

ΜΟΥΣΕΙΑΚΟ ΘΕΑΤΡΟ: ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΔΙΑΔΡΟΜΕΣ & ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ
ΦΩΤΕΙΝΗ ΒΕΝΙΕΡΗ



ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:
ΝΙΚΗ ΝΙΚΟΝΑΝΟΥ
(ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ)

Αναπληρώτρια καθηγήτρια,
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

ΑΝΔΡΟΜΑΧΗ ΓΚΑΖΗ

Επίκουρη καθηγήτρια, Πάντειο Πανεπιστήμιο

ΑΝΝΑ ΣΤΑΥΡΑΚΟΠΟΥΛΟΥ

Αναπληρώτρια καθηγήτρια,
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

ΒΟΛΟΣ 2017

*Στη μνήμη της γιαγιάς μου
Φωτεινής*

**Η παρούσα διατριβή πραγματοποιήθηκε με τη χρηματοδότηση
του Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών (Ι.Κ.Υ.),
του Ιδρύματος Λεβέντη και του κληροδοτήματος Παπαδάκη.**

ΜΟΥΣΕΙΑΚΟ ΘΕΑΤΡΟ: ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΔΙΑΔΡΟΜΕΣ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ
ΦΩΤΕΙΝΗ ΒΕΝΙΕΡΗ

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

ΝΙΚΗ ΝΙΚΟΝΑΝΟΥ (ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ)

Αναπληρώτρια καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

ΑΝΔΡΟΜΑΧΗ ΓΚΑΖΗ

Επίκουρη καθηγήτρια, Πάντειο Πανεπιστήμιο

ΑΝΝΑ ΣΤΑΥΡΑΚΟΠΟΥΛΟΥ

Αναπληρώτρια καθηγήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

ΒΟΛΟΣ 2017

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ευχαριστίες	11
Εισαγωγή	15
Κεφάλαιο 1: Από τη «ζωντανή ερμηνεία» στο μουσειακό θέατρο:	
Ιστορικές και σύγχρονες προσεγγίσεις	23
1.1. Το θέατρο στο μουσείο: Ιστορική επισκόπηση	23
1.1.1. Τα χρόνια του ερμηνευτικού «ρομαντισμού»: 1897-1940	23
1.1.2. Το National Park Service και η συμβολή του Freeman Tilden	25
1.1.3. Αλλαγή παραδείγματος: Η εποχή των κοινωνικών κινημάτων και η επίδρασή τους στο μουσειακό θέατρο	28
1.2. Ορισμοί και μορφές: Η IMTAL και η γέννηση του όρου «μουσειακό θέατρο»	29
1.3. Συμπεράσματα	33
Κεφάλαιο 2: Κριτικές προσεγγίσεις στο μουσειακό θέατρο	35
2.1. Εισαγωγή	35
2.2. Η «αυθεντικότητα» στο μουσειακό θέατρο: Η πολιτική και οι επαναπροσδιορισμοί της «αυθεντικότητας»	35
2.3. Νοηματοδοτήσεις της πολιτισμικής κληρονομιάς και ο ρόλος του μουσειακού θεάτρου	40
2.4. Το μουσειακό θέατρο: ψυχαγωγία ή μάθηση;	46
2.5. Συμπεράσματα	50
Κεφάλαιο 3: Από το θέατρο στο μουσειακό θέατρο: θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις στο μουσειακό θέατρο της μετανεωτερικότητας	53
3.1. Εισαγωγή	53
3.2. Κοινωνικο-πολιτικές δυναμικές του θεάτρου: Μια σύντομη ιστορική επισκόπηση	54
3.3. Τα εργαλεία του μουσειακού θεάτρου στο πλαίσιο της μετανεωτερικότητας	65
3.3.1. Στοιχεία δραματουργίας στο μουσειακό θέατρο	65
3.3.1.1. Το τραγικό και το κωμικό	65
3.3.1.2. Αφηγηματολογικά στοιχεία του θεατρικού λόγου στο μουσειακό θέατρο: Δραματική μεταφορά, δραματική ειρωνεία, ετερογλωσσία και διαλογικότητα	68
3.3.2. Οι προεκτάσεις της σωματικότητας στο μουσειακό θέατρο: το gestus και το habitus	73
3.3.3. Φώτα στο κοινό: Συναισθηματική εμπλοκή και συμμετοχικότητα-αλληλεπίδραση στο μουσειακό θέατρο	77
3.3.3.1. Συναισθηματική εμπλοκή	77
3.3.3.2. Συμμετοχικότητα και αλληλεπίδραση	79
3.4. Συμπεράσματα	83
Κεφάλαιο 4. Η διερεύνηση της πρόσληψης στο θέατρο και στο μουσειακό θέατρο	85
4.1. Εισαγωγή	85
4.2. Η διερεύνηση της πρόσληψης του θεατρικού φαινομένου στον 20ό αιώνα	86
4.2.1. Θεατρολογικές προσεγγίσεις	86
4.2.2. Διεπιστημονικές προσεγγίσεις	89
4.2.3. Η κοινωνιο-σημειωτική προσέγγιση	93
4.2.4. Συμπεράσματα	100
4.3. Η διερεύνηση της πρόσληψης του μουσειακού θεάτρου	101
4.3.1. Το ερευνητικό πρόγραμμα "Performance, Learning, Heritage"	104
4.4. Συμπεράσματα	111
Κεφάλαιο 5: Το θέατρο ως ερμηνευτικό μέσο στα ελληνικά μουσεία	113
5.1. Εισαγωγή	113
5.2. Το μουσειακό θέατρο στα ελληνικά μουσεία	113
5.2.1. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα: «Πηλός, κοχύλια και όνειρα»	113
5.2.2. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Καλημέρα, κύριε Ακαδημαϊκέ! Καλωσορίσατε κύριε Ιμπερσιονιστή!»	116
5.2.3. Η παράσταση – ξενάγηση «Η θεία Βρισίδα και άλλα διηγήματα»	118
5.3. Τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης	119
5.3.1. Το θεσμικό πλαίσιο υλοποίησης των Παιχνιδιών Ρόλων	122
5.3.2. Μορφή και περιεχόμενο των Παιχνιδιών Ρόλων	123
5.3.3. Συμπεράσματα	125
5.4. Η προφορική αφήγηση	126
5.5. Ιστορική αναπαράσταση	128

5.6. Θεατρικές παραστάσεις «συγκεκριμένου τύπου»	130	7.4.2.3. Μαθησιακή εμπειρία	211
5.7. Θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα στα ελληνικά μουσεία:		7.4.3. Αποτελέσματα συνεντεύξεων καθηγητριών	215
Το εκπαιδευτικό θέατρο και το εκπαιδευτικό δράμα	135	7.4.4. Εμπειρία εμπυκωτών/ριών	219
5.7.1. Εισαγωγή	135	7.5. Συμπεράσματα	221
5.7.2. Το εκπαιδευτικό θέατρο στην ελληνική μουσειοπαιδαγωγική	137		
5.7.3. Το εκπαιδευτικό δράμα στην ελληνική μουσειοπαιδαγωγική	139	Κεφάλαιο 8: Μελέτη περίπτωσης: «Μία επίσκεψη	
5.8. Συμπεράσματα	145	στην 'Εκθεση των Μνημείων του Ιερού Αγώνος', Απρίλιος 1884»	225
Κεφάλαιο 6: Ερευνώντας το μουσειακό θέατρο	147	8.1. Θεσμικό πλαίσιο	225
6.1. Ερευνητική θεωρία και μεθοδολογία έρευνας	147	8.1.1. Η επιλογή του Εθνικού Ιστορικού Μουσείου	225
6.2. Ερευνητικά ερωτήματα και μεθοδολογικός σχεδιασμός	149	8.1.2. Το Εθνικό Ιστορικό Μουσείο σήμερα	226
6.3. Μεθοδολογικά εργαλεία	154	8.1.3. Η συνεργασία με το Μουσείο	227
6.3.1. Προκαταρκτική φάση έρευνας	154	8.2. Σχεδιασμός και υλοποίηση εφαρμογής μουσειακού θεάτρου	228
6.3.2. Κύρια φάση έρευνας	154	8.2.1. Σύσταση ομάδας	228
6.3.2.1. Πρώτη μελέτη περίπτωσης	154	8.2.2. Επιλογή θεματικής	228
6.3.2.2. Δεύτερη μελέτη περίπτωσης	157	8.2.3. Ιστορικό-θεωρητικό πλαίσιο σχεδιασμού του προγράμματος	229
6.4. Ανάλυση δεδομένων	160	8.2.3.1. Η ίδρυση της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας <i>Ελλάδος</i>	229
6.5. Ζητήματα δεοντολογίας	162	8.2.3.2. Η «Εκθεσις των Μνημείων του Ιερού Αγώνος»	231
6.6. Δυσκολίες και περιορισμοί στη διεξαγωγή της έρευνας	162	8.2.3.3. Η μνήμη του 1821 και η διαχείρισή της	
6.6.1. Προκαταρκτική φάση έρευνας	162	στο πλαίσιο της «Εκθέσεως των Μνημείων του Ιερού Αγώνος»	233
6.6.2. Κύρια φάση έρευνας	163	8.2.3.4. Η κοινωνική ζωή στην Αθήνα του 1884	236
6.6.2.1. Πρώτη μελέτη περίπτωσης	163	8.2.4. Σχεδιασμός του προγράμματος	237
6.6.2.2. Δεύτερη μελέτη περίπτωσης	164	8.2.4.1. Ανάπτυξη του κεντρικού χαρακτήρα	239
6.7. Συμπεράσματα	165	8.2.4.2. Ανάπτυξη, υλοποίηση και ανάλυση σεναρίου και παραστασιακών δράσεων	240
Κεφάλαιο 7: Μελέτη Περίπτωσης: «Φωνές της Πόλης:		8.2.4.3. Η εισαγωγή και ο επίλογος του προγράμματος	253
Ιστορικές Διαδρομές με Θεατρικά Δρώμενα»	167	8.2.4.4. Σύνοψη	253
7.1. Γενική περιγραφή του προγράμματος	167	8.3. Ερευνητικά αποτελέσματα διαμορφωτικών αξιολογήσεων	254
7.2. Σενάριο – Υλοποίηση	168	8.3.1. Πρώτη διαμορφωτική αξιολόγηση	254
7.3. Αναλυτική περιγραφή των στάσεων της περιπατητικής παράστασης	169	8.3.2. Δεύτερη διαμορφωτική αξιολόγηση	256
7.3.1. Άγιος Δημήτριος	169	8.3.3. Σύνοψη αποτελεσμάτων διαμορφωτικών αξιολογήσεων	258
7.3.2. Εργατικό κέντρο	171	8.4. Ερευνητικά αποτελέσματα τελικών υλοποιήσεων	259
7.3.3. Ρωμαϊκή Αγορά	171	8.4.1. Παραστασιακή εμπειρία	259
7.3.4. Πλατεία Δικαστηρίων	172	8.4.1.1. Χαρακτήρας - Ερμηνεία	260
7.3.5. Πειραματικό Σχολείο	173	8.4.1.2. Σενάριο – Περιεχόμενο	262
7.3.6. Αχειροποίητος	174	8.4.1.3. Κοστούμι	264
7.3.7. Μπέη Χαμάμ	175	8.4.1.4. Αλληλεπίδραση	264
7.3.8. Σύνοψη - σχολιασμός	176	8.4.1.5. Οι κανόνες της θεατρικής σύμβασης: η εσωτερική πλαίσιωση	266
7.4. Ερευνητικά αποτελέσματα	179	8.4.1.6. Χρονικότητα	267
7.4.1. Αποτελέσματα δεδομένων παρατήρησης	179	8.4.2. Μουσειακή εμπειρία	268
7.4.1.1. Άγιος Δημήτριος	179	8.4.2.1. Κοινό και επισκέπτες	271
7.4.1.2. Εργατικό κέντρο	179	8.4.3. Μαθησιακή εμπειρία	273
7.4.1.3. Πλατεία Δικαστηρίων	179	8.4.3.1. Κατανόηση	275
7.4.1.4. Πειραματικό Σχολείο	180	8.4.3.2. Σύνδεση	276
7.4.1.5. Αχειροποίητος	180	8.4.3.3. Έκκληξη	277
7.4.1.6. Μπέη Χαμάμ	180	8.4.3.4. Συναισθηματική εμπλοκή και εξοικείωση	277
7.4.1.7. Συμπεράσματα παρατήρησης διεξαγωγής	180	8.4.4. Κριτική εμπλοκή	279
7.4.2. Αποτελέσματα φύλλων εντυπώσεων και συνεντεύξεων σε ομάδες εστίασης	181	8.4.4.1. Αναστοχασμός και δημιουργία νέων ερωτημάτων	280
7.4.2.1. Παραστασιακή εμπειρία	181	8.4.4.2. Ανάδειξη πολλαπλών πτυχών της θεματικής	282
7.4.2.1.1. Μορφή	185	8.4.4.3. Δημιουργία διαλογικού χώρου	283
7.4.2.1.2. Αλληλεπίδραση - Συμμετοχή	187	8.5. Συμπεράσματα	284
7.4.2.1.3. Μουσική	190	Κεφάλαιο 9. Συμπεράσματα	289
7.4.2.1.4. Εμπυκωτές/ριες	191	9.1. Χαρακτηριστικά του μουσειακού θεάτρου	289
7.4.2.1.5. Ερμηνεία	192	9.2. Μορφές θεάτρου και τα χαρακτηριστικά τους στα ελληνικά μουσεία	291
7.4.2.1.6. Αυθεντικότητα	195	9.3. Δυνατότητες του μουσειακού θεάτρου: πρόσληψη και εμπειρία	292
7.4.2.1.7. Χρονικότητα	196	9.4. Ζητήματα σχεδιασμού στο μουσειακό θέατρο	294
7.4.2.1.8. Συναισθηματική εμπλοκή	197	Βιβλιογραφία	299
7.4.2.2. Κοινωνικός προβληματισμός	198	Ξενόγλωσσες βιβλιογραφικές αναφορές	299
7.4.2.2.1. Μετανάστες - Πρόσφυγες	200	Μεταφρασμένες βιβλιογραφικές αναφορές	313
7.4.2.2.2. Πόλη	208	Ελληνόγλωσσες βιβλιογραφικές αναφορές	313

Ιστοσελίδες μουσείων και οργανισμών στις οποίες έγιναν παραπομπές	316
Ξενόγλωσσες ιστοσελίδες	316
Ελληνόγλωσσες ιστοσελίδες	316
Παράρτημα Α. Ερευνητικά εργαλεία πρώτης μελέτης περίπτωσης	319
A.1. Φύλλα παρατήρησης	319
A.2. Φύλλα εντυπώσεων	336
A.3. Ερωτηματολόγιο μαθητών/ριών	337
A.4. Ερωτηματολόγιο καθηγητριών	338
A.5. Ερωτηματολόγιο εμπυκωτών/ριών	339
A.6. Ερωτηματολόγιο σχεδιαστριών	340
Παράρτημα Β. Αίτηση έγκρισης διεξαγωγής έρευνας σε σχολεία	341
B.1 Αίτηση έγκρισης διεξαγωγής έρευνας σε σχολεία	341
B.2. Αναλυτικό σχέδιο έρευνας	343
Παράρτημα Γ. Ερευνητικά εργαλεία δεύτερης μελέτης περίπτωσης	349
Γ.1 Ερωτηματολόγιο επισκεπτών/ριών	349
Γ.2. Ερωτηματολόγιο διαμορφωτικής αξιολόγησης	350
Γ.3. Πηγές διαμόρφωσης σεναρίου	351
Παράρτημα Δ. Δελτίο Τύπου	357
Παράρτημα Ε. Εισαγωγή, κυρίως μέρος και επίλογος του προγράμματος «Μια επίσκεψη στην “Εκθεση των Μνημείων του Ιερού Αγώνος”, Απρίλιος 1884»	359

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της διδακτορικής μου διατριβής θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλους εκείνους τους ανθρώπους που συνέβαλαν σε αυτή την προσπάθεια.

Μεγάλη ευγνωμοσύνη θα ήθελα κατ' αρχήν να εκφράσω στην επόπτριά μου, κυρία Νικονά-νου, αναπληρώτρια καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε, τις πολύτιμες συμβουλές και παρατηρήσεις της όλα αυτά τα χρόνια. Η καθοδήγησή της σε αυτή τη συχνά δύσκολη διαδικασία ήταν πολύτιμη. Το ενδιαφέρον της και το ισχυρό επιστημονικό υπόβαθρο που διαθέτει αποτέλε-σαν τη βάση για την ολοκλήρωση της παρούσας έρευνας. Την ευχαριστώ για όλα όσα έμαθα και συνεχίζω να μαθαίνω κοντά της.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω στην κυρία Ανδρομάχη Γκαζή, επίκουρη καθη-γήτρια του τμήματος Επικοινωνίας, Μέσων και Πολιτισμού του Παντείου Πανεπιστημίου, για την πολύτιμη επιστημονική καθοδήγηση που μου έχει προσφέρει μέσα στα δέκα χρόνια που έχω την τιμή να τη γνωρίζω. Την ευχαριστώ βαθύτατα που μου συμπαραστάθηκε από τα πρώτα ερευ-νητικά μου βήματα μέχρι και σήμερα. Αισθάνομαι ευγνώμων για την υποστήριξη της, τις συζη-τήσεις μας και τις επισημάνσεις της.

