

Μουσειακή εκπαίδευση και επικοινωνιακός λόγος στην προσχολική και σχολική ηλικία

Κατερίνα Μιχαλοπούλου*

Περίληψη

Τα μουσειακά αντικείμενα, ως πολυσημικά, δε συνδέονται μόνο με συγκεκριμένους τομείς γνώσης, αλλά είναι ανοικτά σε πολλαπλές εναλλακτικές ερμηνείες και σημασίες.

Μπορούν να προσφέρουν πολλές δυνατότητες για εναλλακτικές μεθόδους μάθησης, μπορούν να προσεγγιστούν πολύπλευρα, έτσι ώστε να αποτελέσουν πεδίο για τη δόμηση της γνώσης, την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, την καλλιέργεια της φαντασίας και της δημιουργικότητας των παιδιών, την παραγωγή προσωπικού λόγου.

Ο στόχος αυτός μπορεί να επιτευχθεί με τη χρήση διαφόρων σχεδίων δράσης που μπορούν να οργανωθούν μέσα στα μουσεία (και άλλους πολιτισμικούς χώρους) αλλά και στη σχολική τάξη, κατάλληλα σχεδιασμένων ώστε να ωθούν τα παιδιά να αναπτύξουν προσωπικό διάλογο με τα μουσειακά αντικείμενα.

Οι προγραμματισμένες επισκέψεις των παιδιών στα μουσεία που βασίζονται σε τέτοια σχέδια δράσης, παρέχουν άριστες καταστάσεις επικοινωνίας και γλωσσικών ανταλλαγών, προφορικού και γραπτού λόγου.

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια έχει ιδιαίτερα υπογραμμιστεί ο κοινωνικός και παιδευτικός ρόλος του Μουσείου. Η φυσιογνωμία, η λειτουργία

* Λέκτορας του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

γία αλλά και οι στόχοι των περισσότερων Μουσείων βρίσκονται σε διαδικασία εξέλιξης και επιβάλλουν πλέον τη σύνδεσή τους με το ευρύτερο κοινωνικό, πολιτικό, οικονομικό και πολιτιστικό περιβάλλον.

Ο εκσυγχρονισμός των Μουσείων επιβάλλει επιλογές που απαιτούν προσεκτική διερεύνηση και σαφή προσδιορισμό της φιλοσοφίας και των αρχών που θα διέπουν τη λειτουργία τους και θα καθορίζουν το μελλοντικό τους ρόλο. Όσον αφορά στον παιδευτικό ρόλο, οι επιλογές αυτές έχουν σα σημείο αναφοράς την άσκηση της ικανότητας του ατόμου από μικρή ηλικία, να συνδιαλέγεται με τα μουσεία και το ευρύτερο πολιτισμικό περιβάλλον. Πρόκειται για "έναν συνολικό επαναπροσδιορισμό της μουσειολογικής φιλοσοφίας και πολιτικής".¹

Το Μουσείο μπορεί να αποτελέσει έναν "εναλλακτικό τρόπο εκπαίδευσης"² για τον παιδαγωγό, εφόσον ωθεί στην υιοθέτηση καινοτόμων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων μέσα από νέες μεθόδους διδασκαλίας. Η μουσειακή εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει μια νέα μορφή εκπαίδευσης, διαφορετική από την παραδοσιακή, που προκαλεί τα παιδιά να φανταστούν, να διερευνήσουν, να ανακαλύψουν και να μάθουν με βάση τα δικά τους ενδιαφέροντα.

Μέσα σ' ένα Μουσείο τα παιδιά μπορούν να δουν, να θαυμάσουν, να σκεφτούν αλλά και να πειραματιστούν, να ψυχαγωγηθούν αλλά και να ερευνήσουν και μέσα απ' όλα αυτά να μάθουν.

Η πολυσημία των μουσειακών εκθεμάτων

Η πολυσημία του έργου τέχνης και του χώρου προτείνει στο θεατή διάφορα επίπεδα προσέγγισης και παραπέμπει σε μια δυναμική αλληλεπίδραση ανάμεσα στο θεατή και το αντικείμενο της τέχνης.

Σύμφωνα με τον R.Barthes, μελετώντας ένα έργο δεν ενδιαφερόμαστε μόνο για τις εξωτερικές "περιστάσεις", για τη μορφή του, αλλά στα πλαίσια μιας εσωτερικής ανάλυσης, εξετάζουμε τις "δομές" του.

Γενικά, ο R.Barthes άνοιξε νέες προσβάσεις στην κατανόηση του αισθητικού φαινομένου, θεωρώντας πως το έργο τέχνης εμπεριέχει μια ποικιλία πιθανών σημασιών και λειτουργεί σε δύο επίπεδα: το αντιληπτικό και το πολιτιστικό. Η ανάγνωσή του συντελείται σε δύο επίπεδα: πρόκειται για τη θεώρηση του έργου τέ-

χνης, που παραπέμπει στη μορφή του, αλλά και στη δραστηριότητα που συνίσταται στην αναγνώριση, την αποκωδικοποίηση και την αναγνώριση του μηνύματος που παραπέμπει στο περιεχόμενο του έργου τέχνης, στη σημασία του. Αλλά ο αναγνώστης συνδυάζει τα οπτικά δεδομένα με την προϋπάρχουσα γνώση του. Τα κατανοεί με βάση τα δικά του βιώματα και τις αντιλήψεις του. Έτσι, μπροστά στο ίδιο έργο τέχνης, δύο υποκείμενα θα δουν διαφορετικά πράγματα και οι ερμηνείες τους πιθανότατα δεν θα είναι ακριβώς οι ίδιες. Παρά τα πιθανά κοινά σημεία αναφοράς, οι διαφορές ανάλογα με την ηλικία, τα κοινωνικά, ψυχολογικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά του παρατηρητή είναι υπαρκτές.

Διευκρινίζουμε πως ο R. Barthes με τις λέξεις γλώσσα (language), ομιλία, λόγος, εννοεί κάθε μονάδα και κάθε σημειοδοτική σύνθεση, προφορική ή οπτική, όπως για παράδειγμα μια φωτογραφία. Στο έργο του "Μυθολογίες", θεωρεί σαν υλικά του μυθικού λόγου όχι μόνο τη γλώσσα με την κύρια σημασία, αλλά επίσης τη φωτογραφία, τη ζωγραφική, την αφίσα, το αντικείμενο, κ.λ.π. Ο γενικευμένος αυτός τρόπος αντίληψης της γλώσσας παραπέμπει στη σημειολογία³.

Τα μουσειακά αντικείμενα, ως πολυσημικά, "δε συνδέονται μόνο με συγκεκριμένους τομείς γνώσης, αλλά είναι ανοικτά σε πολλαπλές εναλλακτικές ερμηνείες και σημασίες".⁴ Μπορούν να προσφέρουν πολλές δυνατότητες για εναλλακτικές μεθόδους μάθησης, μπορούν να προσεγγιστούν πολύπλευρα, έτσι ώστε να αποτελέσουν πεδίο για τη δόμηση της γνώσης, την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, την καλλιέργεια της φαντασίας και της δημιουργικότητας των παιδιών, την παραγωγή προσωπικού λόγου.

Για να επιτευχθεί όμως αυτή η προσωπική συνομιλία, η συνδιαλλαγή με τα αντικείμενα, για να αποκωδικοποιηθούν από τον επισκέπτη οι πολύπλευρες πτυχές της πολιτισμικής πραγματικότητας, θα πρέπει να επικρατούν συνθήκες ευνοϊκές για τη μελέτη, την παιδεία, την ψυχαγωγία.

Ωστόσο, συχνά τα διάφορα έργα τέχνης, κειμήλια από το παρελθόν, φυσικά αντικείμενα κ.λ.π. παρουσιάζονται με βάση μια παραδοσιακή εκπαιδευτική νοοτροπία, η οποία υποβαθμίζει τις δυνατότητες που μπορούν να παρέχουν για αξιοποίηση του παιδευτικού χαρακτήρα των μουσείων.

