμάτων και του σχετικού φωτογραφικού και αρχαιακού υλικού σε επιφάνεια προβολής (βλ. Εικ. 5). Στη δημιουργική προσέγγισή της η Στρατάκη εισήγαγε ευρηματικά στοιχεία όπως τη μουσική του βιολιού, το σεφαραδίτικο τραγούδι και στον ρυθμό του τον χορό, ενώ έκανε μία εξαιρετική επιλογή για το κλείσιμο της παράστασης ανατρέχοντας στο κείμενο του παπύρου του Δερβενίου. Η ποιότητα της παράστασης και η συγκλονιστική ερμηνεία των ηθοποιών είναι βέβαιο ότι υπηρέτησαν τη σκηνική οικονομία και εμπλούτισαν την κειμενική σύνθεση.

Στη δράση αυτή θα λέγαμε ότι πολλαπλασιάστηκαν τα επίπεδα της εμπειρίας: το μουσείο προσέφερε στο θέατρο τον δικό του κόσμο που το θέατρο εμπλούτισε επιστρέφοντάς τον πάλι στο μουσείο. Σ' αυτή τη διαμοιβή αναλογούσαν και στους επισκέπτες ποικίλοι ρόλοι καθώς μετείχαν και ως θεατές θεάτρου, και ενδεχομένως, ως κάτοικοι της πόλης, στον βαθμό που αισθάνθηκαν, όπως ήταν η προσδοκία της γράφουσας, ότι η θεατρική αφήγηση που κινούνταν στον δικό τους βιωμένο αστικό χώρο και αφορούσε στις αρχαιότητες, στην πραγματικότητα αφορούσε τους ίδιους προσωπικά. Και μπορεί για μία στιγμή, κάποια στιγμή, σε μια επόμενη επίσκεψή τους στο μουσείο να νιώσουν ενδεχομένως μπροστά στο άγαλμα της Μικρής Ηρακλειώτισσας ότι είναι οι ίδιοι ηθοποιοί στο θέατρο της πόλης που τους κοιτά.

Το κείμενο κάτω από το κείμενο

Η δράση ανέδειξε τη δυναμική της λογοτεχνίας στη μουσειακή πρακτική, καθώς ο στοχασμός των πεζογράφων και των ποιητών γύρω από πανανθρώπινες αγωνίες και αξίες, μπορεί να δημιουργήσει δεσμούς αυτοαναφορικότητας των επισκεπτών με τον χώρο των μουσείων, γεγονός που φάνηκε και στην πορεία μέσα από τις ψηφιακές δράσεις του ΑΜΘ στην περίοδο της πανδημίας –«Η ποίηση στο σχήμα των πραγμάτων» (Άνοιξη 2020) & «Το μουσείο έχει (τη δική σου) ιστορία» (Χειμώνας 2021)– τις οποίες εμπνεύστηκε και υλοποίησε η γράφουσα συνδέοντας το μουσείο με την ποίηση και τη δημιουργική γραφή.

Επιπλέον, η θέση πίσω από το εγχείρημα ήταν ότι το θέατρο –ως μία τέχνη ενδοσκο-

πησης και αναστοχασμού μέσα από τη φανέρωση της «στοιχειωμένης μνήμης»⁴⁶ μέσα στο θέατρο που ένα μουσείο συνιστά, οφείλει να συμβάλει στη φανέρωση και επιτέλεση της αντι-μνήμης, αυτής που συχνά δεν θεωρείται αξιομνημόνευτη στα μουσεία. Αλλιώς, όπως, στο ποίημά του «Ανασκαφή», αναρωτιέται ο Νάνος Βαλαωρίτης,

Γιατί η αρχαιολογική σκαπάνη να εγχειρίζει
τις βαθιές πληγές που έγιανε στο σώμα μας
το χόμα
Απ' το σκοτάδι φέρνοντας στο φως του ήλιου
Τις ακρωτηριασμένες πολιτείες;⁴⁷

Υστερόγραφο

Η 3^η πράξη και ταυτόχρονα όλη η κειμενική σύνθεση, στη γραπτή, αρχική μορφή της, έκλεινε με ένα ποίημα της Κέντρου-Αγαθοπούλου διά στόματος του θεού Διόνυσου· παρατίθεται εδώ στη μνήμη της Ιουλίας:

Κάθε θάνατος πιο κοντά μάς φέρνει
Από συνείδηση βαθιά πως λιγοστεύουμε
Πως ένας ένας χάνει τη θέση του εγκαταλείπεται
Απ' τη ζωή των άλλων απ' το σπίτι του
Απ' το δικό του κάθισμα στάση του επισκέπτη
Λέμε εδώ καθόταν κάποτε ο πατέρας ο φίλος
Εκεί ο ποιητής κάτω απ' το φως μάς μιλούσε
Κάθε θάνατος πιο κοντά μάς φέρνει
Τις νύχτες δε θέλω να σ' αφήσω δε μ' αφήνεις

Όσο κι αν σκοτεινιάζει έξω όσο κι αν βρέχει

Όσο κι αν ανταμώνουμε μέσα στον ύπνο

(Μαρία Κέντρου-Αγαθοπούλου, Κάθε θάνατος).⁴⁸

¹ Γιώργος Θ. Βαφόπουλος, «Το παραμύθι της Θεσσαλονίκης», *Νέα Εστία* 118, *Αφιέρωμα στη Θεσσαλονίκη* (1985): 19. Το κείμενο είχε γραφτεί το 1962.

² Σύμφωνα με τον Stanislavsky ο ηθοποιός, για να ερμηνεύσει έναν ρόλο, πρέπει να ανιχνεύσει «το κείμενο κάτω από το κείμενο», δηλαδή αυτά που σκέφτεται και αισθάνεται ο ήρωας που υποδύεται αλλά δεν εκφράζονται με λέξεις στο γραπτό κείμενο. Βλ. Sharon Marie Carnicke, «Stanislavsky's System. Pathways for the Actor», στο *Twentieth Century Actor Training*, επιμ. Alison Hodge (Λονδίνο: Routledge, 2000), 21-22.

³ Για τα μνημεία ως κοινωνικούς συν-τελεστές με την απόδοση σε αυτά ρόλων, βλ. Στυλιάνα Γκαλινίκη, «Οι χρήσεις της αρχαιότητας στη συγκρότηση της ταυτότητας μιας πόλης. Η περίπτωση των σύγχρονων δημόσιων γλυπτών της Θεσσαλονίκης» (Διδ. διατριβή, Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο, 2015).

⁴ Marcela Frangipane, «'Transitions' as an Archaeological Concept. Interpreting the Final Ubaid-Late Chalcolithic transition in the Northern Periphery of Mesopotamia», *Publications de l'Institut Français d'Études Anatoliennes*, 27, αρ. 1 (2012): 40.

⁵ Έγγραφα του Ιστορικού Αρχείου του ΑΜΘ στους φακέλους των ετών: 1929, 1946, 1948, 1962, 1963.

⁶ Πρόκειται για τις μελέτες: Stylianos Pélékanidis, «Αγαλμα γυναίκας της υστερινής αρχαιότητας από τη Θεσσαλονίκη», *Bulletin de Correspondance Hellénique* 73, αρ.1 (1949): 294-305. Χαράλαμπος Μακαρόνας, «Αρχαιότητες και μνημεία Κεντρικής Μακεδονίας. Το νέον Μουσείον Θεσσαλονίκης, Τάφοι παρά τω Δερβένι Θεσσαλονίκης», *ΑΔ* 18, Χρονικά Β2, (1965): 193-196. Κυριάκος Τσαντσάνογλου, *Ο Πάπυρος του Δερβενίου* (Αθήνα: ΥΠΠΟΑ-ΤΑΠ,

- 2013). Ευτέρπη Μαρκή, «Η ιστορία ενός αγάλματος», *Θεσσαλονικέων Πόλις* 14 (2004): 114-119. Ελευθερία Ακριβοπούλου, «Στα ίχνη ενός αγάλματος. Από τη φωτογραφία στο αντικείμενο», *Σύγχρονα Θέματα*, 132-133 (Ιανουάριος-Ιούνιος 2016): 88-101.
- ⁷ Από τις συλλογές της Μαρίας Κέντρου-Αγαθοπούλου: *Σαλκίμ* (Αθήνα: Νεφέλη, 2001) και *Σεντόνια της αγρύπνιας*, (Αθήνα: Μεταίχμιο, 2006), καθώς και από τη συγκεντρωτική έκδοση, σε επιμέλεια Β. Τομανά, *Επιλογές και Σύνολα. Ποιήματα (1965-1995)* (Θεσσαλονίκη: Νησίδες, 2001). Επίσης, στην κειμενική σύνθεση χρησιμοποιήθηκαν αποσπάσματα από ποιήματα των: Pablo Neruda [«Κάποια κούραση», *Εστραβαγάριο. Ποίηση* (Αθήνα: Καστανιώτης, 2010)], Γιάννη Ρίτσου [«Τα μάτια του αγάλματος», *Ποιήματα, 1972-1974*, τ. ΙΑ' (Αθήνα: Κέδρος, 1993)], Κωστή Παλαμά [«Ο θάνατος των Αρχαίων», *Ο δωδεκάλογος του γύφτου* (Αθήνα: Εστία, 1907) & «Ορφικός Ύμνος», *Η ασάλευτη ζωή* (Αθήνα: Εστία, 1904)].
- ⁸ Χαράλαμπος Μπακιρτζής, «Ο Πέτρος Παπαγεωργίου και οι απαρχές της λογοτεχνίας στη Θεσσαλονίκη», *Πεζά κείμενα με τίτλο Αρχαιολογικά Μελέται. Β' έκδοση, Συμπληρωμένη με άλλες ιστορίες* (Αθήνα: Άγρα, 1993), 155.
- ⁹ Max Ross, «Interpreting the New museology», *Museum and society* 2, αρ.2 (2004): 84-103.
- ¹⁰ Jan Packer, «Beyond Learning: Exploring Visitors' Perceptions of the Value and Benefits of Museum Experiences», *Curator: The Museum Journal*, 51, αρ. 1 (2008): 33-54
- ¹¹ Barbara J. Soren, «Museum Experiences that Change Visitors», *Museum Management and Curatorship*, 24, αρ.3 (2009): 233-251.
- ¹² Yannis Hamilakis και Efthimis Theou, «Enacted multi-temporality: the Archaeological Site as a Shared, Performative Space», στο *Reclaiming Archaeology: Beyond the Tropes of Modernity*, επιμ. Alfredo Gonzalez-Ruibal, (London: Routledge, 2013), 181-194.
- ¹³ Για μία σφαιρική προσέγγιση βλ. Anthony Jackson, και Jenny Kidd, επιμ., *Performing Heritage: Research, Practice and Innovation in Museum Theatre and Live Interpretation* (Manchester University Press, 2010). Βλ. και Catherine Hughes, Anthony Jackson και Jenny Kidd, «The Role of Theater in Museums and Historic Sites: Visitors, Audiences and Learners», στο *International Handbook of Research in Arts Education*, επιμ. Liora Bresler (Dordrecht: Springer, 2007), 679-699.
- ¹⁴ Βλ. Hughes, Jackson, και Kidd, «The Role of Theater in Museums and Historic Sites», 684.
- ¹⁵ Βλ. Hughes, Jackson, και Kidd, «The Role of Theater in Museums and Historic Sites», 684.
- ¹⁶ Mike Pearson και Michael Shanks, *Theatre/Archaeology* (London και New York: Routledge, 2001). Bruno Brulon Soares, «Experiencing Dialogue: behind the Curtains of Museum Performance», στο *The Dialogic Museum and the Visitor Experience*, ICOM International Committee for Museology 34th ICOFOM Annual Symposium, Taipei and Kaohsiung, Taiwan, 23-26 October, 2011, επιμ. André Desvallées και Suzanne Nash (Taipei: The Council for Cultural Affairs & The Chinese Association of Museums, ICOFOM, 2011), 9.
- ¹⁷ Jennie Sutherland Clothier, «Authentic pretending: how theatrical is museum theatre?», *Museum Management and Curatorship*, 29 αρ. 3 (2014): 211-225.
- ¹⁸ Γκαλινίκη, «Οι χρήσεις της αρχαιότητας», 47.
- ¹⁹ Lewis Mumford, «What is a city», *Architectural Record* 82, αρ. 5 (1937): 94.
- ²⁰ Κέντρου-Αγαθοπούλου, «Πτώση», *Επιλογές και σύνολα*, 59.
- ²¹ Παράφραση στίχου της Κέντρου-Αγαθοπούλου, «ΠΙ», *Επιλογές και σύνολα*, 64.
- ²² Βλ. *Μακεδονία* 14.11.1929, 1 & 5
- ²³ Οι δύο επιστολές αντίστοιχα στη *Μακεδονία*, 7 Νοεμβρίου 1929 και στον φάκελο του έτους 1929 στο Ιστορικό Αρχείο του ΑΜΘ.
- ²⁴ Γιώργος Ιωάννου, «Η σαρκοφάγος», *Η σαρκοφάγος* (Αθήνα: Κέδρος, 1985), 77.
- ²⁵ Ντίνος Χριστιανόπουλος, «Τσαϊράδα», *Ποιήματα* (Θεσσαλονίκη: Διαγώνιος, 1985), 71.
- ²⁶ Ιωάννου, «Η σαρκοφάγος», 77-78.
- ²⁷ Κέντρου-Αγαθοπούλου, «Παντομίμα», *Επιλογές και σύνολα*, 84.
- ²⁸ Κέντρου-Αγαθοπούλου, «Έρημος έρωτας», *Σεντόνια της αγρύπνιας*, 27.

- ²⁹ Κέντρου-Αγαθοπούλου, «ΧΙΙ», *Επιλογές και σύνολα*, 70.
- ³⁰ Μαρκή, «Η ιστορία ενός αγάλματος», και Ακριβοπούλου, «Στα ίχνη ενός αγάλματος».
- ³¹ Γιώργος Ιωάννου, «Τα Καμένα», *Για ένα φιλότιμο* [Αθήνα: Κέδρος, 1980 (15^η έκδοση)], 39-42. Τα γεγονότα περιγράφει σε διήγημά του και ο Τηλέμαχος Αλαβέρας, βλ. Μπακιρτζής, «Η δέσποινα της Θεσσαλονίκης και η γειτονιά του Φασόλα», Πεζά κείμενα, 79-92. Επίσης, Ακριβοπούλου, «Στα ίχνη ενός αγάλματος», 91.
- ³² Ρελέκανιδίς, «Άγαλμα γυναίκας».
- ³³ Ρελέκανιδίς, «Άγαλμα γυναίκας», 301.
- ³⁴ Ρελέκανιδίς, «Άγαλμα γυναίκας», 301-302.
- ³⁵ Ρελέκανιδίς, «Άγαλμα γυναίκας», 302.
- ³⁶ Κέντρου-Αγαθοπούλου, *Σεντόνια της αγρύπνιας*, 23.
- ³⁷ Κέντρου-Αγαθοπούλου, «Υπαρξιακό», *Επιλογές και σύνολα*, 21.
- ³⁸ Κέντρου-Αγαθοπούλου, «ΧΙΙ», *Επιλογές και σύνολα*, 47.
- ³⁹ Κέντρου-Αγαθοπούλου, «ΧΙ», *Επιλογές και σύνολα*, 69.
- ⁴⁰ Ακριβοπούλου, «Στα ίχνη ενός αγάλματος», 98.
- ⁴¹ Ο στίχος ως εξής: Τι κρίμα αυτός ο θάνατος / Τι πανάρχαιος. Κέντρου-Αγαθοπούλου, «Θρήνος», *Επιλογές και σύνολα*, 31.
- ⁴² Ιστορικό Αρχείο ΑΜΘ, έγγραφα στον φάκελο του έτους 1962.
- ⁴³ *Μακεδονία*, 18.1.1962, 3 και *Μακεδονία*, 19.1.1962, 2.
- ⁴⁴ Κέντρου-Αγαθοπούλου, «Ο μοτοσικλετιστής», *Επιλογές και σύνολα*, 141.
- ⁴⁵ Αγγελική Ροβάτσου, «Πέτρος Θέμελης (συνέντευξη): 'Το χόμα κρατά όλες τις πληροφορίες μέσα του'», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 25 Νοεμβρίου 2015, <https://shorturl.at/cLMU7>, επίσκεψη 15 Δεκεμβρίου 2020.
- ⁴⁶ Βλ. Marvin Carlson, *The Hounded Stage. The Theatre as Memory Machine* (Michigan: University of Michigan, 2001).
- ⁴⁷ Νάνος Βαλαωρίτης, *Ποιήματα, I (1944-1964)* (Αθήνα: Ύψιλον, 1983), 124.
- ⁴⁸ Κέντρου-Αγαθοπούλου, «Κάθε θάνατος», *Επιλογές και σύνολα*, 76.

Ανακαλύπτοντας την τέχνη του ήχου και της εικόνας

Εύη Παπαβέργου - Κατερίνα Παρασκευά

Στο παρακάτω κείμενο θα περιγράψουμε και θα αναλύσουμε την περίπτωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος το οποίο εμπλέκει τη μοντέρνα τέχνη με βασικές έννοιες της σύνθεσης της πειραματικής ηλεκτροακουστικής μουσικής, όπως η μελωδία και ο ρυθμός. Η ομάδα στόχου του προγράμματος ήταν οι μαθητές επαγγελματικών λυκείων και η χρονική διάρκεια του προγράμματος συνολικά ήταν περίπου τρεις μήνες.

Στόχος του προγράμματος ήταν τα παιδιά να φτιάξουν τη δική τους πρωτότυπη, ηλεκτρονική πειραματική μουσική σύνθεση αντλώντας έμπνευση από τα μουσειακά έργα και τη μουσειακή εμπειρία. Οι δύο πρώτες συναντήσεις έλαβαν χώρα στο Μουσείο και διεξήχθησαν από τους/τις μουσειοπαιδαγωγούς, με επίκεντρο ένα επιλεγμένο έργο τέχνης της συλλογής του Μουσείου και οι υπόλοιπες έξι στο σχολείο όπου και δούλεψαν με τους μουσικούς τη μουσική τους σύνθεση. Η τελευταία συνάντηση για την παρουσίαση του προγράμματος ήταν προγραμματισμένη να λάβει χώρα στον μουσειακό χώρο. Ακριβώς η ίδια διαδικασία ήταν προγραμματισμένη να συμβεί με σχολικές ομάδες Επαγγελματικών Λυκείων σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη ταυτόχρονα.

Η πρόσκληση για τη συμμετοχή του ΜΟ-Mus-Μουσείου Μοντέρνας Τέχνης-Συλλογής

Κωστάκη ως συνεργάτη στο πρόγραμμα «Ανακαλύπτοντας την τέχνη του ήχου και της εικόνας», έγινε από τη Στέγη Ιδρύματος Ωνάση πρώτη φορά το 2018 και πραγματοποιήθηκε την άνοιξη της ίδια χρονιάς με επιτυχία. Το εργαστήριο πραγματοποιείται στο πλαίσιο του διεθνούς, διαθεματικού προγράμματος Interfaces, εμπνευσμένο από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Δημιουργικά Εργαστήρια» (Ateliers de la création) που υλοποιείται στη Γαλλία από το 2010, με πρωτοβουλία του IRCAM (Institut de Recherche et de Coordination Acoustique/Musique, Ινστιτούτο Έρευνας και Συντονισμού Ακουστικής/Μουσικής, δηλαδή ένας φορέας για την επιστήμη που σχετίζεται με τη μουσική και τον ήχο και για την πρωτοποριακή ηλεκτροακουστική μουσική τέχνη) και του Centre Pompidou (Εθνικό Μουσείο Μοντέρνας Τέχνης) και με τη συμμετοχή δεκάδων Επαγγελματικών Λυκείων. Το Interfaces είναι ένα καινοτόμο πρόγραμμα που αποσκοπεί να φέρει τη σύγχρονη μουσική σε ένα εκτεταμένο φάσμα νέων ακροατηρίων. Με πρωτοβουλία της Στέγης και με την υποστήριξη του προγράμματος «Δημιουργική Ευρώπη», το Interfaces συνενώνει εννέα εταιρους από οκτώ ευρωπαϊκές χώρες με βασικό στόχο την ανάπτυξη κοινού γύρω από τη σύγχρονη μουσική στην Ευρώπη.¹

Στο παρόν κείμενο θα αναλύσουμε τη δεύτερη συμμετοχή μας στο ίδιο πρόγραμμα, με άλλα έργα τέχνης και άλλες σχολικές ομάδες που έλαβε χώρα την άνοιξη του 2019. Στο κάλεσμα προς τα σχολεία μεταξύ άλλων αναφέρεται ότι «μουσειοπαιδαγωγοί, εικαστικοί και μουσικοί/συνθέτες σε βοηθούν να χτίσεις μια γέφυρα μεταξύ των δύο τεχνών. Εσύ και οι συμμαθητές σου θα επισκεφθείτε το μουσείο

δύο φορές, για να εξερευνήσετε έργα σύγχρονης τέχνης και, έπειτα, σε έξι συναντήσεις στο σχολείο σου, θα συνθέσετε τα δικά σας, μοναδικά μουσικά κομμάτια». Στο πρόγραμμα² δουλέψαμε μουσειοπαιδαγωγοί, και μουσικοί/συνθέτες μαζί με μαθητές από το 1ο ΕΠΑΛ Καλαμαριάς και το 1ο ΕΠΑΛ Σταυρούπολης για περίπου 3 μήνες. Αρχικά οι μαθητές επισκέφθηκαν το μουσείο, με σκοπό να εξερευνήσουν τα έργα μοντέρνας τέχνης «Προσχέδιο κοστουμιού για τη ‘Σαλώμη’» της Alexandra Exter (1917) και την «Γυναίκα που πίνει» του Solomon Nikritin (1927-1928) από το ΜΟΜus-Μουσείο Μοντέρνας Τέχνης-Συλλογή Κωστάκη και έπειτα, σε έξι συναντήσεις στο σχολείο τους, συνέθεσαν τα δικά τους, μοναδικά μουσικά κομμάτια. Κατέγραψαν σκέψεις, ζωγράρισαν, πειραματίστηκαν με πρωτότυπα μουσικά όργανα, ηχογράφησαν στο κινητό τους και γνώρισαν μουσικά apps στον υπολογιστή και στο τέλος παρουσίασαν τα κομμάτια που δημιούργησαν σε μια γιορτή στο μουσείο.

A Ομάδα

Η πρώτη ομάδα από το 1ο ΕΠΑΛ Καλαμαριάς δούλεψε με το έργο «Η Γυναίκα που πίνει» του Solomon Nikritin, του 1927-1928.

Ο Νικρίτιν το 1922 ίδρυσε το θέατρο των προβολιστών. Ο προβολισμός, έλεγε, είναι μια νέα μέθοδος που μπορεί να εφαρμοστεί σε πολλές μορφές τέχνης.[...] Οι πίνακες που φτιάχνει εκείνη την περίοδο είναι συνήθως ασπρόμαυροι, παραπέμπουν στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων και έχουν τη λογική του κινηματογραφικού καρέ.[...] Ο συναισθηματικός χαρακτήρας της ζωγραφικής του δεν μπορούσε να κρύψει τη σχέση του με την κα-

θημερινή πραγματικότητα. Η τραγικότητα και το σκότος των πινάκων του ήταν απόρροια της περιρρέουσας ατμόσφαιρας. [...] Από το '30 επιβάλλεται ο σοσιαλιστικός ρεαλισμός, οι πίνακές του παύουν να παρουσιάζονται, τον αποδοκιμάζουν ως 'αριστερό ζωγράφο-φορμαλιστή' αλλά ως εκ θαύματος πεθαίνει στο κρεβάτι του και όχι σε σταλινικό στρατόπεδο.³

Ξεκινήσαμε τη συνάντηση στο μουσείο με τους μαθητές με μια σύντομη εισαγωγή και γνωριμία με τη Ρωσική Πρωτοπορία, περνώντας από τα βασικά κινήματα του συμβολισμού, κυβοφουτουρισμού, σουπρεματισμού, κονστρουκτιβισμού και καταλήξαμε σε κάποια δείγματα σοσιαλιστικού ρεαλισμού. Μιλήσαμε για την πολιτική και κοινωνική συγκυρία της Ρωσίας εκείνης της περιόδου και συγκρίναμε το έργο του Nikritin με κάποια πιο χαρακτηριστικά έργα του επιβεβλημένου σοσιαλιστικού ρεαλισμού. Είδαμε αντίστοιχα έργα του καλλιτέχνη από την ίδια περίοδο για να αντιληφθούμε πώς ολοκληρώνεται η σειρά με τα πορτρέτα του Nikritin που απεικονίζουν μοναχικούς ανθρώπους, όπως το έργο «Άνδρας στην ομίχλη» και «Γυναίκα που ουρλιάζει», και συζητήσαμε για την κοινωνική ζωή σε ένα αστικό περιβάλλον μετά από την Οκτωβριανή Επανάσταση και τον εμφύλιο του 1918. Επίσης συγκρίναμε μια σειρά σαρκαστικών έργων του καλλιτέχνη με θέμα ο «Λόγος του Χοντρού» που απεικονίζουν κωμικοτραγικές φιγούρες ανδρών που φαίνεται να βγάζουν δημόσιες ομιλίες κάνοντας γκριμάτσες με ανοιχτό το στόμα με εικόνες σύγχρονων πολιτικών την ώρα που βγάζουν δημόσιους λόγους.

Στο επόμενο βήμα ασχοληθήκαμε με την κίνηση στην εικόνα. Εφορμώντας από τη θεωρία προβολισμού⁴ του καλλιτέχνη, ο οποίος

συσχέτιζε τη ζωγραφική διαδικασία με τον κινηματογράφο, μιλήσαμε για την κινούμενη και τη στατική εικόνα και για τους τρόπους που υποδηλώνεται η κίνηση στη ζωγραφική. Φτιάξαμε πολλαπλά καρέ σχεδίων και τα βάλουμε σε ζωοτρόπιο (Εικ. 1)⁵ ώστε να δούμε πως δημιουργείται κινούμενη εικόνα. Δώσαμε κίνηση στη γυναίκα του πίνακα με ζωγραφικές παρεμβάσεις στα πολλαπλά καρέ του ζωοτροπίου.



Εικόνα 1: Κατασκευάζοντας το ζωοτρόπιο. © Κατερίνα Παρασκευά.

Στο τέλος της πρώτης συνάντησης ζητήσαμε από τα παιδιά να χωριστούν σε ομάδες και να ετοιμάσουν ένα σκηνοθετημένο tableau vivant για να «μιλήσουν» για ένα συγκεκριμένο θέμα και η υπόλοιπη ομάδα να το μαντέψει. Τα θέματα που τα παιδιά επέλεξαν να αναπτύξουν ήταν ο σχολικός εκφοβισμός και μια στρατιωτική παρέλαση Μπολσεβίκων με την ηχητική συνοδεία ρωσικών εμβατηρίων.

Στη δεύτερη συνάντηση τα παιδιά δούλεψαν σε ομάδες των τεσσάρων ή πέντε ατόμων και έχοντας μια εκτύπωση του έργου σε μικρότερη διάσταση πάνω σε ένα μεγάλο κομμάτι χαρτί, γέμισαν τον κενό χώρο γύρω από την εικόνα με σκέψεις και ιδέες για αφήγηση της ιστορίας αυτής της γυναίκας (Εικ. 2). Αντιμετωπίσαμε το έργο ως ένα στοπ καρέ μιας ιστορίας με αρχή, μέση και τέλος, ως μια κινηματογραφική σκηνή ενός έργου. Μέσα από συζήτηση και ανταλλαγή σκέψεων τα παιδιά αποφάσισαν τι θα καταγράφεται κάθε φορά, λέξεις, φράσεις ή σκίτσα, ώστε στο τέλος να αρχίσει να σχηματίζεται ένα πρωτόλειο σενάριο. Έτσι δόθηκαν διαφορετικές οπτικές για τη ζωή της πρωταγωνίστριας, στοιχεία για το παρελθόν της και το μέλλον της και περιγράφηκαν οι σχέσεις της με τους άλλους ανθρώπους, οι δυσκολίες και οι ατυχίες που μπορεί να συνάντησε. Μπλέχτηκαν στοιχεία μιας μυθοπλασίας με στοιχεία του ιστορικο-κοινωνικού υπόβαθρου της Ρωσίας εκείνης της εποχής με τα οποία τα παιδιά μόλις είχαν κάπως εξοικειωθεί. Οι ιστορίες ήταν αρκετά σκοτεινές, με άσχημο τέλος ή εντελώς φανταστικές στη σφαίρα της επιστημονικής φαντασίας, με στοιχεία δανεισμένα από ήρωες βιντεοπαιχνιδιών. Μια ομάδα αποφάσισε να μεταφράσει στα ρωσικά και κάποιες λέξεις και ονόματα χαρακτή-

ρων. Η ιδέα προήλθε από τις πρακτικές οργάνωσης και συστηματοποίησης της εργασίας του ίδιου του καλλιτέχνη, ο οποίος αφενός συσχέτιζε τη διαδικασία της ζωγραφικής με τον κινηματογράφο, αφετέρου, πριν ξεκινήσει την παραγωγή κάποιου πίνακα, έφτιαχνε ένα βιβλίο με διάφορες συνθέσεις, σχέδια, φωτογραφίες και σημειώσεις, προτείνοντας μια λογοτεχνική διατύπωση της διαδικασίας της εικαστικής δημιουργίας.⁶



Εικόνα 2: Καταγράφοντας γραπτώς ή με σχέδια, στοιχεία της αφήγησης του έργου τέχνης. © Εύη Παπαβέργου και Κατερίνα Παρασκευά.

Στο επόμενο βήμα ζητήθηκε από τις ομάδες να παράξουν και να καταγράψουν με τα κινητά τους ήχους, μέσα ή έξω, στην αυλή του Μουσείου, ώστε να επενδύσουν το σενάριό τους με τα κατάλληλα ηχητικά στοιχεία. Δόθηκε έτσι ο κατάλληλος χρόνος ώστε να αναζητή-

σουν ήχους όπως χτύπημα του ξύλου (ξύλινο τραπέζι στον πίνακα), υγρό που κυλάει, θόρυβος ταβέρνας, μουρμουρητά, μουσική υπόκρουση, βήματα σε πάτωμα κ.ά. Αυτή η δράση είχε ως στόχο την εξοικείωση με την ψηφιακή καταγραφή και συλλογή ηχητικών στοιχείων, μια πρακτική που θα χρησιμοποιούνταν ξανά στο επόμενο στάδιο του προγράμματος, όταν ο μουσικός θα επισκεπτόταν το σχολείο και θα δούλευε με τα παιδιά πάνω στη μουσική σύνθεση.

Β ομάδα

Η δεύτερη ομάδα από το γειτονικό 1ο ΕΠΑΛ Σταυρούπολης, κλήθηκε να δουλέψει με το έργο της Alexandra Exter «Προσχέδιο κοστουμιού για τη Σαλώμη» του 1917. «Πρόκειται για σχέδιο στο οποίο η Exter συνδυάζει τα γεωμετρικά σχήματα και τις έντονες ευθείες γραμμές με τη δυναμική κίνηση του φουτουρισμού, όπως διακρίνεται στο κάτω μέρος του ρούχου. Στο εν λόγω σχέδιο προτιμώνται τα σκούρα χρώματα, ενώ γνωρίζουμε ότι τα υπόλοιπα κοστούμια ήταν ασημένια με μπλε και μαύρο χρώμα. Η Exter αποτέλεσε τον κύριο φορέα για την προώθηση του ιταλικού φουτουρισμού και ο Carlo Carra θα την περιγράψει ως μια «μεγαλοφυή ένθερμη φουτουρίστρια».⁷

Με αφορμή το έργο συζητήσαμε για το κίνημα του κυβοφουτουρισμού, μιλήσαμε για τη στατική και κινούμενη εικόνα, για τη χρησιμότητα των χρωματικών επιλογών, της γεωμετρίας και των γωνιωδών πτυχώσεων του θεατρικού ρούχου. Περάσαμε σταδιακά στην περιγραφή της πλοκής του θεατρικού έργου του Oscar Wilde⁸ και διαβάσαμε αποσπάσματα από αυτό. Στη συνέχεια μιλήσαμε για την πε-

ρίπτωση της παράστασης σε σκηνοθεσία Alexander Tairov, σκηνικά κοστούμια Alexandra Exter. Είδαμε άλλα έργα με απεικονίσεις της Σαλώμης και τον αποκεφαλισμό του Ιωάννη, από Caravaggio, Mucha και τελικά την εικονογράφηση του Aubrey Beardsley για τον Oscar Wilde.

Δώσαμε κίνηση στο κοστούμι με την τεχνική του stop motion animation και με τη βοήθεια ζωοτροπίων. Κάναμε τις πτυχώσεις να κινούνται και να ανεμίζουν και στη συνέχεια πειραματιστήκαμε και με άλλα θέματα στο ζωοτρόπιο. Η πρώτη συνάντηση έληξε με την οδηγία κάθε ομάδα να φέρει στην επόμενη συνάντηση ένα μουσικό κομμάτι που θα επέλεγε να χορέψει μια σύγχρονη Σαλώμη.

Τα μουσικά κομμάτια που έφεραν ως προτάσεις τα παιδιά στη δεύτερη συνάντηση ήταν επιλογές παλαιότερων και νέων ποπ κομματιών με έμφαση στους στίχους (Annie Lenox- I put a spell on you και Ed Sheeran-Perfect). Επίσης ένας μαθητής έφερε ένα κομμάτι electro-ambient, ατμοσφαιρικό και minimal που είχε γράψει ο ίδιος. Ορισμένα παιδιά σε αυτό το κομμάτι της διαδικασίας έφεραν μαζί τους μουσικά όργανα που παίζουν και επέλεξαν να παίξουν οι ίδιοι το μουσικό κομμάτι. Στη δραστηριότητα που ακολούθησε προσπαθήσαμε να αποδώσουμε οπτικά τη μουσική ξεχωρίζοντας τις βασικές μελωδικές γραμμές, για παράδειγμα τη γραμμή της φωνής, των εγχόρδων, τα μπάσοτύμπανα ή τις ψηφιακές προσθήκες, αποτυπώνοντάς τες με χρωματιστές γραμμές σε ριζόχαρτα (Εικ. 3). Οι γραμμές που κατέγραψαν τα παιδιά με χρώμα στη συνέχεια τοποθετήθηκαν η μία πάνω στην άλλη ώστε να ανασυντεθεί οπτικά η μουσική σύνθεση.



Εικόνα 3: Αναλύοντας τις μελωδικές γραμμές στο ριζόχαρτο. © Εύη Παπαβέργου.

Τέλος αποφασίσαμε να πειραματιστούμε και με την κατασκευή κοστούμιού, φτιάχνοντας θεατρικά κοστούμια με στρατσόχαρτο, με βασική οδηγία να υπάρχει κίνηση στις πτυχώσεις (Εικ. 4).



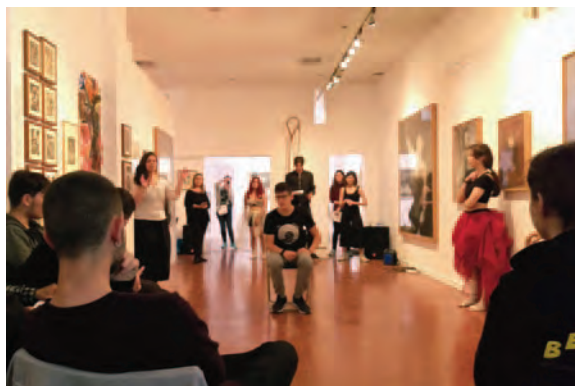
Εικόνα 4: Κατασκευή κοστούμιών με πτυχώσεις. © Αναστασία Πέκν.

Η πρωτότυπη σύνθεση που έφτιαξαν τα παιδιά στο σχολείο με την Αναστασία Πέκη, τη μία από τους δύο συνεργάτες μουσικούς του προγράμματος, δημιουργήθηκε κατά βάση με τα ακουστικά μουσικά όργανα που τα παιδιά ήδη έπαιζαν και ήθελαν να χρησιμοποιήσουν, με αυτοσχέδια κρουστά, κιθάρες, ντέφια και μεταλλόφωνα και είχε λιγότερες ψηφιακές προσθήκες.

Τελική Παρουσίαση

Η τελική παρουσίαση πραγματοποιήθηκε στο Μουσείο που συναντήθηκαν οι δύο ομάδες όπου αντάλλαξαν εμπειρίες και σκέψεις και παρουσίασαν τις συνθέσεις τους (Εικ. 5). Η σύνθεση με τίτλο «Βότκα» του ΕΠΑΛ Καλαμαριάς, που έφτιαξαν οι μαθητές με τη βοήθεια του Σάββα Μεταξά, μουσικού και συνεργάτη του προγράμματος, ανταποκρίθηκε στις προσδοκίες του προγράμματος για το τελικό αποτέλεσμα, το στυλ και την αισθητική. Ήταν ένα κομμάτι ηλεκτρονικό, με πειραματισμούς και στοιχεία που παρέπεμπαν στο έργο τέχνης. Η σύνθεση και οι πειραματισμοί έγιναν κατά βάση με ψηφιακά μέσα, καταγραφές ήχων, συνθεσάιζερ, λούπες και λεκτικές παρεμβάσεις.

Το ΕΠΑΛ Σταυρούπολης παρουσίασε μια περφόρμανς και όχι ένα μεμονωμένο μουσικό κομμάτι, αποδομώντας και τη μουσική αλλά και τη θεατρική σύμβαση.⁹ Τα παιδιά με την υποστήριξη των καθηγητριών τους θέλησαν να επενδύσουν την παρουσιάσή τους με αφήγηση, σύγχρονο χορό, κατασκευή κοστούμιών και ζωντανή μουσική. Επέλεξαν δηλαδή να δώσουν έμφαση όχι τόσο στη μουσική σύνθεση, αλλά σε μια συνολική απόδοση της εμπειρίας τους.



Εικόνα 5: Τελευταίες οδηγίες πριν την performance.
© Εύη Παπαβέργου και Κατερίνα Παρασκευά.

Τα επιμέρους βήματα του προγράμματος με τελικό στόχο τη σύνδεση εικαστικών τεχνών και πειραματικής μουσικής είδαμε ότι πέρασαν και μέσα από άλλα πεδία, όπως η λογοτεχνία, η σκηνογραφία, το θέατρο, η τεχνολογία, ανοίχτηκαν δηλαδή και άλλες συνδέσεις, δίνοντας μια διαθεματική διάσταση.

Αποτίμηση

Για πρώτη φορά είχαμε την ευκαιρία να δούψουμε σε βάθος χρόνο, με περιοδική συνέπεια, με ομάδες από Επαγγελματικά Λύκεια. Επίσης είχαμε την ευκαιρία να δοκιμάσουμε τους ίδιους άξονες του προγράμματος με διαφορετικά έργα ώστε να δούμε πώς ανταποκρίνονται οι ομάδες των μαθητών σε αυτά και σε σχέση με την πειραματική μουσική. Με το δεδομένο ότι ο στόχος του προγράμματος ήταν η παραγωγή μιας αφηρημένης πειραματικής μουσικής σύνθεσης βρεθήκαμε μπροστά στην ανάγκη της επιλογής αφηρημένου ή αναπαραστατικού έργου τέχνης ως σημείου αναφοράς. Στην πρώτη συμμετοχή μας στο πρόγραμμα επιλέξαμε έργα της συλλογής του μουσείου, μη αντικειμενικά, ώστε να είναι πιο κοντά στη λογική της αφηρημένης σύνθεσης.

Στην περίπτωση του προγράμματος που περιγράψαμε, στη δεύτερη συμμετοχή μας στο πρόγραμμα, στραφήκαμε στα έργα της συλλογής του μουσείου με μεγαλύτερη σύνδεση με την πραγματικότητα, με αφηγηματικότητα και αναπαραστατικά στοιχεία, καθώς θεωρήσαμε ότι θα μας επιτρέψουν μια πιο ομαλή μετάβαση από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο. Όπως αποδείχθηκε, αυτή η απόφαση της μετάβασης από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο ενίσχυσε την ενεργή εμπλοκή των μαθητών καθ' όλη τη διάρκεια. Μειώθηκε ο χρόνος προσαρμογής και κατανόησης των επιμέρους στόχων, επιτεύχθηκε ένας ικανοποιητικός βαθμός εμπλοκής των μαθητών με ένα αυξανόμενο ενδιαφέρον για τη διαδικασία και πάρθηκαν πρωτοβουλίες για δημιουργικές δράσεις εκτός του προγραμματισμού.

Τα ΕΠΑΛ και γενικότερα οι μεγάλες τάξεις δευτεροβάθμιας δύσκολα αναλαμβάνουν τέτοιου είδους χρονική δέσμευση. Αυτή η συνέχεια στις επισκέψεις, ο χρόνος που ήταν άπλετος και η συγκέντρωση σε ένα έργο τέχνης και όχι σε πολλά έδωσε μια ιδιαίτερη δυνατότητα δημιουργικής έκφρασης και ελευθερίας μέσα στο Μουσείο, όχι μόνο στα παιδιά αλλά και σε μας. ■

¹ «Ανακαλύπτοντας την τέχνη του ήχου και της εικόνας», Στέγη Ιδρύματος Ωνάση, <https://www.onassis.org/el/whats-on/discovering-art-sound-and-image>, επίσκεψη 8, 12, 15 και 19 Μαρτίου 2018.

² Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τους μουσικούς και συνεργάτες μας στο πρόγραμμα Αναστασία Πέκη

και Σάββα Μεταξά, τη Μυρτώ Λάβδα και το Λεωνίδα Παναγόπουλο από το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων της Στέγης του Ιδρύματος Ωνάση για την πρόταση συνεργασίας και τη συνολική υποστήριξη, τις καθηγήτριες και τους καθηγητές του 1ου ΕΠΑΛ Καλαμαριάς και του 1ου ΕΠΑΛ Σταυρούπολης για την εμπιστοσύνη και τη βοήθειά τους και τέλος τα παιδιά που συμμετείχαν.

³ Ίζα Μπενντισέφσκαγια, «Αναμνήσεις από το Σολομών Νικρίτιν», στο *Φωτεινές σφαίρες σκοτεινοί σταθμοί, η τέχνη του Solomon Nikritin (1898-1965)*, επιμ. Νατάλια Αντάσκινα, Νικολέτα Μίσιερ, Τζον Ε. Μπολτ, και Μαρία Τσαντσάνογλου (Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού, 2004), 33-35.

⁴ Νατάλια Αντάσκινα, Νατάλια Αφτονόμοβα, Αγγελική Χαριστού, Κριστίνα Κρασιάνσκαγια, Άλλα Λουκάνοβα, και Μαρία Τσαντσάνογλου, «Προβολισμός» στο *Θεσσαλονίκη. Συλλογή Κωστάκη. Restart* (Θεσσαλονίκη: Υπουργείο Πολιτισμού, 2018), 299-300.

⁵ «Ζωοτρόπιο», Ταινιοθήκη της Ελλάδος, επίσκεψη 8 Μαρτίου 2018, <http://www.tainiothiki.gr/el/precinema/cinematography/cinemamuseumitem/48>.

⁶ Νατάλια Αντάσκινα, «Σολομών Νικρίτιν: Η προσωπικότητα και το έργο του», στο *Φωτεινές σφαίρες σκοτεινοί σταθμοί, η τέχνη του Solomon Nikritin (1898-1965)*, επιμ. Νατάλια Αντάσκινα, Νικολέτα Μίσιερ, Τζον Ε. Μπολτ, και Μαρία Τσαντσάνογλου (Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού, 2004), 55.

⁷ «Εξτερ Αλεξάντρα, Προσχέδιο κοστουμιού για τη Σαλώμη 1917», Κρατικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, επίσκεψη 19 Μαρτίου 2018, <https://www.greekstate-museum.com/kmst/collections/db/search.html?MaterialsMaterialMedium=135&start=2&show=1>

⁸ Όσκαρ Ουάλντ, *Σαλώμη* (Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg, 2016).

⁹ Βάλτερ Πούχνερ, *Η Επιστήμη του Θεάτρου στον 21ο αιώνα, Σύντομος απολογισμός και σκέψεις για τις προοπτικές* (Αθήνα: Εκδόσεις: Κίχλη, 2014), 63.

Το θέατρο σε μουσειακούς χώρους: οι παραστατικές τέχνες στην υπηρεσία των μουσείων

Ευαγγελία Αγγέλικου - Μερόπη Ζιωγάννα

Ο ρόλος των παραστατικών τεχνών στα μουσεία της «νέας εποχής»

Αυτό που σήμερα αναγνωρίζουμε ως σύγχρονο μουσείο έχει τις ρίζες του στην εποχή του Διαφωτισμού και εξελίχθηκε με γρήγορους ρυθμούς κατά τον 19ο αι.¹ Μέχρι τα τέλη του 20ού αι. η παραδοσιακή αντίληψη ήθελε τα μουσεία να έχουν την προσοχή τους στραμμένη στον οργανισμό αυτό καθαυτό, στα αντικείμενα που φυλάσσονται σε αυτά αλλά και στις πληροφορίες που τα συνοδεύουν, δίνοντας βαρύτητα στις λειτουργίες τους και το επιστημονικό τους έργο. Η αντίληψη αυτή άλλαξε με τον ερχομό του 21ου αιώνα και ίσως πρόκειται για την πιο ουσιαστική αλλαγή που πραγματοποιήθηκε στον χώρο αυτό. Ο τρόπος που αντιλαμβανόμαστε την έννοια του μουσείου στη νέα αυτή εποχή που διανύουμε άλλαξε, μεταθέτοντας το κέντρο βάρους από τον οργανισμό στον επισκέπτη.² Μέσα στο πλαίσιο αυτό επιτελέστηκε η μετατροπή του από ναό για τη μετάδοση ιερών γνώσεων στις παθητικές μάζες, σε φόρουμ (αγορά) ζωντανών διαβουλεύσεων και αλληλεπιδράσεων σύμφωνα με τη διατύπωση του μουσειολόγου Duncan Cameron.³

Το Μουσείο έγινε ανθρωποκεντρικό και μετατράπηκε σε χώρο ευχαρίστησης, έμπνευσης και ψυχαγωγίας, όπως περιγράφεται και στον ορισμό του, που υιοθετήθηκε το 1998 από την Ένωση Μουσείων του Ηνωμένου Βασιλείου.⁴ Αυτό που χαρακτηρίζει τη νέα προσέγγιση του μουσείου είναι ότι επιδιώκει να είναι κοινωνικά συνυφασμένο με τους επισκέπτες του, προσφέροντας μια μουσειακή εμπειρία πιο συναλλακτική από ποτέ, αλλά και με διάθεση συνεργασίας και συνδραστηριοποίησης με διάφορους φορείς και κοινωνικές ομάδες.⁵

Ο Nick Merriman πιστεύει ότι τα μουσεία οδηγήθηκαν στην ανάγκη να υιοθετήσουν επικοινωνιακές πρακτικές, λόγω του ολοένα αυξανόμενου ανταγωνισμού στον χώρο της λεγόμενης «βιομηχανίας της πολιτισμικής κληρονομιάς» και της ευρύτερης βιομηχανίας της «ψυχαγωγίας».⁶ Προκειμένου να γίνουν ανταγωνίσιμα άρχισαν να οργανώνουν τους χώρους και τις υπηρεσίες τους με τρόπο που να πείσουν το κοινό για τον ψυχαγωγικό τους χαρακτήρα κερδίζοντας έτσι μια θέση στην κοινωνική ζωή του τόπου τους.⁷ Τα μουσεία γίνονται έτσι τόποι κοινωνικής συναναστροφής με την πλειονότητα των επισκεπτών να θεωρεί την επίσκεψη στους χώρους του κοινωνική δραστηριότητα. Για τον λόγο αυτό οι υπηρεσίες που προσφέρει το μουσείο στα μάτια των επισκεπτών είναι εξίσου σημαντικές με τα εκθέματα, τα οποία έχουν τον ρόλο του σκηνικού μπροστά στο οποίο παίζουν τους κοινωνικούς τους ρόλους, ενώ παράλληλα μαθαίνουν για τα εκθέματα.⁸

Πρωταρχική φροντίδα των επαγγελματιών των μουσείων γίνεται πλέον η ενεργή συμμετοχή των επισκεπτών στη μουσειακή εμπειρία

και σε έναν διάλογο με το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον. Για να επιτευχθεί ο στόχος αυτός χρειάζεται μια ριζική αλλαγή της εικόνας του και ένας «επαναστατικός» επαναπροσδιορισμός του έργου του μουσείου. Άλλωστε, ως ζωντανά συστήματα, οφείλουν να επαναπροσδιορίσουν ρόλους, στόχους και προτεραιότητες σε μια κοινωνία που διαρκώς αλλάζει.⁹ Παράλληλα όμως με τις υπηρεσίες, τα μουσεία καλούνται σήμερα να αναθεωρήσουν και τους παραδοσιακούς τρόπους ερμηνευτικής προσέγγισης των συλλογών. Ενώ παραδοσιακά εξέθεταν τα αντικείμενα σε γραμμικές αφηγήσεις από θέση αυθεντίας, σήμερα στρέφονται από την έκθεση στην εμπειρία προσκαλώντας τον επισκέπτη σε μια πιο συλλογική διαδικασία.¹⁰

Πώς όμως μπορεί το μουσείο να οργανώσει το άνοιγμα προς τους επισκέπτες και κυρίως, πώς μπορεί να προσελκύσει νέες κατηγορίες κοινού; Οι έρευνες κοινού είναι εκείνες που δίνουν στοιχεία που τα μουσεία μπορούν να αξιοποιήσουν αναλύοντας τα κίνητρα αυτών που τα επισκέπτονται και τους λόγους που κρατούν σε απόσταση ομάδες επισκεπτών. Η επεξεργασία ενός στοχευμένου πλάνου για τη βελτίωση της επικοινωνιακής τους πολιτικής και η ανάπτυξη στρατηγικών μπορεί να προσελκύσει νέες κατηγορίες κοινού, θέτοντας πάντα ως προτεραιότητα τις κοινότητες μέσα στις οποίες εντάσσονται.¹¹ Δεν πρέπει να ξεχνά κανείς ότι τα μουσεία θεωρούνται ένα από τα κατεξοχήν κοινωνικά πεδία μάθησης, ένας χώρος όπου οι δημιουργικές ιδέες, τα συναισθήματα αλλά και οι σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων καθώς και μεταξύ των ανθρώπων και των αντικειμένων βρίσκουν χώρο έκφρασης και ανάπτυξης.¹² Λαμβάνοντας υπόψη τα πα-

ραπάνω, οι μουσειολόγοι θεωρούν ότι κλειδί της προσέγγισης του κοινού αποτελεί «η προσφορά ιδιαίτερων εμπειριών μέσα από πολυποίκιλες δράσεις και εκδηλώσεις που θα συνδέουν συναισθηματικά τον επισκέπτη με τον χώρο του μουσείου».¹³

Έτσι, οι εργαζόμενοι στον χώρο αυτό άρχισαν να βλέπουν πια τα μουσεία μέσα από ένα διαφορετικό πρίσμα: όχι μόνο ως χώρους για την έκθεση έργων τέχνης, αλλά και ως χώρους πειραματισμών, συνδιαλλαγής και ως βάσεις επικοινωνίας με την κοινωνία. Ένα από τα μέσα που αξιοποιήθηκε προς την κατεύθυνση αυτή είναι η εισαγωγή διαφορετικών μορφών αφήγησης, συνδυάζοντας τη μουσειακή εμπειρία με την ποίηση, τον χορό, τη μουσική και άλλες μορφές τέχνης. Τα μουσεία, επιφορτισμένα να αυξήσουν την πρόσβαση στη μορφή με ψυχαγωγικά μέσα, υιοθετούν πλέον τεχνικές από τις παραστατικές τέχνες που φέρνουν στον νου διαφορετικά είδη και ποιότητες εμπειριών.¹⁴

Όπως προκύπτει από τις δημογραφικές έρευνες για την καλλιτεχνική δραστηριότητα, οι άνθρωποι που πηγαίνουν στα θέατρα, τις συναυλίες και τον κινηματογράφο είναι και οι επισκέπτες των μουσείων. Έτσι, προκειμένου να διατηρήσουν τη σχέση με το κοινό που ούτως ή άλλως προτιμά τα μουσεία, αλλά και για να σφυρηλατήσουν στενότερους δεσμούς με τις κοινότητες και να βρουν τρόπους να συνδέσουν τις νεανικές κυρίως ομάδες με τις συλλογές τους, προσπαθούν να αξιοποιήσουν ευφάνταστους τρόπους για να εξηγήσουν στους επισκέπτες τη σημασία αυτού που έχουν έρθει να δουν. Κάπως έτσι αξιοποιήθηκε ο ρόλος του θεάτρου ως ένα ερμηνευτικό και εκπαιδευτικό μέσο – και ειδικότερα, η χρήση

ηθοποιών για την αφήγηση ιστοριών που σχετίζονται με τις συλλογές τους.¹⁵ Πρωτοπόροι σε όλο τον κόσμο, οι ΗΠΑ και το Ηνωμένο Βασίλειο, όπου η διοργάνωση θεατρικών παραστάσεων σε χώρους που φιλοξενούν έργα τέχνης γνώρισε τα τελευταία χρόνια ιδιαίτερη διάδοση. Άλλωστε, η προσπάθεια των μουσείων και των θεάτρων να διαφοροποιηθούν από τους ανταγωνιστές τους δίνοντας έμφαση στην προσβασιμότητα, τη δημιουργικότητα και την εμπειρία του επισκέπτη, εντάσσεται στο οικονομικό μοντέλο της εποχής μας.¹⁶

Σε μια πιο προσεκτική εξέταση αντιλαμβάνεται κανείς ότι η απόσταση ανάμεσα στο θέατρο και το μουσείο δεν είναι τόσο μεγάλη – βρίσκονται και τα δύο κάτω από την κοινή ομπρέλα των τεχνών και κάνουν χρήση του ίδιου μέσου για να επικοινωνήσουν με το κοινό τους, της αφήγησης.¹⁷ Επιπλέον, μοιράζονται και κάτι ακόμη: έχει συζητηθεί πολύ τα τελευταία χρόνια το γεγονός ότι τα σημερινά μουσεία είναι από μόνα τους «παραστατικά» στον τρόπο με τον οποίο εκθέτουν τα αντικείμενα και τους πολιτισμούς αλλά και στην αρχιτεκτονική των χώρων τους, οπότε η εισαγωγή του θεάτρου μέσα στις αίθουσες μπορεί να φαίνεται ως φυσική επέκταση της λειτουργίας τους.¹⁸ Το γεγονός ότι μουσείο και θέατρο μεθοδολογικά μοιράζονται κοινό έδαφος έχει σχολιαστεί εκτεταμένα από τους ειδικούς. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Barbara Kirschenblatt-Gimblett, οι εκθέσεις είναι κατά βάση θεατρικά έργα, γιατί αποτελούν την ερμηνεία της γνώσης που δημιουργούν. Η Carol Duncan θεωρεί τα μουσεία ως σύνθετα σύνολα που συμπεριλαμβάνουν τα πάντα, από το κτήριο μέχρι τη διαχείριση των συλλογών και λεπτομέρειες όπως η εγκατάσταση και ο

φωτισμός τους. Εν συντομία, μουσεία και θέατρα προϋποθέτουν υποδομές που υποστηρίζονται από μια μεγάλη κλίμακα τεχνικών και πνευματικών δεξιοτήτων, ερμηνείες και φυσικά κοινό.¹⁹

Το βέβαιο είναι ότι όταν το θέατρο και το μουσείο συνεργάζονται, μπορούν να δημιουργήσουν καλλιτεχνικούς δεσμούς που κανένα από τα δύο μεμονωμένα δεν μπορεί να δημιουργήσει.²⁰ Είναι πολλά τα οφέλη που προκύπτουν από τη συνεργασία των δύο αυτών χώρων. Η φιλοξενία θεατρικών παραστάσεων από το μουσείο μπορεί να είναι ένας τρόπος για αυτό να επαναπροσδιορίσει την παραδοσιακή εικόνα του, δεδομένου ότι πολλές φορές αντιμετωπίζεται ως κατεστημένο.²¹ Το θέατρο μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα για συζητήσεις, να τονίσει τις αφηγήσεις των μουσείων μέσω των εκθεμάτων τους.²² Η δραματική τέχνη μπορεί να αξιοποιηθεί προκειμένου να διευρυνθούν οι διαδικασίες εκμάθησης του επισκέπτη μέσα στα μουσεία. Μέσω της υποκριτικής, με τη χρήση των τεχνικών του θεάτρου, ο επισκέπτης συνδέεται ενεργά με το μουσείο και το θέατρο τον συνδέει τόσο πνευματικά όσο και συναισθηματικά διευκολύνοντας την κατανόηση των περιεχομένων του μουσείου.²³ Η σύνδεση του ονόματος του μουσείου με παραστάσεις σύγχρονες και προχωρημένες ή και τολμηρές μπορεί να φέρει έναν αέρα ανανέωσης και να το επανατοποθετήσει στην αντίληψη του κοινού. Τα μουσεία και τα θέατρα είναι γείτονες τόσο με τη συμβολική όσο και με την πραγματική έννοια αφού μοιράζονται το καθήκον της προσφοράς διασκέδασης και εκπαιδευτικών εμπειριών. Ως στοιχεία του πολιτιστικού τοπίου παίζουν τον ρόλο της δημιουργίας και ενσάρκωσης της το-

πικής ταυτότητας.²⁴ Όπως υποστηρίζει η Barbara Kirschenblatt-Gimblett, το σημερινό μουσείο είναι «θέατρο», «παλάτι της μνήμης», σκηνή για την ενσάρκωση άλλων εποχών και τόπων, ένας χώρος έκστασης, φαντασίας και ονείρων.²⁵

Στις μέρες μας, η πιο σύγχρονη τάση συνεργασίας θεάτρου και μουσείου ξεπερνά τα όρια της απλής παραχώρησης χώρου για καλλιτεχνικές εκδηλώσεις προχωρώντας σε δημιουργικές συνεργασίες, αξιοποιώντας, σε πολλές περιπτώσεις, ηθοποιούς για την ερμηνεία των ίδιων των εκθεμάτων. Έτσι, κάποια μουσεία έχουν προχωρήσει εισάγοντας «ζωντανές ερμηνείες» ή δραματοποιήσεις στους εκθεσιακούς χώρους, με στόχο να ζωντανέψουν το παρελθόν.²⁶

Ο όρος «μουσειακό θέατρο», που έχει εισαχθεί και εμπεριέχει όλες αυτές τις διαφορετικές εκδοχές χρήσης θεατρικών τεχνικών σε μουσειακά περιβάλλοντα, είναι μια πρακτική που ξεκίνησε από τα ανοιχτά εθνογραφικά μουσεία, κυρίως της Σκανδιναβίας, γνωρίζοντας σημαντική ανάπτυξη σε ιστορικά «ζωντανά» μουσεία των ΗΠΑ, γνωστά ως «living museums» και άλλοτε σε δραστηριότητες «ζωντανής ιστορίας» (living history).