Πολλά ευχαριστώ οφείλω επίσης στην κυρία Σταυρακοπούλου, αναπληρώτρια καθηγήτρια του τμήματος Θεάτρου του Α.Π.Θ., για τη θερμή αποδοχή της πρότασής μου να συμμετέχει στην επίβλεψη της διατριβής, χωρίς να με γνωρίζει εκ των προτέρων. Η ευγένειά της και η ενθάρ-ρυνσή της σε μια δύσκολη φάση της διατριβής ήταν συγκινητική και η υποστήριξή της, επιστη-μονική και ψυχολογική, πολύτιμη.

Ευχαριστώ θερμά τα υπόλοιπα μέλη της επταμελούς εξεταστικής επιτροπής, και συγκεκριμένα την κυρία Ιουλία Πιπινιά, επίκουρη καθηγήτρια του τμήματος Θεάτρου του Α. Π. Θ., την κυρία Ει-ρήνη Νάκου, ομότιμη καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, τον κύριο Απόστολο Μαγουλιώτη, καθηγητή του Παιδαγωγικού Τμή-ματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και τον κύριο Κωνσταντίνο Μάγο, επίκουρο καθηγητή του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην αξιολόγηση της παρούσας διατριβής.

Η υποστήριξη των μελών της International Museum Theatre Alliance, ήταν καθοριστική κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας και τους ευχαριστώ θερμά. Θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα τους Tony Jackson, Anna Farthing, Andrew Ashmore, Chris Cade, Bjorn Jacobsen, Ingo

Gluecker, Christopher Green, Chris Ford, Emily Capestick, Nina Sprigge, Jane Glennie, Lara Muth και Rebecca Shelley. Οι ευκαιρίες που μου έδωσαν και οι συζητήσεις μας ήταν ανεκτίμητες για την κατανόηση του ερευνητικού αντικειμένου.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω επίσης τα στελέχη του υπαίθριου μουσείου Colonial Williamsburg για τις πολύ ενδιαφέρουσες συζητήσεις και τη βοήθειά τους, ιδιαίτερα τους Marianne Martin, Diane Schwarz, Tim Sutphins, Jim Horn, Bill Weldon, καθώς και την Jessica Underwood Varma, υπεύθυνη προγραμμάτων μουσειακού θεάτρου στο Lower East Side Tenement Museum. Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω και στους Νίκο, Μαρία και Άλκηστη Αλεξίου. Χωρίς τη δική τους φιλοξενία και υποστήριξη, αυτό το ταξίδι στις Η.Π.Α. δεν θα ήταν εύκολο να γίνει.

Ευχαριστίες οφείλω στο τμήμα εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Υπουργείου Πολιτισμού για την ευγενική παραχώρηση του υλικού που ζητήθηκε, στην ομάδα Παιχνιδιών Ρόλων Ζωτανής Δράσης Gamecraft, στην κυρία Γεωργία Κακούρου-Χρόνη, πρώην επιμελήτρια της Κουμανταρείου Πινακοθήκης Σπάρτης, στην κυρία Ιωάννα Ρεμεδιάκη, λέκτορα του τμήματος Θεατρικών Σπουδών του Ε.Κ.Π.Α., στην κυρία Δέσποινα Ανδριοπούλου, μουσειολόγο-μουσειοπαιδαγωγό στο Βιομηχανικό Μουσείο Φωταερίου, καθώς και σε όλους τους υπεύθυνους των μουσείων, στα οποία πραγματοποιήθηκε η έρευνα πεδίου, για τη συνεργασία τους.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα τις κυρίες Αύρα Αυδή και Μελίνα Χατζηγεωργίου, διδάσκουσες στο Τμήμα Θεάτρου του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, για την ευκαιρία που μου πρόσφεραν να συνεργαστώ μαζί τους, τους εμπυκωτές και τις εμπυκώτριες του προγράμματος «Φωνές της πόλης: Ιστορικές διαδρομές με θεατρικά δρώμενα», Αλίκη Ατσαλάκη, Κατερίνα Βαλάνη, Πάνος Δελνηκόπουλο, Έλενα Ζήκου, Πέλα Καλαϊτζίδου, Ειρήνη Κυριακού, Πέτρο Παπαζήση, Αναστασία Σιωπίδου, Γιώργο Σοφικήτη και Γεωργία Χουκούμη, τις εκπαιδευτικούς των σχολικών ομάδων για τη συνεργασία τους, όλους και όλες τους ερευνώμενους και τις ερευνώμενες που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην ερευνητική διαδικασία, στο προσωπικό του Εθνικού Ιστορικού Μουσείου, και ιδιαίτερα στην κυρία Νικολέττα Ζυγούρη, για τις πολύτιμες γνώσεις της και για την υποστήριξή της σε όλη τη διάρκεια του σχεδιασμού και της υλοποίησης του προγράμματος «Μια επίσκεψη στην “Έκθεση των Μνημείων του Ιερού Αγώνος”, Απρίλιος 1884». Ευχαριστώ θερμά όλους και όλες τους συμμετέχοντες και τις συμμετέχουσες στις διαμορφωτικές αξιολογήσεις του προγράμματος και ιδιαίτερα την κυρία Ειρήνη Νάκου, ομότιμη καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, την κυρία Ανδρομάχη Γκαζή, επίκουρη καθηγήτρια του Παντείου Πανεπιστημίου, την κυρία Δάφνη Βουδούρη, αναπληρώτρια καθηγήτρια του Παντείου Πανεπιστημίου, και τον κύριο Φίλιππο Μαζαράκη, επιμελητή του Εθνικού Ιστορικού Μουσείου.

Ακόμη οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στη φίλη, ηθοποιό και συνεργάτιδά μου Παναγιώτα Κότσιρα για την αφοσίωσή και την καθοριστική συμβολή της στην ολοκλήρωση του προγράμματος «Μια επίσκεψη στην “Έκθεση των Μνημείων του Ιερού Αγώνος”, Απρίλιος 1884» στο Εθνικό Ιστορικό Μουσείο. Το ταλέντο της και οι ικανότητές της ήταν αποφασιστικής σημασίας για την πραγματοποίησή του. Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω τη Θεανώ Μεταξά για τη στήριξη και το ενδιαφέρον της κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας του προγράμματος, τον Γιάννη Μαυρογένη, τον Κώστα Κολημένο και την Μαρίνα Τσελεπή για τη βιντεοσκόπηση και φωτογράφιση του προγράμματος.

Αισθάνομαι επίσης την ανάγκη να ευχαριστήσω τους φίλους και τις φίλες που με συντρόφευσαν και με στήριξαν όλα αυτά τα χρόνια, το Δημήτρη, τη Δώρα, τη Νικολέττα, τον Κώστα, το Νίκο, την Ειρήνη, τη Δήμητρα, τον Αγγελή, το Μιχάλη και τόσους και τόσες άλλους και άλλες. Ευχαριστώ ιδιαίτερα τον Αντώνη Αντωνίου και τον Κωνσταντίνο Λόντο για το ενδιαφέρον και την

υπομονή τους να διαβάσουν το τελικό κείμενο της διατριβής και για τα σημαντικά σχόλιά τους και τις συζητήσεις μας. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω την Αλκμήνη Κοβάνη για το χρόνο και την εργασία που με τόση γενναιοδωρία πρόσφερε για τη σελιδοποίηση της παρούσας διατριβής.

Η στήριξη και υπομονή του συντρόφου μου Μάκη Μαυρογεώργη σε μια πολύ δύσκολη και μοναχική περίοδο ήταν ανεκτίμητης αξίας και τον ευχαριστώ θερμά. Πολύτιμη ήταν και η σταθερή παρουσία του καλύτερού μου φίλου, του σκύλου μου Βίκτωρα, ο οποίος πάντα φροντίζει να μου υπενθυμίζει τις πραγματικές χαρές της ζωής και του είμαι ευγνώμων.

Πολλά ευχαριστώ οφείλω και στην οικογένειά μου, ιδιαίτερα στους γονείς μου, Βικτωρία και Περικλή, τα αδέρφια μου Ευαγγελία και Γιώργο, τη θεία μου Αλεξία και τη γιαγιά μου Ευαγγελία, για την αμέριστη ηθική και οικονομική συμπαράστασή, και πάνω απ' όλα για την αγάπη τους.

Θα ήθελα, τέλος, να αφιερώσω αυτή τη διατριβή σε ένα πολύ αγαπημένο μου πρόσωπο, το οποίο «έφυγε» από τη ζωή όταν αυτό το ταξίδι μόλις ξεκινούσε, στη γιαγιά μου Φωτεινή Βενιέρη. Την ευχαριστώ από τα βάθη της καρδιάς μου που πίστεψε σε μένα, με υποστήριξε και συμμερίστηκε μαζί μου όλα τα όνειρά μου. Η απώλειά της, εκτός από το δυσαναπλήρωτο κενό που άφησε, στάθηκε η αιτία να μην προλάβει να δει το παρόν εγχείρημα. Γνωρίζοντας τη χαρά που θα ένοιωθε αλλά και όσα της οφείλω, η παρούσα διατριβή αφιερώνεται στη μνήμη της.

Η παρούσα διατριβή εστιάζει στη διερεύνηση του μουσειακού θεάτρου και συγκεκριμένα στην εξέταση της ιστορικής του πορείας, των λειτουργιών και των δυνατοτήτων του στο σύγχρονο μουσειακό περιβάλλον. Η ιδιαίτερη ανάπτυξη του μουσειακού θεάτρου τα τελευταία χρόνια, σε συνδυασμό με την ελάχιστη διερεύνηση του πεδίου διεθνώς, καθώς και με την απουσία κάποιας σχετικής μελέτης στην ελληνική βιβλιογραφία, προσανατόλισαν την ερευνητική διαδικασία στην εξέταση του μουσειακού θεάτρου σε χώρες του εξωτερικού και στη συνέχεια στη μελέτη της χρήσης του θεάτρου στα ελληνικά μουσεία, με στόχο να διερευνηθούν και να προσδιοριστούν οι τρόποι με τους οποίους το μουσειακό θέατρο μπορεί να υπηρετήσει τις σύγχρονες μουσειακές ανάγκες.

Το μουσειακό θέατρο συνιστά ένα διεπιστημονικό πεδίο έρευνας: η κατανόησή του προϋποθέτει τη διερεύνηση αφενός του μουσειολογικού πλαισίου στο οποίο γεννιέται και αναπτύσσεται και αφετέρου της θεατρολογικής θεωρίας και της θεατρικής πρακτικής. Το μουσειολογικό πλαίσιο, τα κοινά σημεία μεταξύ μουσειακής έκθεσης και θεάτρου αλλά και η λειτουργία της ίδιας της θεατρικής πράξης συνέθεσαν το ερευνητικό πλαίσιο της παρούσας διατριβής.

Το μουσειακό θέατρο γεννιέται στο μουσείο του 19ου αιώνα κάτω από την επίδραση των ιδεών του διαφωτισμού. Από την πρώτη του εφαρμογή στο Skansen της Σουηδίας στόχος είναι να «δώσει ζωή» στα άψυχα αντικείμενα του μουσειακού περιβάλλοντος. Η γέννησή, όπως και η μετέπειτα ανάπτυξή του, στηρίζονται σε ένα κεντρικό δίπολο μεταξύ ζωής και θανάτου, κίνησης και στατικότητας, διαλόγου και σιωπής: τα αντικείμενα είναι νεκρά, η ιστορία είναι πεπερασμένη, αλλά το θέατρο είναι ζωντανό και συμβαίνει στο σήμερα και στο τώρα. Η εμφάνισή του μοιάζει να διαμορφώνει έναν αντίλογο στο περίφημο «Μουσεία = Νεκροταφεία» του μανιφέστου των Φουτουριστών, που θα γραφεί περίπου 10 χρόνια μετά την πρώτη εμφάνιση του μουσειακού θεάτρου.

Η εισαγωγή του μουσειακού θεάτρου σε μουσειακά περιβάλλοντα εξυπηρετεί την ερμηνευτική και εκπαιδευτική λειτουργία των μουσειακών ιδρυμάτων. Παράλληλα το μουσειακό θέατρο γίνεται φορέας του εγγενούς ιδεολογικού, κοινωνικού και πολιτικού ρόλου του μουσειακού θεσμού, ο οποίος επιτελείται μέσω της δυνατότητάς του «να δημιουργεί κλίμακες αξιών και να ενεργοποιεί μηχανισμούς αξιολόγησης του υλικού πολιτισμού» (Μούλιου & Μπούνια 1999: 53).

Ιστορικά, το μουσείο ως θεσμός επιδεικνύει μια λειτουργική και μορφολογική πολλαπλότητα η οποία επηρεάζει καθοριστικά τη διαμόρφωση του μουσειακού θεάτρου. Αυτή η πολλαπλότητα

εκδηλώνεται υπό τις συνθήκες που διαμορφώνουν το περιβάλλον της νεωτερικότητας αρχικά και της μετανεωτερικότητας στη συνέχεια. Η επίδραση της κλασικής νεωτερικότητας,¹ και ιδιαίτερα η αντίληψη ότι «υπάρχει αντικειμενική πραγματικότητα και οι άνθρωποι τη συμμερίζονται και, άρα, είναι σε θέση να την αναγνωρίζουν» (Pearce 1999: 47) είναι κυρίαρχη στα πρώτα βήματα του μουσειακού θεσμού, όταν το δημόσιο μουσείο ξεκίνησε τη λειτουργία του ως σύμβολο εθνικής περηφάνιας και ως δημόσια παρακαταθήκη της συλλογικής μνήμης. Σε αυτή την περίοδο, τα μουσειακά αφηγήματα, καθώς και η ερμηνεία τους μέσα από το μουσειακό θέατρο, διαμορφώθηκαν υπό την επίδραση της ιδέας του γραμμικού χρόνου² και της αντίληψης του εξελικτισμού, δύο κεντρικών θέσεων του διαφωτισμού. Παράλληλα τα μουσειακά αντικείμενα βρέθηκαν, και εν μέρει βρίσκονται ακόμα, στο επίκεντρο της μουσειακής λειτουργίας ως φορείς μιας αντικειμενικής πραγματικότητας την οποία οι άνθρωποι είναι σε θέση να γνωρίζουν (Pearce 1999).

Οι σύγχρονες αντιλήψεις για τη μελέτη του υλικού πολιτισμού προέρχονται από μετανεωτερικές θεωρίες. Η πεποίθηση ότι η γνώση είναι ιστορικά εξαρτημένη και ότι η προέλευσή της σχετίζεται με αυτό που θεωρείται λογικό (Hooper-Greenhill 1999, Νάκου 2000), συνέβαλε στην αντικατάσταση των απόλυτων βεβαιοτήτων της νεωτερικότητας από τη ρευστότητα της μετανεωτερικότητας. Μέσα στα πλαίσια της μετανεωτερικότητας, «της φιλοσοφικής αναγνώρισης της σχετικότητας και της πολυπλοκότητας της πολυπρόσωπης αλήθειας», το μουσείο καλείται «να αποδώσει στον εαυτό του ένα νέο, πολυδιάστατο ρόλο», να επανεξετάσει την ταυτότητα, τη μορφή και τη λειτουργία του, καθώς και τους παράγοντες που επηρεάζουν τις αποφάσεις του (Μούλιου & Μπούνια 1999: 54). Αυτή η αλλαγή παραδείγματος στη μουσειακή θεωρία και πρακτική αντανακλάται στον πιο πρόσφατο ορισμό του Μουσείου, ο οποίος διατυπώθηκε το 2007 από το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων:

«Μουσείο είναι ένας μη κερδοσκοπικός μόνιμος θεσμός/οργανισμός (*institution*) στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της, ανοικτός στο κοινό, ο οποίος αποκτά, συντηρεί, ερευνά, προβάλλει και εκθέτει την υλική και άυλη κληρονομιά της ανθρωπότητας και του περιβάλλοντός της, με στόχο την εκπαίδευση, μελέτη και ψυχαγωγία» (Desvallées & Mairesse 2009: 89).

Στη διατύπωση του παραπάνω ορισμού παρατηρούμε ότι τα σύγχρονα μουσεία προσανατολίζονται στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που συνδυάζει τη μάθηση με την ψυχαγωγία και περιλαμβάνει στοιχεία της υλικής και άυλης κληρονομιάς. Ταυτόχρονα, καλούνται να εκπληρώσουν έναν κοινωνικό ρόλο ενθαρρύνοντας την πρόσβαση σε όλες τις κοινωνικές και πολιτισμικές ομάδες και αναπτύσσοντας την κρίση των επισκεπτών (Vergo 1989, Νικονάνου & Κασβίκης 2008).