Συχνά τα εκθέματα συνοδεύονται από ένα γνωστικό μήνυμα (τίτλο ή λεζάντα), το οποίο, ως μεταγλώσσα, θα έπρεπε να προσανατολίζει τον "αναγνώστη", "αν και διευκρινίζει ορισμένα μόνο στοιχεία του εικονιστικού μηνύματος και όχι την ολότητά του".⁵

Συνήθως όμως η ταξινόμηση αφορά τον επιστημονικό κώδικα των ειδικών, "ενώ οι λίγες, παραδοσιακές λεζάντες παρέχουν ασύνδετες επιστημονικές πληροφορίες".⁶

Αντίθετα, όταν δεν αγνοείται το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο ανήκουν τα αντικείμενα, τότε αυτά "αποκτούν" κοινωνική σημασία. Μέσα από τη σύνδεση του περιεχομένου του μουσείου με την ιστορία, προσφέρεται "η εύκολη συνειδητοποίηση της ιστορικής πραγματικότητας".⁷ Τα ίχνη του παρελθόντος συνδέονται με την κοινωνία του παρόντος, συνεπώς και με αυτή του μέλλοντος. Τα εκθέματα ενός μουσείου μπορούν λοιπόν, έτσι να αποτελούν "έξοχα στοιχεία σημασίας, εφόσον παραπέμπουν σε σαφή, γνωστά σημειώματα, είναι αγωγοί συνειρμών, ιδεών, ή, –κατά τρόπο πιο ασαφή– αληθινά σύμβολα".⁸

Στοχοθεσία - Σκοποθεσία της μελέτης

Οι σύγχρονες μουσειολογικές αντιλήψεις δίνουν τη δυνατότητα στο θεατή να μη σταθεί απλώς στη δοτή πληροφορία, αλλά να παράγει δυναμικά τη γνώση, να μην αντιληφθεί το μουσείο σαν ένα άθροισμα στατικών εικόνων, αλλά σαν ένα χώρο δυναμικής παραγωγής της γνώσης.

Υπό το πρίσμα αυτής της θεώρησης, στοχεύουμε να μελετήσουμε πώς μπορούμε να δημιουργήσουμε τις κατάλληλες μεθόδους προσέγγισης των μουσειακών εκθεμάτων έτσι ώστε να κεντρίσουμε το ενδιαφέρον των παιδιών, για να νιώσουν περιέργεια και "δέος για τα θαύματα του κόσμου"⁹. Αναζητούμε τη φύση της μάθησης στο περιβάλλον του μουσείου, έτσι ώστε το περιεχόμενο του μουσείου "να δώσει στο παιδί μια ευκαιρία να εκτιμήσει στην εποχή του, πράγματα που βρίσκονται πέρα από την ακτίνα των γνώσεών του".¹⁰

Προφανώς ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να εστιάσει το ενδιαφέρον του στις ανάγκες και τις απαιτήσεις των μαθητών επισκεπτών χρησιμοποιώντας τις σύγχρονες μεθόδους ενεργητικής μάθησης και υιοθετώντας αρχές όπως η αυτενέργεια, η δυνατότητα επιλογής και η εξατομίκευση της διδασκαλίας ή η δουλειά σε ομάδες, πρόσφορα μέσα για την αντιμετώπιση των αντικειμένων της μάθησης.

Το ζητούμενο είναι "τα μουσεία, που ήταν χώρος παραμελημένος, να αποτελέσουν στο μέλλον ένα ευρύ πεδίο εκπαιδευτικών και επικοινωνιακών εφαρμογών".¹¹

Γενικά, οι σύγχρονες απόψεις για ενεργό, εποικοδομητική, αυτόνομη και συνεργατική μάθηση χαρακτηρίζουν την ανάπτυξη των αναλυτικών προγραμμάτων της προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Ήδη από το νηπιαγωγείο, τα παιδιά θα πρέπει να υποβοηθούνται "να αποκτήσουν μια πρώτη αντίληψη για τη φύση της γνώσης, να αποκτήσουν μια μέθοδο κατά την ανάπτυξη των διαδικασιών μάθησης αλλά και να συνειδητοποιήσουν τη σημασία της ίδιας τους της δραστηριότητας".¹² Μέσα από τη σταδιακή διεύρυνση της εμπειρίας τους, τα παιδιά μαθαίνουν να παρατηρούν και να αναγνωρίζουν ομοιότητες και διαφορές, να επεξηγούν με καλύτερο τρόπο τη διαθέσιμη πληροφορία, να οδηγούνται πιο γρήγορα σ' ένα σωστό συμπέρασμα. Μαθαίνουν να οργανώνουν τις πληροφορίες, να συσχετίζουν γνώσεις, να δημιουργούν υποθέσεις, να εξάγουν συμπεράσματα.

Πρόκειται για πολύπλοκες γνωστικές διαδικασίες, οι οποίες έχουν σχέση με την πρόσληψη, επεξεργασία και κωδικοποίηση των πληροφοριών με βάση την ανακαλυπτική μάθηση. Κατά τον Bruner, το παιδί μαθαίνει πώς να μαθαίνει, παράγει μάθηση, ενθαρρύνεται στην αναζήτηση και ανακάλυψη των σχέσεων ανάμεσα στα πράγματα και τα γεγονότα του περιβάλλοντος και αναπτύσσει έτσι τις νοητικές του δυνατότητες.

Η μάθηση, κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, προχωρά από μια "εμπειρική" γνώση σε μια "συμβολική".¹³

Στο χώρο του μουσείου, ο παιδαγωγός μπορεί να παρέχει ευκαιρίες στα παιδιά να διευρύνουν και να εμβαθύνουν την εμπειρική τους γνώση, δίνοντάς τους ποικίλες συγκεκριμένες εμπειρίες και βοηθώντας να φτάσουν στη συμβολική γνώση, μέσα από την αναπαράσταση των εμπειριών τους με διάφορους τρόπους, ένας από τους οποίους είναι οι προφορικές, λεκτικές περιγραφές. Αλλά και στη σχολική ηλικία τα μουσειακά εκθέματα, καθώς αποτελούν αντικείμενα άμεσα παρατηρήσιμα, μπορούν να προωθήσουν την έρευνα και την επικοινωνία μέσα από το εμπλουτισμένο εκπαιδευτικό περιβάλλον του Μουσείου.

Στη συνέχεια, θα προσπαθήσουμε να αναπτύξουμε μια προβληματική με αφετηρία τη δημιουργία καταστάσεων επικοινωνίας και γλωσσικών ανταλλαγών στο νηπιαγωγείο και το σχολείο, κατά τη διάρκεια οργανωμένων δραστηριοτήτων, που έχουν σα στόχο τη γνωριμία των παιδιών με το χώρο του Μουσείου. Ένας τέτοιος στόχος προϋποθέτει τη διάθεση του παιδιού για εξερεύνηση, την αναζήτηση εναλλακτικών λύσεων και γενικά, μια ενεργητική, παραγωγική διάθεση απέναντι στη διαδικασία απόκτησης της γνώσης.¹⁴

Δημιουργία καταστάσεων επικοινωνίας και σχέδια εργασίας

Η επικοινωνία προϋποθέτει μια συγκεκριμένη ανάγκη που τη δημιουργεί, ένα κίνητρο που ωθεί τους μαθητές να εκφραστούν και να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους. Μέσα από ένα τέτοιο πρίσμα, όταν το κίνητρο αυτό αντλείται από το χώρο ενός Μουσείου, το παιδί δεν καθίσταται πλέον απλός δέκτης μηνυμάτων του μορφωτικού χώρου αλλά και πομπός.

Αντίστοιχα, οι διδακτικές επιλογές έχουν μια κοινή γραμμή: υποκινούν, δημιουργούν καταστάσεις με νόημα, αντίκρισμα και λόγο ύπαρξης και αναπτύσσουν στα παιδιά τις ικανότητες για έκφραση και επικοινωνία διαμέσου της δράσης και της αλληλεπίδρασης με το σύνολο, τροφοδοτούν τη λειτουργία της παιδικής φαντασίας και δημιουργικότητας.

