

ΕΓΚΑΙΝΙΑΖΟΝΤΑΣ ΕΝΑ ΜΟΥΣΕΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΕΙΑ

Τὸ Μάιο τοῦ 2000 ἐγκαινιάστηκε τὸ Μουσεῖο Ἱστορίας τῆς Παιδείας, ἓνα ἀκόμη Μουσεῖο τοῦ Πανεπιστημίου Ἀθηνῶν —ὑπάρχουν περὶ τὰ δεκαπέντε— ὕστερα ἀπὸ περίοδο προετοιμασίας ἑπτὰ χρόνων.

Τί σημαίνει νὰ ἐγκαινιάζεις ἢ μᾶλλον νὰ ὀργανώνεις ἓνα πανεπιστημιακὸ Μουσεῖο γιὰ τὴν Παιδεία; Αὐτὸ βεβαίως σχετίζεται μὲ τὸ πῶς ἀντιλαμβάνεται κανεὶς τὴν Παιδεία καὶ τὴν ἀποστολὴ ἐνὸς τέτοιου Μουσείου στὸν Πανεπιστημιακὸ χώρο. Στὸ ἄρθρο αὐτὸ ἐπιθυμοῦμε νὰ ἐκθέσουμε τοὺς προβληματισμοὺς μας πάνω σὲ θεωρητικὰ καὶ πρακτικὰ ζητήματα καὶ νὰ προκαλέσουμε ἓνα διάλογο ὅσον ἀφορᾷ τὸν ρόλο ποὺ μπορεῖ νὰ παίξει τὸ Μουσεῖο αὐτὸ στὴν πανεπιστημιακὴ ἀλλὰ καὶ στὴν εὐρύτερη ἐκπαιδευτικὴ κοινότητα.

Ἡ Παιδεία ὡς λειτουργία καὶ ὡς ἀποτέλεσμα ἔχει σὲ μεγάλο βαθμὸ μὴ ὕλικὸ χαρακτήρα. Τὰ ὁρατὰ τῆς τεκμήρια, ποὺ θὰ μπορούσαν νὰ τροφοδοτήσουν ἓνα μουσεῖο, δὲν εἶναι καὶ τὰ σπουδαιότερά της περιεχόμενα. Ὡστόσο εἶναι σημαντικὰ σὲ βαθμὸ ποὺ ἀποτελοῦν σήματα αὐτῶν τῶν περιεχομένων, τῶν ἀξιών καὶ τοῦ πολιτισμοῦ ποὺ παράγει.

Ἔχει παρατηρηθεῖ ὅτι σήμερα κάνουμε λόγο λιγότερο γιὰ παιδεία καὶ περισσότερο γιὰ ἐκπαίδευση, ἢ ὅποια ὡς κάτι πὺδ συγκεκριμένο ὑποδηλώνει σύστημα, στόχους, διαδικασίες, μεθόδους. Στὴν ἔννοια τῆς Παιδείας —ἄς θυμηθοῦμε ἐδῶ τὸ τρίτομο ἔργο τοῦ W. Jaeger, *Paideia*, μὲ τὸν ὑπότιτλο *Μόρφωσις τοῦ Ἑλλήνος ἀνθρώπου*— θὰ μπορούσαμε νὰ δοῦμε ὡς υπάλληλη ἔννοια τὴν ἐκπαίδευση. Γιατὶ ἡ παιδεία περιλαμβάνει καὶ τὴ σχολικὴ ἐκπαίδευση, ἀλλὰ καὶ τὴν καλλιέργεια ποὺ δέχεται ὁ ἄνθρωπος σὲ ἄλλους χώρους, ὅπως ἡ οἰκογένεια, ἡ θρησκευτικὴ καὶ ἡ ἐθνικὴ κοινότητα κ.ο.κ.