Το στοιχείο που διαφοροποιεί ουσιαστικά τα σύγχρονα μουσεία της μετανεωτερικότητας από τα παραδοσιακά μουσεία της νεωτερικότητας είναι η έμφαση στους/ισ επισκέπτες/ριες παρά στα αντικείμενα. Οι επισκέπτες/ριες λοιπόν βρίσκονται στο επίκεντρο των σύγχρονων μουσειολογικών αναζητήσεων. Η απόκτηση μιας θετικής μουσειακής εμπειρίας, η έμφαση στα νοήματα που δο-

¹ Η Pearce (1999) υποστηρίζει ότι η επίδραση του κλασικού μοντερνισμού ξεκινάει από τα μέσα του 17ου αιώνα και φτάνει περίπου μέχρι τη δεκαετία του 1950. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι η περιοδολόγηση της νεωτερικότητας και της μετανεωτερικότητας είναι ένα σύνθετο ζήτημα καθώς συνιστούν διαδικασίες και όχι αυστηρά οριοθετημένες πραγματικότητες (βλ. σχετικά Harvey 1989, Turner 1990, Jameson 2012).

² Η ιδέα του γραμμικού χρόνου εισάγεται από την ιουδαιο-χριστιανική παράδοση και στη συνέχεια εξελίσσεται σε καθολική αίσθηση της ιστορικής κίνησης προς τα εμπρός, σε αντίθεση με τον κυκλικό χρόνο των περισσότερων άλλων παραδόσεων (Pearce 1999).

μούν οι ίδιοι οι επισκέπτες/ριες και η μετατόπιση του κέντρου βάρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας από το περιεχόμενο στον/ην επισκέπτη/τρια είναι κεντρικής σημασίας για τα σύγχρονα μουσεία και τα προσδιορίζουν ως χώρους μη τυπικής μάθησης. Σε αυτό το πλαίσιο το πολιτιστικό μοντέλο επικοινωνίας και η κονστρουκτιβιστική προσέγγιση στη μουσειακή μάθηση αποτελούν σήμερα τις κυρίαρχες θεωρητικές και μεθοδολογικές κατευθύνσεις (Hein 1998, Νικονάνου & Κασβίκης 2008).

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με την κονστρουκτιβιστική προσέγγιση η γνώση συνιστά μια σύνθετη διαδικασία αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο/η μαθητευόμενο/η και το κοινωνικό περιβάλλον, ενώ βασική ιδέα αποτελεί το γεγονός ότι οι μαθητευόμενοι/ες κατασκευάζουν τη γνώση, ατομικά και κοινωνικά. Η μάθηση θεωρείται μια διαδικασία επιλογής και οργάνωσης συναφών δεδομένων που προέρχονται από την πολιτισμική εμπειρία. Ιδιαίτερη έμφαση αποδίδεται στην υποκειμενικότητα της ερμηνείας και απορρίπτεται η αντικειμενικότητα (Hein 1998).

Το πολιτισμικό μοντέλο υποστηρίζει ότι η επικοινωνία είναι μια διαδικασία συμμετοχής και συσχετισμού, μια «σειρά διαδικασιών και συμβόλων μέσω των οποίων η πραγματικότητα παράγεται, συντηρείται, διορθώνεται και μεταβάλλεται» (Hooper-Greenhill 1999: 48). Υπό αυτό το πρίσμα, η πραγματικότητα δεν έχει πεπερασμένη ταυτότητα αλλά παράγεται μέσω της επικοινωνίας (Hooper-Greenhill 1999: 48). Επομένως, «ορίζεται και επαναορίζεται συνεχώς μέσα από διαπραγματευτικά πλαίσια ή 'ερμηνευτικές κοινότητες'» (Hooper-Greenhill 1999: 48):

«η επικοινωνία γίνεται αντιληπτή ως πολιτισμική διαδικασία, που συνδέει τους ανθρώπους μέσα σε ιδιαίτερα χωρο-πλαίσια και ως τμήμα συγκεκριμένων 'τελετουργικών' διαδικασιών» (Hooper-Greenhill 1999: 48).

Η παραγωγή ερμηνείας γίνεται «κατόπιν διαπραγμάτευσης και όχι δια της επιβολής», επομένως, με αυτόν τον τρόπο, «γίνονται δεκτές πολλαπλές ερμηνείες [...] οι οποίες είναι διαπραγματεύσιμες, ανόμοιες και υποκειμενικές» (Hooper-Greenhill 1999: 48).

Οι παραπάνω εξελίξεις στο μουσειακό πεδίο δεν άφησαν ανεπηρέαστη την ανάπτυξη του μουσειακού θεάτρου. Έτσι, ενώ υπό την επίδραση της νεωτερικότητας το μουσειακό θέατρο είχε κυρίως απεικονιστική λειτουργία και ρεαλιστική μορφή με στόχο την ερμηνεία μιας αντικειμενικής πραγματικότητας, η οποία απευθύνεται σε παθητικούς δέκτες, στο πλαίσιο της μετανεωτερικότητας το μουσειακό θέατρο αναπτύσσει μια ποικιλία μορφών για να μπορέσει να ανταποκριθεί στις διαφορετικές ανάγκες και προσδοκίες των επισκεπτών/ριών, να αναδείξει την υποκειμενικότητα στην κατασκευή της ιστορίας και την πολλαπλότητα των αφηγήσεων μιας μουσειακής θεματικής, μιας έκθεσης ή ενός μουσειακού αντικείμενου. Το κοινό δεν δέχεται παθητικά, αλλά κατασκευάζει ενεργά τη γνώση που λαμβάνει.

Το κοινό ωστόσο σημείο μεταξύ των παραπάνω διαφοροποιήσεων του μουσειακού θεάτρου είναι η δημιουργία συνδέσεων μεταξύ των υλικών τεκμηρίων της έκθεσης και των άυλων διαστάσεων τους. Το μουσειακό θέατρο επιχειρεί να συμπληρώσει τη μουσειακή ερμηνεία και ευνοείται ιδιαίτερα από δύο παράγοντες:

- Τις αναπαραστατικές διαστάσεις των μουσειακών εκθέσεων και εκθεμάτων.
- Την κοινή επικοινωνιακή διάσταση μεταξύ θεάτρου και μουσείου.

Οι αναπαραστατικές διαστάσεις των μουσειακών εκθέσεων και εκθεμάτων προκύπτουν από το γεγονός ότι το μουσείο αποτελεί έναν χώρο αισθητηριακής παρουσίας του υλικού και άυλου πολιτισμού (Desvallées & Mairesse 2009: 87). Το μουσείο είναι «θέατρο», με την έννοια ότι

είναι ένας χώρος γεμάτος από ιστορίες του ανθρώπινου πνεύματος, της ανθρώπινης δραστηριότητας και των φυσικών δυνάμεων της ζωής. Τόσο το θέατρο, όσο και το μουσείο είναι αφηγητές που «εισβάλλουν» στην ανθρώπινη συνείδηση και παρουσιάζουν τους θεατές/επισκέπτες σε διαφορετικά πλαίσια. Τόσο στο θέατρο όσο και στο μουσείο κεντρικό ζητούμενο συνιστά η ισορροπία ανάμεσα στην αφηγηματική και την αισθητική λειτουργία, καθώς η ίδια η έκθεση αντικειμένων στο μουσειακό περιβάλλον αποτελεί από μόνη της ένα είδος θεατρικής σκηνής, όπου συναντάται η τέχνη και η επιστήμη. Όπως συμβαίνει και με μια θεατρική παράσταση, «μια έκθεση υπάρχει σε τρεις διαστάσεις, καταλαμβάνει φυσικό χώρο, ακριβώς όπως και εμείς, το κοινό μιας έκθεσης ή μιας παράστασης» (Vergo 1999: 52). Ακόμα και το λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται για να περιγράψει μια έκθεση «προδίδει μια βαθύτερη συνάφεια μεταξύ αυτών των δύο μορφών τέχνης: αναφερόμαστε στο ' ανέβασμα' μιας έκθεσης», ενώ στην αγγλική γλώσσα η έκθεση αποκαλείται και 'θέαμα' (show)(Vergo 1999: 52). Επιπλέον, η σκηνογραφία μιας έκθεσης μπορεί να ανατίθεται σε επαγγελματίες σκηνογράφους του θεάτρου, όπως στην περίπτωση της έκθεσης "Splendeurs et misères. Images de la prostitution, 1850-1910" που «ανέβηκε» στο Musée d'Orsay, στο Παρίσι, το Σεπτέμβριο του 2015.³ Και όπως μια θεατρική παράσταση,

«η έκθεση πρέπει επίσης να απευθύνεται οπτικά στο κοινό, προσφέροντας μια παράσταση, μια διαδοχή οπτικών εμπειριών που προϋποθέτουν ορισμένες οπτικές γωνίες ή πλεονεκτικές όψεις. Αντίστροφα, μία έκθεση συμπεριλαμβάνει πράγματα που προορίζονται να παραμένουν αθέατα, και τα οποία προσπαθεί, όσο γίνεται, να τα αποκρύψει – όπως αυτά που συμβαίνουν στις κουϊντες ή στα παρασκήνια» (Vergo 1999: 52).

Συνήθως, όπως παρατηρεί ο Vergo (1999), η έκθεση απαιτεί από το κοινό να κινηθεί σε ένα χώρο ή ακόμα και να συμμετέχει. Το ίδιο συμβαίνει με ορισμένα είδη θεάτρου και παλαιότερες θεατρικές παραδόσεις. Επιπλέον

«η έκθεση, όπως το θέατρο, εκμεταλλεύεται το στοιχείο του χρόνου: το χρόνο που απαιτείται για να ξετυλιχτεί μια αφήγηση, ώστε ο θεατής να προσεγγίσει το φυσικό χώρο της έκθεσης, να αντιμετωπίσει ξαφνικά μια οπτική έκπληξη, μια απροσδόκητη τελική έκβαση» (Vergo 1999: 52).

Το πιο σημαντικό όμως στοιχείο στη σχέση θεάτρου και μουσείου είναι η κοινή επικοινωνιακή τους διάσταση. Ένα αντικείμενο μπορεί να μας «πει» πολλές και διαφορετικές ιστορίες. Η μουσειακή έκθεση όμως αντιπροσωπεύει κυρίως ένα συγκεκριμένο τρόπο σκέψης, ενέχοντας μια πολιτική και κοινωνική διάσταση, παρά εξασφαλίζει μια αδιαμεσολάβητη και στοχαστική συνάντηση μεταξύ των επισκεπτών/ριών και των αντικειμένων, ζητούμενο που βρίσκεται στη βάση της πολιτισμικής εξουσίας του μουσείου (Casey 2005: 79). Η συνειδητοποίηση των αναπαραστατικών διαστάσεων του μουσείου μπορεί να «διευρύνει τη μουσειακή εμπειρία», απέχοντας από την «απλή παρέμβαση στο κλειστό στοχαστικό κύκλωμα» και «ελαχιστοποιώντας την απόσταση μεταξύ θεατή και αντικειμένων» (Casey 2005: 79). Για να μπορέσει να πετύχει αυτό το στόχο, το μουσειακό θέατρο ανασύρει τα εργαλεία εκείνα που του κληροδοτεί η θεατρική παράδοση και τα θέτει στη διάθεση της μουσειακής ερμηνείας.

Στο επίκεντρο της λειτουργίας του θεάτρου βρίσκεται η επικοινωνία μεταξύ ηθοποιών και κοινού. Ήδη από την εμφάνισή του στην ελληνική αρχαιότητα το θέατρο απεικονίζει μια άμεση

σχέση, σε κάθε επίπεδο, με την κοινωνία στην οποία απευθύνεται και περιλαμβάνει το κοινό ως ενεργό συμμετόχο (Bennet 2006: 409). Η μίμηση, από την οποία προήλθε, είναι ένα από τα βασικά ένστικτα που μας επιτρέπουν να μαθαίνουμε. Η πρόσληψη του θεατρικού φαινομένου είναι μια ενεργή διαδικασία που βασίζεται στη συνεχή παραγωγή και ανακατασκευή νοημάτων μεταξύ του κοινού και των ηθοποιών. Το έμφυχο υλικό με το οποίο η θεατρική πράξη δημιουργείται αποτελεί τον πιο πειστικό φορέα νοημάτων (Πούχνερ 1984). Ο πλούτος των μορφών και των λειτουργιών του, το καθιστούν ένα ευέλικτο μέσο για την παρουσίαση οποιουδήποτε θέματος και για οποιοδήποτε σκοπό, γεγονός που αποδεικνύεται από την ιστορική του διαδρομή, αλλά και από τη σύντομη ιστορία του μουσειακού θεάτρου. Οι θεατρικές πρακτικές που παρουσιάζονται στο πλαίσιο των εκθέσεων των μουσείων κάθε είδους (τέχνης, ιστορίας, φυσικής ιστορίας, επιστημών, ενυδρεία, κ.α.) αντιστοιχούν σε μια ποικιλία σχεδόν ανάλογη με αυτή που εμφανίζεται στο ευρύτερο θεατρικό παραγωγικό.

Το θέατρο μπορεί να είναι αντιπροσωπευτικό, συμμετοχικό, ρηξικέλευθο. Μπορεί επίσης να πραγματευθεί ζητήματα που διαφορετικά είναι δύσκολο να συζητηθούν. Ο θεατής έχει την ελευθερία να αποστασιοποιηθεί ή να ταυτιστεί κατά βούληση (Πούχνερ 1984: 20). Με αυτό τον τρόπο, η μάθηση γίνεται ψυχαγωγική και το θέατρο διατηρεί τη δύναμη να μας προσφέρει μια όψη της πραγματικότητας που δεν είναι η μοναδική (Πούχνερ 1984). Συνακόλουθα, δίνει τη δυνατότητα εξερεύνησης των αξιών, των δεξιοτήτων και των εμπειριών αληθινών ανθρώπων ή γεγονότων μιας εποχής. Κάθε αντικείμενο, πρόσωπο ή πολιτισμικό σύνολο μπορούν να δραματοποιηθούν και, με αυτό τον τρόπο, να επεκταθεί η εκπαιδευτική δυναμική του μουσείου (Quin & Bedworth 1987: 170). Το θέατρο μπορεί να προσφέρει ένα σύνδεσμο μεταξύ των αντικειμένων και των ιδεών που εκπροσωπούν ή που τα περιβάλλουν, «ζωντανεύοντας» τις μουσειακές αφηγήσεις.

Το θέατρο είναι ζωντανό και οικείο, ποιότητες οι οποίες σήμερα αναζητούνται από ένα μουσείο. Επίσης, μπορεί να απευθύνεται σε όλες τις ηλικιακές ομάδες και σε όλα τα κοινωνικά σύνολα. Η δύναμη του θεάτρου να μας εισάγει σε ένα κόσμο ανθρώπινων αλληλεπιδράσεων, στον οποίο μπορούμε να κρίνουμε καταστάσεις τις οποίες έχουμε ή δεν έχουμε ζήσει, αλλά στις οποίες μπορούμε να εντοπίσουμε κάποια σχέση με εμάς ή να τις φανταστούμε, προσφέρει μια ιδιαίτερα σύνθετη εμπειρία. Επιπλέον, εμπλέκει άμεσα το κοινό σε διανοητικό και συναισθηματικό επίπεδο (Νικονάνου 2006: 170). Οι λειτουργίες του θεατρικού φαινομένου μπορούν, εν δυνάμει, να παρέχουν μια σημαντική υποστήριξη στους/ισ επισκέπτες/ριες ενός μουσειακού χώρου, διευρύνοντας τα μουσειακά αφηγήματα και αναδεικνύοντας τη συνθετικότητά τους με όρους υποκειμενικής εμπειρίας.

Σήμερα το μουσειακό θέατρο συνιστά ένα είδος θεάτρου που βρίσκεται σε εξέλιξη. Η διερεύνησή του στο πλαίσιο της παρούσας διατριβής επιχείρησε να απαντήσει στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- ☛ Ποια είναι τα χαρακτηριστικά και οι δυνατότητες του μουσειακού θεάτρου;
- ☛ Ποιος είναι ο αντίκτυπός του στην εμπειρία του κοινού-επισκεπτών;
- ☛ Με ποιους τρόπους μπορεί το μουσειακό θέατρο να εμπλουτίσει το ερμηνευτικό οπλοστάσιο των σύγχρονων μουσείων;

Επιμέρους ερευνητικοί στόχοι της παρούσας διατριβής είναι οι ακόλουθοι:

- ☛ Η κατανόηση και αποσαφήνιση του νέου αυτού θεατρικού είδους που αναπτύσσεται στο μουσειακό περιβάλλον μέσα από μια ιστορική και διεπιστημονική, θεατρολογική και μουσειολογική, προσέγγιση.
- ☛ Η διερεύνηση της καταλληλότητας και της αποτελεσματικότητας του μουσειακού θεάτρου

³[http://www.musee-orsay.fr/index.php?id=649&L=0&tx_ttnews\[tt_news\]=42671&no_cache=1](http://www.musee-orsay.fr/index.php?id=649&L=0&tx_ttnews[tt_news]=42671&no_cache=1) (ημ.τελ. επ. 12/04/2016).

αναφορικά με τη μάθηση, την πρόσβαση, την κριτική εμπλοκή των επισκεπτών/ριών και τον κοινωνικό αντίκτυπο.