Τα μουσειακά εκθέματα λοιπόν ωθούν σε γλωσσικές ανταλλαγές. Έτσι, το παιδί εκφέρει λόγο για να δώσει κάποιο νόημα στις πράξεις του. Μιλά για να κάνει κάτι, για να περιγράψει, για να αφηγηθεί. Μιλά για την ίδια τη γλώσσα, για να εξηγήσει, για να κατανοήσει, για να παράγει έργα, για να κατασκευάσει αντικείμενα, για να κατευθύνει τη δραστηριότητα της ομάδας: πρόκειται για λόγο που έχει σα στόχο κάποια πράξη, κάποια ενέργεια. Επίσης, μιλά, για να ταυτιστεί με κάποιον άλλο διαμέσου της μίμησης, για να παίξει με τις λέξεις διαμέσου γλωσσικών παιχνιδιών, δηλαδή παράγει λόγο δομώντας έννοιες, δημιουργώντας νόημα. Τέλος, μιλά παράγοντας ποικίλες φόρμες, διαφορετικές δομές λόγου.

Πέρα από την κοινωνική ανάπτυξη, ο προφορικός λόγος παρέχει τα εργαλεία για νοητική αναπαράσταση, ή όπως την αποκάλεσε ο Vygotsky, "προφορική διαμεσολάβηση" (verbal mediation), δηλαδή την ικανότητα να κατονομάζει κανείς πράγματα και διαδικασίες, που είναι απαραίτητες για την ανάπτυξη των εννοιών, τη γενίκευση και τη σκέψη.¹⁵ Αν και τα παιδιά αυτής της ηλικίας μπορεί να διαφέρουν αρκετά ως προς τη γλωσσική ικανότητά τους, ο λόγος τους εξελίσσεται τόσο σε ποσότητα, όσο και σε νοηματική αφαίρεση και πολυπλοκότητα.

Οι ατομικές διαφορές ως προς τη γλωσσική ικανότητα θα πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη από τους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε όλα τα παιδιά να μπορούν να συμμετέχουν. Τα σχέδια εργασίας και οι δραστηριότητες θα πρέπει να είναι τέτοιες ώστε να παρακινούν όλα τα παιδιά να "γεννούν" ιδέες, να αξιολογούν ε-

ναλλακτικές λύσεις, να επιλύουν προβλήματα και να προβλέπουν τα αποτελέσματα των ενεργειών τους.¹⁶

Όμως, μόνο ο εκπαιδευτικός της εκάστοτε τάξης είναι σε θέση να γνωρίζει το κάθε παιδί ξεχωριστά, τις ιδιαίτερες ικανότητές του, επιθυμίες, ανάγκες, πιθανές δυσκολίες. Είναι λοιπόν απαραίτητη η συνεργασία του με τους ερμηνευτές των εκπαιδευτικών προγραμμάτων –όταν αυτά προσφέρονται– καθώς οι μαθητές του "πηγαίνουν να συναντήσουν την τέχνη"¹⁷ στο Μουσείο.

Επίσης, δεδομένου ότι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα προσαρμόζεται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της ηλικίας και στο γνωστικό επίπεδο των παιδιών, για την επιτυχία του προγράμματος, απαραίτητη προϋπόθεση είναι οι επισκέψεις στο χώρο του Μουσείου να γίνονται από μικρές ομάδες παιδιών, και όχι από ολόκληρο το σχολείο.

Τι συμβαίνει όμως στην περίπτωση των Μουσείων, στα οποία δε λειτουργεί εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Στην περίπτωση αυτή είναι ο παιδαγωγός που καλείται να διαδραματίσει το ρόλο του εμπυχωτή, να συμβάλει έτσι, ώστε το μουσείο να γίνει "χώρος τέχνης και αγωγής, αφετηρία για καινούριες αναζητήσεις και δημιουργίες".¹⁸

Καλείται να φέρει τα παιδιά σε επαφή με τα έργα της τέχνης, μέσα από παιδοκεντρικές και συμμετοχικές μορφές παρουσίασης, γιατί "δεν έχει νόημα τα παιδιά να περιηγούνται σε όλα τα εκθέματα τυχαία και χωρίς καθοδήγηση".¹⁹

Ξεκινώντας μέσα στο Μουσείο συχνά από τα γνωστά και συγκεκριμένα, τα οποία αποτελούν το σημείο εκκίνησης για τη μάθηση στο μουσείο –η φαντασία στηρίζεται στις γνωστικές εμπειρίες και τα βιώματα του υποκειμένου– αλλά δίνοντας στα παιδιά την ευκαιρία να επεξεργασθούν και άγνωστα αντικείμενα, έτσι ώστε να αναπτυχθεί η δημιουργικότητα και η κριτική τους ικανότητα μέσα από τον έλεγχο ερωτήσεων και υποθέσεων, ο παιδαγωγός αξιοποιεί τις παιδευτικές δυνατότητες που παρέχει το πλούσιο πολιτισμικό περιβάλλον των Μουσείων.

Ο στόχος αυτός μπορεί να επιτευχθεί με τη χρήση διάφορων σχεδίων δράσης (projects) που μπορούν να οργανωθούν μέσα στα μουσεία (και άλλους πολιτισμικούς χώρους) αλλά και στη σχολική τάξη, κατάλληλα σχεδιασμένων ώστε να ωθούν τα παιδιά "να αναπτύξουν προσωπικό διάλογο με τα μουσειακά αντικείμενα".²⁰ Με τον τρόπο αυτό τα μουσεία "παύουν να είναι χώροι με προθήκες και εκθέματα",²¹ αλλά μετατρέπονται σε χώρους εκπαιδευτικούς με αυτονομία και λειτουργικότητα.

Στα projects που σχεδιάζει και εφαρμόζει στην πράξη ο εκπαιδευτικός, διαπλέκονται τα διάφορα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος με την Ιστορία της Τέχνης, την Αισθητική Αγωγή, τα Εικαστικά. Το περιεχόμενο των προγραμμάτων αυτών εμπεριέχει στοιχεία από τις διάφορες γνωστικές περιοχές, τα οποία "ενσωματώνονται σε θεματικές ενότητες, σε σχέδια εργασίας, στο παιχνίδι και σε άλλες μαθησιακές εμπειρίες, έτσι ώστε τα παιδιά να κατανοούν τις έννοιες και να κάνουν συνδέσεις ανάμεσα σε όλες τις γνωστικές περιοχές".²²

"Παρόλο που θεωρητικά το Μουσείο μπορεί να διδάξει τα πάντα σε όλους, στην πράξη παρατηρείται η δημιουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται σε μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και η επικέντρωση του ενδιαφέροντος σε συγκεκριμένα μαθήματα, κυρίως στο μάθημα της Ιστορίας".²³

Οργάνωση επικοινωνιακών συνθηκών: γωνιά του μουσείου

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η σύνδεση της Τέχνης με τη γλωσσική αγωγή. Η γνώση που παρέχει το μουσείο μπορεί να οικοδομηθεί εξελικτικά, μέσα από επικοινωνιακές σχέσεις υποστηρικτικού χαρακτήρα. Πρόκειται για την επικοινωνιακή προσέγγιση, στην οποία βασίζεται το νέο "Πρόγραμμα Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας στην προ-Δημοτική Εκπαίδευση-Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό Σχολείο".²⁴

Δε θεωρούμε τη Μουσειακή Εκπαίδευση σαν ένα μέσο στην υπηρεσία της γλωσσικής διδασκαλίας,²⁵ ωστόσο η γλωσσική επικοινωνία πραγματώνεται διαμέσου της Τέχνης.

Το παιδί αναπτύσσει με το αντικείμενο της τέχνης έναν κώδικα επικοινωνίας, μια αμφίδρομη σχέση, η οποία καθορίζει τη σχέση του με την πολιτιστική του ταυτότητα.

Αυτή η μορφή επικοινωνίας με την τέχνη μπορεί να εκφραστεί μέσα από το λόγο, στην προφορική, αλλά και στη γραπτή του μορφή, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών.

