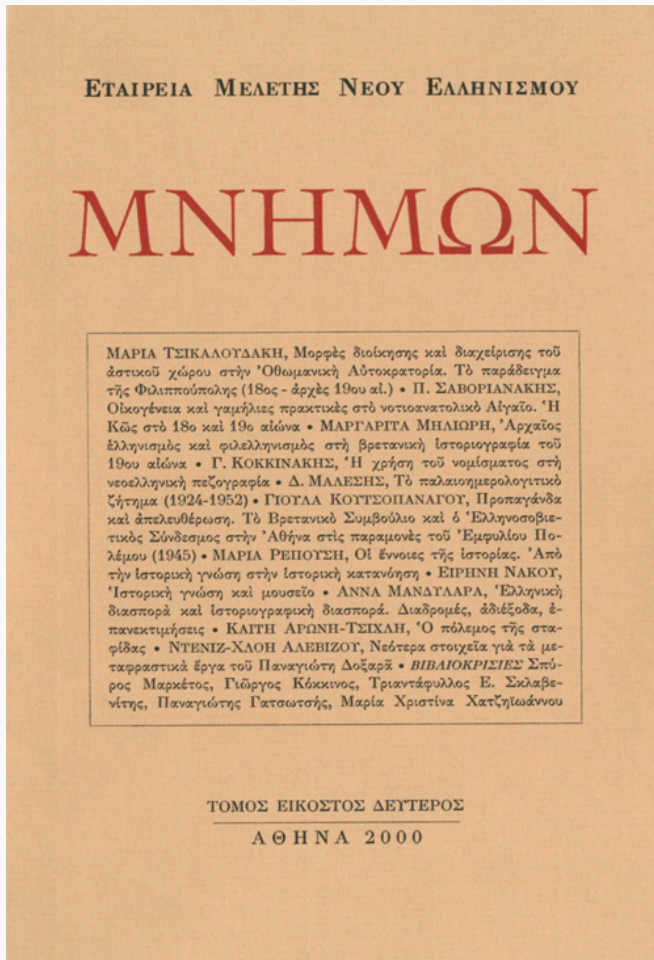


## Μνήμων

Τόμ. 22 (2000)



### ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΜΟΥΣΕΙΟ

ΕΙΡΗΝΗ ΝΑΚΟΥ

doi: [10.12681/mnimon.590](https://doi.org/10.12681/mnimon.590)

### Βιβλιογραφική αναφορά:

ΝΑΚΟΥ Ε. (2000). ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΜΟΥΣΕΙΟ. *Μνήμων*, 22, 221-237. <https://doi.org/10.12681/mnimon.590>

EIPHNIH NAKOTY

## ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΜΟΥΣΕΙΟ

Η ιστορική γνώση είναι μία σύνθετη έννοια που μεταβάλλεται σύμφωνα με το μεταλλασσόμενο κοινωνικό, πολιτισμικό και επιστημολογικό περιβάλλον. Γι' αυτό και εννοείται διαφορετικά από κάθε θεωρία της ιστορίας και τις αντίστοιχες προσεγγίσεις της ιστορικής εκπαίδευσης. Αλλά και το μουσείο δεν είναι μία σταθερή οντότητα, καθώς μεταβάλλεται ανάλογα με το ιστορικό, κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο κάθε τύπος μουσείου ιδρύεται και λειτουργεί. Για να συζητήσουμε, επομένως, για την ιστορική γνώση και το μουσείο, και, ειδικότερα, για τις δυνατότητες που προσφέρει το μουσείο για την καλλιέργεια ιστορικής γνώσης, είναι απαραίτητο να διερευνήσουμε αρχικά, έστω και σχηματικά, διαφορετικές επιστημολογικές εκδοχές της ιστορικής γνώσης και διαφορετικούς τύπους μουσείων.

### *Η ιστορική γνώση σύμφωνα με διαφορετικές επιστημολογικές εκδοχές*

Κάθε θεωρία της ιστορίας διακρίνεται για τον ιδιαίτερο επιστημολογικό προσανατολισμό της, ο οποίος καθορίζει τις αντιλήψεις της για τη συνολική διαδικασία της ιστορικής έρευνας, ερμηνείας και ιστοριογραφίας. Οι «παραδοσιακές» επιστημολογικές θεωρίες ελαμβάνουν την πραγματικότητα ως απλή (μη σύνθετη) και δεδομένη και την «αντικειμενική» γνώση της ως εφικτή. Η γνώση της πραγματικότητας θεωρείται ότι αντιστοιχεί με τη δεδομένη πραγματικότητα. Κατ' αναλογία, οι παραδοσιακές θεωρίες της Ιστορίας αποδέχονται ότι το παρελθόν είναι απλό (μη σύνθετο) και δεδομένο και ότι μπορεί να γίνει «αντικειμενικά» γνωστό. Μέσα σε αυτό το σύστημα, η «αντικειμενική» και χρονολογικά διατεταγμένη ιστορική αφήγηση του παρελθόντος θεωρείται ταυτόσημη με το «πραγματικό» παρελθόν, γι' αυτό και εναλλακτικές ιστορικές ερμηνείες, που αποκλίνουν από την αυθεντική αντικειμενική αφήγηση, δεν είναι αποδεκτές. Το «ιστορικό» παρελθόν δεν διαχωρίζεται από το «πραγματικό» παρελθόν και η λέξη «Ιστορία» χρησιμοποιείται αδιακρίτως για τη ζωή στο παρελθόν, τη μελέτη του παρελθόντος και την «αντικειμενική» γνώση και αφήγησή του. Σύμφωνα με τις παραδοσιακές θεωρίες της Ιστορίας, η ιστορική γνώση ελαμβάνεται ως συσσωρευση «αντικειμενικών» ιστορικών στοιχείων. Αντίθετα, μέσα

σε επιστημολογικά συστήματα που δέχονται ότι η πραγματικότητα είναι σύνθετη και δεν μπορεί να γίνει απόλυτα γνωστή, το «ιστορικό» παρελθόν αναφέρεται στο «πραγματικό» παρελθόν, αλλά δεν είναι ταυτόσημο με αυτό, γιατί εξαρτάται από σύνθετες διαδικασίες διασύνδεσης και διάδρασης μεταξύ των διαθέσιμων μαρτυριών και της ερμηνείας τους, μεταξύ της κοινωνίας του παρελθόντος και της κοινωνίας του παρόντος<sup>1</sup>. Η ιστορική ερμηνεία εξαρτάται από τα ερωτήματα που θέτουν οι ιστορικοί ως προς τις διαθέσιμες μαρτυρίες, σε σχέση με το ιδιαίτερο κοινωνικό, πολιτισμικό και ιδεολογικό περιβάλλον τους.

Μέσα στο σύγχρονο επιστημολογικό περιβάλλον, η ιστορική γνώση δεν εκλαμβάνεται ως συσσώρευση αντικειμενικών ιστορικών στοιχείων, αλλά ως ευρεία διανοητική και κοινωνική δεξιότητα ιστορικής ερμηνείας και κατανόησης του επιστημονικού ιστορικού πλαισίου, εντός του οποίου εναλλακτικές ιστορικές ερμηνείες δοκιμάζονται, ελέγχονται και, εν δυνάμει, δικαιώνονται. Με αυτήν την έννοια, η ιστορική γνώση συνδέεται άμεσα με την ιστορική σκέψη και με το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο η ιστορική ερμηνεία και η ιστορική κατανόηση πραγματώνονται.

Η μετατόπιση της εννοιολογικής σύλληψης της γνώσης από συσσώρευση αντικειμενικών στοιχείων σε διανοητική και κοινωνική δεξιότητα ιστορικής ερμηνείας και κατανόησης, γίνεται ακόμα περισσότερο έντονη μέσα στο πλαίσιο των μεταμοντέρνων προσεγγίσεων της Ιστορίας, οι οποίες αρνούνται την έννοια της επιστημονικής αλήθειας<sup>2</sup>. Τόσο η αλήθεια όσο και η πραγματικότητα εκλαμβάνονται ως ιδεολογικές ρητορικές κατασκευές ενός αποδομημένου παρόντος και η ιστορία ως μία ρητορική, λεκτική κατασκευή, ως μία ιστοριογραφία του παρόντος, η οποία δομείται από ιστορικούς και άλλους ιστορικά σκεπτόμενους ανθρώπους, σύμφωνα με τις ιδεολογικές θέσεις τους, τις παρούσες ανάγκες και χρήσεις, έχοντας ως βάση ή πρόσχημα τα ίχνη του παρελθόντος<sup>3</sup>.