- Η διερεύνηση των εφαρμογών μουσειακού θεάτρου και θεάτρου γενικότερα στα ελληνικά μουσεία.

Για τη διερεύνηση των παραπάνω ερωτημάτων πραγματοποιήθηκε πρωτογενής και δευτερογενής έρευνα. Συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκε εκτενής βιβλιογραφική έρευνα στα πεδία της μουσειολογίας, θεατρολογίας και μουσειοπαιδαγωγικής, καθώς και των θεωρητικών προσεγγίσεων που άπτονται της ερμηνείας της πολιτισμικής κληρονομιάς, η οποία συμπληρώθηκε από επιτόπιες ερευνητικές δραστηριότητες που περιελάμβαναν παρατήρηση και ανάλυση εφαρμογών μουσειακού θεάτρου και συγκέντρωση δεδομένων σχετικά με τις αντιλήψεις των υπευθύνων. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε πρωτογενής έρευνα με τη μορφή των μελετών περίπτωσης και τη συστηματική και σε βάθος εξέτασή τους αναφορικά με την παραγωγή έργων μουσειακού θεάτρου και την πρόσληψή τους από το κοινό.

Η διατριβή αναπτύσσεται σε εννέα κεφάλαια. Στα πρώτα τέσσερα κεφάλαια αναλύονται θεωρητικά ζητήματα που αφορούν στην ανάπτυξη και διαμόρφωση του μουσειακού θεάτρου με έμφαση στην παραγωγική και προσληπτική του λειτουργία. Το πέμπτο κεφάλαιο εστιάζει στη διερεύνηση του θεάτρου ως ερμηνευτικού μέσου στην ελληνική πραγματικότητα. Στο έκτο κεφάλαιο αναπτύσσεται η ερευνητική μεθοδολογία. Στο έβδομο και όγδοο κεφάλαιο εξετάζονται δύο μελέτες περίπτωσης, ενώ το ένατο κεφάλαιο συνοψίζει τα ερευνητικά συμπεράσματα της διατριβής.

Συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο πραγματοποιείται μια αναδρομή στην ιστορία του θεάτρου ως μέσου μουσειακής ερμηνείας και εξετάζεται ο τρόπος διαμόρφωσής του. Σε αυτό το πλαίσιο, το μουσειακό θέατρο διερευνάται σε συνάρτηση με τις κοινωνικοπολιτισμικές επιδράσεις που δέχτηκε κατά τη διάρκεια της ιστορικής του διαδρομής, προκειμένου να γίνει κατανοητός ο μορφολογικός και λειτουργικός πλουραλισμός που παρατηρείται μέχρι και σήμερα. Το κεφάλαιο κλείνει με την εξέταση του σύγχρονου πλαισίου ανάπτυξης του θεάτρου στο μουσείο, τη διαδικασία αποσαφήνισης των διαφορετικών τάσεων που παρατηρούνται στην εφαρμογή του και την επακόλουθη διαφοροποίηση του μουσειακού θεάτρου ως μιας διακριτής θεατρικής μορφής.

Στο δεύτερο κεφάλαιο εξετάζεται η συζήτηση αλλά κυρίως οι αντιδράσεις που συνόδευσαν την εφαρμογή του θεάτρου ως μέσου μουσειακής ερμηνείας. Οι βασικές κριτικές αφορούσαν το ζήτημα της αυθεντικότητας της ερμηνείας, τις νοηματοδοτήσεις του όρου «πολιτιστική κληρονομιά» και το ρόλο του μουσειακού θεάτρου, καθώς και το δίλλημα σχετικά με το αν το θέατρο μπορεί να λειτουργήσει ικανοποιητικά ως ένα ψυχαγωγικό και εκπαιδευτικό μέσο. Κάθε ένα από αυτά τα ζητήματα συνδέονται με συγκεκριμένες μουσειολογικές, κοινωνικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις, οι οποίες αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες στη διαμόρφωση και κατανόηση της λειτουργίας του μουσειακού θεάτρου.

Στο τρίτο κεφάλαιο εξετάζεται το θεατρικό φαινόμενο και το μουσειακό θέατρο κάτω από το φως των σύγχρονων απαιτήσεων της μουσειακής ερμηνείας. Συγκεκριμένα, πραγματοποιείται μια ιστορική αναδρομή στις λειτουργίες του θεατρικού φαινομένου για να διερευνηθεί η δυνατότητα του μέσου να προωθεί ανοιχτές και δημοκρατικές διαδικασίες, ενθαρρύνοντας την κριτική εμπλοκή και την πολυφωνία. Στη συνέχεια σκιαγραφείται ο σύγχρονος διάλογος που αναπτύσσεται στη μελέτη του μουσειακού θεάτρου σχετικά με τα δραματολογικά, αφηγηματολογικά, κιναισθητικά στοιχεία και τους τρόπους άμεσης εμπλοκής του κοινού.

Το τέταρτο κεφάλαιο εστιάζει στις διαδικασίες πρόσληψης του θεατρικού φαινομένου. Αρχικά εξετάζονται οι θεωρίες πρόσληψης που προέρχονται από το πεδίο των θεατρικών σπουδών, η

επίδραση άλλων επιστημονικών πεδίων, καθώς και σχετικές μελέτες. Στη συνέχεια εξετάζονται οι έρευνες κοινού στο πεδίο του μουσειακού θεάτρου. Με βάση την παρουσίαση διαφορετικών μεθοδολογιών και ερευνητικών ερωτημάτων διαμορφώνεται ένα θεωρητικό πλαίσιο το οποίο καθόρισε στη συνέχεια τον τρόπο διερεύνησης των μελετών περίπτωσης.

Στο πέμπτο κεφάλαιο εξετάζονται οι τρόποι με τους οποίους το θέατρο εφαρμόζεται ως μέσο ερμηνείας σε μουσεία και τόπους πολιτισμικής αναφοράς στην Ελλάδα, τους στόχους που υπηρετεί και τον βαθμό στον οποίο εναρμονίζεται με τα ζητούμενα που προκύπτουν από το σύγχρονο μουσειολογικό διάλογο. Υπό αυτό το πρίσμα, γίνεται μια προσπάθεια αποσαφήνισης των διαφορετικών μορφών θεάτρου που συναντώνται στα ελληνικά μουσεία και εξέτασης των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους. Με αυτό τον τρόπο επιχειρείται η ανάδειξη των λειτουργιών τους και τα πιθανά περιθώρια περαιτέρω αξιοποίησής τους.

Το έκτο κεφάλαιο περιγράφει και τεκμηριώνει θεωρητικά τη μεθοδολογία που εφαρμόστηκε στο πλαίσιο της παρούσας διατριβής.

Η ερευνητική διαδικασία που παρουσιάζεται στο έβδομο και όγδοο κεφάλαιο αναπτύσσεται σε δύο στάδια:

- α. στη συστηματική αξιολόγηση ενός προγράμματος μουσειακού θεάτρου και
- β. στο σχεδιασμό ενός προγράμματος μουσειακού θεάτρου βάσει των προηγούμενων ερευνητικών αποτελεσμάτων και στην αξιολόγησή του.

Το έβδομο κεφάλαιο παρουσιάζει την πρώτη μελέτη περίπτωσης και τα ερευνητικά αποτελέσματα που προέκυψαν. Η πρώτη μελέτη περίπτωσης αφορούσε στη διερεύνηση της εμπειρίας των σχολικών ομάδων που παρακολούθησαν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Φωνές της Πόλης: Ιστορικές διαδρομές με θεατρικά δρώμενα» στην πόλη της Θεσσαλονίκης, κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2012-2013. Το πρόγραμμα είχε τη μορφή περιπατητικής παράστασης και συνέδεε διάφορα μνημεία και χώρους της πόλης με δραματοποιημένα κομμάτια της ιστορίας της. Πρόκειται για την πρώτη εφαρμογή περιπατητικής παράστασης με στόχο την ερμηνεία της πολιτισμικής κληρονομιάς στην Ελλάδα. Η πραγμάτευση ευαίσθητων θεματικών μέσα από το περιορισμένο ορισμένων δρώμενων υποστήριξε τη δυνατότητα εξέτασης του τρόπου με τον οποίο αυτές προσλαμβάνονται από το κοινό μέσω του θεάτρου.

Το όγδοο κεφάλαιο παρουσιάζει τη δεύτερη μελέτη περίπτωσης και τα σχετικά ερευνητικά αποτελέσματα. Ερευνητικός στόχος ήταν η διερεύνηση των τρόπων με τους οποίους το μουσειακό θέατρο μπορεί να υπηρετήσει πιο αποτελεσματικά τις ανάγκες των σύγχρονων μουσείων, να προωθήσει δηλαδή την κριτική εμπλοκή και τον αναστοχασμό, να δημιουργήσει ένα χώρο διαλόγου και να διευρύνει το κοινό του μουσείου. Για το λόγο αυτό σχεδιάστηκε το πρόγραμμα μουσειακού θεάτρου με τίτλο «Μία επίσκεψη στην Έκθεση των Μνημείων του Ιερού Αγώνος», Απρίλιος 1884», το οποίο υλοποιήθηκε στο Εθνικό Ιστορικό Μουσείο, τον Ιούνιο και τον Οκτώβριο του 2015. Ο σχεδιασμός του προγράμματος βασίστηκε στα αποτελέσματα της πρωτογενούς και δευτερογενούς έρευνας που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας διατριβής. Το κοινό έκανε ένα ταξίδι στο χρόνο, συγκεκριμένα στο 1884, για να επισκεφτεί την πρώτη έκθεση των κειμηλίων της επανάστασης. Στο χώρο της έκθεσης συναντούσε μια επισκέπτρια της εποχής και περιηγούνταν μαζί της στην έκθεση. Η «επισκέπτρια» μοιραζόταν με τους/τις υπόλοιπους/ες επισκέπτες/ριες τις σκέψεις, τις αναμνήσεις και τις απορίες της με αφορμή τα μουσειακά εκθέματα, ενθαρρύνοντας τη μεταξύ τους αλληλεπίδραση. Με αυτό τον τρόπο επιχειρήθηκε η διεύρυνση των μουσειακών αφηγημάτων, η κριτική εμπλοκή του κοινού και η δημιουργία ενός διαλογικού χώρου μέσα στη μουσειακή έκθεση. Η αξιολόγηση του προγράμματος πραγματοποιήθηκε μέσα

από τη διερεύνηση της εμπειρίας του κοινού.

Η συστηματική αξιολόγηση των δυο μελετών περίπτωσης έδωσε την ευκαιρία εξέτασης διαφορετικών δεδομένων. Τα δύο προγράμματα διέφεραν σημαντικά ως προς την εξωτερική τους πλαισίωση. Επίσης, στην πρώτη μελέτη περίπτωσης το κοινό αποτελούνταν από σχολικές ομάδες, η συμμετοχή των οποίων στο πρόγραμμα ήταν υποχρεωτική, ενώ στη δεύτερη μελέτη περίπτωσης η πρόσκληση ήταν ανοιχτή και απευθυνόταν σε ελεύθερες ομάδες κοινού, κυρίως σε ενήλικες, με δηλώσεις συμμετοχής. Επιπλέον, το πρώτο πρόγραμμα περιλάμβανε πολλά διαφορετικά δρώμενα, με τη συμμετοχή πολλών ηθοποιών σε διαφόρους ρόλους, ενώ το δεύτερο πρόγραμμα αποτελούνταν από ένα δρώμενο με μια ηθοποιό σε ρόλο. Τέλος, η εξέταση των δύο αυτών μελετών περίπτωσης έδωσε τη δυνατότητα διασταύρωσης των αποτελεσμάτων.

Το ένατο κεφάλαιο συνοψίζει και συνθέτει τα βασικά ευρήματα και τα γενικά συμπεράσματα που προκύπτουν από τα προηγούμενα κεφάλαια. Με αυτόν τον τρόπο επιχειρεί να απαντήσει στα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας διατριβής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Από τη «ζωντανή ερμηνεία» στο μουσειακό θέατρο: Ιστορικές και σύγχρονες προσεγγίσεις

1.1. Το θέατρο στο μουσείο: Ιστορική επισκόπηση

1.1.1 Τα χρόνια του ερμηνευτικού «ρομαντισμού»: 1897-1940

Η πρώτη εφαρμογή του θεάτρου ως ερμηνευτικού μέσου σε μουσειακό περιβάλλον εντοπίζεται στη Σουηδία, στα τέλη του 19ου αιώνα. Ο Arthur Hazelius, ο οποίος σήμερα θεωρείται ο «παππούς» του μουσειακού θεάτρου,⁴ πίστευε ότι τα αντικείμενα χάνουν την ερμηνευτική τους δύναμη όταν αποσπώνται από το αρχικό τους περιβάλλον, πεποίθηση που τον οδήγησε, το 1891, στη δημιουργία του Skansen,⁵ ενός υπαίθριου εθνογραφικού μουσείου που περιελάμβανε πολλές όψεις της καθημερινότητας της προβιομηχανικής εποχής (Anderson 1984: 19). Επτά χρόνια μετά, ο Hazelius, νοιώθοντας ότι η έλλειψη δραστηριοτήτων μέσα στο μουσείο θα το μεταμόρφωνε σε ένα «νεκρό» χώρο, πρόσθεσε ηθοποιούς και ξεναγούς ντυμένους με κοστούμια εποχής για την πλήρη αναπαράσταση του ιστορικού περιβάλλοντος (Anderson 1984: 19). Το μουσείο γέμισε από μουσικούς, βοσκούς με κοπάδια τάρανδων, αγρότες που ζούσαν σε ορεινά σαλέ, ενώ παλιά έθιμα αναβίωσαν (Anderson 1984: 19). Τα ζεστά απογεύματα οι «κάτοικοι» και οι επισκέπτες του Skansen οργάνωναν παραδοσιακές γιορτές με χορούς και τραγούδια και το χειμώνα έστηναν αγορές με είδη χειροτεχνίας, φτιαγμένα από τους «κατοίκους». Η πρωτότυπη ερμηνευτική προσέγγιση του Hazelius ονομάστηκε «ζωντανή ερμηνεία» (“live interpretation”), όρος που καθιερώθηκε και χρησιμοποιείται μέχρι σήμερα για να περιγράψει τη χρήση του θεάτρου κυρίως σε υπαίθρια μουσεία.

Στην άλλη πλευρά του Ατλαντικού, στη Β. Αμερική, η «κληρονομιά» του Hazelius εκτιμήθηκε και αξιοποιήθηκε. Το 1909 ο George Francis Dow, γραμματέας του Essex Institute στο Salem της Μασσαχουσέτης, αγόρασε ένα από τα παλαιότερα σπίτια της περιοχής, το Joe Ward House,⁶ το οποίο χτίστηκε το 1685, και το δώρισε στο Essex Institute, αναλαμβάνοντας ο ίδιος την αποκατάσταση και την ερμηνευτική πολιτική του χώρου (Anderson 1984: 27). Το 1912 ο Dow προ-

⁴ Αυτή η αντίληψη είναι πολύ διαδεδομένη μεταξύ των επαγγελματιών του μουσειακού θεάτρου.

⁵ <http://www.skansen.se/> (ημ. τελ. επ. 18/03/2016). Σήμερα το Skansen είναι ένας «μικρόκοσμος της εθνικής ιστορίας της Σουηδίας, ένα είδος τεχνητής μετωνυμίας της Σουηδικής ιστορίας» (De Groot 2009: 117).

⁶ Το John Ward House ήταν το σπίτι ενός βυρσοδέψη, το πρώτο κομμάτι του οποίου χτίστηκε το 1684. Στη συνέχεια εμπλουτίστηκε και με άλλες προσθήκες για να φτάσει στην τελική μορφή του στα τέλη του 18ου αιώνα. Εκεί αναβιώνει σήμερα η ζωή των πρώτων αποίκων κατά τον 17ο αιώνα (<http://www.essexheritage.org/attractions/john-ward-house>). (ημ. τελ. επ. 18/06/2016)

σέλαβε ηθοποιούς οι οποίοι, σε ρόλο επιστάτη και ντυμένοι με χειροποίητα κοστούμια, ξεναγούσαν τους επισκέπτες στο «σπίτι». Το «πείραμα» του Dow πέτυχε και ο ίδιος αποφάσισε να επεκτείνει το Μουσείο του προσθέτοντας κι άλλα ανακατασκευασμένα κτήρια και εμπλουτίζοντας τη χλωρίδα της περιοχής με είδη φυτών και δέντρων που «ταίριαζαν» στην εποχή που αναπαριστούσε το Μουσείο. Μέσα σε τέσσερα χρόνια, ο Dow είχε δημιουργήσει το πρώτο υπαίθριο μουσείο στη Β. Αμερική (Anderson 1984: 27).