Κατά την προσχολική ηλικία οι στόχοι της γλωσσικής αγωγής αφορούν στην κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου καθώς και στην προετοιμασία για την κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου, ενώ κατά τη σχολική ηλικία, όσον αφορά το γραπτό λόγο, οι μαθητές εξοικειώνονται σταδιακά με την κατανόηση και παραγωγή του.

Γενικότερος στόχος είναι η ανάδειξη της σπουδαιότητας της επικοινωνιακής διάστασης της γλώσσας, αλλά και η αξιοποίησή της στην εκπαίδευση, διαμέσου παιδαγωγικών πρακτικών.

"Η παραγωγή επικοινωνιακού λόγου γίνεται μέσα από οργανωμένες επικοινωνιακές συνθήκες"²⁶ που είτε κατασκευάζονται από τον παιδαγωγό, είτε προκύπτουν στο χώρο του Μουσείου.

Πριν την επίσκεψη, μπορεί να προηγηθεί προετοιμασία στο σχολείο με σχετικές δραστηριότητες, ενώ μπορεί να ακολουθήσει στην τάξη ή σε τυχόν εργαστήρι εντός του χώρου του Μουσείου, επεξεργασία των παραστάσεων και των εμπειριών των παιδιών, μετά την προσέγγιση των μουσειακών αντικειμένων.

Όσον αφορά το στάδιο της προετοιμασίας, καθίσταται γνωστό στα παιδιά ποιο Μουσείο πρόκειται να επισκεφθούν και πραγματοποιείται μια προκαταρκτική συζήτηση που βασίζεται σε συλλογή και ανταλλαγή πληροφοριών, σε αναζήτηση στοιχείων στη βιβλιοθήκη του σχολείου κ.ο.κ.

Στην τάξη, ο εκπαιδευτικός μαζί με τα παιδιά διαμορφώνουν μια "γωνιά μουσείου όπου συγκεντρώνουν ποικιλόμορφο υλικό σχετικά με το θέμα του μουσείου".²⁷ Συλλέγουν φωτογραφίες, διάφορα αντικείμενα, ζωγραφίες και κατασκευές των ίδιων των παιδιών (π.χ. ένα κόσμημα από πηλό που μετά θα το βάψουν, ένα αγγείο, ή ένα μανδύα που θα στολίσουν με σύμβολα άλλης εποχής, ένα υφαντό που θα υφάνουν στον μικρό αργαλειό της τάξης, έναν ναό από χαρτόνι, ένα αυτοσχέδιο μουσικό όργανο, ένα συλλογικό βιβλίο με φανταστικές ιστορίες που επινοούν οι μαθητές, μια εφημερίδα, δημιούργημα των παιδιών, με πληροφορίες από τις επισκέψεις τους σε διάφορα μουσεία, καθ' όλη τη διάρκεια του έτους).

Στο τέλος της χρονιάς, τα παιδιά μπορούν να κατασκευάσουν μια διαφημιστική αφίσα για τη γωνιά του δικού τους μουσείου και να στείλουν προσκλήσεις στους μαθητές του σχολείου για να την επισκεφθούν.²⁸

Ομάδες παιδιών αναλαμβάνουν να εμπλουτίσουν ένα είδος της συλλογής. Ωστόσο, και ο καθένας ατομικά βοηθά στον εμπλουτισμό των ομαδικών συλλογών.

Αντικείμενα με κοινά χαρακτηριστικά τοποθετούνται μαζί, εφόσον επιλέγουν κριτήρια κατάταξης. Για κάθε αντικείμενο γράφεται μια ετικέτα που το προσδιορίζει χρονικά και επισημαίνει την προέλευσή του, έτσι ώστε να τοποθετείται εξελικτικά μέσα στο χρόνο και να διαγράφεται η ιστορία του. Δεν πρόκειται για απομονωμένα αντικείμενα, ασύνδετα μεταξύ τους, αλλά για σύνολα αντικει-

μένων που συνδέονται και ανήκουν σε μια συλλογή. Μπορούν να έχουν αφηγηρία ακόμα και παραμυθικά πρόσωπα, που εμπνέουν ιστορίες για αφήγηση ή εικονογράφηση. Για παράδειγμα, έπειτα από μια επίσκεψη στο Μουσείο της Φυσικής Ιστορίας Γουλανδρή, τα νήπια, εφοδιασμένα με ένα "μπλοκ του μικρού εξερευνητή", σχεδιάζουν πεταλούδες με ημιδιαφανή φτερά και πολύχρωμα κοχύλια.

Η έμφαση δίνεται στην αυτοδιαχείριση της γνώσης,²⁹ στις μεθόδους της ανακάλυψης και του προβληματισμού, σεβόμενοι την ανάγκη του παιδιού για ποικίλες μορφές έκφρασης διαμέσου της εμπειρίας. Ο παιδαγωγός παρέχει στο κάθε παιδί την ευκαιρία να χρησιμοποιεί τους τρόπους που προτιμά, έτσι ώστε να εκμεταλλεύεται στο μέγιστο τις δυνατότητές του. Σύμφωνα με τον Malaguzzi, οι τρόποι με τους οποίους τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον κόσμο και αναπαριστούν αυτή τους τη γνώση, ποικίλλουν. Φαντασία και λογική, συναίσθημα, δημιουργικότητα και αισθητική αξία αλληλεμπλέκονται. Ωστόσο, αυτό που προέχει είναι να παρέχεται η ίδια αξία και να αντιμετωπίζεται με την ίδια σοβαρότητα κάθε "μορφή γλώσσας": η εκφραστική, η συμβολική, η γνωστική, η λογικομαθηματική, η δημιουργική, η ηθική, η μεταφορική, η ορθολογική,³⁰ έτσι ώστε να αναπτύσσουν τα παιδιά κι άλλους τρόπους ή "μορφές νοημοσύνης" στις οποίες δεν είναι και τόσο ισχυρά.³¹

Καθώς τα αντικείμενα στη γωνιά του μουσείου της τάξης αυξάνονται προοδευτικά, η φαντασία των παιδιών κεντρίζεται. Όλοι προσπαθούν να διακρίνουν τις λεπτομέρειες, να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές, μυστικά δίκτυα σύνδεσης, να κάνουν ανακατατάξεις, να διαμορφώσουν κριτήρια ανάλογα με το μέγεθος, την παλαιότητα, τη σπανιότητα, τη συνθετότητα, τη χρησιμότητα, την αξία κ.λ.π. Τα παιδιά συζητούν, διαφωνούν, αιτιολογούν την άποψή τους, επιχειρηματολογούν. Μια πραγματική έρευνα ξετυλίγεται με αφορμή τα αντικείμενα της συλλογής.

Παρόμοια κριτήρια μπορούν να αφορούν συλλογή έργων τέχνης (reproductions) τα οποία, όπως και σ' ένα αυθεντικό μουσείο, ταξινομούνται ανάλογα με το ζωγράφο, τη χρονική περίοδο, τη χώρα προέλευσης, την τεχνική, το είδος (πορτρέτο, τοπίο, νεκρή φύση) τη θεματική των μοτίβων (ζώα, πλοία κ.λ.π.), τη φωτεινότητα, το κυρίαρχο χρώμα, ή πολύ απλά, τις προτιμήσεις των παιδιών.³²

Αλλά η εικόνα βοηθά στην κατανόηση, στην πρόβλεψη του περιεχομένου του κειμένου, στην εδραίωση υποθέσεων ανάγνωσης. Η γωνιά του μουσείου παραπέμπει σε απαριθμητικά κείμενα, για

παράδειγμα καταλόγους λέξεων, που γράφονται και διαβάζονται ευκολότερα από ένα κείμενο παρουσίασης. "Ο κατάλογος είναι μια από τις πιο φυσικές μορφές γραφής, η αρχαιότερη μορφή κειμένου. Συνιστά συγχρόνως μια γλωσσική δομή και μια γραφική δομή".³³

Κατά την επίσκεψή μας σ' ένα Μουσείο μπορούμε να παροτρύνουμε τα παιδιά να δημιουργήσουν σε ομάδες, καταλόγους μουσειακών αντικειμένων. Γιατί; Γιατί οι κατάλογοι παραπέμπουν σε νοήματα, σε σημασίες, γιατί αναφέρονται σε μια χρονική περίοδο, σε μια τεχνοτροπία κ.ο.κ., γιατί μπορούμε να οργανώσουμε καλύτερα τη μνήμη μας με βάση καταλόγους.