Το μουσειακό θέατρο για να πετύχει τους εκπαιδευτικούς του στόχους κάνει χρήση της δομής της αφήγησης και δανείζεται από το θέατρο τη συναισθηματική εμπλοκή επιτυγχάνοντας με τον τρόπο αυτό να μεταδώσει στους επισκέπτες γνώσεις από το ευρύ πεδίο της τέχνης και να προσφέρει πολλαπλές αφηγήσεις ή παράλληλα να θέσει ερωτήματα στο εκθεσιακό περιεχόμενο.²⁷

Ο συνδυασμός της μάθησης με την ψυχαγωγία που χρησιμοποιεί και η αξιοποίηση των

εκπαιδευτικών στοιχείων των παραστατικών-επιτελεστικών τεχνών, προσφέρουν βιωματικές εμπειρίες μέσα στον χώρο των μουσείων. Αποτέλεσμα του συνδυασμού αυτού είναι η προσφορά ενός ευρύτερου φάσματος απόψεων, η προσέγγιση κοινωνικών θεμάτων αλλά και ο προβληματισμός γύρω από αφηγήσεις που παραδοσιακά θεωρούνται κυρίαρχες.²⁸

Επιπλέον, το μουσειακό θέατρο είναι ο τρόπος να ξεδιπλωθούν όψεις του μουσείου στο ευρύτερο κοινό, ένα κοινό για το οποίο το μουσείο είναι κάτι ξένο και μακρινό, με το οποίο δεν ταυτίζεται και το φέρνει σε αμηχανία, ή σε νέους ανθρώπους ή ακόμη σε μειονοτικές ομάδες των οποίων η γνώση της γλώσσας και της ιστορίας του τόπου μπορεί να είναι ελλιπής. Μπορεί να βοηθήσει την ερμηνεία και την κατανόηση των κοινωνικών νοημάτων των εκθεμάτων, εμψυχώνοντας τα άψυχα, ρίχνοντας φως, γεμίζοντας κενά που αφήνει η μουσειακή αφήγηση.²⁹

Πέρα από τις παραστάσεις και τις ζωντανές αφηγήσεις, ένα ακόμη είδος των παραστατικών τεχνών που έχει μακρά ιστορία μέσα σε μουσειακούς χώρους είναι η περφόρμανς. Πρόκειται για ένα είδος που κερδίζει συνεχώς αναγνώριση ως μια από τις μεθόδους προσέγγισης της τέχνης και του πολιτισμού και βασίζεται στον αυτοσχεδιασμό και την ενσώματη δημιουργική έκφραση ατομικών ερμηνειών. Αναπτύσσει μιας μορφής διάλογο ανάμεσα στον θεατή-επισκέπτη και τα εκθέματα προσφέροντας μοναδικές βιωματικές αισθητηριακές εμπειρίες. Σύμφωνα με τη Halka Breyhan, στην περφόρμανς συνδέεται το παιχνίδι και ο πειραματισμός με θεωρητικά και αναστοχαστικά στοιχεία, ενώ παράλληλα εξίσου μεγάλη

σημασία έχει η δυνατότητα που δίνεται στο κοινό να επεξεργαστεί τον εκθεσιακό χώρο κατά την περιήγηση μέσα σε αυτόν.³⁰

Το θέατρο στο μουσείο - Από τη θεωρία στην πράξη

Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, από την ίδρυσή του έως και σήμερα, στην προσπάθειά του να διευρύνει τους ορίζοντες των επισκεπτών που ήδη αγαπούν τον χώρο αλλά και να προσελκύσει νέες κατηγορίες κοινού, προσφέρει διαφορετικά είδη εκδηλώσεων, συνδυάζοντας τη μουσειακή εμπειρία με διάφορες μορφές τέχνης. Με στόχο να αυξήσει την πρόσβαση στην τέχνη της ιστορικής περιόδου που υπηρετεί, μετατρέπει τις αίθουσες του μουσείου σε χώρους πειραματισμών και αλληλεπίδρασης αλλά και τόπους επικοινωνίας με την τοπική κοινωνία. Μια τέτοια αφορμή δόθηκε με την ευκαιρία του εορτασμού της Διεθνούς Ημέρας Μουσείων στις 18 Μαΐου του 2016.

Για τη συγκεκριμένη χρονιά το θέμα που επιλέχτηκε ήταν: «Μουσεία και πολιτιστικά τοπία». Το σκεπτικό είχε να κάνει με τη σύνδεση των μουσείων με το τοπίο που τα περιβάλλει εφόσον κύρια αποστολή τους είναι η διατήρηση και διαχείριση της πολιτιστικής κληρονομιάς, είτε αυτή βρίσκεται μέσα στο κτηριακό κέλυφος του μουσείου, είτε έξω από αυτό. Παρέχοντας τεχνογνωσία, τα μουσεία οφείλουν να επεκτείνουν τις δραστηριότητές τους στο ευρύτερο περιβάλλον συνδιαμορφώνοντας το πολιτιστικό τοπίο, ώστε να αποτελέσουν δυναμικά κέντρα πολιτισμού.³¹

Στο πλαίσιο αυτό το Μουσείο απηύθυνε πρόσκληση για συνεργασία στο Τμήμα Θεά-

τρου της Σχολής Καλών Τεχνών του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, προτείνοντας μια σειρά δράσεων με στόχο να φέρουν το θέατρο στο μουσείο, με τίτλο «Θεατρικά τοπία στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού».³² Σκοπός αυτών των κοινών δράσεων ήταν η προσφορά ξεχωριστών εμπειριών για το κοινό και το άνοιγμα σε νέες ομάδες επισκεπτών.

Στην πρόταση ανταποκρίθηκε άμεσα η διεύθυνση της σχολής και συμμετείχαν ο Πρόεδρος Βίκτωρ Αρδίττης, και δύο σκηνοθέτες-διδάσκοντες, οι Δαμιανός Κωνσταντινίδης και Μιχαήλ Μαρμαρινός με τους φοιτητές του Τμήματος Θεάτρου, υπό την καθοδήγησή τους.

Οι καθηγητές και οι φοιτητές που θα συμμετείχαν στις δράσεις επισκέφτηκαν το μουσείο προκειμένου να συζητηθεί και να συνδιαμορφωθεί το πλαίσιο της συνεργασίας. Πρόταση του Μουσείου ήταν οι δράσεις να φιλοξενηθούν μέσα στους εκθεσιακούς χώρους, σε συνομιλία με τα εκθέματα και την ιδιαίτερη αρχιτεκτονική του κτηρίου, κηρυγμένου ως ιστορικού διατηρητέου μνημείου και έργου τέχνης του ΥΠΠΟΑ. Στόχος ήταν το εκθεσιακό περιβάλλον με τα αντικείμενα, τις βιτρίνες και το εποπτικό υλικό να αποτελέσει κατά κάποιον τρόπο το «φυσικό σκηνικό» των δράσεων, χωρίς την επιβάρυνση πρόσθετου θεατρικού εξοπλισμού όπως θεατρικά φώτα, σκηνικά κτλ. Μόνη αποδεκτή παρέμβαση και αυτό όχι σε όλες τις περιπτώσεις, η τοποθέτηση καθισμάτων για το κοινό. Αποφασίστηκε να φιλοξενηθούν τρεις διαφορετικές δράσεις. Δύο θεατρικές παραστάσεις χωρίς απαραίτητη θεματική συνάφεια με τις συλλογές του μουσείου αλλά ενταγμένες στο εκθε-

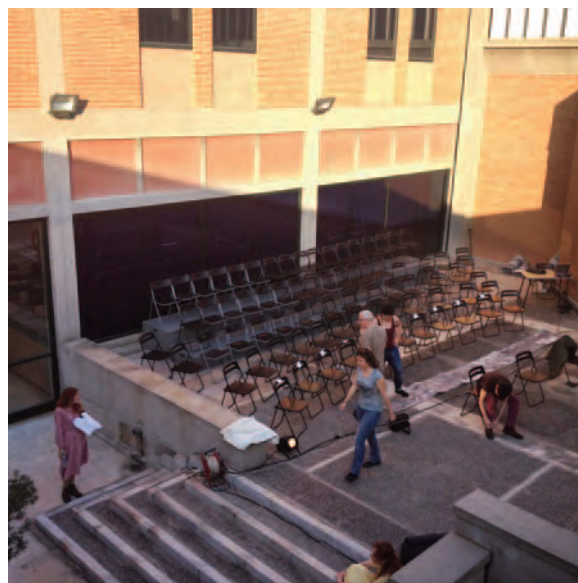
σιακό περιβάλλον. Με τον τρόπο αυτό το εκθεσιακό περιβάλλον θα αξιοποιούνταν ως ένα διαφορετικό «σκηνικό», δίνοντας, και λόγω του ιδιαίτερου αρχιτεκτονικού χαρακτήρα του μουσειακού κελύφους, μια άλλη διάσταση στην παράσταση. Τέλος, το πρόγραμμα συμπληρώθηκε με μια σειρά από περφόρμανς από τους φοιτητές του εργαστηρίου του Μιχαήλ Μαρμαρινού.

Πρώτο βήμα για την υλοποίηση ήταν η επιλογή των αιθουσών για τις μεμονωμένες δράσεις. Η σκηνοθετική ματιά ήταν εκείνη που καθόρισε σε τι περιβάλλον θα εντάσσονταν οι παραστάσεις. Λαμβάνοντας υπόψη το σενάριο και το θέμα της αφήγησης, οι σκηνοθέτες επέλεξαν το «σκηνικό» των αιθουσών που θα πλαισίωνε την κάθε παράσταση, χωρίς κάποιου είδους σκηνογραφική παρέμβαση. Ένα άλλο σημαντικό κριτήριο αποτέλεσε ο διαθέσιμος ελεύθερος χώρος της κάθε αίθουσας, που θα επέτρεπε την απρόσκοπτη κίνηση των ηθοποιών αλλά και την παρουσία ικανού αριθμού θεατών. Τέλος, από τη μεριά του μουσείου σημαντικό βάρος δόθηκε και στα εκθέματα. Η θεατρική δράση δεν θα έπρεπε να θέσει σε κίνδυνο την ασφάλεια των εκθεμάτων, καθώς στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού πολλά αντικείμενα εκτίθενται ελεύθερα στον χώρο.

Η αυλαία των «θεατρικών τοπίων» άνοιξε με την παρουσίαση της τραγωδίας του Ευριπίδη «Ανδρομάχη» στο μικρό αίθριο του Μουσείου πίσω από το φουαγιέ, σε σκηνοθεσία Δαμιανού Κωνσταντινίδη και μετάφραση Ελένης Μερκενίδου.³³ Στην περίπτωση αυτή λειτούργησε ως σκηνικό για την «Ανδρομάχη» το αρχιτεκτονικό τοπίο του μικρού περικλειστού αιθρίου με το εμφανές μπετόν και το τούβλο – μια εικόνα που παραπέμπει, όπως

αναφέρει ο αρχιτέκτονας του Κυριάκος Κρόκος «στις πολυκατοικίες πριν σοβατιστούν, όταν δείχνουν τη μικρή τους αλήθεια»–³⁴ τη μνημειακή κλίμακα που οδηγεί στους εξώστες και την ελιά. Όπως αναφέρει στο σημειώμά του ο σκηνοθέτης, το έργο αποτελεί μια βίαιη επίθεση ενάντια στην πολιτική ισχύος, καθώς κι ένα οικογενειακό, πολιτικό και κοινωνικό δράμα με διαρκείς αντιπαραθέσεις. Αποπνέει, επίσης, μια αίσθηση τέλους εποχής, κι εδώ βρίσκεται ένα ακόμη σημείο επαφής με το δικό μας σήμερα.

Μόνη παρέμβαση στον χώρο ήταν κάποια φορητά φώτα και τα καθίσματα που τοποθετήθηκαν για τους θεατές τα οποία βρισκόνταν στο ίδιο επίπεδο με τους ηθοποιούς, δημιουργώντας μια αίσθηση αμεσότητας (Εικ. 1). Η σκηνοθεσία αξιοποίησε τον τοίχο, την κλίμακα και τον εξώστη μετατρέποντάς τους σε μια ιδιότυπη «σκηνή» ενός αρχαίου ελληνικού θεάτρου ή ενός σύγχρονου σκηνικού.



Εικόνα 1: Η προετοιμασία της παράστασης «Ανδρομάχη». © Μ. Ζιωγάνα, ΜΒΠ

Η δεύτερη δράση προέκυψε από ένα πειραματικό μάθημα στο πλαίσιο της διδασκαλίας υποκριτικής του Μιχαήλ Μαρμαρινού με τίτλο «Πέντε δράσεις - Πέντε περφόρμανς», οι οποίες διαδραματίστηκαν ταυτόχρονα σε διαφορετικούς χώρους του μουσείου.³⁵

Οι περφόρμανς δημιουργήθηκαν και παρουσιάστηκαν από τους ίδιους τους καλλιτέχνες ειδικά για την εκδήλωση. Στόχος ήταν να προσφερθεί στους θεατές-επισκέπτες ένα διαφορετικό πρίσμα, ένα νέο σημείο εκκίνησης, μια διαφορετική ανάγνωση της έκθεσης. Οι καλλιτέχνες έπρεπε να επιλέξουν ένα έκθεμα, μια ιδέα, έναν συμβολισμό πάνω στον οποίο να χτίσουν την ιστορία τους και να την παρουσιάσουν μέσα στον χώρο του μουσείου. Οι ηθοποιοί έγιναν οι ίδιοι εκθέματα, υποδύθηκαν ρόλους που άλλοτε εντάσσονταν στον ιστορικό χρόνο και τον χώρο των εκθεσιακών περιεχομένων, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις στη σημερινή εποχή. Κάνοντας χρήση των εργαλείων της περφόρμανς, του αυτοσχεδιασμού και της ενσώματης δημιουργικής έκφρασης, σχεδίασαν τις ερμηνείες και πειραματίστηκαν θέλοντας να προσφέρουν την προσωπική τους βιωματική προσέγγιση, έναν ιδιαίτερο διάλογο με τα αντικείμενα και τα περιεχόμενά τους στον θεατή.

Όπως σε κάθε τέτοιου είδους ερμηνευτική προσέγγιση, υπήρχε το ρίσκο οι θεατές να δουν το όλο εγχείρημα σαν μια απώλεια της αυθεντικότητας της αφήγησης που επιχειρείται από την έκθεση βάζοντας έναν τρίτο, τον ηθοποιό, ανάμεσα στον θεατή και τον επιμελητή χωρίς κανείς να μπορεί να προβλέψει το αποτέλεσμα της οπτικής του καλλιτέχνη. Είχε όμως παράλληλα εξαιρετικό ενδιαφέρον να δει κανείς την ανταπόκριση του κοινού σε μια

τέτοιου είδους, μη παραδοσιακή για τον χώρο του μουσείου, ερμηνεία. Το σημαντικό ήταν ότι οι καλλιτέχνες και ο σκηνοθέτης συνεργάστηκαν για αρκετά μεγάλο διάστημα πριν την παράσταση με τους αρχαιολόγους του μουσείου προσεγγίζοντας τα εκθέματα και τα συμφραζόμενά τους προκειμένου να δημιουργηθεί η δομή του σεναρίου και να αποφευχθούν παρανοήσεις στην ερμηνεία τους. Μέσα από συναντήσεις και ξεναγήσεις στην έκθεση, αλλά και διευκρινιστικές συζητήσεις κατά τη σύλληψη και την επεξεργασία της ιδέας, μπόρεσαν να γνωρίσουν τα εκθέματα του μουσείου και να αντλήσουν την έμπνευσή τους από αυτά. Αυτό που είχαν κοινό και οι πέντε περφόρμανς είναι το έντονο βιωματικό στοιχείο: οι ηθοποιοί επέλεξαν δράσεις που τους έφεραν αντιμέτωπους με τους μεγαλύτερους φόβους τους, με προσωπικές δεσμεύσεις τους, υπερβάσεις και γενικότερα προσωπικά βιώματα με έντονη συναισθηματική φόρτιση.

Η πρώτη περφόρμανς πραγματοποιήθηκε στην αίθουσα 2 του Μουσείου, η οποία φέρει τον τίτλο «Παλαιοχριστιανική Πόλη και Κατοικία». Στην αίθουσα αυτή παρουσιάζεται η ζωή και η όψη των πόλεων κατά την παλαιοχριστιανική περίοδο αναπτύσσοντας και θεματικές που άπτονται της καθημερινής ζωής, του δημόσιου και ιδιωτικού βίου, των επαγγελματικών δραστηριοτήτων και του εξοπλισμού του σπιτιού. Κεντρικό έκθεμα είναι το τρικλίνιο μιας αστικής οικίας της Θεσσαλονίκης. Ο περφόρμερ, έχοντας βιώσει από κοντά την επαφή με το αρχαιολογικό εύρημα κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής του ως αρχαιολόγος, επέλεξε τον ρόλο του «εκθέματος». Καθισμένος σε μια καρέκλα ακίνητος δίπλα στους κεραμικούς αμφορείς που πλαισιώνουν το τρικλίνιο,

πίσω από τη χαρακτηριστική κορδέλα προστασίας που δεν επιτρέπει στον επισκέπτη να πλησιάζει τα πολύτιμα ευρήματα, κρατούσε στο προτεταμένο χέρι του ένα όστρακο. Με τον τρόπο αυτό μετέτρεψε τον εαυτό του σε «ζωντανό έκθεμα» (Εικ. 2), θέτοντάς τον παράλληλα στη δύσκολη διαδικασία της ακινησίας για μία ώρα. Το «έκθεμα», όπως συνηθίζεται στα μουσεία, συνόδευε επεξηγηματική λεζάντα-σημείωμα από την οποία ο θεατής μπορούσε να πληροφορηθεί το σκεπτικό του καλλιτέχνη.



Εικόνα 2: Ο περφόρμερ ως ζωντανό έκθεμα. © Ε. Αγγέλου, ΜΒΠ



Εικόνα 3: Η περφόρμερ ως «Σωσάνα». © Ε. Αγγέλου, ΜΒΠ

Η δεύτερη περφόρμερ επέλεξε την αίθουσα 3 με τίτλο «Από τα Ηλύσια Πεδία στο Χριστιανικό Παράδεισο», όπου παρουσιάζεται το παλαιοχριστιανικό νεκροταφείο της Θεσσαλονίκης με τις πολύ ενδιαφέρουσες ταφικές τοιχογραφίες. Η ηθοποιός ξυπόλητη, σε στάση δέησης αναπαρέστησε την τοιχογραφία των αρχών του 5ου αι. και αφηγήθηκε την ιστορία της Σωσάνας από την Παλαιά Διαθήκη σε μια απόπειρα «living history» (Εικ. 3). Πρόκειται για την ιστορία μιας γυναίκας την οποία δύο Ιουδαίοι Κριτές κατηγόρησαν για μοιχεία,

όταν δεν ενέδωσε στις ανήθικες προτάσεις τους. Τελικά, η αλήθεια έλαμψε και η Σωσάνα δικαιώθηκε, δικαίωση που συμβολίζει τη νίκη της Εκκλησίας απέναντι στις αιρέσεις.

Η τρίτη περφόρμανς διαδραματίστηκε στην αίθουσα «Το Βυζαντινό κάστρο», όπου παρουσιάζεται η βυζαντινή πόλη-κάστρο και το οχυρωματικό σύστημα της εποχής. Στον χώρο κυριαρχεί η αναπαράσταση ενός βυζαντινού κάστρου αποδοσμένο με αφαιρετικό τρόπο και κατασκευασμένο από οξειδωμένο μέταλλο. Η ηθοποιός ήταν ξαπλωμένη ακίνητη στο πάτωμα μπροστά από αυτό. Γύρω της ήταν σχεδιασμένο με κιμωλία το περίγραμμα του σώματός της και πορτοκαλί κώνοι σε συνδυασμό με ταινίες σήμανσης οριοθετούσαν την περιοχή, όπως ακριβώς γίνεται σε μία σύγχρονη σκηνή εγκλήματος. Η δράση συμβόλιζε, σύμφωνα με το σκεπτικό της περφόρμερ, τα θύματα του πολέμου που έπεφταν μπροστά στα τείχη, είτε ως αμυνόμενοι είτε ως επιτιθέμενοι είτε ως άμαχος πληθυσμός. Και στην περίπτωση αυτή η ηθοποιός έπρεπε να αναμετρηθεί με τις δυνάμεις της, καθώς έμεινε στην ίδια στάση ακίνητη για πολλή ώρα.

Η τέταρτη περφόρμανς ήταν ένα τάμα τόσο με τη συμβολική έννοια όσο και κυριολεκτικά. Ο ηθοποιός, γονατιστός, διέσχισε όλο το μουσείο ξεκινώντας και καταλήγοντας στο φουαγιέ. Κινούνταν αμίλητος, αναπαριστώντας έναν πιστό, μια ιδιαίτερα επίπονη διαδικασία, ξεπερνώντας τα όρια της αντοχής του. Η περφόρμανς βασίστηκε σε ένα προσωπικό του τάμα, το οποίο δεν θέλησε να μοιραστεί μαζί μας, με όλη τη συναισθηματική φόρτιση του βιώματος.

Η τελευταία περφόρμανς πραγματοποιήθηκε στο κλείσιμο της μόνιμης έκθεσης, στο εσωτερικό παράθυρο της αίθουσας «Ανακαλύπτοντας το παρελθόν», το οποίο βλέπει προς τον χώρο υποδοχής του Μουσείου και βρίσκεται σε αρκετά μεγάλο ύψος. Η ηθοποιός στεκόταν στο παράθυρο και από ένα megάφωνο αναμεταδιδόταν ο χτύπος της καρδιάς της. Το ενδιαφέρον σε αυτή την περίπτωση ήταν ότι η ηθοποιός έπασχε από υψοφοβία. Θέλοντας να ξεπεράσει τα όριά της, να βγει έξω από τη λεγόμενη «comfort zone», υπέβαλε τον εαυτό της σε μία δοκιμασία, την οποία θέλησε να μοιραστεί με τους επισκέπτες.

Ο επισκέπτης για να παρακολουθήσει όλες τις δράσεις, έπρεπε να περιτρέξει και να διασχίσει όλο το μουσείο, κάνοντας στάσεις σε όλες σχεδόν τις αίθουσες που συνδέονται με τη συμβατική χρονολογική διαδρομή. Με τον τρόπο αυτό, οι ηθοποιοί μεταμορφώθηκαν σε ιδιότυπους ξεναγούς, σε παρακινητές της μνήμης και της ιστορίας, που άλλοτε υποδύονταν το εύρημα-έκθεμα, άλλοτε το ιστορικό πρόσωπο, άλλοτε μας υποκινούσαν σε αναζήτηση της εσωτερικής μας αλήθειας. Ο/Η περφόρμερ υποδύομενος τον ρόλο του μετέφερε τους θεατές-επισκέπτες σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή βοηθώντας τους να εκτιμήσουν και να καταλάβουν την ιστορία και την οπτική του μουσείου.³⁶ Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε ο υπεύθυνος του μαθήματος Μιχαήλ Μαρμαρινός:

Τα μουσεία είναι Άδυτα της Σιωπής. Είναι Τόποι, όπου οι ζωές που περικλείουν και εκθέτουν είναι κατά κανόνα άφατες, σαν τη Μνημοσύνη, τη Μούσα που τα προστατεύει σαν πολιούχος θεά τους. Είναι Νέκυιες, όπου εμείς οι ηθοποιοί δανείζουμε

το σώμα μας και μέσα από τη σεμνή τελετή της σωματικής παρουσίας και λίγο σαν ιδιότυποι «ξεναγοί» προσφέρουμε στις μήμες την απαραίτητη πνοή-δυνατότητα για να μιλήσουν, να μας αφηγηθούν την ιστορία τους.

Η τελευταία θεατρική δράση που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της Διεθνούς Ημέρας Μουσείων ήταν η θεατρική παράσταση³⁷ της Λήδας Σιμάτα Ελ Τζαγιούσι με τίτλο «ELEVATE: how to pop the corn» και επόπτη καθηγήτη τον Β. Αρδίττη (Εικ. 4). Όπως αναφέρει η δημιουργός της παράστασης, ως άξονας του «Elevate» λειτούργησε το διήγημα «Λάπιν και Λαπίνοβα» της Virginia Wolf, ενώ στη σύνθεση εντάχθηκαν αποσπάσματα και από άλλα κείμενα, κάποια εκ των οποίων γράφτηκαν με αφορμή την παράσταση.

Το διήγημα επικεντρώνεται στην εξέλιξη της σχέσης ενός νιόπαντρου ζευγαριού και κυρίως στην ευαισθησία και τις μύχιες σκέψεις της νεαρής συζύγου. Για την παράσταση αυτή επιλέχθηκε η αίθουσα 10, που φέρει τον τίτλο «Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο» και στην οποία παρουσιάζεται η θρησκευτική καλλιτεχνική παραγωγή μετά την άλωση της Πόλης το 1453 στις τουρκοκρατούμενες και βενετοκρατούμενες περιοχές του ελλαδικού χώρου. Κεντρικό έκθεμα της αίθουσας είναι ένα ξυλόγλυπτο τέμπλο που αναπόφευκτα παραπέμπει σε εσωτερικό εκκλησίας, σε έναν τόπο λατρείας. Αυτός ήταν και ο κύριος λόγος που επιλέχθηκε από τους συντελεστές η παραπάνω αίθουσα, ο ιερός χώρος, καθώς ενταγμένη μέσα στην παράσταση, περιλαμβανόταν και μία αραβική προσευχή. Επιπλέον, η παράσταση ξέφευγε από το κλασικό θεατρικό στήσιμο και τις συμβάσεις του. Δεν υπήρχε η απόσταση

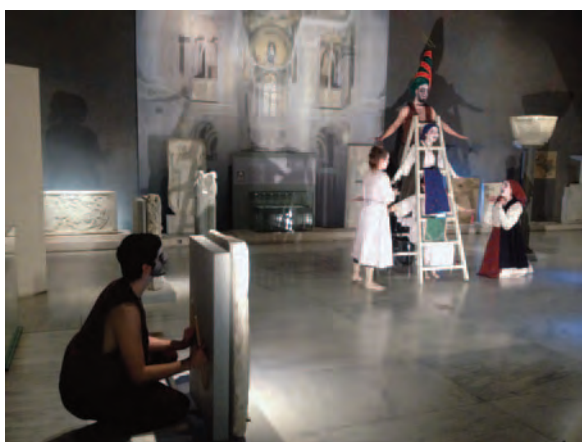
σκηνής - θεατών αλλά οι ηθοποιοί κινούνταν σε όλη την αίθουσα, με τους θεατές όρθιους να ακολουθούν τα τεκταινόμενα και τη ροή του έργου.



Εικόνα 4. Σκηνή από το έργο «ELEVATE». © Μ. Ζιωγάνα, ΜΒΠ

Μετά τη μεγάλη επιτυχία των παραπάνω δράσεων, μας προτάθηκε από τον σκηνοθέτη Δαμιανό Κωνσταντινίδη τον Δεκέμβριο του ίδιου έτους, η φιλοξενία μίας ακόμη δράσης, μιας θεατρικής παράστασης.³⁸ Η προτεινόμενη παράσταση αφορούσε μια πολύ σύγχρονη προσέγγιση της παράδοσης και εντασσόταν στο πρόγραμμα «Θέατρο και παράδοση» του Τμήματος Θεάτρου του ΑΠΘ. Ο τίτλος της δράσης ήταν «Τ' άκουσες Κωνσταντάκη μου τι λένε τα πουλάκια; The audition» (Εικ. 5), η οποία βασίστηκε σε σκηνές από τα νεοελληνικά θεατρικά έργα «Ο Βουρκόλακας» του Αργύρη Εφταλιώτη, «Ο βρικόλακας» του Φώτου Πολίτη και «Ο όρκος του πεθαμένου» του Ζαχαρία Παπαντωνίου, όλα εμπνευσμένα από το παραδοσιακό «Τραγούδι του νεκρού αδελφού».⁴⁰ Αυτήν τη φορά, επιλέχθηκε η αίθουσα 4 «Από

την Εικονομαχία στη λάμψη των Μακεδόνων και των Κομνηνών». Η επιλογή της αίθουσας δεν ήταν τυχαία, αν λάβουμε υπόψη μας ότι είναι γενικά αποδεκτό από τους ερευνητές ότι το «Τραγούδι του νεκρού αδελφού» εμφανίστηκε τον 9ο αι. στη Μικρά Ασία μαζί με τα ακριτικά τραγούδια, και στην εκθεσιακή ενότητα της αίθουσας παρουσιάζεται η περίοδος μεταξύ 8ου και 12ου αι. δηλαδή η εποχή της δημιουργίας του τραγουδιού. Με μοναδικό σκηνικό βοήθημα μία φορητή ξύλινη σκάλα και σκηνικό το ιδιαίτερα κατασκευασμένο εκθεσιακό περιβάλλον της αίθουσας, στόχος της παράστασης ήταν, όπως αναφέρουν οι συντελεστές της, να αναζητηθεί ο ζωντανός κρίκος ανάμεσα στο θέατρο και τη λαϊκή παράδοση, να αποκαλυφθούν οι όροι που δεν υποτάσσουν αυτή τη σχέση στην άγονη νοσταλγική διάθεση ή στη φολκλορική-επιδερμική αξιοποίηση, ενώ πιστοποιούν τη μεταξύ τους δημιουργική και ζωογόνο κατά καιρούς επαφή.



Εικόνα 5. Σκηνή από το έργο «Τ' άκουσες Κωνσταντάκι μου τη λένε τα πουλάκια; The audition» © Μ. Ζιωγάνα, ΜΒΠ

Το σύνολο των δράσεων που φιλοξενήθηκαν στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού είχε μεγάλη αποδοχή από το κοινό συγκεντρώνοντας στο μουσείο έναν μεγάλο αριθμό θεατών. Οι αίθουσες γέμισαν με επισκέπτες, σίγουρα θεατρόφιλους, που παρακολούθησαν τις δράσεις με μεγάλο ενδιαφέρον και παράλληλα είχαν την ευκαιρία να εξερευνήσουν τον εκθεσιακό χώρο, ορισμένοι για πρώτη φορά, με ξεναγούς τους ηθοποιούς και τους περφόρμερς. Μεγάλο μέρος του κοινού ανήκε στην ηλικιακή ομάδα που δύσκολα επισκέπτεται το μουσείο, νεανικό κοινό 18 -25 ετών. Σημαντική εξάλλου υπήρξε και η συναισθηματική απήχηση στο κοινό, κάτι που μόνο οι παραστατικές τέχνες μπορούν να επιτύχουν περισσότερο από οποιαδήποτε άλλη δράση οργανώνεται από το μουσείο. Θέλουμε να πιστεύουμε ότι τα «θεατρικά τοπία στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού» θα είναι μόνο η αρχή για συνεργασίες με θεατρικές ομάδες και για να συσφίξει το μουσείο τους δεσμούς του με τους επισκέπτες, φέρνοντας έναν αέρα ανανέωσης και επαναπροσδιορίζοντας την εικόνα του στην αντίληψη του κοινού. ■

¹ Susan Bennett, *Theatre & Museums* (London: Red Globe Press, 2013), 9.

² Ανδρομάχη Γκαζή, «Μουσεία για τον 21ο αιώνα», *Τετράδια Μουσειολογίας* 1, (2004): 3.

³ Nick Merriman, «Ανοίγοντας τα μουσεία στο κοινό», *Αρχαιολογία και Τέχνες* 72 (Σεπτέμβριος 1999): 46.

⁴ Γκαζή, «Μουσεία για τον 21ο αιώνα», 3-4: «Τα μουσεία δίνουν στους ανθρώπους τη δυνατότητα να ανακαλύπτουν συλλογές και να αντλούν έμπνευση, γνώση

- και ευχαρίστηση. Είναι ιδρύματα που συλλέγουν, προστατεύουν και κάνουν προσιτά αντικείμενα και δείγματα του φυσικού κόσμου, τα οποία φυλάσσουν προς όφελος της κοινωνίας».
- ⁵ Merriman, «Ανοίγοντας τα μουσεία στο κοινό», 46.
- ⁶ Merriman, «Ανοίγοντας τα μουσεία στο κοινό», 43.
- ⁷ Ευγενία Αλεξάκη, «Το σύγχρονο μουσείο: εμπορικό κέντρο ή χώρος ουσιαστικής εκπαιδευτικής διαδικασίας», στο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, επιμ. Γιώργος Κόκκινος και Ευγενία Αλεξάκη (Αθήνα: Μεταίχιμο, 2002), 68.
- ⁸ Merriman, «Ανοίγοντας τα μουσεία στο κοινό», 44-45.
- ⁹ Merriman «Ανοίγοντας τα μουσεία στο κοινό», 44. Μάρλεν Μούλιου, «Τα μουσεία στον 21^ο αιώνα: προκλήσεις, αξίες, ρόλοι, πρακτικές», στο *Μουσειολογία, Πολιτιστική Διαχείριση και Εκπαίδευση*, επιμ. Γεώργιος Μπίκος και Ασημίνα Κανιάρη (Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη, 2014), 107.
- ¹⁰ Bennett, *Theatre & Museums*, 4.
- ¹¹ Γκαζή, «Μουσεία για τον 21ο αιώνα», 9.
- ¹² Μούλιου, «Τα μουσεία στον 21ο αιώνα», 79.
- ¹³ Μάρλεν Μούλιου, «Τα μουσεία στη ζωή των Ελλήνων», συνέντευξη στη Γ. Συκκά, *Η Καθημερινή*, 17 Μαΐου 2015, <https://www.kathimerini.gr/culture/arts/815315/ta-moyseia-sti-zoi-ton-ellinon/>.
- ¹⁴ Bennett, *Theatre & Museums*, 5.
- ¹⁵ Catherine Hughes, Anthony Jackson, και Jenny Kidd, «The Role of Theatre in Museums and Historic Sites: Visitors, Audiences and Learners», στο *International Handbook of Research in Arts Education*, τ. 16, επιμ. Liora Bresler (Dordrecht: Springer, 2007), 680. <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-3052-9>
- ¹⁶ Bennett, *Theatre & Museums*, 5.
- ¹⁷ Diep Tran, «When the Art in a Museum Is Live», *American Theatre*, 3 Μαρτίου 2015, <https://www.americantheatre.org/2015/03/03/when-the-art-in-a-museum-is-live/>.
- ¹⁸ Hughes, Jackson και Kidd, «The Role of Theatre», 680.
- ¹⁹ Bennett, *Theatre & Museums*, 4, όπου και σχετική βιβλιογραφία.
- ²⁰ Elisabeth Meritt, «When Museums and Theatre Work Together», *American Alliance of Museums*, 6 Ιουνίου 2017, <https://www.aam-us.org/author/the-alliances-center-for-the-future-of-museums/>, επίσκεψη 30 Νοεμβρίου 2020.
- ²¹ Tran, «When the Art in a Museum Is Live».
- ²² Anthony Jackson και Jennifer Kidd, «Museum Theatre: Cultivating Audience Engagement - a Case Study». Προφορική ανακοίνωση στο *IDEA 6th World Congress, Hong Kong*, 21/7/07, 2-3, [http://www.plh.manchester.ac.uk/documents/Eng%2024_Museum%20theatre%20\(IDEA\)%20\(2\).pdf](http://www.plh.manchester.ac.uk/documents/Eng%2024_Museum%20theatre%20(IDEA)%20(2).pdf), επίσκεψη 30 Νοεμβρίου 2020.
- ²³ George E. Hein, *Learning in the Museum* (London και New York: Routledge, 1998), 168-169.
- ²⁴ Bennett, *Theatre & Museums*, 3.
- ²⁵ Bennett, *Theatre & Museums*, 4.
- ²⁶ Merriman, «Ανοίγοντας τα μουσεία στο κοινό», 45.
- ²⁷ Νίκη Νικονάνου, «Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι: Συμμετοχή-εμπειρία-δημιουργία», στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία τον 21^ο αιώνα*, επιμ. Νίκη Νικονάνου (Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015), 70, <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/712/7/NIKONANOY.pdf>
- ²⁸ Νικονάνου, «Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι» 70, όπου και σχετική βιβλιογραφία.
- ²⁹ Jackson και Kidd, «'Museum theatre'», 2.
- ³⁰ Halka Breyhan, «Nicht nur Auge und Ohr- Dürfen wir im Museum auch tanzen?», στο *Bildräume-Bildungsräume. Kulturvermittlung und Kommunikation im Museum*, επιμ. Jürgen Stiller, Norderstedt: Dordtmunder Schriftenzur Kunst, 25-31. Αναφέρεται στο Νικονάνου, «Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι», 73, όπου και σχετική βιβλιογραφία.
- ³¹ Βλ. σχετ. <http://icom-greece.mini.icom.museum/>, επίσκεψη 30 Νοεμβρίου 2020.
- ³² Τη δράση συντόνισε η Προϊσταμένη του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού δρ Αγαθονίκη Τσιλιπάκου. Την επιμέλεια και τον σχεδιασμό των δράσεων από την πλευρά του Μουσείου ανέλαβαν οι γράφουσες και η εκλιπούσα Ιουλία Γαβριηλίδου.
- ³³ Οι συντελεστές της παράστασης ήταν οι εξής: μετάφραση Ελένη Μερκενίδου, σκηνοθεσία Δαμιανός

Κωνσταντινίδης, σκηνικά-κοστούμια-φώτα Χαρά Αργυρούδη, Αναστασία Παπαϊωάννου, μουσική Κωστής Βοζίκης, κίνηση-βοηθός σκηνοθέτη Αντιγόνη Μπάρμπα, ηθοποιοί Μύριαμ Σοφία Αρτζανίδου, Δανάη Κλάδη, Πέτρος Μαλιάρας, Αναστασία Μιροσνιτσένκ, Χρήστος Παπαδόπουλος, Μαρία Ιωάννα Παπαθανασίου, Αρετή Πολυμενίδη, Νίκος Ράμμος.

³⁴ «Κτίριο», Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού <https://www.mbp.gr/el/%CE%BA%CF%84%CE%AF%CF%81%CE%B9%CE%BF>, επίσκεψη 10 Μαρτίου 2022.

³⁵ Στις δράσεις συμμετείχαν οι Αργύρης Ζαφείρης, Κωνσταντίνος Καυκάσιος, Ραφαέλλα - Μαργαρίτα Κονταξή, Ελευθερία Παμπουκίδου, Στέλλα Παπαδοπούλου, Σοφία Σασλή.

³⁶ «What is Interpretation?», International Museum Theater Alliance (IMTAL), <http://imtal-europe.net/what->

[interpretation.html](#), επίσκεψη 24 Νοεμβρίου, 2020.

³⁷ Στην παράσταση συμμετείχαν οι ηθοποιοί Αναστασία Αναγνώστου, Μαρίνα Κακουλλή, Πένη Μπουκουβάλα, Στεφανία Σταυρακάκη.

³⁸ Η παράσταση είναι το αποτέλεσμα της συνεργασίας τριών καθηγητών του Τμήματος Θεάτρου, της Κωνσταντίνας Ριτσάτου, της Χρύσας Μάντακα, και του Δαμιανού Κωνσταντινίδη και των φοιτητών τους.

³⁹ Για την υλοποίηση της παράστασης συνεργάστηκε και η αρχαιολόγος του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού Μαρία Πολυχρονάκη.

⁴⁰ Για το τραγούδι βλ. Guy Saunier, «Μερικές παρατηρήσεις για το δημοτικό τραγούδι του Νεκρού Αδελφού», *Ελληνικά* 57, τ. 2 (Θεσσαλονίκη: Εταιρεία Μακεδονικών Σπουδών, 2007): 349-369, όπου και η σχετική βιβλιογραφία.

ΕΝΟΤΗΤΑ ΙΙΙ:

Μουσείο,
περιβάλλον,
διαπολιτισμικές
προσεγγίσεις

«Ιστορίες με φυτά - φυτά με ιστορία». Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές, μια συνεργασία του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού με την Εφορεία Αρχαιοτήτων Πόλης Θεσσαλονίκης

Εύα Φουρλίγκα - Όλγα Μπακιρτζή

Σε μία χώρα όπως η Ελλάδα, η οποία είναι διάσπαρτη από μνημεία που συνυπάρχουν με το φυσικό περιβάλλον, η ενότητα φυσικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος και η σχέση αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης μεταξύ τους είναι προφανής. Φυσικά στοιχεία και ανθρώπινες παρεμβάσεις συμβαδίζουν μέσα στον χρόνο δημιουργώντας ένα ενιαίο περιβαλλοντικό και πολιτιστικό σύνολο. Η διατήρηση και η προστασία της πολιτιστικής και φυσικής κληρονομιάς για τις επόμενες γενιές οφείλει να αποτελεί βασική μέριμνα της σύγχρονης κοινωνίας.¹

Η συμβίωση μνημειακών καταλοίπων με την ελληνική φύση μαρτυρά τη βαθιά διαχρονική σχέση και συνεχή αλληλεπίδραση του ανθρώπου με το περιβάλλον του. Η σύγχρονη αρχαιολογική προσέγγιση επιδιώκει την κατανόηση των δεσμών, σχέσεων και αλληλεπιδράσεων του πολιτισμικού και φυσικού περιβάλλοντος και επισημαίνει τη σημασία διατήρησής τους για το μέλλον της ανθρω-

πότητας. Έτσι διευρύνονται οι επικοινωνιακοί και εκπαιδευτικοί ορίζοντες για το κοινό καθώς επισημαίνεται η χωρική διάσταση και η δυναμικότητα της ιστορικής εξέλιξης. Η αρχαιολογία βοηθά με τον τρόπο αυτό στη γεφύρωση του χάσματος μεταξύ ανθρώπων και φύσης, προσθέτοντας τον ανθρώπινο παράγοντα στον προβληματισμό για την εξελισσόμενη περιβαλλοντική κρίση, την οποία συσχετίζει άμεσα με τον σύγχρονο άνθρωπο. Η ιστορία και η αρχαιολογία αφενός προσφέρουν ένα συγκεκριμένο χρονολογικό πλαίσιο για την κατανόηση της εξέλιξης τόπων και τοπίων, αφετέρου συμβάλλουν στη συνειδητοποίηση των πολυεπίπεδων δεσμών μεταξύ του ανθρώπου και του περιβάλλοντός του².

Στο άρθρο αυτό θα παρουσιάσουμε τη συμμετοχή του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού στη δράση του Υπουργείου Πολιτισμού «Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές» σε συνεργασία με την Εφορεία Αρχαιοτήτων Πόλης Θεσσαλονίκης. Θα προηγηθεί σύντομη αναφορά στην παρεμφερή δράση του Υπουργείου Πολιτισμού «Περιβάλλον και Πολιτισμός», η οποία ξεκίνησε λίγα χρόνια νωρίτερα, με παρόμοιο στόχο: τη σύνδεση πολιτιστικού και φυσικού περιβάλλοντος.

Στο πλαίσιο της ευαισθητοποίησης του κοινού σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος, το 2008 η Διεύθυνση Αρχαιολογικών Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Υπουργείου Πολιτισμού και Αθλητισμού, διοργάνωσε την πανελλήνια, επικοινωνιακού χαρακτήρα, εκστρατεία «Περιβάλλον και Πολιτισμός». Αυτή υπήρξε η πρώτη δράση πανελλαδικής εμβέλειας του ΥΠΠΟΑ, με θέμα την αειφόρο ανάπτυξη. Οι θεματικοί άξονες της εκστρατείας αναπτύχθη-

καν γύρω από τα τέσσερα στοιχεία της φύσης: τη γη, το νερό, τη φωτιά και τον αέρα, στοιχεία τα οποία αποτέλεσαν τον θεματικό κορμό των δράσεων ανά διετία.³ Το 2008-2009 πραγματοποιήθηκε η πρώτη πιλοτική εφαρμογή της δράσης με τον τίτλο «Το Δέντρο της Ζωής σε Τέσσερις Εποχές». Η επόμενη διετία, 2010-2011, ήταν αφιερωμένη στο νερό με τον τίτλο «Φωνές νερού μυριάδες», εμπνευσμένο από την ποίηση του Οδυσσέα Ελύτη. Το 2012 θέμα της εκστρατείας ήταν η φωτιά, «Παντέχνου πυρός σέλας - Λαμπερές ιστορίες φωτιάς», τίτλος εμπνευσμένος από τον Προμηθέα Δεσμώτη του Αισχύλου. Η δράση διακόπηκε ως το 2016,⁴ οπότε και συνεχίστηκε με το ίδιο θέμα, τη φωτιά. Τη διετία 2017-2018 υλοποιήθηκε η θεματική του αέρα με τον τίτλο «Πνοές Ανέμων». Αυτή ήταν και η τελευταία θεματική και το τέλος της δράσης.

Με το πρόγραμμα αυτό ουσιαστικά τέθηκε η βάση για την ενεργοποίηση προγραμμάτων που συνδέουν το περιβάλλον με τον πολιτισμό. Το 2012, παράλληλα με τη δράση «Περιβάλλον και Πολιτισμός», εφαρμόστηκε πιλοτικά σε τρεις νομούς η δράση «Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές» και πάλι από τη Διεύθυνση Αρχαιολογικών Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, η οποία στη συνέχεια σταδιακά επεκτάθηκε σε όλη τη χώρα. Έκτοτε υλοποιείται μία φορά τον χρόνο (με μικρή παύση το διάστημα 2020-21 λόγω πανδημίας covid-19).

Η δράση ενταγμένη στο Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Εκπαίδευση στην Αειφόρο Ανάπτυξη, έχει ως στόχο, όπως και η δράση «Περιβάλλον και Πολιτισμός», να ευαισθητοποιήσει τους πολίτες κάθε ηλικίας σε θέματα προστασίας και ανάδειξης του πολιτιστικού

πλούτου και του φυσικού περιβάλλοντος της χώρας μας, στο πλαίσιο της προαγωγής της βιώσιμης ανάπτυξης. Οι Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές προέκυψαν μέσα από τη συνεργασία φορέων της Γενικής Γραμματείας Πολιτισμού, του Τομέα Παιδείας, της Τοπικής Αυτοδιοίκησης και άλλων φορέων με περιβαλλοντική δράση, όπως η Ελληνική Ορνιθολογική Εταιρεία και η Φιλοδοσική Ένωση Αθηνών.⁵

Η δράση υλοποιείται τους μήνες Μάιο ή Ιούνιο, κοντά στον εορτασμό της Παγκόσμιας Ημέρας για το Περιβάλλον (5 Ιουνίου). Οι Περιφερειακές και Ειδικές Περιφερειακές Υπηρεσίες της Γενικής Διεύθυνσης Αρχαιοτήτων και Πολιτιστικής Κληρονομιάς, (Εφορείες και Μουσεία), αναλαμβάνουν κάθε χρόνο τον συντονισμό δημιουργώντας τοπικά δίκτυα συνεργασίας με πολιτιστικούς ή περιβαλλοντικούς φορείς προκειμένου να διοργανώσουν ποικίλα είδη δράσεων, όπως εκπαιδευτικά προγράμματα, θεματικές ξεναγήσεις, περιηγήσεις, περιπάτους, πεζοπορίες, ποδηλατικές διαδρομές, καλλιτεχνικά δρώμενα, ενημερωτικές παρουσιάσεις κ.ά.⁶

Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού συμμετείχε στις Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές από το 2013 με ξεναγήσεις στις αίθουσές του που στόχευαν στην ανάδειξη της παρουσίας του φυτικού κόσμου σε αντικείμενα της μόνιμης έκθεσης. Μέσα από τις φυσιοκρατικές ή άλλοτε σχηματοποιημένες αποδόσεις φυτών στις τοιχογραφίες, στις εικόνες, στα γλυπτά και στα υφάσματα των παλαιοχριστιανικών, βυζαντινών και μεταβυζαντινών χρόνων οι επισκέπτες ήρθαν σε άμεση επαφή με τη μορφή και τον συμβολισμό των φυτών στην τέχνη των Βυζαντινών.⁷

Το 2014 τον συντονισμό, τον σχεδιασμό και την υλοποίηση της δράσης ανέλαβε η Ιουλία Γαβριηλίδου, ιδιαίτερα ευαίσθητη σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος, προτείνοντας τον τίτλο «Οι κήποι του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού αποκαλύπτουν τα μυστικά τους». Η δράση είχε διάρκεια από τις 28 Απριλίου ως τις 4 Μαΐου 2014.

Για την υλοποίησή της το Μουσείο συνεργάστηκε με τον αρχιτέκτονα τοπίου κ. Χάρη Ροΐδη, με τον καθηγητή Δασολογίας και Φυσικού Περιβάλλοντος του ΑΠΘ κ. Θεοχάρη Ζάγκα και με την Αντιδημαρχία Ποιότητας Ζωής του Δήμου Θεσσαλονίκης. Με αφορμή την ισορροπημένη σχέση του Μουσείου με τους εξωτερικούς του χώρους, ο κ. Ζάγκας έδωσε διάλεξη στο αμφιθέατρο Μελίνα Μερκούρη του ΜΒΠ με θέμα «Η διαχείριση του αστικού πρασίνου στο Πολεοδομικό Συγκρότημα της Θεσσαλονίκης», ενώ ο κ. Ροΐδης, πραγματοποίησε ξενάγηση ανοιχτή για το κοινό στους κήπους του Μουσείου. Ο κ. Ροΐδης έχοντας συνεργαστεί με τον αρχιτέκτονα του Μουσείου Κυριάκο Κρόκο και την τότε προϊσταμένη Ευτυχία Κουρκουτίδου - Νικολαΐδου για τη διαμόρφωση των εξωτερικών χώρων του Μουσείου γνώριζε καλύτερα απ' όλους τους κήπους. Το θέμα της ξενάγησης ήταν οι βασικές αρχές πάνω στις οποίες στηρίχτηκε ο σχεδιασμός των κήπων καθώς και τα κριτήρια επιλογής των δέντρων και των θάμνων που προτάθηκε να φυτευτούν σε αυτούς.

Το πρόγραμμα περιλάμβανε επίσης περιήγηση στις αίθουσες του Μουσείου από τον κ. Αναστάσιο Αντωνάρα, αρχαιολόγο-μουσειολόγο του Μουσείου και είχε ως θεματικό άξονα τον φυτικό κόσμο μέσα από τα εκθέ-

ματα του Μουσείου. Οι επισκέπτες προσέγγισαν τη μορφή και τον συμβολισμό των φυτών στην τέχνη των βυζαντινών μέσα από αντικείμενα της μόνιμης έκθεσης. Οι ξεναγήσεις στους κήπους και στις αίθουσες του Μουσείου ολοκληρώθηκαν με τη διανομή καλλωπιστικών και αρωματικών φυτών σε όλους τους συμμετέχοντες, προσφορά της Αντιδημαρχίας Ποιότητας Ζωής του Δήμου Θεσσαλονίκης.⁸

Ουσιαστικά, με αφορμή τη συμμετοχή στον εορτασμό των εκδηλώσεων για τις Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές, το Μουσείο για πρώτη φορά άνοιξε και παρουσίασε τους κήπους του στο κοινό. Εδώ θα πρέπει να τονιστεί η συμβολή του κηπουρού του Μουσείου κ. Βασίλη Γραντσανλή στην άψογη διατήρηση των κήπων, όπως δήλωσαν εντυπωσιασμένοι οι επισκέπτες, αλλά και ο ίδιος ο κ. Ροΐδης.

Την επόμενη χρονιά, τον Ιούνιο του 2015, ο τίτλος της δράσης για το μουσείο ήταν «Ιστορίες με φυτά-φυτά με ιστορίες». Τη χρονιά αυτή ξεκίνησε η πολύτιμη συνεργασία με την Εφορεία Αρχαιοτήτων Πόλης Θεσσαλονίκης και τη συγγράφουσα γεωπόνο. Το πρόγραμμα που σχεδίασε η Ιουλία Γαβριηλίδου περιλάμβανε θεματική δράση για μαθητές Ε' Δημοτικού (Εικ. 1) και θεματική ξενάγηση για ενήλικες (Εικ. 2). Οι δράσεις είχαν ως στόχο τη γνωριμία του κοινού με φυτά της ελληνικής γης, που κατ' εξοχήν φύονται στους κήπους του Μουσείου, με την ιστορική τους διαδρομή, τις ιδιότητες, τους μύθους, τις δοξασίες, τις παραδόσεις που συνδέθηκαν διαχρονικά με αυτά. Επίσης, βασικός στόχος ήταν η περιήγηση στις αίθουσες του Μουσείου και η γνωριμία του κοινού με τις φυτικές απεικονίσεις και του συμβολισμού τους στην τέχνη των Βυζαντινών μέσα από την προσέγγιση επιλεγμένων εκθεμάτων. Κατά

τη διάρκεια της εκπαιδευτικής δράσης, οι μαθητές περιηγήθηκαν στους κήπους του Μουσείου και πήραν μέρος σε παιχνίδι αναζήτησης και αναγνώρισης φυτών με τη βοήθεια φωτογραφιών.



Εικόνα 1: Εκπαιδευτικό πρόγραμμα στους κήπους του Μουσείου με την καθοδήγηση της Ιουλίας, 2015. ©ΜΒΠ

Ανακάλυψαν δέντρα και φυτά που φύονται στους κήπους του Μουσείου και άκουσαν μύθους και παραδόσεις που σχετίζονται με αυτά. Στη συνέχεια, μέσα στις αίθουσες του Μουσείου, με τη βοήθεια φύλλων εργασίας, ανακάλυψαν φυτά που απεικονίζονται σε εκθέματα, ψηφιδωτά, γλυπτά και τοιχογραφίες. Τα αναγνώρισαν, έμαθαν ιστορίες και τους συμβολισμούς τους με τη συνδρομή του αρχαιολόγου Αναστάσιου Αντωνάρα. Η δράση ολοκληρώθηκε με τη δημιουργία αφίσας-κολλάζ με έγχρωμες φωτογραφίες φυτών και εκθεμάτων του Μουσείου από κάθε ομάδα μαθητών. Σε παρόμοιο πλαίσιο, την Κυριακή το πρωί ενήλικες επισκέπτες γνώρισαν τα φυτά της ελληνικής γης, που κατ' εξοχήν φύονται στους κήπους του Μουσείου, μέσα από τις διαχρονικές τους χρήσεις, τις ιδιότητες, τους μύθους, τις δοξασίες και τις παραδόσεις που τα περι-

βάλλουν από τη γεωπόνο της Εφορείας Αρχαιοτήτων Πόλης Θεσσαλονίκης. Στη συνέχεια, στις αίθουσες του Μουσείου, με τη βοήθεια επιλεγμένων εκθεμάτων της μόνιμης έκθεσης, οι συμμετέχοντες προσέγγισαν τη μορφή και τον συμβολισμό των φυτών στην τέχνη των Βυζαντινών.⁹



Εικόνα 2: Περιήγηση ενηλίκων στους κήπους του Μουσείου, 2015. ©ΜΒΠ

Το 2016 στη δράση με τον τίτλο «Πράσινο εντός, εκτός και πέρα από αυτά...», το Μουσείο συνεργάστηκε και πάλι με την Εφορεία Αρχαιοτήτων Πόλης Θεσσαλονίκης, με το «Πελίτι»¹⁰ και τον Δήμο Θεσσαλονίκης. Οι δράσεις περιλάμβαναν εκπαιδευτικό πρόγραμμα για σχολικά τμήματα Δ' Δημοτικού στη μόνιμη έκθεση και στον κήπο του Μουσείου (Εικ. 3), με θεματικό άξονα τον φυτικό κόσμο. Το πρόγραμμα είχε παρόμοια διάρθρωση με αυτό της προηγούμενης χρονιάς. Τα φύλλα εργασίας αναπροσαρμόστηκαν στις ηλικιακές ανάγκες των μαθητών της Δ' Δημοτικού, με τη μορφή γρίφων για να είναι πιο ελκυστικά. Με τη βοήθεια των φύλλων εργασίας οι μαθητές παρατήρησαν στους κήπους, τα φυτά και τα φυτικά μοτίβα, τα συσχέτισαν

με μύθους, ιστορικά γεγονότα, έθιμα, τόπους και γαστρονομικές εμπειρίες. Επισήμαναν, αξιολόγησαν και εξοικειώθηκαν με τον φυτικό κόσμο, εικονικό και πραγματικό, που συναντά κανείς στο σύγχρονο αστικό περιβάλλον. Στη συνέχεια αναζήτησαν φυτά και δέντρα ανάμεσα στα εκθέματα της μόνιμης έκθεσης του Μουσείου και ανακάλυψαν πληροφορίες γι' αυτά (Εικ. 4).