Ανάλογα και οι παραδοσιακές προσεγγίσεις της σχολικής ιστορίας, που συνδέονται με παραδοσιακές ιστορικές και παιδαγωγικές παραδοχές, δεν ενδιαφέρονται για την καλλιέργεια της ιστορικής γνώσης των μαθητών ως διανοητικής και κοινωνικής δεξιότητας για ιστορική ερμηνεία και κατανόηση, αλλά αποκλειστικά για τη συσσώρευση ιστορικών στοιχείων, μέσω της πιστής αναπαραγωγής της αυθεντικής ιστορικής αφήγησης που θεωρείται ότι «αντικειμενικά» αποκαλύπτει την πραγματικότητα του παρελθόντος. Η ιστορική γνώση ελέγχεται ως προς το περιεχόμενό της μόνον και διαχωρίζεται από την ιστορική

1. E. H. Carr, *What is History?*, Penguin Books, Λονδίνο 1961.

2. H. White, *Metahistory*, The John Hopkins University Press, Βαλτιμόρη και Λονδίνο 1973.

3. K. Jenkins, *On «What is History?» From Carr and Elton to Rorty and White*, Routledge, Λονδίνο και Νέα Υόρκη 1995.

σκέψη, από την ιστορική ερμηνεία και κατανόηση και από το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο των μαθητών.

Όσοι ακολουθούν παραδοσιακές προσεγγίσεις της ιστορικής εκπαίδευσης είναι επιφυλακτικοί ως προς τις μεθόδους που αφήνουν περιθώρια για εναλλακτικές ατομικές ή ομαδικές ερμηνείες και απόψεις. Γι' αυτούς η χρήση και ερμηνεία μαρτυριών από τους μαθητές είναι επικίνδυνη ή, τουλάχιστον, δεν έχει νόημα, γιατί δεν συμβαδίζει με τη νοοτροπία της παραδοσιακής εκπαίδευσης. Οι μαρτυρίες μπορούν μόνον να εικονογραφούν ή να πλακισιώνουν ως παραδείγματα την αντικειμενική ιστορική αφήγηση των γεγονότων: «το γεγονός παρουσιάζεται ως δεδομένο, και τα εν δυνάμει τεκμήρια απλώς το συνοδεύουν. Ο ιστορικός ισχυρισμός δεν προκύπτει από τα τεκμήρια»<sup>4</sup>.

Αντίθετα, οι σύγχρονες (μοντέρνες και μεταμοντέρνες) προσεγγίσεις της ιστορικής εκπαίδευσης θεωρούν ότι η γνώση δομείται και αναπτύσσεται από τα σκεπτόμενα υποκείμενα μέσω σύνθετων μαθησιακών διαδικασιών, που επηρεάζονται από τις διανοητικές, κοινωνικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των ατόμων και των ομάδων, αλλά και από το ιδιαίτερο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο η γνώση συγκροτείται και κοινοποιείται με την άρθρωση λόγου.

Η ιστορική ερμηνεία καταλοίπων του παρελθόντος από τα παιδιά θεωρείται βασικό μέσο της ιστορικής εκπαίδευσής τους που μπορεί να τα βοηθήσει να δομήσουν ουσιαστική ιστορική γνώση με παράλληλη ανάπτυξη κριτικής ιστορικής σκέψης. Ακόμα και η μελέτη ιστορικών κειμένων δεν αποσκοπεί στη συσσώρευση, αναπαραγωγή ή απομνημόνευση ιστορικών στοιχείων, αλλά στην αντιπαραβολή, τον έλεγχο και την κατανόηση διαφορετικών ιστορικών ερμηνειών και, κυρίως, στη δόμηση ενός «επιστημονικού» ιστορικού πλαισίου αναφοράς, εντός του οποίου οι ιστορικές ερωτήσεις, οι μαρτυρίες, οι διαφορετικές ερμηνείες και η άρθρωση ιστορικού λόγου (για το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον) αποκτούν νόημα. Δεν είναι απλώς θέμα πληροφόρησης αλλά εισαγωγής των παιδιών στην επιστημολογική ιδιαιτερότητα της Ιστορίας<sup>5</sup>.

4. A. K. Dickinson, A. Gard and P. J. Lee, «Evidence in History and the Classroom», στο: A. K. Dickinson and P. J. Lee (επιμ.), *History Teaching and Historical Understanding*, Heinemann Educational Books, Λονδίνο 1978.

5. Για το θέμα αυτό βλ. Γιώργος Κόκκινος και Ειρήνη Νάκου, «Εισαγωγή» στο Judy Sebba, *Ιστορία για όλους*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2000. Επίσης: Έφη Αβδελά, *Ιστορία και Σχολείο*, Νήσος, Αθήνα 1998. Γ. Κόκκινος, *Από την Ιστορία στις Ιστορίες. Προσεγγίσεις στην ιστορία της ιστοριογραφίας, την επιστημολογία και τη διδακτική της ιστορίας*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1998. Χριστίνα Κουλούρη και Λίνα Βεντούρα, *Η διδασκαλία της ιστορίας στη Δυτική Ευρώπη. Αναζητήσεις και προτάσεις*, Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Σεμινάριο 17: *Εθνική Συνείδηση και Ιστορική Παιδεία*, Αθήνα, 1994. Γιώργος Λεοντίνης, *Ιστορία - Περιβάλλον και η Διδακτική τους*, Αθήνα 1999. Ε. Νάκου, *Τα παιδιά και η Ιστο-*



Η καλλιέργεια ιστορικής γνώσης ως διανοητικής και κοινωνικής δεξιότητας αφορά άμεσα τα άτομα και τις κοινωνικές ομάδες, γιατί τους εφοδιάζει με τρόπους και μεθοδολογικά εργαλεία για να ερμηνεύουν το παρελθόν, να κατανοούν το παρόν και να κοιτάζουν προς το μέλλον με ιστορικούς όρους. Αντίθετα, η καλλιέργεια ιστορικής γνώσης ως συσσώρευσης, αναπαραγωγής ή απομνημόνευσης στοιχείων προκαλεί την αδιαφορία των περισσότερων ατόμων και κοινωνικών ομάδων, γιατί δεν τους διευκολύνει να κατανοήσουν το παρόν, παρά μόνον με τη γενεαλογική σύνδεση ή εξάρτησή του από ένα ασφυκτικά κλειστό, δεδομένο και «ξένο» παρελθόν.

Μπορούμε να ισχυριστούμε ότι, ειδικότερα στην εποχή μας, κατά την οποία είναι εύκολο να χαθεί κάποιος στο διαδίκτυο ή να εγκλωβιστεί στην αποσπασματική ηλεκτρονική όψη της πραγματικότητας, όπως διαμορφώνεται καθημερινά από τα σύγχρονα μέσα μαζικής ενημέρωσης, η ιστορική γνώση ως συσσώρευση γνωστικών στοιχείων δεν μπορεί να είναι ιδιαίτερα χρήσιμη. Οι δυνατότητες της ηλεκτρονικής επικοινωνίας, αλλά και γενικότερα ο βομβαρδισμός μας με γοργά εναλλασσόμενες πληροφορίες και εικόνες, καθιστούν αναγκαία την καλλιέργεια κριτικής γνώσης, σκέψης και δεξιοτήτων που διευκολύνουν τη διατύπωση ουσιαστικών ερωτημάτων, την επιλογή, τον έλεγχο και την κριτική ερμηνεία των διαθέσιμων στοιχείων, τη διαμόρφωση και αντιπαραβολή κριτικών υποθέσεων και συμπερασμάτων, που μας βοηθούν να αντιλαμβανόμαστε τον εαυτό μας, τον κοινωνικό μας περίγυρο και τους άλλους, την παγκόσμια πολυσύνθετη και πολυπολιτισμική πραγματικότητα, πέρα από εφησυχαστικές απλουστεύσεις, μέσα σε πλαίσιο σύνθετης διασύνδεσης, αλλά και διάκρισης του παρελθόντος, του παρόντος και του μέλλοντος. Γιατί η κατανόηση του εαυτού μας προϋποθέτει την κατανόηση του άλλου και η κριτική κατανόηση του παρόντος προϋποθέτει κριτική αντίληψη του παρελθόντος· γι' αυτό, εξάλλου, «αν είναι κάποιος ιστορικά ανυποψίαστος είναι καθαυτό ανυποψίαστος»<sup>6</sup>.

Μέσα στο σύγχρονο πλαίσιο, η καλλιέργεια κριτικής ιστορικής γνώσης δεν μπορεί παρά να συνδέεται με την παράλληλη καλλιέργεια κριτικής ιστορικής σκέψης και δεξιοτήτων για ιστορική ερμηνεία, ιστορική κατανόηση και άρθρωση ιστορικού λόγου.

### *Διαφορετικοί τύποι μουσείων*

Η γενική παιδευτική σημασία του μουσείου ως γόνιμου χώρου για την καλ-

ρία - Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία, Μεταίχμιο, Αθήνα 2000. Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων. Σεμινάριο 21: Θεωρητικά Προβλήματα και Διδακτική της Ιστορίας, Γρηγόρης, Αθήνα 2000.