Λίγα χρόνια μετά, το 1929, ο Henry Ford ίδρυσε το Greenfield Village,⁷ το πρώτο μεγάλο αμερικάνικο υπαίθριο μουσείο⁸ που σχεδιάστηκε με πρότυπο το μουσειακό μοντέλο του Skansen (Anderson 1984: 28). Στόχος του Ford ήταν να δημιουργήσει μια εικόνα «της αμερικανικής ζωής έτσι όπως τη ζούσαν οι Αμερικάνοι», πιστεύοντας ότι αυτός ήταν ένας τρόπος

«να διατηρηθεί τουλάχιστον ένα μέρος της αμερικανικής ιστορίας και παράδοσης, καθώς βλέποντας πώς χρησιμοποιούσαν τα αντικείμενα οι άνθρωποι και τον τρόπο που ζούσαν, οι επισκέπτες μπορούν να έχουν μια καλύτερη και πιο αληθινή εικόνα, από αυτή που θα τους πρόσφερε ένας μήνας διαβάσματος» (Anderson 1984: 28).

Ο Ford πίστευε ότι το Μουσείο θα «έδειχνε, για εκπαιδευτικούς σκοπούς, την ανάπτυξη των αμερικανικών τεχνών, επιστημών, εθίμων και θεσμών, με τέτοιο τρόπο ώστε να μεταφέρει μια ρεαλιστική εικόνα» (Anderson 1984: 28).

Την ίδια χρονιά ο John D. Rockefeller Jr σχεδίαζε το δικό του μεγαλεπήβολο μουσείο «ζωντανής ιστορίας» στη Virginia, το Colonial Williamsburg.⁹ Το Colonial Williamsburg, η αποικιακή πρωτεύουσα της Virginia, θα γινόταν ένα ολόκληρο ανακατασκευασμένο χωριό, με 500 ανακατασκευασμένα ή αναπαλαιωμένα και πλήρως επιπλωμένα κτήρια (Anderson 1984: 30).¹⁰ Ο Rockefeller σε άρθρο του στο *National Geographic* το 1937 αιτιολόγησε την επιθυμία του για τη δημιουργία του Colonial Williamsburg, αναφέροντας ότι του προκαλούσε θλίψη να βλέπει ιστορικές τοποθεσίες να καταστρέφονται και ότι η ολοκληρωμένη ανακατασκευή του Williamsburg ήταν μια ευκαιρία

«να ελευθερώσει εντελώς το μέρος από ξένα και δυσαρμονικά στοιχεία και να διατηρήσει την ομορφιά και τη γοητεία των παλιών κτηρίων, των κήπων της πόλης και την ιστορική της σημασία» (Rockefeller, Jr 1937: 401).

Οι εκπαιδευτικοί στόχοι του Μουσείου ήταν σαφώς καθορισμένοι από την ίδρυσή του:

«ένα αυθεντικό τρισδιάστατο περιβάλλον ήταν ουσιαστικής σημασίας για την κατανόηση του τρόπου ζωής και της εποχής των πρώτων Αμερικάνων και για την αναγνώριση της αξίας που είχε η συμβολή τους στα ιδανικά και τον πολιτισμό της χώρας» (Carson 1981: 25-26).

Το 1932 ξεναγοί με κοστούμια εποχής καλωσόριζαν τους επισκέπτες στο Μουσείο. Η «ζων-

⁷ <http://www.thehenryford.org/village/index.aspx> (ημ. τελ. επ. 24/03/2016)

⁸ Για την κατασκευή του Μουσείου ο Ford μετέφερε και αποκατέστησε πάνω από 50 ιστορικά κτήρια μέχρι το 1935. Ανάμεσα στα κτήρια αυτά ήταν μια εκκλησία, ένα δημαρχείο, ένα σχολείο, ένα δικαστήριο, ένα ταχυδρομείο, ένα κατάστημα πώλησης διαφόρων ειδών, ένας μύλος καθώς και τα σπίτια, τα μαγαζιά και τα εργοστάσια των «προσωπικών του πρώτων» (των Noah Webster, William McGuffey, Thomas Edison και των αδερφών Wright)(Anderson 1984: 28).

⁹ <https://www.colonialwilliamsburg.com/> (ημ. τελ. επ. 20/06/2016).

¹⁰ Ο Rockefeller, πριν την ανακατασκευή του Colonial Williamsburg, είχε συμβάλει οικονομικά στην αποκατάσταση των Βερσαλλιών και άλλων αρχιτεκτονικών μνημείων της Γαλλίας (Leon και Rosenzweig 1989: 66).

τανή ερμηνεία» ήταν ιδιαίτερα ελκυστική, δίνοντας την αίσθηση ενός «ταξιδιού στο χρόνο», με αποτέλεσμα μέχρι το 1940 το Μουσείο να απασχολεί σημαντικό αριθμό ερμηνευτών που αναπαριστούσαν τη ζωή και την εργασία στο αποικιακό χωριό.

Ο αντίκτυπος της ερμηνευτικής πολιτικής του Colonial Williamsburg¹¹ ήταν αξιοσημείωτος (Stanton 2006: 264, Leon & Rosenzweig 1989: 67). Πολλά μουσεία που δημιουργήθηκαν εκείνη την περίοδο ακολούθησαν το παράδειγμά του, όπως το Plimoth Plantation, το Old Sturbridge Village, το Farmer's Museum και το Mystic Seaport (Anderson 1984: 33, Glaser 2005: 271). Η επιτυχία της «ζωντανής ερμηνείας» στο Colonial Williamsburg ώθησε ακόμα και ακαδημαϊκούς, όπως ο Herbert Keller, να τάσσονται υπέρ της δημιουργίας ενός δικτύου μουσείων που να απεικονίζουν την αγροτική ιστορία σε κάθε περιοχή των Η.Π.Α. (Glaser 2005: 271, Leon & Rosenzweig 1989: 70-71).¹² Είναι ενδιαφέρον το γεγονός ότι στο επίκεντρο των αμερικανικών μουσειακών αναζητήσεων στα μέσα του 20ού αιώνα βρίσκεται το αγροτικό υπόβαθρο της αμερικανικής κοινωνίας, όπως ακριβώς συνέβη και με τα υπαίθρια μουσεία «ζωντανής ιστορίας» στην Ευρώπη στα τέλη του 19ου αιώνα στο πλαίσιο μιας ρομαντικής προσέγγισης του παρελθόντος. Παράλληλα, η ανάπτυξη των υπαίθριων μουσείων «ζωντανής ιστορίας» συμπίπτει με την μαζικοποίηση του τουριστικού φαινομένου, τον καταναλωτισμό και τη μετατροπή του εμπορεύματος σε φορέα ιδεών.

Η εισαγωγή ερμηνευτών σε ρόλο μέχρι το 1940 είναι μια υπόθεση που αφορά μόνο τα υπαίθρια μουσεία, που προσανατολίζονται σε μια περισσότερο εθνογραφική ερμηνευτική προσέγγιση (Anderson 1989). Μέχρι τότε, η «ζωντανή ερμηνεία» είναι ένα ερμηνευτικό μέσο που χρησιμοποιεί τις τεχνικές του θεάτρου αλλά δεν αναγνωρίζεται ως θέατρο ίσως γιατί δεν συνάδει με την παραδοσιακή αντίληψη περί θεάτρου. Καταφέρνει, όμως, να κερδίσει το ενδιαφέρον των υπαίθριων μουσείων, αλλά και των ακαδημαϊκών στις Ηνωμένες Πολιτείες, ενδιαφέρον που εκδηλώνεται μέσα από θαρραλέες επενδύσεις και καινοτόμες εφαρμογές. Τα μουσεία «ζωντανής ιστορίας» αποτελούν, όπως και τα πρώτα δημόσια μουσεία, δημιούργημα της ανώτερης λευκής ανδρικής αστικής τάξης. Παράλληλα, η «ζωντανή ερμηνεία», υπηρετεί από την πρώτη της εμφάνιση την εκπαιδευτική λειτουργία του μουσειακού περιβάλλοντος, εστιάζοντας στη «ρεαλιστική» αναβίωση των τρόπων ζωής, στην εμπειρία ενός «ταξιδιού στο χρόνο» (Anderson 1984), στην πλήρη εμπύθιση σε έναν άλλο κόσμο.

1.1.2. Το National Park Service και η συμβολή του Freeman Tilden

Στα τέλη της δεκαετίας του 1940 και στις αρχές της δεκαετίας του 1950 τα μουσεία «ζωντανής ιστορίας» έγιναν δημοφιλείς τουριστικοί προορισμοί (Anderson 1984: 35), γεγονός που συνέβαλε στην απόφαση του National Park Service (NPS στο εξής), του φορέα διαχείρισης των εθνικών πάρκων, των δημόσιων μνημείων και ενός πλήθους ιστορικών τοποθεσιών των Η.Π.Α., να εισαγάγει αυτό το είδος ερμηνείας στο δίκτυο των τόπων πολιτισμικής αναφοράς που διαχειρίζεται, αντικαθιστώντας τον όρο «ζωντανή ερμηνεία» με τον όρο «ζωντανή ιστορία» («living

¹¹ Σήμερα το Colonial Williamsburg συνεχίζει να αποτελεί ένα από τα πιο δημοφιλή μουσεία «ζωντανής ιστορίας», στοχεύοντας στη δημιουργία μιας αίσθησης εμπύθισης στο παρελθόν, όπως όλα τα μουσεία «ζωντανής ιστορίας». Το 2005 το Μουσείο δέχτηκε 767.000 επισκέπτες (De Groot 2009: 118).

¹² Η επιθυμία του Keller έγινε πραγματικότητα με την ίδρυση της Association for Living Historical and Agricultural Museums (ALFHAM), το 1970, με σκοπό τη σύνδεση του ιστορικού χώρου με την υποκειμενική εμπειρία του επισκέπτη και την αποκάλυψη των ανθρώπινων ιστοριών πίσω από τα αντικείμενα ή το χώρο. Υποστήριξε, επίσης, την παρουσίαση πληροφοριών με «όχημα» τη φαντασία, με τρόπο που να προκαλεί τον επισκέπτη να σκεφτεί για τον εαυτό του, παρά να διδάσκεται απλώς, και να παρέχει μια ευρύτερη εικόνα της ζωής.

history”) (Anderson 1984: 36).¹³

Η πρωτοβουλία εφαρμογής αυτής της ερμηνευτικής μεθόδου οφείλεται στον Freeman Tilden, υπεύθυνο ερμηνείας του NPS. Το 1957 ο Tilden δημοσιεύει έναν οδηγό ερμηνείας για ερμηνευτές/ριες σε ρόλο με τίτλο *Interpreting Our Heritage*. Με αυτό τον οδηγό δίνει σημαντικές κατευθύνσεις σχετικές με την ερμηνευτική προσέγγιση και πολιτική που οφείλουν να ακολουθούν τα μουσεία «ζωντανής ιστορίας». Ο Tilden αντιλαμβάνεται την ερμηνεία ως

«μια εκπαιδευτική διαδικασία που έχει ως στόχο να αποκαλύψει νοήματα και σχέσεις, μέσα από τη χρήση αυθεντικών τεκμηρίων και την άμεση εμπειρία ή με απεικονιστικά μέσα, και όχι να επικοινωνήσει, απλώς, αντικειμενικές πληροφορίες» (Tilden 2007: 17).

Πάνω σε αυτή τη θεωρητική βάση ο Tilden προσδιόρισε έξι βασικές ερμηνευτικές αρχές που άλλαξαν για πάντα τον τρόπο αντίληψης της μουσειακής ερμηνείας και παραμένουν μέχρι σήμερα μια κλασική αναφορά στο πεδίο του μουσειακού θεάτρου:

- ☛ «Κάθε ερμηνεία που δεν συνδέει, με οποιονδήποτε τρόπο, τα εκθέματα ή αυτό που περιγράφεται με κάποιο στοιχείο της προσωπικότητας ή της εμπειρίας του επισκέπτη είναι ατελέσφορη.
- ☛ Η πληροφορία, αυτή καθ' εαυτή, δεν είναι ερμηνεία.¹⁴ Η ερμηνεία είναι αποκάλυψη που βασίζεται στην πληροφορία. Η ερμηνεία και η πληροφορία είναι εντελώς διαφορετικές έννοιες. Ωστόσο, η ερμηνεία πάντα περιέχει πληροφορίες.
- ☛ Η ερμηνεία είναι τέχνη που συνδυάζει πολλές τέχνες, ακόμα και αν το υλικό της είναι επιστημονικό, ιστορικό ή αρχιτεκτονικό. Κάθε τέχνη μπορεί να διδαχτεί σε ένα βαθμό.
- ☛ Ο βασικός σκοπός της ερμηνείας δεν είναι να καθοδηγήσει, αλλά να προκαλέσει.
- ☛ Η ερμηνεία πρέπει να στοχεύει στην παρουσίαση του όλου και όχι του μέρους και πρέπει να διαθέτει μια καθολική, ανθρωποκεντρική παρά αποσπασματική απεύθυνση.
- ☛ Η ερμηνεία που απευθύνεται σε παιδιά (ας πούμε μέχρι την ηλικία των 12 ετών) δεν πρέπει να είναι μια απλοϊκή εκδοχή της ερμηνείας που προσφέρεται σε ενήλικες, αλλά να ακολουθεί μια εντελώς διαφορετική προσέγγιση. Για να λειτουργήσει όσο πιο αποτελεσματικά γίνεται, απαιτεί ένα διαφορετικό πρόγραμμα, ειδικό για παιδιά» (Tilden 2007: 18).

Το παραπάνω θεωρητικό πλαίσιο που προτείνει ο Tilden - η ερμηνεία ως εκπαιδευτική διαδικασία, η απεύθυνση στην προηγούμενη εμπειρία του επισκέπτη, η προσαρμοστικότητα της ερμηνείας με άξονα το κοινό, ο διαχωρισμός της πληροφορίας από την ερμηνεία, η πρόκληση ως σκοπός της ερμηνείας, η ερμηνεία ως συνδυαστική τέχνη, η καθολική απεύθυνση της ερμηνείας-διαμορφώνεται κάτω από την επίδραση της κονστρουκτιβιστικής θεωρίας περί μάθησης που αναπτύσσεται την ίδια περίοδο και η οποία σήμερα υιοθετείται όλο και περισσότερο από τα σύγχρονα μουσεία, στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού τους σχεδιασμού (βλ. Hein 1998, Cook 2007). Οι αρχές της κονστρουκτιβιστικής προσέγγισης στη μαθησιακή διαδικασία συνοψίζονται στις εξής:

- ☛ Η μάθηση είναι μια ενεργή διαδικασία, κατά την οποία ο μαθητευόμενος προσλαμβάνει αισθητηριακά τις πληροφορίες που του δίνονται και κατασκευάζει από αυτές το μήνυμα.
- ☛ Οι άνθρωποι μαθαίνουν τον τρόπο να μαθαίνουν κατά τη διαδικασία της μάθησης: η

μάθηση συνίσταται τόσο στην κατασκευή νοήματος όσο και στην κατασκευή νοηματικών συστημάτων.

- ☛ Η βασική προέλευση της κατασκευής νοήματος είναι νοητική. Οι φυσικές δραστηριότητες και οι αλληλεπιδραστικές εμπειρίες είναι σημαντικές για τη διαδικασία της μάθησης, ειδικά για τα παιδιά, αλλά δεν είναι αρκετές. Πρέπει να παρέχονται δραστηριότητες που εμπλέκουν τόσο το νου, όσο και το σώμα.
- ☛ Η μάθηση περιλαμβάνει τη γλώσσα: η γλώσσα που χρησιμοποιούμε επηρεάζει τη μάθηση.
- ☛ Η μάθηση είναι μια κοινωνική δραστηριότητα: αυτό που μαθαίνουμε είναι αλληλένδετο με τις σχέσεις μας με τον κοινωνικό και προσωπικό μας περίγυρο.
- ☛ Η μάθηση είναι συνδυαστική: δεν μαθαίνουμε μεμονωμένα γεγονότα και θεωρίες σε κάποια αφηρημένη περιοχή του μυαλού μας, ανεξάρτητα από την υπόλοιπη ζωή μας. Μαθαίνουμε συνδυάζοντας αυτά που ήδη ξέρουμε και αυτά που ήδη πιστεύουμε.
- ☛ Χρειαζόμαστε τη γνώση για να μάθουμε: δεν είναι δυνατό να συσσωρεύσουμε γνώση, χωρίς να υπάρχει κάποια δομή γνώσης, ήδη αναπτυγμένη, για να «χτίσουμε» πάνω της.
- ☛ Χρειάζεται χρόνος για να μάθουμε: η μάθηση δεν είναι στιγμιαία. Για να μάθουμε κάτι σημαντικό θα πρέπει να ξανασκεφτούμε τις ιδέες που το αποτελούν, να αναστοχαστούμε πάνω σε αυτές, να τις δοκιμάσουμε, να παίξουμε μαζί τους, να τις χρησιμοποιήσουμε. Αυτό δε μπορεί να συμβεί στα 5-10 λεπτά που ξοδεύουμε συνήθως σε μια έκθεση, πόσο μάλλον στα λίγα δευτερόλεπτα που παρατηρούμε ένα έκθεμα. Κάθε τι που μαθαίνουμε είναι προϊόν επαναλαμβανόμενης ανάκλησης. Ειδικά οι στιγμές βαθιάς ενδοσκόπησης βασίζονται σε περιόδους προετοιμασίας.
- ☛ Το κίνητρο είναι βασικό στοιχείο της μάθησης. Όχι μόνο βοηθάει τη μάθηση, αλλά είναι απαραίτητο στη μαθησιακή διαδικασία. Η ιδέα του κινήτρου περιλαμβάνει την κατανόηση των τρόπων με τους οποίους η γνώση μπορεί να χρησιμοποιηθεί. Εάν δεν γνωρίζουμε τους λόγους χρήσης της γνώσης, δεν θα προσπαθήσουμε να τη χρησιμοποιήσουμε, ακόμα και αν έχουμε υποβληθεί στην πιο άμεση και αυστηρή διδασκαλία (βλ. Hein 1998).