Ἔτσι ἓνα ἐλληνικὸ μουσεῖο τῆς Παιδείας, θὰ μπορούσε βέβαια νὰ ἀρχίζει ἀπὸ τὴν Ἀρχαία Ἑλλάδα καὶ νὰ φθάνει ὡς τὶς μέρες μας. Ὡστόσο, ἓνα τόσο εὐρὸ σχέδιο χρειάζεται τὴν κινητοποίηση πολλῶν ἄλλων ἐρευνητικῶν δυνάμεων καὶ τὴ συνδρομὴ πανεπιστημιακῶν καὶ ἐξωπανεπιστημιακῶν ἰδρυμάτων. Οἱ προφανεῖς δυσκολίες ἐνὸς τέτοιου ἐγχειρήματος καὶ ὁ περιορισμένος χώρος ποὺ διαθέταμε μᾶς ἔκαναν νὰ προχωρήσουμε στὰ ἐγκαίνια τοῦ νέου Μουσείου μέσω

μιᾶς έκθεσης με τίτλο «Εἰκόνες ἀπὸ τὴν Νεοελληνικὴ Ἑκπαίδευση καὶ Παιδείαν»... ἐπιχειρώντας μιὰ «μεταγλώττιση» ἀπὸ τὴ γλώσσα τῶν λειτουργικῶν «ἀντικειμένων» στὴ γλώσσα τῶν μουσειακῶν ἐκθεμάτων, ποὺ μεταφέρουν ἱστορικὴ μνήμη¹.

Ἔτσι, τὸ Ὀκτώηχι, τὸ Ἀλφαριθμητὰρι, τὰ βιβλία τῆς Πατριδογνωσίας καὶ Ἱστορίας, ἡ Ἀντιγόνη καὶ ἡ Ἀνόργανη Χημεία, ἡ Γραμματικὴ τοῦ Τζαρτζάνου καὶ ἡ Γεωμετρία τοῦ Τόγκα, ἡ πλάκα, τὸ κοντύλι, ὁ κοντυλοφόρος, τὸ μελανοδοεῖο καὶ τὸ στυπόχαρτο, ἡ μπλὲ ποδιὰ καὶ τὸ πηλίκιο, τὰ παλιὰ τετραθέσια θρανία, οἱ τίτλοι σπουδῶν, οἱ ἀσπρόμαυρες φωτογραφίες ἀπὸ ἐκδρομές, παρελάσεις, γυμναστικὲς ἐπιδείξεις, τὸ μαθητικὸ λεύκωμα τῆς μαθήτριας τοῦ 1930 ἀλλὰ καὶ τοῦ 1960, οἱ χάρτες καὶ οἱ ἥρωες τοῦ '21, τὰ κότσια, οἱ βόλοι, οἱ σβοῦρες καὶ οἱ χαλκομανίες μετὰ τὴ χρυσόσκονη καὶ τὰ ἀγγελάκια, ἀπλώνουν στὸ ὡρὸ τοῦ Μουσείου τὴ γλυκιὰ γοητεία τῶν γνώριμων πραγμάτων καὶ τῶν ἀπλῶν τους ἀνταποκρίσεων προσκαλώντας καταρχὴν τὸν ἐπισκέπτη νὰ τὰ θυμηθεῖ, νὰ τὰ γνωρίσει ἢ νὰ τὰ ἀναγνωρίσει μετὰ τὰ μάτια τοῦ παιδιοῦ ποὺ τὰ ἔζησε.

Θεωρητικὲς παραδοχὲς καὶ ἐκθετικὴ πρακτικὴ

Καθὼς ὀργανώναμε τὴν έκθεση, κατανοοῦσαμε ὅλο καὶ περισσότερο ὅτι ἡ ἱστορία δὲν ἀφορᾷ σ' αὐτὸ καθαυτὸ τὸ παρελθὸν ἀλλὰ στὴ σχέση ἀνάμεσα σ' ἓνα παρὸν καὶ τὸ παρελθὸν του². Ἐξάλλου στὶς μέρες μας ὅλο καὶ περισσότερο γίνεται ἀποδεκτὸ ὅτι κάθε ἱστορικὴ ἐρμηνεία ἐξαρτᾶται ἀπὸ ἓνα σύστημα ἀναφορᾶς, ἀπὸ τὶς θεωρητικὲς προϋποθέσεις αὐτοῦ τοῦ συστήματος, καθὼς καὶ ἀπὸ τὴν ἐπιλογὴ τῶν ἐννοιολογικῶν καὶ μεθοδολογικῶν ἐργαλείων προσέγγισης.