6. P. J. Lee, «Why Learn History?», στο A. K. Dickinson, P. J. Lee and P. J. Rogers (eds.), *Learning History*, Heinemann Educational Books, Λονδίνο 1984.

λιέργεια ιστορικής γνώσης, σκέψης και δεξιοτήτων για ιστορική ερμηνεία μπορεί να επισημανθεί, σε ένα πρώτο επίπεδο, με την ετυμολογική και μυθολογική προσέγγιση του όρου «μουσείο». Το μουσείο ήταν η έδρα ή ο ναός των μουσών. Οι μούσες, μεταξύ αυτών και η Κλειώ, ενέπνεαν την ανθρώπινη δημιουργία. Γι' αυτό, δεν είναι τυχαίο ότι θεωρούνταν κόρες του Δία και της Μνημοσύνης. Τα μουσειακά αντικείμενα είναι ανθρώπινες δημιουργίες, κατασκευές ή φυσικά αντικείμενα που έχουν συνδεθεί με την ανθρώπινη ζωή και τον πολιτισμό, γι' αυτό και λειτουργούν ως υλικές μαρτυρίες για τον άνθρωπο και το περιβάλλον του. Η ερμηνεία τους μας βοηθά να προσεγγίζουμε, να κατανοούμε, να αναδομούμε ή να κατασκευάζουμε την «αλήθεια» ή τις «αλήθειες» της ιστορικής πραγματικότητας.

Μπορούμε να ισχυριστούμε, λοιπόν, ότι το μουσείο συγκροτεί ένα ιδιαίτερα γόνιμο περιβάλλον για την καλλιέργεια ιστορικής γνώσης, κυρίως επειδή ενσαρκώνει έναν κύκλο εννοιών, που συνδέονται άμεσα με την ιστορική ερμηνεία και την ιστορική γνώση: Μνημοσύνη - Μούσες - Μουσείο - μουσειακά αντικείμενα - ανθρώπινη εμπειρία και δημιουργία - αλήθεια - Μνημοσύνη.

Τι είναι όμως το μουσείο πέρα από το ετυμολογικό και μυθολογικό υπόβαθρό του; Το μουσείο δεν είναι μία σταθερή διαχρονική οντότητα. Οι στόχοι και οι λειτουργίες των μουσείων συνεχώς μεταβάλλονται και είναι ασυνεχείς, γιατί καθορίζονται από το παιχνίδι της κυριαρχίας και τις σχέσεις εξουσίας, όπως αυτές διαμορφώνονται κάθε φορά μέσα στο ιστορικό, κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Τα μουσεία μεταβάλλονται, σύμφωνα με την πορεία και τις τομές των κοινωνικών, πολιτικών και πολιτισμικών διαδικασιών και αντιλήψεων<sup>7</sup>.

Τα σύγχρονα ευρωπαϊκά μουσεία διαφοροποιούνται ριζικά από το «Μουσείον» των Πτολεμαίων στην Αλεξάνδρεια, το παλάτι των Μεδίκων στη Φλωρεντία, τα εθνικά μουσεία των μέσων του 18ου και του 19ου αι. Γιατί τα μουσεία δεν υπήρξαν ποτέ ουδέτεροι θεσμοί, αλλά σε κάθε εποχή και κάθε τόπο συνδέονταν με τις επικρατούσες μορφές πολιτικής, κοινωνικής και πολιτισμικής εξουσίας και πρόβαλλαν αντίστοιχες αξίες.

Χαρακτηριστικά ως αναφέρουμε α) τη μετατροπή του Λούβρου από ανάκτορο και σύμβολο της βασιλικής εξουσίας σε Μουσείο της Γαλλικής Δημοκρατίας, τον τέταρτο χρόνο της Γαλλικής Επανάστασης, στις 10 Αυγούστου 1793, κατά την επέτειο της πτώσης της τυραννίας· β) τη μέριμνα για την ίδρυση ενός «Κεντρικού Μουσείου», αμέσως μετά την Επανάσταση του 1821, και τη μεγάλη κοινωνική, πολιτική και συμβολική σημασία της λειτουργίας

7. E. Hooper-Greenhill, *Museums and the Shaping of Knowledge*, Routledge, Λονδίνο και Νέα Υόρκη 1992.

του Εθνικού Αρχαιολογικού Μουσείου στα τέλη του 19ου αιώνα<sup>8</sup>. Η προστασία και η συγκροτημένη παρουσίαση των αρχαιολογικών ευρημάτων ως εθνικής κληρονομιάς σήμαινε προστασία, συγκρότηση και προβολή της εθνικής ιστορίας. Ήταν εθνικό χρέος που υπηρετούσε τον υπέρτατο εθνικό σκοπό, την ίδια τη συγκρότηση και υπόσταση του Ελληνικού Κράτους.

Αλλά και στην εποχή μας συνυπάρχουν διαφορετικοί τύποι μουσείων, που δεν διαφοροποιούνται μόνον με βάση το διαφορετικό περιεχόμενό τους, αλλά κυρίως με βάση τη διαφορετική νοοτροπία που κατευθύνει την κοινωνική λειτουργία τους και τον τρόπο έκθεσης των συλλογών τους.

Ανεξάρτητα από το περιεχόμενό τους, τα παραδοσιακά μουσεία ακόμα και σήμερα παρουσιάζουν τις συλλογές τους ως εθνικά κειμήλια, ως τεκμήρια της αυθεντικής, «ορθόδοξης» εθνικής ιστορίας, σύμφωνα με τις θετικιστικές έννοιες της αντικειμενικότητας και της αυθεντικής γνώσης. Γι' αυτόν τον λόγο τόσο τα μουσεία όσο και τα μουσειακά αντικείμενα θεωρούνται ιερά<sup>9</sup>.

Τα «παραδοσιακά» μουσεία επικεντρώνουν όλη την προσοχή τους στα ίδια τα αντικείμενα (object oriented), στη συλλογή, συντήρηση και μελέτη τους, γι' αυτό και τα παρουσιάζουν σύμφωνα με αυστηρά ακαδημαϊκά κριτήρια, αδιαφορώντας για τις ανάγκες, τα ερωτήματα, τις προσδοκίες, τις παραστάσεις και τους τρόπους «θέασης» και σκέψης των ατόμων και των ομάδων που τα επισκέπτονται<sup>10</sup>.

Αντίθετα, τα «μοντέρνα» μουσεία επικεντρώνουν την προσοχή τους τόσο στις συλλογές τους όσο και στο κοινό τους (object and people oriented), γι' αυτό και τις συνδέουν με το ανθρώπινο και κοινωνικό πλαίσιο τους, ώστε να διευκολύνουν την προσέγγισή τους από το κοινό. Ο παιδευτικός ρόλος των μοντέρνων μουσείων ενισχύεται με τα ποικίλα μέσα που παρέχουν στο κοινό τους για πολύπλευρη διανοητική, βιωματική και συναισθηματική προσέγγιση του περιεχομένου τους.

Ο παιδευτικός ρόλος των μουσείων διευρύνεται συνεχώς. Σύμφωνα με «μεταμοντέρνες» μουσειολογικές απόψεις τα μουσεία εστιάζουν την προσοχή τους κυρίως στην εξυπηρέτηση του κοινού τους (people oriented) και διευκολύνουν πολύπλευρες ατομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές ερμηνείες και χρήσεις. Οι επισκέπτες δεν αντιμετωπίζονται ως ένα ομοιόμορφο κοινό, αλλά ως άτομα και κοινωνικές ομάδες με διαφορετική κοινωνική, πολιτισμική και ιδεολογική ταυ-

8. Το Κεντρικό Αρχαιολογικό Μουσείο ιδρύθηκε με Β.Δ. της 13ης Νοεμβρίου 1834. Το 1866 άρχισε η οικοδόμηση του Μουσείου, με βάση τα σχέδια του L. Lange, η οποία ολοκληρώθηκε το 1889. Με Β.Δ. της 19ης Απριλίου 1881 το Κεντρικό Μουσείο μετονομάστηκε σε «Εθνικόν Αρχαιολογικόν Μουσείον».

9. D. Horne, «Reading Museums», στο P. Boylan (επιμ.), *Museums 2000 - Politics, People, Professionals and Profit*, Museums Association - Routledge, Λονδίνο 1992.

10. J. Berger, *Ways of Seeing*, Penguin, Λονδίνο 1972.

τότητα, με διαφορετικές δεξιότητες, παραστάσεις και προσδοκίες. Τα «μεταμοντέρνα» μουσεία προβάλλουν την πολυσημία των αντικειμένων και, με διάφορα μέσα, διευκολύνουν εναλλακτικές ερμηνείες και χρήσεις στο παρόν.