Εικόνα 3: Εκπαιδευτικό πρόγραμμα στους κήπους του Μουσείου, 2016. ©ΜΒΓ



Εικόνα 4: Εκπαιδευτικό πρόγραμμα στις αίθουσες του Μουσείου, 2016. ©ΜΒΓ

Την Κυριακή το πρωί οι συμμετέχοντες, οικογένειες και ενήλικες φύτεψαν αρωματικά φυτά στη γειτονιά του Μουσείου, στο πάρκο της Ανθοκομικής, στο Πεδίον του Άρεως, με την αρωγή της Διεύθυνσης Διαχείρισης Αστικού Περιβάλλοντος του Δήμου Θεσσαλονίκης και της AgriHerb (Εικ. 5).¹¹



Εικόνα 5: Οι συμμετέχοντες φυτεύουν αρωματικά φυτά στο πάρκο της Ανθοκομικής, 2016. ©ΜΒΓ

Κλείνοντας, θα θέλαμε να τονίσουμε την ιδιαίτερη σχέση της Ιουλίας Γαβριηλίδου με το περιβάλλον και την προστασία του, αναφέροντας την επιμονή και την υπομονή με την οποία διαχειρίστηκε τη διάσωση δύο σημαντικών δέντρων. Το ένα είναι η φτελιά που βρίσκεται στο πεζοδρόμιο επί της οδού 25ης Μαρτίου, στη συμβολή με την οδό Καλλιγά, κοντά στην οδό Ανθέων (Γ. Παπανδρέου). Είναι ορατή από μεγάλη απόσταση, μία από τις λιγοστές που σώζονται πια, κατάλοιπο του άλσους με φτελιές που υπήρχε στην περιοχή, η οποία παλαιότερα ονομαζόταν Καραγάτς.¹² Το ιστορικό αυτό δένδρο που έχει ύψος 20 μέτρα και μετράει πολλές δεκαετίες ζωής, μετά από κινητοποιήσεις της Ιουλίας και την πολυτιμη συνδρομή της γεωπόνου και τότε προέδρου της 5^{ης} Δημοτικής Κοινότητας κ. Αρ-

γυρώς Κουράκη, υιοθετήθηκε το 2016 από τον Δήμο Θεσσαλονίκης. Η ίδια η Ιουλία δημοσίευσε πληροφορίες για τη φτελιά: πρόκειται για ένα δέντρο ιδιαίτερης αξίας για την πόλη, σύμφωνα με τον καθηγητή της Σχολής Δασολογίας και Φυσικού Περιβάλλοντος του ΑΠΘ, κ. Θ. Ζάγκα, ο οποίος από το 2009 έχει συμβάλει αφιλοκερδώς με όλους τους δυνατούς τρόπους στη φροντίδα της. Η φτελιά ως είδος είναι γηγενές φυτό της Ελλάδας, γνωστό ήδη από την προϊστορία με βάση τα αρχαιολογικά δεδομένα και τις ιστορικές πηγές. Μέχρι πρόσφατα οι φτελιές αποτελούσαν το σήμα κατατεθέν της Θεσσαλονίκης και ιδιαίτερα της περιοχής Αναλήψεως. Έπειτα από μια διεθνώς σοβαρή προσβολή που τις αποδεκάτισε, σήμερα υπάρχουν πια σε τρία μόνο σημεία της πόλης, ενώ η συγκεκριμένη είναι η μεγαλύτερη που σώζεται.¹³

Η Ιουλία συνέβαλε στη διατήρηση ενός πολύτιμου, από περιβαλλοντική αλλά και ιστορική άποψη, στοιχείου βλάστησης το οποίο ευχόμαστε να διαφυλάξουν και να συντηρήσουν όπως του αρμόζει, τόσο οι αρμόδιοι φορείς όσο και οι περίοικοι που απολαμβάνουν καθημερινά την παρουσία και τη δροσιά του.¹⁴

Το δεύτερο δέντρο είναι το κεκλιμένο από τα χρόνια πεύκο, ύψους 10 μέτρων που πλαισιώνει την κεντρική είσοδο του Μουσείου επί της Λεωφόρου Στρατού. Η Ιουλία πρωτοστάτησε στην αποτροπή κοπής του και στην υποστήλωσή του, η οποία επιτεύχθηκε τον Απρίλιο του 2015. Η εξαιρετικά πετυχημένη και αισθητικά άρτια παρέμβαση, υλοποιήθηκε με τη χρήση απόλυτα συμβατών υλικών. Για την υποστήλωση ουσιαστική ήταν η συμβολή της αρχιτέκτονα του Μουσείου κ. Ευθυμίας Παπασωτηρίου.

Έγραψε η Ιουλία για το δέντρο στο ενημερωτικό δελτίο του Μουσείου:

Η διάσωση ενός δέντρου έχει ούτως ή άλλως ιδιαίτερη αξία, κυρίως σε ένα αστικό περιβάλλον, όπου το πράσινο συμβάλλει καθοριστικά στην εξισορρόπηση του κλίματος, στην αισθητική και γενικότερα στην ποιότητα ζωής των κατοίκων. Πέραν αυτού, στην περίπτωση του συγκεκριμένου πεύκου μεγάλη σημασία έχει το γεγονός ότι πρόκειται για ένα συλλογικό εγχείρημα, καθώς για τη διάσωσή του προσέφεραν αφιλοκερδώς τις υπηρεσίες τους δυο πανεπιστημιακοί δάσκαλοι και έξι ιδιωτικοί φορείς. Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού επιθυμεί να τους ευχαριστήσει όλους για την ουσιαστική προσφορά, την αποτελεσματική σύμπραξη καθώς και για το απόλυτα ικανοποιητικό αποτέλεσμα. Ακόμη, επειδή η συγκεκριμένη υποστήλωση έδωσε τη δυνατότητα στο Μουσείο να εκφράσει με τον πιο απτό τρόπο τη μέριμνά του για την προστασία όχι μόνο του πολιτιστικού αλλά και του φυσικού πλούτου και να δώσει ένα παράδειγμα φιλοπεριβαλλοντικής πολιτικής, από τα λίγα αυτού του είδους σε ολόκληρη τη Θεσσαλονίκη. Ιδιαίτερα, όμως, τους ευχαριστεί, διότι η αυθόρμητη συσπείρωση τόσων ανθρώπων γύρω από ένα δέντρο αποτελεί ένα γεγονός με μεγάλη συμβολική αξία.¹⁵

Το πεύκο, όπως και η φτελιά, ελπίζουμε να είναι για πάντα εκεί, να μας θυμίζουν την Ιουλία. ■

- ¹ Ανδρομάχη Κατσελάκη, Κρινάνθη Δεληγιάννη, και Όλγα Σακαλή, επιμ., *Περιβάλλον και Πολιτισμός* (Αθήνα: ΥΠΠΟΑ-ΔΑΜΕΕΠ, 2021).
- ² Zaki Aslan και Monica Ardemagni, *Introducing Young People to Heritage Site Management and Protection. A Practical Guide for Secondary School Teachers in the Arab Region* (Amman Jordan: UNESCO και ICCROM, 2006), 7-8. Lesley Macinnes και Caroline Wickham-Jones, «Time-depth in the Countryside: Archaeology and the Environment», στο *All Natural Things. Archaeology and the Green Debate*, επιμ. Lesley MacInnes και Caroline Wickham-Jones (Oxford: Oxbow Books Monograph 21, 1992), 1-13. Όλγα Χ Μπακιρτζή, *Η διαχείριση της βλάστησης σε αρχαιολογικούς χώρους και μνημεία στην Ελλάδα. Γεωπονικά και αρχιτεκτονική τοπίου* (Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Εχέδωρος, 2014), 113-118.
- ³ Κατσελάκη, Δεληγιάννη και Σακαλή, 14.
- ⁴ Κατσελάκη, Δεληγιάννη και Σακαλή, 3-4.
- ⁵ Μαρία Λαγογιάννη κ.ά., *Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές. Απολογισμός 2012* (Αθήνα, 2012), 3.
- ⁶ Αλεξάνδρα Σέλελη, επιμ., *Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές. Απολογισμός 2013* (Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού, Διεύθυνση Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, 2013), 4. Ανδρομάχη Κατσελάκη και Νικήτας Γεωργιόπουλος, επιμ., *Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές στα ελληνικά μνημεία της UNESCO* (Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού, 2020), 5.
- ⁷ Σέλελη, *Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές. Απολογισμός 2013*, 42.
- ⁸ Πληροφορίες και φωτογραφίες από τη δράση στην ιστοσελίδα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του ΜΒΠ: «Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές 2014», Εκπαιδευτικά Προγράμματα, <http://www.edu.mbp.gr/ekpaideytika-programmata/1.3/prasines-politistikies-diadromes-2014>, επίσκεψη 10 Φεβρουαρίου, 2022.
- ⁹ Πληροφορίες για τη δράση περιέχονται στην ιστοσελίδα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του ΜΒΠ: «Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές: Ιστορίες με φυτά-Φυτά με ιστορία», Εκπαιδευτικά Προγράμματα, <http://www.edu.mbp.gr/ekpaideytika-programmata/1.3/prasines-politistikies-diadromes-istories-me-fita-fita-me-istoria>, επίσκεψη 10 Φεβρουαρίου 2022. «Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές 2015: Ιστορίες με φυτά-Φυτά με ιστορία» Εκπαιδευτικά Προγράμματα, <http://www.edu.mbp.gr/News/nea/prasines-politistikies-diadromes-2015-istories-me-fita---fita-me-istoria>, επίσκεψη 10 Φεβρουαρίου, 2022.
- ¹⁰ Το «Πελίτι» είναι εναλλακτική κοινότητα για τη διατήρηση της γεωργικής βιοποικιλότητας της χώρας. Περισσότερες πληροφορίες: <https://peliti.gr/>.
- ¹¹ «Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές 2016», Εκπαιδευτικά Προγράμματα, <http://www.edu.mbp.gr/ekpaideytika-programmata/1.3/prasines-politistikies-diadromes-2016>, επίσκεψη 15 Φεβρουαρίου, 2022.
- ¹² Καραγάτς (karaağaç) στην τουρκική γλώσσα σημαίνει φτελιά. «Τουρκικά-Ελληνικά λεξικό», <https://el.glosbe.com/tr/el/karaağaç>, επίσκεψη 10 Φεβρουαρίου 2022.
- ¹³ Ιουλία Γαβρηλίδου, «Ένα μνημειακό δέντρο της Θεσσαλονίκης σώθηκε...», *Parallaxi* (Θεσσαλονίκη, Μάιος 2016), <https://parallaximag.gr/thessaloniki/ena-mni-miako-dentro-tis-thessalonikis-sothike>, επίσκεψη 10 Φεβρουαρίου, 2022.
- ¹⁴ Περισσότερες πληροφορίες για την πορεία του δέντρου στην Μαρτίου με Καλλιγιά, δίνει νεότερο άρθρο της Παράλλαξης, «Ένα μνημειακό δέντρο της πόλης πασχίζει να επιβιώσει», *Parallaxi* (Θεσσαλονίκη, Νοέμβριος 2019), <https://parallaximag.gr/thessaloniki/enamni-miako-dentro-tis-polis-paschizei-na-epiviosei>, επίσκεψη 10 Φεβρουαρίου, 2022.
- ¹⁵ «Υποστήλωση κεκλιμένου πεύκου από το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού 14/04/2015», Τα νέα μας <https://www.mbp.gr/el/news/Υποστήλωση-κεκλιμένου-πέυκου-από-το-Μουσείο-Βυζαντινού-Πολιτισμού>, επίσκεψη 15 Φεβρουαρίου, 2022.

«Όσοι Πιστοί...»: Από τους
«Κοινούς Ιερούς Τόπους»
στον διάλογο
της σύγχρονης τέχνης
με μεταβυζαντινές εικόνες
από το Μουσείο Βυζαντινού
Πολιτισμού. Μια διαδρομή
για διαπολιτισμικές ομάδες

Μαβίνη Χριστίνα

**1. Εισαγωγή: Η τριμερής έκθεση
«Κοινοί Ιεροί Τόποι»**

Η έκθεση «Κοινοί Ιεροί Τόποι», μια εκθεσιακή τριλογία την οποία το Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης συνδιοργάνωσε και μοιράστηκε με το Μουσείο Φωτογραφίας Θεσσαλονίκης και τον Δήμο Θεσσαλονίκης το 2017, έφερε στο προσκήνιο το φαινόμενο της διαπερατότητας των ορίων μεταξύ των θρησκευτικών κοινοτήτων οι οποίες, παρά τις θεολογικές τους διαφορές, συχνά μοιράζονται κοινά στοιχεία ως προς τις πεποιθήσεις, τις τελετουργίες, τα ιερά πρόσωπα και τους κοινούς ιερούς τόπους τους.¹

Τα άφθονα παραδείγματα διαμοιρασμού μέσα από τα οποία αποτυπώνεται η συνύφανση συμβόλων και μορφών, πρακτικών και τόπων, ιδιαίτερα στη Μεσόγειο, έγιναν αντικείμενο

φωτογραφικής καταγραφής και ανθρωπολογικής μελέτης από ομάδα ερευνητών του IDE-MEC CNRS-Aix-Marseille University στο πλαίσιο του προγράμματος «Shared Sacred Sites», σε συνεργασία με το University of California, στο Berkeley και το Western Michigan University των ΗΠΑ.² Στο παραπάνω πρόγραμμα οφείλεται η αρχική σύλληψη και η κεντρική ιδέα της τριμερούς έκθεσης «Κοινοί Ιεροί Τόποι», μέρος της οποίας είχε παρουσιαστεί στο Μουσείο Πολιτισμών της Ευρώπης και της Μεσογείου (MuCEM), στη Μασσαλία, το 2015 και στο Μουσείο Bardo, στην Τύνιδα, το 2016. Πριν συνεχίσει την προγραμματισμένη πορεία της, η έκθεση πραγματοποίησε μια στάση στη Θεσσαλονίκη της οποίας τόσο το παρόν, ως ένα μεσογειακό σταυροδρόμι μετανάστευσης, όσο και το πολυπολιτισμικό της παρελθόν, την κατέστησαν σημαντικό σταθμό για την εκθεσιακή ανάδειξη του υλικού στο σήμερα, αλλά και για τον περαιτέρω εμπλουτισμό του, μέσω της έρευνας γύρω από τη θρησκευτική συνύπαρξη στο παρελθόν της πόλης.

Πράγματι, η ενότητα της τριμερούς έκθεσης που φιλοξενήθηκε στο Γενί Τζαμί, προσέφερε μια ιστορική αφήγηση της κοσμοπολίτικης Θεσσαλονίκης του 19ου αιώνα, με έμφαση στις οσμώσεις μεταξύ των τριών μεγάλων θρησκευτικών κοινοτήτων, Μουσουλμάνων, Χριστιανών και Ιουδαίων, τόσο ως θεσμικές επαφές, όσο και ως θρησκευτικές αλληλεπιδράσεις στο πλαίσιο της καθημερινής τους συνύπαρξης σε τόπους και συνθήκες «διαμοιρασμού του ιερού».³

Και ενώ στο Μουσείο Φωτογραφίας παρουσιάστηκε ένα φωτογραφικό οδοιπορικό που φώτισε τις πολυποίκιλες κοινότητες του

μοιράσματος και της αμοιβαιότητας, αλλά και της διεκδίκησης, σύγκρουσης και διαχωρισμού, η έκθεση του Μακεδονικού Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης προσέφερε στον επισκέπτη μια εμπειρία που βασιζόταν στη σύζευξη της σύγχρονης τέχνης με την ανθρωπολογική έρευνα. Φωτογραφίες, μεταβυζαντινές φορητές εικόνες από τις συλλογές του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, ανθρωπολογικά τεκμήρια και έργα σύγχρονης τέχνης νοηματοδότησαν εκ νέου την έννοια της θρησκευτικής συνύπαρξης. Η ανθρωπολογική μαρτυρία, μέσω σύντομων ντοκιμαντέρ, φωτογραφικού υλικού και τελετουργικών αντικειμένων, κατέγραφε τα ιερά πρόσωπα και τους τόπους που τιμώνται από διαφορετικές θρησκείες μαζί με τις αλληλεπιδράσεις, τις κοινές προσευχές και τις μαρτυρίες των προσκυνητών σε ιερά της Μεσογείου. Συγχρόνως οι καλλιτέχνες ιχνηλατούσαν τα όρια που προσδιορίζουν τις ευχές, τις επιθυμίες και τους φόβους των πιστών μέσα από έργα που έφεραν τις ενδείξεις κοινών πρακτικών και μοτίβων. Τα έργα τους λειτουργούσαν ως τόποι πραγμάτευσης εννοιών του ιερού, θέτοντας ερωτήματα γύρω από τη δύναμη των συμβόλων, των παραδόσεων και των τελετουργιών που βρίσκονται στον πυρήνα ή στις παρυφές της θρησκείας, της λατρείας και της πίστης.⁴

2. Σχεδιάζοντας την εκπαιδευτική δράση: το θεωρητικό πλαίσιο

Τόσο ο ξεναγικός λόγος που απευθύνθηκε στο ενήλικο κοινό της έκθεσης «Κοινοί Ιεροί Τόποι», όσο και το εκπαιδευτικό πρόγραμμα για ομάδες στην ηλικία της εφηβείας και μετεφη-

βείας, αντιμετώπισαν κατά τον σχεδιασμό ορισμένες ιδιαίτερες θεωρητικές προκλήσεις. Συγκεκριμένα:

2.1. Η θεματική της έκθεσης απαιτούσε την κατανόηση και διαχείριση ενός εύρους ζητημάτων που άπτονται της θρησκείας αλλά και της θρησκευτικότητας των κοινοτήτων, καθιστώντας αναγκαίο τον συνδυασμό διαφορετικών προσεγγίσεων του θρησκευτικού φαινομένου, ώστε να αναδειχθούν οι πολλαπλές νοηματοδοτήσεις του. Υιοθετώντας την αντίληψη ότι το θρησκευτικό στοιχείο δεν αποτελεί μια μονοσήμαντη πολιτισμική κατασκευή, αλλά διαπλέκεται με όλες τις μορφές σκέψης και δράσης των ανθρώπων με τις οποίες συνυπάρχει ως φορέας και διαχειριστής νοήματος,⁵ καθώς και ότι η συγκρότηση του θρησκευτικού εαυτού διαμορφώνεται με κριτήριο τις ίδιες ενδογενείς και εξωγενείς λειτουργίες της ανθρώπινης δράσης που διαμορφώνουν και τον κοινωνικό εαυτό,⁶ το πρόγραμμα επέλεξε να εμπλουτίσει την ανθρωπολογική ματιά της έκθεσης με ερμηνευτικές προσεγγίσεις προερχόμενες από την κοινωνιολογία της θρησκείας. Έχοντας ως αντικείμενο μελέτης της τη θρησκεία μέσα από τα κοινωνικά συμφραζόμενα, διαμέσου δηλαδή των σχέσεων αλληλόδρασης των ανθρώπων στην προσπάθειά τους να δημιουργήσουν τους κόσμους που τους περιβάλλουν και να δομήσουν τον ίδιο τους τον εαυτό,⁷ η κοινωνιολογία της θρησκείας εμπλούτισε το πρόγραμμα με την οπτική της θρησκείας ως «συστήματος πίστης που ερμηνεύει την τάξη και τη λειτουργία του κόσμου και επηρεάζει τις ανθρώπινες ενέργειες εδώ και χιλιετίες, αποτελώντας πολιτισμικό χαρακτηριστικό της εθνοτικότητας και

ταυτόχρονα στοιχείο της ταυτότητας ανεξάρτητο από αυτήν».⁸ Χωρίς να είναι το μοναδικό ερμηνευτικό στοιχείο που ανατροφοδοτεί νοηματικά το περιεχόμενο των πολιτισμικών κατασκευών, η θρησκεία παρέχει τα σύμβολα που διαμορφώνουν το ήθος των ανθρώπων και την κοσμοθεωρία τους σε ένα ιστορικό συγκείμενο. Ως δημόσια παρατηρήσιμα στοιχεία και κοινωνικά γεγονότα, τα σύμβολα και οι ιδέες παρέχουν στη θρησκεία την ιδιότητα να προσδιορίζει τα πολιτιστικά κριτήρια κοινής αποδοχής σύμφωνα με τα οποία κρίνεται η σημασία, ηθική, αισθητική ή γνωστική των αντικειμένων, στάσεων, επιθυμιών και αναγκών, λειτουργώντας, τελικά, ως πολιτισμικό φαινόμενο και παράγοντας καθορισμού της ταυτότητας.⁹

2.2. Το πρόγραμμα διαμορφώθηκε φέρνοντας ταυτόχρονα σε σύζευξη ζητήματα που άπτονται των πεδίων της θρησκειολογίας, της συγκριτικής θεολογίας, της δογματικής, της ανθρωπολογίας, της ιστορίας, των διεθνών σχέσεων, της εικονολογίας και της ιστορίας της τέχνης. Μείζονα ιστορικά γεγονότα, όπως οι σταυροφορίες, γεωγραφικοί προσδιορισμοί σημείων, όπως το Σπήλαιο των Πατριαρχών στη Χεβρώνα, αλλά και αναφορές σε σύγχρονες γεωπολιτικές συγκρούσεις, όπως αυτή μεταξύ Ισραηλινών και Παλαιστινίων, έγιναν αντικείμενο συζήτησης παράλληλα με ζητήματα ιερής εικονογραφίας και ανεικονικών παραδόσεων, αναφορές σε ιερά βιβλία, βίους αγίων και συμβολισμούς τελετουργικών αντικειμένων, όπως το λάδι, τα πρόσφορα, τα φυλαχτά και τα τάματα. Η διευκρίνιση του ιστορικού και γεωγραφικού χώρου κρίθηκε αναγκαία σε αρκετές στιγμές για να καταστή-

σει κατανοητό, ειδικά στο νεαρότερο κοινό, το περίπλοκο καθεστώς του διαμοιρασμού κοινών τόπων ή πρακτικών και να προβληματίσει για το κοινό υπόστρωμα ή τις οσμώσεις του θρησκευτικού συγκρητισμού που οδήγησαν στις απροσδόκητες μορφές συνύπαρξης και αποδοχής. Παράλληλα καταβλήθηκε προσπάθεια να δημιουργηθούν οι απαραίτητες νοηματικές συνδέσεις στην αλληλουχία των φωτογραφικών και ανθρωπολογικών τεκμηρίων με τα έργα τέχνης και να δοθούν τα κατάλληλα νοητικά εργαλεία προσέγγισης και επεξεργασίας τους.

2.3. Κατά τον σχεδιασμό του προγράμματος λήφθηκε υπόψη η πληθώρα των συζητήσεων γύρω από τον ρόλο της θρησκείας στη δημόσια σφαίρα και κατ' επέκταση στη δημόσια εκπαίδευση καθώς και οι διαφορετικές προσεγγίσεις που αυτές αντανakλούν για την εθνική ή υπερεθνική ταυτότητα, τη νομιμοποίηση της ιδιαίτερης πολιτισμικής κληρονομιάς και κουλτούρας και τον σεβασμό των δημοκρατικών αρχών και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.¹⁰ Η πρωτοφανής αύξηση της κινητικότητας των ανθρώπων στη μετανεωτερική εποχή, οι μετακινήσεις πληθυσμιακών ομάδων προς τις δυτικές κοινωνίες και η διεύρυνση της ευρωπαϊκής οικογένειας είχαν ως αποτέλεσμα την απρόβλεπτη αύξηση της πληθυσμιακής ετερογένειας και της θρησκευτικής πολυμορφίας. Σήμερα εκατομμύρια άνθρωποι διαχειρίζονται τη θρησκεία και τις παραδόσεις τους σε νέα κοινωνικά περιβάλλοντα, ενώ στις σχολικές αίθουσες πολλών ευρωπαϊκών χωρών οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με νεαρούς ανθρώπους οι οποίοι έχουν σημαντικά διαφοροποιημένο εθνικό, πολιτισμικό

και θρησκευτικό υπόβαθρο.¹¹ Η εθνοτική διαφορετικότητα και η πολιτισμική πολυμορφία που παρουσιάζεται στα περιβάλλοντα μάθησης οδηγεί σε πολιτικές συμπερίληψης όλων των παιδιών και ομαλής ένταξής τους στο ευρωπαϊκό κεκτημένο, αυξάνοντας τις απαιτήσεις για την ανάπτυξη προγραμμάτων εκπαιδευτικής πολιτικής προκειμένου να γίνει πολιτικά διαχειρίσιμη η παρουσία των θρησκειών και αυτές να λειτουργήσουν ως συνιστώσες της πολιτισμικής και κοινωνικής συνοχής.¹² Μια τέτοια εκπαίδευση βασίζεται σε ένα διευρυμένο πλαίσιο αναφοράς και λαμβάνει χαρακτήρα διαπολιτισμικό και διαθρησκευτικό, όπου η πρόθεση «διά» παραπέμπει σε ένα είδος κατανόησης και συνεννόησης με τη θρησκευτική διαφορετικότητα.¹³ Η διαθρησκευτική προσέγγιση, ωστόσο, προϋποθέτει μια ανεκτικότητα την οποία συχνά η πίστη και η αφοσίωση σε ένα δόγμα, αποκλείουν. Μόνο η αναγνώριση της αξιολογικής ισοδυναμίας των θρησκειών μας επιτρέπει να προσοικειωθούμε το διαπολιτισμικό τους εύρος και το ανθρωπολογικό τους βάθος.¹⁴ Προϋποθέτει το πολιτιστικό υπόβαθρο της ανοιχτής κοινωνίας που είναι πρόθυμη να συνδιαλεχθεί με το διαφορετικό και να το εντάξει ως διακριτό, αλλά απαραίτητο και ουσιαστικό στοιχείο της ύπαρξής της.¹⁵

2.4. Η θεματική της έκθεσης προσήλκυσε το ενδιαφέρον ετερόκλητων ομάδων κοινού όπως: σχολικές ομάδες, ορισμένες από τις οποίες πραγματοποιούσαν project για τον ρατσισμό, τη μετανάστευση, την τοπική ιστορία ή άλλες θεματικές με κοινωνικό προσανατολισμό,¹⁶ ομάδες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από τα διαπολιτισμικά Γυμνάσια και Λύκεια

της πόλης καθώς και από το Σχολείο Νέας Ελληνικής του ΑΠΘ, ομάδες μεταναστών και προσφύγων από Δομές Φιλοξενίας Προσφύγων απαρτιζόμενες από μέλη με διαφορετική εθνοτική καταγωγή τα οποία δεν μιλούσαν κοινή γλώσσα ή διάλεκτο και δεν συνοδεύονταν πάντα από διερμηνέα, φοιτητές, ερευνητές, αλλά και ενήλικο κοινό με ιδιαίτερα ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα.

Το Μουσείο επιδίωξε να αφουγκραστεί τα βιώματα και τις αντιλήψεις όλων των παραπάνω συμμετεχόντων, ώστε να διερευνήσει μαζί τους τα μηνύματα της έκθεσης. Ειδικότερα με τις ομάδες μεταναστών και προσφύγων η πρόκληση της υπέρβασης των δυσκολιών στην επικοινωνία με σκοπό να δημιουργηθούν συνθήκες διαπολιτισμικού διαλόγου γύρω από τον ίδιο τον διαθρησκευτικό διάλογο, υπήρξε κρίσιμης σημασίας για τον ρόλο του σύγχρονου μουσείου ως περιβάλλοντος μη τυπικής μάθησης που επιδιώκει σταθερά να παρέχει ισότιμη πρόσβαση στο κοινό του, να υιοθετεί διαπολιτισμικές εκπαιδευτικές πολιτικές και να συνεισφέρει στην εκπαίδευση προσφύγων με αξιολογικές δραστηριότητες.¹⁷

2.5. Οι παραπάνω παράμετροι έπρεπε να ισοροπήσουν κατάλληλα με τη διαλεκτική την οποία η θεματική της έκθεσης επιχειρούσε να αναπτύξει με τη σύγχρονη τέχνη.

Είτε ως αναζωπύρωση μιας θρησκευτικής αναζήτησης και ενδιαφέρον για τις λατρευτικές παραδόσεις, είτε ως κριτική των θρησκευτικών περιορισμών και απαγορεύσεων και πολεμική του φονταμενταλισμού, ήδη από την τελευταία δεκαετία του 20ού αιώνα, όχι λίγοι καλλιτέχνες φαίνεται να στρέφουν το ενδιαφέρον τους στο θρησκευτικό φαι-

νόμενο. Η διπλή αυτή στάση, ο κριτικός πειρασμός και αποδόμηση από τη μία και η προσοικείωση των θρησκευτικών βιωμάτων από την άλλη, φαίνεται να συμπυκνώνει τους τρόπους με τους οποίους οι σύγχρονοι καλλιτέχνες προσεγγίζουν το θρησκευέσθαι,¹⁸

σημείωνε η Άννα Καφέτση το 2003.

Εξελίσσοντας την παραπάνω συλλογιστική, το πρόγραμμα βασίστηκε στην αντίληψη ότι η τέχνη «δύναται να προσφέρει μια φευγαλέα ματιά ή γεύση ενός διαφορετικού τρόπου του να θρησκευέται κανείς»,¹⁹ τρόπου με τον οποίο να διαλέγεται με το απροσδόκητο, το ανεμνήνετο, το μη αναγνωρισμένο. Ο καθοριστικός ρόλος της τέχνης στη δημιουργία και τη μετάφραση ενός κόσμου, ο οποίος διαφορετικά θα παρέμενε ανεξερεύνητος, χωρίς τη δυνατότητα απεικόνισης ή διαμοιρασμού, διανοίγει συναισθηματικούς και νοητικούς ορίζοντες που καλούν, όπως το θέτει ο David Tracy, σε «έναν μετα-διαλογικό τρόπο σκέψης εντός της νέας εμπειρίας του Ακατάληπτου».²⁰ Η τέχνη κατασκευάζει τρόπους διεισδυτικής συμπερίληψης που ενθαρρύνουν τον διάλογο με –και γύρω από– τη διαφορετικότητα, ενώ, είτε υπηρετεί τη θρησκεία με τη θεσμική έννοια, είτε παραμένει ανεξάρτητη, μπορεί να διανοίγει αχαρτογράφητα μονοπάτια για την κατανόηση της πολυδιάστατης συνθήκης που αποκαλείται «διαθρησκευτικός διάλογος» και να αποτελεί παραγωγικό τρόπο και τόπο συζήτησης γι' αυτόν.²¹

3. «Όσοι Πιστοί...»: το πρόγραμμα στην πράξη

Το πρόγραμμα «Όσοι Πιστοί...» διαμορφώθηκε ως μια ευέλικτη διαδρομή στο υλικό της έκθεσης, η οποία ανάλογα με τα χαρακτηριστικά και την ηλικιακή κατηγορία της εκάστοτε ομάδας (ενήλικες ή έφηβοι), συνδύαζε τις ποιότητες μιας εκπαιδευτικής περιήγησης με εκείνες ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για ομάδες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Το πρόγραμμα έκανε χρήση ενός εύρους μεθόδων όπως η αφήγηση, οι ερωταποκρίσεις, η μαιευτική μέθοδος, η χρήση εποπτικού υλικού και περιλάμβανε πάντα βιωματική - εικαστική δραστηριότητα.

Το σκεπτικό του δομήθηκε στη βάση μιας διαπολιτισμικής προσέγγισης που έθεσε στο επίκεντρο την έννοια του διαθρησκειακού διαλόγου, νοούμενου ως ευρέος φάσματος «ανταλλαγών» ανάμεσα σε θρησκευτικές παραδόσεις, από την καθημερινή διάδραση μεταξύ πιστών που γειτονεύουν, μέχρι τις οργανωμένες ακαδημαϊκές συζητήσεις και από τις επαφές των θρησκευτικών και πολιτικών ηγετών, μέχρι τον διαθρησκευτικό ακτιβισμό γύρω από κοινωνικά ζητήματα.²² Μολονότι, λοιπόν, ο διάλογος νοείται συνήθως ως λεκτική δραστηριότητα, η συμμετοχή στις τελετουργίες μιας άλλης θρησκείας και οι κοινές λατρευτικές πρακτικές, συνιστούν από μόνες τους ένα είδος διαλόγου.²³

Η ονομασία που δόθηκε στο πρόγραμμα είναι εμπνευσμένη από τη δημοφιλή έκφραση «Όσοι πιστοί, προσέλθετε». Μολονότι το «Όσοι πιστοί» απαντάται στην Ορθόδοξη Θεία Λειτουργία,²⁴ ως φράση της καθομιλουμένης, συνοδευόμενη συνήθως από το «προσέλθετε»,

χρησιμοποιείται μεταφορικά ώστε να παραπέμψει σε ένα ανοιχτό, συμπεριληπτικό κάλεσμα σε κοινή δράση ή συνάθροιση, χωρίς σαφή αναφορά σε συγκεκριμένο θρησκευμα ή ιδεολογία.

3.1. Η διαδρομή στον εκθεσιακό χώρο

Η διαδρομή των ομάδων στον εκθεσιακό χώρο ακολούθησε τη γενική διάρθρωση του υλικού της έκθεσης σε ενότητες, παρεκκλίνοντας κατά περίπτωση και δίνοντας έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία-σταθμούς τα οποία καθιστούσαν εύληπτη την ιδέα της θρησκευτικής διαπερατότητας μέσα από τις συνδέσεις με την καθημερινή ζωή και τα βιώματα των συμμετεχόντων.

Ξεκινώντας από τις «Κοινές Γενεαλογίες», γινόταν αναφορά σε βιβλικά πρόσωπα που αποτελούν κοινά σημεία αναφοράς στις τρεις μεγάλες μονοθεϊστικές θρησκείες της ανατολικής Μεσογείου (τον ιουδαϊσμό, τον χριστιανισμό και το Ισλάμ), όπως ο Αβραάμ και ο προφήτης Ηλίας, αλλά και στα προϋπάρχοντα θρησκευτικά υποστρώματα των ευρύτερων περιοχών στις οποίες αυτές διαδόθηκαν. Με αφορμή τη μεταβυζαντινή εικόνα θέμα τη Φιλοξενία του Αβραάμ και την αναπαραγωγή μιας περσικής μικρογραφίας που απεικονίζει τη Θυσία του Αβραάμ, γινόταν λόγος για το ζήτημα της απεικόνισης του ιερού και της απαγόρευσής του σε συγκεκριμένες θρησκευτικές παραδόσεις.

Στη συνέχεια η συζήτηση εστιαζόταν στη «Δύναμη των Αγίων», τις κοινές αφηγήσεις θαυμάτων και την παρουσία πιστών από διαφορετικά δόγματα σε κοινά προσκυνήματα. Το πρόγραμμα προέβλεπε χρόνο ώστε η ομάδα

να παρακολουθεί τις μαρτυρίες τους στα σχετικά βίντεο και στη συνέχεια, κουβεντιάζοντας γύρω από πραγματικά τελετουργικά μικροαντικείμενα (κουδουνάκια, κλειδάκια, κλωστές, φιαλίδια, σημειώματα), εντόπιζε τα κοινά, διαχρονικά αιτήματα που ανιχνεύονται πίσω από τις ανθρώπινες ευχές και επιθυμίες. Εκθέματα που περιλάμβαναν την αραβική γραφή και ευχές γραμμένες στην τουρκική γλώσσα, έδιναν την ευκαιρία σε φυσικούς ομιλητές των γλωσσών να διαβάσουν δυνατά και να ερμηνεύσουν τις σχετικές φράσεις.

Στην ενότητα με τίτλο «Ευχές και προσευχές - Μια κοινή γλώσσα» οι συμμετέχοντες σχολίαζαν τα έργα τέχνης που εμπεριείχαν αποτροπαϊκού και αφιερωματικού χαρακτήρα αντικείμενα και κατέθεταν τις μαρτυρίες και τις απόψεις τους σχετικά με διαδεδομένες και ανθεκτικές στον χρόνο δοξασίες.

Την παρουσία της Μαρίας (Παναγίας), αλλά και της γυναίκας συνολικά στη χριστιανική και μουσουλμανική θρησκεία, είχαν την ευκαιρία να διερευνήσουν στην ενότητα «Υπό τη Σκέπη της Μαρίας», ενώ στην αμέσως επόμενη, με τίτλο «Ορίζοντες», παρατηρούσαν τις εικαστικές πραγματεύσεις θρησκευτικών συμβόλων στοχαζόμενοι/ες γύρω από την υπέρβαση της διάκρισης ανάμεσα στον «γηγενή» και «αλλοεθνή» ή «αλλόθρησκο» μέσα από την εσχατολογική οπτική που εισήγαγαν τα εικαστικά έργα. Ειδικότερα με αφορμή το ερώτημα που έθετε το εννοιολογικό έργο της Λυδίας Δαμπασίνα με τίτλο: «Από ποιον τάφο έρχεται;» οι συμμετέχοντες, με τη βοήθεια εποπτικού υλικού, κουβεντιάζαν γύρω από την καταστροφή της εκτεταμένης εβραϊκής νεκρόπολης της Θεσσαλονίκης στα χρόνια της γερμανικής κατοχής.²⁵

Αντίστοιχα το τρίπτυχο του Στέλιου Φαϊτάκη με τίτλο «Το 1917, 2017» με τις βυζαντινότροπες απεικονίσεις του, οδηγούσε τη συζήτηση στην αυλή της Μονής του Μεβλεχανέ, στην οθωμανική Θεσσαλονίκη, όπου μέλη όλων των θρησκευτικών κοινοτήτων της πόλης παρακολουθούσαν τακτικά το τελετουργικό δρώμενο της περιστροφής των Δερβίσηδων, σύμφωνα με περιηγητές όπως ο Τζωρτζ-Φρέντερικ Άμποτ,²⁶ απόσπασμα του οποίου διαβαζόταν επί τόπου.

Η περιήγηση ολοκληρωνόταν με την ενότητα «Περάσματα» και το πραγματικό πέρας των συμμετεχόντων ανάμεσα στις σκιές των προσκυνητών στο βίντεο-ηχητική εγκατάσταση των Gildas Sergé και SATIS,²⁷ «Οι προσκυνητές» (Εικ. 1).



Εικόνα 1: Μαθητές που συμμετέχουν στο πρόγραμμα «Όσοι Πιστοί...» ενώνουν τις σκιές τους με αυτές των προσκυνητών περνώντας μέσα από το βίντεο-ηχητική εγκατάσταση με τίτλο «Οι προσκυνητές» των Gildas Sergé και SATIS. ©Χριστίνα Μαβίνη

Επιπλέον σχολιάστηκαν περιπτώσεις όπου οι ετερότητες συναντιούνται και συμβιώνουν σε τόπους που λειτουργούν ως πέραςμα, όπως τα αφανή διαμερίσματα και υπόγεια της Αθήνας όπου προσεύχονται αθέατες οι θρησκευτικές κοινότητες που κατέγραψε φωτογραφικά

ο Τάσος Βρεττός, οι ναοί της Φραγκοκρατίας στην Κύπρο που λειτουργούν ως μουσουλμανικά τεμένη και ο ναός του Αγίου Νικολάου που ανεγέρθηκε στο «Σημείο Μηδέν» της Νέας Υόρκης.

3.2. Η εικαστική δραστηριότητα

Το πρόγραμμα «Όσοι Πιστοί...» ολοκληρωνόταν με τη συμμετοχή της ομάδας σε εικαστική δραστηριότητα η οποία, κατά περίπτωση, ακολούθησε μία από τις παρακάτω τρεις εκδοχές:

3.2.α. Στην πρώτη, οι συμμετέχοντες, συνήθως μαθητές, σημείωναν λεκτικά, κωδικοποιημένα, με μικρά σχεδιάσματα ή με συνδυασμό λόγου και εικόνας, μία ή περισσότερες ευχές τις οποίες επιθυμούσαν πολύ να πραγματοποιηθούν (Εικ. 2). Μπορούσαν είτε να φανταστούν ότι είναι προσκυνητές που έχουν ταξιδέψει για να αφήσουν την ευχή τους σε έναν ιερό τόπο, είτε να δράσουν ελεύθερα και ουδέτερα χωρίς σύνδεση με τη θρησκευτικότητα ή το υπερβατικό στοιχείο. Τα μικρά κομμάτια χαρτιού στη συνέχεια διπλώνονταν και περιδένονταν με τη βοήθεια κλωστής, κορδέλας ή κορδονιού, όπως συνηθίζεται στο προσκύνημα του αγίου Γεωργίου του Κουδουνά στην Πρίγκηπο (Aya Yorgi, Büyükkada), την ημέρα της γιορτής του αγίου. Στους μαθητές δινόταν μεγάλη ελευθερία και ποικιλία υλικών κατά την «εικαστική» επιμέλεια της ευχής τους.

Η ανωνυμία του κλειστού και διπλωμένου μηνύματος-ευχής εκτιμάται ότι δημιούργησε στους μαθητές τις προϋποθέσεις ώστε να προκύψει μια ευρεία γκάμα ευχών που κυμαίνο-

νταν από την εκπλήρωση προσωπικών επιθυμιών και την ίαση συγγενικών προσώπων, μέχρι την παγκόσμια ειρήνη και ευημερία των λαών, αλλά και ένας σεβαστός αριθμός βαθιά υπαρξιακών ερωτημάτων.



Εικόνα 2: Ευχές, επιθυμίες και υπαρξιακές αγωνίες κατατεθειμένες από μαθητές γυμνασίου που συμμετείχαν στο πρόγραμμα «Όσοι Πιστοί...» και πραγματοποίησαν την α΄ έκδοσή του βιωματικού - εικαστικού εργαστηρίου. ©Χριστίνα Μαβίνη

3.2.β. Στη δεύτερη έκδοχή του εργαστηρίου αξιοποιήθηκαν μικροί κύβοι ζάχαρης και πάλι για την αναπαράσταση ευχών κατά τις πρακτικές που συνηθίζονται στο μοναστήρι του Αγίου Γεωργίου (Εικ. 3). Η συγκεκριμένη δραστηριότητα έδωσε εξαιρετικά ενδιαφέροντα αποτελέσματα όταν προτάθηκε σε διαπολιτισμικές ομάδες. Οι συμμετέχοντες συνδύασαν τον λόγο με την εικόνα, αφηγήθηκαν ιστορίες της καθημερινότητας από τον τόπο καταγωγής, ενώ ορισμένοι αποτύπωσαν σύμβολα ή χρονολογίες με θρησκευτικές ή ιστορικές αναφορές, όπως το «1919», έτος κατά το οποίο το Αφγανιστάν πέτυχε την αναγνώριση της ανεξαρτησίας του από το Ηνωμένο Βασίλειο, αλλά και το «#668» που αντιστοιχούσε στον αριθμό των φυλακισμένων νηπίων μαζί με τις μητέρες τους στην Τουρκία μετά την απόπειρα

πραξικοπήματος κατά του προέδρου της, το 2016. Δεν έλειψαν αυτοί που μετέτρεψαν τους κύβους ζάχαρης σε ψηφίδες αναπαράστασης χριστιανικού συμβόλου ή κάτοψης ενός ναού ή εκείνοι που αντιμετώπισαν το υλικό ως δομικό και προχώρησαν σε τρισδιάστατη αναπαράσταση οικοδομημάτων που τους εντυπώθηκαν από την έκθεση, με πιο συχνό το Τείχος του Διαχωρισμού της Δυτικής Όχθης (Εικ. 4).



Εικόνα 3: Στιγμιότυπο από την συμμετοχή μαθητών του Διαπολιτισμικού Λυκείου Θεσσαλονίκης στην Β΄ έκδοχή του βιωματικού - εικαστικού εργαστηρίου του προγράμματος «Όσοι Πιστοί...». ©Χριστίνα Μαβίνη



Εικόνα 4: Δημιουργίες μαθητών και σπουδαστών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που παρακολούθησαν το πρόγραμμα «Όσοι Πιστοί...» και συμμετείχαν στην Β΄ έκδοχή του βιωματικού - εικαστικού εργαστηρίου. ©Χριστίνα Μαβίνη

3.2.γ. Μία τρίτη εκδοχή του εργαστηρίου επεξεργάστηκαν μαθητές των οποίων η επίσκεψη υπηρετούσε ιδιαίτερους εικαστικούς στόχους. Αντλώντας έμπνευση από τη σειρά έργων «Λατρευτικά» του Δημήτρη Κοντού, η ομάδα συνέθετε ένα αντίστοιχο συλλογικό έργο, τα αφιερωματικά μέρη του οποίου δουλεύονταν πρώτα ατομικά. Με τη βοήθεια των κατάλληλων εργαλείων χαλκογραφίας οι μαθητές χάρασαν πάνω σε ένα μικρό μεταλλικό έλασμα, σε διαστάσεις τάματος, εικόνες και σύμβολα ως επιθυμίες, ευχές, αλλά και καίρια σχόλια για το τι αποτελεί αντικείμενο λατρείας και προβολής στις σύγχρονες καταναλωτικές κοινωνίες, όπως, άλλωστε και η σχετική ενότητα

των έργων του καλλιτέχνη.²⁸ Ακολουθούσε επεξεργασία με μεικτή τεχνική κατ' αναλογία με το έργο του Δημήτρη Κοντού «Καθρέφτης-Κατ' εικόνα και ομοίωσιν» και στη συνέχεια τα επιμέρους «τάματα» συναρμόζονταν σε ένα κοινό «Λατρευτικό» (Εικ. 5).

4. Επίλογος

Παρακολουθώντας τις επιταγές των καιρών αλλά και τις διεθνείς πρακτικές τόσο των Μουσείων της Ειρήνης που επιστρατεύουν τον διαθρησκευτικό διάλογο στις εκπαιδευτικές τους δράσεις,²⁹ όσο και εκείνων που αξιοποιούν τελετουργικά αντικείμενα από τις συλλογές



Εικόνα 5: Λεπτομέρειες από το ομαδικό «Λατρευτικό» που φιλοτέχνησαν μαθητές του Καλλιτεχνικού Γυμνασίου Θεσσαλονίκης που παρακολούθησαν το πρόγραμμα «Όσοι Πιστοί...» και συμμετείχαν στην γ' εκδοχή του βιωματικού - εικαστικού εργαστηρίου. ©Χριστίνα Μαβίνα

τους για την καλλιέργεια της διαθρησκευτικής επικοινωνίας ως κοινωνικής αναγκαιότητας και συνεισφοράς σε έναν πιο δίκαιο και γενναιόδωρο κόσμο,³⁰ το πρόγραμμα «Όσοι Πιστοί...» του ΜΜΣΤ αξιοποίησε την καίρια θεματική της έκθεσης «Κοινοί Ιεροί Τόποι», ώστε να προσφέρει μια ευκαιρία για κοινωνική μάθηση σχετικά με τις θρησκείες, να αναδείξει όψεις της συνύπαρξης με το έτερο που συμπλέουν με τη θρησκευτική ποικιλομορφία και να μετατρέψει τον μουσειακό χώρο σε ένα πεδίο διαπολιτισμικού και διαθρησκευτικού διαλόγου.

Πιστεύοντας ότι μελλοντικά θα αποδειχθεί αναστρέψιμη η διαπίστωση ότι «κάθε έργο που εμφανίζει διαθρησκευτικό και διαπολιτισμικό χαρακτήρα αναπόφευκτα έρχεται αντιμέτωπο με το γεγονός ότι, παρά το κοινό ανθρωπολογικό και πνευματικό υπόβαθρο των θρησκειών, οι επί μέρους πίστεις και δόγματα, λατρείες και ιεραρχίες δυσπιστούν και αντιμάχονται μεταξύ τους»,³¹ το πρόγραμμα αξιοποίησε τη σχέση τέχνης και θρησκείας υιοθετώντας την αντίληψη ότι «ενώ αντιπροσωπεύουν συχνά παράλληλους ή αντιθετικούς κόσμους, αμφοτέρως αποτελούν ανταπόκριση στην ανθρώπινη επιθυμία για μια έμφυτα υπερβατική ετερότητα, η οποία προκαλεί και θρέφει τα απώτερα και ενδόμυχα ερωτήματα της ανθρώπινης ζωής. Σε επίπεδο πνευματικής εμπειρίας, τέχνη και θρησκεία αναδύονται από την ανθρώπινη καρδιά και στρέφονται προς αυτήν, στην αναζήτησή της για συνοχή μέσα στη διαφορετικότητα, αντιπροσωπεύοντας την ανάγκη μας για ευρηματικές και συμμετοχικές μορφές διαλόγου μέσα σε έναν θαυμαστό, πλουραλιστικό και ενοποιημένο κόσμο».³² Και ένα ρεαλιστικό όραμα ειρηνικής

συνύπαρξης θα πλησιάσει στην υλοποίησή του, όταν ο σεβασμός απέναντι στη διαφορετικότητα και τον πλουραλισμό θα αντιμετωπίζεται ως ευκαιρία και όχι ως απειλή.³³ ■

¹ *Κοινοί Ιεροί Τόποι στα Βαλκάνια και στη Μεσόγειο*, κατάλογος έκθεσης (Θεσσαλονίκη: Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, Μουσείο Φωτογραφίας Θεσσαλονίκης, Γενί Τζαμί, 2017), 23.

² «Shared Sacred Sites», <https://www.sharedsacredsites.net/>, επίσκεψη 25 Οκτωβρίου 2020.

³ *Κοινοί Ιεροί Τόποι στα Βαλκάνια και στη Μεσόγειο*, 25, 353-55.

⁴ *Κοινοί Ιεροί Τόποι στα Βαλκάνια και στη Μεσόγειο*, 23-25, 33.

⁵ Πολύκαρπος Καραμούζης, *Η Κοινωνιολογία της Θρησκείας μεταξύ Εκπαίδευσης και Κοινωνίας*, Πανεπιστημιακό σύγγραμμα (Αθήνα: ΣΕΕΑΒ, 2015), 27.

⁶ Καραμούζης, *Η Κοινωνιολογία της Θρησκείας*, 21-22.

⁷ Καραμούζης, *Η Κοινωνιολογία της Θρησκείας*, 27.

⁸ Flora Edouwaye S. Kaplan, «Κατασκευάζοντας και ανασκευάζοντας εθνικές ταυτότητες», στο *Μουσείο και Μουσειακές Σπουδές. Ένας πλήρης οδηγός*, επιμ. Sharon MacDonald, μτφρ. Δήμητρα Παπαβασιλείου (Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς, 2012), 236.

⁹ Μάριος Κουκουνάρας-Λιάγκης, *Ο Θεός, ο δικός μου, ο δικός σου. Πολιτισμός, Εκπαίδευση, Ετερότητα. Έρευνα για τη διαπολιτισμική επικοινωνία* (Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη, 2009), 88-90.

¹⁰ Πολύκαρπος Καραμούζης και Ηλίας Αθανασιάδης, *Θρησκεία, Εκπαίδευση, Μετανεωτερικότητα. Η Θρησκευτική Αγωγή στο σύγχρονο σχολείο* (Αθήνα: Κριτική, 2011), 23-24.

¹¹ Καραμούζης και Αθανασιάδης, *Θρησκεία, Εκπαίδευση, Μετανεωτερικότητα*, 23-24.

¹² Καραμούζης, *Η Κοινωνιολογία της Θρησκείας*, 85, 137.

¹³ Καραμούζης και Αθανασιάδης, *Θρησκεία, Εκπαίδευση, Μετανεωτερικότητα*, 42.

- ¹⁴ Άννα Καφέτση, *Σύνοψις 2 – Θεολογίες*, κατάλογος έκθεσης (Αθήνα: Εθνικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, 2003), 9.
- ¹⁵ Καραμούζης, *Η Κοινωνιολογία της Θρησκείας*, 150.
- ¹⁶ Ενδεικτική καταγραφή των μαθητικών εντυπώσεων στο: «Αρσάκεια Σχολεία Θεσσαλονίκης. Διδακτική επίσκεψη της Γ' τάξης στην έκθεση του ΜΜΣΤ. 'Κοινοί Ιεροί Τόποι στα Βαλκάνια και στη Μεσόγειο'», https://thessaloniki.arsakeio.gr/didaktikh_mmst/, επίσκεψη 25 Οκτωβρίου 2020.
- ¹⁷ Nektaria Palaiologou, Georgia Fountoulaki, και Maria Liontu, «Refugee Education in Greece: Challenges, Needs and Priorities in Non-Formal Settings – An Intercultural Approach», στο *Intercultural and Interfaith Dialogues for Global Peacebuilding and Stability*, επιμ. Samuel Peleg (Pennsylvania: IGI GLOBAL, 2019), 165-197.
- ¹⁸ Καφέτση, *Σύνοψις 2 - Θεολογίες*, 8.
- ¹⁹ Catherine Cornille, *The Im-possibility of Interreligious Dialogue* (New York: Crossroad, 2008), 175.
- ²⁰ David Tracy, «Western Hermeneutics and Interreligious Dialogue», στο *Interreligious Hermeneutics*, επιμ. Catherine Cornille και Christopher Conway (Eugene OR: Cascade Books, 2010), 20.
- ²¹ Mary Anderson, «Art and Inter-Religious Dialogue», στο *The Wiley-Blackwell Companion to Inter-Religious Dialogue*, επιμ. Catherine Cornille (USA, Wiley-Blackwell, 2013), 102-103.
- ²² Catherine Cornille, *The Wiley-Blackwell Companion to Inter-Religious Dialogue* (USA: Wiley-Blackwell, 2013), xii.
- ²³ Cornille, *The Wiley-Blackwell Companion*, xiv.
- ²⁴ Η φράση «Όσοι πιστοί, έτι και έτι εν ειρήνη του Κυρίου δεηθώμεν» απαντάται στην έναρξη της Λειτουργίας των Πιστών που έπεται της Λειτουργίας των Κατηχουμένων στην Ορθόδοξη Χριστιανική Θεία Λειτουργία σηματοδοτώντας το σημείο από το οποίο και έπειτα παραμένουν μόνο οι βαπτισμένοι χριστιανοί.
- ²⁵ Leon Saltiel, «Dehumanizing the Dead. The destruction of Thessaloniki's Jewish Cemetery», *Yad Vashem Studies*, 42, no. 1 (2014): 1-35.
- ²⁶ Τζωρτζ Φρέντερικ Άμποτ, *Ένας Άγγλος στη Μακεδονία του 1900*, μτφρ. Ιωσήφ και Χριστίνα Κασσεσιάν (Αθήνα: Στοχαστής, 2004), 53 - 56.
- ²⁷ Sciences, Arts and Technologies of pictures and sound.
- ²⁸ Μαρία Κοτζαμάνη, *Δ. Κοντός 1931-1996. Αναδρομική*. Κατάλογος έκθεσης (Θεσσαλονίκη: Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, 2007), 140-159.
- ²⁹ Ping Yang, «Intercultural Dialogue as a Constructive and Positive Communication: From Intercultural Communication to Global Peace-building», στο *Intercultural and Interfaith Dialogues for Global Peacebuilding and Stability*, επιμ. Samuel Peleg (Pennsylvania: IGI GLOBAL, 2019), 31.
- ³⁰ Ray Williams, «Welcoming (and Learning from) the Stranger: The Museum as a Forum for Interfaith Dialogue», *Journal of Museum Education* 44, αρ.1 (Φεβρουάριος 2019): 34-40.
- ³¹ Καφέτση, *Σύνοψις 2 - Θεολογίες*, 11.
- ³² Anderson, «Art and Inter-Religious Dialogue», 103.
- ³³ Joseph H. Ehrenkranz και David L. Coppola, «Toward a Theoretical Framework for Participating in Interreligious Dialogue and Education», στο *International Handbook of Inter-religious Education*, επιμ. Kath Engbretson, Marian de Souza, Gloria Durka, και Liam Gearon (Dordrecht, Heidelberg, London, New York: Springer, 2010), 99.

«Το μουσείο ήταν τέλειο!»:

Διαπολιτισμικά προγράμματα σχολείων σε μουσεία

Έλσα Μυρογιάννη

Το Έργο «Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλινοστούντων Μαθητών» υλοποιήθηκε από τον Σεπτέμβριο του 2010 έως τον Δεκέμβριο του 2014 και ήταν ενταγμένο στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα της Ευρωπαϊκής Ένωσης «Εκπαίδευση και διά Βίου Μάθηση». Επρόκειτο για ένα έργο πανελληνίας εμβέλειας που απευθυνόταν στα δημόσια σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας με πληθυσμό αλλοδαπών και παλινοστούντων μαθητών πάνω από 10%. Σκοπός του ήταν, όπως αναγράφεται στον επίσημο ιστότοπό του, «να προετοιμάσει μαθητές και εκπαιδευτικούς για να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της πολυπολιτισμικής κοινωνίας».¹ Συγχρόνως, στόχευε στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών, έτσι ώστε αφενός να αποκτήσουν μία κατά το δυνατόν ισότιμη εκπαίδευση με τους γηγενείς μαθητές, και αφετέρου να ενταχθούν όσο γίνεται πιο ομαλά στην ελληνική κοινωνία.

Το έργο περιλάμβανε εννέα δράσεις, μεταξύ των οποίων και η Υποδράση 9.5, με τίτλο «Εκπαιδευτικές επισκέψεις μαθητών», που αναφερόταν σε μαθητικές επισκέψεις σε χώρους πολιτισμού.² Στη διάρκεια της υλοποίησής της σχεδιάστηκαν και εφαρμόστηκαν

ενενήντα Σχέδια Εργασίας σε όλη τη χώρα με τη συνεργασία μουσείων και σχολείων με υψηλό ποσοστό αλλοδαπών και παλινοστούντων μαθητών. Την ομάδα υλοποίησης αποτελούσαν οι: Δημήτρης Κ. Μαυροσκούφης - Καθηγητής ΑΠΘ, Έλσα Μυρογιάννη - Σχολική Σύμβουλος Φιλολόγων-Μουσειολόγος, Σταύρος Γρόσδος - Σχολικός Σύμβουλος Π.Ε., και Δώρα Σεϊτανίδου - Αρχαιολόγος-Παιδαγωγός. Η Ελισάβετ Σκαρπαθιωτάκη, φιλόλογος-γλωσσολόγος, είχε τη γραμματειακή υποστήριξη.

Ως βασική έννοια για την υλοποίηση χρησιμοποιήθηκε η διαπολιτισμικότητα, κατά πόσον δηλαδή φορείς διαφορετικών πολιτισμών διαδρούν μεταξύ τους και ανταλλάσσουν σκέψεις, ιδέες, συναισθήματα και συμπεριφορές, έτσι ώστε να αποφεύγονται παρεξηγήσεις και συγκρούσεις. Ήδη το 2008 είχε κηρυχθεί ως Ευρωπαϊκό Έτος Διαπολιτισμικού Διάλογου και η Ελλάδα είχε δημοσιοποιήσει την εθνική της στρατηγική.

Η Υποδράση «Εκπαιδευτικές επισκέψεις μαθητών» περιέλαβε τις εξής δραστηριότητες-κλειδιά: διερεύνηση της διαπολιτισμικής διάστασης στα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων, διερεύνηση της διαπολιτισμικής διάστασης στις σχολικές επισκέψεις σε μουσεία, έρευνα για παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, σύνταξη οδηγού σχολικών επισκέψεων με υιοθέτηση της διαπολιτισμικής διάστασης, επιμορφώσεις εκπαιδευτικών, διεξαγωγή σχολικών επισκέψεων σε μουσεία και άλλους πολιτιστικούς χώρους με εφαρμογή των οδηγιών, και αξιολόγηση των επισκέψεων.

Το πρώτο έτος υλοποίησης (2010-2011) ήταν πιλοτικό. Κατά τη διάρκειά του διερευνήθηκε η διαπολιτισμική διάσταση στα εκπαι-

δευτικά προγράμματα των μουσείων μέσω ενός ερωτηματολογίου που εστάλη σε 100 περίπου μουσεία, από τα οποία απάντησαν τα 70. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ελάχιστα μουσεία είχαν κάποια πείρα σχετικά με την έννοια της διαπολιτισμικότητας, αλλά εκδηλώθηκε ενδιαφέρον για τεχνογνωσία και προθυμία για συνεργασία ώστε να περιληφθεί στο μέλλον στα εκπαιδευτικά τους προγράμματα.³

Αναρτήθηκε επίσης υλικό στον ιστότοπο του Έργου (στο εξής Διάπολις), που θα μπορούσε να είναι χρήσιμο στο μέλλον. Αυτό περιλάμβανε άρθρα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, οδηγίες εκπαιδευτικών επισκέψεων, καλές πρακτικές, βιβλιογραφία, καθώς και την Εθνική Στρατηγική της Ελλάδας για το Ευρωπαϊκό Έτος Διαπολιτισμικού Διαλόγου 2008, που είχε προηγηθεί.