Διαμορφώνεται λοιπόν ένα σχέδιο εργασίας (project) που αντιστοιχεί σε μια πραγματική δραστηριότητα: τη συγκέντρωση μιας συλλογής.

Πριν την επίσκεψη των παιδιών στο Μουσείο, "το Μουσείο μπορεί να πάει πρώτα στο σχολείο".³⁴ Πρόκειται για τις μουσειοσκευές, βαλίτσες που ταξιδεύουν από σχολείο σε σχολείο και περιέχουν αντίγραφα αντικειμένων, εκπαιδευτικό υλικό, διαφάνειες, φωτογραφίες, βιβλία και εκπαιδευτικά παιχνίδια.³⁵ Για παράδειγμα αναφέρουμε σαν θέματα μουσειοσκευών τον Κυκλαδικό Πολιτισμό, το παιχνίδι στην Αρχαία Ελλάδα, την Αρχαία Ελληνική Κεραμική και Ενδυμασία.

Ακολουθεί η επεξεργασία στην τάξη των παραστάσεων από την επίσκεψη στο Μουσείο και των εμπειριών των παιδιών, που παραπέμπουν σε εμπλουτισμό της γωνιάς του Μουσείου.

Λειτουργίες της γλώσσας και παραγωγή λόγου

Η επικείμενη επίσκεψη στο Μουσείο καθίσταται ήδη σπουδαίο γεγονός, πριν την πραγματοποίησή της. Μέσα από καταστάσεις προβληματισμού διατυπώνονται υποθέσεις, δημιουργούνται ερωτήματα που περιμένουν την απάντησή τους μέσα στο μουσείο.

Στο χώρο αυτό, κατά την επίσκεψη, τα παιδιά απασχολούνται δημιουργικά και ταξιδεύουν στο παρελθόν με οδηγό τη φαντασία. Καλούνται να επινοήσουν, να ονομάσουν και να καταγράψουν όσο το δυνατό περισσότερες πρωτότυπες χρήσεις των μουσειακών αντικειμένων. Συνθέτουν παραμύθια και ιστορίες, δραματοποιούν, ζωγραφίζουν, συλλέγουν πλούσιο υλικό για την εφημερίδα της τάξης, παίζουν δημιουργικά παιχνίδια, στηρίζονται στην προσωπι-

κή τους ερμηνεία για την κατανόηση των έργων. Μαθαίνουν τις ιδιότητες των αντικειμένων, τη συγκεκριμένη χρήση και σημασία τους στην εποχή της δημιουργίας τους. Εντοπίζουν τύπους σχεδίων σε μια παραδοσιακή ενδυμασία, αναγνωρίζουν μορφές στις παραστάσεις ενός ζωγραφισμένου ξύλου, γράφουν ποιήματα που φαντάζονται ότι αναγράφονται πάνω σε κάποιο αγγείο. Κατανοούν πώς δουλεύει κάποιο μηχάνημα, ή πώς ύφαιναν οι γυναίκες στον αργαλειό.

Ωστόσο, άμεσος σκοπός δεν είναι η απόκτηση γνώσεων. "Η πρωταρχική αποστολή του μουσείου είναι να βοηθήσει το παιδί να ανακαλύψει, να γνωρίσει και να καταλάβει το παρελθόν".³⁶

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά την προφορική επικοινωνία, επιδιώκεται να διαμορφώνονται ποικίλες επικοινωνιακές καταστάσεις ώστε τα παιδιά να ενθαρρύνονται:

- να παρατηρούν και να περιγράφουν, για παράδειγμα τα στολίδια και κεντήματα μιας παραδοσιακής ενδυμασίας, τα χρώματα ενός πίνακα, την "κίνηση" ενός αγάλματος (περιγραφικός λόγος)

- να εξηγούν τις επιλογές τους, τις προτιμήσεις τους, τα συναισθήματα που βιώνουν προσεγγίζοντας ένα έργο τέχνης. Καθίσταται έτσι δυνατό να εξερευνήσουν και να κατανοήσουν καλύτερα το περιβάλλον του μουσείου (επεξηγηματικός λόγος)

- να συμμετέχουν σε συζητήσεις και να επιχειρηματολογούν, έτσι ώστε να υπερασπίζονται τη γνώμη τους και να μπορούν να πείθουν τους συνομιλητές τους. Ενθαρρύνονται λοιπόν στην ανάπτυξη μιας στοιχειώδους επιχειρηματολογίας, μαθαίνουν να διατυπώνουν συλλογισμούς, να συγκρίνουν (π.χ. τα έργα δύο καλλιτεχνών), αλλά και να ακούν τους συνομιλητές τους χωρίς να τους διακόπτουν (επιχειρηματικός λόγος)

- να πληροφορούν για τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις τους αλλά και να υποθέτουν (π.χ. ποια ιστορική περίοδο δημιουργήθηκε το έργο, ποια ανάγκη της εποχής εξυπηρετούσε η κατασκευή του, ποια να ήταν άραγε τα συναισθήματα του δημιουργού), να ανακαλύπτουν και συνεπώς να μαθαίνουν (πληροφοριακός λόγος)

- να δημιουργούν έναν κανόνα, που αφορά για παράδειγμα τον τρόπο που θα κινούνται στο χώρο του μουσείου ή τη λειτουργία ενός αυτοσχέδιου παιχνιδιού, όπως το παιχνίδι του κρυμμένου θησαυρού (ρυθμιστικός λόγος)

- να αφηγούνται, διατάσσοντας χρονικά τα γεγονότα, ανακαλώντας πρόσωπα της μυθολογίας, τα δρώμενα και τους χώρους-τόπους του μύθου (αφηγηματικός λόγος)

– να δημιουργούν ποιήματα, να μαθαίνουν λαχίσματα, αινίγματα, γλωσσοδέτες, να απομνημονεύουν μικρούς ρόλους στα πλαίσια θεατρικών παιχνιδιών που θα παρουσιάσουν μέσα στην τάξη, να ασκούνται στο να χρησιμοποιούν εύστοχα λέξεις ή εκφράσεις διαμέσου γλωσσικών παιχνιδιών (ποιητικός - δημιουργικός λόγος)

Στον πίνακα που ακολουθεί, διαφαίνονται οι κατηγορίες του λόγου που ο παιδαγωγός επιθυμεί να αναπτύξει στο παιδί μέσα στο χώρο του μουσείου. Μπορεί να διαδραματίσει το ρόλο ενός πλαισίου αναφοράς, ένα βοήθημα για την καλύτερη διεύθυνση και λειτουργία ενός διδακτικού προγράμματος.³⁷

| Κατηγορία του λόγου που ο παιδαγωγός επιθυμεί να αναπτύξει στο παιδί | Αντίστοιχη λειτουργία της γλώσσας που επιτελείται... | Διδακτική προσέγγιση (παραδείγματα) |
|--|--|---|
| 1. αφηγηματικός λόγος (narratif) | 1. για να αφηγηθεί | 1. αναδιήγηση ή δημιουργία ιστορίας με βάση τη μυθολογία |
| 2. περιγραφικός λόγος (descriptif) | 2. για να αναγνωρίσει, να αναπαραστήσει | 2. περιγραφή Μουσειακού αντικειμένου |
| 3. πληροφοριακός λόγος (informatif) | 3. για να μεταφέρει/ να εμπλουτίσει τις γνώσεις του | 3. γνωστοποίηση μιας πληροφορίας |
| 4. επεξηγηματικός λόγος (argumentatif) | 4. για να εξερευνήσει και να κατανοήσει το περιβάλλον, για να εξηγήσει | 4. εξήγηση της λειτουργίας μιας συσκευής, των κανόνων ενός παιχνιδιού |
| 5. ρυθμιστικός λόγος (injonctif) | 5. για να ελέγξει τη συμπεριφορά των άλλων | 5. δημιουργία ενός κανόνα, που αφορά τον τρόπο χρήσης του χώρου |
| 6. επιχειρηματικός λόγος (argumentatif) | 6. για να πείσει, για να υπερασπιστεί τη γνώμη του | 6. συζήτηση για τη συντήρηση Μουσειακών θησαυρών |
| 7. ποιητικός - δημιουργικός λόγος (poétique) | 7. για να δημιουργήσει, να πρωτοτυπήσει, να ψυχαγωγηθεί | 7. γλωσσικά παιχνίδια, δημιουργία ποιήματος |