Ενδεικτικός ως προς τη γενική φυσιογνωμία των σύγχρονων μουσείων είναι ο ορισμός που υιοθετήθηκε το 1974 από το Διεθνές Συμβούλιο των Μουσείων (ICOM): «Ένα μουσείο είναι ένα μη κερδοσκοπικό μόνιμο ίδρυμα, στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της, που είναι ανοικτό στο κοινό και το οποίο αποκτά, συντηρεί, ερευνά και κοινοποιεί, για το σκοπό της μελέτης, της εκπαίδευσης και της ψυχαγωγίας, υλικές μαρτυρίες για τον άνθρωπο και το περιβάλλον του».

Ο ορισμός αυτός υποδεικνύει τις δυνατότητες που παρέχουν τα σύγχρονα μουσεία για την καλλιέργεια ιστορικής γνώσης ως διανοητικής και κοινωνικής δεξιότητας ιστορικής ερμηνείας και κατανόησης, καθώς εκθέτουν υλικές μαρτυρίες για τον άνθρωπο και το περιβάλλον του με σκοπό τη μελέτη, την εκπαίδευση και την ψυχαγωγία.

### *Η καλλιέργεια ιστορικής γνώσης και τα μουσεία*

Κάθε μουσείο, ανάλογα με τον τύπο του, προωθεί τη δόμηση αντίστοιχων μορφών γνώσης και καλλιεργεί αντίστοιχες μορφές σκέψης<sup>11</sup>. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, τα «παραδοσιακά» μουσεία επικεντρώνουν όλο το ενδιαφέρον τους στην ακαδημαϊκή μελέτη, τη συντήρηση και τη φύλαξη των μουσειακών αντικειμένων (object oriented) και τα εκθέτουν αδιαφορώντας για τις ιδιαίτερες ατομικές και κοινωνικές ανάγκες, τις παραστάσεις, τις ιδέες, τα ερωτήματα και τους τρόπους σκέψης των επισκεπτών. Με αυτό τον τρόπο παράγουν έναν κλειστό τύπο γνώσης, που στερείται οποιουδήποτε κοινωνικού περιεχομένου. Κάθε αναγνώριση της πολυπλοκότητας των κοινωνιών του παρόντος και του παρελθόντος απουσιάζει. Με αυτή την έννοια, τα «παραδοσιακά» μουσεία εκθέτουν τα μουσειακά αντικείμενα ως αντικειμενικές μαρτυρίες του «πραγματικού» παρελθόντος και καλλιεργούν παραδοσιακού τύπου ιστορική γνώση με τη συσσώρευση αντίστοιχα αντικειμενικών ιστορικών γνωστικών στοιχείων. Οι επισκέπτες καλούνται να «αναγνώσουν» τα μουσειακά αντικείμενα με βάση τα γνωστικά στοιχεία που η «κλειστή» παρουσίαση των μουσειακών αντικειμένων προβάλλει. Η ιστορική γνώση δεν καλλιεργείται με την επεξεργασία και ερμηνεία των μουσειακών αντικειμένων, αλλά μέσω της αναπαραγωγής των διαθέσιμων στοιχείων.

Τα «μοντέρνα» μουσεία επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους τόσο στα αντικείμενα όσο και στο κοινό τους (people and object oriented). Γι' αυτό και

11. E. Hooper-Greenhill, *ό.π.*

διακρίνονται για τον έντονο παιδευτικό και «ψυχαγωγικό» χαρακτήρα τους, ο οποίος συνδέεται με τις πολύπλευρες δυνατότητες, πληροφορίες και ενδείξεις που παρέχουν στο κοινό τους, για να «διαβάσει» και να κατανοήσει τα μουσειακά αντικείμενα σε σχέση με το ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο τους και, έτσι, να δομεί αντίστοιχη γνώση. Τα «μοντέρνα» μουσεία διευκολύνουν το κοινό τους να προσεγγίσει, να κατανοήσει και να διαβάσει τα μουσειακά αντικείμενα ως ιστορικές μαρτυρίες για το παρελθόν. Η ιστορική γνώση που προωθείται σε ένα μοντέρνο μουσείο συνδέεται με τον πολύπλευρο διάλογο που αναπτύσσουν οι επισκέπτες με το περιεχόμενο του μουσείου.

Τα «μεταμοντέρνα» μουσεία εστιάζουν το ενδιαφέρον τους κυρίως στην εξυπηρέτηση του κοινού τους (people oriented), γι' αυτό και λειτουργούν ως χώροι που εξυπηρετούν πολύπλευρες ατομικές και κοινωνικές προσδοκίες και σκοπούς, παρουσιάζοντας τα μουσειακά αντικείμενα με τρόπους που ενθαρρύνουν εναλλακτικές ερμηνείες. Ειδικότερα, τα κατάλοιπα του παρελθόντος, παρουσιάζονται στα μουσεία ως ίχνη του παρελθόντος που ενθαρρύνουν πολλαπλές χρήσεις και ερμηνείες στο παρόν. Οι επισκέπτες δεν αντιμετωπίζονται ως ένα ομοιόμορφο κοινό, αλλά ως διάφορες και διαφορετικές κοινωνικές ομάδες με διαφορετική πολιτισμική και ιδεολογική ταυτότητα. Οι επισκέπτες καλούνται να χρησιμοποιούν τα μουσειακά αντικείμενα και τις συλλογές σύμφωνα με τις δικές τους ιδιαίτερες ανάγκες, προσδοκίες και επιδιώξεις και να τα ερμηνεύουν για να κατασκευάζουν τις δικές τους ιδιαίτερες εικόνες του παρελθόντος στο παρόν, σύμφωνα με τις δικές τους ιδεολογικές θέσεις. Γι' αυτό, σύμφωνα με τις «μεταμοντέρνες» μουσειολογικές ιδέες, τα μουσεία προβάλλουν την πολυσημία των αντικειμένων και τα παρουσιάζουν «ανοικτά» για εναλλακτικές ιστορικές ερμηνείες, υποθέσεις και συμπεράσματα. Ο τύπος ιστορικής γνώσης και σκέψης που μπορεί να καλλιεργηθεί μέσα σε ένα μεταμοντέρνο μουσείο εξαρτάται κυρίως από τα ερωτήματα και τις προσδοκίες των επισκεπτών, όπως αυτά διαμορφώνονται σε σχέση με το περιεχόμενο του μουσείου, αλλά και το κοινωνικό, πολιτισμικό και ιδεολογικό περιβάλλον τους.

Ανεξάρτητα από τις διαφορές που εμφανίζονται μεταξύ των μοντέρνων και μεταμοντέρνων μουσείων, σύμφωνα με τη σχηματική αυτή περιγραφή, και οι δύο αυτοί τύποι μουσείων προωθούν την καλλιέργεια κριτικής ιστορικής σκέψης και ιστορικής γνώσης ως διανοητικής και κοινωνικής δεξιότητας ιστορικής ερμηνείας και κατανόησης, καθώς η ανάγνωση του μουσείου προϋποθέτει την πολύπλευρη και ενεργό συμμετοχή των επισκεπτών. Αντίθετα, ο παραδοσιακός τύπος μουσείου επιβάλλει μία συγκεκριμένη ακαδημαϊκή ερμηνεία των εκθεμάτων, που αποθαρρύνει ατομικές προσεγγίσεις και κάθε μορφής ουσιαστικό διάλογο των επισκεπτών με τα μουσειακά αντικείμενα και τις συλλογές.

Όμως η πραγματικότητα κάθε μουσείου διαπλάθεται καθημερινά και από τη στάση του κοινού. Μ' αυτή την έννοια, η καλλιέργεια ιστορικής γνώσης ως

διανοητικής και κοινωνικής δεξιότητας μέσα σε κάθε μουσείο, παραδοσιακό ή σύγχρονο, εξαρτάται από την ηλικία, την κοινωνική και πολιτισμική προέλευση, τις παραστάσεις, τα κίνητρα και τις προσδοκίες των ατόμων και των ομάδων που το επισκέπτονται, από τις δεξιότητες που διαθέτουν για να συνομιλούν με το μουσείο και να ερμηνεύουν τα μουσειακά αντικείμενα ως μαρτυρίες του υλικού πολιτισμού με ιστορικούς όρους, και, μεταξύ άλλων, από τη νοοτροπία, τη μέθοδο και τους στόχους των «εκπαιδευτικών» διαδικασιών και προγραμμάτων που κατευθύνουν τις δραστηριότητες, τη συμμετοχή και τις εμπειρίες του κοινού μέσα στο μουσειακό χώρο.