Τὸ Μουσεῖο διαχειρίζεται μιὰ σειρά ἀπὸ ἱστορικὲς πληροφορίες μέσῳ τῆς συγκεκριμένης παράθεσης ἐπιλεγμένων εἰκόνων καὶ τεκμηρίων, τοῦ τρόπου μετὸν ὁποῖο δίνει κάθε πληροφορία, τῆς θεωρητικῆς τῆς ὑποστήριξης καὶ τῆς δηλωμένης ἢ μὴ ἰδεολογικῆς τῆς ἀναγωγῆς³. Τὰ ἐκθέματα ὑπόκεινται δηλ. σὲ διαδικασίες διαμόρφωσης καὶ νοηματοδότησης μέσῳ τῶν ἱστορικῶν, κοινωνικῶν συσχετίσεων, τῆς χωροθέτησής τους καὶ τῆς αἰσθητικῆς ποὺ παρακολουθεῖ τὸν

1. Καμπούρη - Βαμβούκου Μ. (1985), «Τὰ Ἱστορικὰ Μουσεῖα»: «Ἡ Ἕλξη Ἱστορίας» καὶ ὁ ἀντικτύπος τῆς σ' αὐτά, Ἀρχαιολογία, τ. 16, Ἀφιέρωμα: «Παῖδι καὶ Μουσείον», σελ. 30-36.

2. Ν. Σβορώνος (1987), Ἀνάλεκτα Νεοελληνικῆς Ἱστορίας καὶ Ἱστοριογραφίας. Θεμέλιο, Ἱστορικὴ Βιβλιοθήκη, σελ. 25. — J. Berger (1993), Ἡ εἰκόνα καὶ τὸ βλέμμα. Μτφρ. Σ. Κονταράτου, Ὁδυσσεύς, σελ. 11.

3. E. Hooper - Greenhill (1992), *Museums and the Shaping of Knowledge*, Routledge, σελ. 192-193.

τρόπο έκθεσης και προβολής τους. Κάθε τρόπος έκθεσης αντανακλά —όπως υποστηρίζει η Νέα Μουσειολογία— ένα σύστημα αξιών. “Έτσι μια γραμμική παράθεση παραπέμπει πιθανόν στην αφήγηση μιᾶς και μόνης ιστορίας, επιβάλλοντας μια συγκεκριμένη άποψη, ενώ μια πολυμορφία μεθόδων στη μετάδοση του περιεχομένου ένθαρρύνει πιθανόν μια πολυεπίπεδη κριτική ανάγνωση και εϋνοεί μια διερευνητικού τύπου προσέγγιση.

Κατά την οργάνωση τῆς πρώτης έκθεσης τοῦ Μουσείου Ἱστορίας τῆς Παιδείας καταβλήθηκε συνειδητή προσπάθεια δημιουργίας ἑνὸς περιβάλλοντος ποὺ θὰ προσκαλοῦσε τὸν ἐπισκέπτη, ὅχι σὲ μιὰ παθητικὴ θέαση ἑνὸς ἀθροίσματος εἰκόνων καὶ τεκμηρίων, ἀλλὰ σὲ μιὰ ἐμπειρία ἐνεργητικῆς συμμετοχῆς⁴, σὲ μιὰ δημιουργικὴ βίωση⁵ μέσῳ γνωσιοσυγκινησιακῶν διεργασιῶν.

Ἐπιδιώξαμε τὴν ἀνάπτυξη μιᾶς δυναμικῆς ἀνάμεσα στὸν ἐπισκέπτη καὶ τὸ ἐκτιθέμενο⁶ παρέχοντας τὴ δυνατότητα πολλαπλῶν ἀναγνώσεων-ἐρμηνειῶν τῶν ἐκθεμάτων.

Ὁ προβληματισμὸς μας κινούμενος στοὺς διασταυρούμενους ἄξονες τοῦ χρόνου καὶ τοῦ χώρου ὁδήγησε τὴ σκέψη σὲ πολλὲς μορφὲς κατὰτάξης καὶ παρουσιάσης τοῦ ποικίλου ὕλικου. Τελικὰ τὰ σενάρια ποὺ ἐπελέγησαν νομίζουμε ὅτι διευκολύνουν τὴν ἀνάγνωση τῶν τεκμηρίων μέσα στὰ ἱστοριοκοινωνικά τους συμφραζόμενα⁷.