Σχετικά με καλές πρακτικές διαπολιτισμικότητας στα μουσεία επιλέξαμε να παρουσιάσουμε μεταφρασμένο ένα μεγάλο Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα με τον τίτλο «MAP for ID» (Museums as Places for Intercultural Dialogue: Τα μουσεία ως χώροι διαπολιτισμικού διαλόγου) που είχε υλοποιηθεί από τον Δεκέμβριο του 2007 ως τον Νοέμβριο του 2009 με χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν μουσεία από την Ιταλία, την Ουγγαρία, τις Κάτω Χώρες και την Ισπανία. Στην πρωτότυπη μορφή του στα αγγλικά βρίσκεται πλέον στον ιστότοπο του NEMO (Δίκτυο Οργανισμών Ευρωπαϊκών Μουσείων).⁴

Τα επόμενα τρία έτη (από το 2011 έως το 2014) υλοποιήθηκαν 90 εκπαιδευτικά προγράμματα. Σε όλα ακολουθήθηκε η μέθοδος πρότζεκτ, εξάλλου δεν υπήρχε άλλος τρόπος, καθώς κάθε συνεργασία σχολείου-μουσείου

είχε τις δικές της ιδιαιτερότητες ως προς το προφίλ των μαθητών, των μουσειακών συλλογών και των συνεργαζόμενων εκπαιδευτικών και εκπροσώπων των μουσείων. Στη μέθοδο πρότζεκτ, όπως είναι γνωστό, αυτό που προέχει είναι η διαδικασία και το εμφανές αλλά και αφανές κέρδος των συμμετεχόντων. Η αξιολόγηση της δράσης έδειξε ότι οι περισσότεροι μαθητές, εκπαιδευτικοί και μουσειοπαιδαγωγοί απόλαυσαν τη συνεργασία και θα ήθελαν να την επαναλάβουν. Ωστόσο, σε αρκετές περιπτώσεις, εκτός από το κέρδος της διαδικασίας, υπήρξαν και αξιόλογα αποτελέσματα τα οποία δημοσιοποιήθηκαν προς την ευρύτερη κοινότητα. Ενδεικτικά, θα αναφέρουμε ότι τα δύο ζωγραφικά έργα μεγάλων διαστάσεων που προέκυψαν από τη συνεργασία του Εθνικού Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης και του Γυμνασίου-Λυκείου που λειτουργεί εντός του Ειδικού Καταστήματος Κράτησης Νέων Αυλώνα εκτέθηκαν μαζί με το βίντεο μικρού μήκους που δημιουργήθηκε ειδικά για την περίπτωση από τον σκηνοθέτη Μενέλαο Καραμαγγιώλη, στο Εθνικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης από τις 18 έως τις 30 Ιουνίου 2013.

Η διαδικασία υλοποίησης της δράσης ήταν η ακόλουθη: στην αρχή κάθε σχολικού έτους έγινε πρόσκληση προς τα σχολεία όλης της χώρας, με μεγάλο ποσοστό αλλοδαπών μαθητών, ώστε να δηλώσουν ενδιαφέρον για συμμετοχή στη δράση καθώς και το μουσείο που θα ήθελαν να επισκεφτούν. Η επιλογή των σχολείων γινόταν με συγκεκριμένα κριτήρια. Κατόπιν ενημερώνονταν τα μουσεία και δήλωναν αντίστοιχα το ενδιαφέρον τους για συμμετοχή. Στη συνέχεια, σε κάθε σχολικό έτος, έγιναν δύο ημερίδες, μία στη Θεσσαλονίκη και μία στην Αθήνα. Ο κύριος στόχος

τους ήταν να γνωριστούν οι εκπαιδευτικοί με τους εκπροσώπους των μουσείων και να συναποφασίσουν το σχέδιο εργασίας που θα υλοποιούσαν. Δεν υπήρχε υλική αμοιβή για κανέναν από τους συμμετέχοντες. Καλύφθηκαν ωστόσο τα έξοδα μετακίνησης και διανυκτέρευσης για όσους χρειάστηκε να ταξιδέψουν. Όλο το υλικό που προέκυψε από τις ημερίδες βρίσκεται αναρτημένο στην ιστοσελίδα του Έργου. Οι ημερίδες της Θεσσαλονίκης βρήκαν φιλόξενη στέγη στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού.

Μία από τις υποχρεώσεις της Υποδράσης μας ήταν και ένας έντυπος οδηγός (Εικ. 1) που να προτείνει τρόπους για μια αποτελεσματική επίσκεψη σε ένα μουσείο, με διαπολιτισμική διάσταση.



Εικόνα 1: Ο έντυπος οδηγός

Ο Οδηγός ήταν έγκαιρα έτοιμος και μοιράστηκε σε όσους συμμετείχαν στην τελική ημερίδα που έκλεισε το έργο. Στάλθηκε ακόμη σε όλα τα μουσεία και τα σχολεία που συμμετείχαν στη δράση, καθώς και σε πανεπιστήμια,

βιβλιοθήκες, διευθύνσεις εκπαίδευσης κλπ. όλης της χώρας. Επίσης, βρίσκεται αναρτημένος με μορφή ηλεκτρονικού βιβλίου και στον ιστότοπο του Έργου.⁵

Ο Οδηγός χωρίζεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο υπάρχουν τρία κείμενα. Ο Δημήτρης Μαυροσκούφης γράφει για τη διαπολιτισμική διάσταση στη μουσειακή εκπαίδευση, ο Σταύρος Γρόσδος προτείνει τρόπους οργάνωσης και διεξαγωγής εκπαιδευτικών επισκέψεων και η Δώρα Σεϊτανίδου αναφέρεται αναλυτικά στην πορεία της Υποδράσης.

Στο δεύτερο μέρος υπάρχουν κείμενα και εικόνες από τα ποικίλα προγράμματα που υλοποιήθηκαν. Η επιλογή έγινε από τη γράφουσα και εξυπηρετούσε ποικίλους σκοπούς:

- Να περιληφθούν όλα τα σχέδια εργασίας που υλοποιήθηκαν, έστω με ένα σύντομο κείμενο ή μία εικόνα το καθένα, ώστε όλοι οι συμμετέχοντες να έχουν μία μικρή ηθική ανταμοιβή.
- Να δημιουργηθεί μία αφήγηση ελκυστική με κείμενα και εικόνες, και με άφθονα παραδείγματα για θεωρητικές έννοιες, μέσα και τεχνικές διδασκαλίας και μάθησης.
- Να υπάρχουν πολλά παραδείγματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε σχέση με τα μουσεία, πράγμα που ήταν και ο κύριος σκοπός της Υποδράσης.
- Να λειτουργήσει το παρόν έντυπο ως ένα δείγμα τού σε ποιο σημείο βρίσκονταν πάνω κάτω τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων στην Ελλάδα τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή.
- Να φανεί η ποικιλία σχολείων της ελληνικής επικράτειας που εμφανίζουν διαφορετικές ανάγκες.
- Τέλος, θα θέλαμε ο αναγνώστης του Οδηγού

να απολαμβάνει το ξεφύλλισμά του ώστε να του γεννιέται η διάθεση να ανατρέξει στον δικτυακό τόπο του Έργου, όπου θα μπορούσε να βρει όλα τα σχέδια εργασίας σύμφωνα με τη γραπτή αναφορά που κατέθεσαν από κοινού οι συνεργάτες εκπαιδευτικοί και μουσειοπαιδαγωγοί, με τη συνοδεία επιμορφωτικού και εκπαιδευτικού υλικού. Ενίοτε αυτό το υλικό είναι εξαιρετικό, αλλά λόγω της μορφής του και του όγκου του ήταν αδύνατον να συμπεριληφθεί στον έντυπο Οδηγό.

Η ταξινόμηση όλων των ανωτέρω έγινε με τρόπο που να είναι ελκυστικός και εύληπτος στον αναγνώστη. Περιλαμβάνονται οι εξής ενότητες: «Έννοιες που σχετίζονται με τη μάθηση» (π.χ. έρευνα-ανακάλυψη, κριτική σκέψη-στάση, έκφραση συναισθημάτων κλπ.), «Μέσα και τεχνικές» (π.χ. πολυαισθητηριακή προσέγγιση, ομαδική εργασία, θεατρικό παιχνίδι κλπ.), «Έννοιες που σχετίζονται με τη διαπολιτισμικότητα» (π.χ. αποδοχή της διαφορετικότητας, διαπολιτισμικός διάλογος κλπ.), «Στο σχολείο» και «Στο μουσείο», όπου αναφέρονται οι προϋποθέσεις ενός καλού εκπαιδευτικού προγράμματος (όπως είναι η σύνδεση με το Πρόγραμμα Σπουδών στο σχολείο, και το φιλικό περιβάλλον στο μουσείο). Επίσης, στην ενότητα με τίτλο «Δημιουργικότητα» εκτέθηκαν τα έργα που προέκυψαν από κάποια προγράμματα (όπως επιτραπέζια παιχνίδια, εικονογραφημένες ιστορίες, θεατρικά έργα κλπ.). Η τελευταία ενότητα είναι το «Άνοιγμα στην κοινωνία», όπου το σχολείο και το μουσείο βγήκαν εκτός των τειχών και πραγματοποίησαν δράσεις σε άλλους χώρους (όπως συνεντεύξεις σε εστιατόρια κλπ.).

Σχετικά με τις ενότητες του έντυπου Οδηγού, είναι προφανές ότι πολλές από τις δράσεις θα μπορούσαν να ταξινομηθούν σε άλλες κατηγορίες καθώς τα όρια είναι δυσδιάκριτα και πολλές από τις δράσεις που έγιναν καλύπτουν περισσότερες έννοιες και τεχνικές. Ως προς τη σύνθεση του Οδηγού, προκειμένου να έχουμε ένα ελκυστικό έντυπο προσπαθήσαμε να ισορροπήσουμε ανάμεσα σε ενδιαφέρουσες δράσεις, καλής ποιότητας φωτογραφίες και άλλου είδους τεχνικές προδιαγραφές που απαιτούσε η έντυπη μορφή του υλικού.

Δεν έγινε σαφής διαχωρισμός ανάμεσα σε δράσεις που γίνονται στο σχολείο ή στο μουσείο, πριν, κατά ή μετά τη μουσειακή επίσκεψη, καθώς η εφάπαξ επίσκεψη στο μουσείο δεν θεωρείται αρκετή ώστε να επιτευχθούν στόχοι που πολλές φορές απαιτούν πολύ μεγαλύτερη ενασχόληση. Θεωρήσαμε λοιπόν αυτονόητη την εργασία στο σχολείο πριν και μετά τη μουσειακή επίσκεψη. Αυτό που θα πρέπει, όμως, να τονιστεί είναι ότι οι δράσεις που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο θα πρέπει να συνδέονται οργανικά με τη μουσειακή επίσκεψη ώστε να τη φωτίζουν και να εκπληρώνουν τους στόχους που έχουν τεθεί.

Επίσης, στα προγράμματα που υλοποιήθηκαν, ψηφιακές παρουσιάσεις, μαθητικές προφορικές παρουσιάσεις, θεατρικά παιχνίδια, εργαστήρια, εκθέσεις μαθητικών έργων κ.ά. έγιναν άλλοτε στα σχολεία και άλλοτε στα μουσεία χωρίς να διαφοροποιείται η ποιότητά τους. Είναι, βέβαια, φυσικό ότι σχολικές εκδηλώσεις προβολής που έλαβαν χώρα στο μουσείο, στο σχολείο ή σε κάποιον άλλο χώρο και απευθύνονταν σε ένα ευρύτερο κοινό της κοινότητας ήταν ιδιαίτερα φροντισμένες.

Θεωρούμε ότι η υλοποίηση της Υποδράσης

υπήρξε εξαιρετικά επιτυχημένη, αφού υπήρχε αίτημα και εκ μέρους των μουσείων και εκ μέρους των σχολείων να συμμετάσχουν εκ νέου στην Υποδράση μας, κάτι που αποδεικνύει πόση ανάγκη έχουν εκπαιδευτικοί και μουσειοπαιδαγωγοί από καθοδήγηση και εμπύχωση για καινοτόμες δράσεις.

Όσον αφορά τη διαπολιτισμική διάσταση, που ήταν ο κύριος στόχος, το πιλοτικό πρόγραμμα, που έγινε το έτος 2010-2011, είχε δείξει ότι τα μουσεία είχαν ελάχιστη τεχνογνωσία και δράσεις ως προς τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Ύστερα από τρία χρόνια εφαρμογής της Υποδράσης μας, θεωρούμε ότι μία αντίστοιχη έρευνα θα έδινε αρκετά διαφοροποιημένα αποτελέσματα. Αυτό εξάλλου έγινε εμφανές στην ημερίδα που διοργάνωσε η ομάδα εργασίας ICOM-CECA, δηλ. το Τμήμα Εκπαίδευσης του Ελληνικού Τμήματος του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων, που έγινε στην Αθήνα στις 25 Νοεμβρίου 2013 με θέμα «Εκπαιδευτικές δράσεις για ειδικές κοινωνικές ομάδες». Από τις 28 ανακοινώσεις οι δέκα αναφέρονταν σε δράσεις που σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν στο πλαίσιο της Υποδράσης μας τα δύο πρώτα χρόνια εφαρμογής. Η λέξη «Διάπολις» ήταν στα στόματα όλων.

Θέλουμε να πιστεύουμε ότι με τη δράση μας συνεισφέραμε στην ένταξη της διαπολιτισμικότητας στη μουσειακή αγωγή, και όχι μόνο. Ο δικτυακός μας τόπος, αρκετά χρόνια μετά, είναι ακόμη ενεργός και ευελπιστούμε ότι θα είναι προσβάσιμος για πολλά χρόνια από όλα τα σχολεία και τα μουσεία της Ελλάδας, ώστε να βοηθήσει εκπαιδευτικούς και ανθρώπους των μουσείων να εμπνευστούν ή να εμπλουτίσουν τις δράσεις τους, συντελώντας

στη βελτίωση της μάθησης, του πολιτισμού και της κοινωνίας.

Θέλουμε να εκφράσουμε την ευγνωμοσύνη μας για την ανιδιοτελή και ως επί το πλείστον ενθουσιώδη συμμετοχή των εκπαιδευτικών, που εργάστηκαν επιπλέον του σχολικού ωραρίου τους με κέφι και ενθουσιασμό. Σε κάποιες περιπτώσεις συνεργάτιδες από την επαρχία ταξίδεψαν αυθημερόν, λόγω βεβαρημένων οικογενειακών υποχρεώσεων, από τα Ιωάννινα ή την Κομοτηνή για να παρακολουθήσουν την ημερίδα μας.

Ευχαριστούμε τις και τους εκπροσώπους των μουσείων, μουσειοπαιδαγωγούς, αρχαιολόγους, επιμελητές και επιμελήτριες, που συμμετείχαν θέτοντας στην υπηρεσία της Υποδράσης την πείρα και τις γνώσεις τους αλλά και επιδεικνύοντας προθυμία στην απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων. Ιδιαίτερα ευχαριστούμε το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού στη Θεσσαλονίκη και το Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο της Αθήνας που φιλοξένησαν τις ημερίδες μας.

Ασφαλώς, σε ένα τόσο μεγάλο πρόγραμμα, όπως ήταν αυτό, εκτός από ενθουσιασμό, χαρά και ικανοποίηση, υπήρξαν διαφωνίες, παραλήψεις, παρεξηγήσεις και πικρίες. Ως ομάδα καθοδήγησης έργου προσπαθήσαμε να παραμείνουμε όσο γινόταν πιο διακριτικοί, αφήνοντας χώρο και χρόνο ώστε να λυθούν τα προβλήματα από τους άμεσα εμπλεκόμενους. Μερικές φορές ωστόσο χρειάστηκε να επέμβουμε, συνήθως συμβουλευτικά και ελάχιστες φορές δυναμικά, δίνοντας άμεση λύση στο πρόβλημα. Μέσα από όλες αυτές τις συνεργασίες και τις ομαδικές δράσεις οι συμμετέχοντες, μαθητές, εκπαιδευτικοί και μουσειοπαιδαγωγοί, έμαθαν να προτείνουν, να

τολμούν και να εκτίθενται, αλλά συγχρόνως και να ακούνε, να συμβιβάζονται και να είναι πολύ προσεκτικοί με τα πνευματικά δικαιώματα. Θεωρούμε ότι δώσαμε έτσι όλοι μαζί μία ώθηση προς τα εμπρός στην εκπαιδευτική διαδικασία, μακριά από το σχήμα «ο ειδήμων-εκπαιδευτικός ή άνθρωπος του μουσείου- μιλάει και οι μαθητές ακούν παθητικά».

Ένα από τα μουσεία που συμμετείχαν πολύ ενεργά σε όλη τη διάρκεια της δράσης μας ήταν το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού και ιδιαίτερα η αρχαιολόγος-μουσειολόγος Ιουλία Γαβριηλίδου. Στην επιμορφωτική ημερίδα που έγινε στις 19 Νοεμβρίου 2011 στο ΜΒΠ, η Ιουλία και η επίσης αρχαιολόγος-μουσειολόγος Εύα Φουρλίγκα παρουσίασαν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Οι μάγοι από την Ανατολή» που είχε υλοποιηθεί παλαιότερα στο μουσείο. Το συγκεκριμένο μουσείο είχε ήδη εμπειρία στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, την οποία και παρουσίασε στην ημερίδα.

Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού συμμετείχε και τα τρία έτη υλοποίησης της δράσης, καθώς ήταν δημοφιλές και επιλεγόταν από σχολεία της Θεσσαλονίκης λόγω των επιτυχημένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων του. Στη διάρκεια του σχολικού έτους 2011-2012 το μουσείο συνεργάστηκε με το 9ο ΕΠΑΛ Θεσσαλονίκης στο πρόγραμμα «Το Βυζαντινό κάστρο». Αυτό ανήκε στα εκπαιδευτικά προγράμματα του μουσείου αλλά προσαρμόστηκε για τις ανάγκες της συγκεκριμένης δράσης.⁶

Στο επόμενο σχολικό έτος (2012-2013) το ΜΒΠ συνεργάστηκε με το 5ο Δημοτικό Σχολείο Σταυρούπολης στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Το Βυζάντιο μαγεύει... με αμφορείς και σκεύη». Το μουσείο εκπροσώπησε η Ιουλία Γαβριηλίδου. Το πρόγραμμα δημιουργήθηκε

ειδικά για την περίπτωση, είχε μεγάλη διάρκεια και ποικίλες δράσεις διαπολιτισμικού χαρακτήρα.⁷

Κατά το τελευταίο έτος υλοποίησης της δράσης, το ΜΒΠ συνεργάστηκε με το 12ο Δημοτικό Σχολείο Νεάπολης στο πρόγραμμα «Διαφορετικές διαδρομές... ίδιος προορισμός». Το μουσείο εκπροσώπησε και πάλι η Ιουλία. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα είχε πολύ μεγάλη επιτυχία και έγιναν πολλές πρωτότυπες διαπολιτισμικές δράσεις. Η συνεργασία εκπαιδευτικού και μουσειοπαιδαγωγού υπήρξε άψογη και οι μαθητές και οι μαθήτριες συμμετείχαν ενεργά. Στο πλαίσιο εξωστρέφειας σχολείου και μουσείου αποφασίστηκε από κοινού η παρουσίαση του προγράμματος στους γονείς των μαθητών, αλλά και σε κάθε ενδιαφερόμενο, στον χώρο του μουσείου. Έτσι, λοιπόν, στις 21 Μαρτίου, Παγκόσμια Ημέρα κατά του Ρατσισμού, τα ίδια τα παιδιά παρουσίασαν τις δραστηριότητες του προγράμματος στο αμφιθέατρο Μελίνα Μερκούρη του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού. Στη συνέχεια ξενάγησαν τους γονείς τους στα εκθέματα του μουσείου, που τους ήταν γνωστά από το πρόγραμμα. Η συγκίνηση ήταν φανερή στα πρόσωπα των ενηλίκων, και η χαρά και η ικανοποίηση στα πρόσωπα των παιδιών. Η Ιουλία δέχτηκε ως δώρο ένα ψηφιδωτό που είχαν ετοιμάσει τα παιδιά γι' αυτήν (Εικ. 2).⁸

Είναι πολύ λυπηρό που σε όλη αυτή τη χαρά και τη δημιουργικότητα έχουμε να αντιπαραβάλουμε τώρα την απουσία της Ιουλίας. Έφυγε νέα, θα μπορούσε ακόμη να προσφέρει πολλά, πάντα με τον γλυκό και διακριτικό τρόπο της και τη στοχαστική ματιά της. Τώρα εκείνη βρίσκεται μέσα στον κήπο της, αυτόν τον κήπο που βρισκόταν μέσα της και ήταν

το χάρισμά της. Αλλά όσο ήταν μαζί μας, πρόσφερε.



Εικόνα 2: Η Ιουλία με το ψηφιδωτό που ετοιμάσαν και της χάρισαν τα παιδιά, 2014, ©ΜΒΠ

Ας είναι στη μνήμη της Ιουλίας τα όσα ειπώθηκαν...

¹ «Αρχική Σελίδα», Εκπαίδευση αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών, <http://www.diapolis.auth.gr/>, επίσκεψη 18 Φεβρουαρίου 2022.

² «Εκπαιδευτικές Επισκέψεις Μαθητών», Εκπαίδευση αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών, <http://www.diapolis.auth.gr/index.php/2013-10-17-09-04-30>, επίσκεψη 18 Φεβρουαρίου 2022.

³ «Εκπαιδευτικές Επισκέψεις μαθητών. Πιλοτικό πρόγραμμα 2010-2011», Εκπαίδευση αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών, <http://www.diapolis.auth.gr/index.php/2013-11-07-08-23-35/ekpaideutikes-episkepseis-mathitwn/----2010--2011>, επίσκεψη 18 Φεβρουαρίου 2022.

⁴ Simona Bodo, Kirsten Gibbs, Margherita Sani, επιμ.,

Museums as Places for Intercultural Dialogue: Selected Practices from Europe, (MAP for ID Group, 2009), https://www.ne-mo.org/fileadmin/Dateien/public/service/Handbook_MAPforID_EN.pdf.

⁵ Δημήτρης Κ. Μαυροσκούφης, Έλσα Μυρογιάννη, Σταύρος Γρόσδος, και Δώρα Σεϊτανίδου, επιμ., *Το μουσείο ήταν τέλειο! Διαπολιτισμικά Προγράμματα Σχολείων σε Μουσεία. Οδηγός Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων*, (Αθήνα: Υ.ΠΑΙ.Θ., ACCESS Γραφικές Τέχνες Α.Ε., 2014), http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.5-web-folder-3/OdigosEkpaideutikwnEpiskepsewn/Odhgos_Ekpaideutikwn_Episkepsewn/files/assets/basic-html/page1.html.

⁶ «Το Βυζαντινό Κάστρο», Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών, Εκπαιδευτικές επισκέψεις μαθητών υποδράση 9.5. Σχέδια εργασίας σχολείων-μουσείων σχολικού έτους 2011-2012. Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 9ο ΕΠΑΛ Θεσσαλονίκης (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2014), http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.5-web-folder/9oEPAAL_Thessalonikis/9oEpalThesis-10.pdf, επίσκεψη 18 Φεβρουαρίου 2022.

⁷ «Το Βυζάντιο μαγεύει... με αμφορείς και σκεύη», Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών, 5ο Δημοτικό Σχολείο Σταυρούπολης, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2014), http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.5-web-folder-2/15.5oDimStavroupolis.pdf, επίσκεψη 18 Φεβρουαρίου 2022.

⁸ «Διαφορετικές διαδρομές... ίδιος προορισμός», Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 12ο Δημοτικό Σχολείο Νεάπολης (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2014), http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.5-web-folder-3/12oDimNeapolis/12oDimNeapolis.pdf, επίσκεψη 18 Φεβρουαρίου 2022.

«Πώς το βλέπεις;» Εκπαιδευτικό πρόγραμμα περιήγησης και φωτογράφισης για έφηβους πρόσφυγες στην πόλη της Θεσσαλονίκης

Μαρία Κοκορότσκου

Πλαίσιο υλοποίησης της δράσης

Ο 21ος αιώνας χαρακτηρίζεται ως αιώνας των μεταναστεύσεων. Ήδη το 2001 υπήρχαν 15 εκατομμύρια άνθρωποι σε όλο τον κόσμο πρόσφυγες ή σε αναζήτηση ασύλου.¹ Σύμφωνα με τα στοιχεία του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου ο αριθμός των προσφύγων αγγίζει πλέον τα 80 εκατομμύρια περίπου σε ολόκληρο τον κόσμο. Το 2015 ένα εκατομμύριο αιτούντες άσυλο και πρόσφυγες ήρθαν στην Ευρώπη, γεγονός που ανέδειξε αδυναμίες στο θέμα της πολιτικής ασύλου και στη διαχείριση των πληθυσμών αυτών.² Η Ελλάδα βρέθηκε τη χρονιά εκείνη στο επίκεντρο του προσφυγικού ζητήματος λόγω της γεωγραφικής της θέσης. Χιλιάδες άνθρωποι μπήκαν στη χώρα από τα παράλια της Τουρκίας έχοντας ως σκοπό να ταξιδέψουν μέσω των χωρών της πρώην Γιουγκοσλαβίας στις ευρωπαϊκές χώρες της Βόρειας Ευρώπης. Η χώρα μας ήταν χώρα transit. Μετά το κλείσιμο των συνόρων της Ειδομένης στα τέλη Μαΐου του 2016 όσοι δεν κατάφεραν να περάσουν από τον λεγόμενο «βαλκανικό διάδρομο» εγκλωβίζονται στην Ελλάδα.

Η χώρα βίωσε την περίοδο εκείνη μία από τις πιο άσχημες οικονομικές κρίσεις στην ιστορία της, γεγονός όμως που δεν εμπόδισε τους Έλληνες να δείξουν αλληλεγγύη καθώς και υλική και ηθική υποστήριξη σε πρόσφυγες και μετανάστες. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα έρευνας που διενεργήθηκε από την *Public Issue* για λογαριασμό του ανεξάρτητου, μη κερδοσκοπικού ερευνητικού οργανισμού *διαΝΕΟσις*³ τον Ιανουάριο του 2016, σε δείγμα 1220 ατόμων διαπιστώθηκε ότι 2 στους 3 Έλληνες ήταν ενάντια στο κλείσιμο των συνόρων για τους πρόσφυγες ενώ οι 6 στους 10 είχαν ήδη δείξει έμπρακτα αλληλεγγύη απέναντί τους.⁴

Τα μουσεία ως χώροι κοινωνικής και πολιτιστικής δράσης δεν θα μπορούσαν να παραμείνουν αμέτοχα στην προσφυγική κρίση που αντιμετώπιζε εκείνο τον καιρό η Ευρώπη στο σύνολό της. Αντίθετα, σε μια εποχή που δοκιμάζεται από προβλήματα σε παγκόσμιο επίπεδο τα μουσεία οφείλουν να αναλάβουν κοινωνική δράση. Για να επιτευχθεί ο σκοπός αυτός είναι απαραίτητο να επανεξετάσουν τους τρόπους επικοινωνίας και προσέγγισης, ώστε να συμπεριλάβουν στις δράσεις τους όλες τις κοινότητες ανθρώπων.⁵

Βασική προτεραιότητα ήταν και παραμένει για το Μουσείο Φωτογραφίας Θεσσαλονίκης (εφεξής ΜΦΘ)⁶ να καταστεί ένας συμμετοχικός χώρος που θα προάγει τον διαπολιτισμικό διάλογο. Αρχή για τις δράσεις που αφορούσαν το προσφυγικό έγινε με την έκθεση *Μια άλλη ζωή. Ανθρώπινες Ροές, Άγνωστες Οδύσσειες*, η οποία εγκαινιάστηκε στο ΜΦΘ στις 31 Μαΐου 2016, σε επιμέλεια του Ηρακλή Παπαϊωάννου και της Πηνελόπης Πετσίνη. Στην έκθεση παρουσιάζονταν περισσότερα από 160 έργα 26 φωτογράφων, στην πλειονότητά τους ενεργοί φω-

τοδημοσιογράφοι, που αποτύπωσαν το πολυδιάστατο προσφυγικό ζήτημα. Στην έκθεση συμπεριλήφθηκαν και οι προσωπικές φωτογραφίες που είχαν δημοσιεύσει στα social media οι πρόσφυγες Madj Alali και Toufic Nassief. Μάλιστα οι ίδιοι επιμελήθηκαν και την ανάρτηση των φωτογραφιών αυτών. Χαρακτηριστικό στοιχείο της απήχησης που είχε η έκθεση στο κοινό ήταν ο αριθμός των επισκεπτών της: εξήντα χιλιάδες άτομα όλων των ηλικιών επισκέφθηκαν την έκθεση σε χρονικό διάστημα επτά μηνών, εκ των οποίων οι έξι χιλιάδες συμμετείχαν σε κάποια δράση εκπαιδευτικού χαρακτήρα.

Οι δράσεις αυτές στόχευαν στο να ενημερώσουν το κοινό του Μουσείου για το προσφυγικό ζήτημα, αλλά και να ενισχύσουν τον διαπολιτισμικό διάλογο. Επρόκειτο για ξεναγήσεις και εκπαιδευτικά προγράμματα στην έκθεση στα οποία συζητήθηκαν διάφορα θέματα και προβληματισμοί, ακόμη και ανακρίβειες σχετικά με το προσφυγικό⁷ καθώς και δράσεις που απευθύνονταν στους ίδιους τους πρόσφυγες όπως η συγκεκριμένη που παρουσιάζεται εδώ.⁸ Οι προαναφερόμενες δράσεις βοήθησαν το Μουσείο να ανταποκριθεί στον κοινωνικό του ρόλο όπως προτείνεται από τη σχετική βιβλιογραφία για τον εκδημοκρατισμό των μουσείων⁹, τον ενεργό τους ρόλο προς την κατεύθυνση της κοινωνικής αλλαγής¹⁰ καθώς και τη δυνατότητα μετασχηματισμού τους σε ασφαλή, ουδέτερο «τρίτο χώρο»¹¹ συζήτησης και διαπραγματεύσεων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών και πεποιθήσεων.¹²

Περιγραφή της δράσης¹³

Τον Οκτώβριο του 2016 ζητήθηκε από τη Μη Κυβερνητική Οργάνωση ΑΡΣΙΣ¹⁴ με πρωτο-

βουλία της εμπυχώτριας-παιδαγωγού Αγγελίνας Λυκόγιαννη να υλοποιήσει το ΜΦΘ εκπαιδευτική δράση για τους ανήλικους ασυνόδευτους εφήβους που φιλοξενούνταν εκείνο τον καιρό στον Μεταβατικό Ξενώνα Ανηλίκων Αιτούντων Άσυλο στη Σίνδο. Βασική προτεραιότητα του Μουσείου ήταν εξ αρχής να τεθούν στο επίκεντρο της δράσης οι ανάγκες των προσφύγων και βάσει αυτών να σχεδιαστεί και να υλοποιηθεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, πρακτική που προτείνεται από τη σύγχρονη βιβλιογραφία για ένα συμμετοχικό και ανοιχτό μουσείο.¹⁵

Στην πρώτη συνάντηση με τις εμπυχώτριες-παιδαγωγούς του ξενώνα Αγγελίνα Λυκόγιαννη και Μαριάνθη Αναστασιάδου συζητήθηκε ο τρόπος που οι έφηβοι διαβιούσαν στην πόλη μας, η επαφή τους με τους κατοίκους καθώς και τα ενδιαφέροντά τους. Οι παιδαγωγοί ενημέρωσαν πως οι έφηβοι του ξενώνα δεν γνώριζαν καλά την πόλη και περιόριζαν τις μετακινήσεις τους στην περιοχή του σιδηροδρομικού σταθμού, μια περιοχή μακριά από το αστικό κέντρο και με αρκετή παραβατικότητα. Το γεγονός ότι η πλειονότητα των εφήβων επιθυμούσε να συνεχίσει το ταξίδι της προς άλλες χώρες του ευρωπαϊκού Βορρά εξηγούσε ίσως εν μέρει την έλλειψη ενδιαφέροντος να μάθουν καλύτερα την πόλη.

Από την αρχή κρίθηκε σημαντικό η δράση να υλοποιηθεί εκτός της δομής της ΑΡΣΙΣ στη Σίνδο όπου διέμεναν οι έφηβοι. Με αυτό τον τρόπο θα δινόταν η ευκαιρία στους συμμετέχοντες να νιώσουν ότι είναι ευπρόσδεκτοι στο Μουσείο, αλλά και να κυκλοφορήσουν περισσότερο στην πόλη. Με βάση τις προαναφερθείσες παραμέτρους συζητήθηκε ως πιθανό σενάριο μια δράση φωτογραφικής πε-

ριήγησης στην οποία οι ανήλικοι πρόσφυγες θα είχαν τη δυνατότητα να μάθουν τις βασικές αρχές φωτογράφισης καθώς θα περιηγούνταν την πόλη. Το ΜΦΦ ζήτησε τη βοήθεια της Αστικής μη Κερδοσκοπικής Εταιρείας MONUMENTA, η οποία μέσα από τη δράση της επιδιώκει να συμβάλλει στην ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των πολιτών σχετικά με το φυσικό και δομημένο περιβάλλον της Ελλάδας και της Κύπρου.¹⁶ Τα μέλη της ανταποκρίθηκαν πρόθυμα και συμμετείχαν στην επόμενη οργανωτική συνάντηση στην οποία τέθηκαν οι βασικές κατευθυντήριες αρχές του προγράμματος. Στη συνέχεια οι παιδαγωγοί της ΑΡΣΙΣ το παρουσίασαν στους εφήβους του ξενώνα, με σκοπό τη διερεύνηση ενδιαφέροντος και τη συλλογή περαιτέρω πληροφοριών που θα οδηγούσαν ενδεχομένως σε τροποποίηση και βελτίωση του αρχικού προγραμματισμού. Ο τίτλος του προγράμματος («Πώς το βλέπεις;»), τον οποίο εμπνεύστηκε η Αγγελίνα Λυκόγιαννη, ήταν ενδεικτικός της πρόθεσής μας να τοποθετήσουμε στο επίκεντρο της δράσης τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των συμμετεχόντων, κάτι που αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση των συμμετοχικών δράσεων που βασίζονται στην αμφίδρομη συνεργασία μουσείου και κοινού.¹⁷ Τελικά δέκα ανήλικα αγόρια, 14-18 ετών, πρόσφυγες από τη Συρία, το Αφγανιστάν και το Πακιστάν έδειξαν ενδιαφέρον και δήλωσαν συμμετοχή.

Ξεκινώντας από την πεποίθηση ότι η γνωριμία με τον τόπο στον οποίο ζει κανείς είναι το πρώτο βήμα για να συνδεθεί με τους ανθρώπους που τον κατοικούν, τέθηκε ως επιπλέον στόχος οι έφηβοι να έρθουν σε επαφή και με τον τρόπο ζωής στην πόλη. Εκτός από τη βασική φωτογραφική άσκηση που σχεδίασε

ο φωτογράφος-εκπαιδευτής Στέργιος Καράβατος και αφορούσε την επαναφωτογράφιση ιστορικών φωτογραφιών της πόλης σε ενεστώτα χρόνο, οι παιδαγωγοί της ΑΡΣΙΣ κανόνισαν στάσεις για καφέ και φαγητό, οι οποίες αποτέλεσαν ευκαιρία για συζήτηση και αναστοχασμό κατά τη διάρκεια της δράσης (Εικ. 1). Επιπλέον στο πλαίσιο του προγράμματος μάς ενδιέφερε να παρατηρήσουμε κατά πόσο οι συμμετέχοντες θα είχαν επαφή με τους κατοίκους της πόλης και αν θα εντόπιζαν κοινά στοιχεία πολιτισμού.

Το πρόγραμμα διαρθρώθηκε σε τρεις τρίωρες συναντήσεις, η πρώτη εκ των οποίων έγινε στις 13 Οκτωβρίου 2016 στο ΜΦΦ. Στη συνάντηση αυτή οι συμμετέχοντες γνωρίστηκαν με τους συντελεστές της δράσης, ενημερώθηκαν για τις λεπτομέρειες του προγράμματος και έκαναν την πρώτη τους φωτογραφική εξάσκηση στο λιμάνι και τη γύρω περιοχή.



Εικόνα 1: Στιγμιότυπο από τη δράση. © Στέργιος Καράβατος

Την ίδια μέρα ο αρχιτέκτονας της MONUMENTA Σταύρος Απότσος παρουσίασε μία σύντομη ιστορία της Θεσσαλονίκης. Επιπλέον, ο Στέργιος Καράβατος ζήτησε από τους συμ-

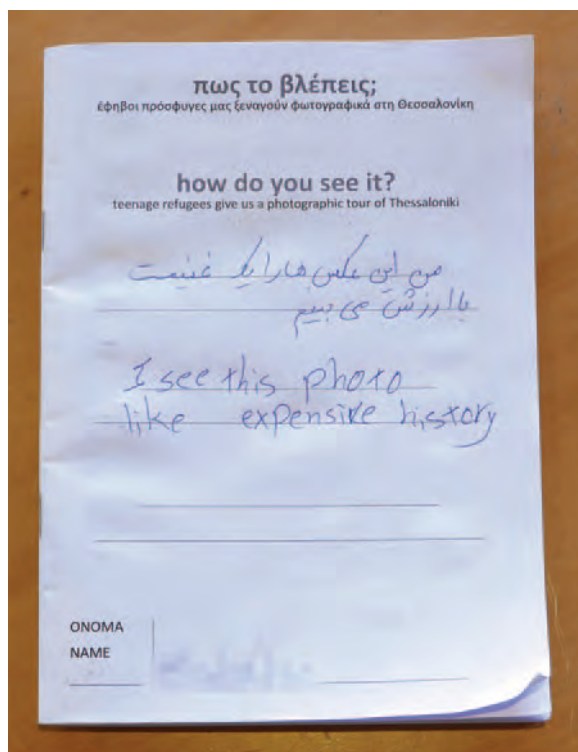
μετέχοντες να περιεργαστούν ένα χάρτη της σύγχρονης πόλης και να κυκλώσουν με πράσινο μαρκαδόρο τις περιοχές που είχαν επισκεφθεί και με κόκκινο εκείνες που θα επιθυμούσαν να δουν από κοντά. Οι έφηβοι εξέφρασαν την έκπληξή τους καθώς για πρώτη φορά συνειδητοποιούσαν πόσο μεγάλη είναι η Θεσσαλονίκη και ότι «εκτός από θάλασσα έχει και δάσος» (Σείχ Σου).

Έγινε αμέσως αντιληπτό πως οι περισσότεροι γνώριζαν τους κεντρικούς δρόμους της πόλης. Ωστόσο, δεν είχαν επισκεφθεί ποτέ μόνοι τους κάποιο από τα μουσεία της και σχεδόν κανένας δεν γνώριζε ότι μπορούσε να μπει στην Α' προβλήτα στο λιμάνι. Μέχρι τη στιγμή της επίσκεψής τους στο ΜΦΘ δεν γνώριζαν ότι η Α' Προβλήτα του ΟΛΘ είναι ένας ανοιχτός χώρος σε δημόσια χρήση, παρόλο που αρκετοί περνούσαν από εκεί αρκετά συχνά. Οι έφηβοι εξέφρασαν την επιθυμία να ανεβούν στα κάστρα, να επισκεφθούν το Σείχ Σου καθώς και να δουν την πόλη από το δώμα του τελευταίου ορόφου του Λευκού Πύργου.

Στη δεύτερη συνάντηση που πραγματοποιήθηκε στις 15 Οκτωβρίου 2016 οι έφηβοι περιηγήθηκαν την πόλη ακολουθώντας τη διαδρομή από το Μουσείο Ιστορίας του Λευκού Πύργου, μέχρι τα Κάστρα και τις προσφυγικές γειτονιές της Άνω Πόλης. Κατά τη διάρκεια αυτής της περιήγησης προσπαθούσαν να φωτογραφίσουν σημεία της πόλης που έβλεπαν σε παλιές φωτογραφίες και καρτ ποστάλ.

Στην τρίτη συνάντηση που έγινε στις 20 Οκτωβρίου 2016, διανεμήθηκαν έντυπα με τη μορφή λευκώματος (Εικ. 2), στα οποία οι πρόσφυγες θα προσέθεταν τις φωτογραφίες που τράβηξαν κατά τη διάρκεια της δράσης. Στη συνάντηση αυτή συγκεντρώθηκε όλο το φω-

τογραφικό υλικό και μετά από συζήτηση ο καθένας επέλεξε τις φωτογραφίες που θα συμπεριλάμβανε στο προσωπικό του λεύκωμα, το οποίο θα αποτελούσε ενθύμιο της παραμονής του στη Θεσσαλονίκη (Εικ. 3). Η πλειονότητα των συμμετεχόντων συμπεριέλαβε φωτογραφίες των δύο παιδαγωγών της ΑΡΣΙΣ καθώς και ολόκληρης της ομάδας.



Εικόνα 2: Το έντυπο του λευκώματος. © Μαρία Κοκορότσκου



Frederic Schaepkens, 1911 (Theodora Museum of Photography)



Εικόνα 3: Σελίδα από το λεύκωμα των συμμετεχόντων.
© Μαρία Κοκορότσκου

Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση του προγράμματος βασίστηκε στην ποιοτική μέθοδο. Εκτός από τη συμμετοχική παρατήρηση κατά τη διάρκεια της υλοποίησης, μερικές εβδομάδες μετά το πέρας της δράσης με τη βοήθεια της Αγγελίνας Λυκόγιαννη και της Μαριάνθης Αναστασιάδου διενεργήθηκαν συνεντεύξεις με τους συμμετέχοντες. Στόχος των συνεντεύξεων ήταν να διερευνηθεί η εμπειρία των συμμετεχόντων, η ικανοποίηση των προσδοκιών τους, η ενδεχόμενη αλλαγή στον τρόπο που σχετίζονται με την πόλη και τους κατοίκους καθώς και η πρόθεσή τους να επισκεφθούν ξανά το Μουσείο. Τους ζητήθηκε επίσης να κάνουν προ-

τάσεις στο Μουσείο για μελλοντικές δράσεις και προγράμματα που θα ανταποκρίνονταν στα ενδιαφέροντά τους.

Οι συμμετέχοντες περιέγραψαν την εμπειρία τους ως «ενδιαφέρουσα», «συναρπαστική», «διασκεδαστική», «θαυμάσια», «εμπειρία ζωής». Από τις απαντήσεις τους φάνηκε ότι το πρόγραμμα ανταποκρίθηκε στις προσδοκίες τους: «στο τέλος των συναντήσεων είχα αποκτήσει γνώσεις για την πόλη που δεν είχα πριν», «ήθελα να περάσω μερικές διασκεδαστικές ώρες και ως προς αυτό οι προσδοκίες μου ικανοποιήθηκαν».

Κατά τη διάρκεια της δράσης παρατηρήσαμε ότι έδειξαν ενδιαφέρον για το γεγονός ότι στη Θεσσαλονίκη κατά το παρελθόν κατοικούσαν μουσουλμάνοι και εντυπωσιάστηκαν διαβάζοντας αραβικές λέξεις σε μία από τις καρτ ποστάλ που τους δόθηκαν ως φωτογραφίες που έπρεπε να επαναφωτογραφήσουν. Συγκινήθηκαν όταν έμαθαν πως μεγάλο μέρος της Θεσσαλονίκης καταστράφηκε από την πυρκαγιά του 1917 και η πόλη οικοδομήθηκε ξανά πάνω στις στάχτες της και μάλιστα οι Σύριοι πρόσφυγες έκαναν συγκρίσεις με τη δική τους κατεστραμμένη πατρίδα. Επιπλέον, την ημέρα της περιήγησης στην Άνω Πόλη φάνηκε να τους ενδιαφέρει ιδιαίτερα το προσφυγικό παρελθόν της Θεσσαλονίκης.

Η δράση τους έδωσε τη δυνατότητα να δουν την πόλη από μια καινούρια οπτική «...μπόρεσα να δω την πόλη με πολλά και διαφορετικά μάτια: του παρελθόντος, του παρόντος και του μέλλοντος», «άλλαξε ο τρόπος με τον οποίο βλέπω την πόλη γιατί έμαθα πολλά για την ιστορία της, για τον πολιτισμό της, για τους ανθρώπους που την κατοίκησαν σε διαφορετικές περιόδους. Εντυπωσιάστηκα και

την αγάπησα περισσότερο γιατί συνειδητοποίησα πόσο παλιά και ιστορική πόλη είναι».

Επαφή με τους κατοίκους της πόλης δεν υπήρξε, από τη στιγμή που όπως μας είπαν δεν υπήρξε η ανάγκη γι' αυτή. Σε αυτό συνέβαλε το συνεργατικό κλίμα που αναπτύχθηκε μεταξύ των συμμετεχόντων και της ομάδας υλοποίησης που δεν άφησε περιθώρια για άλλου είδους κοινωνικές επαφές.

Οι έφηβοι εξέφρασαν την επιθυμία να συμμετάσχουν και σε άλλες δράσεις του Μουσείου και έκαναν προτάσεις: «Θα ήθελα να συμμετάσχω ξανά σε οποιοδήποτε πρόγραμμα υλοποιηθεί σε συνεργασία με το ΜΦΘ γιατί το πρόγραμμα ήταν πολύ καλά οργανωμένο και συντονισμένο», «θα ήθελα να αποκτήσω τεχνικές γνώσεις γύρω από τη φωτογραφία παρακολουθώντας οργανωμένα μαθήματα στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος».

Το πρόγραμμα ήταν η αφορμή να εκφράσουν τα όνειρα και τις προσδοκίες τους, καθώς και την επιθυμία τους να περιηγηθούν την πόλη επικεντρώνοντας την προσοχή τους σε άλλα θέματα: «Θα ήθελα να φωτογραφίσω τη φύση μέσα ή γύρω από την πόλη και απόψεις της πόλης από ψηλά. Όνειρό μου είναι να μπορέσω να τραβήξω φωτογραφίες από τον αέρα (μέσα από αεροπλάνο, ελικόπτερο κ.λπ.)», «Θα ήθελα να ξαναπερπατήσω στα μέρη που μου άρεσαν και να φωτογραφίσω ελεύθερα θέματα, γειτονιές, κτήρια και ανθρώπους».

Σύμφωνα με τις παιδαγωγούς-εμπυχωτρίες της ΑΡΣΙΣ «το πρόγραμμα έδωσε στους φιλοξενούμενους ανήλικους πρόσφυγες την ευκαιρία να γνωρίσουν αθέατες γωνιές της Θεσσαλονίκης, να μάθουν, έστω και επιγραμματικά, την ιστορία της πόλης, ανακαλύπτοντας ότι

το πολυπολιτισμικό, πολυγλωσσικό, πολυθρησκευτικό και προσφυγικό της παρελθόν διαθέτει στοιχεία που προσομοιάζουν στη δική τους κουλτούρα και τον πολιτισμό, να νιώσουν έτσι ότι ίσως και να μπορούν να ενταχθούν και να ανήκουν, στο εγγύς ή απώτερο μέλλον, σε αυτή την κοινωνία, εντέλει να ξεχάσουν, έστω και για λίγο, το αίσθημα του να είσαι ξένος, πρόσφυγας, ξεριζωμένος».

Για αρκετό καιρό κάποιοι από τους εφήβους συνέχισαν να επισκέπτονται την Α' προβλήτα και το μουσείο, ένας εξ αυτών συμμετείχε και προθυμοποιήθηκε να βοηθήσει στη χριστουγεννιάτικη γιορτή εκείνης της χρονιάς, και κάποιος άλλος παρακολουθούσε τις δράσεις του μουσείου, ακόμη και τις εκδηλώσεις λόγου, παρόλο που δεν μιλούσε ελληνικά.

Συμπεράσματα

Η δράση απέδειξε ότι η σύμπραξη με διαφορετικούς φορείς μπορεί να βελτιώσει τις παρεχόμενες υπηρεσίες ενός μουσείου. Η συνεργασία με την ΑΡΣΙΣ ήταν ιδιαίτερα σημαντική για την υλοποίηση του προγράμματος, καθώς βοήθησε το Μουσείο να γνωρίσει τις ανάγκες των προσφύγων και να στηρίξει τη δράση σ' αυτές. Επιπλέον, η παροχή βοήθειας από τους διερμηνείς της ΑΡΣΙΣ ήταν πολύτιμη για τη διεξαγωγή του προγράμματος. Τα μέλη της MONUMENTA συνέβαλαν αποφασιστικά στην υλοποίηση της δράσης, καθώς διέθεταν μεγάλη πείρα σε παρόμοια προγράμματα φωτογραφικής περιήγησης πόλεων. Σημαντικός παράγοντας που συνετέλεσε στην επιτυχία της δράσης ήταν το γεγονός πως αυτή σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε με γνώμονα τις ανάγκες των συμμετεχόντων. Το ασφαλές πε-

ριβάλλον του Μουσείου και η δημιουργία ευχάριστου κλίματος από την ομάδα υλοποίησης λειτούργησε ενθαρρυντικά ώστε οι έφηβοι να ξεπεράσουν τους αρχικούς δισταγμούς και να εκφραστούν δημιουργικά. Οι ανθρώπινες σχέσεις που αναπτύχθηκαν κατά τη διάρκεια της δράσης, αλλά και ο τρόπος με τον οποίο οι πρόσφυγες σχετίστηκαν με την πόλη και τη ιστορία της απέδειξαν πως τα μουσεία μπορούν να προσφέρουν σημαντικό κοινωνικό έργο σε μια εποχή που τα άτομα και οι κοινωνίες καλούνται να τοποθετηθούν απέναντι σε κρίσιμα ζητήματα που αφορούν τον κόσμο στο σύνολό του. ■

¹ Stephen Castles, Mark J. Miller, και Giuseppe Ammendola, «The Age of Migration: International Population Movements in the Modern World», *American Foreign Policy Interests: The Journal of the National Committee on American Foreign Policy* 27, τ. 6 (2005): 537.

² Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο (ΕΚ), «Προσφυγική κρίση και ΕΕ: Στοιχεία και αριθμοί», τελευταία ενημέρωση 1 Αυγούστου 2019, <https://www.europarl.europa.eu/news/el/headlines/society/20170629STO78630/prosfugiki-krisi-kai-ee-stoicheia-kai-arithmoi>, επίσκεψη 15 Οκτωβρίου 2020.

³ Περισσότερα για τον οργανισμό *διαNEOσις* <https://www.dianeo.org/about/>.

⁴ Δημήτρης Αγγελίδης, «Εμπρακτη αλληλεγγύη από 6 στους 10 Έλληνες», *Η Εφημερίδα των Συντακτών*, 29 Φεβρουαρίου 2016, https://www.efsyn.gr/ellada/koinonia/60441_emprakti-allileggyi-apo-6-stoys-10-ellines.

⁵ Robert R. Janes και Richard Sandell, «Posterity has Arrived. The Necessary Emergence of Museum Activism», στο *Museum Activism*, επιμ. Robert R. Janes

και Richard Sandell (London: Routledge, 2019), 17. Αλεξάνδρα Μπούνια, «Προσεγγίζοντας διαφορετικές κοινότητες: Δράσεις κοινωνικής ένταξης, διαπολιτισμικής αγωγής και διεύρυνσης της προσβασιμότητας για εμποδιζόμενα άτομα», στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, επιμ. Νίκη Νικονάνου (Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015), 129-130.

⁶ Από τον Οκτώβριο του 2018 το Μουσείο Φωτογραφίας Θεσσαλονίκης αποτελεί τμήμα του Μητροπολιτικού Οργανισμού Μουσείων Εικαστικών Τεχνών (ΜΟΜus) και η επωνυμία του είναι ΜΟΜus-Μουσείο Φωτογραφίας Θεσσαλονίκης.

⁷ Χαρακτηριστική περίπτωση αποτέλεσε η επίσκεψη σχολείου της Θεσσαλονίκης που συζήτησε με τον πρόσφυγα Toufic Nassief που συμμετείχε με φωτογραφίες του στην έκθεση. Οι μαθητές κάλεσαν τον Nassief να επισκεφθεί το σχολείο τους.

⁸ Η δράση «Παιχνίδια του κόσμου για όλο τον κόσμο», εργαστήριο κατασκευής παιχνιδιών για τον προσφυγικό καταυλισμό στο λιμάνι της Θεσσαλονίκης διοργανώθηκε με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών τμημάτων του Μουσείου Φωτογραφίας Θεσσαλονίκης, του Κρατικού Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης, της ΜΚΟ ΑΡΣΙΣ και λοιπών φορέων. Στο εργαστήριο συμμετείχαν οικογένειες προσφύγων από τον καταυλισμό και οικογένειες από την πόλη. Λεπτομερής παρουσίαση και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης παρουσιάζονται στο: Νίκη Νικονάνου, Μαρία Κοκορότσκου, Εύη Παπαβέργου, και Κατερίνα Παρασκευά, «Ενισχύοντας τον διάλογο: 'Παιχνίδια του κόσμου για όλο τον κόσμο!' Εργαστήριο κατασκευής παιχνιδιών για τον προσφυγικό καταυλισμό στο Λιμάνι Θεσσαλονίκης», *Τετράδια Μουσειολογίας* II (2018): 38-43. Τον Δεκέμβριο του 2018 το Μουσείο υλοποίησε εργαστήριο συμμετοχικής φωτογραφίας για ενήλικες πρόσφυγες και κατοίκους της πόλης με τη συνεργασία της ΜΚΟ Terre des homes. Σύντομη περιγραφή του εργαστηρίου: <http://www.thmphoto.gr/?p=6773>, επίσκεψη 15 Οκτωβρίου 2020.

⁹ Μπούνια, «Προσεγγίζοντας διαφορετικές κοινότητες», 130. Christina Kreps, «Participation, Museums and Civic Engagement», στο *New Trends in Museums of the 21st Century: The Learning Museum Network Project*, επιμ. Ann Nichols, Manuela Pereira, και

Margherita Sani (Regione Emilia-Romagna, 2013), <https://online.ibr.regione.emilia-romagna.it/I/libri/pdf/LEM7th-report-new-trends-in-museums-of-the-21st-century.pdf>, 87.

¹⁰ Kreps, «Participation», 85.

¹¹ Η έννοια του «Τρίτου Χώρου» (Third Place) διατυπώθηκε από τον κοινωνιολόγο Ray Oldenburg. Πρόκειται για δημόσιους ανεπίσημους χώρους κοινωνικής συγκέντρωσης και συναναστροφής πέρα από τη σφαίρα της οικογένειας («πρώτος χώρος») και της εργασίας («δεύτερος χώρος») τους οποίους κάποιος επισκέπτεται με τη θέλησή του για να περάσει ευχάριστα τον χρόνο του.

¹² Elena Delgado, «Museums as Spaces of Negotiation», στο *Museums as Places for Intercultural Dialogue: Selected Practices from Europe*, επιμ. Simona Bodo, Kirsten Gibbs και Margherita Sani (MAP for ID Group, 2009), https://www.ne-mo.org/fileadmin/Dateien/public/service/Handbook_MAPforID_EN.pdf, 8. Simona Bodo, «The Challenge of Creating ‘Third Spaces’. Guidelines for MAP for ID pilot projects», στο *Museums as Places for Intercultural Dialogue: Selected Practices from Europe*, επιμ. Simona Bodo, Kirsten Gibbs και Margherita Sani (MAP for ID Group,

2009), https://www.ne-mo.org/fileadmin/Dateien/public/service/Handbook_MAPforID_EN.pdf, 22.

¹³ Θερμές ευχαριστίες οφείλουμε σε όλους όσοι βοήθησαν εθελοντικά στον σχεδιασμό και την υλοποίηση του προγράμματος: τον αρχιτέκτονα Σταύρο Απότσο και τον φωτογράφο Στέργιο Καραβάτο από τη MONUMENTA, τη φωτογράφο Κατερίνα Μάστορα, τις παιδαγωγούς-εμπυχωτήριες της ΑΡΣΙΣ Μαριάνθη Αναστασιάδου και Αγγελίνα Λυκόγιαννη, την κοινωνική λειτουργό της ΑΡΣΙΣ Κατερίνα Πανάγου, την ψυχολόγο της ΑΡΣΙΣ Ηρώ Δρακοπούλου, τους μεταφραστές αραβικών της ΑΡΣΙΣ Ιωσήφ Ταστούς, Αμντούλ Μοεϊν Γιούνες, τον μεταφραστή φαρσί της ΑΡΣΙΣ Πακούμπ Σάλε.

¹⁴ Περισσότερα για την ΑΡΣΙΣ και το έργο της στον ιστότοπο <https://www.arsis.gr>.

¹⁵ Nina Simon, *The Participatory Museum* ((Santa Cruz CA: Museums 2.0, 2010), <http://www.participatory-museum.org/>. Kreps, «Participation», 85. Bodo, «The challenge of creating ‘third spaces’,» 24.

¹⁶ Περισσότερες πληροφορίες για τη MONUMENTA και το έργο της στην ιστοσελίδα <https://www.monumenta.org/>.

¹⁷ Simon, *The participatory Museum*.

Η έκθεση «Μαγεία & Θρησκεία: θεοί, άγιοι και δαίμονες» στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: μια θρησκευολογική - κοινωνιολογική προσέγγιση

Νίκος Μπονόβας - Αντιγόνη Τζιτζιμπάση

Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, τη διετία 2009-2010 συμμετείχε στις Ευρωπαϊκές Ημέρες Πολιτιστικής Κληρονομιάς (ΕΗΠΚ),¹

διοργανώνοντας εκδηλώσεις² με τίτλο «Μαγεία & θρησκεία: θεοί, άγιοι και δαίμονες», με χορηγό το Σωματείο των Φίλων του.

Στο πλαίσιο αυτό, υλοποιήθηκε θεματική ξενάγηση³ για ενήλικες σε επιλεγμένα εκθέματα της μόνιμης έκθεσής του και εκδόθηκε φυλλάδιο⁴ για ελεύθερη επίσκεψη.