Η καλλιέργεια ιστορικής γνώσης και η ποιότητά της συνδέονται με τις ευρύτερες παιδαγωγικές και ιστορικές απόψεις που διαμορφώνουν τα «εκπαιδευτικά» προγράμματα που εφαρμόζουμε. Συνδέονται με την αποδοχή ή μη εναλλακτικών ιστορικών ερμηνειών, με την πολυσημία των μουσειακών αντικειμένων ως ιστορικών μαρτυριών, καθώς και με τη σύνδεση της γνώσης με τη σκέψη και την ευρύτερη προσωπικότητα των ατόμων, με τη συνθεση, τη δυναμική και το στίγμα των ομάδων, αλλά και με το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο η γνώση δομείται και κοινοποιείται.

Τα πορίσματα μίας τριετούς έρευνας που αφορούσε στην ιστορική σκέψη και γνώση των παιδιών μέσα σε μουσειακό περιβάλλον<sup>12</sup>, οδήγησαν στην παρατήρηση ότι δεν μπορούμε να αναμένουμε ουσιαστική καλλιέργεια της ιστορικής γνώσης και σκέψης των παιδιών, εάν η επεξεργασία και η ερμηνεία των μουσειακών αντικειμένων ως ιστορικών μαρτυριών δεν είναι συστηματική και δεν συνδέεται με την ευρύτερη νοοτροπία της ιστορικής εκπαίδευσής τους. Επίσης, δεν μπορούμε να αναμένουμε αντίστοιχα θετικά αποτελέσματα, εάν δεν αξιοποιείται η ιδιαίτερη κοινωνική και παιδευτική φυσιογνωμία του μουσείου, που το διαφοροποιεί από τη σχολική τάξη και το ευρύτερο κοινωνικό, πολιτισμικό και φυσικό περιβάλλον.

Η μάθηση και η γνώση εμφανίζονται να διασυνδέονται τόσο με το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο των υποκειμένων όσο και με την υλική και κοινωνική διάσταση του χώρου μέσα στον οποίο διαμορφώνονται. Αλλά και τα αντικείμενα αποκτούν διαφορετικές σημασίες και αξίες σε σχέση με την κοινωνική διάσταση του χώρου στον οποίο είναι ενταγμένα. Ένα αγροτικό εργαλείο, για παράδειγμα, αποκτά διαφορετική σημασία και αξία αν βρίσκεται σε ένα χωράφι ως χρηστικό αντικείμενο, εγκαταλελειμμένο ως άχρηστο αντικείμενο σε μία αποθήκη, μέσα σ' ένα μπαούλο ως οικογενειακό κειμήλιο, στο σαλόνι ενός αστικού σπιτιού ως διακοσμητικό στοιχείο με αισθητική αξία, εν-

12. I. Kriekouki-Nakou, *Pupils' Historical Thinking within a Museum Environment*, διδακτορική διατριβή, University of London Institute of Education, Λονδίνο 1996.



ταγμένο σε μία ιδιωτική συλλογή ως έργο με συλλεκτική αξία, σ' ένα λαογραφικό μουσείο ως μαρτυρία του λαϊκού πολιτισμού με κοινωνική και εθνολογική σημασία, σ' ένα ιστορικό μουσείο ως ιστορική μαρτυρία, σ' ένα μουσείο τεχνολογίας ως μαρτυρία για την εξέλιξη της τεχνολογίας, ή στην τάξη, όπου, πιθανότατα, συνδέεται με ειδικούς διδακτικούς στόχους.

Τα αντικείμενα συνδέονται με κοινωνικά νοήματα, σημασίες και αξίες. Τα μουσειακά αντικείμενα, ειδικότερα, απομονωμένα από το ζωτικό χώρο τους και τη ζωτική κοινωνική λειτουργία τους, παρουσιάζονται ως μαρτυρίες για τη φύση του ανθρώπου και της κοινωνικής πραγματικότητας. Ως υλικές μαρτυρίες του πολιτισμού, τα αντικείμενα μιλούν, εκπέμπουν σκέψη και μας καλούν να την αποκωδικοποιήσουμε.

Ένα μέσο για την καλλιέργεια ιστορικής γνώσης ως διανοητικής και κοινωνικής δεξιότητας είναι να ασκούμε τα παιδιά στην αποκωδικοποίηση της σκέψης, των πολλαπλών μηνυμάτων που εκπέμπουν τα μουσειακά αντικείμενα. Λόγω, μάλιστα, της υλικής υπόστασής τους, η εκπαιδευτική χρήση μουσειακών αντικειμένων, και γενικότερα υλικών μαρτυριών, εμφανίζει ορισμένα πλεονεκτήματα για την καλλιέργεια της ιστορικής γνώσης των παιδιών, σε σύγκριση με τη χρήση γραπτών μαρτυριών.

Η εγγύτητα των χειροπιαστών υλικών μαρτυριών εντυπωσιάζει ακόμα και τους αδιάφορους ανθρώπους και τα πολύ μικρά παιδιά, επειδή η παρουσία τους είναι άμεσα αντιληπτή από τις αισθήσεις μας. Το αυθόρμητο αυτό ενδιαφέρον για τα αντικείμενα μπορεί να διευκολύνει τη συστηματική εισαγωγή των παιδιών, και ιδιαίτερα των μικρών, στην ιστορική ερμηνεία.

Η προσέγγιση γραπτών μαρτυριών προϋποθέτει ανεπτυγμένη γνώση αντίστοιχου γλωσσικού κώδικα. Αντίθετα, η προσέγγιση υλικών μαρτυριών, ως ένα επίπεδο, είναι ανοικτή για όλους, ανεξάρτητα από την ηλικία και τη γλωσσική κατάρτιση. Όσον αφορά ειδικότερα στα μικρά παιδιά, τα γραπτά κείμενα παρουσιάζουν μεγάλες δυσκολίες κατανόησης και ερμηνείας, κυρίως λόγω των εννοιών και των γενικεύσεων που περιλαμβάνουν. Η χρήση υλικών μαρτυριών βοηθά τα παιδιά να συνδέσουν άγνωστες, αφηρημένες έννοιες με συγκεκριμένες απτές έννοιες και αισθήσεις των πραγμάτων, στοιχείο βασικό για τη δόμηση αντίστοιχου εννοιολογικού λεξιλογίου.

Παρά τα θετικά αυτά στοιχεία, ωστόσο, η αίσθηση του παρελθόντος που μας παρέχει ένα μουσειακό αντικείμενο ή μία συλλογή μουσειακών αντικειμένων δεν είναι ικανή από μόνη της να προωθήσει την ιστορική γνώση των επισκεπτών. Τα μουσειακά αντικείμενα είναι γυμνά: απαιτούν ερμηνεία για να λειτουργήσουν ως ιστορικές μαρτυρίες. Ορισμένοι ιστορικοί και παιδαγωγοί, μάλιστα, εκφράζουν επιφυλάξεις για τη χρήση υλικών ή «οπτικών» μαρτυριών στην ιστορική εκπαίδευση. Οι A. K. Dickinson, A. Gard και P. J. Lee ισχυρίζονται ότι η συγκεκριμένη φύση των υλικών μαρτυριών δεν μπορεί από μόνη

της να βοηθήσει τα παιδιά να γνωρίσουν το παρελθόν, γι' αυτό και δεν είναι αρκετό να προκαλούμε το ενδιαφέρον των παιδιών με το να τους παρουσιάζουμε υλικές μαρτυρίες<sup>13</sup>. Η ιστορική γνώση των παιδιών μπορεί να καλλιεργηθεί, εάν ασκούμε τα παιδιά στην ερμηνεία τους, στην αποκωδικοποίηση αυτού που μας λένε για το παρελθόν.

Ο Bruner επίσης αμφισβητεί την αξία των «οπτικών αναπαραστάσεων» (iconic representations), γιατί συνήθως οδηγούν σε ερμηνείες που εστιάζονται περισσότερο στην επιφάνεια των πραγμάτων παρά σε μη ορατές διασυνδέσεις και έννοιες<sup>14</sup>. Ο P. J. Rogers, όμως, απαντά στους ισχυρισμούς του Bruner με το κείμενό του «Η δύναμη της οπτικής παράστασης»<sup>15</sup>, στο οποίο συζητά τα συμπεράσματα σχετικής έρευνάς του. Ο Rogers ισχυρίζεται ότι η πλατιά χρήση οπτικών αναπαραστάσεων έκανε το πρόγραμμά του πολύ δημοφιλές στα παιδιά, επηρέασε θετικά τη μάθηση και υπέδειξε ότι η επεξεργασία οπτικών παραστάσεων μπορεί να οδηγήσει σε ουσιαστική γνώση. Σύμφωνα με τα πορίσματα των ερευνών του, οι γνώσεις που απέκτησαν τα παιδιά με βάση την επεξεργασία εικόνων («μεταφράστηκαν») επιτυχώς σε γραπτό λόγο, στοιχείο που υποδεικνύει ότι η επεξεργασία αυτή είχε ως αποτέλεσμα και την ανάπτυξη, την εξέλιξη και τον εμπλουτισμό αντίστοιχου εννοιολογικού λεξιλογίου.