Μολονότι σὲ κάποια μικρὰ τμήματα τῆς έκθεσης δὲν ἀποφύγαμε τὴ γραμμικὴ παράθεση, ἡ έκθεση ὥστόσο σχεδιάστηκε συνολικὰ μὲ τρόπο ποὺ νὰ ἐπιτρέπει στοὺς ἐπισκέπτες νὰ ἀκολουθοῦν τὴν πορεία ποὺ ἐκείνοι ἐκτιμοῦν ὅτι τοὺς διευκολύνει καὶ νὰ ἐπιλέγουν οἱ ἴδιοι τοὺς κύκλους τῶν συσχετίσεων ποὺ τοὺς ἐνδιαφέρουν.

Ἡ συνειδητοποίηση τῆς «μὴ ἀθωότητας» τῶν τεκμηρίων⁸, ἀλλὰ καὶ ὁ ἔντονος προβληματισμὸς γιὰ τὴ δυνατότητα ἀντικειμενικῆς προσέγγισης τῆς ἱστορικῆς πραγματικότητας καὶ συνεκτικῆς ἐπιστημονικῆς ἐξήγησης τῶν ἐκπαιδευτικῶν ἀλλαγῶν ποὺ ἔχουν συμβεῖ στὸ παρελθόν, μᾶς ὁδήγησαν στὴν υἱοθέτηση τῆς θεωρίας τῆς προοπτικῆς⁹, σύμφωνα μὲ τὴν ὁποία οἱ διαφορετι-

4. Ambrose T., Paine Cr. (1993), *Museum Basics*, Routledge, σελ. 16.

5. “Αγγ. Δεληβοριάς (1998-9), «Γύρω ἀπὸ τὸ μέλλον καὶ τίς προοπτικὲς τῶν μουσειακῶν ὁργανισμῶν» *Ἐπτάκυκλος*, τ. 2ο (10ο), σελ. 7-10.

6. Γ. Χουρμουζιάδης (1998-9), «Γιὰ μιὰ Νέα Μουσειολογία», *Ἐπτάκυκλος*, τ. 2ο (10ο), σελ. 25-28.

7. R. Hachlili (1998), «A question of interpretation», στὸ *Museum international*, No 198, σελ. 4-5.

8. Ζ. Λε Γκλόφ (1998), *Ἱστορία καὶ Μνήμη*, Μτφρ. Γ. Κουμπουρλῆς, Ἐκδ. Νεφέλη, Ἀθήνα, σελ. 18.

9. Πβλ W. H. Walsh (1985), *Εἰσαγωγή στὴ Φιλοσοφία τῆς Ἱστορίας*. Μτφρ., Φ. Βῶρος, Μορφωτικὸ Ἰδρυμα Ἑθνικῆς Τραπεζῆς, σελ. 167.

κές απόψεις δὲν πρέπει νὰ ἐκλαμβάνονται ἀπαραίτητα ὡς ἀντιφατικές, ἀλλὰ μπορεῖ νὰ λειτουργοῦν συμπληρωματικὰ καὶ νὰ φωτίζουν ἀπὸ διαφορετικὲς πλευρὲς τὸ ἴδιο θέμα.

Ἰδιαίτερα θὰ πρέπει νὰ τονιστεῖ ὅτι κατὰ τὴν ὁργάνωση τῆς συγκεκριμένης ἐκθεσης λάβαμε ὑπόψη τῆ σημασία τῆς ἱστορίας τῆς καθημερινῆς ζωῆς ἢ ὅποια εἶχε παλαιότερα ἀγνοηθεῖ τόσο ἀπὸ τὴ συμβαντολογικὴ ὅσο καὶ ἀπὸ τὴν κοινωνικοεπιστημονικὴ ἱστορία¹⁰.

Οἱ νέες λοιπὸν ἱστορικὲς προσεγγίσεις, οἱ ὁποῖες ἐπικεντρώνουν τὸ ἐνδιαφέρον τους στὴ διερεύνηση τῆς δραστηριότητος νέων ὑποκειμένων, ἐνίσχυσαν τὴν ἀπόφασή μας νὰ ἀναδείξουμε στὸ πλαίσιο αὐτῆς τῆς ἐκθεσης στοιχεῖα ἀπὸ τὴν καθημερινὴ ζωὴ ἐκπαιδευτικῶν καὶ μαθητῶν.