Διοργανώθηκε, επίσης, η μικρή περιοδική έκθεση «Μαγεία & θρησκεία: θεοί, άγιοι και δαίμονες»,⁵ στον διάδρομο μεταξύ των αιθουσών 7 και 8 της μόνιμης έκθεσης του Μουσείου (Εικ. 1). Η περιοδική έκθεση έχει παραμείνει, καθώς εντάσσεται στον χώρο, δίχως να διακόπτει την πορεία του επισκέπτη, πλαισιώνεται με σύντομα κείμενα, λεζάντες και ακολουθεί τον μουσειογραφικό σχεδιασμό της μόνιμης έκθεσης.

Για την τεκμηρίωση του θέματος επιλέχθηκαν αντικείμενα από το απόθεμα των συλλογών του Μουσείου, όπως φυλλακτά, φορητή



Εικόνα 1: Η έκθεση «Μαγεία & θρησκεία: θεοί, άγιοι και δαίμονες», διάδρομος μεταξύ των αιθουσών 7 και 8 της μόνιμης έκθεσης του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού. © ΜΒΠ

εικόνα και χάρτινες θρησκευτικές εικόνες, που χρονολογούνται από τον 4ο έως τον 20ό αι., και εικονογραφούν τη σχέση μαγείας και θρησκείας.

Συγκεκριμένα, στην κεντρική ενότητα της έκθεσης παρουσιάζονται δυο χάλκινα κυλινδρικά φυλακτά, τύπου lamella⁶ (4ου αι.), από τάφους του δυτικού νεκροταφείου της Θεσσαλονίκης (Εικ. 1-2).

Πρόκειται για προσωπικά αντικείμενα – με το κείμενο που φυλάσσεται μέσα τους– να



Εικόνα 2: Η κεντρική βιτρίνα της έκθεσης με τα δυο χάλκινα φυλακτά τύπου lamella, τους σταυρούς-λειψανοθήκες και το γυάλινο ματόχαντρο. © ΜΒΠ



Εικόνα 3: Φτερωτοί μαύροι δαίμονες οδηγούν τους γυμνούς αμαρτωλούς στην Κόλαση. Λεπτομέρεια από φορητή εικόνα με τη Δευτέρα Παρουσία, [BEI 645], 17ος αι. © ΜΒΠ

έχει μαγικό, προστατευτικό χαρακτήρα για τον κάτοχό τους, για τον οποίο όμως, δεν γνωρίζουμε αν ήταν άτομο χριστιανικών πεποιθήσεων.⁷

Ακόμη, παρουσιάζονται δυο χάλκινοι σταυροί - λειψανοθήκες⁸ (10ου-12ου αι.) από τη Θεσσαλονίκη και τη Ρεντίνα (Εικ. 2), για προστασία του χριστιανού από το κακό και ένα γυάλινο μάτι (ματόχαντρο)⁹ (19ου-20ού αι.) που βρέθηκε σε επίχωση τάφου στη Μονή Βλατάδων, για την αποτροπή της βασκανίας.

Η κεντρική ενότητα των προσωπικών – αποτρεπτικών του κακού– αντικειμένων, πλαισιώνεται από φορητή εικόνα με τη Δευτέρα Παρουσία (17ος αι.)¹⁰ όπου απεικονίζονται



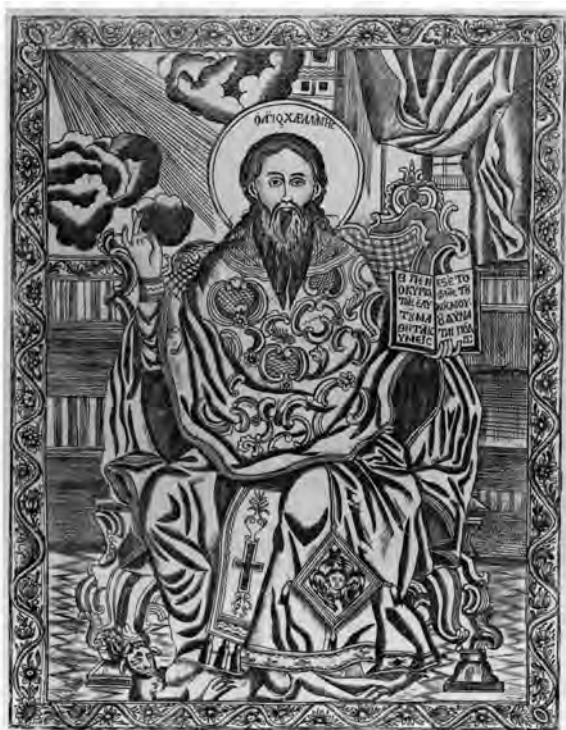
Εικόνα 4: Δαίμονες στην Κόλαση βασανίζουν φιλάργυρους, άρπαγες, μάγους, συκοφάντες και αρνητές του Χριστού. Λεπτομέρεια χαλκογραφίας με τη Δευτέρα Παρουσία, Συλλογή Ντόρης Παπαστράτου [ΒΧΕΙ 200], μέσα 19ου αι. © ΜΒΠ

πτερωτοί, μαύροι δαίμονες να παρασύρουν αμαρτωλούς στον Άδη (Εικ. 3).

Επίσης, εκτίθενται τρία ορθόδοξα χαρακτηριστικά (19ου-20ού αι.) από τη Συλλογή Ντόρης Παπαστράτου:¹¹ ένα με θέμα τη Δευτέρα Παρουσία¹² (Εικ. 4) που ακολουθεί το εικονογραφικό πρότυπο της φορητής εικόνας, δεύτερο χαρακτηριστικό με τα Τελώνεια της ψυχής,¹³ δηλαδή τα πάθη της ανθρώπινης ψυχής και τρίτο, με τον άγιο Χαράλαμπο¹⁴ (Εικ. 5) να πατά ανθρωπόμορφο δαίμονα, προσωποποίηση θανατηφόρων επιδημιών.

Τα επιλεγμένα έργα είναι ετερόκλητα και καλύπτουν περίοδο δεκαέξι αιώνων (4ος-20ός αι.). Έχουν όμως κοινό νοηματικό άξονα τη διαχρονική σχέση του ανθρώπου με τις υπερφυσικές δυνάμεις, την επίκληση της θεϊκής παρέμβασης, με σκοπό την προστασία από το κακό, μέσα από δυο συστήματα, της μαγείας και της θρησκείας.

Η μαγεία και η θρησκεία εκπροσωπούν δύο αρχέγονα πολιτιστικά συστήματα από θεούς, αγίους, ιερά κείμενα, ήθη, συμπεριφορές, αγαθούς και κακούς δαίμονες, ήρωες, εξωτικές πρακτικές, απόκρυφες τέχνες, γοητεία, με αφετηρία τον φόβο, την ελπίδα και την αφοσίωση σε ένα υπέρτατο ον. Τα μεταξύ τους σύνορα είναι ρευστά και η αρχή τους χάνεται στα βάθη των χιλιετιών. Σε όλες τις ανθρώπινες κοινωνίες γίνονταν επικλήσεις στους θεούς και στους δαίμονες, αιώνιες και αόρατες δυνάμεις, με εξουσία στον κόσμο και πιο ισχυρές από τον άνθρωπο. Η πεποίθηση της προσέγγισης αόρατων δυνάμεων οδήγησε στις αντιλήψεις για τη δημιουργία των θεών και της θρησκείας, την αθάνατη ψυχή που συγγενεύει με τους θεούς, τις ψυχές που βρίσκονται στον αέρα και συνδιαλέγονται με τους ανθρώπους και τέλος, τη μαγική πράξη. Με αυτήν επιχειρείται η χρήση της μυστικής δύναμης προς όφελος



Εικόνα 5: Ο άγιος Χαράλαμπος πατά ανθρωπόμορφο δαίμονα, σύμβολο του θανάτου και της πανούκλας. Χαλκογραφία Συλλογής Ντόρνς Παπαστράτου, [ΒΧΕ 110], 20ος αι. © ΜΒΠ

του ανθρώπου, η προστασία από την επίδραση τρίτων, αλλά και η χειραγώγηση κακών πνευμάτων, με σκοπό τη βλάβη ή και τον θάνατο.¹⁵

Αν και τα όρια μαγείας και θρησκείας είναι ρευστά, η μαγεία θεωρείται μια «πρωτόγονη» μορφή ερμηνείας του κόσμου και μια τεχνική επικοινωνίας με τις αόρατες δυνάμεις που τον επηρεάζουν. Ο μάγος ή η μάγισσα έχει άτομα - πελάτες και με διάφορες μυστικές μεθόδους επικαλείται υπερφυσικές δυνάμεις, για να ικανοποιήσει προσωπικές επιθυμίες, συχνά σε βάρος του κοινωνικού συνόλου. Η μαγεία δεν έχει την υποστήριξη της εξουσίας, κινείται στο περιθώριο της κοινωνίας, δρα όμως παράλληλα με την επίσημη θρησκεία και οι μαγικές πρακτικές της αποτελούν αποκλίνουσα συμπεριφορά.¹⁶ Αντίθετα, η θρησκεία έχει την υποστήριξη της

πολιτικής εξουσίας, δημόσιο χαρακτήρα και απευθύνεται στο ευρύ κοινωνικό σύνολο.¹⁷

Τη μαγεία εξασκούσαν πολλοί λαοί της αρχαιότητας, όπως οι Αιγύπτιοι, Έλληνες και Εβραίοι. Οι αρχαίοι Έλληνες πίστευαν στην προέλευση της μαγείας από τους Μήδους, καθώς η λέξη έχει την περσική ρίζα *makus*, υποδηλώνοντας την ισχυρή επίδραση από την Εγγύς Ανατολή, κυρίως από την Αίγυπτο, και τις αντίστοιχες πρακτικές από λαούς της Ανατολής, όπως στους Βαβυλώνιους, Πέρσες, Χαλδαίους, Εβραίους, Αιγύπτιους, Ασσύριους και Άραβες.¹⁸

Η χρήση της μαγείας απαντά στην αρχαία ελληνική γραμματεία αρχικά στον 8ο αι. π.Χ. στα έργα του Ομήρου¹⁹ και σε μεταγενέστερους φιλοσόφους και συγγραφείς, με επιρροές από τους Πέρσες μάγους-ιερείς (Μαγουσαίους) της Μικράς Ασίας, όπως στους Ησίοδο (7ος αι. π.Χ.), Πυθαγόρα (580-496 π.Χ.), Δημόκριτο (460-370/360 π.Χ.), Ηράκλειτο (περ. 544-περ. 484 π.Χ.), Πλάτωνα (427-347 π.Χ.), Αριστοτέλη (384-322 π.Χ.), Ευριπίδη (480-406 π.Χ.), Σοφοκλή (496-406 π.Χ.) και Αισχύλο (525/524-456 π.Χ.).²⁰

Στην Παλαιά Διαθήκη η ύπαρξη των δαιμόνων, της μαγείας και του αποκρυφισμού ανάγεται στην εποχή του Μωσή και εκφράζεται σε ποικίλα χωρία, ανάμεσα στα οποία ξεχωρίζει η ρήση: «Και εγώ ο Σολομών άκουσα και θαύμασα και δόξασα τον Θεό και έγραψα τη διαθήκη αυτή προς τους υιούς Ισραήλ (ιερείς), ώστε να γνωρίζουν τις δυνάμεις των δαιμόνων».²¹

Σταδιακά, ήδη από τους ελληνιστικούς έως τους μεσαιωνικούς χρόνους -κάτω από την επίδραση του συγκριτισμού της ιουδαϊκής, ελληνικής και αιγυπτιακής θρησκείας- γίνονται

επικλήσεις δαιμόνων με εβραϊκά και αιγυπτιακά ονόματα, όπως Ιαώ, Σαβαώ, ονόματα αγγέλων της εβραϊκής αγγελολογίας.²² Μέσα σε αυτό το πνεύμα, ο βασιλιάς Σολομώντας (972-932 π.Χ.) κατατάσσεται στους μεγαλύτερους μάγους, σύμφωνα με το ενδεχομένως ψευδεπίγραφο έργο «Διαθήκη Σολομώντα», «Κλείδα του Σολομώντος», γνωστό και ως «Σολομωνική».²³

Στην ελληνορωμαϊκή αρχαιότητα οι επικλήσεις των μάγων γίνονταν σε υποχθόνιους θεούς, με κατεξοχήν θεό της μαγείας τον Διόνυσο, και σε γυναικείες θεότητες, όπως στη Σελήνη, Άρτεμη, Εκάτη, Κυβέλη, Δήμητρα και Περσεφόνη.²⁴

Η βυζαντινή αυτοκρατορία κληρονόμησε τη μαγεία από την ελληνορωμαϊκή αρχαιότητα. Ο Μέγας Κωνσταντίνος –στο πλαίσιο καθιέρωσης του χριστιανισμού ως επίσημης θρησκείας με το Διάταγμα των Μεδιολάνων (313 μ.Χ.)– διέκρινε τη μαγεία σε «λευκή», με χαρακτήρα προστατευτικό, και σε «μαύρη», με ρόλο βλαπτικό.²⁵

Η επίσημη χριστιανική Εκκλησία διαχώρισε τη θέση της από τις παγανιστικές²⁶ πρακτικές της αρχαιότητας. Καθώς τα όρια ανάμεσα στην ειδωλολατρία και τη μαγεία ήταν πλέον δυσδιάκριτα –έχοντας μετατραπεί σε συνονθύλευμα ανατολικών δεισιδαιμονιών με πολλά στοιχεία λαϊκής μαγείας–, για την Εκκλησία θεωρούνται μαγικές όλες οι πρακτικές της ειδωλολατρίας, οι οποίες χαρακτηρίζονται δαιμονικές.²⁷ Αποτελούν το έργο ασώματων όντων, αγγέλων που έχουν εκπέσει και υπηρετούν τον Διάβολο, με συνέπεια την απώλεια του Παραδείσου και τη ρίψη τους στην Κόλαση, σύμφωνα με τους λόγους Πατέρων της Εκκλησίας, όπως των αββά Ησαΐα (4ος αι.),²⁸

Μεγάλου Βασιλείου (330-379),²⁹ αγίου Διαδόχου επισκόπου Φωτικής (400-500)³⁰ και Συμεών Νέου Θεολόγου (949-1022).³¹ Από θεολογική άποψη, θρησκεία και μαγεία είναι δύο αντίθετες έννοιες, ο Θεός εναντίον του Διαβόλου.

Αναφορές στη μαγεία συναντάμε στα Ευαγγέλια «...οί γραμματείς οί από Ίερουσαλύμων καταβάντες έλεγον ότι [Ιησούς] Βεελζεβούλ έχει, και έτι έν τῷ ἄρχοντι τῶν δαιμόνων εκβάλλει τὰ δαιμόνια...».³² Απαντούν επίσης σε ποικίλα κείμενα όπως «Προς Γαλάτας» επιστολή αποστόλου Παύλου (5/15-66/68),³³ «Προς Εφεσίους» επιστολή αγίου Ιγνατίου Θεοφόρου (50-117),³⁴ Ιουστίνου Φιλοσόφου (100-165),³⁵ ευχή Μεγάλου Βασιλείου (330-379)³⁶ και στο «Χρυσοστομικό Ταμείο», καθώς ο Ιωάννης Χρυσόστομος (344/354-407;) υπήρξε ο κατεξοχήν πολέμιος της μαγείας στο Βυζάντιο.³⁷

Η Εκκλησία αντιμετωπίζει τη μαγεία μέσα από την ορθόδοξη παράδοση και τη λειτουργική πράξη, όπως με τις ευχές της «Ακολουθίας του αγιασμού» και προσπαθεί να αποβάλλει τα ειδωλολατρικά κατάλοιπα του παρελθόντος, καταδικάζοντας σκληρά τη μαγεία και όσους ασχολούνται με αυτήν.

Ωστόσο, αρκετές δοξασίες του παρελθόντος, φορτισμένες με μαγικό περιεχόμενο, επιβιώνουν στους χριστιανικούς χρόνους και μεταλλάσσονται, αποκτώντας χριστιανικό ένδυμα.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν οι πρακτικές για την αποτροπή της βασκανίας, του βάσκανου οφθαλμού,³⁸ που από την αρχαιότητα αντιμετωπιζόταν με την ομοιοπαθητική μαγεία, όπου το καλό μάτι προστατεύει από το κακό, φθονερό μάτι. Έναντι της δύνα-

μης του φθονερού βλέμματος η Εκκλησία αντιτάσσει την ευχή κατά της βασκανίας, ενώ φυλακτά, τα γνωστά μας ματόχαντρα (Εικ. 2), επιβιώνουν ως τις μέρες μας.

Επιβιώσεις παγανιστικών φυλακτών για την αποτροπή του κακού και εφελκυστικά του καλού, απαντούν στον 7ο αι. Έτσι, στο Πρώτο θαύμα «Περί του απελπισθέντος επάρχου» της Συλλογής Α΄ στις διηγήσεις του αγίου Δημητρίου, αγιολογικά κείμενα που γράφτηκαν γύρω στον 7ο αι., αναφέρεται η χρήση φυλακτών με παγανιστικά σύμβολα, όπως τεκμηριώνεται στο παρακάτω σχετικό απόσπασμα:

...Υπάρχει κάποιος, κύριέ μου, που μου είπε ότι μπορεί να σου ξαναδώσει την υγεία σου αν θελήσεις να φορέσεις στο λαιμό σου για φυλακτό μια περγαμινή όπου είναι γραμμένο κάτι. Ο δε μακάριος Μαρριανός αποκρίθηκε: «Και τι λέει πως είναι γραμμένο στην περγαμινή;...

...μου είπε ότι στην περγαμινή είναι σχεδιασμένες γραμμές και αστερίσκοι και ημικύκλια και κάποια άλλα σχήματα, μέσα στα οποία είτε και έξω από αυτά υπάρχουν γράμματα εβραϊκά και ονόματα αγγέλων άγνωστα στους πολλούς...³⁹

Για την Εκκλησία το σημαντικότερο προφυλακτικό μέσο είναι ο σταυρός, σύμβολο της αιώνιας ζωής, που προστατεύει τον πιστό από αρρώστιες και οποιαδήποτε βλαπτική ενέργεια.

Κατά την περίοδο της Εικονομαχίας ιδιαίτερα δημοφιλής είναι ο εγκόλπιος σταυρός-λειψανοθήκη⁴⁰ που φοριόταν κρεμαστός στο στήθος, συχνά από στρατιώτες ή ταξιδιώτες, και κοσμούσαν με εγχάρακτες παραστάσεις

του Χριστού, της Παναγίας, των αγίων ή με σκηνές της ζωής τους. Η δύναμή του ενισχυόταν με την προσθήκη ιερών λειψάνων στο εσωτερικό του, όπως Τίμιο Εύλο, θυμιάματα, ή υφάσματα καθαγιασμένα από την επαφή με λείψανα και στάχτες αγίων. Οι εγκόλπιοι σταυροί-λειψανοθήκες της έκθεσης, που χρονολογούνται στον 10ο-12ο αι., αποτελούν χαρακτηριστικά παραδείγματα της εποχής τους (Εικ. 2).

Η στάση της Εκκλησίας απέναντι στη μαγεία και σε όσους ασχολούνται με αυτήν αποτυπώνεται επίσης σε φορητές εικόνες και χαρακτηριστικά μεταβυζαντινών χρόνων, όπου επιχειρείται η χαρτογράφηση του υπερφυσικού κόσμου με χριστιανικούς όμως όρους.

Έτσι, στην εικόνα της Δευτέρας Παρουσίας (Εικ. 3), παριστάνεται η ψυχοστασία,⁴¹ το ζύγισμα των καλών και κακών πράξεων των ψυχών, θέμα με ισχυρές επιρροές από την αρχαία ελληνική και αιγυπτιακή θρησκεία. Απεικονίζονται επίσης, μαύροι φτερωτοί δαίμονες που οδηγούν τους αμαρτωλούς στην Κόλαση.

Ο χριστιανισμός διαφοροποιείται από την ειδωλολατρική αρχαιότητα, θεωρώντας ότι η οικουμένη είναι γεμάτη από αγγέλους και δαίμονες, όλοι όμως βρίσκονται κάτω από την εξουσία του Θεού, ενώ οι δαίμονες δεν έχουν καμιά δυνατότητα να πραγματοποιήσουν ό,τι επιθυμούν εκτός αν το επιτρέψει ο θεός.

Στο χαρακτηριστικό με το ίδιο θέμα ανάμεσα στους αμαρτωλούς που βασανίζονται στην Κόλαση από γυμνούς ανθρωπόμορφους δαίμονες με κέρατα, συμπεριλαμβάνονται μάγοι (Εικ. 4), φιλάργυροι, άρπαγες, συκοφάντες και αρνητές του Χριστού, όπως αναφέρουν οι επιγραφές που συνοδεύουν τις σκηνές της χριστιανικής Κόλασης.

Τα χαρακτηριστικά ήταν εργόχειρο μοναχών, όπως του Άθω, θρησκευτικά έργα με χαμηλό κόστος παραγωγής, πολλαπλά αντίτυπα, ευρεία διανομή στους προσκυνητές και μέσο διακόσμησης στα σπίτια τους. Συνέβαλαν έτσι στην προβολή των μονών, των θρησκευτικών παραστάσεων που απεικονίζονταν αλλά και των θεολογικών απόψεων της Εκκλησίας.⁴²

Η εικονογράφηση των μάγων μεταξύ των αμαρτωλών στην Κόλαση υποδηλώνει την επιβίωση της μαγείας στη μεταβυζαντινή κοινωνία και την προσπάθεια της Εκκλησίας να νουθετήσει και να αποτρέψει τους πιστούς από τις πρακτικές της μαγείας.

Εικονογραφικά, οι πολυπρόσωπες σκηνές σε ορθογώνια πλαίσια στο κάτω μέρος των παραστάσεων της Δευτέρας Παρουσίας, όπως η εξεταζόμενη, παγιώθηκε σε τοιχογραφίες και φορητές εικόνες τον 11ο-15ο αι., καθρεφτίζοντας θέματα της κοινωνίας και τον προβληματισμό που είχε αναπτυχθεί στο ζήτημα του θανάτου.⁴³

Παράλληλα, από αυτές τις σκηνές αντλούνται πληροφορίες για την κοινωνία της εποχής και τα προβλήματά της, όπως η οικονομική ανέχεια, η καταπίεση του πληθυσμού, η ελλιπίης απόδοση δικαιοσύνης, αλλά και για θεολογικά ζητήματα, όπως οι αλλόθρησκοι, οι αιρέσεις, και οι αρνητές του Χριστού με τους εξισλαμισμούς, που καλούνταν να αντιμετωπίσει η Εκκλησία.

Η μαγεία, οι δεισιδαιμονίες και οι προλήψεις επανέρχονται με ένταση σε περιόδους ανασφάλειας, έξαρσης επιδημιών και φυσικών καταστροφών. Στους μεταβυζαντινούς χρόνους η έλλειψη ιατρικής περίθαλψης, σε συνδυασμό με τις άσχημες συνθήκες διαβίωσης

του πληθυσμού, οδηγούν σε έξαρση των επιδημιών που αποδεκατίζουν τον πληθυσμό.

Οι επιδημίες, με συχνότερη την πανούκλα –που ήταν σχεδόν ενδημική– πλήττουν κυρίως τα μεγάλα αστικά κέντρα, όπως την Κωνσταντινούπολη, την Αδριανούπολη και τη Θεσσαλονίκη.⁴⁴

Σε αυτές τις δύσκολες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες η Εκκλησία, για να ανακουφίσει τους πιστούς, προβάλλει ιδιαίτερα τη λατρεία θεραπευτών αγίων που σώζουν από θανατηφόρες μεταδοτικές ασθένειες.

Η μεταβυζαντινή χάρτινη εικόνα της έκθεσης απεικονίζει τον άγιο Χαράλαμπο (Εικ. 5) ως ένθρονο ιεράρχη, με λειτουργική ενδυμασία, ευλογώντας με το δεξί χέρι, κρατώντας στο αριστερό χέρι το Ευαγγέλιο, να πατά ανθρώπομορφο δαίμονα με κέρατα και γαμψά νύχια.⁴⁵

Ο άγιος Χαράλαμπος θεωρείται προστάτης και θεραπευτής λοιμικών ασθενειών καθώς στο συναξάρι του⁴⁶ αναφέρεται ότι σε οπτασία του, κατά το μαρτύριό του, ζήτησε από τον Χριστό να του δώσει τη χάρη να θεραπεύει από πείνα και πανούκλα.

Στα χαρακτηριστικά του αγίου Χαράλαμπου, όπως και του αγίου Σεραφείμ, αρχιεπισκόπου Φαναρίου και Νεοχωρίου Κωνσταντινουπόλεως (1818-1864),⁴⁷ οι θανατηφόρες επιδημίες, όπως η πανούκλα, η χολέρα, η ευλογία αλλά και η ιλαρά και το χτικιό (φθίση), συχνά προσωποποιούνται. Οι επιδημίες αυτές παριστάνονται σε κοινό εικονογραφικό πρότυπο είτε ως ανθρώπινες μορφές είτε ως σκελετοί, δηλώνοντας ξεκάθαρα τη δύναμη του αγίου που καταπατά τον θάνατο και σώζει τους πιστούς.

Η λατρεία του αγίου Χαράλαμπου είναι ιδιαίτερα διαδεδομένη στον ελληνικό χώρο και

υπάρχουν πολλές εκκλησίες με το όνομά του, που χτίστηκαν ύστερα από θανατηφόρες επιδημίες.

Η ευρεία κυκλοφορία χαρακτηριστικών με αντίστοιχα θέματα τεκμηριώνει ότι ο πιστός ακόμη μια φορά βρίσκει καταφύγιο στη δύναμη των θαυματουργών αγίων, όπως στο παρελθόν στα θεραπευτικά ιερά της αρχαιότητας.

Τα επιλεγμένα εκθέματα, αρχαιολογικά αντικείμενα του υλικού μας πολιτισμού, είναι φορείς της ιδεολογίας αλλά και των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών της εποχής που κατασκευάστηκαν. Υποδηλώνουν επίσης το ζωντανό παρελθόν μας, που επιβιώνει, συχνά φορτισμένο με νέο χριστιανικό περιεχόμενο.

Άλλωστε, οι ίδιες αγωνίες ζωής και θανάτου απασχολούν διαχρονικά τους ανθρώπους που ζητούν καταφύγιο στη θεία δύναμη καθώς αισθάνονται απροστάτευτοι μπροστά στο άγνωστο μέλλον. ■

¹ Οι Ευρωπαϊκές Ημέρες Πολιτιστικής Κληρονομιάς θεσπίστηκαν το 1991 από το Συμβούλιο της Ευρώπης, με σκοπό την αναζήτηση της συλλογικής μας μνήμης ως Ευρωπαίοι πολίτες με προβολή των ιδιαιτεροτήτων κάθε λαού. Κάθε χρόνο, ένα Σαββατοκύριακο του Σεπτεμβρίου, μουσεία, μνημεία και αρχαιολογικοί χώροι διοργανώνουν δραστηριότητες, δίνοντας την ευκαιρία στο κοινό να επαναπροσδιορίσει τη σχέση του με το παρελθόν, βλ. Σοφία Αηδόνη, «Ευρωπαϊκές Ημέρες Πολιτιστικής Κληρονομιάς (ΕΗΠΚ)», <https://www.culture.gov.gr/el/service/SitePages/view.aspx?iID=2252>, επίσκεψη 12 Δεκεμβρίου 2020.

² Διοργάνωση εκδηλώσεων: Νίκος Μπονόβας, Αντιγόνη Τζιτζιμπάση, αρχαιολόγοι, Εύα Φουρλίγκα, αρχαιολόγος-μουσειολόγος, Αναστασία Καραδημητρίου, αρχιτέκτων-μηχανικός. Για τις υπόλοιπες

εκδηλώσεις με εξωτερικούς συνεργάτες, βλ. Ρένα Βεροπουλίδου, Εύα Φουρλίγκα «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Εκπαιδευτικά προγράμματα» ΑΔ 64, Χρονικά Β2, (2009): 822-823. Ρένα Βεροπουλίδου, Εύα Φουρλίγκα, «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Εκπαιδευτικά προγράμματα», ΑΔ 65, Χρονικά Β2, (2010): 1323-1324.

³ Οι θεματικές ξεναγήσεις του 2009 σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν από τους υπογράφοντες. Την επόμενη χρονιά, λόγω της μεγάλης προσέλευσης, στην υλοποίηση συμμετείχαν επίσης οι Παναγιώτης Καμπάνης και Μαρία Πολυχρονάκη, αρχαιολόγοι του Μουσείου.

⁴ Νίκος Μπονόβας και Αντιγόνη Τζιτζιμπάση, *Μαγεία & θρησκεία : θεοί, άγιοι και δαίμονες* (Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2009), 1-6.

⁵ Επιμέλεια έκθεσης: Νίκος Μπονόβας, Αντιγόνη Τζιτζιμπάση, αρχαιολόγοι, μουσειογραφικός σχεδιασμός: Άννα Μποζοπούλου, αρχιτέκτων-μηχανικός, αγγλική μετάφραση: Κατερίνα Μπιλιούρη, αρχαιολόγος-μουσειολόγος, συντήρηση εκθεμάτων: Κυριάκος Μαθιός, Νίκος Μαλακόζης, Μαγδαληνή Μουρατίδου, Γιώργος Μπουδαλής, Ανέτα Τσοούκα, συντηρητές αρχαιοτήτων και έργων τέχνης. Την επόμενη χρονιά, αναπροσαρμογή της έκθεσης: Μαρία Μπέτση, αρχιτέκτων-μηχανικός.

⁶ Για τα φυλακτά (φυλακτήρια) τύπου lamella, μικροί κύλινδροι από διάφορα υλικά (χρυσό, άργυρο, μόλυβδο) που περιέχουν κείμενα σε τελετουργική γλώσσα και φέρονταν στον λαιμό για προστασία του ιδιοκτήτη από αγαθά πνεύματα βλ. James Russel, «The Archaeological Context of Magic in the Early Byzantine Period», στο *Byzantine Magic*, επιμ. Henry Maguire, *DOJ* (1995): 42, εικ. 8-9. David Jordan, «Το τρισάθλιο θέμα της ελληνικής μαγείας», *Αρχαιολογία* 70 (Μάρτιος 1999): 8-9. Vicky A. Foskolou, «The magic of the written word: the evidence of inscriptions on byzantine magical amulets», *ΔΧΑΕ* 35 (2014): 333 εικ. 1. Παναγιώτης Καμπάνης, *Φύλαξ. Τα φυλακτά της ύστερης αρχαιότητας* (Θεσσαλονίκη: Γράφημα, 2017), 147-148, εικ. 54-55.

⁷ Ο πρώτος κύλινδρος (Βκο282/2), βρέθηκε σε σωστική ανασκαφή στην οδό Μπόρου 4, έξω από τα δυτικά τείχη στην περιοχή της Παναγίας Φανερωμένης. Για την ανασκαφή βλ. Ευτέρπη Μαρκή, «Οδός Μπόρου

- 4», ΑΔ 53, Χρονικά Β2, (1998): 622 και για τον κύλινδρο βλ. Ελεωνόρα Σκουτέρη-Διδασκάλου, επιμ., *Τα πολύτιμα της παράδοσης. Κοσμήματα, στολίδια και φυλακτά από τις συλλογές του Λαογραφικού Μουσείου, του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού και του Μουσείου Μπενάκη και τα δακτυλίδια - γλυπτά της Αφροδίτης Λίτη*. Κατάλογος περιοδικής έκθεσης, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 6 Ιουλίου 2006 - 28 Φεβρουαρίου 2007, (Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2007), 107 αρ. Δ2.16. Ο δεύτερος κύλινδρος (ΒΧ 335/11), προέρχεται από σωστική ανασκαφή στην οδό Καλλιθέας - Δημ. Σκεπάρνη - Λεωνίδα Σπαρτιάτου. Σύμφωνα με την ανασκαφέα είναι φυλακτό που βρέθηκε στο ύψος του λαϊμού ή του στέρνου παιδιού σε καλυβίτη τάφο (αρχές 4ου αι.). Μέσα στον χάλκινο κύλινδρο σώζονται διπλωμένο λευκό ύφασμα αραιής ύφανσης και το ένα κυκλικό πώμα με τμήμα της ανάρτησής του στον παιδικό λαϊμό βλ. Δέσποινα Μακροπούλου, «Τάφοι και ταφές από το δυτικό νεκροταφείο της Θεσσαλονίκης (β' μισό 3ου αι. - 6ος αιώνας μ.Χ.). Δομικά χαρακτηριστικά - ταφικές πρακτικές - κινητά ευρήματα» (Διδακτορική διατριβή, Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών 2007), 362-363 πίν. 72. Οι κύλινδροι κατά την προετοιμασία της έκθεσης για λόγους συντήρησης δεν ανοίχτηκαν. Την περίοδο αυτή διενεργούνται αρχαιομετρικές αναλύσεις με ευθύνη της δρ Δήμητρας Λαζίδου, προϊσταμένης των εργαστηρίων συντήρησης του ΜΒΠ, και μελετώνται από τον δρ Παναγιώτη Καμπάνη, αναπληρωτή προϊστάμενο του Τμήματος Συλλογής Γλυπτικής, Ξυλογλυπτικής Κεραμικής, Μικροτεχνίας, Νομισμάτων, Μουσαμάδων και Υφασμάτων του ΜΒΠ.
- ⁸ Ο πρώτος (ΒΑ 29/1), βρέθηκε σε σωστική ανασκαφή στην οδό Κουφίτσα 4 και ο δεύτερος (ΒΑ 74/16), στη συστηματική ανασκαφή στο κάστρο της Ρεντίνας βλ. Σκουτέρη-Διδασκάλου, *Τα πολύτιμα της παράδοσης*, 87 αρ. ΠΙ. 47 (9ος-12ος αι.).
- ⁹ Για φωτογραφία του ματόχαντρου (ΒΥμ 38/1) βλ. Ντιάνα Ζαφειροπούλου, γεν. εποπ., Μαρία Καζάκου, Αριάδνη Φιορέτα, επιμ. κειμένων, *Εξορκίζοντας το κακό: πίστη και δεισιδαιμονίες στο Βυζάντιο*, Πρακτικά ημερίδας, Βενετία 12 Ιουνίου 2002 (Αθήνα: Ταμείο Αρχαιολογικών Πόρων και Απαλλοτριώσεων, 2006), εξώφυλλο.
- ¹⁰ Η εικόνα (ΒΕΙ 645), συμπεριλαμβάνεται στα κειμήλια που περισυνέλεξε ο καθηγητής Αδαμάντιος Αδαμαντίου, το 1913, και απέστειλε στο Βυζαντινό Μουσείο Αθηνών. Εκεί φυλασσόταν ως το 1994 οπότε και επέστρεψαν με την ίδρυση του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού βλ. Ευτυχία Κουρκουτίδου-Νικολαΐδου, Δήμητρα Παπανικόλα-Μπακιρτζή και Αναστασία Τούρτα επιμ., *Βυζαντινοί θησαυροί της Θεσσαλονίκης. Το ταξίδι της επιστροφής*, Κατάλογος περιοδικής έκθεσης, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, (Θεσσαλονίκη: ΥΠΠΟΑ - 9^η ΕΒΑ, 1994), 18, 46-47 αρ. 30. Για την εικόνα ΒΕΙ 645 βλ. Νίκος Μπονόβας, «Η Δευτέρα Παρουσία/αρ. λημ. 42», στο *Από τη Σάρκωση του Λόγου στη Θέωση του Ανθρώπου. Βυζαντινές και Μεταβυζαντινές εικόνες από την Ελλάδα*. Κατάλογος περιοδικής έκθεσης, Εθνικό Μουσείο Τέχνης της Ρουμανίας, 6 Οκτωβρίου 2008 - 15 Ιανουαρίου 2009, επιμ. Κωνσταντίνος Σπ. Στάικος (Αθήνα: Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού, 2008), 94-95.
- ¹¹ Για τη Συλλογή Ντόρης Παπαστράτου και τη δωρεά της στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού το 1994 από την οικογένεια της εκλιπούσης συλλέκτριας βλ. Αναστασία Τούρτα, επιμ., *Θρησκευτικά χαρακτηριστικά από τη συλλογή της Ντόρης Παπαστράτου*, Κατάλογος περιοδικής έκθεσης, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού 11 Νοεμβρίου 1995 - 3 Μαρτίου 1996, (Αθήνα: ΥΠΠΟ - 9^η ΕΒΑ, 1996), 6-9.
- ¹² Για τη χαλκογραφία (ΒΧΕΙ 200) βλ. Ντόρη Παπαστράτου, *Χάρτινες εικόνες. Ορθόδοξα θρησκευτικά χαρακτηριστικά 1665-1899* (Αθήνα: Εκδόσεις Παπαστράτος, Κεντρική Διάθεση Βιβλιοπωλείον της Εστίας, 1986), τ. Ι, 92 αρ. 58 (πιθανή εκτύπωση στο Άγιον Όρος/μέσα 19ου αι.). Θεοχάρης Μ. Προβατάκης, *Συλλογή Ιερῶν Μονῆς Κυρίας Ἀκρωτηριανῆς (Τοπλοῦ) Σητείας Κρήτης*. Κατάλογος (Αθήνα: Ἀρσενίδη, 1988), 254 αρ. 421.
- ¹³ Η λιθογραφία (ΒΧΕΙ 244), χρονολογείται γύρω στα μέσα του 19ου αι.
- ¹⁴ Για τη χαλκογραφία (ΒΧΕΙ 110) βλ. Παπαστράτου, *Χάρτινες εικόνες*, τ. Ι, 299 αρ. 326 (πιθανή εκτύπωση στο Άγιον Όρος/μέσα 19ου αι.). Προβατάκης, *Συλλογή*, 327-328 αρ. 689.
- ¹⁵ Αναστασία Δ. Βακαλούδη. «Η μαγεία ως κοινωνικό φαινόμενο στο πρώιμο Βυζάντιο (4^{ος} - 7^{ος} μ.Χ. αι.)»

- (Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2000), 60-61. Γρηγόριος Δ. Ζιάκας, *Θρησκεία και πολιτισμός των προϊστορικών κοινωνιών και των αρχαίων λαών* (Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κορνηλία Σφακιανάκη, 2002), 39-42. Αναστασία Βακαλούδη, «Η εξέλιξη της Μαγείας στην Αρχαία Ελλάδα», στο *Η Μαγεία στην Αρχαία Ελλάδα*, επιμ. Αφροδίτη Α. Αβαγιανού (Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, 2008), 150, 152-154.
- ¹⁶ Jan N. Bremmer, «The Birth of the Term ‘Magic’», στο *The Metamorphosis of Magic from Late Antiquity to the Early Modern Period*, επιμ. Jan N. Bremmer και Jan R. Veenstra, Groningen Studies in Cultural Change 1 (Leuven: Peeters, 2002), 1-11. Βακαλούδη, «Η εξέλιξη», 145-169.
- ¹⁷ Στρατής Ψάλτου, «Η κοινωνική διάσταση της μαγείας», *Αρχαιολογία και Τέχνες* 73 (Δεκέμβριος 1999): 32-35.
- ¹⁸ Βακαλούδη, «Η μαγεία», 62-67. Βακαλούδη, «Η εξέλιξη», 150, 152, 154.
- ¹⁹ Ιωάννης Πετρόπουλος, «Μαγεία και παραφροσύνη στον Όμηρο», στο *Η μαγεία στην Αρχαία Ελλάδα*, 37-48.
- ²⁰ Βακαλούδη, «Η μαγεία», 66-67. Βακαλούδη, «Η εξέλιξη», 145, 146-148, 151, 152, 154, 155, 160-163, 166, 168. Fritz Graf, «Tapping Other Powers. Magic in Greek and Roman Life», στο *Η Μαγεία στην Αρχαία Ελλάδα*, 13-15, 47.
- ²¹ Ψαλμ. ζ', 2 3. Ίερ. κ', 9-10.
- ²² Σταύρος Ε. Καλαντζάκης, *Εισαγωγή στην Παλαιά Διαθήκη* (Θεσσαλονίκη: Πουρνάρας, 2006), 434.
- ²³ Πρόκειται για δημοφιλές αποκρυφιστικό έργο, άγνωστου συγγραφέα βλ. Καμπάνης, *Φύλαξ*, 46.
- ²⁴ Βακαλούδη, «Η εξέλιξη», 146-149, 152, 156-157, 159, εικ. 1, 3, 4. Graf, «Tapping», 19.
- ²⁵ Friedhelm Winkenmann. *Eusebius, De Vita Constantini* (Libri IV) et Panegyricus atque Constantini ad sanctorum coetum oratio (Berlin: Die griechischen christlichen Schriftsteller, Akademie-Verlag, 1975), Lib. III, Κεφ. ΚΗ', 1088-1089 και Κεφ. ΜΗ', 1108-1109. Λογ. Γ' 17. 1, 2 και Δ'. 24. James Allan Stewart Evans, *The Emperor Justinian and the Byzantine Empire* (New York: Greenwood Press, 2005), xxv- xxviii.
- ²⁶ Ο υποτιμητικός όρος *religio paganorum*, για την ειδωλολατρία, δηλαδή θρησκεία των *pagani* (χωρικών) εμφανίζεται στη νομοθεσία για πρώτη φορά στα 370 μ.Χ. βλ. Βακαλούδη, «Η μαγεία», 126.
- ²⁷ Βακαλούδη, «Η μαγεία», 84, 125-126.
- ²⁸ Δημήτριος Χρισταφακόπουλος, *Ευεργετικός. Λόγοι και Διδασκαλίες αγίων πατέρων* (Θεσσαλονίκη: «Το περιβόλι της Παναγίας», 2001), 101-102. Παναγιώτης Χρήστου, *Αββά Δωροθέου, Φιλοκαλία* (Θεσσαλονίκη: Πατερικά εκδόσεις «Γρηγόριος Παλαμάς», 2011), 496-498.
- ²⁹ Σοφία Καρακασίδου, εισαγωγή, κείμενο, μετάφραση, σχόλια. *Μεγάλου Βασιλείου Έργα. Ομιλίες στους Ψαλμούς* (Θεσσαλονίκη: Πατερικά εκδόσεις «Γρηγόριος Παλαμάς», 1974), 44-46.
- ³⁰ Παναγιώτης Κ. Χρήστου, εισαγωγή και μετάφραση, Βασίλειος Δ. Φανουργάκης, επιμ., *Γρηγορίου Παλαμά Άπαντα τα Έργα* (Θεσσαλονίκη: Πατερικά εκδόσεις «Γρηγόριος Παλαμάς» αρ. 51, 1981), 286.
- ³¹ Παναγιώτης Κ. Χρήστου εποπτ., Στέργιος Σάκκος, Βασίλειος Στ. Ψευτογκάς και Θεόδωρος Ν. Ζήσης, επιμ., *Ιωάννου Χρυσοστόμου Έργα, Τόμος 11.2. Σύγκρισις βασιλέως και μοναχού* (Αθήνα: Σειρά ΕΠΕ 61, 1990), 61.
- ³² Μάρκ. 3.22.
- ³³ Κωνσταντίνος Οικονόμου, *Η Προς Γαλάτας Επιστολή* (Λάρισα: εκδόσεις Τήνος, 2016), 38-39.
- ³⁴ Παναγιώτης Χρήστου, *Ελληνική πατρολογία* (Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Κυρομάνος, 2005), τ. Β', 415-416.
- ³⁵ Θεοχάρης Ευστ. Δετοράκης, *Βυζαντινή φιλολογία. Τα πρόσωπα και τα κείμενα* (Ηράκλειο Κρήτης, 1995), τ. Α', 41-43.
- ³⁶ Ιωάννης Κ. Διώτης, επιμ., *Ευχαι ήτοι εξορκισμοί του Μεγάλου Βασιλείου. Προς τους πάσχοντες υπό δαιμόνων, και εκάστην ασθένειαν*, (Αθήνα: σειρά ΕΠΕ, τ. 31, Κέντρον Πατερικών Εκδόσεων, 1998), 1677-1681.
- ³⁷ Ίερομόναχος Βενέδικτος, *Χρυσοστομικών ταμείων* (Νέα Σκήτη, Άγιον Όρος, 2016), 58, 75, 89.
- ³⁸ Δήμητρα Σταματελοπούλου, «Η δύναμη του βλέμματος. Ένας έρωτας και ένας θάνατος με την πρώτη ματιά...», στο: *Βάσκανος οφθαλμός. Σύμβολα Μαγείας*

- από *Ιδιωτικές Αρχαιολογικές Συλλογές* (Αθήνα: ΥΠΠΟΤ - Εφορεία Αρχαιοπωλείων και Ιδιωτικών Αρχαιολογικών Συλλογών, 2010), 19-23.
- ³⁹ Χαράλαμπος Μπακιρτζής και Αλόη Σιδέρη, *Αγίου Δημητρίου Θαύματα. Οι Συλλογές αρχιεπισκόπου Ιωάννου και Ανωνύμου. Ο βίος, τα θαύματα και η Θεσσαλονίκη του Αγίου Δημητρίου* (Αθήνα: Άγρα, 1997), 68-69.
- ⁴⁰ Νατάσσα Ψαρολογάκη, «Η μαγεία της αρχαιολογίας και η αρχαιολογία της μαγείας. Αντικείμενα μαγικού χαρακτήρα με χριστιανικό περίβλημα,», στο *Βάσκανος οφθαλμός*, 93-96.
- ⁴¹ Για σπάνια παράσταση ψυχοστασίας σε μαρμάρινη ανάγλυφη πλάκα, πιθανόν του 3ου αι. μ.Χ., από το δυτικό νεκροταφείο της Θεσσαλονίκης βλ. Μακροπούλου, «Τάφοι», 86-88, πίν. 73. Η πλάκα εκτίθεται στη μόνιμη έκθεση του ΜΒΠ, αίθουσα 3 «Από τα Ηλύσια Πεδία στον χριστιανικό Παράδεισο» βλ. Αντιγόνη Τζιτζιμπάση, *Από μάρμαρο... Γλυπτά της συλλογής του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού* (Θεσσαλονίκη: Σωματείο Φίλων Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, 2012), 32-33.
- ⁴² Στέλιος Παπαδόπουλος, «Οι χάρτινες εικόνες, μια διαφορετική προσέγγιση», στο *Μεταβυζαντινά Χαρακτικά*, Πρακτικά επιστημονικής ημερίδας 10 Νοεμβρίου 1995, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, επιμ. Αναστασία Τούρτα (Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 1999), 33-40. Anastasia Tourta, “Greek religious engravings printed in Venice,” στο *La stampa e l’illustrazione del libro Greco a Venezia tra il settecento e l’ottocento, Atti della giornata di studio*, Venezia, 28 ottobre 2000, επιμ. Chryssa A. Maltezou (Venezia: Istituto Ellenico di Studi Bizantini e Postbizantini, 2001), 65-78, 97-108.
- ⁴³ Monique Bougrat, «Τρεις απεικονίσεις της Δεύτερης Παρουσίας στη Δ. Κρήτη», *Αρχαιολογία* 11 (Μάιος 1984): 73, 77.
- ⁴⁴ Σύμφωνα με τον Βασίλη Δημητριάδη, το 1497 έχουμε την πρώτη αναφορά για επιδημία πανούκλας στη μεταβυζαντινή Θεσσαλονίκη. Η πανούκλα επανέρχεται με δριμύτητα στα 1516, 1530, 1545, 1555, 1577, 1586, 1609, 1620-1622, 1648, 1679, 1689, 1712-1714, 1717, 1719-1722, 1730, 1741, 1744, 1748, 1754, 1758-1762, 1772, 1778, 1781-1783, 1788, 1792 και βαθμιαία, από τον 19ο αι., αρχίζει να εξαλειφεται με τη δημιουργία του λοιμοκαθαρητηρίου. Τον 19ο αι. συχνή είναι και η χολέρα στα 1832, 1857 και 1839 βλ. Βασίλης Δημητριάδης, *Τοπογραφία της Θεσσαλονίκης κατά την εποχή της Τουρκοκρατίας 1430-1912* (Θεσσαλονίκη: Εταιρεία Μακεδονικών Σπουδών, 1983), 457-458.
- ⁴⁵ Βλ. σημ. 14.
- ⁴⁶ Νικόδημος, ο Αγιορείτης, *Συναξαριστής των δώδεκα μηνών του ενιαυτού* (Αθήνησι: εκ του τυπογραφείου Χ. Νικολαΐδου Φιλαδελφείως, 1868), τ. 2, 449-450.
- ⁴⁷ Παπαστράτου, *Χάρτινες εικόνες*, τ. Ι, 284-288, αρ. 307-308.

«Αγγίξτε και γνωρίστε το Βυζάντιο». Σχεδιάζοντας μια μουσειακή εμπειρία για επισκέπτες τυφλούς ή με περιορισμένη όραση στη μόνιμη έκθεση του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού

Μαρία Πολυχρονάκη - Αντιγόνη Τζιτζιμπάση

Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, ένα δημόσιο μουσείο,¹ που εγκαινιάστηκε το 1994 και βραβεύτηκε το 2005 από το Συμβούλιο της Ευρώπης,² είναι ένα σύγχρονο, ανοικτό και προσβάσιμο σε όλους κτήριο, σύμφωνα με την αρχιτεκτονική του κατασκευή, που επιτρέπει την πλήρη πρόσβαση στη μόνιμη έκθεση, στην πτέρυγα των περιοδικών εκθέσεων και στο αμφιθέατρο «Μελίνα Μερκούρη».

Η περιήγηση³ στη μόνιμη έκθεση γίνεται με έναν κεντρικό φαρδύ διάδρομο, ισόπεδο ή με ράμπες, στον οποίο ανοίγονται έντεκα (11) ευρύχωρες αίθουσες. Η απουσία αρχιτεκτονικών φραγμών, όπως οι αναβαθμοί, που αποτρέπουν ουσιαστικά την προσπέλαση ορισμένων ομάδων ΑμεΑ, ενισχύουν την προσβασιμότητά του.

Η βράβευση του μουσείου άλλωστε το 2005 από το Συμβούλιο της Ευρώπης, βασί-

στηκε στην τέλεια ισορροπία που έχει πετύχει ανάμεσα σε διαφορετικούς τομείς, όπως η συντήρηση, η έρευνα, η εκπαίδευση, η παρουσίαση των εκθεμάτων αλλά και ο σεβασμός σε όλους τους επισκέπτες του.

Σύμφωνα με τον ορισμό του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων (ICOM)⁴ για ένα μουσείο ανοικτό στο κοινό και με στόχο την προώθηση της συμμετοχής των ΑμεΑ στην πολιτιστική ζωή και τη βελτίωση της προσβασιμότητας⁵ του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού σε άτομα με τυφλότητα ή περιορισμένη όραση ξεκινήσαμε από το 2011 σειρά επαφών⁶ με σχετικούς φορείς της πόλης.

Σκοπός μας ήταν να αξιολογηθούν οι ανάγκες των ΑμεΑ, να διερευνηθεί η δυνατότητα συνεργασίας και με ποιο τρόπο αυτό μπορεί να μετουσιωθεί σε ολοκληρωμένη μουσειακή εμπειρία και γνώση του πολιτισμικού αποθέματος που φυλάσσεται στο Μουσείο μας.⁷

Το πρώτο βήμα έγινε με τον σχεδιασμό και την εκτύπωση φυλλαδίου ελεύθερης επίσκεψης στη μόνιμη έκθεση σε γραφή braille, δράση ενταγμένη σε έργα ΕΣΠΑ,⁸ που διατίθεται δωρεάν –ήδη από το 2012– σε άτομα με προβλήματα όρασης. Το φυλλάδιο αυτό δίνει τη δυνατότητα στον τυφλό επισκέπτη να πάρει γενικές μόνο πληροφορίες για τη μόνιμη έκθεση, χωρίς να του δίνεται η δυνατότητα κατανόησης των εκθεμάτων και της αμεσότητας που προσφέρει ο μουσειογραφικός σχεδιασμός της μόνιμης έκθεσης.

Έχοντας υπόψη την πάγια θέση των ΑμεΑ «τίποτα για εμάς, χωρίς εμάς» και τη διεθνή εμπειρία⁹ από μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους, προσκαλέσαμε μέλη του Πανελληνίου Συνδέσμου Τυφλών¹⁰ και του Κέντρου Εκπαιδευσεως & Αποκαταστάσεως Τυφλών (KEAT),

γνωστό ως Σχολή Τυφλών,¹¹ να επισκεφθούν τις αρχαιολογικές αποθήκες του μουσείου μας, όπου έγιναν πειραματισμοί αφής-κατανόησης αρχαιολογικού και ανασκαφικού υλικού¹² σε φορητές εικόνες, τμήματα από ξυλόγλυπτα τέμπλα, μαρμάρινα αρχιτεκτονικά μέλη, επιγραφές, κεραμικά αγγεία αλλά και σε μικρογραφικές αναπαραστάσεις (μακέτες) ναών. Ακόμη, έγιναν δοκιμές αντιληπτότητας σε εκθέματα της μόνιμης έκθεσης και ελέγχθηκαν ζητήματα κατάλληλου ύψους των εκθεμάτων, κίνησης και προσανατολισμού των επισκεπτών και φωτισμού του χώρου.

Με την ολοκλήρωση των επαφών τέθηκαν υπό συζήτηση ιδέες, όπως τραπέζια αφής με αυθεντικό αρχαιολογικό υλικό, η διοργάνωση ειδικής έκθεσης σε χώρο του μουσείου είτε με αντίγραφα επιλεγμένων εκθεμάτων της μόνιμης έκθεσης, είτε με αυθεντικό υλικό από τις αρχαιολογικές αποθήκες ή, τέλος, η σχεδίαση ειδικής διαδρομής στη μόνιμη έκθεση.

Καθώς ο σκοπός μας ήταν η άμεση πρόσβαση των ΑμεΑ και η ισότιμη αντιμετώπισή τους, επιλέχθηκε να σχεδιαστεί ειδική διαδρομή στη μόνιμη έκθεση με τη βοήθεια όμως συνοδού. Έτσι, στο πλαίσιο υλοποίησης του εγκεκριμένου Επιχειρησιακού Προγράμματος έτους 2014 του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού,¹³ εκπονήθηκε από τις υπογράφουσες μουσειολογική πρόταση¹⁴ για τυφλά ή με περιορισμένη όραση άτομα στη μόνιμη έκθεση του Μουσείου. Με τον σχεδιασμό ειδικής διαδρομής, με τη βοήθεια όμως συνοδού, αποφεύχθηκαν παρεμβάσεις στον χώρο, όπως τοποθέτηση γραμμών όδευσης, και ταυτόχρονα διασφαλίστηκε η ισότιμη πρόσβαση των επισκεπτών στον εκθεσιακό χώρο του μουσείου.

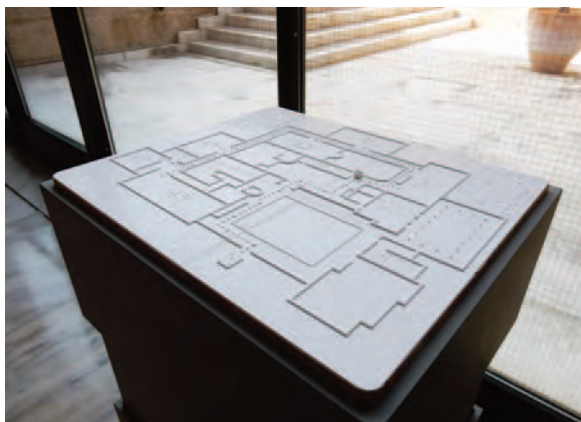
Από τον Φεβρουάριο του 2015, το Μουσείο

Βυζαντινού Πολιτισμού¹⁵ παρέχει δωρεάν ηχητική-απτική ξενάγηση για επισκέπτες τυφλούς ή με περιορισμένη όραση¹⁶ και τους συνοδούς τους. Συγκεκριμένα, η δράση με τίτλο «Αγγίξτε και γνωρίστε το Βυζάντιο», περιλαμβάνει ειδικά σχεδιασμένη διαδρομή στις έξι από τις έντεκα αίθουσες της μόνιμης έκθεσης του Μουσείου και ψηλάφηση δεκαπέντε επιλεγμένων εκθεμάτων από μάρμαρο και πηλό, όπως θωράκια, άμβωνα, σαρκοφάγο, μαρμάρινες εικόνες, κεραμικά αγγεία αποθήκευσης και επιτραπέζια, που χρονολογούνται από τον 3ο έως τον 14ο αιώνα.

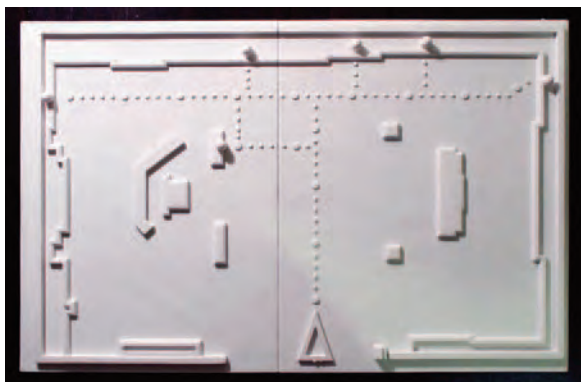
Η απτική ξενάγηση, διάρκειας περίπου μιας ώρας,¹⁷ υποστηρίζεται με φορητό σύστημα ηχητικής ξενάγησης (mp3)¹⁸ σε τέσσερις γλώσσες (ελληνικά-αγγλικά-γερμανικά-ρωσικά)¹⁹ και αντίστοιχο φυλλάδιο για τον συνοδό²⁰ (Εικ. 1). Το φορητό σύστημα και το φυλλάδιο δίνεται στους επισκέπτες από το ειδικά εκπαιδευμένο φυλακτικό προσωπικό του μουσείου που παρέχει και τις οδηγίες χρήσης.