Σε αισιόδοξα συμπεράσματα για τη χρήση «οπτικού υλικού» κατέληξε και η έρευνα του M. Booth με παιδιά ηλικίας 14-16 χρόνων, στα οποία παρουσίασε φωτογραφίες και εικόνες που αφορούσαν στη σύγχρονη ιστορία (τέλη 19ου αιώνα και 20ός). Μεταξύ άλλων, ο Booth<sup>16</sup> ισχυρίζεται ότι «η επαγωγική σκέψη είναι η πλέον χαρακτηριστική της ιστορικής έρευνας και ότι αυτός ο τύπος σκέψης μπορεί να επιτευχθεί σε ένα αφηρημένο επίπεδο από ένα υψηλό ποσοστό παιδιών 14 έως 16 χρόνων, ειδικότερα εάν χρησιμοποιείται οπτικό υλικό».

Οι ισχυρισμοί του Booth και του Rogers ενισχύουν τις θέσεις του Peel<sup>17</sup>, που υποστηρίζει ότι «η μετατροπή παραστάσεων, που είναι κυρίως κινητικές, αντιληπτές μέσω των αισθήσεων ή συμβολικές, σε λεκτικές μπορεί να οδηγή-

13. A. K. Dickinson, A. Gard and P. J. Lee, *ό.π.*, σ. 3.

14. J. Bruner, *The Process of Education*, Vintage Books, New York 1960, J. Bruner et al., *Studies in Cognitive Growth*, John Wiley, Νέα Υόρκη 1966.

15. P. J. Rogers, «*The Power of Visual Presentation*», στο A. K. Dickinson, P. J. Lee and P. J. Rogers (επιμ.), *Learning History*, Heinemann Education Books, Λονδίνο 1984, σ. 160-166.

16. M. Booth, «*Inductive Thinking in History: the 14-16 Age Group*», στο G. Jones and L. Ward (επιμ.), *New History Old Problems - Studies in History Teaching*, University College of Swansea faculty of Education, Σουάνσι 1978, σ. 118.

17. E. A. Peel, *The Psychological Basis of Education*, Oliver and Boyd, Λονδίνο 1956, σ. 93.

σει σε εξελιγμένη δόμηση εννοιών». Κατά τον Vygotsky<sup>18</sup>, επίσης, οι έννοιες που σχηματίζουν τα παιδιά μέσω της σχέσης τους με την απτή συγκεκριμένη πραγματικότητα βρίσκονται σε συνεχή διάλογο με τις αφηρημένες «επιστημονικές» έννοιες, καθώς και οι δύο αυτοί τύποι εννοιών αλληλοτροφοδοτούνται. Οι αυθόρμητες, συγκεκριμένες έννοιες αποτελούν τη βάση για την ανάπτυξη των αφηρημένων εννοιών και προσδίδουν σε αυτές το ουσιαστικό υπόβαθρό τους. Αντίστοιχα οι αφηρημένες έννοιες διευκολύνουν την ανοδική εξέλιξη των αυθόρμητων εννοιών και εμπλουτίζουν την εννοιολογική σημασία τους.

Τα αντικείμενα, σε σύγκριση με τα γραπτά κείμενα, τουλάχιστον σε ένα πρώτο επίπεδο, είναι πιο ανοικτά σε ατομικές ερμηνείες, και έτσι, κατάλληλα σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα μπορούν να διευκολύνουν τα παιδιά να αντιληφθούν τον ιδιαίτερο επιστημολογικό προβληματισμό που συνοδεύει την ιστορική έρευνα, την ιστορική ερμηνεία και την άρθρωση ιστορικού λόγου, όπως είναι η αναγνώριση των ορίων των διαθέσιμων μαρτυριών και ο έλεγχος της αξιοπιστίας τους, η αναγνώριση των ορίων της ιστορικής ερμηνείας, η ιστορική αβεβαιότητα και σχετικότητα, η σημασία της ιστορικής ερώτησης, της κριτικής χρήσης προϋπάρχουσας γνώσης και ελεγχόμενης φαντασίας, η διατύπωση υποθέσεων και ο έλεγχός τους, η άρθρωση και τεκμηρίωση ιστορικού λόγου, η συμμετοχή στον κοινωνικό ιστορικό διάλογο, μέσα στο πλαίσιο του οποίου οι διαφορετικές ιστορικές ερμηνείες ελέγχονται και αποκτούν νόημα.

Με αυτή την έννοια, η χρήση υλικών μαρτυριών μπορεί να διευκολύνει την εισαγωγή των παιδιών στην επιστημολογική ιδιαιτερότητα της Ιστορίας και την καλλιέργεια ουσιαστικής ιστορικής γνώσης. Ειδικότερα, μπορεί να διευκολύνει τα παιδιά να αντιληφθούν τη σημασία της ιστορικής αβεβαιότητας και σχετικότητας και της ιστορικής ερώτησης ως ειδικών χαρακτηριστικών της ιστορικής ερμηνείας. Στο σημείο αυτό αξιωματικά σημειωθεί ότι η άσκηση των παιδιών στην ιστορική ερμηνεία μπορεί να έχει και ευρύτερη παιδευτική σημασία, καθώς η διατύπωση ουσιαστικών ερωτημάτων και η αποδοχή της άγνοιας ή της αβεβαιότητας, που είναι θεμελιώδη στοιχεία της επιστημονικής σκέψης και γνώσης γενικότερα, απουσιάζουν από την καθημερινή σχολική πρακτική και από τις αντίστοιχες δομές που διαμορφώνουν τα παιδιά για τη γνώση. «Γνώση = σωστό. Άγνοια, αβεβαιότητα = λάθος»<sup>19</sup>.

Η επεξεργασία μουσειακών αντικειμένων με βάση ασκήσεις που αφήνουν περιθώρια για εναλλακτικές ερμηνείες διευκολύνουν τα παιδιά να δομήσουν ουσιαστική ιστορική γνώση ως προς τις έννοιες της ιστορικής αβεβαιότητας και

18. L. Vygotsky, *Thought and Language*, M.I.T., Κέμπριτζ, Μασαχουσέτη (1934) 1989.

19. D. Shemilt, «Adolescent Ideas about Evidence and Methodology in History», στο C. Portal (επιμ.), *The History Curriculum for Teachers*, Imago, Όξον 1987.

σχετικότητας και της ιστορικής ερώτησης και να αρθρώσουν αντίστοιχο ιστορικό λόγο, πάντα σύμφωνα με τις ατομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητές τους. Τέτοιου τύπου ασκήσεις, βέβαια, προϋποθέτουν «ανοικτή» εκπαιδευτική νοοτροπία που να αφήνει στα παιδιά περιθώρια να κάνουν λάθη και ειδική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, ώστε να μπορούν να παρεμβούν ουσιαστικά στη μαθησιακή διαδικασία<sup>20</sup>.

Το κείμενο που ακολουθεί δόθηκε από ένα παιδί στην ηλικία των 13 χρόνων σε σχέση με την επεξεργασία δύο κυκλαδικών ειδωλίων στο Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο:

«Χρησιμοποιώντας αυτά τα αντικείμενα ως ιστορικοί ξεκινάμε από το στοιχείο ότι παρουσιάζουν δύο μουσικούς, στοιχείο που μας δείχνει ότι εκείνη την εποχή υπήρχε ανάπτυξη της μουσικής. Το πρώτο ερώτημα που μας δημιουργείται είναι αν αυτή η ανάπτυξη αφορούσε τις Κυκλάδες ή γενικότερα τον ελληνικό χώρο. Όμως ο ιστορικός πρέπει να αναρωτηθεί κατά πόσον η δραστηριότητα της μουσικής παρουσιάζει μία εικόνα της πραγματικότητας της εποχής ή έχει εμπνευστεί από έναν άλλο τόπο ή από ένα μύθο μιας παλαιότερης περιόδου. Μία άλλη ερώτηση μπορεί να είναι: Αντιστοιχεί η αναπαράσταση των μουσικών οργάνων στην πραγματικότητα ή έχει επηρεαστεί από τους τεχνικούς περιορισμούς της γλυπτικής; Είναι πράγματι τα μουσικά όργανα που βλέπουμε μία άρπα και ένας αυλός;»

Τα αντικείμενα είναι περισσότερο ανοικτά, τουλάχιστον αρχικά, σε προσωπικές και εναλλακτικές ερμηνείες και στις έννοιες της αβεβαιότητας και σχετικότητας από όσο είναι τα γραπτά κείμενα. Σύμφωνα με τον Roland Barthes<sup>21</sup>, «ο αόριστος, ο χρόνος που χρησιμοποιείται συχνά στα γραπτά κείμενα και κυρίως στις αφηγήσεις, υποστηρίζει μία αμφισημία μεταξύ της έννοιας του χρόνου και της αιτιότητας, υποδηλώνει μία ερμηνεία, δηλαδή μία κατανόηση της Αφήγησης. Γι' αυτόν τον λόγο είναι ιδανικό εργαλείο κάθε δομημένου συστήματος· είναι ο πλαστός χρόνος των κοσμογονιών, των μύθων, των Ιστοριών και των μυθιστορημάτων. Προϋποθέτει έναν δομημένο, επεξεργασμένο, οριοθετημένο κόσμο [...] και όχι έναν διάχυτο και ανοικτό κόσμο. Πίσω από τον αόριστο υπάρχει πάντα ένας δημιουργός, ένας θεός ή αφηγητής [...] Ο αόριστος είναι τελικά η έκφραση μιας τάξης, και, κατά συνέπεια, μιας ευφορίας.