Ἔτσι, παράλληλα μὲ τὴν πρόταση - πρόσκληση ὁργάνωσης τῆς πορείας τῶν ἐκπαιδευτικῶν μας πράγματων σὲ σχέση μὲ τὲς κοινωνικὲς δομές, τοὺς θεσμούς, τὲς κοινωνικοπολιτικὲς καὶ ἰδεολογικὲς συγκρούσεις, συνυπάρχει καὶ μιὰ πρόταση προσέγγισης τῶν ὑποκειμένων τῆς ἐκπαιδευτικῆς διαδικασίας. Πιὸ συγκεκριμένα, τοῦ τρόπου μὲ τὸν ὁποῖο μαθητὲς καὶ ἐκπαιδευτικοὶ βίωσαν τὴ σχολικὴ καθημερινότητα καὶ τοῦ τρόπου μὲ τὸν ὁποῖο ἀπάντησαν στὴν πραγματικότητα τοῦ θεσμοῦ. Ἡ προσέγγιση αὐτὴ συμβαδίζει μὲ τὲς θεωρίες ποὺ ἔχουν ἀναπτυχθεῖ στὸ πλαίσιο τῆς κοινωνιολογίας τῆς ἐκπαίδευσης, οἱ ὁποῖες διαφοροποιούμενες ἀπὸ τὲς θεωρίες τῆς ἀμεσης ἀναπαραγωγῆς δίνουν ἰδιαίτερη ἔμφαση στὴν ἱκανότητα ὧσων συμμετέχουν στὴν ἐκπαιδευτικὴ διαδικασία γιὰ ἀντίσταση¹¹.

Παράλληλα, μέσῳ τῆς ἐκθετικῆς πρακτικῆς, ὁ ἐπισκέπτης βολεῖται νὰ κινηθεῖ πίσω ἀπὸ τὸ οἰκεῖο, ἀπ' αὐτὸ ποὺ ἤδη γνωρίζει καὶ πιστεύει. Ἐνθαρρύνεται νὰ προχωρήσει σὲ νέες συσχετίσεις, ἀναπλασιώσεις καὶ νοσηματοδοτήσεις, ἔτσι ὥστε ἡ ἐπίσκεψή στὸ Μουσεῖο Ἱστορίας τῆς Παιδείας νὰ ἀποτελέσει γιὰ αὐτὸν μιὰ ἐμπειρία μὲ νόημα.

Βεβαίως οἱ πεποθήσεις, τὰ βιώματα, οἱ προσλαμβάνουσες, τὸ μορφωτικὸ ἐπίπεδο, ἡ κοινωνικὴ τάξη καὶ ἡ ἡλικία τῶν ἐπισκεπτῶν εἶναι κάποιοι ἀπὸ τοὺς παράγοντες ποὺ διαμορφώνουν τὴ στάση τοὺς πρὸς ἓνα μουσεῖο.

10. Γκ. Ἰγκερς (1999), *Ἡ ἱστοριογραφία στὸν εἰκοστὸ αἰῶνα: ἀπὸ τὴν ἐπιστημονικὴ ἀντικειμενικότητα στὴν πρόσκληση τοῦ μεταμοντερνισμοῦ*. Μτφρ. Ματάλας Π., Ἐκδ. Νεφέλη, Ἀθήνα, σελ. 135, Ζ. Λε Γκὼφ - Π. Νορά (1981), *Τὸ ἔργο τῆς Ἱστορίας*, Μτφρ. Μισσοτάκη Κλ., ἔκδ. Ράππα, Ἀθήνα, σελ. 12.

11. D. Blackledge, B. Hunt (1995), *Κοινωνιολογία τῆς Ἐκπαίδευσης*, Μτφρ. Μ. Δεληγιάννη, Ἐκδ. Ἐκφραση, Ἀθήνα, σελ. 240.

Ίδιαίτερα σ' ένα Μουσείο της Παιδείας ή αίσθηση του παρελθόντος¹² σέ διαφορετικούς ανθρώπους, διαφορετικῶν ἡλικιῶν, θεωροῦμε ὅτι ἔχει ἰδιαίτερη σημασία ὡς πρὸς τὸν τρόπο προσέγγισης τῶν ἐκθεμάτων. Ἐτσι σέ ἐπισκέπτες ὠριμῆς ἡλικίας εἶναι πιθανὸν ἢ πρόσληψη μουσειακῶν εἰκόνων καὶ ἀντικειμένων νὰ γίνεται μέσῳ ἐνὸς ἰσχυροῦ συγκινησιακοῦ πλέγματος ἢ καὶ ἐνὸς φίλτρου ἰδεολογικῶν πεποιθήσεων, ἐνῶ στοὺς ἐπισκέπτες νεότερων ἡλικιῶν πιθανὸν νὰ λειτουργεῖ ἐντονότερα μιὰ «νοσταλγικὴ» περιέργεια γιὰ τὸ παρελθόν¹³.