Εικόνα 1: Το σύστημα της ηχητικής-απτικής ξενάγησης: mp3, ακουστικά και φυλλάδιο για τον συνοδό. © ΜΒΠ



Εικόνα 2: Ο τρισδιάστατος απτικός χάρτης προσανατολισμού με την κάτοψη του μουσείου, παραγωγή και χορηγία της εταιρείας feelform. © ΜΒΠ



Εικόνα 3: Ο τρισδιάστατος απτικός χάρτης προσανατολισμού με την κάτοψη της μόνιμης έκθεσης, αίθουσα 4 «Από την Εικονομαχία στη λάμψη των Μακεδόνων και Κομνηνών», παραγωγή και χορηγία της εταιρείας feelform. © ΜΒΠ

Για τον προσανατολισμό του επισκέπτη και την κατανόηση του χώρου, έχει τοποθετηθεί στην είσοδο της μόνιμης έκθεσης τρισδιάστατος-απτικός χάρτης²¹ της κάτοψης του μουσείου (μακέτα) με ανάγλυφα απλοποιημένα διαγράμματα (Εικ. 2). Στην είσοδο της κάθε αίθουσας υπάρχει παρόμοια αντίληψη χάρτης, όπου δηλώνεται η διαδρομή και η θέση των επιλεγμένων εκθεμάτων (Εικ. 3). Οι παραπάνω επτά συνολικά απτικοί χάρτες έχουν τοποθετηθεί σε ειδικά σχεδιασμένες ξύλινες

βάσεις²² με αυξομειούμενο ύψος και αισθητική που αρμόζει στο ύψος του μουσείου. Ακόμη, στα δεκαπέντε επιλεγμένα αντικείμενα έχει προστεθεί ειδική σήμανση (λευκό μαστούνι) με την αρίθμηση τους, που παραπέμπει στο φυλλάδιο του συνοδού (Εικ. 4).



Εικόνα 4: Άποψη της αίθουσας 4 «Από την Εικονομαχία στη λάμψη των Μακεδόνων και Κομνηνών» με επιλεγμένα απτικά εκθέματα και τη σήμανσή τους. © ΜΒΠ

Το φορητό σύστημα mp3 δίνει τη δυνατότητα στον επισκέπτη να επιλέξει για ποιο αντικείμενο θα ακούσει τη μαγνητοφωνημένη πληροφορία και θα θελήσει να το αγγίξει και ποιο θα προσπεράσει, όπως συμβαίνει άλλωστε και με τον οποιοδήποτε επισκέπτη που σταματά με περισσότερη ή λιγότερη προσοχή ή ακόμη και προσπερνά εκθέματα ενός μουσείου.

Με την επιλεγμένη διαδρομή δίνεται η δυνατότητα στον επισκέπτη να αγγίξει αυθεντικά έργα του βυζαντινού πολιτισμού και να προσεγγίσει διαχρονικά θέματα, όπως η θρησκευτική πίστη, η καθημερινή ζωή, τα ταφικά έθιμα, η τέχνη, το εμπόριο, οι μέθοδοι ανακάλυψης, αλλά και σημαντικές αλλαγές στη ζωή του μεσαιωνικού ανθρώπου (Εικ. 5). Έτσι ο επισκέπτης, πέρα από το πρώτο επίπεδο αντιληπτότητας του αρχαιολογικού αντικείμενου, μπορεί να κατανοήσει τον βυζαντινό

πολιτισμό και την αυτοκρατορία, που ήταν πολυεθνική, βασισμένη στην αρχαία ελληνική και ρωμαϊκή παράδοση και στη χριστιανική θρησκεία. Ακόμη, το γεγονός ότι ο επισκέπτης αγγίζει το αυθεντικό αρχαιολογικό αντικείμενο και όχι αντίγραφο του, δημιουργεί μια βιωματική σχέση και προκαλεί εντονότερη συναισθηματική εμπειρία.²³



Εικόνα 5: Αφή επιλεγμένου εκθέματος. Μαρμάρινη εικόνα Παναγίας δεόμενης, 11^{ος} αι. αίθουσα 4 «Από την Εικονομαχία στη λάμψη των Μακεδόνων και Κομνηνών». © ΜΒΓ

Η υιοθέτηση της ιδέας «Αγγίξτε» έρχεται σε αντίθεση με την διεθνώς πάγια θέση των μουσείων «Μην αγγίζετε» και δείχνει την αυτοπεποίθηση του μουσείου να προστατέψει τα εκθέματά του²⁴ και να παράσχει στους τυφλούς επισκέπτες τη δυνατότητα αντίληψης-όρασης, μέσω της αίσθησης της αφής, προ-

σφέροντας έτσι μια ολοκληρωμένη μουσειακή εμπειρία. Ακόμη, σε ορισμένες περιπτώσεις, επιλεγμένα εκθέματα ανακαλούν μνήμες και εικόνες του παρελθόντος, όπως σκηνές από τη ζωή στη φύση²⁵ και χρηστικά αντικείμενα από την καθημερινή ζωή.²⁶ Άλλωστε, η ιδέα αυτή ενυπάρχει στον μουσειολογικό σχεδιασμό της μόνιμης έκθεσης, καθώς τα περισσότερα εκθέματα παρουσιάζονται στον επισκέπτη άμεσα, χωρίς την παρεμβολή βιτρίνας.

Η ηχητική-απτική ξενάγηση «Αγγίξτε και γνωρίστε το Βυζάντιο», αποτελεί ουσιαστικά επιτομή της μόνιμης έκθεσης του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, καθώς ακολουθεί σε γενικές γραμμές το μουσειολογικό του σενάριο, που βασίζεται στις αρχές ότι η ιστορία που αφηγείται το Μουσείο πρέπει να παρουσιάζεται τεκμηριωμένα επιστημονικά, με τρόπο διακριτικό, ψυχαγωγικό και συναρπαστικό, ώστε η επίσκεψη να είναι μια διανοητική και συναισθηματική εμπειρία.²⁷ Αυτοί ήταν άλλωστε και οι λόγοι της βράβευσής του, το 2005 από το Συμβούλιο της Ευρώπης.²⁸

Δυστυχώς, λίγοι επισκέπτες τυφλοί ή με προβλήματα όρασης με τον συνοδό τους επισκέπτονται το μουσείο μας, αν και η δράση κοινοποιήθηκε με δελτία τύπου σε ταξιδιωτικά γραφεία, πρεσβείες, προξενεία, σχετικούς συλλόγους και είναι αναρτημένη στον ιστότοπό μας.²⁹ Η μικρή επισκεψιμότητα στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού και η εφαρμογή της δράσης συνδέεται με τη δυσκολία που αντιμετωπίζει ο τυφλός στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα, καθώς ο αποκλεισμός των ΑμεΑ από πολλές δραστηριότητες και κοινωνικές εκδηλώσεις παραμένει ακόμη ιδιαίτερα υψηλός.

Η δράση όμως είχε θετικό αντίκτυπο σε όσους ασχολούνται με τη βελτίωση της προ-

σβασιμότητας των ΑμεΑ σε χώρους πολιτισμού και μουσεία. Εφαρμόστηκε από Πανεπιστήμια, όπως από φοιτητές του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και του Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας στο Βόλο, καθώς και σε άλλα προγράμματα εκπαίδευσης εργαζομένων σε χώρους πολιτισμού,³⁰ συμβάλλοντας έτσι, στην εκπαίδευση τόσο των μελλοντικών επαγγελματιών της ειδικής αγωγής, όσο και στην επιμόρφωση του προσωπικού αρχαιολογικών χώρων και μουσείων.

Η ειδική διαδρομή «Αγγίξτε και γνωρίστε το Βυζάντιο», εφαρμόστηκε επίσης για να εκπαιδευτούν σκύλοι-οδηγοί³¹ τυφλών ατόμων, καθώς η ελληνική νομοθεσία³² επιτρέπει πλέον την είσοδο στα μουσεία στους σκύλους-οδηγούς τυφλών, στο πλαίσιο βελτίωσης της προσβασιμότητας των χώρων πολιτισμού. Ακόμη, στο πλαίσιο ενίσχυσης της εξωστρέφειας του μουσείου η δράση εντάχθηκε από μαθητές Γυμνασίου³³ –μετά από επίσκεψή τους στο μουσείο μας– στην ύλη εφημερίδας τους, με την οποία πήραν μέρος σε πανελλήνιο διαγωνισμό μαθητικής εφημερίδας, αφιερωμένο στα ανθρώπινα δικαιώματα. Επιπρόσθετα, με τη δράση αυτή, το μουσείο μας συμμετείχε στο 2^ο Φεστιβάλ «Η αντανάκλαση της αναπηρίας στην τέχνη»³⁴ που διοργανώθηκε από το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, με σκοπό την ανάδειξη της τέχνης μέσα από την οπτική της αναπηρίας. Κατά τη διάρκεια του φεστιβάλ έκαναν εφαρμογή της ηχητικής-απτικής ξενάγησης τυφλοί επισκέπτες και φοιτητές του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Τέλος, η δράση «Αγγίξτε και γνωρίστε το

Βυζάντιο», αποτελεί την επίσημη υποψηφιότητα του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού για το βραβείο The Art Explora–Académie des beaux-arts European Award 2021», μετά από πρόσκληση του νεοσύστατου οργανισμού Art Explora,³⁵ που σκοπό έχει τη διάχυση του πολιτισμού σε ευρύτερες κοινωνικές ομάδες.

¹ Το λιτό, υποδειγματικό κτήριο του αρχιτέκτονα Κυριάκου Κρόκου (1941-1998) θεωρείται ένα από τα καλύτερα δείγματα της νεοελληνικής αρχιτεκτονικής. Μετά το θάνατο του Κρόκου απέσπασε, εκτός διαγωνισμού, ειδική διάκριση από διεθνή επιτροπή στον διαγωνισμό «Βραβεία 2000» του Ελληνικού Ινστιτούτου Αρχιτεκτονικής και έχει χαρακτηριστεί ιστορικό διατηρητέο μνημείο και έργο τέχνης (Υ.Α. ΥΠΠΟ/ΔΙ-ΛΑΠ/Γ/3142/55420/19-10-2001, ΦΕΚ 1458/Β'/22-10-2001).

² «Ποικίλα σημειώματα, Η βράβευση του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού από το Συμβούλιο της Ευρώπης,» *Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού* 12 (2005): 119-144. Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού εξακολουθεί να είναι το μοναδικό μουσείο της ελληνικής επικράτειας στο οποίο έχει απονεμηθεί το «Βραβείο Μουσείου» του Συμβουλίου της Ευρώπης.

³ Επιπρόσθετα, η κατακόρυφη προσβασιμότητα ενισχύεται με τέσσερις ανελκυστήρες πλατφόρμας-αναβατόρια. Υπάρχουν επίσης, προσβάσιμοι χώροι υγιεινής για ΑμεΑ με σχετική σήμανση και ακόμη, διατίθεται στον επισκέπτη χειροκίνητο αμαξίδιο.

⁴ «ένα μόνιμο ίδρυμα, μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα, στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξης της, ανοικτό στο κοινό, που έχει ως έργο του τη συλλογή, τη μελέτη, τη διατήρηση, τη γνωστοποίηση και την έκθεση τεκμηρίων του ανθρώπινου πολιτισμού και περιβάλλοντος, με στόχο τη μελέτη, την εκπαίδευση και την ψυχαγωγία» βλ. André Desvalées και François Mairesse, επιμ., *Βασικές έννοιες της Μουσειολογίας*, μτφρ. Σωτήρης Λάππας (Αθήνα: ICOM - Ελληνικό τμήμα, 2014), 89-90.

- ⁵ Σύμφωνα εξάλλου με τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία-άρθρο 30, τα Κράτη - Μέλη οφείλουν να λαμβάνουν τα απαραίτητα μέτρα ώστε να διασφαλίζουν το δικαίωμα των ΑμεΑ να απολαμβάνουν την πρόσβαση σε τόπους πολιτιστικών παραστάσεων ή υπηρεσιών, όπως θέατρα, μουσεία, κινηματογράφοι, βιβλιοθήκες και τουριστικές υπηρεσίες, και, στο βαθμό που καθίσταται δυνατό, απολαμβάνουν την πρόσβαση στα μνημεία και στους χώρους/αξιοθέατα εθνικής πολιτιστικής σημασίας.
- ⁶ Είχε προηγηθεί το 2003 - Ευρωπαϊκό έτος αναπηρίας, η διοργάνωση από το ΥΠΠΟ ημερίδας στη Θεσσαλονίκη με θέμα «Πρόσβαση στον Πολιτισμό και τον Αθλητισμό για άτομα με ειδικές ανάγκες» βλ. Αμαλία Τσιτούρη, επιμ., *Πρόσβαση ατόμων με αναπηρίες σε χώρους πολιτισμού και αθλητισμού, Πρακτικά συνεδρίου, Θεσσαλονίκη 30 Οκτωβρίου - 1 Νοεμβρίου 2003* (Αθήνα: ΥΠΠΟ, 2004) και οι Ολυμπιακοί Αγώνες του 2004 στην Αθήνα, που έδωσαν ώθηση στη νομοθετική μεταρρύθμιση με σκοπό τη βελτίωση της προσβασιμότητας των ΑμεΑ στους χώρους πολιτισμού.
- ⁷ Αμαλία Τσιτούρη, «Καθολική πρόσβαση ατόμων με αναπηρία σε χώρους πολιτισμού: πραγματικότητα ή ουτοπία;», *Τετράδια Μουσειολογίας* 2 (2005): 39-40. Βασίλης Αργυρόπουλος και Χαρίκλεια Κανάρη, «Μουσεία και άτομα με οπτικές αναπηρίες: Μια ιδιότυπη μορφή κοινωνικού αποκλεισμού», στο *Η Ειδική Αγωγή Αφεταιρία Εξελίξεων στην Επιστήμη και στην Πράξη, 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ειδικής Αγωγής, Αθήνα 15-18 Απριλίου 2010*, επιμ. Αδριανός Μουταβελής, (Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης, 2011) τόμος Β', 366-374.
- ⁸ Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού συμμετείχε στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Μακεδονίας-Θράκης 2007-2013 (ΕΣΠΑ) στον Άξονα Προτεραιότητας «07-Αειφόρος Ανάπτυξη & Ποιότητα Ζωής» με την πράξη: «Αναβάθμιση εκθεσιακών υποδομών & Η/Μ εγκαταστάσεων-Σήμανση ΜΒΠ» (κωδ. πράξης: 296742), συνολικού προϋπολογισμού 503.200,00€. Το φυλλάδιο συμπεριλαμβάνεται στο διακριτό 8: Πληροφοριακό υλικό λεζάντες, banners και έντυπα σε γραφή braille του 1^{ου} υποέργου και αφορά την προμήθεια τρίπτυχων πληροφοριακών εντύπων του Μουσείου σε γραφή braille για ειδικές ομάδες επισκεπτών με προβλήματα όρασης. Το φυλλάδιο διατίθεται στη συγκεκριμένη κατηγορία επισκεπτών από το φυλακτικό προσωπικό του Μουσείου.
- ⁹ Στο εξωτερικό αντίστοιχες δράσεις πραγματοποιούνται σε αρκετά μουσεία, όπως ενδεικτικά, στο Μουσείο Quai Branly, <http://www.quaibrantly.fr/en/menu-accessibilite/visual-impairments>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020, στο Musée du Louvre στο Παρίσι, <https://www.louvre.fr/en/accessible-visit>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020, στο British Museum στο Λονδίνο, <https://www.britishmuseum.org/visit/accessibility-museum>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020, και στο Metropolitan Museum of Art στη Νέα Υόρκη, <https://www.metmuseum.org/events/programs/access/visitors-who-are-blind-or-partially-sighted>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020. Στην Αθήνα, από το 1984, στο Μουσείο Αφής οι επισκέπτες έχουν τη δυνατότητα να αγγίζουν πιστά αντίγραφα από έργα που εκτίθενται σε μουσεία της Ελλάδας και του εξωτερικού, αλλά και πρωτότυπα σύγχρονα έργα τέχνης, <http://www.tactualmuseum.gr>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020. Το Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο έχει επίσης, εκπονήσει από το 2008, απτική διαδρομή και ειδικά σχεδιασμένη ακουστική ξενάγηση στη μόνιμη έκθεσή του, και διανέμεται φυλλάδιο του Μουσείου σε γραφή Braille, <https://www.byzantinemuseum.gr/el/info>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020. Βλ. επίσης, Στάθης Ικότσης, Πάνος Βοσνίδης, «Μουσειακές εκπαιδευτικές δράσεις για όλους: από τη θεωρία στην πράξη», *Plissia* 7-8 (Φθινόπωρο 2010 - Άνοιξη 2011): 67-69. Στη Θεσσαλονίκη, δράσεις για επισκέπτες τυφλούς ή με προβλήματα όρασης, έχει εκπονήσει από το 2007 το Κρατικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης με τίτλο «Αγγίζοντας την Τέχνη», <https://www.greekstatemuseum.com/kmst/education/article/384.html>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020. Τελευταία, το 2020, παρόμοια δράση έχει εκπονηθεί στο MOMus Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης στη Θεσσαλονίκη με τίτλο «Ψηλαφώντας την Τέχνη», https://www.momus.gr/news/minds_eye_meet_up, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020.
- ¹⁰ <https://www.pstpekm.gr>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020. Ευχαριστούμε τον Πανελλήνιο Σύνδεσμο Τυφλών - Περιφερειακή Ένωση Κεντρικής Μακεδονίας, την Ελένη Καρυπίδου, πρόεδρο διοικούσας επιτροπής και τον Χρήστο Πολυμερά, κοινωνικό λειτουργό.
- ¹¹ <http://www.keat.gr>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020.

- Ευχαριστούμε το Κ.Ε.Α.Τ., την Σοφία Γκίκα, διευθύντρια, την Κατερίνα Αθανασιάδου, υποδιευθύντρια, την Λεία Αβραάμ, εκπαιδεύτρια κινητικότητας/προσανατολισμού & δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης ατόμων με μερική ή ολική απώλεια όρασης. Ευχαριστούμε, επίσης, τα μέλη Ανδρέα Γεμελιάρη, Δημήτριο Κοκόλη και Αντιγόνη Χατζηαποστολίδου για τη βοήθειά τους.
- ¹² Οι επαφές πραγματοποιήθηκαν το χρονικό διάστημα Νοέμβριος 2011 - Ιανουάριος 2012 σε συνεργασία με τους συντηρητές του μουσείου, Λάζαρο Αποκατανίδη, Δήμητρα Λαζίδου, Νίκο Μαλακόζη και Μαγδαληνή Μουρατίδου.
- ¹³ Αρ. πρωτ.ΥΠΠΟΑ./ΓΔΑΠΚ/οικ.74611/45592/21-03-2014.
- ¹⁴ Αρ. πρωτ. 4700/23-6-2014 του ΜΒΠ.
- ¹⁵ Το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του ΜΒΠ παρέχει από την αρχή της λειτουργίας του δραστηριότητες και εκπαιδευτικά προγράμματα προσαρμοσμένα στις ιδιαίτερες ανάγκες των ΑμεΑ, αλλά και σε μαθητές και ενήλικες, στα οποία συμμετείχε ενεργά η Ιουλία Γαβριηλίδου αρχαιολόγος-μουσειολόγος, βλ. <http://www.edu.mbp.gr/ekpaideytika-programmata/1.2/amea>.
- ¹⁶ Στα προβλήματα όρασης δεν υπάρχει ομοιογένεια και κυμαίνεται από μερική έως ολική τυφλότητα.
- ¹⁷ Ο χρόνος κρίθηκε ικανοποιητικός ώστε η ξενάγηση να μην προκαλεί κόπωση, ενώ ευρύχωροι πάγκοι στον κεντρικό διάδρομο προσφέρονται για διάλειμμα και ξεκούραση των επισκεπτών.
- ¹⁸ Το ηχητικό σύστημα mp3 είναι χορηγία της εταιρείας Link Technologies S.A.
- ¹⁹ Οι αγγλικές μεταφράσεις των περιγραφικών κειμένων έγιναν δωρεάν από τη φιλόλογο-μεταφράστρια Deborah Brown Kazazis, ενώ οι μεταφράσεις στα γερμανικά και ρωσικά με αμοιβή από την εταιρεία Glossima-Vehrheim. Οι εκφωνήσεις και οι ηχογραφήσεις έγιναν δωρεάν στις εγκαταστάσεις του Κ.Ε.Α.Τ. από τη Ζωή Παύλου για την ελληνική γλώσσα και τη Deborah Brown Kazazis για την αγγλική. Οι εκφωνήσεις και ηχογραφήσεις στα γερμανικά και ρωσικά έγιναν με αμοιβή από την εταιρεία MagnAnimus recording studios.
- ²⁰ Μαρία Πολυχρονάκη και Αντιγόνη Τζιτζιμπάση, *Αγγίξτε και γνωρίστε το Βυζάντιο*, Ηχητική-απτική ξενάγηση για τυφλούς επισκέπτες ή με περιορισμένη όραση. Έντυπο για τον συνοδό (Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2014) [αναρτημένο σε: www.mbp.gr].
- ²¹ Οι απτικοί χάρτες είναι χορηγία της feelform, μιας νεοσύστατης, start-up εταιρείας που ο ιδρυτής της Δημήτρης Βόγιας, μηχανολόγος - μηχανικός, εκπονεί τρισδιάστατους χάρτες με υποτροφία του Ιδρύματος Angelopoulos-Clinton Global Initiative University, σε μια προσπάθεια ενίσχυσης της συμμετοχής Ελλήνων φοιτητών σε ενέργειες κοινωνικής δράσης και αλληλεγγύης.
- ²² Οι βάσεις σχεδιάστηκαν από την Αναστασία Καραδημητρίου, αρχιτέκτονα-μηχανικό του ΜΒΠ -σε συνεννόηση με την Λεία Αβραάμ στο KEAT- και κατασκευάστηκαν από τον Ιωάννη Λαγό, εργατοτεχνίτη του ΜΒΠ.
- ²³ Desvallées και Mairesse, *Βασικές έννοιες της Μουσειολογίας*, 88.
- ²⁴ Είχε προηγηθεί έλεγχος της κατάστασης στήριξης των εκθεμάτων, από την Ευθυμία Παπασωτηρίου, αρχιτέκτονα-μηχανικό του ΜΒΠ, η οποία είχε συμμετάσχει και στον μουσειογραφικό σχεδιασμό της μουσειολογικής μελέτης, και της κατάστασης συντήρησής τους, από τους Λάζαρο Αποκατανίδη και Μαγδαληνή Μουρατίδου, συντηρητές του ΜΒΠ.
- ²⁵ Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η εμπειρία που αποκομίζουν, όπως μας την περιέγραψαν τυφλοί επισκέπτες, που ψηλάφισαν την ανάγλυφη πλάκα του 10ου-11ου αιώνα, όπου απεικονίζεται τρομαγμένος λαγός έχοντας τα πόδια μαζεμένα, έντονα στραμμένο το λαιμό του με όρθια τα αυτιά και τη γλώσσα έξω, τη στιγμή που τον γραπώνει με τα νύχια του, ως λεία, αετός με ανοιχτές τις φτερούγες. Η ανάγλυφη πλάκα εκτίθεται στην αίθουσα 4. Βλ. Πολυχρονάκη και Τζιτζιμπάση, *Αγγίξτε*, 6, αρ. 7.
- ²⁶ Τέτοιο παράδειγμα είναι ο πήλινος ηθμός (σουρωτήρι) του 10ου-12ου αιώνα, χρηστικό αντικείμενο με διαχρονικά σταθερή μορφή που εκτίθεται στην αίθουσα 5. Βλ. Πολυχρονάκη και Τζιτζιμπάση, *Αγγίξτε*, 9, αρ. 13.
- ²⁷ Desvallées, Mairesse, *Βασικές έννοιες της Μουσειολογίας*, 44-49.

²⁸ «Ποικίλα σημειώματα, Η βράβευση», 124.

²⁹ Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, <http://www.mbp.gr>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020.

³⁰ Βασίλης Αργυρόπουλος, Χαρίκλεια Κανάρη και Σοφία Λ. Χαμονικολάου «Επιμορφωτικές δράσεις σε θέματα προσβασιμότητας Ατόμων με Αναπηρία σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους: Μια μελέτη περίπτωσης,» *Museumedu* 5 (Οκτώβριος 2017): 47.

³¹ Σκύλοι Οδηγοί Ελλάδας, <https://www.greekguide-dogs.gr/>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020.

³² Αρ. πρ. 357/8-3-2011 της Γενικής Γραμματέως του ΥΠΠΟ, όπου προτείνονται σειρά μέτρων για τη βελ-

τίωση της προσβασιμότητας σε αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία.

³³ «Αγγίξτε και γνωρίστε το Βυζάντιο», μια ηχητική-απτική ξενάγηση!!!, Εκπαιδευτήρια Φρυγανιώτη, <https://www.fryganiotis.gr/2020/02/28/aggixte-kai-gnoriste-to-vyzantio>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020,

³⁴ Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, www.rodι.uom.gr, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020. Το φεστιβάλ τελούσε υπό την αιγίδα του Προκόπη Παυλόπουλου, Προέδρου της Ελληνικής Δημοκρατίας.

³⁵ Art Explora, <https://artexplora.org>, επίσκεψη 28 Οκτωβρίου 2020.

Τα δέντρα

Στη σιωπή και στο τώρα
αναδύθηκε νοερά μια γνώριμη θέα.
Οι κατάφυτες πλαγιές του βουνού
που καταλήγουν στη θάλασσα.
Ο ήλιος λούζει τα πάντα.

Μπήκα μέσα στην εικόνα.
Στάθηκα μπροστά στα δέντρα
στις ελιές
που πάλλονταν ελαφρά στον άνεμο.

Με ένωθαν.
Είπα, χωρίς φωνή
ότι τους δίνω όσα βρήκα
σ' αυτό το ταξίδι.
Τους δυο πόνους που δεν ξέρω τι να τους κάνω,
το βαρύ μου φορτίο,
Ότι τους το αφήνω, γιατί εκείνα έχουν τη σοφία
και γνωρίζουν τι πρέπει να γίνει.

Έμεινα για λίγο
απέναντί τους
να τα κοιτάζω ήσυχα
ευγνωμονώντας.
Ήταν μια τελετή παράδοσης.

Κι έπειτα είπα ότι είναι ώρα να φύγω.
Ο δρόμος συνεχίζει στο βουνό
και πρέπει να τον ακολουθήσω.

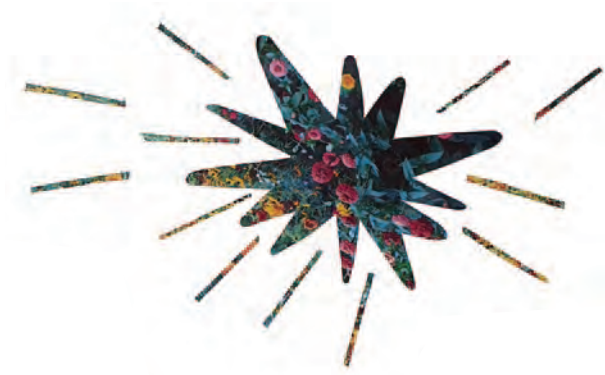
Είδα από μακριά
τον εαυτό μου να περπατάει στο μονοπάτι
και να απομακρύνεται σιγά-σιγά
με τα μπουτάκια γεμάτα σκόνη.

Βρες χρόνο για τη στιγμή

*Είναι κύκλος,
μεγαλώνει και διαστέλλεται,
παράγοντας ήχο
σαν τριγμό.
Μέσα σ' αυτή τη διαστολή
χωράνε όλα όσα υπάρχουν,
υπήρξαν
και θα υπάρξουν ποτέ.*

*Έτσι το τώρα,
είναι πάντα.*

I.G.



Φωνάζω.
Ακούστε με.
Δίπλα σ' αυτή τη ζωή
ακριβώς παράλληλα
υπάρχει μια άλλη.
Δίπλα στο σώμα, στις αισθήσεις, στα συναισθήματα
υπάρχει ένας μεγάλος λαμπρός κυκλικός δίσκος
η Ζωή
στο άχρονο
χωρίς αντίθετο
και χωρίς αντίθετα.
Χωρίς ανάγκες
χωρίς ελλείμματα
χωρίς πόνο
χωρίς απώλεια.
Μόνο με πληρότητα και γαλήνη.
Είναι έτσι για τον καθένα.
Γι' αυτό
μην αρκείστε στο λίγο
και μην ταυτίζεστε με αυτό.
Η Αλήθεια σας υπάρχει.
Εκεί δίπλα.
Αναζητήστε την
και θα αποκριθεί.

I.G.



ΑΓΩΝΑΣ

Μετά τη χημειοθεραπεία κατέβηκε
στην παραλία του Λευκού Πύργου
και έτρεξε αρκετή ώρα με ορμή.
Όσο πιο πολύ θα ιδρωνε ήταν καλό·
αποβάλλονται οι τοξίνες απ' τα φάρμακα.
Τρέξιμο με ορμή,
όπως όταν παλιά έτρεχε να προλάβει έναν εραστή,
ή μια παρέα φίλων της για εκδρομές και ξενύχτια.
Στην εσχατιά του οδυρμού και της αλλοφροσύνης
τρέξιμο στην παραλία
– τις τοξίνες και τον θάνατο να αποβάλει.

ΤΡΑΝΕΣ ΑΛΗΘΕΙΕΣ

Σκλαβώθηκα από την άφθαρτη ανάμνησή σου.
Μοιάζει με ακατανίκητη θρησκεία
που ριζώνει και βαθαίνει,
με αρχέγονο μύθο που φωτίζει τρανές αλήθειες.
Είμαι υπόδουλη στην άφθαρτη ανάμνησή σου,
σε ό,τι συναποτελεί τον μύθο σου,
στην παραδεισένια φαντασμαγορία
που έφερες στη ζωή μου.

Αλεξάνδρα Μπακονίκα

ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΗΜΕΙΩΜΑΤΑ

Η **Ευαγγελία Αγγέλκου** γεννήθηκε στη Θεσσαλονίκη. Είναι απόφοιτος του Τμήματος Ιστορίας και Αρχαιολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης και κάτοχος Μεταπτυχιακού διπλώματος στην «Προστασία, συντήρηση και αποκατάσταση μνημείων Πολιτισμού» της Πολυτεχνικής Σχολής του ίδιου Πανεπιστημίου. Επίσης είναι κάτοχος διδακτορικού διπλώματος στη Βυζαντινή Αρχαιολογία από το Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Από το 1998 ως το 2004, εργάστηκε ως ωρομίσθια αρχαιολόγος στην 9η Εφορεία Βυζαντινών Αρχαιοτήτων. Το 2005 διορίστηκε στο Υπουργείο Πολιτισμού (μετά από γραπτό διαγωνισμό) και σήμερα υπηρετεί στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, όπου κατέχει τη θέση της Προϊσταμένης του Τμήματος Συλλογής Εικόνων, Τοιχογραφιών, Ψηφιδωτών, Αντιγράφων, Χειρογράφων, Ανθιδόλων, Χαρακτικών, Σχεδίων, Παλαιτύπων και Συλλογών. Έχει γράψει μελέτες και άρθρα που αφορούν μικροτεχνία, λυχνάρια, εργαλεία, κοσμήματα, νομίσματα και κεραμική καθώς και την τοπογραφία της Θεσσαλονίκης μέσα από καρτ-ποστάλ.

eaggelkou@culture.gr

Η **Βιργινία Αρβανιτίδου** είναι πτυχιούχος ΤΕΦΑΑ, κάτοχος Med στη Γλωσσική και Πολιτισμική Παιδεία, ΤΕΠΑΕ, ΑΠΘ και Phd στις Επιστήμες της Αγωγής, ΤΕΠΑΕ, ΑΠΘ. Εργάζεται στη δημόσια εκπαίδευση από το 1995. Κατά την περίοδο 2012-2017 που ήταν Υπεύθυνη Πολιτιστικών Θεμάτων της ΔΙΠΕ Δυτικής Θεσσαλονίκης συνεργάστηκε στενά με τα Μουσεία της Θεσσαλονίκης προάγοντας τη σχέση μουσείου-σχολείου, με ιδιαίτερη έμφαση στην οργάνωση και υλοποίηση επιμορ-

φωτικών δράσεων. Από το 2017 έως και σήμερα είναι διευθύντρια του 5ου Δημ. Σχ. Αμπελοκήπων. Τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα άπτονται ζητημάτων παιδαγωγικής και εκπαίδευσης, φύλου, πολιτισμού, πολυπολιτισμικότητας και πολυγλωσσίας τα οποία προσεγγίζει υπό το πρίσμα της Κριτικής Παιδαγωγικής της Ειρήνης. Συμμετέχει ενεργά σε επιστημονικές και ερευνητικές ομάδες, συνέδρια και επιμορφωτικές δράσεις.

arvanitidouvirginia2020@gmail.com

Η **Ξανθίππη Βασιλειάδου** γεννήθηκε και ζει στη Θεσσαλονίκη. Είναι πτυχιούχος του Τμήματος Ιστορίας - Αρχαιολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Κρήτης. Κατέχει μεταπτυχιακό δίπλωμα στην Ιστορία της Τέχνης (Φιλοσοφική Σχολή ΑΠΘ), και αναγνωρισμένο διδακτορικό τίτλο σπουδών στη Μουσειοπαιδαγωγική (Πανεπιστήμιο East Anglia της Μεγάλης Βρετανίας). Είναι ενεργή εκπαιδευτικός-φιλόλογος, διορισμένη σε μόνιμη θέση από το 1996, με ένα διάλειμμα έξι χρόνων (2012-2018) κατά τη διάρκεια των οποίων υπηρέτησε ως Υπεύθυνη Πολιτιστικών Θεμάτων στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης, όπου διοργάνωσε ημερίδες και σεμινάρια σχετικά με τις τέχνες και τη θετική συμβολή τους στο σχολικό περιβάλλον, καθώς και το ρόλο του μουσείου στην εκπαιδευτική διαδικασία. Έχει παρακολουθήσει πολλά σεμινάρια σχετικά με την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία, και το σχεδιασμό μουσειακών εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε Ελλάδα και Μεγάλη Βρετανία, όπου συμμετείχε και σε σχετικές ομάδες εργασίας. Έχει συμμετάσχει, ακόμη, με ανάλογες εισηγήσεις σε ελληνικά και διεθνή συνέδρια και έχει δημοσιεύσει σχετικά άρθρα σε ελληνικά και ξένα περιοδικά.

vaxanth1@otenet.gr

vasiliadoux@gmail.com

Η **Ρένα Βεροπουλίδου** σπούδασε αρχαιολογία στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, όπου επίσης πραγματοποίησε μεταπτυχιακές σπουδές (2002) και εκπόνησε τη διδακτορική της διατριβή (2011, υποτροφία ΙΚΥ). Έχει διατελέσει μεταδιδακτορική ερευνήτρια στο The M.H. Wiener Laboratory for Archaeological Sciences (2018-2021, Αμερικανική Σχολή Κλασικών Σπουδών στην Αθήνα). Το 1999-2002 συμμετείχε στην εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε αρχαιολογικές ανασκαφές και μουσεία και σε ερευνητικό πρόγραμμα (ΑΠΘ) σχεδιασμού ασύρματου ψηφιακού οδηγού ξενάγησης σε αρχαιολογικές θέσεις. Από το 2002 εργάζεται στο Τμήμα Εκπαίδευσης του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, όπου έχει σχεδιάσει, υλοποιήσει και αξιολογήσει δράσεις για μαθητές όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων, για ενήλικες, οικογένειες, ΑμεΑ, φοιτητές και ελεύθερους επισκέπτες. Έχει διοργανώσει ενημερωτικές συναντήσεις για εκπαιδευτικούς και ημερίδες για πολιτιστικούς φορείς, ενώ έχει συγγράψει έντυπα για μαθητές και εκπαιδευτικούς. Έχει επιμεληθεί συλλογικούς τόμους και έχει δημοσιεύσει άρθρα σχετικά με τη μουσειακή εκπαίδευση και μάθηση. Παράλληλα, το αρχαιολογικό ερευνητικό της ενδιαφέρον εστιάζεται στην περιβαλλοντική αρχαιολογία με βάση τη μελέτη των οστρέων. Συμμετέχει ως οστρεοαρχαιολόγος σε πλήθος ανασκαφικών και ερευνητικών προγραμμάτων στην Ελλάδα και το εξωτερικό σε συνεργασία με εφορείες αρχαιοτήτων, ελληνικά και ξένα πανεπιστήμια, ξένες αρχαιολογικές σχολές και ερευνητικά ινστιτούτα. Έχει δημοσιεύσει άρθρα σε διεθνή και ελληνικά περιοδικά και συλλογικούς τόμους σχετικά με την οστρεοαρχαιολογία.

verren@hist.auth.gr

Η **Ιουλία Γαβρηλίδου** (1972-2018) σπούδασε αρχαιολογία και παιδαγωγική στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και πραγματοποίησε

μεταπτυχιακές σπουδές στη μουσειολογία στο Πανεπιστήμιο του Σαιντ-Ετιέν στη Γαλλία. Συνεργάστηκε στην υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε μουσεία της Θεσσαλονίκης καθώς και σε ερευνητικό πρόγραμμα στο ΑΠΘ σχετικά με τα εκπαιδευτικά προγράμματα στην Ευρώπη. Συμμετείχε ακόμη στην υλοποίηση του πολυμέσου «Αρχαία Ελληνική Τεχνολογία» του Τεχνικού Μουσείου Θεσσαλονίκης. Εργάστηκε για τρία χρόνια στην εκπαίδευση. Από το 2002 ως το 2018 εργάστηκε στο Τμήμα Εκπαίδευσης του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, όπου δραστηριοποιήθηκε στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων για σχολικές ομάδες, ΑμεΑ, οικογένειες, ελεύθερους επισκέπτες, μειονότητες κ.α., στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών, στη δημοσίευση άρθρων σχετικά με τη μουσειακή εκπαίδευση, στη συγγραφή εντύπων για εκπαιδευτικούς και μαθητές και στη διοργάνωση εκδηλώσεων.

Η **Στυλιάνα Γκαλινίκη** είναι αρχαιολόγος, προϊσταμένη του Τμήματος Συλλογών Λίθινων, Τοιχογραφιών και Ψηφιδωτών στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης. Τα επιστημονικά ενδιαφέροντά της εστιάζουν στις κοινωνικές χρήσεις της αρχαιότητας, τις επιτελέσεις της συλλογικής μνήμης, τη διαλεκτική αρχαιοτήτων και εικαστικών τεχνών. Πεδίο έρευνάς της αποτελεί και η σύνδεση μουσείου-λογοτεχνίας μέσα από δράσεις που εμπνεύστηκε και υλοποίησε στο ΑΜΘ, με κυριότερες: α. θεατρική κειμενική σύνθεση, «Δρώντα μνημεία: το μουσείο 'ερμηνεύει' την πόλη», 2017, β. «Η ποίηση στο σχήμα των πραγμάτων», ψηφιακή δράση οπτικοποιημένης ποίησης, 2020, γ. «Το μουσείο έχει (τη δική σου) ιστορία», ψηφιακή δράση δημιουργικής γραφής. Στη διδακτορική της διατριβή (Σχολή Αρχιτεκτόνων Μηχανικών - ΕΜΠ, 2015) για τις κοινωνικές χρήσεις της αρχαιότητας μέσα από την περίπτωση της νεότερης δημόσιας γλυπτικής της Θεσσαλονίκης, συγκρότησε και

εφάρμοσε ένα θεατρικό μοντέλο ανάλυσης και ερμηνείας των χωρικών μνημονικών πρακτικών, δείχνοντας ότι τα μνημεία μετέχουν στην επιτέλεση της μνήμης και ταυτότητας ως δρώντα υποκείμενα στα οποία αποδίδονται κοινωνικοί ρόλοι. Επίσης, σπούδασε θέατρο στην «Παράθλαση» και έχει γράψει και εκδώσει δύο λογοτεχνικά βιβλία.

sgkaliniki@culture.gr
styliana27@gmail.com

Ο **Σταύρος Γρόσδος** είναι διδάκτορας Οπτικοακουστικού Γραμματισμού και Δημιουργικής Γραφής στην Εκπαίδευση (Παιδαγωγική Σχολή του ΑΠΘ), με μεταπτυχιακές σπουδές στη Διδακτική της Γλώσσας, Εργάστηκε ως Σχολικός Σύμβουλος στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (2007-2018). Τα ερευνητικά του ενδιαφέροντα στρέφονται γύρω από τα ζητήματα της διδακτικής της γλώσσας, της διδακτικής της τέχνης, της δημιουργικής γραφής και του οπτικοακουστικού γραμματισμού. Έχει εισηγηθεί σε συνέδρια και έχει δημοσιεύσει πλήθος άρθρων σε επιστημονικά περιοδικά. Βιβλία του: Το πανηγύρι των χρωμάτων (1996), Δημιουργικά Χρωματιστά Παιχνίδια (1998), Γλώσσα και Τέχνη (2003), Ο ξένος, ο άλλος, ο διαφορετικός: Μήπως είμαι εγώ; (2005), Παιχνίδια φιλιανγνωσίας και αναγνωστικές εμψυχώσεις (2011), Δημιουργικότητα και Δημιουργική Γραφή. Από το παιδί γραμματέα στο παιδί δημιουργό κειμένων (2014), Εικόνα και Δημιουργική Γραφή (2017), Κινηματογράφος και Δημιουργική Γραφή. Μαθήματα κινηματογραφικού γραμματισμού (2018), Επίλυση συγκρούσεων και διαχείριση κρίσεων στο σχολείο και την τάξη (2020).

stavros@gmail.com

Η **Μερόπη Δ. Ζιωγάνα** σπούδασε Αρχαιολογία στο Πανεπιστήμιο της Φλωρεντίας και πραγματοποίησε μεταπτυχιακές σπουδές στη Μουσεί-

ολογία και τη Διαχείριση Πολιτισμού στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Από το 1995 μέχρι και το 2010 εργάστηκε ως συμβασιούχος αρχαιολόγος σε συστηματικές και σωστικές ανασκαφές και στην καταγραφή και ταξινόμηση υλικού στην Τοσκάνη της Ιταλίας καθώς και στους νομούς Κοζάνης, Ημαθίας, Θεσσαλονίκης, Χαλκιδικής, Πιερίας. Συμμετείχε στην ομάδα εργασίας για την υλοποίηση της μόνιμης έκθεσης του Αρχαιολογικού Μουσείου Αιανής. Το 2010 τοποθετήθηκε ως μόνιμη αρχαιολόγος του ΥΠΠΟ στην 21η Εφορεία Βυζαντινών Αρχαιοτήτων Κέρκυρας όπου ασχολήθηκε πρωτίτως με θέματα Προστασίας και Διαχείρισης της Παλαιάς Πόλης και ήταν επιβλέπουσα έργων ΕΣΠΑ που πραγματοποιήθηκαν στην πόλη της Κέρκυρας. Από το 2015 έως το 2018 εργάστηκε στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού με κύριο πεδίο εργασίας την επικοινωνία και τη διοργάνωση εκθέσεων. Από τον Ιούλιο του 2018 εργάζεται στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης στο Τμήμα Εκθέσεων, Επικοινωνίας και Εκπαίδευσης. Τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα αφορούν στην Πολιτιστική Διαχείριση, τη Μουσειολογία και την αρχαιολογία της Βόρειας Πιερίας.

mziogana@culture.gr

Η **Ειρήνη Ζώη** είναι απόφοιτος του Τμήματος Θεάτρου της Σχολής Καλών Τεχνών του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, με ειδίκευση στην Υποκριτική και του Τμήματος Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του ίδιου πανεπιστημίου, με ειδίκευση στις Κλασικές Σπουδές. Είναι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στον τομέα της πολιτιστικής διαχείρισης από το University of Warwick (UK). Έχει συνεργασθεί με διάφορους φορείς σε θέματα που αφορούν το θέατρο στην εκπαίδευση. Την περίοδο 2010-2012 εργάστηκε στο Τελλόγλειο Ίδρυμα Τεχνών ΑΠΘ ως υπεύθυνη του τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Από το 2014, δι-

δάσκει το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, ενώ παράλληλα από το 2015 συνεργάζεται με το ΚΘΒΕ στα θεατρικά εργαστήρια για παιδιά και εφήβους. Είναι μέλος του Πανελληνίου Δικτύου για το Θέατρο στην Εκπαίδευση. Τα επιστημονικά ενδιαφέροντά της εστιάζουν στο θέατρο ως μέσο για την ευαισθητοποίηση στα ανθρώπινα δικαιώματα και σε θέματα προσφύγων.

eirinizoi@gmail.com

Ο **Κώστας Κασβίκης** είναι αναπληρωτής καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας με αντικείμενο «Διδακτική της Ιστορίας και του Πολιτισμού». Είναι απόφοιτος της Παιδαγωγικής Ακαδημίας Θεσσαλονίκης και του Τμήματος Ιστορίας - Αρχαιολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του ΑΠΘ με ειδίκευση «αρχαιολογία και ιστορία της τέχνης». Στο ίδιο Τμήμα πραγματοποίησε τις μεταπτυχιακές του σπουδές και εκπόνησε τη διδακτορική του διατριβή. Έχει εργαστεί ως δάσκαλος στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση για 18 χρόνια και έχει συμμετάσχει ως ερευνητής σε ελληνικά και ευρωπαϊκά ερευνητικά προγράμματα. Έχει σχεδιάσει και υλοποιήσει εκπαιδευτικά προγράμματα και επικοινωνιακές δράσεις σε αρχαιολογικούς χώρους, μουσεία και μνημεία. Είναι διδάσκων και συντονιστής της ενότητας «Μουσειοπαιδαγωγική» του Διαπανεπιστημιακού Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών Μουσειολογίας του ΑΠΘ και του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Το ερευνητικό, διδακτικό και συγγραφικό του έργο αφορά τη διδακτική της ιστορίας, τη μουσειοπαιδαγωγική, την αρχαιολογική εκπαίδευση, την έρευνα των σχολικών εγχειριδίων, τη δημόσια αρχαιολογία και τις πολιτικές του παρελθόντος.

kkasvikis@uowm.gr

Η **Ηρώ Κατσαρίδου** είναι ιστορικός τέχνης και μουσειολόγος, διευθύντρια του MOMus-Μουσείου Φωτογραφίας Θεσσαλονίκης. Εργάστηκε ως ιστορικός τέχνης στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού το διάστημα 2005-2021. Σπούδασε Ιστορία της Τέχνης στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (Πτυχίο 1998, ΜΔΕ, 2001) και Μουσειακές Σπουδές στο City University of New York (ΜΑ, 2003). Η διδακτορική της διατριβή (ΑΠΘ, 2010) πραγματεύεται τον λόγο για τη σύγχρονη ελληνική φωτογραφία (1970-2000).

Στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού έχει επιμεληθεί εκθέσεις, καταλόγους εκθέσεων και συλλογικούς πρακτικών από διεθνή συνέδρια με θέμα την τέχνη και τη φωτογραφία κατά τον Α΄ και Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο και πρόσφατα τη φιλελληνική τέχνη (2021). Έχει δημοσιεύσει άρθρα της σε διεθνή περιοδικά και συλλογικούς τόμους, ενώ έχει συμμετάσχει με ανακοινώσεις σε διεθνή συνέδρια. Κατά το διάστημα 2016-2021 δίδαξε ιστορία της τέχνης και μουσειολογία στα Πανεπιστήμια Δυτικής Μακεδονίας, Ιωαννίνων, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και το Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης, ενώ διδάσκει ως μέλος ΣΕΠ στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Δημόσια Ιστορία» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.

irokatsaridou@hotmail.com

Η **Μάρθα Κατσαρίδου** είναι Επίκουρη καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Σπούδασε παιδαγωγικά στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΠΤΔΕ) του ΑΠΘ και υποκριτική στο Κέντρο Θεατρικής Έρευνας Θεσσαλονίκης. Ως υπότροφος του Ωνασείου Ιδρύματος, πραγματοποίησε μεταπτυχιακές σπουδές στο Goldsmith's College, University of London. Είναι διδάκτωρ του ΠΤΔΕ ΑΠΘ (2011) με θέμα διδακτορικής διατριβής «Η μέθοδος της δραματοποίησης στη διδα-

σκαλία της λογοτεχνίας». Διετέλεσε μέλος ΕΕΠ στο Τμήμα Θεάτρου της Σχολής Καλών Τεχνών του ΑΠΘ, μέλος ΣΕΠ στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Θεατρικές Σπουδές» του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου και δίδαξε το μάθημα «Θεατρικό Παιχνίδι» στο Τμήμα Προσχολικής Αγωγής του ΑΤΕΙ Θεσσαλονίκης. Εργάστηκε ως δασκάλα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση από το 2003 έως το 2017. Έχει σχεδιάσει και εμπυχώσει θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα (Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, Μέγαρο Μουσικής Θεσσαλονίκη, National Theatre στο Λονδίνο κ.α.) και έχει εργαστεί ως σκηνοθέτης και βοηθός σκηνοθέτη σε παραστάσεις με παιδιά και εφήβους. Είναι συγγραφέας μιας μονογραφίας και άρθρα της έχουν δημοσιευτεί σε διεθνή περιοδικά.

marthakarim@yahoo.com

mkatsaridou@uth.gr

Η **Μαρία Κοκορότσκου** εργάζεται στο MOMus-Μουσείο Φωτογραφίας Θεσσαλονίκης ως επιμελήτρια εκπαίδευσης. Σχεδιάζει και υλοποιεί εκπαιδευτικά προγράμματα, εργαστήρια και ξεναγήσεις για όλες τις ηλικιακές ομάδες επισκεπτών. Προτείνει και συντονίζει εκπαιδευτικές δράσεις και εκδηλώσεις που υλοποιούνται σε συνεργασία με εξωτερικούς συνεργάτες και έχουν στόχο την ανάπτυξη κοινού. Έχει πλούσιο διδακτικό έργο σε δομές εκπαίδευσης ενηλίκων. Σπούδασε Αρχαιολογία – Ιστορία της Τέχνης στη Φιλοσοφική Σχολή (1996) και Θέατρο στη Σχολή Καλών Τεχνών του ΑΠΘ (2006). Έκανε μεταπτυχιακές σπουδές (ΜΑ) στη Μουσειολογία και την Πολιτιστική Κληρονομιά στο University College London (1998) και στην Παιδαγωγική του θεάτρου (ΜΑ) στο ΑΠΘ (2011). Έχει παρακολουθήσει πλήθος σεμιναρίων σχετικά με την εφαρμογή του θεάτρου σε δομές εκπαίδευσης και κοινωνικής πολιτικής. Έχει συμμετάσχει σε επιστημονικά συνέδρια και επιμορφωτικές συναντήσεις σχετικά με τη μου-

σειολογία, το θέατρο και τον οπτικό πολιτισμό. Στα άμεσα ενδιαφέροντά της είναι η χρήση του θεάτρου ως μέσου ανάπτυξης της οπτικής παιδείας στα μουσεία.

maria.kokorotskou@momus.gr

Η **Χριστίνα Μαβίνη** είναι απόφοιτος του Τμήματος Ιστορίας και Αρχαιολογίας και του Διαπανεπιστημιακού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Μουσειολογία» του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης καθώς και διπλωματούχος ξεναγός. Έχει συνεργαστεί επαγγελματικά με πλήθος φορέων πολιτισμού ανάμεσα στους οποίους η Εφορεία Αρχαιοτήτων Ημαθίας, όπου απασχολήθηκε ως αρχαιολόγος-μουσειολόγος. Από το 2007 εργάζεται ως επιμελήτρια εκπαίδευσης στο Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, το οποίο από το 2018 ανήκει στον Μητροπολιτικό Οργανισμό Μουσείων Εικαστικών Τεχνών Θεσσαλονίκης με την ονομασία «MOMus – Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης», με κύριο αντικείμενο τον σχεδιασμό, την υλοποίηση και την επιστημονική επίβλεψη εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ξεναγήσεων και εικαστικών εργαστηρίων κυρίως για εφήβους, ενήλικες και ειδικές ομάδες κοινού. Συγγράφει επίσης κείμενα για καταλόγους και εκθέσεις και συμμετέχει σε συγχρηματοδοτούμενα προγράμματα. Λαμβάνει μέρος συχνά σε συνέδρια, ημερίδες και συμπόσια παρουσιάζοντας καινοτόμες όψεις της εκπαιδευτικής πολιτικής του μουσείου αλλά και θεματικές σχετικές με τις πολιτιστικές διαδρομές στον αστικό χώρο. Διδάσκει σε μεταπτυχιακούς κύκλους σπουδών, προγράμματα δια βίου μάθησης και σεμινάρια γύρω από την τέχνη, τα εικαστικά, την παιδαγωγική και τη μουσειολογία. Είναι κάτοχος διπλώματος μονωδίας από το Κρατικό Ωδείο Θεσσαλονίκης.

christina.mavini@momus.gr

chrismavini@gmail.com

Ο **Ιωάννης Μότσιανος** είναι αρχαιολόγος-μουσειολόγος στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού από το 1994. Η διδακτορική του διατριβή πραγματεύεται τον τεχνητό φωτισμό στα βυζαντινά χρόνια. Έχει επιμεληθεί τις εκθέσεις και τους αντίστοιχους καταλόγους: Μία ιστορία από φως στο φως (Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Θράκης, 2011-2012), Η Στρατιά της Ανατολής στα Βαλκάνια. Αρχαιολογικά Τεκμήρια ενός νοσοκομείου στη Θέρμη/Σέδες (Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2012-2013), Στο περιθώριο του πολέμου: Η Θεσσαλονίκη της Κατοχής (1941-1944) μέσα από τη φωτογραφική συλλογή Βύρωνα Μήτου (Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2016-2017), Στη δίνη του Μεγάλου Πολέμου: Η Θεσσαλονίκη της Στρατιάς της Ανατολής, 1915-1918 (Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2017-2018), Με το βλέμμα του κατακτητή: η Αθήνα της Κατοχής στη φωτογραφική συλλογή του Βύρωνα Μήτου (Αθήνα, Φετιχέ Τζαμί, 2018-19). Μέλος της μουσειολογικής ομάδας για το υπό σύσταση Μουσείο Εθνικής Αντίστασης στο Στρατόπεδο Παύλου Μελά, Θεσσαλονίκη (2019-2020). Επιμελήθηκε τους συλλογικούς τόμους Αναπαραστάσεις της Κατοχής: φωτογραφία, ιστορία, μνήμη (Θεσσαλονίκη 2016), Με το βλέμμα του κατακτητή: η Αθήνα στις φωτογραφίες των Γερμανών στρατιωτών, 1941-1944, καθώς και το *Glass, Wax and Metal: Lighting technologies in Late Antique, Byzantine and medieval times* (Archaeopress, 2019).

imotsianos@culture.gr

Η **Όλγα Μπακιρτζή** με σπουδές στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και το Heriot-Watt University του Εδιμβούργου, εργάζεται στην Αρχαιολογική Υπηρεσία. Είναι διδάκτωρ της Σχολής Γεωπονίας του ΑΠΘ και ασχολείται με παρεμβάσεις προστασίας και ανάδειξης του ιστορικού τοπίου και εξειδικεύεται στην διαχείριση της βλάστησης σε αρχαιολογικούς χώρους και περιβάλλοντες χώ-

ρους μνημείων. Επιστημονικός συνεργάτης του διετούς μεταπτυχιακού προγράμματος στην Αρχιτεκτονική Τοπίου του ΑΠΘ από το 2003 και συνδιδάσκουσα του μαθήματος «Αρχιτεκτονική Τοπίου. Θεωρία. Ιστορία». Έχει δημοσιεύσει σειρά άρθρων σε σχετική θεματολογία και δύο μονογραφίες: α. *Η διαχείριση της βλάστησης σε αρχαιολογικούς χώρους και μνημεία στην Ελλάδα. Γεωπονικά και αρχιτεκτονική τοπίου* (Εκδόσεις Εχέδωρος, 2014) και β. σε συνεργασία με τον καθηγητή αρχιτεκτονικής τοπίου Ι. Α. Τσαλικίδη *Τοπία και κήποι των ανθρώπων. Θεώρηση της αρχιτεκτονικής τοπίου από την αρχαιότητα έως τον 21ο αιώνα* (Εκδόσεις Επίκεντρο, 2014).

olgabakirtzis@hotmail.com

Η **Αλεξάνδρα Μπακονίκα** γεννήθηκε στη Θεσσαλονίκη. Είναι ποιήτρια και μητέρα της Ιουλίας Γαβριηλίδου. Έχει εκδώσει 10 ποιητικές συλλογές. Ποιήματά της και κριτικά της σημειώματα δημοσιεύθηκαν σε πολλά λογοτεχνικά περιοδικά, έντυπα και ηλεκτρονικά. Βιβλία της εκδόθηκαν στην Ινδία και στον Καναδά με ανθολογημένα ποιήματά της μεταφρασμένα στα Αγγλικά. Ποιήματά της επίσης μεταφράστηκαν σε Γερμανικά, Σουηδικά, Αλβανικά, Κροατικά.

tadabakonika@yahoo.gr

Ο **Νίκος Μπονόβας** γεννήθηκε στις Σέρρες. Σπούδασε αρχαιολογία στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (ΑΠΘ), όπου έκανε μεταπτυχιακές σπουδές και ολοκλήρωσε τη διδακτορική του διατριβή με θέμα το εργαστήριο των Καρπενησιωτών ζωγράφων (1785-1890) στον Άθω. Συμπλήρωσε τις σπουδές του με υποτροφίες Erasmus-Lingua στην Τεργέστη, Βενετία και της DAAD στο Μόναχο, Βρέμη. Συμμετείχε σε ερευνητικά προγράμματα του Κέντρου Βυζαντινών Ερευνών/ΑΠΘ το 1993-1997 και σε αρχαιολογικές ανασκαφές στη

Βόρειο Ελλάδα. Από το 2002 έως το 2015 εργάστηκε στην ολοκλήρωση της μόνιμης έκθεσης του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού Θεσσαλονίκης, πολυάριθμων περιοδικών εκθέσεων με επιστημονικούς καταλόγους στην Ελλάδα και στο εξωτερικό και στη δημιουργία του Μουσείου Πόλης Θεσσαλονίκης στον Λευκό Πύργο. Από το 2015 εργάζεται στην Εφορεία Αρχαιοτήτων Σερρών. Δημοσίευσε κείμενα σε επιστημονικά περιοδικά και πρακτικά συνεδρίων με θέμα τη βυζαντινή και μεσαιωνική αρχαιολογία. Είναι μέλος στις συντακτικές επιτροπές των επιστημονικών περιοδικών Αθωνικά Τετράδια και Σερραϊκά Σύμμεικτα.