Βέβαια, ένας τέτοιου είδους διαχωρισμός δεν έχει σαν στόχο τον προσδιορισμό του συνόλου των δομών που το παιδί πρέπει απαραίτητα να χρησιμοποιεί καθώς μιλά. Κάτι τέτοιο θα ήταν μια εκ νέου απομάκρυνση από την κατάσταση επικοινωνίας που επιθυμούμε να δημιουργήσουμε στην τάξη. Ωστόσο, το να προτείνει σταθερά ο παιδαγωγός αυτές τις συγκεκριμένες δομές, επιτρέπει στο παιδί να εξοικειωθεί με αυτές, έτσι ώστε να παράγει με τη σειρά του κατάλληλα προσαρμοσμένο λόγο.

Ο παιδαγωγός μπορεί να οργανώσει κατάλληλα μια δραστηριότητα ρυθμίζοντας την παραγωγή ενός κυρίαρχου γλωσσικού τύπου.³⁸ Ωστόσο, ο στόχος αυτός θα πρέπει να επιτευχθεί με φυσικό τρόπο, δηλαδή σε πραγματικές, αυθεντικές συνθήκες επικοινωνίας, να υποκινήσει το ενδιαφέρον του παιδιού δραστηριοποιώντας το ψυχικά, συναισθηματικά, νοητικά.

Στη συνέχεια, το παιδί ενθαρρύνεται να εκφράσει τις ιδέες του, τα συναισθήματά του και τις εμπειρίες του. Αφηγείται μια προσωπική του εμπειρία από το μουσείο, συζητά για παλαιότερους τρόπους ζωής, φαντάζεται τον εαυτό του στην εποχή που εξέτασε, συντάσσει ένα κείμενο, δραματοποιεί, ζωγραφίζει κάτι που του έκανε εντύπωση. Για παράδειγμα, με αφετηρία ένα κάρβι που έχει αντιγραφεί από ένα κέντημα στο λαογραφικό μουσείο, συμπληρώνει τον ήλιο, τη θάλασσα, τα ψάρια, τον καπετάνιο, τους ναύτες, τα πουλιά. Δημιουργεί επίσης παραμύθια με γοργόνες, ή ένα ποίημα.

Αλλά και ο γραπτός λόγος μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την προσέγγιση των μουσειακών αντικειμένων, την καλύτερη κατανόηση του παρελθόντος, την ευαισθητοποίηση των παιδιών και γενικά την εξοικείωση με το χώρο του μουσείου. Και πάλι η έμφαση δίνεται στη "βιωμένη εμπειρία με έμφαση στη συμμετοχή στις κοινωνικές δραστηριότητες".³⁹ Μπορούμε να οργανώσουμε το πρόγραμμα (σχέδιο δράσης) με τέτοιο τρόπο ώστε τα παιδιά να διερευνήσουν θέματα που τους απασχολούν και να γράψουν το δικό τους βιβλίο.

Κατά τη διάρκεια της επίσκεψης, κάθε παιδί έχει μαζί του ένα ημερολόγιο που περιέχει εικόνες έργων τέχνης. Κάποιες στιγμές, αφού εφιστούμε την προσοχή στα έργα τέχνης που παρατηρούμε, ζητούμε από τα παιδιά να επιλέξουν τις αντίστοιχες εικόνες στο χαρτί τους. Τα νήπια ζωγραφίζουν στα ημερολόγιά τους, ομαδικά ή ατομικά, ενώ οι μαθητές της σχολικής ηλικίας γράφουν τις εντυπώσεις τους. Όταν επιτρέπεται, ζωγραφίζουν τα εκθέματα για να συμπληρώσουν το βιβλίο τους και αναλαμβάνουν να γρά-

ψουν τις λεζάντες. Με φωτογραφίες κατασκευάζουν ένα παιχνίδι συνειρμού και εμπλουτίζουν τη γωνιά του μουσείου στην τάξη τους. Γράφουν μια μικρή ιστορία που να περιλαμβάνει την εικόνα, ανακαλώντας πρόσωπα και δρώμενα. Η ιστορική γνώση μετασχηματίζεται σε γραπτό λόγο, καθώς δημιουργείται μια σύνθεση, ένα συλλογικό παραμύθι. Καλούνται να συγκρίνουν τη ζωή των αρχαίων Ελλήνων με τη σημερινή, να διασκευάσουν κείμενα που βασίζονται σε ιστορικές πληροφορίες και να συνθέσουν ένα δικό τους θεατρικό έργο. Πέρα από τη γραπτή έκφραση, οι μαθητές αναπαριστούν το έργο τους στα πλαίσια θεατρικού παιχνιδιού.

Συμπεράσματα

Η διδακτική προσέγγιση που προκύπτει από τις προτάσεις μας πιστεύουμε πως εναρμονίζεται με τις σύγχρονες μουσειολογικές αντιλήψεις, σύμφωνα με τις οποίες το Μουσείο δεν είναι ένα άθροισμα στατικών εικόνων, ενώ συγχρόνως συνδέεται με την επικοινωνιακή προσέγγιση της γλωσσικής αγωγής.

Οι λειτουργίες της γλώσσας μπορούν να εμπνεύσουν καταστάσεις γλωσσικής διδασκαλίας και να προσφέρουν διδακτικούς στόχους. Αφετηρία για την παραγωγή δημιουργικού λόγου αποτελεί "ένα μη γλωσσικό ερέθισμα, όπως π.χ. ένας ζωγραφικός πίνακας, μια φωτογραφία, μια κάρτα, ένα σκίτσο, ένα αρχαιολογικό εύρημα",⁴⁰ μέσω του οποίου τα παιδιά προβληματίζονται, διαλέγονται, απευθύνουν ερωτήσεις, ζητούν εξηγήσεις, ασκούνται στην παραγωγή λειτουργικού λόγου.

Η επίσκεψη στο Μουσείο μπορεί λοιπόν να αποτελέσει μια μορφή αυθεντικής επικοινωνιακής δραστηριότητας, έτσι ώστε τα παιδιά να ωφελούνται ποικιλοτρόπως. Η στροφή προς την επικοινωνιακή προσέγγιση δε συνιστά απλώς μια αλλαγή μεθοδολογική. "Πρόκειται για μια διαφορετική σύλληψη του διδακτικού έργου, το οποίο θα επικεντρώνεται πλέον όχι στο δάσκαλο αλλά στο μαθητή"⁴¹ που καλλιεργεί και διευρύνει με τη δική του συμμετοχή και προσπάθεια το γλωσσικό κώδικα που κατέχει. Εξάλλου, η προσέγγιση αυτή αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για τη βίωση του μουσειακού αντικειμένου, την οποία και διασφαλίζει, για τη διαμόρφωση προσωπικού αισθητικού κριτηρίου, την ευαισθητοποίηση στη μορφωτική αξία των έργων του παρελθόντος.

Παράλληλα, συμβαδίζει με το νέο "Πρόγραμμα Σπουδών της

Νεοελληνικής Γλώσσας στην προ-Δημοτική Εκπαίδευση - Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό Σχολείο" (ΦΕΚ 93/10.2.1999), κατά το οποίο ο παιδαγωγός θα πρέπει να διαμορφώσει μια "πραγματολογική" στάση απέναντι στη γλώσσα και τη διδασκαλία της, δηλαδή να συνειδητοποιήσει ότι το παιδί διδάσκεται τη γλώσσα για να εκτελεί αποτελεσματικά γλωσσικές πράξεις, υπό την έννοια ότι παράγει λόγο που βασίζεται σε επικοινωνιακό στόχο, διαφορετικά η επικοινωνία εκπίπτει σε ανταλλαγή λόγων χωρίς αντίκρισμα.