Σὲ κάθε περίπτωση ὅμως αὐτὸ τὸ ἴδιο τὸ Μουσεῖο καλεῖ τοὺς ἐπισκέπτες νὰ τοποθετηθοῦν σέ σχέση μὲ τὸ εκπαιδευτικὸ παρελθὸν γιὰ νὰ τὸ κρίνουν καὶ νὰ τὸ ἀποδεχτοῦν ἢ νὰ τὸ ἀπορρίψουν, συνολικὰ ἢ ἐν μέρει¹⁴. Θέλουμε νὰ ἐλπίζουμε ὅτι ἡ συγκεκριμένη ἔκθεση εὐνοεῖ μιὰ διαλεκτικὴ ἀνάμεσα στίς ἐρωτήσεις ποὺ ἀπευθύνουν οἱ νέες γενιές στο παρελθὸν προκειμένου νὰ τὸ κατανοήσουν καὶ στίς ἐρωτήσεις ποὺ θέτουν οἱ μεγαλύτερες γενιές, ἀκόμη καὶ αὐτὲς ποὺ ἔχουν πιά χαθεῖ, στο μέλλον, προκειμένου νὰ ἀναγνωριστοῦν¹⁵.

Ὁ τρόπος ὀργάνωσης αὐτῆς τῆς ἔκθεσης εἶναι πιθανὸν νὰ φέρει τὰ σημάδια τῶν ἀντιλήψεων, τῶν πεποιθήσεων καὶ τῶν βιωμάτων τῶν συντελεστῶν τῆς¹⁶. Πολὺ γρήγορα συνειδητοποιήσαμε ὅτι τὰ ἰδιαίτερα ἐνδιαφέροντα μας, οἱ θεωρητικὲς μας παραδοχὲς γιὰ τὴν ἱστορικὴ ἔρευνα καὶ ἐρμηνεία, οἱ ὑποκείμενες φιλοσοφικὲς μας θέσεις, οἱ ἰδεολογικοπολιτικὲς μας ἀπόψεις, οἱ γενικότερες πεποιθήσεις καὶ τὰ βιώματά μας θὰ μπορούσαν νὰ ἐπηρεάσουν αὐτὴ καθαυτὴ τὴν ὀργάνωση τῆς ἔκθεσης¹⁷. Ἀρκετὲς φορὲς νιώσαμε νὰ ἐλλοχεύει ὁ κίνδυνος ὑποκειμενικῶν ἐρμηνευτικῶν κρίσεων.

12. Hobsbaum (1998), *Γιὰ τὴν Ἱστορία*, Μτφρ. Παρ. Ματάλας, Θεμέλιο, Ἀθήνα, σελ. 25.

13. P. Pradel (1987), «Τὰ Μουσεῖα», στὸ *Encyclopédie de la Pléiade*, Ἱστορία καὶ Μέθοδοί της., τόμ. Γ', *Διατήρηση καὶ Παρουσίαση τῶν Μαρτυριῶν*, Μτφρ. Π. Ἀναστοπούλου Μορφωτικὸ Ἰδρυμα Ἑθνικῆς Τραπεζῆς, Ἀθήνα, σελ 129.

14. E. Hobsbaum (1998), *Γιὰ τὴν Ἱστορία*, Μτφρ. Παρ. Ματάλας, Ἐκδ. Θεμέλιο, Ἀθήνα, σελ. 25.

15. Λουῖζα Πασσερίνι (1998), *Σπαράγματα τοῦ 20οῦ Αἰῶνα. Ἡ Ἱστορία ὡς βιωμένη Ἑμπειρία*. Μτφρ. Ὀντὲτ Βαρὼν-Βασάρ, Ἰω. Λαλιώτου, Ἰουλία Πεντάζου, Νεφέλη, Ἀθήνα, σελ. 18.