Όπως και ο Tilden, η κονστρουκτιβιστική θεωρία περί μάθησης ορίζει τη μαθησιακή διαδικασία ως μια διαδικασία που στοχεύει να προκαλέσει το κοινό να σκεφτεί και να αναπτύξει τη δική του υποκειμενική οπτική και να δημιουργήσει συνδέσεις με τη δική του πραγματικότητα.

Μια ακόμα σημαντική συμβολή του Tilden στην ιστορική εξέλιξη του μουσειακού θεάτρου ήταν η αμφισβήτηση της επίσημης ερμηνευτικής φιλοσοφίας του NPS αναφορικά με τη «ζωντανή ιστορία». Αυτή η αλλαγή συμπυκνώνεται σε κάποιες φράσεις που εντοπίζονται στον οδηγό προσωπικού του Forest History Center, το οποίο βρίσκεται στη Minnesota και είναι μέλος του NPS. Σύμφωνα με τον οδηγό

«οι ιστορίες που παρουσιάζονταν ήταν από τις καλύτερες, τις πιο ξεκάθαρες και τις πιο χαρούμενες ιστορίες της Αμερικής. Τίποτα δυσάρεστο, που θα χαλούσε τη νοσταλγία του παρελθόντος, δεν επιτρεπόταν να παρουσιαστεί» (Bridal 2004: 12).

Αυτή η «εξωραϊσμένη» παρουσίαση του παρελθόντος προκάλεσε την αντίδραση του Tilden, ο οποίος, υποστηρίζοντας την ανάγκη μιας «ολοκληρωμένης» ερμηνείας του παρελθόντος που θα περιελάμβανε και τις «δύσκολες» πτυχές του, εισήγαγε την αναπαράσταση μαχών και άλλων

¹³ Μέχρι σήμερα, οι αντίστοιχοι τόποι πολιτισμικής αναφοράς στον Καναδά χρησιμοποιούν τον όρο «animation» για να περιγράψουν αυτό το είδος ερμηνείας, επειδή η λέξη έχει το ίδιο νόημα στα αγγλικά και στα γαλλικά (Anderson 1984: 36).

¹⁴ Ωστόσο, η έννοια της πληροφορίας έχει διαφορετικές ερμηνείες σε διαφορετικά φιλοσοφικά και ιδεολογικά πλαίσια (βλ. Kajtaji & Haftor 2011).

ιστορικών φαντασμαγοριών ως μέρος του προγράμματος του Μουσείου (Bridal 2004: 12). Συχνά, αυτές οι αναπαραστάσεις αφορούσαν επαναστατικές μάχες και εμφύλιους πολέμους που διαδραματίζονταν συνήθως στον πραγματικό τόπο διεξαγωγής τους (Bridal 2004: 12). Οι οργανωτές επέμεναν στην ιστορική ακρίβεια και ήταν ισχυροί υποστηρικτές της ιστορικής αναπαραστάσης ως μέσου ικανού να προωθήσει τη συμμετοχή της κοινότητας,¹⁵ σε συνεργασία με ακαδημαϊκούς και ταλαντούχους ανθρώπους διαφόρων ειδικοτήτων: ηθοποιούς, ενδυματολόγους, σκηνογράφους και ιστορικούς (Bridal 2004: 12). Η μέθοδος της «ιστορικής αναπαράστασης» υιοθετήθηκε σταδιακά από πολλά μουσεία «ζωντανής ιστορίας» (Durant 1992: 47), τα οποία αναπτύχθηκαν με ακόμη μεγαλύτερη δυναμική από τη δεκαετία του 1960 και μετά (Durant 1992: 47).

Οι παρεμβάσεις του Tilden στην ερμηνευτική πολιτική του NPS αποτέλεσαν ένα ορόσημο για τον τρόπο αντίληψης και εφαρμογής της «ζωντανής ιστορίας». Ο Tilden μετακινεί το διάλογο από το ζωντανό των τόπων πολιτισμικής αναφοράς σε πιο σύνθετα ζητήματα πρόσληψης της αφήγησης και ασκεί την πρώτη και αποφασιστική κριτική στον εξωραϊσμό του παρελθόντος, εισάγοντας την ιδέα της αναγκαιότητας μιας περισσότερο πολύπλευρης ιστορικής αφήγησης. Προτείνει μια εθνολογική προσέγγιση της επίσημης ιστορίας που απευθύνεται σε «νοήμονες πολίτες», αναιρεί σε ένα βαθμό το πλαίσιο της νοσταλγικότητας και απορρίπτει την εξωραϊσμένη απεικόνιση της ιστορίας.

1.1.3. Αλλαγή παραδείγματος: Η εποχή των κοινωνικών κινήσεων και η επίδρασή τους στο μουσειακό θέατρο

Από τη δεκαετία του 1960 και μετά τα πολιτικά και κοινωνικά κινήματα, που αναπτύχθηκαν κυρίως στις Η.Π.Α. και στο Ην. Βασίλειο, δημιουργούν ένα νέο πολιτισμικό πλαίσιο και επηρεάζουν τις επιστημολογικές κατευθύνσεις των ιστορικών αφηγημάτων, φέρνοντας στο δημόσιο διάλογο ζητήματα που αφορούν τις διακρίσεις με βάση το φύλο και την καταγωγή. Κοινωνικές ομάδες που είχαν υποστεί άνιση μεταχείριση ή/και κακοποίηση, όπως οι γυναίκες, οι αυτόχθονες, οι αфро-αμερικάνοι και οι ασιατές αμερικάνοι, κατάφεραν, μέσα από τις δυναμικές που διαμορφώθηκαν εκείνη την περίοδο, να κλονίσουν τα κυρίαρχα ιστορικά και κοινωνικά αφηγήματα, που τους κατέτασσαν σε μια κατώτερη βαθμίδα, επανεξετάζοντας, μεταξύ άλλων, την ιστορική μνήμη, μέσα από το νεογέννητο πεδίο της «κοινωνικής ιστορίας» (Stover 1989).¹⁶ Με την εξέλιξη της έρευνας στο πεδίο της κοινωνικής ιστορίας, θέματα όπως το έθνος, οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και η καθημερινότητα των ανθρώπων, καθώς και πλήθος πληροφοριών και μεθοδολογιών, τέθηκαν στη διάθεση των μουσείων «ζωντανής ιστορίας» (Stover 1989: 14, Leon & Rosenzweig 1989: 69).

Μέσα από αυτές τις διαδικασίες δημιουργήθηκαν οι προϋποθέσεις ένταξης, στο μουσειακό χώρο, αφηγήσεων, οι οποίες μέχρι πρότινος αποκλείονταν από την επίσημη ανάγνωση της ιστορίας. Ακολούθησε η έκθεση και η ερμηνεία αφηγήσεων που προέρχονταν από χαμηλά και μεσαία κοινωνικά στρώματα, αλλά και η ανάδειξη ευαίσθητων πολιτικοκοινωνικών φαινομένων. Σταδιακά, το κοινό καλούνταν να λάβει ενεργό μέρος σε αναπαραστάσεις δικαστικών μαχών, σκλα-

¹⁵ Η «ιστορική αναπαράσταση», ως δραστηριότητα ελεύθερου χρόνου ανθρώπων που ασχολούνται με συγκεκριμένες περιόδους της ιστορίας, έχει μακρά παράδοση κυρίως σε χώρες του αγγλοσαξωνικού κόσμου, αλλά και σε χώρες της Β. Ευρώπης, με αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός σημαντικού αριθμού εταιριών ιστορικής αναπαράστασης (Historical Re-enactment Societies).

¹⁶ Παράλληλα, υπό αυτές τις επιδράσεις αναπτύσσεται και η προφορική ιστορία (βλ. Νάκου και Γκαζή 2015).

βοπάζαρων, τοπικών εκλογών και άλλων ιστορικών, και συχνά πολύ ευαίσθητων, γεγονότων.¹⁷ Το θέατρο δημιουργούσε ένα χώρο διαλόγου μέσα στο μουσείο. Η μετάβαση από την θεατρική ερμηνεία των αφηγήσεων που περιβάλλουν τα εκθέματα σε μια συμμετοχική, διαλογική διαδικασία συνδέεται συχνά με την ίδρυση θεατρικών τμημάτων μέσα στο ίδιο το μουσείο (Cannizzo & Parry 1994; Alsford & Parry 1991). Επιπλέον, η εκηροσώπηση περισσότερων ομάδων κοινού, με τη διεύρυνση των εκθεσιακών θεματικών και των τρόπων προσέγγισής τους, είχε ως αποτέλεσμα την αύξηση του αριθμού των επισκεπτών/ριών (Bridal 2004: 15).

Η ανάδειξη «δύσκολων» ζητημάτων μέσα από τη χρήση θεάτρου υιοθετήθηκε σταδιακά και από μουσεία επιστημών, με πρώτο το Science Museum of Minnesota,¹⁸ το οποίο, ξεκινώντας από την ερμηνεία του πολιτισμικού και επιστημονικού πλαισίου των εκθεμάτων, προχώρησε στην πραγμάτευση ευαίσθητων θεματικών και ηθικών διλημμάτων που σχετίζονται με επιστημονικές ανακαλύψεις,¹⁹ ενθαρρύνοντας επίσης τη συμμετοχή του κοινού (Alsford & Parry 1991: 9). Μέχρι τη δεκαετία του 1990 η χρήση του θεάτρου επεκτάθηκε σε ζωολογικούς κήπους και ενυδρεία, όπως το Monterey Bay Aquarium και το New Mexico Museum of Natural History (Tzibazi 2006: 3, Maloney & Hughes 1999).

Οργανώσεις μουσειακού θεάτρου που ιδρύθηκαν από το 1990 και μετά όπως η International Museum Theatre Alliance (IMTAL στο εξής) και το Museum Theatre Network by the American Alliance of Theatre and Education, συνέβαλαν στη διάδοση του μουσειακού θεάτρου και στη σταδιακή ανάπτυξη πιο σύνθετων θεατρικών προγραμμάτων. Ιδιαίτερα η ίδρυση της IMTAL, όπως θα δούμε στη συνέχεια, σηματοδοτεί μια νέα εποχή, εγκαθιδρύοντας πια επίσημα το μουσειακό θέατρο ως ένα ξεχωριστό θεωρητικό και πρακτικό πεδίο.

1.2. Ορισμοί και μορφές: Η IMTAL και η γέννηση του όρου «μουσειακό θέατρο»

Με την ίδρυση της IMTAL, η οποία σήμερα συνιστά τον επίσημο φορέα προώθησης του θεάτρου και των παραστατικών τεχνών ως εργαλείων ερμηνείας της πολιτισμικής κληρονομιάς, ξεκινάει ένας διάλογος σχετικά με την αποσαφήνιση των διάφορων ορισμών («ερμηνευτικό θέατρο», «θέατρο στο μουσείο», «ζωντανή ιστορία» και «ζωντανή ερμηνεία») που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν τη χρήση του θεάτρου σε μουσεία και τόπους πολιτισμικής αναφοράς. Στις αρχές της δεκαετίας του 2000, ο όρος «μουσειακό θέατρο» επικρατεί (“museum theatre”) ως όρος-ομπρέλα²⁰ που καλύπτει την ποικιλία των μορφών θεάτρου που συναντώνται ως ερμηνευτικά εργαλεία σε μουσειακά περιβάλλοντα (Tzibazi 2006: 4). Με έμφαση στην εκπαιδευτική λειτουργία του μέσου, το μουσειακό θέατρο ορίζεται γενικά ως «ένα μέσο διαμεσολάβησης της

¹⁷ Ένα από τα πρώτα παραδείγματα στεγασμένου μουσείου που χρησιμοποίησε το θέατρο για την πραγμάτευση ενός ευαίσθητου θέματος, καλώντας το κοινό να συμμετάσχει ενεργά μέσα από διαλογικές πρακτικές, ήταν το National Museum of American History, παρουσιάζοντας στις αρχές της δεκαετίας του '80 το πρόγραμμα με τίτλο “Buyin’ Freedom”. Το πρόγραμμα πραγματευόταν το ζήτημα της δουλείας (Munley 1993: 70). Ακολούθησαν και άλλα παρόμοια προγράμματα, όπως η σειρά προγραμμάτων μουσειακού θεάτρου με τίτλο “Time Trials”, που εξέταζαν τη δράση επιφανών αλλά αμφιλεγόμενων προσώπων της αμερικανικής ιστορίας (Evans 2013).

¹⁸ Το 1970, το Science Museum of Minnesota έγινε το πρώτο στεγασμένο μουσείο που πρόσθεσε το θέατρο στα ερμηνευτικά του μέσα. Το 1984, ίδρυσε ένα Θεατρικό Τμήμα, το οποίο είναι υπεύθυνο για το σχεδιασμό και την υλοποίηση αυτών των προγραμμάτων (Alsford & Parry 1991: 10, Hughes 2008). Το παράδειγμά του ακολούθησαν και άλλα μουσεία επιστημών, όπως το Boston Museum of Science, το Franklin Institute και το Singapore Science Centre (Alsford & Parry 1991: 11, Hughes 2008).

¹⁹ Όπως το «Πρόγραμμα Ανθρώπινου Γονιδιώματος» (βλ. κεφάλαιο 4) και το πρόγραμμα «Sara the scientist» που πραγματευόταν το ζήτημα του σεξισμού στην επιστημονική έρευνα (Bridal 2000).

²⁰ Σύμφωνα με τον Jackson (2009: 236) εναλλακτικά, χρησιμοποιείται και ο όρος «ζωντανή ερμηνεία» (“live interpretation”) ως όρος-ομπρέλα.

γνώσης και της κατανόησης στο πλαίσιο της μουσειοπαιδαγωγικής» (Jackson et al. 2002) ή ως

«η χρήση δράματος ή θεατρικών τεχνικών μέσα στο χώρο του μουσείου με σκοπό να εμπλέξει συναισθηματικά και να προωθήσει γνωστικά το κοινό, αναφορικά με ένα επιστημονικό πεδίο του μουσείου ή/και των εκθέσεων» (Hughes 1998: 3).

Σε αυτό το πλαίσιο το 2011 η IMTAL παρέθετε στην ιστοσελίδα της τις βασικές μορφές μουσειακού θεάτρου ως εξής:

- ☛ **«Ερμηνεία σε πρώτο πρόσωπο (first person interpretation):** Η υπόδυση ενός συγκεκριμένου χαρακτήρα από έναν ερμηνευτή ή μία ερμηνεύτρια (με ή χωρίς το κατάλληλο, για την εποχή που υποδύεται, κοστούμι), ο οποίος είτε έρχεται από το παρελθόν, είτε το κοινό «ταξιδεύει» στο παρελθόν για να τον συναντήσει».
- ☛ **«Ερμηνεία σε τρίτο πρόσωπο (third person interpretation):** η ερμηνεία σε τρίτο πρόσωπο πραγματοποιείται από έναν ερμηνευτή ή μια ερμηνεύτρια, ο/η οποίος/α φοράει κοστούμι εποχής, έχει πολύ καλή γνώση του τρόπου ζωής της εποχής για την οποία μιλάει, αλλά δεν υποδύεται κάποιο ρόλο (μπορεί να μιλήσει με εγκυρότητα σχετικά με κάποιον χαρακτήρα, αλλά παραμένει ένα πρόσωπο του 21ου αιώνα)».
- ☛ **«Ζωντανή ιστορία»:** Όπως φάνηκε και από την ανασκόπηση που προηγήθηκε η «ζωντανή ιστορία» συνδέεται με τα υπαίθρια μουσεία και συνιστά έναν ευρύ όρο που χρησιμοποιείται «για να περιγράψει ιστορικά 'αυθεντικές' δραστηριότητες σε ένα ανάλογο περιβάλλον. Η 'ζωντανή ιστορία' μπορεί να περιλαμβάνει την ερμηνεία σε πρώτο και τρίτο πρόσωπο». Ο Jackson (2009: 237) παρατηρεί ότι η «ζωντανή ιστορία» μπορεί να ενσωματώνει στοιχεία παραδοσιακού θεάτρου (ερμηνεία χαρακτήρα, κοστούμι, αυτοσχεδιασμό πάνω σε ένα συγκεκριμένο σενάριο, σκηνικό) προωθώντας ταυτόχρονα τη διαλογική αλληλεπίδραση με τους επισκέπτες σε ρόλο.
- ☛ **Αναπαράσταση (Re-enactment):** Πρόκειται για τη μέθοδο της ιστορικής αναπαράστασης όπως αυτή αναπτύχθηκε ως αποτέλεσμα της πρωτοβουλίας του Tilden (βλ. σ. 5). Η IMTAL περιγράφει την αναπαράσταση ως τη «λεπτομερή αναδημιουργία (συνήθως από ένα μεγάλο αριθμό ανθρώπων) ενός σύντομου μεμονωμένου ιστορικού γεγονότος (συνήθως μιας μάχης) που απευθύνεται σε ένα πολυάριθμο κοινό» και προσθέτει ότι «η δράση, τα κοστούμια και η μάχη συχνά υπερσχύουν του προφορικού λόγου».
- ☛ **Παιχνίδι ρόλων:** «Σε ένα παιχνίδι ρόλων το κοινό και ο/η ερμηνευτής/τρια υποδύονται ρόλους οι οποίοι εντάσσονται σε ένα συγκεκριμένο σενάριο, που μπορεί να περιλαμβάνει, χωρίς να είναι απαραίτητο, προηγούμενη προετοιμασία και χρήση κοστούμιών».
- ☛ **Αφήγηση:** «Ο/η ερμηνευτής/τρια εστιάζει στην αφήγηση μιας συγκεκριμένης ιστορίας, παρά στην υπόδυση ενός χαρακτήρα και στη χρήση ενός 'αυθεντικού' κοστούμιού».