20. Στο σημείο αυτό ας σημειωθεί ότι η ειδικευση των εκπαιδευτικών, ως προς το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκουν, και, στην προκειμένη περίπτωση, ως προς τις μεθόδους και τις αρχές της σύγχρονης επιστήμης της Ιστορίας, μπορεί να θεωρηθεί απαραίτητος όρος για την ουσιαστική αναβάθμιση του μαθήματος της ιστορίας στο σχολείο και την εφαρμογή αντίστοιχων εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε μουσεία.

21. R. Barthes, *Le Degré zéro de l'écriture*, Editions du Seuil, Παρίσι 1972.

Εξαιτίας του, η πραγματικότητα δεν είναι ούτε μυστηριώδης ούτε παράλογη· είναι σαφής, σχεδόν οικεία».

Οι γραπτές μαρτυρίες δεσμεύουν την προσέγγιση των παιδιών μέσα στα όρια της ερμηνείας που («υποδηλώνουν»). Είναι πολύ δύσκολο για τα παιδιά να αναπτύξουν κριτικό διάλογο με ένα κείμενο υπερβαίνοντας το νόημα της αφήγησης. Ενδεικτικά ας αναφέρουμε ότι οποιαδήποτε λεκτική πληροφορία δίνεται στα παιδιά για τα μουσειακά αντικείμενα που επεξεργάζονται καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο τα αντιλαμβάνονται, ακόμα και τον τρόπο με τον οποίο τα βλέπουν.

«Διάλεξα ένα αγγείο του θαλάσσιου ρυθμού και του ανακτορικού ρυθμού που προέρχεται από το Κακάβατο, την Πρόσυμνα και το Θορικό», έγραψε ένα παιδί 12 χρόνων σε μία άσκηση που του ζητούσε να διαλέξει το πιο ενδιαφέρον γι' αυτό αντικείμενο. Είναι προφανές ότι η γραπτή πληροφορία που δινόταν στο μουσείο για την ευρύτερη συλλογή ώθησε αυτό το παιδί να περιγράψει το πιο ενδιαφέρον γι' αυτό αντικείμενο ως ένα αντικείμενο που ανήκει σε δύο διαφορετικούς (και άγνωστους για το παιδί) ρυθμούς και που προέρχεται από τρεις διαφορετικούς τόπους.

Παιδιά 15 χρόνων περιέγραψαν ένα πήλινο εκμαγείο για την κατασκευή ενός ορειχάλκινου αγάλματος του Απόλλωνα ως ένα χάλκινο άγαλμα του Απόλλωνα, επειδή παρερμήνευσαν τη διαθέσιμη γραπτή πληροφορία και τη χρησιμοποίησαν χωρίς κριτικό έλεγχο: «Εκμαγείο ορειχάλκινου αγάλματος του Απόλλωνα, 6ος π.Χ. αι.». Ας σημειωθεί ότι αν είχαν στηριχτεί στις δικές τους παρατηρήσεις θα είχαν τουλάχιστον αντιληφθεί ότι το αντικείμενο αυτό είναι πήλινο και όχι χάλκινο.

Γενικά, τα κείμενα φέρουν ένα μήνυμα, ενώ τα αντικείμενα είναι τα ίδια ένα μήνυμα, που μπορούμε να αποκωδικοποιήσουμε με βάση την υλική υπόσταση και μορφή τους.

Τα μουσειακά αντικείμενα ως υλικές μαρτυρίες μας διευκολύνουν να αντιληφθούμε την πραγματικότητα του παρελθόντος πιο άμεσα από όσο οι γραπτές μαρτυρίες, γιατί μας προσφέρουν οπτικές και χειροπιαστές όψεις της ιστορικής πραγματικότητας. «Για να πεισθούμε για την ύπαρξη του παρελθόντος, πρέπει να δούμε τουλάχιστον ορισμένα ίχνη του»<sup>22</sup>. Επιπλέον, τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος, αντίθετα από τις περισσότερες γραπτές μαρτυρίες, συνδέονται με την καθημερινή ζωή στο παρελθόν και έτσι συνδέουν την ιστορική γνώση και σκέψη με τη ζωή διάφορων κοινωνικών ομάδων που έζησαν στο παρελθόν, με την πολυπλοκότητα και τα χάσματα του παρελθόντος.

Η ιδιότητα των αντικειμένων του παρελθόντος να είναι πειστικά απορ-

22. D. Lowenthal, *The Past is a Foreign Country*, Cambridge University Press, Κέμπριτζ 1985, σ. 247.

ρέει από τη διττή παρουσία τους στο παρελθόν και το παρόν. Σύμφωνα με τη Susan Pearce<sup>23</sup>, το αντικείμενο «έχει μία αιώνια σχέση με το παρελθόν που σιγά σιγά χάνεται και είναι αυτό που αντιλαμβανόμαστε ως τη δύναμη [και τη γοητεία, θα προσθέσουμε εμείς] του πραγματικού αντικειμένου». Οι υλικές μαρτυρίες εμπλουτίζουν με συναισθήματα και φαντασία την ιστορική προσέγγιση του παρελθόντος, καθώς μας δίνουν τη δυνατότητα να δούμε και να «αγγιζόμαστε» τα αντικείμενα που οι άνθρωποι του παρελθόντος επινοούσαν, κατασκεύαζαν, άγγιζαν, χρησιμοποιούσαν.

Τα υλικά κατάλοιπα, ως το χειροπιαστό παρελθόν, είναι μοναδικά· τα αντίγραφα δεν έχουν την ίδια ιστορική αξία με τα αυθεντικά. Αντίθετα, τα γραπτά κείμενα, και τουλάχιστον στην εποχή μας, μπορούν να αντιγράφονται χωρίς να χάνουν το ιστορικό μήνυμα που φέρουν. Πρέπει όμως να σημειωθεί σε αυτό το σημείο, ότι, παράλληλα με τη συνήθη χρήση τους ως μαρτυριών, ακόμα και τα γραπτά κείμενα μπορούν να ερμηνευτούν και με βάση την υλική υπόσταση και μορφή τους, δηλαδή και ως αντικείμενα. Η ιστορική σημασία, αλλά και η ερμηνεία ενός γραπτού κειμένου μπορεί να διαφέρει ανάλογα με τη μορφή με την οποία παρουσιάζεται: ως χειρόγραφο, χαραγμένο σε πέτρα, ή γραμμένο σε πάπυρο, περγαμηνή ή χαρτί, ως παλίμψηστο, τυπωμένο σε ένα παλιό βιβλίο, σε ένα μεταχειρισμένο ή σε ένα καινούργιο βιβλίο, ως φωτοτυπία ή με ηλεκτρονική μορφή στην οθόνη ενός υπολογιστή.

### *Η πολιτική σημασία της καλλιέργειας ιστορικής γνώσης μέσα σε χώρους μουσείων*

Το μουσείο προσφέρεται και ως χώρος εκπλήξεων και ανατροπής καθιερωμένων στάσεων και νοοτροπιών.

Σύμφωνα με τις παρατηρήσεις της τριετούς επιτόπιας έρευνας που έχει ήδη αναφερθεί παραπάνω, ασκήσεις που καλούσαν τα παιδιά να «αναγνώσουν» διάφορα μουσειακά αντικείμενα ως έργα ανοικτά σε εναλλακτικές ερμηνείες τα βοήθησαν να εκφράσουν, σε ένα σεβαστό ποσοστό των απαντήσεών τους (29%), έναν τύπο ιστορικής σκέψης και γνώσης που υπερέβαινε την παραδοσιακή νοοτροπία της ιστορικής εκπαίδευσής τους και τον παραδοσιακό χαρακτήρα των μουσείων που επισκέφτηκαν.