16. Ἀξίζει νὰ τονιστεῖ ὅτι ἡ μέχρι τώρα συγκρότηση τοῦ Μουσείου καὶ ἡ τεκμηρίωση τῆς μόνιμης ἔκθεσης γιὰ τὴν ὁποία μιλάμε, εἶναι καρπὸς ἀτυπῆς ἀλλὰ οὐσιαστικῆς συνεργασίας μελῶν ὄλων τῶν βαθμίδων τῆς ἐκπαίδευσης. Μαζί μας συνεργάστηκαν οἱ διδάκτορες Γ. Δάλλκος, Σ. Γελαδάκη, (ἐκπαιδευτικοὶ Β'/θμιας ἐκπαίδευσης), ὁ Ν. Λυκομῆτρος (δάσκαλος Α'/θμιας ἐκπαίδευσης) καὶ κατὰ καιροὺς ὁ δρ. Β. Τσάφος.

17. Πβ. Μ. De Certau (1981), «Τὸ ἱστοριογραφικὸ ἔργο», στὸ Ζ. Λὲ Γκὼφ - Π. Νοσά, *Τὸ ἔργο τῆς Ἱστορίας*, ὁ.π., σελ. 21.

Ἔτσι ὁ τρόπος ἄσκησης τῆς εὐθύνης μας ἀφοροῦσε κυρίως τὴν προσπάθεια νὰ ἀνταποκριθοῦμε στὶς ἀξιώσεις μιᾶς ὀρθολογικῆς ἔρευνας μὲ αὐστηρὰ ἐπιστημονικὸ ἔλεγχο τῶν ἱστορικῶν τεκμηρίων, τὶς ἀπαιτήσεις μιᾶς πολὺπλευρης κατὰ τὸ δυνατόν θεώρησης τοῦ παρελθόντος καὶ μιᾶς ρεαλιστικῆς ἀνάπλασῆς του. Στὸ σημεῖο αὐτὸ θὰ πρέπει νὰ ἀναφερθεῖ ὅτι ἡ παραδόση τοῦ εὐρύτερου χώρου, ἐντὸς τοῦ ὁποίου βρίσκεται τὸ Μουσεῖο, προσδιόρισε ὡς ἓναν βαθμὸ καὶ τὸν προσανατολισμὸ του.

Τὸ Μουσεῖο ὡς χώρος ἔρευνας καὶ ἐκπαίδευσης

Ἐκτὸς ἀπὸ τὴ συγκέντρωση, διαφύλαξη, συντήρηση, μελέτη, κατάταξη, ἑρμηνεία καὶ ἀνάδειξη τῶν τεκμηρίων¹⁸ τὸ Μουσεῖο τῆς Παιδείας, ὡς πανεπιστημιακὸ, στοχεύει ἐπίσης στὴν προαγωγή τῆς ἱστορικῆς ἔρευνας¹⁹.

Ἀπὸ τὴν ἀρχὴ εἶδαμε τὸ ὑπὸ σύσταση Μουσεῖο ὡς χώρο ἔρευνας, ὅπου ἐκτὸς ἀπὸ τοὺς ἑρευνητές, οἱ φοιτητές, μεταπτυχιακοὶ καὶ προπτυχιακοί, θὰ ἀναζητοῦσαν ἀπαντήσεις σὲ προβλήματα ποὺ θέτει ἡ ἀναδίφηση τῆς ἱστορίας τῆς ἐκπαίδευσης, τῶν παιδαγωγικῶν θεωριῶν, τῆς ἐκπαιδευτικῆς πολιτικῆς κλπ. Στὸ πλαίσιο τοῦ πανεπιστημιακοῦ μαθήματος Ἱστορίας τῆς Παιδείας δρομολογεῖται ἡ σύζευξη θεωρίας καὶ πράξης καθὼς οἱ φοιτητές προσκαλοῦνται νὰ προσεγγίσουν τὰ θέματα ἐκπαιδευτικῆς ἱστορίας καὶ μέσω ἔρευνας σχετικῶν τεκμηρίων τῶν μουσειακῶν συλλογῶν. Ἰδιαιτέρως ἐπιχειρεῖται ἡ εὐαίσθητοποίηση τῶν φοιτητῶν σὲ θέματα μεθοδολογίας τῆς ἱστορικῆς ἔρευνας καὶ ἡ ἀνάπτυξη ἑρευνητικοῦ κριτικοῦ πνεύματος.