Οι προγραμματισμένες επισκέψεις των παιδιών στα Μουσεία, που βασίζονται σε σχέδια δράσης (projects) παρέχουν άριστες καταστάσεις επικοινωνίας και γλωσσικών ανταλλαγών. Εάν ο εκπαιδευτικός τις εκμεταλλευτεί σωστά, αναλαμβάνοντας το ρόλο του εμπυχωτή — "αυτού που δίνει ψυχή, έννοια στη ζωγραφική, τη γλυπτική και σε όλα τα έργα του μουσείου",⁴² πραγματώνει ένα διπλό στόχο. Βοηθά το μαθητή να προσεγγίσει τα θαύματα της τέχνης ώστε να πηγάζει σε αυτό σε όλη του τη ζωή και συγχρόνως τον εισάγει στη διαδικασία της συνεχούς αναβάθμισης του μορφωτικού αλλά και του γλωσσικού του επιπέδου.⁴³

Βιβλιογραφία

- ΑΛΚΗΣΤΙΣ, *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι κι Αγγεία*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1995.
- Αρχαιολογία, Αφιέρωμα: "Παιδεία και Εκπαίδευση" τχ. 25, 1987.
- Αρχαιολογία, Αφιέρωμα: "Οι εκπαιδευτικοί μιλούν για την Ακρόπολη", τχ.52, 1994.
- BARTHES, R., "Rhetorique de l' image", *Communications*, 4, 1964.
- BARTHES, R., "Introduction à l' analyse structurale des récits", *L' aventure sémiologique*, Paris, Seuil, 1985.
- BARTHES, R., *Μυθολογίες*, Ράππα, Αθήνα, 1979.
- BARTHES, R., *Εικόνα - Μουσική - Κείμενο*, Πλέθρον, Αθήνα, 1988.
- BETTELHEIM, B., "Children, curiosities and museums", *Children Today*, Jan-Feb, 1980.
- BRUDEKAMP, S., - COPPLE, C., *Καινοτομίες στην προσχολική εκπαίδευση: Αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές στα προσχολικά προγράμματα*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1997.
- BRUNER, J., *Le développement de l' enfant. Savoir fair, Savoir dire*, PUF, Paris, 1983.
- CHAPMAN, L., *Διδακτική της τέχνης*, Νεφέλη, Αθήνα, 1993.

- ΔΑΛΚΟΥ, Γ., "Η σχέση Μουσείου και Σχολείου: βίοι παράλληλοι", *Εκπαιδευτικά* τχ 49-50, 1998, σ.σ.46-52.
- ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗΣ, Δ., *Μουσειοπαιδαγωγική Εκπαίδευση*, Πρόγραμμα Σπουδών Επιλογής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος, 1998.
- ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗΣ, Δ. & ΜΠΙΧΤΑ, Μ., "Μουσειοπαιδαγωγική Εκπαίδευση".
- Ένα πιλοτικό πρόγραμμα σπουδών", *Θ' Διεθνές Παιδαγωγικό Συνέδριο*, Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος & Παιδαγωγικά Τμήματα, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος, 1999.
- ΔΕΣΤΟΥΝΗ-ΓΙΑΝΝΟΥΛΑΤΟΥ, Μ.Χ., "Εκπαιδευτικά Προγράμματα: Η θεωρία πίσω από την πράξη: Η περίπτωση του Μουσείου Μπενάκη". *Η Τέχνη στην εκπαίδευση*, Ε' Κύκλος Επιμορφωτικού Σεμιναρίου, Πατάκη, Αθήνα, 1994, σ.σ. 48-54.
- FILLIPINI, T., *Les cent langages de l' enfant*, Actes du séminaire Européen. "Eduquer le jeune enfant en Europe", OMEP, Paris, 1996, σ.σ. 29-32.
- FRANCOIS, F., *Pratiques de l' oral: Dialogue, jeu et variations des figures*, Nathan, Paris, 1993.
- GREIMAS, A.J., *Sémiotique et sciences sociales*, Paris, Seuil, 1976.
- GREIMAS, A.J., *Du sens II. Essais sémiotiques*, Paris, Seuil, 1983.
- JACOBSON, R., *Essai de linguistique générale: les fondations du langage*, Minuit, Paris, 1963.
- LAGOUTTE, D., *Enseigner les arts plastiques. Pedagogie pratique à l' école élémentaire*, Hachette, Paris, 1995.
- ΚΑΛΟΥΡΗ-ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ, Ο., *Η αισθητική αγωγή του παιδιού. Μορφές και τρόπος εργασίας στην παιδική βιβλιοθήκη και στο Μουσείο*, Δίπτυχο, Αθήνα, 1988.
- ΜΗΤΣΗΣ, Ν., "Μορφές επικοινωνιακής δραστηριότητας στα πλαίσια της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας", *Εκπαιδευτικά*, τχ. 29-30, 1993, σ.σ. 25-35.
- ΜΙΧΑΛΟΠΟΥΛΟΥ, Κ., "Μεθοδολογικές προσεγγίσεις για μια πιο αποδολεσματική δόμηση της γνώσης στο νηπιαγωγείο", *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, Επιστημονική Περιοδική Έκδοση της Ο.Μ.Ε.Ρ., τχ.4, 2000, σ.σ. 91-99.
- ΜΙΧΑΛΟΠΟΥΛΟΥ, Κ., "Δημιουργία καταστάσεων επικοινωνίας και προφορικός λόγος στην προσχολική ηλικία". Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος, Πρακτικά του 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου, Ναύπακτος 13-15 Νοεμβρίου 1998, σ.σ. 729-734.
- MOLES, A., *L' image, communication fonctionnelle*, Tournai, Casterman, 1981.

- MORIN, N., "Arts plastiques et communication" *Education Infantine*, Nathan, τχ' .8, 1999 σ.σ. 65- 73.
- Νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας στην προ-Δημοτική
Εκπαίδευση - Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό Σχολείο (1999). ΦΕΚ 93/10,2,1999.
- ΝΑΚΟΥ, Ε., "Η αξιοποίηση του παιδευτικού χαρακτήρα των μουσειών και ο σχεδιασμός μιας σύγχρονης μουσειακής αγωγής", *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τχ.102-103, 1988, σ.σ. 45-56.
- ΝΤΟΛΙΟΠΟΥΛΟΥ, Ε., "Παιδικό Μουσείο: Ένας Εναλλακτικός Τρόπος Εκπαίδευσης Παιδαγωγού στο κατώφλι του 21ου αιώνα", *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, Επιστημονική Περιοδική Έκδοση της Ο.Μ.Ε.Ρ., 1997, σ.σ. 11-24.
- ΝΤΟΛΙΟΠΟΥΛΟΥ, Ε., *Σύγχρονες Τάσεις της Προσχολικής Αγωγής*, Τυποθήτω - Γ. Δαρδανός, Αθήνα, 1999.
- ΠΛΑΤΗ, Μ., "Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης. Εκπαιδευτικά Προγράμματα". *Η Τέχνη στην Εκπαίδευση*, 1994, σ.σ 55-62.
- PORCHER, L., L' enseignement de la civilisation, *Revue Française de Pedagogie*, no 108, 1988, σ.σ. 7-12.
- ΣΟΛΟΜΩΝΙΔΟΥ, Χ., - ΚΑΚΑΝΑ, Δ., «Από τις ηλεκτρικές συσκευές στο ηλεκτρικό ρεύμα: ιδέες και αναπαραστάσεις παιδιών προσχολικής ηλικίας», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, Κυριακίδης, τχ 2β., 1998, σ.σ .219-248.
- SORBIER, F., "De la collection au musee", *Education Infantine*, Nathan, no 5, 1998, σ.σ. 61-75.
- WILLIAMS, L. R., "Νέες τεχνικές και ρεύματα στην Προσχολική Εκπαίδευση των ΗΠΑ", *ανακοίνωση σε ημερίδα της ΟΜΕΠ*, Απρίλιος, Αθήνα, 1997.
- ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΠΟΥΛΟΣ, Α. - ΧΑΤΖΗΣΑΒΒΙΔΗΣ, Σ., *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: Θεωρία και πρακτική εφαρμογή*, Κώδικας, Θεσ/νίκη, 1997.
- ΧΑΤΖΗΣΑΒΒΙΔΗΣ, Σ., *Δραστηριότητες γλωσσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο*, Gutenberg, Αθήνα, 1998.