Σε αυτούς τους τρόπους έχει προταθεί και η συμπερίληψη της ερμηνείας σε δεύτερο πρόσωπο, όρος που εισήχθη από τον Maggelsen (2006) για να περιγράψει την αναπαράσταση στοιχείων του παρελθόντος από το κοινό χωρίς το κοινό να βρίσκεται σε ρόλο. Η ερμηνεία σε δεύτερο πρόσωπο δεν συγκαταλέγεται ωστόσο στην τυπολογία της IMTAL.

Η ερμηνεία σε πρώτο και τρίτο πρόσωπο συνδέεται γενεαλογικά, όπως φαίνεται και από την ιστορική επισκόπηση, με τις ερμηνευτικές μεθόδους που αναπτύχθηκαν στα υπαίθρια μουσεία των Η.Π.Α., ιδιαίτερα μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο κάτω από την επίδραση του Tilden (Jackson 2009:237). Διαφοροποιήσεις παρατηρούνται ανάλογα με τις επιδράσεις του πολιτισμικού πλαι-

σίου της χώρας στην οποία αναπτύσσονται. Για παράδειγμα, στο Ην. Βασίλειο το μουσειακό θέατρο έχει επηρεαστεί σημαντικά από το κίνημα του Θεάτρου στην Εκπαίδευση (Theatre-in-Education ή TIE)²¹ και του Εκπαιδευτικού Δράματος (Drama in Education ή DIE),²² ενσωματώνοντας τεχνικές όπως η «ανακριτική καρέκλα»,²³ ο «μανδύας του ειδικού»²⁴ ή ακόμα και τεχνικές του θεάτρου forum,²⁵ προσαρμόζοντάς τις στο μουσειακό περιβάλλον (Jackson 2009: 237). Αντίθετα, στις σκανδιναβικές χώρες, όπου η επίδραση του Skansen παραμένει κυρίαρχη, δίνεται μεγάλη βαρύτητα σε επιδείξεις και θεατρικά δρώμενα που αναπαριστούν πιο πρακτικές όψεις της καθημερινότητας.

Ωστόσο, η γενίκευση του όρου «μουσειακό θέατρο» οδήγησε σε αντιδράσεις που με τη σειρά τους οδήγησαν σε κάποιες σημαντικές αναθεωρήσεις του περιεχομένου του. Μεταξύ των επαγγελματιών του χώρου, η «ζωντανή ιστορία» και η «ιστορική αναπαράσταση» (οι δύο αυτές μορφές θεωρούνται συγγενείς) συχνά δεν συνιστούν μουσειακό θέατρο.²⁶ Χρήσιμη για την κατανόηση αυτής της διαφοροποίησης είναι η επισήμανση του De Groot (2009), ο οποίος υποστηρίζει ότι η «ζωντανή ιστορία» συνίσταται στην απλή «αναπαραγωγή μιας εμπειρίας για το κοινό, ακόμα και με διαδραστικό τρόπο, ως μέρος της μουσειακής συλλογής», ενώ το μουσειακό θέατρο «συνιστά μια προσθήκη που διευρύνει» το μουσειακό αφήγημα, «ένα τρόπο διεύρυνσης των αφηγηματικών δυνατοτήτων» (De Groot 2009: 118-9). Για την Farthing καθώς και για τον Greenwood²⁷ η «ζωντανή ιστορία» είναι πιο κοντά στην αναπαράσταση, παρά στο θέατρο, εφόσον χρησιμοποιεί κοστούμια εποχής, σκηνογραφία και διάφορα αντικείμενα (props) και περιλαμβάνει την επίδειξη δεξιοτήτων που εφαρμόζονται σε μια συγκεκριμένη εποχή. Αντίθετα, το μουσειακό θέατρο είναι ένα θεατρικό έργο με χαρακτήρες και δράση, που εστιάζει στην ανάδειξη των κινήτρων που οδηγούν σε συγκεκριμένες αποφάσεις και δράσεις, καθώς και στην ανάδειξη κρυφών νοημάτων. Σε αυτό το πλαίσιο, στο μουσειακό θέατρο μπορεί να μην χρησιμοποιηθούν καθόλου κοστούμια, προκειμένου το βάρος να πέσει στις ανθρώπινες σχέσεις και συμπεριφορές και στη δημιουργία συνδέσεων με ευρύτερα ζητήματα που αφορούν την ανθρώπινη ζωή.²⁸ Ο Maggelsen (2007: xi, xx) υποστηρίζει ότι η «ζωντανή ιστορία» είναι θέατρο, ωστόσο θεωρεί τον

²¹ Το κίνημα του «θεάτρου-στην-εκπαίδευση», γνωστό ως Theatre in Education (TIE στο εξής), εμφανίστηκε στα μέσα της δεκαετίας του 1960 ως «μία ιδιότυπη σύζευξη θεατρικού επαγγελματισμού και εκπαιδευτικής σκοποθεσίας που απευθύνεται και σε μεγαλύτερες ηλικίες της σχολικής κοινότητας» (Πούνκερ 1997: 38). Το TIE γεννήθηκε σε μια εποχή έντονης πολιτικοποίησης και διεκδίκησης δικαιωμάτων, η οποία καθόρισε την ιδιαιτερότητα αυτής της νέας θεατρικής μορφής. Το αντιπολεμικό κίνημα, τα κινήματα των πολιτικών δικαιωμάτων, των ομοφυλοφίλων, των γυναικείων δικαιωμάτων και ο Γαλλικός Μάης του '68 αποτέλεσαν το πλαίσιο ανάπτυξης του TIE και των πρακτικών του εκπαιδευτικού θεάτρου που ακολούθησαν (Nicholson 2009: 20). Οι ρίζες του εντοπίζονται στο κίνημα του θεάτρου των εργατών (Workers's Theatre Movement) του 1920 και του 1930 (Nicholson 2009: 22), στο εναλλακτικό κοινωνικό θέατρο, στο θέατρο κοινότητας, στους αγώνες για ισότητα, ελευθερία, δημιουργικότητα, αντι-ρατσισμό και συλλογικό πνεύμα (Σέξτου 2005: 21), καθώς και στο κίνημα της προοδευτικής εκπαίδευσης που προσέγγισε την «εκπαίδευση ως εμπειρία» (Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007: 21, Bolton 2007: 45, βλ. κεφάλαιο 5).

²² Το εκπαιδευτικό δράμα εστιάζει στην εμπειρία των συμμετεχόντων/ουσών και περιλαμβάνει ασκήσεις υποκριτικής ενταγμένες σε μια εκπαιδευτική διαδικασία (βλ. κεφάλαιο 5).

²³ Τεχνική κατά την οποία, οι θεατές που αντιμετωπίζουν ένα δίλημμα, μπορούν να καλέσουν ένα χαρακτήρα να κάτσει σε μια «ανακριτική καρέκλα». Όση ώρα ο χαρακτήρας κάθεται στην καρέκλα είναι υποχρεωμένος να απαντήσει σε όποια ερώτηση δεχθεί από το κοινό.

²⁴ Ο «μανδύας του ειδικού» είναι μια τεχνική που επιτρέπει στον/στην ερμηνευτή/τρια ή εμπυκωτής/τρια να αποδώσει ένα ρόλο «ειδικού» στο κοινό ή σε έναν συγκεκριμένο θεατή (Bolton 2003: 55).

²⁵ Το θέατρο-forum συνιστά μια μορφή θεάτρου που εντάσσεται στο «θέατρο του καταπιεσμένου» που εισήγαγε ο Augusto Boal. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. κεφάλαιο 3.

²⁶ Ωστόσο, ο Maggelsen αναφέρει ρητά ότι η «ζωντανή ιστορία είναι θέατρο» (2007: xii).

²⁷ Ο Clive Greenwood είναι επαγγελματίας στον χώρο του μουσειακού θεάτρου και μέλος της IMTAL: <http://www.imtal-europe.org/profile/36.html>. Η άποψή του, η οποία παρατίθεται εδώ προέρχεται από προσωπική συνομιλία στις 12/02/2011.

²⁸ Από προσωπική συνομιλία με την Anna Farthing στις 31/01/2011.

όρο «παραπλανητικό» γιατί υπονοεί ότι άλλες μορφές ιστορίας είναι «νεκρές» και ότι κάποιος μπορεί να «ζωντανέψει» την ιστορία, μια παρατήρηση που παραπέμπει στην υποστήριξη της ύπαρξης μιας και μόνο εκδοχής της αυθεντικής ιστορίας (βλ. κεφάλαιο 2).²⁹

Τόσο η «ζωντανή ιστορία», όσο και η «ιστορική αναπαράσταση» συνδέονται με πιο ερασιτεχνικές και απλοποιημένες μορφές θεάτρου και θεατρικών τεχνικών. Η «ιστορική αναπαράσταση» παραπέμπει συχνά σε μη επαγγελματικούς συλλόγους που μελετούν και αναπαριστούν μια συγκεκριμένη εποχή ως μια δραστηριότητα ελεύθερου χρόνου. Στο μουσειακό περιβάλλον η «ιστορική αναπαράσταση» μπορεί να αποτελεί ένα ελκυστικό θέαμα, αλλά, κατά τον Green, συνήθως δεν παίζεται από καλούς ηθοποιούς, με αποτέλεσμα να δυσκολεύονται να παραμείνουν στο ρόλο της εποχής που αναπαριστούν και να «περνάνε» εύκολα στον 21ο αιώνα, παρά τη συχνά υπερβολική εμμονή αυτών των ανθρώπων με την εποχή την οποία ερμηνεύουν. Αντίθετα, στο μουσειακό θέατρο ο/η ηθοποιός δεν βγαίνει εκτός ρόλου, εκτός και αν κάτι τέτοιο υπαγορεύεται από το σενάριο ή από κάποια δραματουργική επιλογή. Για τους/τις επαγγελματίες του μουσειακού θεάτρου ο χαρακτηρισμός “reenactor” είναι ταυτόσημος με τον χαρακτηρισμό «εμμονικός ερασιτέχνης» και είναι εξαιρετικά υποτιμητικός.³⁰ Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, το θέατρο δεν συνίσταται στην απλή αναπαράσταση, αλλά αποτελεί μια μορφή τέχνης ικανή να πραγματοποιεί μια ποικιλία θεματικών και να τις εμπλουτίσει νοηματικά. Επιπλέον, σημαντική αμφισβήτηση δέχτηκε και η «ερμηνεία σε τρίτο πρόσωπο» ως μια μορφή που μπορεί να συμπεριληφθεί στον όρο «μουσειακό θέατρο» καθώς απουσιάζει παντελώς η υπόδυση κάποιου ρόλου. Τέλος, η «ζωντανή ερμηνεία» μπορεί σύμφωνα με την Farthing να περιλαμβάνει οποιαδήποτε δράση (διαλέξεις, επιδείξεις, ομιλίες) που προέρχεται από έναν ερμηνευτή ή μια ερμηνεύτρια με στόχο να ερμηνεύσει μια θεματική ή κάποιο αντικείμενο του μουσείου, άρα δεν συνιστά απαραίτητα θέατρο.³¹

Ως απόρροια των παραπάνω σημαντικών ενστάσεων στη χρήση του όρου μουσειακό θέατρο ως όρου-ομπρέλας, σήμερα, στην ιστοσελίδα της IMTAL το μουσειακό θέατρο αποτελεί πλέον ένα ξεχωριστό είδος ερμηνείας, μεταξύ άλλων μορφών ερμηνείας με τις οποίες μοιράζεται κοινά χαρακτηριστικά. Το μουσειακό θέατρο ορίζεται εκ νέου ως

«ένα συγκεκριμένο είδος ερμηνείας που χρησιμοποιεί τη μυθοπλασία για να επικοινωνήσει ιδέες, γεγονότα και αντιλήψεις. Ένας ερμηνευτής μουσειακού θεάτρου υποδύεται το ρόλο ενός χαρακτήρα για να ψυχαγωγήσει το κοινό και να το εμπλέξει σε μια εκπαιδευτική διαδικασία. Οι ερμηνευτές υποδύονται συγκεκριμένους ρόλους σε συγκεκριμένες συνθήκες για να ενθαρρύνουν τους επισκέπτες να εκτιμήσουν και να κατανοήσουν με άμεσο τρόπο την ιστορία και, μέσα από αυτή τη διαδικασία, κάποιες διαστάσεις του μουσειακού περιβάλλοντος».

Μέσα από το νέο ορισμό η έμφαση περνάει στο θέατρο, και όχι στις επιμέρους τεχνικές του, ως βασικό μέσο διαμόρφωσης του έργου και στη συγκεκριμένη στοχοθεσία που είναι η κατανόηση των θεματικών του μουσείου. Το μουσειακό θέατρο αποτελεί ένα καθαρά εργαλειώδες είδος θεάτρου στο οποίο το βάρος πέφτει στην επικοινωνία και πραγμάτευση ιδεών και αντιλή-

²⁹ Παράλληλα η συγκεκριμένη θέση φανερώνει μια αντιπαράθεση μεταξύ δύο διαφορετικών ιστοριογραφικών τάσεων: της ιστορίας ως ρεαλιστικής και αντικειμενικής που εκφράζεται μέσα από τις πρακτικές των μουσείων ζωντανής ιστορίας, όπου η ζωντανή ιστορία ισοδυναμεί με τη μίμηση, και της κονστрукτιβιστικής τάσης σύμφωνα με την οποία η ιστορία κατασκευάζεται και συνεπώς είναι αντικείμενο αλλαγής (Maggelsen 2007: xiv). Για μια εκτενέστερη περιγραφή του ζητήματος βλ. κεφάλαιο 2.

³⁰ Από προσωπική συνομιλία με το μέλος της IMTAL, Christopher Green (βλ. <http://www.restage.org.uk/>) στις 01/02/2011.

³¹ Από προσωπική συνομιλία στις 31/1/2011.

ψεων. Την αλλαγή αυτή συνόδευσε η αφαίρεση της «ερμηνείας σε τρίτο πρόσωπο» από την τυπολογία των μορφών ερμηνείας που συνδέονται με το θέατρο.³² Πρόσφατα, το 2011, προτάθηκε ο όρος “heritage performance” («επιτέλεση της πολιτισμικής κληρονομιάς») (Jackson & Kidd 2011) ως νέος όρος-ομπρέλα, προκειμένου να αποτελέσει ένα σαφέστερο και γενικότερο ορισμό των μορφών ερμηνείας που συνδέονται με το θέατρο. Ο όρος εξυπηρετεί «τόσο πρακτικούς όσο και θεωρητικούς λόγους», καθώς καλύπτει

«όλο το φάσμα των μορφών επιτέλεσης, περιλαμβάνοντας εκτός από τις θεατρικές παραστάσεις που εύκολα αναγνωρίζονται ως τέτοιες και την ερμηνεία σε πρώτο πρόσωπο, που σπάνια αποκαλείται ‘θέατρο’ από τους ίδιους τους τόπους πολιτισμικής αναφοράς στους οποίους εφαρμόζεται» (Jackson & Kidd 2011: 2).

Επιπλέον, η χρήση του όρου «επιτέλεση» επιτρέπει τη μελέτη του φαινομένου κάτω από το πρίσμα των «σπουδών επιτέλεσης» (“performance studies”) (Jackson & Kidd 2011: 2). Με αυτόν τον τρόπο προσφέρεται «μια σημαντική θεωρητική βάση πάνω στην οποία μπορεί να αναλυθεί και να κατανοηθεί μια μεγάλη ποικιλία κοινωνικών εμπειριών» (Jackson & Kidd 2011: 2).