Τὸ ἑρευνητικὸ ἐνδιαφέρον τοῦ Μουσείου στρέφεται, ὅπως ἔχει ἀναφερθεῖ, καὶ πρὸς τὴ βιωμένη ἱστορία, ἀναδεικνύοντας τόπους συνάντησης τῆς ἱστορίας καὶ τῆς μνήμης²⁰. Ἐχει ἀρχίσει ἡ δημιουργία ἀρχείου βιντεοσκοπημένων καὶ μαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων ἐκπαιδευτικῶν καὶ μαθητῶν μὲ ἀφηγήσεις ἀλλὰ καὶ αὐτοβιογραφικὲς ἀναφορές, ποὺ ἀποτελοῦν σὲ κάποιο βαθμὸ τὸ σύνταγμα τῆς προσωπικῆς ἀλλὰ καὶ τῆς συλλογικῆς ἐμπειρίας²¹. Παράλληλα, δημιουργήθηκε καὶ *Τράπεζα κατάθεσης σχολικῶν καὶ παιδικῶν τραγουδιῶν*, ἡ ὁποία μπορεῖ νὰ ἀποτελέσει πλούσια πηγὴ ἔρευνας γιὰ τὴ σχολικὴ ζωὴ, τοὺς

18. P. Pradel (1987), «Τὰ Μουσεία», ὁ.π., σελ. 103.

19. Θ. Παπακωνσταντίνου, Γ. Δάλλος, Σ. Γελαδάκη καὶ Α. Παπαγιαννοπούλου (1997), «Τὸ Μουσεῖο Ἱστορίας τῆς Παιδείας τοῦ Πανεπιστημίου Ἀθηνῶν ὡς ἑρευνητικὸ κέντρο», *Παρουσία*, ΙΑ'-ΙΒ', σελ. 351-358.

20. Ρίκα Μπενβενίστε (1999). «Μνήμη καὶ Ἱστοριογραφία», στὸ Ρ. Μπενβενίστε, Θ. Παραδέλλης (ἐπ.), *Διαδρομὲς καὶ τόποι τῆς Μνήμης*, ἐκδ. Ἀλεξάνδρεια, σελ. 11-26.

21. Στ. Δρούγου (1998-9), «Μουσεῖο — Ἰδεατὴ Πραγματικότητα», *Ἐπὶ ἀνυλῶς*, τ. 20 (100), σελ. 101-103.

σκοπούς του σχολείου, τις σχέσεις και τα εκπαιδευτικά πρότυπα που πρυτανεύουν σε συγκεκριμένες εποχές.

Επιπροσθέτως το Μουσείο Ιστορίας της Παιδείας βρίσκεται στη φάση οργάνωσης εκπαιδευτικών προγραμμάτων που βασίζονται κυρίως στις άρχες της διερευνητικής και της βιωματικής μάθησης. Στο σχεδιασμό αυτών των προγραμμάτων συμμετέχουν και φοιτητές, οι όποιοι θα λάβουν μέρος και στην υλοποίησή τους.

Παράλληλα το Μουσείο —παρά το ότι δεν διαθέτει μόνιμο προσωπικό— προσπαθεί να παρακολουθεί την έρευνα των θεματικών περιοχών που καλύπτει, παράγει το ίδιο έρευνα, συνεχίζει να προβληματίζεται για το περιεχόμενο των αναπαραστάσεων που προτείνει²³ και για τις έκθετικές του πρακτικές.

Στο τέλος αυτού του άρθρου θα θέλαμε να υπενθυμίσουμε ότι το Μουσείο —στην πρώτη του έννοιολόγηση— ως ναός και έδρα των Μουσών, θυγατέρων, κατά τον Ήσιοδο, της Μνημοσύνης, αποτελεί ένα προνομιακό χώρο τροφοδοσίας της συλλογικής μνήμης με υλικά ιδιαίτερα χρήσιμα στη χάραξη της παραπέρα πορείας της Παιδείας μας.

22. G. Kirk (1987), «Changing Needs in Schools» στο T. Ambrose, (ed.), *Education in Museums, Museums in Education*, Scottish Museums Council, Edinburgh, σελ. 21.

P. Καλούρη-Αντωνοπούλου, Χρ. Κάσσαρης (1998), *Το Μουσείο μέσο Τέχνης και Αγωγής*, Καστανιώτη, σελ. 59-71.

23. K. Κωτσάκη (1998-9), «Αντικείμενα και αφηγήσεις. Η έρμηνεία του υλικού πολιτισμού στη σύγχρονη αρχαιολογία», *Επτάκυκλος*, τ. 2ο (10ο), σελ. 11-23.