Σημειώσεις

1. ΝΑΚΟΥ, Ε, "Η αξιοποίηση του παιδευτικού χαρακτήρα των μουσειών και ο σχεδιασμός μιας σύγχρονης μουσειακής αγωγής", *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τχ. 102-103, 1988, σελ. 46.

2. ΝΤΟΛΙΟΠΟΥΛΟΥ, Ε, "Παιδικό Μουσείο: Ένας Εναλλακτικός Τρόπος Εκπαίδευσης Παιδαγωγών στο Κατώφλι του 21ου αιώνα", Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού, Επιστημονική Περιοδική Έκδοση της Ο.Μ.Ε.Ρ., σελ. 11.
3. BARTHES, R., Μυθολογίες, Ράππα, Αθήνα, 1979, σελ.203.
4. ΝΑΚΟΥ, Ε, ό.π., σελ. 46.
5. BARTHES, R, Εικόνα - Μουσική - Κείμενο, Πλέθρον, Αθήνα, 1988, σελ. 50.
6. ΝΑΚΟΥ, Ε, ό.π., σελ. 46.
7. ΚΑΛΟΥΡΗ-ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ, Ο, Η αισθητική αγωγή του παιδιού. Μορφές και τρόποι εργασίας στην παιδική βιβλιοθήκη και στο μουσείο, Δίπτυχο, Αθήνα, σελ. 55.
8. BARTHES, R, ό.π., σελ. 32.
9. BETTELHEIM, B, "Children, curiosities and museums", Children Today, Jan-Feb, 1980.
10. BETTELHEIM, B, ό.π.
11. ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗΣ, Δ, Μουσειοπαιδαγωγική Εκπαίδευση. Πρόγραμμα Σπουδών Επιλογής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος, 1998, σελ. 12.
12. ΣΟΛΟΜΩΝΙΔΟΥ, Χ. - ΚΑΚΑΝΑ, Δ.Μ., Από τις ηλεκτρικές συσκευές στο ηλεκτρικό ρεύμα: ιδέες και αναπαραστάσεις παιδιών προσχολικής ηλικίας" Παιδαγωγική Επιθεώρηση, Κυριακίδη, τχ. 28, 1998, σελ. 221.
13. BRUDEKAMP, S. - COPPLE, C., Καινοτομίες στην προσχολική εκπαίδευση: Αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές στα προσχολικά προγράμματα, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1997, σελ. 32.
14. ΜΙΧΑΛΟΠΟΥΛΟΥ, Κ., "Μεθοδολογικές προσεγγίσεις για μια πιο αποτελεσματική δόμηση της γνώσης στο νηπιαγωγείο", ανακοίνωση στην εορταστική διημερίδα 162 17 Δεκεμβρίου Παν/μίου Θεσσαλίας, σελ. 7.
15. BREDEKAMP, S. - COOPLE, C., ό.π., σ. 154.
16. BREDEKAMP, S. - COOPLE, C., ό.π., σ. 157.
17. CHAPMAN, L, Διδακτική της τέχνης, Νεφέλη, Αθήνα, 1993, σελ. 22.
18. ΚΑΛΟΥΡΗ-ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ, Ρ., Το μουσείο, μέσο τέχνης και αγωγής, Καστανιώτη, Αθήνα, 1988, σελ. 11.
19. ΔΕΣΤΟΥΝΗ-ΓΙΑΝΝΟΥΛΑΤΟΥ, Μ.Χ. "Εκπαιδευτικά Προγράμματα : Η θεωρία πίσω από την πράξη: Η περίπτωση του Μουσείου Μπενάκη". Η Τέχνη στην Εκπαίδευση, Ε΄ Κύκλος Επιμορφωτικού Σεμιναρίου, Πατάκη, Αθήνα, σελ. 50.
20. ΝΑΚΟΥ, Ε., ό.π., σελ. 51.
21. ΑΛΚΗΣΤΙΣ, Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι κι Αγγεία, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1995, σελ. 22.
22. BREDEKAMP, S. - COPPLE, C., ό.π., σελ. 187.
23. ΔΑΛΚΟΥ, Γ., "Η σχέση Μουσείου και Σχολείου : βίοι παράλληλοι;" Εκπαιδευτικά, τχ. 49-50, 1998, σελ. 50.
24. ΦΕΚ Φεβρουαρίου 1999, τχ. 2ο , αριθμός φύλλου 93.

25. MORIN, N., "Arts plastiques et communication", Education Enfantine, Nathan, avril 1999, σελ. 66.

26. ΧΑΤΖΗΣΑΒΒΙΔΗΣ, Σ., Δραστηριότητες γλωσσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο, Gutenberg, Αθήνα, 1998, σελ. 25.

27. ΑΛΚΗΣΤΙΣ, Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι κι Αγγεία, ό.π., σελ. 45.

28. Βλ. πιο αναλυτικά στο LAGOUTTE, D., Enseigner les arts plastiques. Pedagogie pratique a l' ecole elementaire, Hachette, Paris, 1995.

29. PORCHER, L, L' enseignement de la civilisation, Revue Francaise de Pedagogie, no 108, 1994, σελ. 7.

30. FILLIPINI, T., Les cent langages de l' enfant, Actes du seminaire Europeen. "Eduquer le jeune enfant en Europe", OMEP, Paris, 1996, σελ. 29.

31. BREDEKAMP, S. - COPPLE, C., ό.π., σελ. 37.

32. SORBIER, F, De la collection au musee, Education Enfantine, Nathan, Janvier 1998, σσ. 61-75.

33. Α.Π.Θ., Το παιδί και η γραφή. Μια σχέση κλειδί για τη δια βίου μάθηση. Η δομητική προσέγγιση της γραπτής γλώσσας, ΟΕΔΒ, Αθήνα, 1998, σελ. 86.

34. Αρχαιολογία, Αφιέρωμα: "Παιδί και Μουσείο" τχ. 16, 1985, σελ. 17.

35. ΠΛΑΤΗ, Μ., "Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης. Εκπαιδευτικά Προγράμματα". Η Τέχνη στην Εκπαίδευση, ό.π., σελ. 59.

36. Αρχαιολογία, ό.π., σελ. 6.

37. ΜΙΧΑΛΟΠΟΥΛΟΥ, Κ., "Δημιουργία καταστάσεων επικοινωνίας και προφορικός λόγος στην προσχολική ηλικία", Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος, Πρακτικά του 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου, Ναύπακτος 13-15 Νοεμβρίου 1998, σελ.729-734.

38. JAKOBSON, R., Essai de linguistique generale: les fondations du langage, Minuit, Paris, 1963 και FRANCOIS, F., Pratiques de l' oral: Dialogue, jeu et variations des figures, Nathan, Paris, 1993, σ.σ. 127-142.

39. WILLIAMS, L.R., Νέες τεχνικές και ρεύματα στην Προσχολική Εκπαίδευση των ΗΠΑ, Ημερίδα της ΟΜΕΠ, Αθήνα, Απρίλιος 1997.

40. ΜΗΤΣΗΣ, Ν., "Μορφές επικοινωνιακής δραστηριότητας στα πλαίσια της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας", Εκπαιδευτικά, τχ. 29-30, 1993, σελ. 30.

41. ΜΗΤΣΗΣ, Ν., ό.π., σελ. 33.

42. ΚΑΛΟΥΡΗ-ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ, ό.π., σελ. 57.

43. Η μελέτη αυτή εκπονήθηκε στα πλαίσια του ερευνητικού προγράμματος "Μουσειοπαιδαγωγική Εκπαίδευση" της Επιτροπής Ερευνών του Παν/μίου Θεσσαλίας.