nbonovas@culture.gr

Ο **Γεώργιος Μπουδαλής** σπούδασε ζωγραφική στη Σχολή Καλών Τεχνών του Αριστοτελείου Πανεπιστήμιου Θεσσαλονίκης και συντήρηση έργων τέχνης στο Istituto per l'Arte e il Restauro Palazzo Spirelli της Φλωρεντίας και το ΤΕΙ Αθήνας όπου και ειδικεύθηκε στη συντήρηση χαρτιού και βιβλίου. Το 2004 ολοκλήρωσε τη διδακτορική του διατριβή στο Camberwell College of Arts, University of the Arts - London στην αρχαιολογία και συντήρηση των χειρογράφων και εργάστηκε στο ίδιο ίδρυμα ως μεταδιδακτορικός ερευνητής. Έχει εργαστεί στην Ελλάδα και το εξωτερικό, σε ιδιωτικές συλλογές, μοναστηριακές και δημόσιες βιβλιοθήκες, ενώ από το 2000 εργάζεται στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού της Θεσσαλονίκης ως υπεύθυνος συντηρητής του εργαστηρίου συντήρησης χαρτιού-βιβλίου. Μεταξύ άλλων το 2015 υπήρξε υπότροφος του Bard Graduate Center της Νέας Υόρκης και το 2016 επισκέπτης καθηγητής στο ίδιο πανεπιστήμιο. Το 2018 επιμελήθηκε την έκθεση *The Codex and Crafts in Late Antiquity* και συνέγραψε μια μονογραφία με τον ίδιο τίτλο.

gboudalis@culture.gr

Η **Έλσα Μυρογιάννη** σπούδασε Αρχαιολογία και Τέχνη στο ΑΠΘ και Μουσειολογία στο Λέστερ της Αγγλίας. Εργάστηκε ως ερευνήτρια, φιλόλογος και μουσειοπαιδαγωγός στην Ελλάδα και το εξωτερικό. Βιβλία της είναι τα: *Arbeia-Activity Book*, North of England Museum Service (1996), *Δέκα μικροί διάλογοι για ένα μουσείο*, Καλειδοσκόπιο (2002), *Τα Φαντάσματα του Θόδωρου Παπαγιάννη*, Καλειδοσκόπιο (2016, Λογοτεχνικό Βραβείο βιβλίου γνώσεων «ο αναγνώστης» και Κρατικό βραβείο βιβλίου γνώσεων για παιδιά, 2017) και *Το όνειρο του Ιωάννη*, Καλειδοσκόπιο (2018). Ήταν υπεύθυνη της δράσης «Επισκέψεις σε μουσεία» του Ευρωπαϊκού Προγράμματος «Διάπολις», καρπός του οποίου ήταν το βιβλίο *Το μουσείο ήταν τέλειο!*, ΥΠΑΙΘ (2014). Τα τελευταία χρόνια είναι μέλος του ΔΣ του Λαογραφικού και Εθνολογικού Μουσείου Μακεδονίας-Θράκης.

emyrogia@sch.gr

Η **Εύη Παπαβέργου** εργάστηκε ως εξωτερική συνεργάτιδα στα εκπαιδευτικά προγράμματα του Κρατικού Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης από το 2007-2008. Το ίδιο διάστημα εργάστηκε ως υπεύθυνη εργαστηρίων στο κέντρο δημιουργικής απασχόλησης για παιδιά PlayArt. Από το 2008 είναι υπεύθυνη Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στο ΚΜΣΤ (έως το 2018) και στο ΜΟΜus-Μουσείο-Μοντέρνας Τέχνης-Συλλογή Κωστάκη έως σήμερα. Μερικές από τις αρμοδιότητές της αφορούν τον σχεδιασμό και την εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων και εργαστηρίων για παιδιά τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης, διεξαγωγή επιμορφωτικών σεμιναρίων για εκπαιδευτικούς σε συνεργασία με τις αντίστοιχες περιφερειακές διευθύνσεις, σχεδιασμό και παραγωγή τετραδίων αυτόνομης δράσης για οικογένειες στις εκθέσεις του μουσείου, εισηγήσεις σε επιστημονικά και επιμορφωτικά συνέδρια, συγγραφή άρθρων σε επιστημονικά περιοδικά, εισηγήσεις σε πανεπιστη-

μακά μαθήματα, συγγραφή κειμένων για καταλόγους, γραφιστικά για παραγωγές και εκδηλώσεις του μουσείου. Έχει σπουδάσει στο τμήμα Πλαστικών Τεχνών και Επιστημών της Τέχνης στα Γιάννενα και συνέχισε με μεταπτυχιακές σπουδές στο Έσσεξ της Αγγλίας, με τίτλο MA Gallery Studies & Critical Curating for the 21st Century.

education.modern@momus.gr

Η **Κατερίνα Παρασκευά** το 2006 εργάστηκε ως εξωτερική συνεργάτιδα στο Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, το 2007- 2008 ως υπεύθυνη εκπαιδευτικών προγραμμάτων για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στο ΜΜΣΤ, από το 2007-2008 ως εξωτερική συνεργάτιδα στο Κρατικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης και από το 2008 μέχρι και σήμερα ως υπεύθυνη εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στο ΚΜΣΤ (έως το 2018) και στο MOMus-Μουσείο Μοντέρνας Τέχνης-Συλλογή Κωστάκη. Μερικές από τις αρμοδιότητές της αφορούν τον σχεδιασμό και την εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων για παιδιά τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης, διεξαγωγή επιμορφωτικών σεμιναρίων για εκπαιδευτικούς σε συνεργασία με τις αντίστοιχες περιφερειακές διευθύνσεις, σχεδιασμό και παραγωγή τετραδίων αυτόνομης δράσης για οικογένειες στις εκθέσεις του μουσείου, εισηγήσεις σε επιστημονικά και επιμορφωτικά συνέδρια, συγγραφή άρθρων σε επιστημονικά περιοδικά, εισηγήσεις σε πανεπιστημιακά μαθήματα, συγγραφή κειμένων για καταλόγους. Σπούδασε Παιδαγωγικά στο τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης στο ΑΠΘ και απέκτησε μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στην ίδια σχολή στο τμήμα Γλωσσικής και Πολιτισμικής Παιδείας στο ΑΠΘ.

education.modern@momus.gr

Η **Βίλλυ Πολυζούλη** γεννήθηκε στη Θεσσαλονίκη. Είναι απόφοιτος του Τμήματος Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΤΕΠΑΕ) του ΑΠΘ και απόφοιτος μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών: α) του Διαπανεπιστημιακού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών “Μουσειολογία-Διαχείριση Πολιτισμού” (ΔΠΜΣ) του ΑΠΘ και β) M.ed. του Πανεπιστημίου του Exeter, UK, με τίτλο «Τα Εικαστικά και οι Δημιουργικές Τέχνες στην Εκπαίδευση». Είναι υποψήφια διδάκτωρ στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας με αντικείμενο τη Μουσειοπαιδαγωγική και την Τέχνη. Από το 2007 εργάζεται στο MOMus - Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, Συλλογές Μακεδονικού Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης και Κρατικού Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης (ΜΜΣΤ & ΚΜΣΤ) ως επιμελήτρια εκπαίδευσης αναλαμβάνοντας τον σχεδιασμό, την υλοποίηση και την επιστημονική επιμέλεια εκπαιδευτικών προγραμμάτων, επιχορηγούμενων προγραμμάτων, δράσεων για διαφορετικές ομάδες κοινού. Έχει συμμετάσχει με ανακοινώσεις σε συνέδρια, σεμινάρια, ημερίδες, προγράμματα δια βίου μάθησης σχετικά με την διδακτική της τέχνης και την Μουσειοπαιδαγωγική, και με εισηγήσεις σε μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών όπως το ΔΠΜΣ και το ΤΕΠΑΕ.

vassiliki.polizouli@momus.gr

villypol@gmail.com

Η **Μαρία Πολυχρονάκη** σπούδασε Ιστορία Τέχνης και Αρχαιολογία στο Πανεπιστήμιο Lyon II της Γαλλίας (Maitrise), όπου ολοκλήρωσε και τις μεταπτυχιακές σπουδές της (DEA) (1988). Συγχρόνως πήρε Δίπλωμα Φυσικής Ανθρωπολογίας (AEU) από το Πανεπιστήμιο Claude Bernard Lyon I (1988). Συμμετείχε σε συστηματικές ανασκαφές στη γαλλορωμαϊκή συνοικία της Λυών, στον Πλαταμώνα και στη Χαλκιδική. Αρχικά εργάστηκε στην Εφορεία Βυζαντινών Αρχαιοτήτων Κρήτης και από το 1992 έως το 1994 στην Εφορεία Βυζα-

ντινών Αρχαιοτήτων Θεσσαλονίκης. Εργάζεται στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, από την ίδρυσή του (1994), έως σήμερα. Υπηρέτησε, επίσης, στο Ευρωπαϊκό Κέντρο Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων (2008-2010). Συμμετείχε στην οργάνωση του αρχείου και της καταγραφής της συλλογής νομισμάτων του ΜΒΠ, καθώς και στον σχεδιασμό της μόνιμης έκθεσής του (βράβευση από το Συμβούλιο της Ευρώπης 2005) και της μόνιμης έκθεσης του Λευκού Πύργου (2008). Συμμετείχε, επίσης, στη διοργάνωση περιοδικών εκθέσεων εσωτερικού και εξωτερικού. Έχει συγγράψει άρθρα σε επιστημονικά περιοδικά, καθώς και λήμματα σε καταλόγους εκθέσεων, που αφορούν νομίσματα και μολυβδόβουλλα.

mpolychronaki@culture.gr

Η **Αντιγόνη Τζιτζιμπάση** γεννήθηκε στο Δοξάτο Δράμας. Σπούδασε στο Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (1990) όπου πραγματοποίησε μεταπτυχιακές σπουδές (1998) και εκπόνησε τη διδακτορική της διατριβή (2020) με θέμα «Αρχιτεκτονική γλυπτική της Θεσσαλονίκης (4ος-αρχές 10ου αιώνα)». Είναι επίσης απόφοιτος του διδρυματικού προγράμματος μεταπτυχιακού σπουδών «Θρησκευτικός & Προσκυνηματικός Τουρισμός» του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου και του Διεθνούς Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (2022). Συμμετείχε ως επιστημονική βοηθός σε συστηματικές ανασκαφές σε Φιλίππους, Διδυμότειχο, Μαρώνεια (1990-1991) και σε σωστικές ανασκαφές στη Θεσσαλονίκη (1991-1994). Εργάζεται στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού από την ίδρυσή του (1994)-συμμετέχοντας στις καταγραφές των συλλογών του και στην οργάνωση των αρχαιολογικών αποθηκών. Υπήρξε επιστημονική συνεργάτης στον σχεδιασμό της μόνιμης έκθεσής του (βράβευση από Συμβούλιο της Ευρώπης-2005), της νέας μόνιμης έκθεσης στον

Λευκό Πύργο με θέμα την ιστορία της Θεσσαλονίκης (2008) και συμμετείχε στη διοργάνωση περιοδικών εκθέσεων και ποικίλων δράσεων του, όπως επιμέλεια εκδόσεων, προετοιμασία υλικού συμμετοχής του ΜΒΠ σε εκθέσεις εσωτερικού και εξωτερικού. Είναι συγγραφέας σε επιστημονικά περιοδικά, πρακτικά συνεδρίων, καταλόγους εκθέσεων, φυλλάδια, ηλεκτρονικές εκδόσεις και επιστημονική συνεργάτης στη κινηματογραφική ταινία του ΜΒΠ (χρυσό βραβείο, διεθνές φεστιβάλ της AVICOM 2016). Τα επιστημονικά της ενδιαφέροντα αφορούν τη γλυπτική, επιγραφική, τοπογραφία και ιστορία της Θεσσαλονίκης.

atzitzimpasi@culture.gr

antigonitzitzibassi@yahoo.gr

Η **Αναστασία Τούρτα** είναι απόφοιτος και διδάκτωρ του Τμήματος Αρχαιολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του ΑΠΘ, με μεταπτυχιακές σπουδές στη Σορβόνη με υποτροφία του ΙΚΥ. Ειδικεύεται στην υστεροβυζαντινή και μεταβυζαντινή ζωγραφική. Στέλεχος του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού από την αρχή της λειτουργίας του, ανέλαβε τη Διεύθυνσή του από το 2001 ως το 2008. Υπό τη διεύθυνσή της το μουσείο βραβεύτηκε από το Συμβούλιο της Ευρώπης το 2005. Έχει επιμεληθεί πλήθος εκθέσεων στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. Μέλος του ΔΣ του Ευρωπαϊκού Κέντρου Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων από την ίδρυσή του και διευθύντριά του επί δεκαετία, οργάνωσε προγράμματα συνεργασίας με μουσεία βαλκανικών χωρών για την παροχή τεχνογνωσίας σε θέματα συντήρησης και μουσειακής παρουσίασης βυζαντινών και μεταβυζαντινών εικόνων. Έχει διατελέσει μέλος: κεντρικών και τοπικών αρχαιολογικών συμβουλίων, της κριτικής επιτροπής του βραβείου της Ένωσης Ευρωπαίων Αρχαιολόγων και εισηγήτρια της UNESCO για εγγραφή μνημείων στον κατάλογο της παγκόσμιας πολιτιστικής κληρονομιάς. Έχει βραβευθεί από την Ακαδημία

Αθηνών, την βασίλισσα της Δανίας και τον Πρόεδρο της Ελληνικής Δημοκρατίας.

anastasiatourta@gmail.com

Ο **Τριαντάφυλλος Τρανός** είναι ζωγράφος, απόφοιτος του Τμήματος Εικαστικών και Εφαρμοσμένων Τεχνών της Σχολής Καλών Τεχνών του ΑΠΘ όπου ολοκλήρωσε το 2013 το διδακτορικό του στην Ειδική Διδακτική της Τέχνης, την Εκπαίδευση Ενηλίκων και τις Νευροεπιστήμες. Έχει εργαστεί σε όλες τις βαθμίδες της τυπικής εκπαίδευσης καθώς και στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας Νεάπολης και Φυλακής Διαβατών. Σήμερα διδάσκει Αισθητική στο Τμήμα Εικαστικών και Εφαρμοσμένων Τεχνών.

tritranos@gmail.com

Η **Αγαθονίκη Τσιλιπάκου** είναι απόφοιτος της Γερμανικής Σχολής Θεσσαλονίκης. Πτυχιούχος του Τομέα Αρχαιολογίας του Τμήματος Ιστορίας - Αρχαιολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ως υπότροφος του ΙΚΥ και διδακτορικού διπλώματος του Τμήματος Ιστορίας - Αρχαιολογίας του ΑΠΘ, πτυχιούχος Γερμανικής Φιλολογίας του ΑΠΘ. Διορίστηκε το 1990 μετά από πανελλήνιο διαγωνισμό στο ΥΠΠΟ με αρχική τοποθέτηση (1991) στην πρώην 11η ΕΒΑ. Από το 2008 έως το 2010 διετέλεσε προϊσταμένη Τμήματος ΑΧΜΑΕ της 11ης ΕΒΑ και στη συνέχεια από το 2011 προϊσταμένη Δ/σης στην πρώην 18η ΕΒΑ. Από το 2012 ανέλαβε προϊσταμένη Δ/σης στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Διαθέτει πλούσιο ανασκαφικό, συγγραφικό και επιστημονικό έργο που σχετίζεται με θέματα βυζαντινής και μεταβυζαντινής αρχαιολογίας και τέχνης, μουσειολογίας, μουσειοπαιδαγωγικής και διοίκησης πολιτισμικών μονάδων, έχει επιμεληθεί περιοδικές εκθέσεις, σχετικούς επιστημονικούς καταλόγους, πρακτικά συνεδρίων και έχει συμμετάσχει

σε σειρά ευρωπαϊκών και διακρατικών προγραμμάτων. Έλαβε τιμητικές διακρίσεις και βραβεύσεις (από την Ι.Μ. Βεροίας, Ναούσης και Καμπανίας, τον Δήμο Αμυνταίου, τη Διεθνή Ειδική Επιτροπή για τα Οπτικοακουστικά Μέσα του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων). Είναι μέλος επιστημονικών και οργανωτικών επιτροπών, συλλογικών διοικητικών και επιστημονικών οργάνων, επιστημονικών και κλαδικών σωματείων και συλλόγων.

atsilipakou@culture.gr

nitsilipakou@gmail.com

Η **Εύα Φουρλίγκα** σπούδασε αρχαιολογία στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και μουσειολογία στο Πανεπιστήμιο του Leicester, UK (MA in Museum Studies). Στο πρόγραμμα του Οργανισμού Πολιτιστικής Πρωτεύουσας της Ευρώπης, Θεσσαλονίκη '97, «Αρχαιολογικοί Περίπατοι», σχεδίασε και υλοποίησε εκπαιδευτικά προγράμματα για την Αρχαία Αγορά, την Προϊστορική Τούμπα Θεσσαλονίκης και το Μουσείο Ύδρευσης. Εργάστηκε σε ερευνητικό πρόγραμμα στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης για την καταγραφή εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην Ελλάδα και στην Ευρώπη. Από το 1998 εργάζεται στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Στις αρμοδιότητές της είναι ο σχεδιασμός και η υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων για μαθητές όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων, για ενήλικες, οικογένειες, ΑμεΑ, φοιτητές και ελεύθερους επισκέπτες, η διοργάνωση ενημερωτικών συναντήσεων για εκπαιδευτικούς και η συγγραφή εντύπων για μαθητές και εκπαιδευτικούς. Έχει δημοσιεύσει άρθρα και έντυπα σχετικά με τη μουσειακή εκπαίδευση και μάθηση. Διδάσκει, κατόπιν πρόσκλησης ως επισκέπτρια, μαθήματα μουσειακής εκπαίδευσης στο Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών “Μουσειολογία-Διαχείριση Πολιτισμού” και στο τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας του ΑΠΘ. Είναι υποψήφια διδάκτωρ στο Πανεπιστή-

μιο Δ. Μακεδονίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, με τίτλο διατριβής: *“Μουσείο και κοινό: Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δράσεων στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού”*.

fourliga@gmail.com

Η **Καλλιόπη Φύκαρη** γεννήθηκε στη Χίο. Σπούδασε στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης στο Τμήμα Θεάτρου και έκανε μεταπτυχιακό στο Trinity College, University of Dublin, στο Dramain Education. Έχει μετεκπαιδευτεί πάνω στο αντικείμενο του Εκπαιδευτικού Δράματος με ετήσια σεμινάρια και έχει συμμετάσχει ως εισηγήτρια για το Εκπαιδευτικό Δράμα στο 3ο Σεμινάριο Θεατρικής Παιδείας. Η διπλωματική της εργασία με

θέμα «Το Εκπαιδευτικό Δράμα ως μέσο Μουσειακής Αγωγής» είναι δημοσιευμένη στο βιβλίο «Η Τέχνη του Δράματος στην Εκπαίδευση» (εκδ. Μεταίχμιο). Από το 2004 δουλεύει ως θεατροπαιδαγωγός (Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, Δήμος Κορυδαλλού, ολοήμερα δημοτικά σχολεία, ιδιωτικά σχολεία και νηπιαγωγεία, Μουσείο Ελληνικής Παιδικής Τέχνης, Δημόσια ΙΕΚ). Έχει συνεργαστεί με το ΔΗΠΕΘΕ Β. Αιγαίου και τις εκδόσεις Μεταίχμιο ως εισηγήτρια σεμιναρίου για εκπαιδευτικούς. Από το 2010 υπηρετεί την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ως αναπληρώτρια θεατρολόγος. Τα έργα της «Ωραία Κοιμωμένη» και «Η Μικρή Γοργόνα» ανέβηκαν για τέσσερις χρονιές (2014) από τη διεθνή θεατρική ομάδα Hippo Theatre Group, με την οποία συνεργάζεται.

kalliopifk@yahoo.gr

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΑΔ: Αρχαιολογικό Δελτίο

ΔΧΑΕ: Δελτίον της Χριστιανικής και Αρχαιολογικής Εταιρείας

ΕΠΕ: Έλληνες Πατέρες της Εκκλησίας

ΔΟΡ: Dumbarton Oaks Papers

ΡΓ: Patrologia Graeca, ed. J. P. Migne

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Αβαγιανού, Αφροδίτη Α., επιμ. *Η Μαγεία στην Αρχαία Ελλάδα*. Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, 2008.

Αβδελά, Έφη. *Ιστορία και Σχολείο*. Αθήνα: Νήσος, 1998.

Αγγελίδης, Δημήτρης. «Εμπρακτική αλληλεγγύη από 6 στους 10 Έλληνες». *Η εφημερίδα των Συντακτών*, 29 Φεβρουαρίου 2016. https://www.efsyn.gr/ellada/koinonia/60441_emprakti-allileggyi-apo-6-stoys-10-ellines.

Ακριβοπούλου, Ελευθερία. «Στα ίχνη ενός αγάλματος. Από τη φωτογραφία στο αντικείμενο». *Σύγχρονα Θέματα* 132-133 (Ιανουάριος-Ιούνιος 2016): 88-101.

Αλεξάκη, Ευγενία. «Το σύγχρονο μουσείο: εμπορικό κέντρο ή χώρος ουσιαστικής εκπαιδευτικής διαδικασίας». Στο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, επιμέλεια Γιώργος Κόκκινος, και Ευγενία Αλεξάκη, 67-76. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2002.

Άμποτ, Τζωρτζ Φρέντερικ. *Ένας Άγγλος στη Μακεδονία του 1900*. Μετάφραση Ιωσήφ και Χριστίνα Κασσεσιάν. Αθήνα: Στοχαστής, 2004.

Ανδρέου, Ανδρέας. *Ιστορία, Μουσεία και Σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Δεδούση, 1996.

Ανδρέου, Ανδρέας, και Κώστας Κασβίκης. «Το μετέωρο βήμα της σχολικής ιστορίας στα νέα εγχειρίδια για το Δημοτικό σχολείο». Στο *Η διδακτική της ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, επιμέλεια Ανδρέας Ανδρέου, 81-128. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2008.

Ανδρέου, Ανδρέας, Σπύρος Κακουριώτης, Γιώργος Κόκκινος, Έλλη Λεμονίδου, Ζέτα Παπανδρέου, και Ελένη Πασχαλούδη, επιμ. *Η δημόσια ιστορία στην Ελλάδα*.

Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, 2015.

Αντάσκινα, Νατάλια. «Σολομών Νικρίτιν: Η προσωπικότητα και το έργο του». Στο *Φωτεινές σφαίρες σκοτεινοί σταθμοί, η τέχνη του Solomon Nikritin (1898-1965)*, επιμέλεια Νατάλια Αντάσκινα, Νικολέτα Μίσιλερ, Τζον Ε. Μπολτ, και Μαρία Τσαντσάνογλου, 51-57. Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού, 2004.

Αντάσκινα, Νατάλια, Νατάλια Αφτονόμοβα, Αγγελική Χαριστού, Κριστίνα Κρασιάνσκαγια, Άλλα Λουκάνοβα, και Μαρία Τσαντσάνογλου. «Προβολισμός». Στο *Θεσσαλονίκη. Συλλογή Κωστάκη. Restart*, 299-300. Θεσσαλονίκη: Υπουργείο Πολιτισμού, 2018.

Απολογισμός εκπαιδευτικών δράσεων 1997-1998. Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού, Διεύθυνση Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων, 1998.

Απολογισμός εκπαιδευτικών δράσεων έτος 2001. Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού, Διεύθυνση Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων, 2001.

Απολογισμός εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων έτος 2000. Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού, Διεύθυνση Βυζαντινών και Μεταβυζαντινών Μνημείων, 2000.

Αργυρόπουλος, Βασίλης, και Χαρίκλεια Κανάρη. «Μουσεια και άτομα με οπτικές αναπηρίες: Μια ιδιότυπη μορφή κοινωνικού αποκλεισμού». Στο *Η Ειδική Αγωγή Αφετηρία Εξελίξεων στην Επιστήμη και στην Πράξη, 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ειδικής Αγωγής, Αθήνα 15-18 Απριλίου 2010*, επιμέλεια Αδριανός Μουταβελής, τόμος Β', 366-374. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη, 2011.

Αργυρόπουλος Βασίλης, Χαρίκλεια Κανάρη, και Σοφία Λ. Χαμονικολάου. «Επιμορφωτικές δράσεις σε θέματα προσβασιμότητας Ατόμων με Αναπηρία σε μουσεια και αρχαιολογικούς χώρους: Μια μελέτη περίπτωσης». *Museumedu* 5 (Οκτώβριος 2017): 35-54.

Αρντουέν, Ιζαμπέλ. *Η καλλιτεχνική αγωγή στο σχολείο*. Αθήνα: Νεφέλη, 2000.

Αυδή, Άβρα, Μελίνα Χατζηγεωργίου, Ρένα Βεροπουλίδου, Ιουλία Γαβριηλίδου, και Εύα Φουρλίγκα. «Εξερευνώντας την ιστορία ενός χειρογράφου: Θεατρικό εργαστήριο στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού». Στο *Η Τεχνολογία στην υπηρεσία της πολιτισμικής κληρονομιάς, διαχείριση, εκπαίδευση, επικοινωνία*, επιμέλεια Αλεξάνδρα Μπούνια, Νίκη Νικονάνου, και Μαρία Οικονόμου, 270-280. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο, 2008.

- Αυδή, Άβρα, και Μελίνα Χατζηγεωργίου. *Η Τέχνη του Δράματος στην Εκπαίδευση. 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2007.
- Αυδή, Άβρα, και Μελίνα Χατζηγεωργίου. *Όταν ο δάσκαλος μπαίνει σε ρόλο: 50 προτάσεις για θεατρικά εργαστήρια με δάσκαλο σε ρόλο*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2017.
- Βακαλούδη, Αναστασία Δ. «Η μαγεία ως κοινωνικό φαινόμενο στο πρώιμο Βυζάντιο (4ος - 7ος μ. Χ. αι.)». Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2000.
- Βακαλούδη, Αναστασία. «Οι πολλαπλές αναπαραστάσεις του Internet ως πηγή διδακτικών διαθεματικών προσεγγίσεων στη Β/θμια Εκπαίδευση. (Με δύο Διδακτικές Προτάσεις)». *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* 114-115 (2000): 80-88.
- Βακαλούδη, Αναστασία. «Η εξέλιξη της Μαγείας στην Αρχαία Ελλάδα». Στο *Η Μαγεία στην Αρχαία Ελλάδα*, επιμέλεια Αφροδίτη Α. Αβαγιανού, 145-169. Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, Σειρά Επιστήμης Κοινωνία, 2008.
- Βαλασιάδης, Νίκος. «Τότε και τώρα: διαβάζοντας φωτογραφίες της Ελλάδας του Β' Παγκοσμίου Πολέμου». Προφορική παρουσίαση, ημερίδα «Αναπαραστάσεις της Κατοχής: φωτογραφία, ιστορία, μνήμη», 8 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. <https://www.youtube.com/watch?v=L8KC5Fk9h3s>.
- Βαλασιάδης, Νίκος. «Φωτογραφίζοντας το πεδίο της μάχης: Παραδείγματα από την Κρήτη του Β' Παγκοσμίου Πολέμου». *Κρητικά Χρονικά* ΜΑ' (2021): 47-63.
- Βαλαωρίτης, Νάνος. *Ποιήματα, I (1944-1964)*. Αθήνα: Ύψιλον, 1983.
- Βαφόπουλος, Γιώργος Θ. «Το παραμύθι της Θεσσαλονίκης». *Νέα Εστία* 118, *Αφιέρωμα στη Θεσσαλονίκη* (1985): 14-36.
- Βέμη, Βασιλική. «Μουσειοπαιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών προϋπόθεση για μια κοινή 'γλώσσα' μουσείου και σχολείου». *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* 42, (2006): 7-22.
- Βέμη, Μπίλη, Ειρήνη Νάκου, και Αναστασία Ταχά. *Μουσεία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Νήσος, 2010.
- Βενέδικτος, Ίερομόναχος Αγιορείτης. *Χρυσοστομικόν ταμείον: ήτοι ευρετήριον θεμάτων των απάντων του Αγίου Ιωάννου του Χρυσοστόμου: επί τη βάσει της πατρολογίας του J. Migne PG και της ΕΠΕ*. Νέα Σκήτη, Άγιον Όρος, 2^η έκδοση, 2016.
- Βενιέρη, Φωτεινή. «Μουσειακό θέατρο: ιστορικές διαδρομές και σύγχρονες λειτουργίες». Διδακτορική Διατριβή, Π.Τ.Π.Ε. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, 2017.
- Βεροπουλίδου, Ρένα. «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Εκπαιδευτικά προγράμματα». *ΑΔ* 69, *Χρονικά* Β2, (2014): 2098-2103.
- Βεροπουλίδου, Ρένα. «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Εκπαιδευτικά προγράμματα». *ΑΔ* 70, *Χρονικά* Β2, (2015): 1012-1016.
- Βεροπουλίδου, Ρένα, και Εύα Φουρλίγκα. «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Εκπαιδευτικά προγράμματα». *ΑΔ* 64, *Χρονικά* Β2, (2009): 822-823.
- Βεροπουλίδου, Ρένα, και Εύα Φουρλίγκα. «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Εκπαιδευτικά προγράμματα». *ΑΔ* 65, *Χρονικά* Β2, (2010): 1323-1324.
- Βλέσσας, Μαρίνος, και Μαρία Μαλακού. *Ιστορία του χαρτιού, μια ιστορική και πολιτισμική διαδρομή δύο χιλιετιών*. Αθήνα: Αιώρα, 2010.
- Barton, C. Keith, και S. Linda Levstik. *Διδάσκοντας ιστορία για το συλλογικό αγαθό*. Μετάφραση Αφροδίτη Θεοδωρακάκου. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2009.
- Black, Graham. *Το ελκυστικό μουσείο. Μουσεία και επισκέπτες*. Μετάφραση Σόνια Κωτίδου. Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς, 2009.
- Bougrat, Monique. «Τρεις απεικονίσεις της Δεύτερης Παρουσίας στη Δ. Κρήτη». *Αρχαιολογία* 11 (Μάιος 1984): 73-79.
- Γαβριηλίδου, Ιουλία. «Ένα μνημειακό δέντρο της Θεσσαλονίκης σώθηκε...». *Parallaxi*, 11 Μαΐου 2016. <https://parallaximag.gr/thessaloniki/ena-mnimiako-dentro-tis-thessalonikis-sothike>.
- Γαβριηλίδου, Ιουλία, και Μάρθα Κατσαρίδου. «Ρόλοι στο Μουσείο και ο ρόλος του Μουσείου. Δυο εργαστήρια δραματοποίησης για παιδιά στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού». *Museology, Διεθνές Επιστημονικό Ηλεκτρονικό Περιοδικό* 7 (2014): 33-42.

- Γαβριηλίδου, Ιουλία, και Εύα Φουρλίγκα. «Ανακαλύπτοντας το παρελθόν στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού». *Εικαστική Παιδεία* 26 (2010): 168–172.
- Γκαζή, Ανδρομάχη. «Μουσεία για τον 21ο αιώνα». *Τετράδια Μουσειολογίας* I (2004): 3-13.
- Γκαλινίκη, Στυλιάνα. «Οι χρήσεις της αρχαιότητας στη συγκρότηση της ταυτότητας μιας πόλης. Η περίπτωση των σύγχρονων δημόσιων γλυπτών της Θεσσαλονίκης». Διδακτορική διατριβή, Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο, 2015.
- Γκότσης, Στάθης. «Μουσείο, μνήμη και ταυτότητα. Η συμμετοχή του Βυζαντινού Μουσείου στο Ευρωπαϊκό έργο συνεργασίας Roma Routes». Στο *Ρομά. Ιστορικές διαδρομές και σημερινές αναζητήσεις*, επιμέλεια Στάθης Γκότσης, 143-158. Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού, Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο, 2014.
- Γκότσης, Στάθης. «Ρομά. Ιστορικές διαδρομές και σημερινές αναζητήσεις-εισαγωγή». Στο *Ρομά. Ιστορικές διαδρομές και σημερινές αναζητήσεις*, επιμέλεια Στάθης Γκότσης, 17–29. Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού, Βυζαντινό και Χριστιανικό Μουσείο, 2014.
- Γκότσης Στάθης, και Πάνος Βοσνίδης. «Μουσειακές εκπαιδευτικές δράσεις για όλους: από τη θεωρία στην πράξη». *Ilissia* 7-8 (Φθινόπωρο 2010-Άνοιξη 2011): 62-71.
- Γρόσδος, Σταύρος. «Πριν και μετά την επίσκεψη στο μουσείο. Παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου σύμφωνα με τη διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας». *Ανοιχτό Σχολείο* 82 (2002): 8-11.
- Γρόσδος, Σταύρος. «Από το πότε και το πού στο πώς και στο γιατί ή πώς ένα έργο τέχνης ζωντανεύει». *Σύγχρονη Εκπαίδευση* 130 (2003): 59-67.
- Γρόσδος, Σταύρος. *Δημιουργικότητα και Δημιουργική γραφή στην Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, 2014.
- Γρόσδος, Σταύρος. «Εικόνα και Δημιουργική Γραφή: Τα ζωγραφικά έργα, οι εικονογραφήσεις των λογοτεχνικών βιβλίων και οι εικόνες του κινηματογράφου ως ερεθίσματα δημιουργικής γραφής στο δημοτικό σχολείο. Μία διδακτική πρόταση». Στο *Δημιουργική Γραφή. Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου, 4-6 Οκτωβρίου 2013, Φλώρινα*, επιμέλεια Τριαντάφυλλος Κωτόπουλος, Άννα Βακάλη, Βασιλική Νάνου, και Δήμητρα Σουλιώτη. Αθήνα: Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Δημιουργική Γραφή του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, 2014.
- Γρόσδος, Σταύρος. «Συνεργασία μεταξύ τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης. Ένα μοντέλο συνδημιουργίας εκπαιδευτικών προγραμμάτων με τη συμμετοχή μιας σχολικής τάξης και ενός χώρου πολιτισμού, Σχέδιο δράσης». Στο *Εκπαιδευτικές πολιτικές για το σχολείο του 21ου αιώνα, 2ο Επιστημονικό Συνέδριο Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων, 27-29 Μαρτίου 2015*, επιμέλεια Γεώργιος Αλεξανδράτος, Αρμόδιος Τσιβάς, και Τότα Παπαδοπούλου, 174-184. Αθήνα: Πανελλήνια Ένωση Σχολικών Συμβούλων, 2016.
- Γρόσδος, Σταύρος. *Εικόνα και Δημιουργική Γραφή. Τα έργα ζωγραφικής, οι εικόνες της λογοτεχνίας, τα κόμικς και οι φωτογραφίες ως ερεθίσματα Δημιουργικής Γραφής*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, 2017.
- Γρόσδος, Σταύρος. «Η Δημιουργική Γραφή σε χώρους πολιτισμικής αναφοράς -μουσεία, πινακοθήκες, αρχαιολογικοί χώροι- στο πλαίσιο της άτυπης (μη σχολικής) εκπαίδευσης». Στο *Λογοτεχνία και Παιδεία, Πρακτικά 10ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε. - Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Ιωάννινα, 4-6 Νοεμβρίου 2016*, επιμέλεια Κωνσταντίνος Μαλαφάντης, 147-163. Αθήνα: ΠΕΕ-Διάδραση, 2018.
- Chapman, Laura. *Διδακτική της τέχνης*. Αθήνα: Νεφέλη, 1993.
- Cole, Michael, και Sheila R. Cole. *Η Ανάπτυξη των παιδιών*, μετάφραση Μαρία Σόλμαν. Αθήνα: Τυπωθήτω, 2011.
- Δάλκος, Γεώργιος. *Σχολείο και Μουσείο*. Αθήνα: Καστανιώτης, 2000.
- Δεστούνη-Παννουλάτου, Μαρία-Χριστίνα. «Το Μουσείο Μπενάκη: Ο τόπος, οι επισκέπτες, η συνάντηση». Στο *Μουσεία και Εκπαίδευση*, επιμέλεια Ειρήνη Νάκου, και Μπίλη Βέμη, 159-167. Αθήνα: Νήσος, 2010.
- Desvalées, André, και François Mairesse, επιμ. *Βασικές έννοιες της Μουσειολογίας*. Μετάφραση Σωτήρης Λάμπας. Αθήνα: ICOM- Ελληνικό τμήμα, 2014.

- Δετοράκης, Θεοχάρης Ευστ. *Βυζαντινή φιλολογία: τα πρόσωπα και τα κείμενα*. Ηράκλειο Κρήτης: Δετοράκης, 1995.
- Δημητριάδης, Βασίλης. *Τοπογραφία της Θεσσαλονίκης κατά την εποχή της Τουρκοκρατίας 1430 - 1912*. Θεσσαλονίκη: Εταιρεία Μακεδονικών Σπουδών, 1983.
- Διώτης, Ιωάννης Κ., επιμ. *Ευχαί ήτοι εξορκισμοί του Μεγάλου Βασιλείου. Προς τους πάσχοντες υπό δαιμόνων, και εκάστην ασθένειαν*. Αθήνα: σειρά ΕΠΕ, αρ. 31, Κέντρον Πατερικών Εκδόσεων, 1998.
- «Ένα μνημειακό δέντρο της πόλης πασχίζει να επιβιώσει». *Parallaxi*, 14 Νοεμβρίου 2019. <https://parallaximag.gr/thessaloniki/ena-mnimeiakko-dentro-tis-polis-paschi-zei-na-epiviosei>.
- Εξορκίζοντας το κακό: πίστη και δεισιδαιμονίες στο Βυζάντιο, Πρακτικά ημερίδας, Βενετία 12 Ιουνίου 2002*. Αθήνα: Ταμείο Αρχαιολογικών Πόρων και Απαλλοτριώσεων, 2006.
- Εφορεία Αρχαιοπωλείων και Ιδιωτικών Αρχαιολογικών Συλλογών, επιμ. *Βάσκανος οφθαλμός. Σύμβολα Μαγείας από Ιδιωτικές Αρχαιολογικές Συλλογές*, Αθήνα: ΥΠΠΟΤ, 2010.
- Ζαφειροπούλου, Ντιάνα, γεν. εποπτ., Μαρία Καζάκου, και Αριάδνη Φιορέτα, επιμ. κειμένων. *Εξορκίζοντας το κακό: πίστη και δεισιδαιμονίες στο Βυζάντιο, Πρακτικά ημερίδας, Βενετία 12 Ιουνίου 2002*. Αθήνα: Ταμείο Αρχαιολογικών Πόρων και Απαλλοτριώσεων, 2006.
- Ζάχος, Δημήτρης. *Επίκαιρα Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Σταμούλη, 2014.
- Ζευκιλής, Αρίσταρχος. «Εικόνα στη διδασκαλία». *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό*, αρ. 6, 1656-1657. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1991.
- Ζιάκας, Γρηγόριος Δ. *Θρησκεία και πολιτισμός των προϊστορικών κοινωνιών και των αρχαίων λαών*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κορνηλία Σφακιανάνη, 2002.
- Freund, Giselle. *Φωτογραφία και κοινωνία*. Μετάφραση Εύα Μαυροειδή. Αθήνα: Φωτογράφος, 1996.
- Guerin, Frances. «Η αποκάλυψη και η αντίσταση των ερασιτεχνικών φωτογραφιών στον πόλεμο: Η Θεσσαλονίκη στη συλλογή του Βύρωνα Μήτου». Στο *Αναπαραστάσεις της Κατοχής: φωτογραφία, ιστορία, μνήμη*. Ημερίδα στο πλαίσιο της έκθεσης «Στο περιθώριο του πολέμου», 8 Απριλίου 2016, Θεσσαλονίκη, επιμέλεια Ηρώ Κατσαρίδου, και Ιωάννης Μότσιανος, 62-80. Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2016.
- Hooper-Greenhill, Eilean. «Σκέψεις για τη Μουσειακή Εκπαίδευση και Επικοινωνία στη Μεταμοντέρνα Εποχή». *Αρχαιολογία και Τέχνες* 72 (1999): 47-49.
- Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, τ. Γ'. Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών, 1974.
- Ιωάννου, Γιώργος. *Για ένα φιλότιμο*. Αθήνα: Κέδρος, 1980 (15^η έκδοση).
- Ιωάννου, Γιώργος. *Η σαρκοφάγος*. Αθήνα: Κέδρος, 1985.
- Jordan, David. «Το τρισάθλιο θέμα της ελληνικής μαγείας». *Αρχαιολογία* 70 (Μάρτιος 1999): 8-11.
- Καλαντζάκης, Σταύρος Ε. *Εισαγωγή στην Παλαιά Διαθήκη*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πουρνάρας, 2006.
- Καμπάνης, Παναγιώτης. *Φύλαξ. Τα φυλακτά της ύστερης αρχαιότητας*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Γράφημα, 2017.
- Καρακασίδου, Σοφία, εισαγωγή, κείμενο, μετάφραση, σχόλια. *Μεγάλου Βασιλείου Έργα. Ομιλίες στους Ψαλμούς*. Θεσσαλονίκη: Πατερικά εκδόσεις «Γρηγόριος Παλαμάς», 1974.
- Καραμούζης, Πολύκαρπος, και Ηλίας Αθανασιάδης. *Θρησκεία, Εκπαίδευση, Μετανεωτερικότητα. Η Θρησκευτική Αγωγή στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Κριτική, 2011.
- Καραμούζης, Πολύκαρπος. *Η Κοινωνιολογία της Θρησκείας μεταξύ Εκπαίδευσης και Κοινωνίας*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών (ΣΕΑΒ), 2015.
- Κασβίκης, Κώστας. «Το 'άλλο' παρελθόν: Δημόσιες χρήσεις της αρχαιολογίας στην τυπική και άτυπη εκπαίδευση». Στο *Η Δημόσια Ιστορία. Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας*, επιμέλεια Ανδρέας Ανδρέου, Σπύρος Κακουριώτης, Γεώργιος Κόκκινος, Έλλη Λεμονίδου, Ζωή Παπανδρέου, και Ελένη Πασχαλούδη, 331-352. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, 2015.

- Κασβίκης, Κώστας, και Ανδρέας Ανδρέου. «Περιβάλλοντα ιστορικής εκπαίδευσης εκτός σχολείου: αρχαιολογικοί χώροι, μουσεία, μνημεία και 'τόποι' πολιτισμικής αναφοράς». Στο *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο. Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*, επιμέλεια Νίκη Νικονάνου, και Κώστας Κασβίκης, 122-152. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2008.
- Κασσιανού, Αικατερίνη. «Η φωτογραφική απεικόνιση της δεκαετίας 1940-1950: Ο ελληνικός εμφύλιος πόλεμος μέσα από τις φωτογραφίες τύπου». Διδακτορική Διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, 2007.
- Κατσαρίδου, Ηρώ, και Ιωάννης Μότσιανος, επιμ. Στο *περιθώριο του πολέμου: Η Θεσσαλονίκη της Κατοχής (1941-1944) μέσα από τη φωτογραφική συλλογή Βύρωνα Μήτου. Κατάλογος περιοδικής έκθεσης*. Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2016.
- Κατσαρίδου, Ηρώ, και Ιωάννης Μότσιανος επιμ. *Αναπαραστάσεις της Κατοχής: φωτογραφία, ιστορία, μνήμη. Ημερίδα στο πλαίσιο της έκθεσης «Στο περιθώριο του πολέμου»*, 8 Απριλίου 2016, Θεσσαλονίκη. Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2016.
- Κατσαρίδου, Ηρώ, και Ιωάννης Μότσιανος. «Στο περιθώριο του πολέμου: σκέψεις για τη μουσειολογική προσέγγιση της έκθεσης». Στο *Στο περιθώριο του πολέμου: Η Θεσσαλονίκη της Κατοχής (1941-1944) μέσα από τη φωτογραφική συλλογή Βύρωνα Μήτου. Κατάλογος περιοδικής έκθεσης*, επιμέλεια Ηρώ Κατσαρίδου, και Ιωάννης Μότσιανος, 10-12. Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2016.
- Κατσαρίδου, Μάρθα. «Η μέθοδος της δραματοποίησης στη διδασκαλία της λογοτεχνίας». Διδακτορική Διατριβή, ΠΤΔΕ Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2011.
- Κατσελάκη, Ανδρομάχη, και Νικήτας Γεωργιόπουλος, επιμ. *Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές στα Ελληνικά Μνημεία της UNESCO*. Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού, 2020.
- Κατσελάκη, Ανδρομάχη, Κρινάνθη Δεληγιάννη, και Όλγα Σακαλή, επιμ. *Περιβάλλον και Πολιτισμός*. Αθήνα: ΥΠΠΟΑ-ΔΑΜΕΕΠ, 2021.
- Καφέτση, Άννα. *Σύνοψις 2 - Θεολογίες. Κατάλογος έκθεσης*. Αθήνα: Εθνικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, 2003.
- Κέντρου-Αγαθοπούλου, Μαρία. *Επιλογές και Σύνολα. Ποιήματα (1965-1995)*, επιμέλεια Βασίλης Τομανάς. Θεσσαλονίκη: Νησίδες, 2001.
- Κέντρου-Αγαθοπούλου, Μαρία. *Σεντόνια της αγρύπνιας*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2006.
- Κοινοί Ιεροί Τόποι στα Βαλκάνια και στη Μεσόγειο. Κατάλογος έκθεσης*. Θεσσαλονίκη: Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, Μουσείο Φωτογραφίας Θεσσαλονίκης, Γενί Τζαμί, 2017.
- Κόκκινος, Γεώργιος, Ηλίας Αθανασιάδης, Σοφία Βούρη, Παναγιώτης Γατσωτής, Πέτρος Τραντάς, και Ευστάθιος Στέφος. *Ιστορική κουλτούρα και συνείδηση. Απόψεις και στάσεις μαθητών και εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την Ιστορία*. Αθήνα: Νούγραμμα, 2005.
- Κόκκινος, Γεώργιος, και Παναγιώτης Γατσωτής. «Το σχολείο απέναντι στο επίμαχο ιστορικό γεγονός και το τραύμα». Στο *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*, επιμέλεια Γεώργιος Κόκκινος, Δημήτρης Μαυροσκοφής, Παναγιώτης Γατσωτής, και Έλλη Λεμονίδου, 14-35. Αθήνα: Νούγραμμα, 2010.
- Κόκκινος, Γεώργιος, και Ευγενία Αλεξάκη. *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2002.
- Κορρές, Κώστας. «Άτυπη ιστορική εκπαίδευση σε μουσεία. Αναπαραστάσεις του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου στο Μουσείο Historial de la Grande Guerre της Γαλλίας». *Museumedu* 3 (Ιούνιος 2016): 13-48.
- Κοτζαμάνη, Μαρία. Δ. *Κοντός 1931-1996. Αναδρομική. Κατάλογος έκθεσης*. Θεσσαλονίκη: Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, 2007.
- Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μάριος. *Ο Θεός, ο δικός μου, ο δικός σου. Πολιτισμός, Εκπαίδευση, Ετερότητα. Έρευνα για τη Διαπολιτισμική Επικοινωνία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη, 2009.
- Κουρκουτίδου-Νικολαΐδου, Ευτυχία. «Ένα Μουσείο γεννιέται. Στόχοι και προσανατολισμός». *Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού* 1 (1994): 4-9.
- Κουρκουτίδου-Νικολαΐδου, Ευτυχία. «Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Οράματα και μουσειακή πρακτική». Στο *ΘΩΡΑΚΙΟΝ. Αφιέρωμα στη μνήμη Παύλου Λαζαρίδη*, συντακτική επιτροπή Ισίδωρος Κακούρης,

- Σουζάννα Χούλια και Τζένη Αλμπάνη, 47-51. Αθήνα: ΥΠΠΟ, 2004.
- Κουρκουτίδου-Νικολαΐδου, Ευτυχία, Παπανικόλα-Μπακιρτζή Δήμητρα, και Αναστασία Τούρτα, επιμ. *Βυζαντινοί θησαυροί της Θεσσαλονίκης. Το ταξίδι της επιστροφής. Κατάλογος περιοδικής έκθεσης*. Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, Θεσσαλονίκη: ΥΠΠΟΑ - 9^η ΕΒΑ, 1994.
- Κουσερή, Γεωργία. «Ιστορική εκπαίδευση στο σχολείο και το μουσείο: Έκφραση ιστορικής σκέψης μαθητών 13 και 16 ετών σε μουσειακό και σχολικό περιβάλλον». Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, 2015.
- Κουσερή, Γεωργία. «Έκφραση ιστορικής σκέψης στο σχολείο και το Μουσείο». *Νέα Παιδεία* 162 (2017): 115-138.
- Κουσερή, Γεωργία. *Ιστορική σκέψη, σχολείο και μουσείο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, 2019.
- Κουσερή, Γεωργία, και Κώστας Κασβίκης. «Η αρχαιολογία και το μουσείο στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Ιστορίας». Στο *Η Κλειώ πάει σχολείο I. Η διδασκαλία της ιστορίας και η δημόσια παιδαγωγική*, Πρακτικά επιστημονικής Διημερίδας, 151-172. Αθήνα: Όμιλος για την Ιστορική Εκπαίδευση στην Ελλάδα, 2020.
- Κωνσταντίος, Δημήτριος. «Η πρόκληση των Μουσείων στον 21ο αιώνα». Στο *Πρακτικά 4ου Συνεδρίου Συλλόγου Ελλήνων Αρχαιολόγων, Το μέλλον του παρελθόντος μας, Ανιχνεύοντας τις προοπτικές της Αρχαιολογικής Υπηρεσίας*, Αθήνα 24-26 Νοεμβρίου 2000, 174-177. Αθήνα: 2002.
- Λαγογιάννη, Μαρία, Τζένη Αλμπάνη, Τόνια Κουτσουράκη, Αλεξάνδρα Σέλελη, Έφη Οικονόμου, και Ντέλια Τζωρτζάκη. *Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές. Απολογισμός 2012*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού, Γενική Γραμματεία Πολιτισμού, Διεύθυνση Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, 2012.
- Lee, Peter. «Προσεγγίζοντας την έννοια της ιστορικής παιδείας». Στο *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21ου αιώνα*, επιμέλεια Γεώργιος Κόκκινος, και Ειρήνη Νάκου, 37-72. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2006.
- Λενακάκης, Αντώνης, και Άννα Παναγή. «Η θεατροπαιδαγωγική στο μουσείο: ζητήματα έρευνας, θεωρίας και πράξης». *Εκπαίδευση & Θέατρο* 19 (2020): 90-103.
- Μάγος, Κώστας. «‘Τι λένε τα πράγματα όταν μιλάνε;’: Προσωπικά και οικογενειακά αντικείμενα ως διαπολιτισμικά εκπαιδευτικά υλικά». Στο *‘Κι αν ήσουν εσύ;’ Θεατροπαιδαγωγικές δραστηριότητες για την ευαισθητοποίηση στα ανθρώπινα δικαιώματα και σε θέματα προσφύγων*, επιμέλεια Νάσια Χολέβα, 103-115. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, 2019.
- Μάγος, Κώστας. *Το πέταγμα του Ερόλ. Κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία*. Αθήνα: Gutenberg, 2022.
- Μακαρόνας, Χαράλαμπος. «Αρχαιότητες και μνημεία Κεντρικής Μακεδονίας. Το νέο Μουσείο Θεσσαλονίκης. Τάφοι παρά τω Δερβένι Θεσσαλονίκης». *ΑΔ* 18, Χρονικά Β2, (1965): 193-196.
- Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, Η Μόνιμη Συλλογή*, τόμος 1. Θεσσαλονίκη: Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, 1999.
- Μακροπούλου, Δέσποινα. «Τάφοι και ταφές από το δυτικό νεκροταφείο της Θεσσαλονίκης (β' μισό 3ου αι. - 6ος αιώνας μ.Χ.) Δομικά χαρακτηριστικά - ταφικές πρακτικές - κινητά ευρήματα». Διδακτορική διατριβή, Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθήνα 2007.
- Μανδηλαράς, Φίλιππος. *Ο μεγάλος ίσκιος και οι Τσιγγάνοι*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 1999.
- Μαρκή, Ευτέρπη. «Οδός Μπόρου 4». *ΑΔ* 53, Χρονικά Β2, (1998): 622.
- Μαρκή, Ευτέρπη. «Η ιστορία ενός αγάλματος». *Θεσσαλονικέων Πόλις* 14 (2004): 114-119.
- Ματσαγγούρας, Ηλίας. Γ. *Θεωρία της Διδασκαλίας: Η προσωπική θεωρία ως πλαίσιο στοχαστο-κριτικής ανάλυσης, Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας*. Τόμος Α, Β' Έκδοση. Αθήνα: Gutenberg, 2006.
- Μαυραγάνη, Ελένη. «Η στρατηγική μάρκετινγκ Μουσείων ως στοιχείο ανάπτυξης των ελληνικών τουριστικών προορισμών». Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων, 2011.

- Μαυροσκούφης, Δημήτρης Κ., Έλσα Μυρογιάννη, Σταύρος Γρόσδος και Δώρα Σεϊτανίδου, επιμ. *Το μουσείο ήταν τέλειο! Διαπολιτισμικά Προγράμματα Σχολείων σε Μουσεία. Οδηγός Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων*. Αθήνα: Υ.ΠΑΙ.Θ., ACCESS Γραφικές Τέχνες Α.Ε., 2014. http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.5-web-folder-3/OdigosEkpaideutikwnEpiskepsewn/Oδηγός_Εκπαιδευτικών_Επισκέψεων/files/assets/basic-html/page1.html
- Merriman, Nick. «Ανοίγοντας τα μουσεία στο κοινό». *Αρχαιολογία και Τέχνες* 72 (Σεπτέμβριος 1999): 43-46.
- Μητακίδου, Σούλα, και Ευαγγελία Τρέσσου. *Να σου πω εγώ πώς θα μάθουν γράμματα. Τσιγγάνες μιλούν για την εκπαίδευση των παιδιών τους*. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο, 2007.
- Μιχαηλίδου, Μαρία. «Μουσείο: Πορεία και προοπτικές προς τον 21ο αιώνα». Στο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, επιμέλεια Ευγενία Αλεξάκη, και Πύργος Κόκκινος, 93-100. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2002.
- Μούλιου, Μάρλεν. «Τα μουσεία στον 21ο αιώνα: προκλήσεις, αξίες, ρόλοι, πρακτικές». Στο *Μουσειολογία, Πολιτιστική Διαχείριση και Εκπαίδευση*, επιμέλεια Γεώργιος Μπίκος και Ασημίνα Κανιάρη, 77-111. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη, 2014.
- Μπακιρτζή, Όλγα Χ. *Η διαχείριση της βλάστησης σε αρχαιολογικούς χώρους και μνημεία στην Ελλάδα. Γεωπονικά και αρχιτεκτονική τοπίου*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Εχέδωρος, 2014.
- Μπακιρτζής, Χαράλαμπος. *Πεζά κείμενα με τίτλο Αρχαιολογικά Μελέται. Β΄ έκδοση, Συμπληρωμένη με άλλες ιστορίες*. Αθήνα: Άγρα, 1993.
- Μπακιρτζής, Χαράλαμπος, εισαγωγή, σχόλια, επιμέλεια, και Σιδέρη Αλόη, μετάφραση. *Αγίου Δημητρίου Θαύματα. Οι Συλλογές αρχιεπισκόπου Ιωάννου και Ανωνύμου. Ο βίος, τα θαύματα και η Θεσσαλονίκη του Αγίου Δημητρίου*. Αθήνα: εκδόσεις Άγρα, 1997.
- Μπερντισέφσκαγια, Ίζα. «Αναμνήσεις από το Σολομών Νικρίτιν». Στο *Φωτεινές σφαίρες σκοτεινοί σταθμοί, η τέχνη του Solomon Nikritin (1898-1965)*, επιμέλεια Νατάλια Αντάσκινα, Νικολέτα Μίσελερ, Τζον Ε. Μπολτ, και Μαρία Τσαντσάνογλου, 29-35. Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού, 2004.
- Μπονόβας, Νίκος. «Η Δευτέρα παρουσία/αρ. 42». Στο *Από τη Σάρκωση του Λόγου στη Θέωση του Ανθρώπου. Βυζαντινές και Μεταβυζαντινές εικόνες από την Ελλάδα. Κατάλογος περιοδικής έκθεσης, Εθνικό Μουσείο Τέχνης της Ρουμανίας, 6 Οκτωβρίου 2008 - 15 Ιανουαρίου 2009*, επιμέλεια έκδοσης Κωνσταντίνος Σπ. Στάικος, 94-95. Αθήνα: Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού, 2008.
- Μπονόβας, Νίκος, και Τζίτζιμπάση Αντιγόνη, *Μαγεία & θρησκεία: θεοί, άγιοι και δαίμονες*, Ευρωπαϊκές Ημέρες Πολιτισμικής Κληρονομιάς, 25 - 27 Σεπτεμβρίου 2009, φυλλάδιο θεματικής ξενάγησης στη μόνιμη έκθεση του ΜΒΠ, Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2009 [αναρτημένο σε: http://www.edu.mbp.gr/images/stories/entypa/mbp_entypa_18.pdf].
- Μπούνια, Αλεξάνδρα. «Έρευνα επισκεπτών και αξιολόγηση: Η 'φωνή' του κοινού». Στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, επιμέλεια Νίκη Νικονάνου, 151-69. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015.
- Μπούνια, Αλεξάνδρα. «Προσεγγίζοντας διαφορετικές κοινότητες: Δράσεις κοινωνικής ένταξης, διαπολιτισμικής αγωγής και διεύρυνσης της προσβασιμότητας για εμποδιζόμενα άτομα». Στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, επιμέλεια Νίκη Νικονάνου, 129-149. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015.
- Μπούνια, Αλεξάνδρα. «Από την εκπαίδευση στη μάθηση: Μία σύντομη αναδρομή στην εξέλιξη των αντιλήψεων περί μουσείου και δημιουργίας της γνώσης». *Δελτίο Εκπαιδευτικού Προβληματισμού και Επικοινωνίας* 65 (2021). <http://impschool.gr/deltio-site/?p=1442>.
- Μπούνια, Αλεξάνδρα, και Νίκη Νικονάνου. «Μουσειακά αντικείμενα και ερμηνεία: Δημιουργώντας την εμπειρία, επιδιώκοντας την επικοινωνία». Στο *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο, εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*, επιμέλεια Νίκη Νικονάνου, και Κώστας Κασβίκης, 66-95. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2008.
- Μούλιου, Μάρλεν. «Τα μουσεία στη ζωή των Ελλήνων». *Συνέντευξη στη Γ. Συκκά. Η Καθημερινή*, 17 Μαΐου 2015. <https://www.kathimerini.gr/culture/arts/815315/ta-moyseia-sti-zoi-ton-ellinon/>.

- Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού* 10 (2003).
- Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού* 12 (2005).
- Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού* 13 (2006).
- Νάκου, Ειρήνη. «Ιστορική γνώση και μουσείο». *Μνήμων* 22 (2000): 221-237.
- Νάκου, Ειρήνη. *Τα Παιδιά και η Ιστορία: ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2000.
- Νάκου, Ειρήνη. *Μουσεία: Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός*. Αθήνα: Νήσος, 2001.
- Νάκου, Ειρήνη. «Διδακτική της Ιστορίας, υλικός πολιτισμός και μουσείο». Στο *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21ου αιώνα*, επιμέλεια Γεώργιος Κόκκινος, και Ειρήνη Νάκου, 279-312. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2006.
- Νάκου, Ειρήνη. *Μουσεία, Ιστορίες και Ιστορία*. Αθήνα: Νήσος, 2009.
- Ναλπάντης, Δημήτρης. *Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Αρχαιολογικός Οδηγός*. Αθήνα: ΥΠΠΟΑ, Ταμείο Αρχαιολογικών Πόρων και Απαλλοτριώσεων, 2018.
- Νικόδημος, ο Αγιορείτης. *Συναξαριστής των δώδεκα μηνών του ενιαυτού*. Αθήνησι: εκ του τυπογραφείου Χ. Νικολαΐδου Φιλαδελφεύς, 1868.
- Νικονάνου, Νίκη. *Μουσειοπαιδαγωγική: από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2010.
- Νικονάνου, Νίκη, επιμ. *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015. <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/712/7/NIKONANOY.pdf>.
- Νικονάνου, Νίκη. «Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα: Εισαγωγή». Στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, επιμέλεια Νίκη Νικονάνου, 13-23. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015. <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/712/7/NIKONANOY.pdf>
- Νικονάνου, Νίκη. «Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι: Συμμετοχή-εμπειρία-δημιουργία», στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία τον 21ο αιώνα*, επιμ. Νίκη Νικονάνου, 51-85 Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015. <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/712/7/NIKONANOY.pdf>
- Νικονάνου, Νίκη. «Μουσεία και τυπική εκπαίδευση». Στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, επιμ. Νίκη Νικονάνου, 89-112. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015. <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/712/7/NIKONANOY.pdf>
- Νικονάνου, Νίκη, και Κώστας Κασβίκης. *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο: Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2008.
- Νικονάνου, Νίκη, Μαρία Κοκορότσκου, Εύη Παπαβέργου, και Κατερίνα Παρασκευά. «Ενισχύοντας τον διάλογο: 'Παιχνίδια του κόσμου για όλο τον κόσμο!'. Εργαστήριο κατασκευής παιχνιδιών για τον προσφυγικό καταυλισμό στο Λιμάνι Θεσσαλονίκης». *Τετράδια Μουσειολογίας* 11 (2018): 38-43.
- Νικονάνου, Νίκη, και Ειρήνη Νάκου. «Το μουσείο ως χώρος μάθησης, ψυχαγωγίας και έμπνευσης. Εφαρμογή και αξιολόγηση επιμορφωτικού προγράμματος». *Museumedu* 1 (Άνοιξη 2015): 9-36. <http://museumedulab.ece.uth.gr/main/el/node/343>
- Ξανθάκης, Άλκης. *Φωτογραφία και Προπαγάνδα*, τ. Α'. Αθήνα: Μίλητος 2012.
- Οικονόμου, Κωνσταντίνος Αθ. *Η Προς Γαλάτας Επιστολή του Αποστόλου Παύλου*, Υπόμνημα - Κείμενο - Μετάφραση στη Δημοτική - Λεξικό όρων - Σύντομη βιογραφία του Απ. Παύλου. Λάρισα: εκδόσεις Τήνος, 2016.
- Οικονόμου, Μαρία. *Μουσείο: Αποθήκη ή ζωντανός οργανισμός*; Αθήνα: Κριτική, 2003.
- Ουάιλντ, Όσκαρ. *Σαλώμη*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg, 1891.
- Παιχνίδια πολιτισμού. Εκπαιδευτικές δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού. Κατάλογος Έκθεσης*. Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού, Ταμείο Αρχαιολογικών Πόρων και Απαλλοτριώσεων, 2002.
- Παπαδάκη, Αντωνία. «Η χρήση των παραστατικών πηγών στο μάθημα της ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: απόψεις και στάσεις μαθητών και εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Πέλλας για τη χρήση φωτογραφιών και γελοιογραφιών ως πηγών στο μάθημα της Ιστορίας». Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2011.

- Παπαδόπουλος, Σίμος, και Αναστασία Φιλιππουπολίτη. «Για μια νέα σύμπραξη της Παιδαγωγικής του Θεάτρου και του Μουσείου». *Epistēmēs Metron Logos* 0, αρ. 2 (2019): 60-68.
- Παπαδόπουλος, Στέλιος. «Οι χάρτινες εικόνες, μια διαφορετική προσέγγιση». Στο *Μεταβυζαντινά Χαρακτικά. Πρακτικά επιστημονικής ημερίδας, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 10 Νοεμβρίου 1995*, επιμέλεια Αναστασία Τούρτα, 33-40. Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 1999.
- Παπαστράτου, Ντόρη. *Χάρτινες εικόνες. Ορθόδοξα θρησκευτικά χαρακτικά 1665-1899*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαστράτος, 1986, τ. Ι-ΙΙ.
- Ρελέκανιδης, Stylianos. «Άγαλμα γυναίκας της υστερινής αρχαιότητας από τη Θεσσαλονίκη». *Bulletin de Correspondance Hellénique* 73, αρ. 1 (1949): 294-305.
- Πετρόπουλος, Ιωάννης. «Μαγεία και παραφροσύνη στον Όμηρο». Στο *Η μαγεία στην Αρχαία Ελλάδα*, επιμέλεια Αφροδίτη Α. Αβαγιανού, 37-48. Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, Σειρά Επιστήμης Κοινωνία, 2008.
- «Ποικίλα σημειώματα. Η βράβευση του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού από το Συμβούλιο της Ευρώπης». *Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού* 12 (2005): 119-127.
- Πολυζούλη, Βίλλυ, και Λίνα Ευθύμογλου. «Πολιτιστικό Πρόγραμμα για παιδιά μεταναστών και διεξαγωγή έκθεσης», στο *Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για γονείς και παιδιά, Ευρωπαϊκό Ταμείο Ένταξης Ετήσιο Πρόγραμμα 2011, Δράση, 1.11/10*. Θεσσαλονίκη: Μακεδονικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, 2011.
- Πολυχρονάκη, Μαρία, και Αντιγόνη Τζιτζιμπάση. *Αγγίξτε και γνωρίστε το Βυζάντιο, Ηχητική - απτική ξενάγηση για τυφλούς επισκέπτες ή με περιορισμένη όραση. Έντυπο για τον συνοδό*. Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2014.
- Πούχγερ, Βάλτερ. *Η Επιστήμη του Θεάτρου στον 21ο αιώνα, Σύντομος απολογισμός και σκέψεις για τις προοπτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Κίχλη, 2014.
- Προβατάκης, Θεοχάρης Μ. *Συλλογή Ίερās Μονής Κυρίας Άκρωτηριανής (Τοπλού) Σητείας Κρήτης. Κατάλογος*. Αθήνα: Εκδόσεις Άρσενίδη, 1988.
- Ρεπούση, Μαρία. *Μαθήματα ιστορίας*. Αθήνα: Καστανιώτης, 2004.
- Ρεπούση, Μαρία. «Μουσείο και Ιστορική Εκπαίδευση: Μουσειακές, σχολικές και δημόσιες ιστορίες». Στο *Η Μουσειολογία στον 21ο αι.: Θεωρία και Πράξη*, επιμέλεια Ματούλα Σκαλτσά, 60-65. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Εντευκτηρίου, 2007.
- Ρηγόπουλος, Ιωάννης Κ. *Ο αγιογράφος Θεόδωρος Πουλάκης και η Φλαμανδική Χαλκογραφία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη, 1979.
- Ροβάτσου, Αγγελική. «Πέτρος Θέμελης (συνέντευξη): 'Το χρώμα κρατά όλες τις πληροφορίες μέσα του'». *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 25 Νοεμβρίου 2015. <https://sh-orturl.at/cLMU7> (επίσκεψη 15.12.2020).
- Sachsse, Rolf. «Ιδιωτική και επίσημη φωτογραφία κατά τη διάρκεια της Κατοχής στην Ελλάδα. Μια πρώτη αποτίμηση» Στο *Αναπαραστάσεις της Κατοχής: φωτογραφία, ιστορία, μνήμη. Ημερίδα στο πλαίσιο της έκθεσης «Στο περιθώριο του πολέμου», 8 Απριλίου 2016, Θεσσαλονίκη*, επιμέλεια Ηρώ Κατσαρίδου, και Ιωάννης Μότσιανος, 41-61. Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2016.
- Σακαλή, Όλγα. «Έντυπα των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στα Ελληνικά αρχαιολογικά μουσεία και μνημεία (1985-2010): Ιδεολογικές και παιδαγωγικές παράμετροι». Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης Παιδαγωγική Σχολή, 2012.
- Σακαλή, Όλγα. «Μουσεία και κοινό: Επαναπροσδιορίζοντας τη μουσειακή μαθησιακή εμπειρία». Στο *Το παρελθόν στο παρόν. Μνήμη, ιστορία και αρχαιότητα στη σύγχρονη Ελλάδα*, επιμέλεια Νίκος Παπαδημητρίου, και Άρης Αναγνωστόπουλος, 263-277. Αθήνα: Καστανιώτης, 2017.
- Σακκά, Βασιλική. «Η αξιοποίηση της φωτογραφίας στη διδασκαλία της ιστορίας». *Τα Εκπαιδευτικά* 59-60 (Ιούλιος 2001): 105-121.
- Σακκά, Βασιλική. «Προσεγγίζοντας κριτικά το παρελθόν: σε αναζήτηση του οπτικού, μιντιακού και ιστορικού εναλφαβητισμού. Σκέψεις πάνω στα αποτελέσματα του διαγωνισμού παραγωγής ιστορικού ντοκιμαντέρ από μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης». Στο *Η Δημόσια Ιστορία. Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας*, επιμέλεια Ανδρέας Ανδρέου, Σπύρος Κακουριώτης, Γεώργιος Κόκκινος, Έλλη Λεμονίδου, Ζωή Παπαν-

- δρέου, και Ελένη Πασχαλούδη, 408-411. Επίκεντρο: Θεσσαλονίκη, 2015.
- Saupier, Guy. «Μερικές παρατηρήσεις για το δημοτικό τραγούδι του Νεκρού Αδελφού». *Ελληνικά* 57, αρ. 2 (2007): 349-369.
- Σέλελη, Αλεξάνδρα, επιμ. *Πράσινες Πολιτιστικές Διαδρομές. Απολογισμός 2013*. Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού, Διεύθυνση Μουσείων, Εκθέσεων και Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, 2013.
- Serota, Nicholas. *Εμπειρία ή ερμηνεία. Το δίλημμα των μουσείων μοντέρνας τέχνης*. Μετάφραση Ανδρέας Παππάς. Αθήνα: Άγρα, 1999.
- Σηφάκη, Ευγενία. «Museums in Literature – Literature in Museums: Introduction». *Museumedu* 7 (Ανοιξη 2020): 1-8.
- Σκουτέρη-Διδασκάλου, Ελεονώρα, επιμ. *Τα πολύτιμα της παράδοσης. Κοσμήματα, στολίδια και φυλακτά από τις συλλογές του Λαογραφικού Μουσείου, του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού και του Μουσείου Μπενάκη και τα δακτυλίδια - γλυπτά της Αφροδίτης Λίτη. Κατάλογος περιοδικής έκθεσης, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 6 Ιουλίου 2006 - 28 Φεβρουαρίου 2007*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2007.
- Σταματελοπούλου, Δήμητρα. «Η δύναμη του βλέματος. Ένας έρωτας και ένας θάνατος με την πρώτη ματιά...» Στο *Βάσκανος οφθαλμός. Σύμβολα Μαγείας από Ιδιωτικές Αρχαιολογικές Συλλογές*, Αθήνα: ΥΠΠΟΤ - Εφορεία Αρχαιοπωλείων και Ιδιωτικών Αρχαιολογικών Συλλογών, 2010, 19-23.
- Σταυρουλάκη, Φανή. «Εκπαιδευτικές δράσεις για το Βυζαντινό πολιτισμό». Στο *Μουσείο-Σχολείο, 6ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα*, επιμέλεια Πάνος Βοσνίδης, και Αμαλία Τσιτούρη, 73-74. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Υπουργείο Πολιτισμού, ICOM Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων-Ελληνικό Τμήμα, Δημοτικό Μουσείο Καβάλας, 2002.
- Στέγη Ιδρύματος Ωνάση. «Ανακαλύπτοντας την Τέχνη του Ήχου και της εικόνας». Επίσκεψη 15 Σεπτεμβρίου 2020. <https://www.onassis.org/el/whats-on/discovering-art-sound-and-image>.
- Ταινιοθήκη της Ελλάδος. «Ζωοτρόπιο.» Επίσκεψη 18 Οκτωβρίου 2020. <http://www.tainiothiki.gr/el/precinematography/cinemamuseumitem/48>.
- Τζεδάκης, Γιάννης, Μαρία Αυγούλη-Μπενάκη, Δέσποινα Τσολάκη, και Στέλλα Χρυσουλάκη. «Η οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων από το Υπουργείο Πολιτισμού». Στο *Ίδρυση, οργάνωση και λειτουργία εκπαιδευτικών τμημάτων σε μουσεία. Ετήσια Διεθνής Συνάντηση CECA 1988. Πρακτικά Ναύπλιο-Αθήνα 9-16 Οκτωβρίου 1988*, επιμέλεια Μάγδα Οιχαλιώτου, 44-49. Αθήνα: ICOM Ελληνικό Τμήμα, 1991.
- Τζιαφέρη, Σεβαστή. *Το σύγχρονο μουσείο στην ελληνική εκπαίδευση μέσα από το παράδειγμα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων*. Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη, 2005.
- Τζιτζιμπάση, Αντιγόνη. *Από μάρμαρο... Γλυπτά της συλλογής του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού*. Θεσσαλονίκη: Σωματείο Φίλων Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού, 2012.
- Τούρτα, Αναστασία, επιμ. *Θρησκευτικά χαρακτηριστικά από τη συλλογή της Ντόρης Παπαστράτου. Κατάλογος περιοδικής έκθεσης, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού 11 Νοεμβρίου 1995 - 3 Μαρτίου 1996*. Αθήνα: ΥΠΠΟ - 9^η ΕΒΑ, 1996.
- Τούρτα, Αναστασία. «Επικοινωνιακή πολιτική και χορηγίες στα κρατικά μουσεία: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού». Στο *Αξιοποίηση και ανάδειξη της πολιτιστικής κληρονομιάς, Πρακτικά σεμιναρίου στο πλαίσιο της Ελληνικής Προεδρίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, (Αθήνα - Δελφοί 17-19 Μαρτίου 2003), επιμέλεια Μαρία-Ξένη Γαρέζου, και Μάρλεν Μούλιου, 225-228. Αθήνα: ΥΠΠΟ, 2006.
- Τούρτα, Αναστασία. «Εκθέτοντας 'δύσκολες' ιστορικές περιόδους - Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού». Στο *Το παρελθόν στο παρόν. Μνήμη, ιστορία και αρχαιότητα στη σύγχρονη Ελλάδα*, επιμέλεια Νίκος Παπαδημητρίου, και Άρης Αναγνωστόπουλος, 187-202. Αθήνα: Καστανιώτης, 2017.
- Τούρτα, Αναστασία, και Χρυσάνθη Ζαρκαλή. «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού και έρευνες κοινού: Όταν οι επισκέπτες έχουν το λόγο». *Τετράδια Μουσειολογίας* 6 (2009): 68-70.
- Τούρτα, Αναστασία, και Ευτυχία Κουρκουτίδου-Νικολαΐδου. *Σύντομος Οδηγός Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού*. Αθήνα: Εκδόσεις Καπόν, 2005.

- Τρίμη, Έλλη. *Παίζοντας τέχνη με παιδιά*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, 2004.
- Τσαντσάνογλου, Κυριάκος. *Ο Πάπυρος του Δερβενίου*. Αθήνα: ΥΠΠΟΑ ΤΑΠ.
- Τσιάρας, Αστέριος. *Η αυτοσχέδια θεατρική έκφραση στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Παπαζήσης, 2016.
- Τσιλιπάκου, Αγαθονίκη. «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», *ΑΔ 69, Χρονικά Β2*, (2014): 2091-2092.
- Τσιλιπάκου, Αγαθονίκη. «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού», *ΑΔ 70, Χρονικά Β2*, (2015): 1002-1006.
- Τσιλιπάκου, Αγαθονίκη. «Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: Ένα Ευρωπαϊκό, δημόσιο μουσείο προσβάσιμο σε όλους». Στο *Πρακτικά διεπιστημονικής διημερίδας του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Επικοινωνίας του ΥΠΠΟΑ 'Πολιτισμός για όλους. Μουσεία και Μνημεία χωρίς αποκλεισμούς' 29-30 Νοεμβρίου 2018, Αθήνα*, επιμέλεια Ανδρομάχη Κατσελάκη, και Όλγα Σακαλή, 189-195. Αθήνα: ΥΠΠΟΑ – ΔΑΜΕΕΠ, 2020.
- Τσιτούρη, Αμαλία. «Το Μουσείο, ένα δυναμικό εργαλείο εκπαίδευσης». Στο *Μουσείο-Σχολείο, 6ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα*, επιμέλεια Πάνος Βοσνίδης, και Αμαλία Τσιτούρη, 22-25. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Υπουργείο Πολιτισμού, ICOM Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων-Ελληνικό Τμήμα, Δημοτικό Μουσείο Καβάλας, 2002.
- Τσιτούρη Αμαλία, επιμ. *Πρόσβαση ατόμων με αναπηρίες σε χώρους πολιτισμού και αθλητισμού, Πρακτικά συνεδρίου, Θεσσαλονίκη 30 Οκτωβρίου-1 Νοεμβρίου 2003*. Αθήνα: ΥΠΠΟ, 2004.
- Τσιτούρη Αμαλία. «Καθολική πρόσβαση ατόμων με αναπηρία σε χώρους πολιτισμού: πραγματικότητα ή ουτοπία;». *Τετράδια Μουσειολογίας 2* (2005): 37-42.
- Τσιτούρη, Αμαλία. «Εφήμεροι(;) Σχεδιασμοί: Εκπαιδευτικές δράσεις στο πλαίσιο περιοδικών εκθέσεων. Εισαγωγικό σημείωμα». Στο *Εφήμεροι(;) Σχεδιασμοί: Εκπαιδευτικές δράσεις στο πλαίσιο περιοδικών εκθέσεων. Ημερίδα Ελληνικής Ομάδα Εργασίας ICOM/CECA. 4 Μαΐου 2018*, επιμέλεια Αμαλία Τσιτούρη, 7-8. Αθήνα: ICOM/Ελληνικό Τμήμα 2020.
- «ΦΕΚ 171/Α/28-6-2014 Οργανισμός ΥΠΠΟΑ 2014». *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας*, 5531-87, 2014.
- «ΦΕΚ 7/Α/22-01-2018 Οργανισμός ΥΠΠΟΑ 2018». *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας*, 295-382, 2018.
- Φιλιππουπολίτη, Αναστασία. «Εκπαιδευτικές θεωρίες και μουσειακή μάθηση». Στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, επιμέλεια Νίκη Νικονάνου, 27-49. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015. <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/712/7/NIKONANOY.pdf>.
- Φιλιππουπολίτη, Αναστασία. «Προγράμματα ελεύθερου χρόνου: Οικογένειες, παιδιά, ενήλικες». Στο *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, επιμέλεια Νίκη Νικονάνου, 111-125. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015. <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/712/7/NIKONANOY.pdf>.
- Φουρλίγκα, Εύα. «Ανιχνεύοντας το παρελθόν στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: Ζητήματα ερμηνείας και εμπειρίας στα εκπαιδευτικά προγράμματα». Στο *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο. Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*, επιμέλεια Νίκη Νικονάνου, και Κώστας Κασβίκης, 238-259. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2008.
- Φουρλίγκα, Εύα. «Κυριακές στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού. Εκπαιδευτικές δραστηριότητες για γονείς και παιδιά». *Τετράδια Μουσειολογίας 10* (2015): 50-59.
- Φουρλίγκα, Εύα, και Ρένα Βεροπουλίδου, επιμ. *Εκπαιδευτικά προγράμματα σε χώρους πολιτισμού, Πρακτικά ημερίδας, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 18 Ιουνίου 2003*. Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2006.
- Φουρλίγκα, Εύα, και Ρένα Βεροπουλίδου. «Θα σχεδιάσουμε εκπαιδευτικό πρόγραμμα στη νέα περιοδική έκθεση;». Στο *Εφήμεροι(;) σχεδιασμοί: Εκπαιδευτικές δράσεις στο πλαίσιο περιοδικών εκθέσεων. Ημερίδα Ελληνικής Ομάδα Εργασίας ICOM/CECA. 4 Μαΐου 2018*, επιμέλεια Αμαλία Τσιτούρη, 124-134. Αθήνα: ICOM/Ελληνικό Τμήμα, 2020. <http://library1.nida.ac.th/termpaper6/sd/2554/19755.pdf>.
- Φουρλίγκα, Εύα, και Ιουλία Γαβριηλίδου. «Η εκπαιδευτική πολιτική του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού: στόχοι, δράσεις και προοπτικές». Στο *Μουσεία και εκπαίδευση*, επιμέλεια Μπίλη Βέμη, και Ειρήνη Νάκου, 185-193. Αθήνα: Νήσος, 2010.

- Φουρλίγκα, Εύα, Ιουλία Γαβριηλίδου, και Ρένα Βεροπουλίδου. *Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο. Βιβλίο για τον εκπαιδευτικό*. Θεσσαλονίκη: Υπουργείο Πολιτισμού, Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2004.
- Φουρλίγκα, Εύα, Ιουλία Γαβριηλίδου, Μαρία Γεωργάκη, και Ρένα Βεροπουλίδου. «Η εκπαιδευτική πολιτική του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού». Στο *Εκπαιδευτικά προγράμματα σε χώρους πολιτισμού. Πρακτικά ημερίδας 18 Ιουνίου 2003*, επιμέλεια Εύα Φουρλίγκα, και Ρένα Βεροπουλίδου, 55-58. Θεσσαλονίκη: Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, 2006.
- Vandenbroeck, Michel. *Με τη ματιά του Γέτι*. Αθήνα: Νήσος, 2004.
- Woolland, Brian. *Η διδασκαλία του Δράματος στο δημοτικό σχολείο*. Μετάφραση Ελένη Κανηρά. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1999.
- Χατζηδάκης, Μανόλης, και Ευγενία Δρακοπούλου. *Έλληνες Ζωγράφοι μετά την Άλωση (1450- 1830)*, αρ. 2, Αθήνα: Κέντρο Νεοελληνικών Ερευνών Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, 1997.
- Χατζηνικολάου, Τέτη. «Η μουσειοπαιδαγωγική στην Ελλάδα και ο ρόλος του ICOM στην πορεία μιας τριακονταετίας». Στο *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο. Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*, επιμέλεια Νίκη Νικονάνου, και Κώστας Κασβίκης, 188-94. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2008.
- Χατζηνικολάου, Τέτη. «Μουσειακή εκπαίδευση στην Ελλάδα: Ιστορική αναδρομή». Στο *Μουσεία και εκπαίδευση*, επιμέλεια Ειρήνη Νάκου, και Μπίλη Βέμη, 117-126. Αθήνα: Νήσος, 2010.
- Χατζηνικολάου, Τέτη, και Παύλος Χραμπάνης. «Επιμόρφωση εκπαιδευτικών: Η περίπτωση του περιφερειακού σεμιναρίου 'Μουσείο-Σχολείο'». Στο *Μουσεία και εκπαίδευση*, επιμέλεια Μπίλη Βέμη, και Ειρήνη Νάκου, 271-276. Αθήνα: Νήσος, 2010.
- Χονδρογιάννης, Σταμάτιος. «Νέα αποκτήματα». Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού 9 (2002): 104-109.
- Χρήστου, Παναγιώτης Κ. *Ελληνική πατρολογία*. Τρίτη έκδοση. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Κυρομάνος, 2005.
- Χρήστου, Παναγιώτης Κ., επιμ. *Αββά Δωροθέου, Πραγματεία και Επιστολαί, Φιλοκαλία Νηπτικών και Ασκητικών*. Δεύτερη έκδοση. Θεσσαλονίκη: Πατερικά εκδόσεις «Γρηγόριος Παλαμάς», αρ. 12, Θεσσαλονίκη 2011.
- Χρήστου, Παναγιώτης Κ., εποπτ., Σάκκος, Στέργιος, Βασίλειος Στ. Ψευτογκάκας και Θεόδωρος Ν. Ζήσης, επιμ. *Ιωάννου Χρυσοστόμου Έργα, Τόμος 11. 2. Σύγκρισις βασιλέως και μοναχού*. Σειρά ΕΠΕ 61, Αθήνα 1990.
- Χρήστου, Παναγιώτης Κ., εισαγωγή και μετάφραση, Βασίλειος Δ. Φανουργάκης, επιμ. *Γρηγορίου Παλαμά Άπαντα τα Έργα*. Πατερικά εκδόσεις «Γρηγόριος Παλαμάς» αρ. 51, Θεσσαλονίκη 1981.
- Χρισταφακόπουλος, Δημήτριος, μετάφραση, *Ευεργετινός. Λόγοι και Διδασκαλίες αγίων πατέρων*. Θεσσαλονίκη: εκδόσεις «Το περιβόλι της Παναγίας», 2001.
- Χριστιανόπουλος, Ντίνος. *Ποιήματα*. Θεσσαλονίκη: Διαγώνιος, 1985.
- Χρυσουλάκη, Στέλλα, και Τόνια Κουτσουράκη. «Εξερευνήσεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους». Στο *Μουσεία και εκπαίδευση*, επιμέλεια Μπίλη Βέμη, και Ειρήνη Νάκου, 127-38. Αθήνα: Νήσος, 2010.
- Χρυσουλάκη, Στέλλα, και Εύη Πίνη. «Το Κόκκινο νήμα: Αρχαιολογικές εκπαιδευτικές εκθέσεις». Στο *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο. Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*, επιμέλεια Νίκη Νικονάνου, και Κώστας Κασβίκης, 208-37. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, 2008.
- Ψάλτου, Στρατής. «Η κοινωνική διάσταση της μαγείας». *Αρχαιολογία και Τέχνες* 73 (Δεκέμβριος 1999): 32-36.
- Ψαρολογάκη, Νατάσσα. «Η μαγεία της αρχαιολογίας και η αρχαιολογία της μαγείας. Αντικείμενα μαγικού χαρακτήρα με χριστιανικό περιβλημα». Στο *Βάσκανος οφθαλμός. Σύμβολα Μαγείας από Ιδιωτικές Αρχαιολογικές Συλλογές*. Αθήνα: ΥΠΠΟΤ - Εφορεία Αρχαιοπωλείων και Ιδιωτικών Αρχαιολογικών Συλλογών, 2010, 93-96.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Adams, Marianna, Jessica Luke, και Jeanine Ancelet. «Family Learning in Art Museum Interactive Spaces: a Literature Review». *Engage* 25 (2010) Family Learning: 19-30.
- Anderson, David. «Museum Education in Europe: Societies in Transition». *Journal of Museum Education* 19, no.1 (1994): 3-6.
- Anderson, Mary. «Art and Inter-Religious Dialogue». Στο *The Wiley-Blackwell Companion to Inter-Religious Dialogue*, επιμέλεια Catherine Cornille, 99-116. Chichester West Sussex UK: Wiley Blackwell, 2013.
- Aslan, Zaki, και Monica Ardemagni. *Introducing Young People to Heritage Site Management and Protection. A Practical Guide for Secondary School Teachers in the Arab region*. Amman Jordan: UNESCO και ICCROM, 2006.
- Bal, Mieke. *Double Exposures: The Practice of Cultural Analysis*. New York: Routledge, 1996.
- Banks, James. *An Introduction to Multicultural Education*. Boston: Pearson, 2014.
- Bäumler, Christine. *Bildung und Unterhaltung im Museum: Das museale Selbstbild im Wandel*. Münster: Lit Verlag, 2004.
- Bäumler, Christine. «Bildung und Unterhaltung im Museum. Über die Notwendigkeit einer funktionalen Differenzierung und ihre Folgen». Στο *Das Magische Dreieck. Die Museumsausstellung als Zusammenspiel von Kuratoren, Museumspädagogen und Gestaltern*, επιμέλεια Heike Kirchhoff, και Martin Schmidt, 41-56. Bielefeld: Transcript Verlag, 2007.
- Beaumont, Ella, και Pat Sterry. «A Study of Grandparents and Grandchildren as Visitors to Museums and Art Galleries in the UK». *Museum and Society* 3, αρ. 3 (2005): 167-180.
- Bedford, Leslie. «Storytelling: The Real Work of Museums». *Curator* 44, αρ. 1 (Ιανουάριος 2001): 27-34.
- Bennett, Susan. *Theatre & Museums*. London: Red Globe Press, 2013.
- Bennett, Tony. *The Birth of the Museum: History, Theory, Politics*. London και New York: Routledge, 1995.
- Black, Graham. *The Engaging Museum: Developing Museums for Visitor Involvement*. London και New York: Routledge, 2005.
- Blake, Brett Elisabeth, και Robert W. Blake. *Literacy and Learning*. Santa Barbara, Denver, Oxford: ABC Clio, 2002.
- Bodo, Simona. «The Challenge of Creating 'Third Spaces'. Guidelines for MAP for ID Pilot Projects». Στο *Museums as Places for Intercultural Dialogue: Selected Practices from Europe*, επιμέλεια Simona Bodo, Kirsten Gibbs, και Margherita Sani, 22-24. MAP for ID Group, 2009. https://www.nemo.org/fileadmin/Datien/public/service/Handbook_MAPforID_EN.pdf.
- Bodo, Simona, Kirsten Gibbs, και Margherita Sani, επιμ. *Museums as Places for Intercultural Dialogue: Selected Practices from Europe*. MAP for ID Group, 2009. https://www.nemo.org/fileadmin/Datien/public/service/Handbook_MAPforID_EN.pdf.
- Bolton, Gavin. *Drama as Education: An Argument for Placing Drama at the Centre of the Curriculum*. London: Longman, 1984.
- Borun, Minda, Ann Cleghom, και Caren Garfield. «Family Learning in Museums. A Bibliographic Review». *Curator* 38, αρ. 4 (1995): 262-270.
- Boudalis, Georgios. «The Single Gathering Codex». Στο *The Codex and Crafts in Late Antiquity*, επιμέλεια Georgios Boudalis, 35-42. New York City: Bard Graduate Center, 2018.
- Bourque, Colleen. M., Ana K. Houseal, Kate M. Welsh, και Matthew Wenger. «Free- Choice Family Learning: A Literature Review for the National Park Service». *Journal of Interpretation Research* 19, αρ. 1 (2014): 7-29.
- Bowell, Pamela, και Brian S. Heap. *Planning Process Drama*. London: David Fulton Publishers, 2001.
- Bremmer, Jan N. «The Birth of the Term 'Magic'». Στο *The Metamorphosis of Magic from Late Antiquity to the Early Modern Period*, επιμέλεια Jan N. Bremmer, και Jan R. Veenstra, 1-11. Groningen Studies in Cultural Change 1, Leuven: Peeters, 2002.
- Briggs, Nigel. «Reaching a Broader Audience». *The Public Historian* 22: 90-96, 2000.

- Carlson, Marvin. *The Haunted Stage: The Theatre as Memory Machine*. Michigan: University of Michigan Press, 2003.
- Carnicke, Sharon Marie. «Stanislavsky's System. Pathways for the Actor». Στο *Twentieth Century Actor Training*, επιμέλεια Alison Hodge, 11-36. London: Routledge, 2000.
- Castles, Stephen, Mark J. Miller, και Giuseppe Amendola. «The Age of Migration: International Population Movements in the Modern World». *American Foreign Policy Interests: The Journal of the National Committee on American Foreign Policy* 27, τεύχος 6 (2005): 537-542. <http://dx.doi.org/10.1080/10803920500434037>.
- Charman, Helen, Katherine Rose, και Gillian Wilson. *The Art Gallery Handbook. A Resource for Teachers*. London: Tate Publishing, 2006.
- Corbishley, Mike. *Pinning down the past. Archaeology, Heritage and Education Today*. Woodbridge: The Boydell Press, 2011.
- Cornille, Catherine. *The Im-possibility of Interreligious Dialogue*. New York: Crossroad, 2008.
- Cornille, Catherine, επιμ. *The Wiley-Blackwell Companion to Inter-Religious Dialogue*. USA: Wiley-Blackwell, A John Wiley & Sons, Ltd, Publication, 2013.
- Council of Europe. Committee of Ministers. *Recommendation No. R (98) 5 of the Committee of Ministers to Member States Concerning Heritage Education* (1998): 30-32.
- Cuenca-López, José-María, και Inmaculada López-Cruz. «Teaching Heritage in Social Science, Geography and History Textbooks in Compulsory Secondary Education». *Cultura y Educación*, 26, αρ. 1 (2014): 1-43.
- Dean, David, επιμ. *A Companion to Public History*. Hoboken, NJ: Wiley, 2018.
- De Groot, Jerome. *Consuming History: Historians and Heritage in Contemporary Popular Culture*. London και New York: Routledge, 2009.
- Delgado, Elena. «Museums as Spaces of Negotiation». Στο *Museums as Places for Intercultural Dialogue: Selected Practices from Europe*, επιμέλεια Simona Bodo, Kirsten Gibbs, και Margherita Sani, 8-9. MAP for ID Group, 2009. https://www.nemo.org/fileadmin/Datien/public/service/Handbook_MAPforID_EN.pdf.
- Dierking, Lynn D. «What is Family Learning?». Engage Families project of the USS Constitution Museum (2002), <https://engagefamilies.org/family-learning-101/what-is-family-learning/>.
- Ehrenkranz, Joseph, H., και David L. Coppola. «Toward a Theoretical Framework for Participating in Inter-religious Dialogue and Education». Στο *International Handbook of Inter-religious Education*, επιμέλεια Kath Engebretson, Marian de Souza, Gloria Durka, και Liam Gearon, 85-102. Dordrecht, Heidelberg, London, New York: Springer, 2010. <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9260-2>.
- Ellis, Phillipa, και Heather King. «Learning Together? What Are, and What Could Be, the Experiences of Adult Participants to 'Family' Workshops in an Art Museum». *International Journal of Art and Design Education* 40, αρ. 3 (2021): 568-580.
- Evans, James Allan Stewart. *The Emperor Justinian and the Byzantine Empire*. New York: Greenwood Press, 2005.
- Falk, John, και Lynn D. Dierking. *Learning from Museums: Visitor Experiences and the Making of Meaning*. Walnut Creek, CA: Alta Mira Press, 2000.
- Falk, John H., και Lynn D. Dierking. *The Museum Experience Revisited*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2013.
- Fleming, Michael. *Starting Drama Teaching*. London: David Fulton, 2003.
- Foskolou, Vicky A. «The Magic of the Written Word: the Evidence of Inscriptions on Byzantine Magical Amulets». *ΔΧΑΕ* 35 (2014): 329-348.
- Frangipane, Marcella. «'Transitions' as an Archaeological Concept. Interpreting the Final Ubaid-Late Chalcolithic Transition in the Northern Periphery of Mesopotamia». *Publications de l'Institut Français d'Études Anatoliennes* 27, αρ. 1 (2012): 39-62.
- Gardner, Howard. *Frames of Mind. The Theory of*

- Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983.
- Gardner, Howard. *Multiple intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books, 1993.
- Graf, Fritz. «Tapping Other Powers. Magic in Greek and Roman Life». Στο *Η Μαγεία στην Αρχαία Ελλάδα*, επιστημονική επιμέλεια Αφροδίτη, Α. Αβαγιανού, 11-35. Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, Σειρά Επιστήμης Κοινωνία, 2008.
- Grever, Maria, και Robert-Jan Adriaansen. «Historical Culture: A Concept Revisited». Στο *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*, επιμέλεια Mario Carretero, Stefan Berger, και Maria Grever, 73-89. Basingstoke: Palgrave MacMillan, 2017.
- Grever, Maria, και Robbert-Jan Adriaansen. «Historical Culture». Στο *Bloomsbury History: Theory and Methods*, επιμέλεια Stefan Berger, Berber Bevernage, Maria Grever, Tracey Loughran, Q. Edward Wang, και Ogechukwu E. Williams. London: Bloomsbury, 2021. DOI:10.5040/9781350970854.056.
- Guerin, Frances. *Through Amateur Eyes: Film and Photography in Nazi Germany*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2012.
- Gunther, Charles F. «Museum – Goers: Life Styles and Learning Characteristics». Στο *The Educational Role of the Museum*, επιμέλεια Eilean Hooper-Greenhill, 118-130. London και New York: Routledge, 1999.
- Hamblen, Karen A. «Art Education, Changes and Continuities: Value Orientations of Modernity and Postmodernity». Στο *Context, Content and Community in Art Education. Beyond Postmodernism*, επιμέλεια Ronald W. Neperud, 41-52. New York: Teachers College Press, 1995.
- Hamilakis, Yannis, και Efthimis Theou. «Enacted Multi-Temporality». Στο *Reclaiming Archaeology: Beyond the Tropes of Modernity*, επιμέλεια Alfredo Gonzalez-Ruibal, 181-194. London: Routledge, 2013.
- Hancock, Roger, και Alison Cox. «I can sing a rainbow: parents and children under three at Tate Britain». Στο *Working with Children in the Early Years*, επιμέλεια Jane Devereux, και Linda Miller, 93-100. London: David Fulton, 2003.
- Hein, George E. *Learning in the Museum*. London και New York: Routledge, 1998.
- Hein, George E. «The Constructivist Museum». Στο *The Educational Role of the Museum*, επιμέλεια Eilean Hooper-Greenhill, 73-79. London και New York: Routledge, 1999.
- Hein, George E. «Museum Education». Στο *A Companion to Museum Studies*, επιμέλεια Sharon Macdonald, 340-352. Oxford: Blackwell Publishing, 2006.
- Hein, George E. *Progressive Museum Practice, John Dewey and Democracy*. New York: Routledge, 2016.
- Henderson, A. Gwynn, και Linda S. Levstik. «Reading Objects: Children Interpreting Material Culture». *Advances in Archaeological Practice* 4, τεύχος 4 (2016): 503-516.
- Henson, Don, Peter Stone, και Mike Corbishley, επιμ. *Education and the Historic Environment*. London και New York: Routledge, 2004.
- Hoffmann, Hilmar. *The Triumph of Propaganda: Film and National Socialism 1933-1945*. Providence, Oxford: Berghahn Books, 1997.
- Hooper-Greenhill, Eilean, επιμ. *Writing a Museum Education Policy*. Leicester: Department of Museum Studies, University of Leicester, 1991.
- Hooper-Greenhill, Eilean. *Museum and Gallery Education*. Leicester, London και New York: Leicester University Press, 1994.
- Hooper-Greenhill, Eilean. *Museums and their Visitors*. London και New York: Routledge, 1994.
- Hooper-Greenhill, Eilean. «Museums and Interpretive Communities». Προφορική ανακοίνωση στο σεμινάριο «Musing on Learning», Australian Museum, 20 Απριλίου 1999, <https://media.australian.museum/media/dd/Uploads/Documents/2004/paper2.6a821dd.pdf>
- Hooper-Greenhill, Eilean. *Museums and Education: Purpose, Pedagogy, Performance*. London και New York: Routledge, 2007.
- Houseal, Ana K., Colleen M. Bourque, Kate M. Welsh, και Matthew Wenger, «Free-Choice Family Learning: A Literature Review for the National Park Service», *Journal of Interpretation Research* 19, αρ. 1 (2014): 7-29.
- Hughes, Catherine. «Theatre Performance in Museums: Art and Pedagogy». *Youth Theatre Journal* 24, αρ. 1 (2010): 34-42.

- Hughes, Catherine, Jackson, Anthony, και Jenny Kidd. «The Role of Theatre in Museums and Historic Sites: Visitors, Audiences and Learners». Στο *International Handbook of Research in Arts Education*, επιμέλεια Liora Bresler, 679-699. Dordrecht: Springer, 2007. <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-3052-9>.
- Ikegami, Kojiro. *Japanese Bookbinding: Instructions from a Master Craftsman*. New York: Weatherhill, 1986.
- International Museum Theatre Alliance. «What is Interpretation?». Επίσκεψη 24 Νοεμβρίου 2020. <http://imtal-europe.net/what-interpretation.html>.
- International Museum Theatre Alliance (IMTAL). «Museum Theatre: Key Definitions». Επίσκεψη 20 Απριλίου 2022. imtal-us.org/definitions
- Jackson, Anthony, και Jennifer Kidd. «‘Museum theatre’: Cultivating Audience Engagement - a Case Study». Προφορική ανακοίνωση στο *IDEA 6th World Congress, Hong Kong*, 21 July 2007. [http://www.plh.manchester.ac.uk/documents/Eng%2024_Museum%20theatre%20\(ID EA\)%20\(2\).pdf](http://www.plh.manchester.ac.uk/documents/Eng%2024_Museum%20theatre%20(ID EA)%20(2).pdf).
- Jackson, Anthony, και Jenny Kidd, επιμ. *Performing Heritage: Research, Practice and Innovation in Museum Theatre and Live Interpretation*. Manchester: Manchester University Press, 2010.
- Janes, Robert R., και Richard Sandell. «Posterity has Arrived. The Necessary Emergence of Museum Activism». Στο *Museum Activism*, επιμέλεια Robert R. Janes, και Richard Sandell, 1-21. London: Routledge, 2019.
- Jensen, Nina. «Children’s Perceptions of their Museum Experiences: A Contextual Perspective». *Children’s Environments* 11, αρ. 4 (Δεκέμβριος 1994): 300-324.
- Kasvikis, Kostas, και Georgia Kouseri. «Antiquity Revisited: Challenges and Opportunities in the Creation of the new Greek History Curriculum». *History Education Research Journal* 16, αρ. 2 (2019): 182-194.
- Kasvikis, Kostas, Eleutheria Theodoroudi, Aggeliki Tsopele, και Kostas Kotsakis. «Making Alternative Meanings from the Past: Approaches to Cultural Diversity in Greece». Στο *Wspolczesna oblicza przeszlosci*, [Contemporary faces of the past], επιμέλεια Arkadiusz Marciniak, Danuta Minta-Tworzowskiej, και Michał Pawleta, 251-263. Poznan: Wydawnictwo Poznańskie, 2011.
- Katsaridou, Martha, Eva Fourligka, Ioulia Gavriliidou, και Anna Bezirgianni. «Museum and Multicultural Community: two Drama Drojects». *The Problems of Museology* 2, αρ. 4 (2011): 133-144 (Ρωσικά).
- Kelly, Lynda. «Family Visitors to Museums in Australia». National Museum Australia. *Understanding Museums. Australian Museums and Museology*. 2011. https://www.nma.gov.au/research/understanding-museums/LKelly_2011.html.
- Kincheloe, Joe, και Shirley Steinberg. *Changing Multiculturalism*. Buckingham: Open University Press, 1997.
- Kreps, Christina. «Participation, Museums and Civic Engagement». Στο *New Trends in Museums of the 21st Century: The Learning Museum Network Project*, επιμέλεια Ann Nichols, Manuela Pereira, και Margherita Sani, 85-101. Regione Emilia Romagna: Istituto per i Beni Artistici Culturali e Naturali, The Learning Museum Network, 2013. <https://online.ibt.regione.emilia-romagna.it/I/libri/pdf/LEM7th-report-new-trends-in-museums-of-the-21st-century.pdf>.
- Kunz-Ott, Hannelore. «Schule und Museum – Zum Bildungsauftrag der Museen». Στο *Museum, Schule, Bildung: Aktuelle Diskurse – Innovative Modelle – Erprobte Methoden*, επιμέλεια Ernst Wagner, και Monika Dreykorn, 19-20. München: Kopaed, 2007.
- Larcher, Dietmar. «Lernen im Museum – Lernen in der Schule». Στο *Museum als soziales Gedächtnis? Kritische Beiträge zu Museumswissenschaft und Museumspädagogik*, επιμέλεια Fliedl Gottfried, 158-169. Klagenfurt: Kärntner Druck- und Verlagsgesellschaft, 1988.
- Lareau Anette. *Unequal Childhoods*. Berkeley: University of California Press, 2003.
- Lee, Peter. «Historical literacy: theory and research». *International Journal of Historical Learning Teaching and Research* 5, αρ. 1 (2004): 1-12.
- Lee, Peter. «Putting Principles into Practice: Under-

- standing History». Στο *How Students Learn: Science in the Classroom*, επιμέλεια Suzanne M. Donovan, και John D. Bransford, 31-78. Washington, DC: National Academy Press, 2005.
- Lévesque, Stéphane. *Thinking Historically. Educating Students for the Twenty- First Century*. Toronto, Buffalo, London: University of Toronto Press, 2008.
- Lewalter, Doris. «Anstiftungzum Lernendurch Museumsbesuche?». Στο *Das Museum als Lern- und Erfahrungsraum. Grundlagen und Praxisbeispiele. Schriften des Deutschen Hygiene Museums Dresden*, επιμέλεια Gisela Staupe, 118-119. Köln: Böhlau Verlag, 2012.
- Logan, William. «Heritage Education at Universities». Στο *Training Strategies for World Heritage Management*, επιμέλεια Marie-Theres Albert, Roland Bernecker, Diego Gutierrez Perez, Nalini Thakur, και Zhang Nairen, 64-69. Germany: UNESCO, 2007.
- Macinnes, Lesley, και Caroline Wickham-Jones. «Time-depth in Countryside: Archaeology and the Environment». Στο *All Natural Things. Archaeology and the Green Debate*, επιμέλεια Lesley Macinnes, και Caroline Wickham-Jones, 1-13. Oxford: Oxbow books Monograph 21, 1992.
- Marcus, S. Alan, Jeremy D. Stoddard, και Walter W. Woodward. *Teaching History with Museums: Strategies for K-12 Social Studies*. New York: Routledge, 2012.
- McRaney, D. Lynn, και John Russick, επιμ. *Connecting Kids to History with Museum Exhibitions*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2010.
- Merriman, Nick. «Museum Visiting as a Cultural Phenomenon». Στο *The New Museology*, επιμέλεια Peter Vergo, 149-71. London: Reaktion Books, 1989.
- Merriman, Nick. «Le dilemme de la Representation». Στο *La Nouvelle Alexandrie -Colloque sur les Musées d'histoire et d'ethnologie*, 129-134. Paris: Ministère de la Culture, 1992.
- Merriman, Nick. «Involving the Public in Museum Archaeology». Στο *Public Archaeology*, επιμέλεια Nick Merriman, 85-108. London και New York: Routledge, 2004.
- Meritt, Elisabeth. «When Museums and Theatre Work Together». *American Alliance of Museums*. Επίσκεψη στις 24 Νοεμβρίου 2020. <https://www.aam-us.org/2017/06/06/when-museums-and-theatre-work-together/>.
- Miller, Julia, και Pamela Spitzmueller. «A Gift from the Desert: A Report on the Nag Hammadi Codices». Στο *Meeting by Accident: Selected Historical Bindings*, επιμέλεια Julia Miller, 420-589. Ann Arbor, Michigan: The Legacy Press, 2018.
- Moshenska, Gabriel, επιμ. *Key Concepts in Public Archaeology*. London: UCL Press, 2017.
- Mumford, Lewis. «What is a city». *Architectural Record* 82, αρ. 5 (1937): 59-62.
- Neelands, Jonothan. *Making Sense of Drama. A Guide to Classroom Practice*. Oxford: Heinemann, 1984.
- Neelands, Jonothan, και Tony Goode. *Structuring Drama Work*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- Nix, Jearl, και Chara H. Bohan. «Looking at the Past for Help in the Present: The Role of Historical Photos in Middle and Secondary History Classes». *Ohio Social Studies Review* 51, αρ. 2 (Fall 2014): 13-22.
- O'Neill, Mark. «Essentialism, Adaptation and Justice: Towards a New Epistemology of Museums». *Museum Management and Curatorship* 21, αρ. 2 (2006): 95-116.
- O'Toole, John. *The Process of Drama. Negotiating Art and Meaning*. New York: Routledge, 1992.
- Otto, Gunter. «Schule und Museum – Unterschiede und Gemeinsamkeiten an zwei Lernorten». Στο *Museum, Schule, Bildung: Aktuelle Diskurse – Innovative Modelle – Erprobte Methoden*, επιμέλεια Ernst Wagner, και Monika Dreykorn, 15-18. München: Kopaed, 2007.
- Packer, Jan. «Beyond Learning: Exploring Visitors' Perceptions of the Value and Benefits of Museum Experiences». *Curator: The Museum Journal* 51, αρ. 1 (2008): 33-54.
- Packer, Jan, και Roy Ballantyne. «Motivational Factors and the Visitor Experience: a Comparison of Three Sites». *Curator* 45, αρ. 3 (Ιούλιος 2002): 183-198.
- Paradise, Ruth, και Barbara Rogoff. «Side by Side: Learning by Observing and Pitching in», *Ethos, Journal of the Society for Psychological Anthropology* 37, αρ. 1 (Μάρτιος 2009): 102-138.

- Pearce, Susan. «Objects as Meanings; or Narrating the Past». Στο *Interpreting Objects and Collections*, επιμέλεια Susan Pearce, 19-29. London και New York: Routledge 1994.
- Pearson, Mike, και Michael Shanks. *Theatre/Archaeology*. London και New York: Routledge, 2001.
- Pinkoski, Mary. «Poetry and Educational Programming in the Museum: Accessing Participant's Lived Experiences». *Illuminating Interpretation*, 2017 NAI (National Association for Interpretation) Conference Sourcebook. Spokane Washington: 2017.
- Prendergast, Monica, και Juliana Saxton. *Applied Theatre*, Bristol και Chicago: Intellect, 2009.
- Rietschel, Siegfried. «Museum und Schule». Στο *Am Beispiel erklärt - Aufgaben und Wege der Museumspädagogik*, επιμέλεια Thelma von Freymann, και Andreas Grünewald-Steiger, 153-160. Hildesheim, Zürich and New York: Olms, 2004.
- Rogoff, Barbara, Ruth Paradise, Rebeca Mejía Arauz, Maricela Correa-Chávez, και Cathy Angelillo. «First-hand Learning Through Intent Participation». *Annual Review of Psychology* 54, αρ. 1 (Φεβρουάριος 2003): 175-203.
- Rosenblatt, Louise M. *The Reader, the Text, the Poem: the Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1978.
- Rosenblatt, Louise M. «The Aesthetic Transaction». *The Journal of Aesthetic Education* 20, αρ. 4 (Χειμώνας 1986): 122-128.
- Rosenzweig, Roy, και David Thelen. *The Presence of the Past: Popular Uses of History in American Life*. New York: Columbia University Press, 1998.
- Ross, Max. «Interpreting the New Museology». *Museum and Society* 2, αρ. 2 (2004): 84-103.
- Rüsen, Jörn. «Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development». Στο *Theorizing Historical Consciousness*, επιμέλεια Peter Seixas, 63-85. Toronto: University of Toronto Press, 2004.
- Russel, James. «The Archaeological Context of Magic in the Early Byzantine Period». Στο *Byzantine Magic. Colloquium Feb 27 - 28 1993*, επιμέλεια Henry Maguire, 35-50, Washington D.C.: DOP, 1995.
- Sachsse, Rolf. *Die Erziehung Zum Wegsehen: Fotografie Im NS-Staat*. Dresden: Philo Fine Arts, 2003.
- Saltiel, Leon. «Dehumanizing the Dead. The Destruction of Thessaloniki's Jewish Cemetery». *Yad Vashem Studies*, 42, αρ. 1 (2014): 1-35. <https://www.yadvashem.org/research/about/studies/back-issues/42-1.html>.
- Sandell, Richard. «Museums and the Combating of Social Inequality: Roles, Responsibilities, Resistance». Στο *Museums, Society, Inequality*, επιμέλεια Richard Sandell, 3-23. London και New York: Routledge, 2002.
- Sandell, Richard. «Social Inclusion, the Museum and the Dynamics of Sectoral Change». *Museum and society* 1, αρ. 1 (2003): 45-62.
- Seifert, Ralf. «Das Curriculum - Hindernis oder Chance?». Στο *Das Museum als Lern- und Erfahrungsraum. Grundlagen und Praxisbeispiele. Schriften des Deutschen Hygiene Museums Dresden*, επιμέλεια Gisela Staupé, 102-105. Köln: Böhlau Verlag, 2012.
- Seixas, Peter, και Tom Morton. *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson Education, 2013.
- Silverman, Lois H. *The Social Work of Museums*. London και New York: Routledge, 2010.
- Simon, Roger, και Susan Ashley. «Heritage and Practices of Public Formation». *International Journal of Heritage Studies* 16, αρ. 4-5 (2010): 247-254.
- Simon, Nina. *The Participatory Museum*. Santa Cruz CA: Museums 2.0, 2010, <http://www.participatory-museum.org/>.
- Simsek, Gokce, και Ayse Elitok Kesici. «Heritage Education for Primary School Children through Drama: The Case of Aydın, Turkey». *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 46 (2012): 3817-3824.
- Slater, Alix. «'Escaping to the gallery': Understanding the Motivations of Visitors to Galleries». *International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing* 12, αρ. 2 (2007): 149-162.
- Smith, Laura Jane. *Uses of Heritage*. London και New York: Routledge, 2006.

- Soares, Bruno Brulon. «Experiencing Dialogue: behind the Curtains of Museum Performance». Στο *The Dialogic Museum and the Visitor Experience, ICOM International Committee for Museology 34th ICOFOM Annual Symposium, Taipei and Kaohsiung, Taiwan, 23-26 October, 2011*, επιμέλεια André Desvallées, και Suzanne Nash, 33-42. Taipei : The Council for Cultural Affairs & The Chinese Association of Museums, ICOFOM, 2011.
- Soren, Barbara J. «Museum Experiences that Change Visitors». *Museum Management and Curatorship* 24, αρ. 3 (2009): 233-251.
- Stearns, Peter, Peter Seixas, και Sam Wineburg, επιμ. *Knowing, Teaching and Learning History: National and International Perspectives*. New York and London: New York University Press, 2000.
- Sutherland Clothier, Jennie. «Authentic Pretending: how Theatrical is Museum Theatre?». *Museum Management and Curatorship* 29, αρ.3 (2014): 211-225.
- Tilden, Freeman. *Interpreting our heritage*. Chapel Hill: The University of North Carolina Press, 1977/2007.
- Tornbul, Zehra, και Koen Van Syngel. «Museum as Textum: Orhan Pamuk's Museum of Innocence». Στο *Images of the Art Museum. Connecting Gaze and Discourse in the History of Museology*, επιμέλεια Eva Troelenberg, και Melania Savino, 333-351. Berlin και Boston: De Gruyter, 2017.
- Tourta, Anastasia. «Greek Religious Engravings Printed in Venice». Στο *La Stampa e l' Illustrazione del Libro Greco a Venezia tra il Settecento e l' Ottocento, Atti della Giornata di Studio (Venezia, 28 ottobre 2000)*, επιμέλεια Chryssa A. Maltezou, 65-78, 97-108. Istituto Ellenico di Studi Bizantini e Postbizantini di Venezia, Convegno 3, Venezia, 2001.
- Tracy, David. «Western Hermeneutics and Interreligious Dialogue». Στο *Interreligious Hermeneutics*, επιμέλεια Catherine Cornille, και Christopher Conway, 1-43. Eugene Oregon: Cascade Books, 2010.
- Tran, Diep. «When the Art in a Museum is Live». *American Theatre*. March 3, 2015. <https://www.americantheatre.org/2015/03/03/when-the-art-in-a-museum-is-live/>.
- UNESCO. *Basic Texts of the 2003 Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage*. Paris: UNESCO, 2018.
- Van Lakerveld, Jaap, και Ingrid Gussen. *AQUEDUCT, Acquiring Key Competences through Heritage Education*. Bilzen: Landcommanderij Alden Biesen, 2011.
- Vieregg, Hildegard. «Vom Stellenwert des Museums im Bildungsprozess – Qualitätsorientierung in der Zusammenarbeit von Schule und Museum». Στο *Wandel der Lernkulturen an Schulen und Museen*, επιμέλεια Arnold Vogt, Aida Krüze, και Dieter Schulz, 135-153. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag, 2008.
- Vogt, Arnold. «Kooperation oder Konfrontation? Historische und aktuelle Diskussion über das Verhältnis von Schulen und Museen». Στο *Wandel der Lernkulturen an Schulen und Museen*, επιμέλεια Arnold Vogt, Aida Krüze, και Dieter Schulz, 19-81. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag, 2008.
- Wagner, Betty Jane. *Dorothy Heathcote: Drama as a Learning Medium*. Washington D.C.: National Education Association, 1976.
- Wagner, Ernst. «Musentempel – Lernort – Eventraum – Erlebnisraum». Στο *Museum und Schule. Wege zu einer erfolgreichen Partnerschaft*, επιμέλεια Hannelore Kunz-Ott, 11-12. München και Berlin: Deutscher Kunstverlag, 2005.
- Weil, E. Stephen. «From Being about Something to Being for Somebody: the Ongoing Transformation of the American Museum». Στο *Museum Management and Marketing*, επιμέλεια Richard Sandell, και Robert R. Janes, 30-48. Abingdon, Oxon: Routledge, 1999.
- Weil, Stephen. «The Ongoing Transformation of the American Museum». *Daedalus* 128, no. 3 (1999): 229-258.
- Williams, Ray. «Welcoming (and Learning from) the Stranger: The Museum as a Forum for Interfaith Dialogue». *Journal of Museum Education* 44, αρ.1 (February 2019): 34-40. <https://doi.org/10.1080/10598650.2018.1555388>.
- Winkenmann, Friedhelm. *Eusebius, De Vita Constantini (Libri IV) et Panegyricus at que Constantini ad Sanc-*

torum Coetumoratio. Berlin: Die grieschschenchristlichenSchriftsteller, Akademia-Verlag, 1975.

Witcomb, Andrea. *Re-Imagining the Museum. Beyond the Mausoleum*. London: Routledge, 2003.

Yang, Ping. «Intercultural Dialogue as a Constructive and Positive Communication: From Intercultural Communication to Global Peace-building» Στο *Intercultural and Interfaith Dialogues for Global Peace-building and Stability*, επιμέλεια Samuel Peleg, 30-49. Pennsylvania: IGIGLOBAL, 2019.