«Οι ζυγαριές αυτές βρέθηκαν σε βασιλικούς μυκηναϊκούς τάφους, δηλαδή ήταν κτερίσματα. Είναι χρυσές, πράγμα που σημαίνει ότι οι Μυκηναίοι χρησιμοποιούσαν τον χρυσό και ότι ο πολιτισμός τους ήταν αναπτυγμένος. Το γεγο-

23. S. M. Pearce, «Objects as Meaning or Narrating the Past», στο S. M. Pearce (επιμ.), *Interpreting Objects and Collections*, Routledge, Λονδίνο και Νέα Υόρκη 1994.



νός ότι είναι τόσο λεπτές, σκαλισμένες και δουλεμένες μας δείχνει ότι οι άνθρωποι τότε δεν ασχολούνταν μόνο με την πρακτική μεριά ενός αντικειμένου, αλλά και με την αισθητική. Αυτό μας βάζει ερωτήματα πάνω στο αν τις χρησιμοποιούσαν στην καθημερινή τους ζωή ή είχαν συμβολική ή διακοσμητική χρησιμότητα. Είναι πολύ πιθανό να συνδέονται με τον Δία που (σύμφωνα με την Πιλάδα) χρησιμοποιούσε ζυγαριές για να ζυγίζει τις ψυχές των ανθρώπων (γι' αυτό βρέθηκαν σε τάφο). Δηλαδή μάλλον αυτές οι μικρές ζυγαριές ήταν ειδικά κατασκευασμένες για νεκρική χρήση και είχαν συμβολική σημασία. Αν αυτό ισχύει, μας δίνει πολλά στοιχεία για τις θρησκευτικές τους αντιλήψεις. Πίστευαν οι Μυκηναίοι ότι όταν πέθαινε το σώμα ενός ανθρώπου, η ψυχή του συνέχιζε να υπάρχει και πήγαινε στον Άδη. Στους τάφους έχουμε βρει πολλά άλλα αντικείμενα που οδηγούν στο ίδιο συμπέρασμα. Ένα στοιχείο που υποστηρίζει τα παραπάνω είναι ότι αυτές οι ζυγαριές είναι τόσο λεπτές, εύθραυστες και μικρές που αν ζυγίσουμε κάτι θα σπάσουν (βρέθηκαν σπασμένες), οπότε μάλλον δεν τις χρησιμοποιούσαν για ζύγισμα. Επίσης ίσως οι πεταλούδες και τα λουλούδια που είναι σκαλισμένα στις ζυγαριές να είναι κάποια σύμβολα που χρησιμοποιούσαν την εποχή εκείνη. Βλέπουμε λοιπόν την πνευματικότητα των Μυκηναίων, τη μεγάλη θρησκευτική τους πίστη και την καλλιτεχνική τους ευαισθησία».

Η ερμηνεία μουσειακών αντικειμένων ως ιστορικών μαρτυριών, η κριτική αξιοποίηση προϋπάρχουσας γνώσης, η διατύπωση ιστορικών ερωτημάτων και ιστορικών υποθέσεων σε σχέση με τις έννοιες της ιστορικής αβεβαιότητας και σχετικότητας βρίσκεται πολύ πέρα από τα όρια της παραδοσιακής ιστορικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, με την οποία οι μαθητές ασκούνται στην αναπαραγωγή του ενός, μοναδικού, εγκεκριμένου και υποχρεωτικού διδακτικού βιβλίου. Το στοιχείο ότι η εργασία παιδιών με μουσειακά αντικείμενα, σύμφωνα με ασκήσεις που περιελάμβαναν ανοικτές ερωτήσεις, βοήθησε τουλάχιστον ορισμένα παιδιά, στην ηλικία των 13/14 χρόνων, να αρθρώσουν ιστορικό λόγο αυτού του επιπέδου, είναι ένα πολύ αισιόδοξο μήνυμα. Το στοιχείο αυτό, όμως, παράλληλα υποδεικνύει ότι η αξιοποίηση του παιδευτικού ρόλου των μουσείων συνδέεται με την παιδαγωγική νοοτροπία που κατευθύνει τα προγράμματα που εφαρμόζουμε: συνδέεται με τη θεωρητική επεξεργασία και εφαρμογή σύγχρονων μεθόδων ιστορικής εκπαίδευσης και μουσειακής αγωγής<sup>24</sup>.

Σύγχρονες εναλλακτικές μέθοδοι διδασκαλίας ή μάλλον μάθησης, που θέτουν ανοικτές ερωτήσεις και θέματα προς διερεύνηση και διαμορφώνουν ευέλι-

24. Βλ. Ε. Νάκου, «Η αξιοποίηση του παιδευτικού χαρακτήρα των μουσείων και ο σχεδιασμός μίας σύγχρονης μουσειακής αγωγής», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 102 (1998), σ. 45-56.

κα σχέδια δραστηριοτήτων (projects) για τα παιδιά, σε μουσειακούς χώρους και στο ευρύτερο κοινωνικό, πολιτισμικό και φυσικό περιβάλλον, προσφέρουν στα παιδιά ευκαιρίες για την καλλιέργεια ουσιαστικής ιστορικής γνώσης και σκέψης, μέσω της διερεύνησης του κόσμου που τα περιβάλλει και της άρθρωσης αντίστοιχου κριτικού και τεκμηριωμένου λόγου<sup>25</sup>. Τους προσφέρουν ευκαιρίες να μάθουν πώς να «σπάνε» κλειστούς ιστορικούς, πολιτισμικούς και κοινωνικούς κώδικες, όπως τον κλειστό πολιτισμικό και κοινωνικό κώδικα του μουσείου. Με αυτήν την έννοια, σύγχρονες προσεγγίσεις της ιστορικής εκπαίδευσης και της μουσειακής αγωγής αποκτούν και ιδιαίτερη πολιτική σημασία, γιατί βοηθούν τα άτομα και τις κοινωνικές ομάδες να εγκαταλείπουν την ποικιλοτρόπως επιβεβλημένη παθητική στάση προς την Ιστορία, το μουσείο και το ευρύτερο πολιτισμικό περιβάλλον και να συνειδητοποιήσουν το δικαίωμα και τις δυνατότητές τους για ουσιαστική διερεύνηση, ανάγνωση, ερμηνεία και δημιουργική αξιοποίηση του ιστορικού, πολιτισμικού, κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντος<sup>26</sup>.

Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνει ο David Lowenthal<sup>27</sup>, «με τα κειμήλια που διατηρούμε, όπως με τις αναμνήσεις που στοργικά διαφυλάσσουμε, ζούμε συγχρόνως στο παρόν και στο παρελθόν. Και ενώ η διατήρηση τυπικά συντάσσεται με ένα κλειστό και οριοθετημένο παρελθόν, δεν μπορεί παρά να αποκαλύπτει ένα παρελθόν που συνεχώς μεταβάλλεται για να προσαρμοσθεί στις προσδοκίες του παρόντος. Ό,τι διατηρείται, όπως ό,τι θυμόμαστε, [...] δεν είναι μία σταθερή όψη της πραγματικότητας του παρελθόντος. [...] Ορισμένοι πιστεύουν ότι διασώζουν το πραγματικό παρελθόν με το να το εμποδίζουν να ανακαινισθεί. Αλλά δεν μπορούμε να αποφύγουμε την ανακατασκευή της κληρονομιάς μας, γιατί κάθε πράξη αναγνώρισης αλλάζει αυτό που διασώζεται. Μπορούμε να χρησιμοποιούμε το παρελθόν γόνιμα μόνον όταν αντιλαμβανόμαστε ότι το να κληρονομείς σημαίνει επίσης να μεταμορφώνεις».

25. Βλ. Μένης Θεοδωρίδης, «Εκπαιδευτικές επισκέψεις σε χώρους πολιτισμικής αναφοράς», *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 45 (Φεβρουάριος-Απρίλιος 1998), 18-21. Ε. Νάκου, «Τα μνημεία στην εκπαίδευση», περίληψη ανακοίνωσης στο επιστημονικό διήμερο: *Ο κοινωνικός ρόλος των μνημείων*, Τεχνικό Επιμελητήριο της Ελλάδος - Ελληνικό Τμήμα του Διεθνούς Συμβουλίου Μνημείων και Τοποθεσιών ICOMOS (1993), 43-44. Κ. Χατζησλάβνη (επιμ.), *Οι εκπαιδευτικοί μιλούν για την Ακρόπολη*, Αφιέρωμα του περ. *Αρχαιολογία*, 52 (Σεπτέμβριος 1994).

26. Βλ. T. Bennett, *The Birth of the Museum - History, Theory, Politics*, Routledge, London and New York 1995.

27. D. Lowenthal, *The Past is a Foreign Country*, Cambridge University Press, Κέιμπριτζ 1985, σ. 410-412.