Το μουσειακό θέατρο ως ένα ξεχωριστό είδος ερμηνείας έχοντας πάντα τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που αναφέρονται στον πιο πρόσφατο ορισμό του, μπορεί να έχει πολλές και διαφορετικές μορφές: σύντομες παραστάσεις με τη συμμετοχή πολλών ερμηνευτών ή μονόλογοι, περιπατητικές παραστάσεις, παραστάσεις «θεάτρου δρόμου», παραδοσιακές παραστάσεις σε αμφιθέατρο, σύντομες εμφανίσεις χαρακτήρων και δραματοποιημένες επιδείξεις κάποιας τέχνης (όπως η βιβλιοδεσία, το πλέξιμο καλαθιών, το άναμμα τη φωτιάς σε δάση, το μαγείρεμα) (Jackson 2009: 236, Alsford & Parry 1991: 9, Roth 1998:11). Βέβαια, οι τρόποι εφαρμογής του μουσειακού θεάτρου ανά τον κόσμο «μπορεί να ποικίλλουν τόσο όσο και τα μουσεία ή οι τόποι πολιτισμικής αναφοράς στους οποίους υλοποιείται» (Jackson 2009: 236). Οι παραστάσεις μπορεί να περιλαμβάνουν αλληλεπίδραση με το κοινό, συνήθως, σε ρόλο³³ ή μπορεί οι ερμηνευτές/ριες να μην απευθύνονται καθόλου στο κοινό δημιουργώντας έναν «τέταρτο τοίχο»,³⁴ ή και να απευθύνονται χωρίς να προωθούν καθόλου την αλληλεπίδραση. Οι ερμηνευτές/ριες μπορεί να είναι επαγγελματίες ή ερασιτέχνες ηθοποιοί ή/και απλώς ερμηνευτές/ριες που έχουν λάβει την απαραίτητη εκπαίδευση. Ίσως η πιο συνηθισμένη μορφή μουσειακού θεάτρου είναι ο μονόλογος ενός χαρακτήρα που αφηγείται ιστορίες σχετικές με τα εκθέματα, για λόγους κυρίως οικονομικούς και δευτερευόντως καλλιτεχνικούς (Jackson et al. 2002).

1.3. Συμπεράσματα

Το μουσειακό θέατρο, καθώς συνοδεύει το μουσειακό θεσμό για πάνω από έναν αιώνα, υπόκειται σε αλλαγές ανάλογες με τις ανάγκες της εποχής και του πολιτισμικού πλαισίου στο οποίο εφαρμόζεται. Η μετάβαση από τη νεωτερικότητα στη μετανεωτερικότητα συνοδεύεται από θεμελιώδεις διαφοροποιήσεις στον τρόπο αντίληψης του υλικού πολιτισμού και της ερμηνείας του,

³² Αξίζει να σημειωθεί ότι στην τυπολογία της IMTAL δεν περιλαμβάνονται οι καθαρά παιδαγωγικές μορφές θεάτρου, όπως το εκπαιδευτικό δράμα και το εκπαιδευτικό θέατρο.

³³ Κάποιοι μουσειοπαιδαγωγοί προτιμούν πιο παραδοσιακές, μη αλληλεπιδραστικές παραστάσεις, μεταφέροντας το διαλογικό μέρος μετά το τέλος της παράστασης, με τους/τις ερμηνευτές/ριες εκτός ρόλου. Με αυτό τον τρόπο πιστεύουν ότι το κοινό εστιάζει περισσότερο στη θεματική της παράστασης (βλ. Jackson et al. 2002).

³⁴ Ο όρος «τέταρτος τοίχος» χρησιμοποιείται στο θέατρο για να περιγράψει το «νοντό τοίχο που χωρίζει τη σκηνή από την πλατεία» (Pavis 2006: 484).

προσφέροντας στο μουσειακό θέατρο τη δυνατότητα μιας περισσότερο σύνθετης ερμηνευτικής λειτουργίας. Σήμερα το μουσειακό θέατρο αναπτύσσεται και διαμορφώνεται ως ένα μέσο που φιλοδοξεί να ανταποκριθεί στις σύγχρονες μουσειολογικές προβληματικές. Μέσα από αυτή τη διαδικασία ξεδιπλώνονται σύνθετα θεωρητικά ζητήματα που συνδέονται τόσο με τη λειτουργία των μουσείων, όσο και με τη λειτουργία του θεάτρου. Στα επόμενα κεφάλαια επιχειρείται αρχικά η σκιαγράφηση αυτού του διαλόγου στο πεδίο της πολιτισμικής κληρονομιάς και, στη συνέχεια, η ανίχνευση των δυναμικών του θεάτρου μέσα από μια σύντομη ιστορική επισκόπηση που επιχειρεί να ξεδιπλώσει την πολυδιάστατη δυναμική και λειτουργία του μέσου, έτσι όπως εμφανίζεται σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Κριτικές προσεγγίσεις στο μουσειακό θέατρο

2.1. Εισαγωγή

Η δημιουργία μιας τυπολογίας και ορολογίας στη χρήση θεάτρου και θεατρικών τεχνικών από την IMTAL ήταν μια προσπάθεια θεωρητικής συναίνεσης και εγκαθίδρυσης κάποιων επαγγελματικών προδιαγραφών. Παράλληλα, επιχειρούσε να απαντήσει σε μια έντονη κριτική που αφορούσε τα κριτήρια καταλληλότητας της χρήσης θεάτρου και θεατρικών τεχνικών στην ερμηνεία της πολιτισμικής κληρονομιάς. Η συζήτηση και οι προβληματισμοί γύρω από το μουσειακό θέατρο είναι μία μόνο έκφραση μιας ευρύτερης προβληματικής σχετικά με τη λειτουργία και τους στόχους της μουσειολογικής ερμηνείας, που ξεκινάει από το 19ο αιώνα και συνεχίζεται μέχρι σήμερα, δημιουργώντας συνεχώς νέα ερωτήματα. Το μουσείο ως γέννημα της νεωτερικότητας καλείται στο μετανεωτερικό περιβάλλον να επαναπροσδιορίσει την ταυτότητά του και να ανταποκριθεί σε αιτήματα που αναπροσαρμόζουν τις θεωρητικές του καταβολές. Ταυτόχρονα, το θέατρο καλείται να συνοδεύσει μια μουσειακή πολιτική που συνεχώς επαναπροσδιορίζεται.

Σε αυτό το κεφάλαιο επιχειρείται η σκιαγράφηση αυτού του διαλόγου αναφορικά με το μουσειακό θέατρο με αφετηρία τις αντιδράσεις στη χρήση θεάτρου και θεατρικών τεχνικών στη μουσειακή ερμηνεία, το θεωρητικό τους υπόβαθρο και την επίδρασή τους στη διαμόρφωση ενός νέου θεωρητικού και πρακτικού πεδίου κάτω από τον όρο «μουσειακό θέατρο». Συγκεκριμένα, οι ενότητες που ακολουθούν εστιάζουν στον τρόπο με τον οποίο το μουσειακό θέατρο διαμορφώνεται μέσα από τις νοηματοδοτήσεις της «αυθεντικότητας» και της πολιτισμικής κληρονομιάς στο νεωτερικό και στο μετανεωτερικό περιβάλλον, καθώς και στις αντιλήψεις σχετικά με το συνδυασμό ψυχαγωγίας και μάθησης στο μουσειακό θέατρο.

2.2. Η «αυθεντικότητα» στο μουσειακό θέατρο: Η πολιτική και οι επαναπροσδιορισμοί της «αυθεντικότητας»

Παρά την αρχικά θετική, σχεδόν ενθουσιώδη, υποδοχή του παραδείγματος του Skansen στις Η.Π.Α., στην Ευρώπη το πείραμα του Hazelius δέχτηκε σφοδρή κριτική από τα πρώτα του βήματα. Το Skansen είχε γίνει το πρώτο «ζωντανό μουσείο» και το πρώτο μουσείο το οποίο επικρίθηκε για «φολκλορισμό»³² εξαιτίας του «ζωντανού» του χαρακτήρα (Anderson 1984: 19-20). Η απειλή

³² Γερμανικός όρος που περιγράφει τις ψεύτικες παραδόσεις οι οποίες παρουσιάζονται ως αληθινές.

του «φολκλορισμού» απέτρεψε άλλα υπαίθρια μουσεία στην Ευρώπη από την υιοθέτηση ανάλογων ερμηνευτικών μέσων.³³ Αυτή η κριτική συνδεόταν με μια έκδηλη ανησυχία για την ικανότητα του μέσου να διασφαλίσει την εγκυρότητα και την «αυθεντικότητα» των μουσειακών αφηγημάτων. Στον 20ό αιώνα η ανησυχία αυτή προέκυψε ως συνέπεια ενός σημαντικού θεωρητικού και εν πολλοίς ιδεολογικού ζητήματος που καταλαμβάνει ακόμα μια ιδιαίτερη θέση στον σύγχρονο μουσειολογικό διάλογο: μέχρι τα τέλη της δεκαετίας του 1980, όλες οι μελέτες που αφορούσαν την αναπαράσταση της ιστορίας εστίαζαν στη διερεύνηση της «αυθεντικότητας» και της «αίσθησης του πραγματικού» (Crang 1996: 1, Jones 2011: 121).

Η έννοια της αυθεντικότητας χρησιμοποιείται σε ποικίλα πεδία με διαφορετικούς τρόπους και είναι αρκετά ασαφής (Golomb 1995: 7). Σύμφωνα με τον Trilling η πρώτη εμφάνισή της ήταν σε μουσειακό περιβάλλον:

«όπου ειδικοί σε αυτά τα ζητήματα ελέγχουν εάν τα έργα τέχνης είναι όντως αυτά που φαίνονται ή λένε ότι είναι, και γι' αυτό το λόγο αξίζουν το αντίτιμο που έχει ζητηθεί – ή, εάν αυτό το αντίτιμο έχει ήδη καταβληθεί, εάν αξίζουν το θαυμασμό» (1972: 93).

Στο πλαίσιο της παραδοσιακής προσέγγισης του μουσείου ως χώρου που φυλάττει και εκθέτει τα πραγματικά τεκμήρια του παρελθόντος, η εστίαση στην «αυθεντικότητα» αφορά στα αντικείμενα και στην ερμηνεία που αποδίδουν σε αυτά οι επαγγελματίες του μουσείου, η οποία διαμορφώνει τα κυρίαρχα αφηγήματα. Το θέατρο, προκειμένου να ενταχθεί ως μέσο ερμηνείας σε μουσειακά περιβάλλοντα που υιοθετούν μια παραδοσιακή μουσειακή φιλοσοφία, διεκδικούσε τη θέση ενός ακόμα «αυθεντικού» τεκμηρίου του μουσείου, ενός «έγκυρου» φορέα γνώσης (Alsford & Parry 1991, Fortier 1989, Robertshaw 1990). Το θέατρο ως «έκθεμα» και ως μέσο ερμηνείας καλούνταν να υπηρετήσει μια θετικιστική και αντικειμενοκεντρική θεώρηση, δηλαδή την επικέντρωση στα ίδια τα αντικείμενα ως a priori φορέων κάποιας εγγενούς αξίας. Σε αυτό το πλαίσιο, το κριτήριο της αυθεντικότητας καθίσταται «απόλυτο και αντικειμενικό» και αφορά στα μουσειακά αντικείμενα (Wang 1999: 351).

Στο δεύτερο μισό του 20ού αιώνα, το ζητούμενο της «αντικειμενικής αυθεντικότητας» συνδυάστηκε με την έμφαση στη σημασία της πολιτισμικής κληρονομιάς, ενσαρκώνοντας σε ένα βαθμό την αντίδραση απέναντι στην παγκοσμιοποίηση, τη μετανάστευση και το διεθνισμό που είχαν αρχίσει να υποσκάπτουν τη δύναμη του έθνους-κράτους. Κάτω από αυτό το πρίσμα, η πολιτιστική κληρονομιά εστιάζει πρωτίστως στην καθιέρωση ενός κανόνα κοινωνικών, θρησκευτικών και πολιτικών τάσεων που είναι απαραίτητες από το έθνος-κράτος για τον έλεγχο των πολιτών, συνδέοντας το εθνικό παρελθόν με την ταυτόχρονη επιβολή διαφόρων μορφών ελέγχου (Harrison 2010: 14).

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, το ζήτημα της μυθοπλαστικής και φαντασιακής διάστασης του θεάτρου, ο βασικός λόγος της πολεμικής που εκδηλώθηκε ενάντια στην ερμηνευτική του εφαρμογή σε μουσειακά περιβάλλοντα (Hewison 1987), δύσκολα θα μπορούσε να παρακαμφθεί, καθώς προσκρούει στη δυσκολία «να αναγνωρισθεί ο ρόλος της υποκειμενικότητας, της αυθαιρεσίας και της σκοπιμότητας στην κατασκευή και αφήγηση της ιστορίας» (Jackson et al 2002: 4). Ο μόνος τρόπος να κερδίσει το μουσειακό θέατρο την εμπιστοσύνη του θετικιστικού ρεύματος ήταν να υιοθετήσει μια προπαγανδιστική φιλοσοφία, εστιάζοντας στο να πείσει το κοινό για την ορθότητα

³³ Το 1974, σε απογραφή των υπαίθριων μουσείων σε 21 χώρες της Ευρώπης καταγράφηκαν, 314 υπαίθρια μουσεία, ελάχιστα από τα οποία είχαν ενσωματώσει ηθοποιούς ή ξεναγούς σε κοστούμεια εποχής ως ερμηνευτές (Anderson 1984: 21).

των απόψεών που υποστηρίζει, μη λαμβάνοντας υπόψη άλλες ιδέες, οι οποίες αναφέρονται μόνο για να υποτιμηθούν ή να απορριφθούν (Jackson 2007: 17). Σε αυτή τη μορφή του το μουσειακό θέατρο αντιμετωπίζει το κοινό περισσότερο μαζικά, παρά ατομικά, χωρίς δηλαδή να αναγνωρίζει τις διαφορετικές θέσεις και το πλέγμα εξουσιών που τις διαπερνά, μια αναγνώριση που θα συντελεστεί εντός του περιβάλλοντος της μετανεωτερικότητας.

Το ιδεολογικό υπόβαθρο αυτής της κριτικής, οι λόγοι για τους οποίους σε πολλές περιπτώσεις τα μουσεία της νεωτερικότητας απαξίωσαν το μουσειακό θέατρο ως ερμηνευτικό μέσο έγιναν οι λόγοι υπεράσπισής του στη μετανεωτερικότητα. Στη μετανεωτερικότητα, η «αυθεντικότητα» και η «ιστορική ακρίβεια» αναγνωρίστηκαν ως κοινωνικά κατασκευασμένες σχέσεις (Handler 1986, Maggelsen 2007, Farthing 2011, Wang 1999) και συνδέθηκαν με τη διαμόρφωση της ταυτότητας, της ατομικότητας και της αυτοπραγμάτωσης (McIntosh & Prentice 1999). Η εποχή της μετανεωτερικότητας στήριξε, θεωρητικά και πρακτικά, τη χρησιμότητα του μέσου ασκώντας δριμυία κριτική στις νεωτερικές αντιλήψεις περί «αντικειμενικότητας» και «αυθεντικότητας», αλλά και στις μορφές εκείνες του μουσειακού θεάτρου, όπως η «ζωντανή ιστορία» ή «ζωντανή ερμηνεία» των υπαίθριων μουσείων, που είχαν ενσωματώσει την εμμονή για «αντικειμενική αυθεντικότητα» (Handler 1986: 341). Η κριτική που ασκήθηκε εστίασε στην αδυναμία τους να αναδείξουν την πολυφωνία μέσα από τα μουσειακά αφηγήματα και να προκαλέσουν την κριτική προσέγγιση των ιστορικών διαδικασιών (Woods 1989: 43, Maggelsen 2007), το αξιακό υπόβαθρο που προσδιορίζει συγκεκριμένες επιλογές σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια (Handler 1987: 341), δηλαδή τις δυνατότητες να ανταποκριθούν στις σύγχρονες κοινωνικοπολιτικές ανάγκες που προβάλλει η μετανεωτερικότητα (Woods 1989: 43, Maggelsen 2007).

Σύμφωνα με τη Wang (1999) η «αντικειμενική αυθεντικότητα», δηλαδή η γενική και αδιαμφισβήτητη παραδοχή ότι κάτι, ένα αντικείμενο, ένα μέρος ή μια ιστορία, είναι «αυθεντικό», και συνεπώς ο/η επισκέπτης/τρια μπορεί να αποκομίσει μια «αυθεντική εμπειρία» είναι ψευδής παραδοχή και προκύπτει από «ψευδο-γεγονότα» (“pseudo-events”) (Boorstin 1964),³⁴ εφόσον τα τεκμήρια του παρελθόντος σπάνια επαρκούν για να δημιουργήσουν μια ολοκληρωμένη εικόνα της ζωής στο παρελθόν. Η δυνατότητα μιας «αυθεντικής» αναβίωσης του παρελθόντος θα μπορούσε να παρομοιαστεί με «ένα πουκάμισο αδειανό» (Σεφέρης 1985: 239-242), καθώς επικράτησε η παραδοχή της αδυναμίας αναβίωσης του παρελθόντος χωρίς τη διαμεσολάβηση του παρόντος (Tivers 2002: 198). Η «αυθεντικότητα» της νεωτερικότητας, η ακρίβεια δηλαδή «των γνωστικών πληροφοριών και των υλικών λεπτομερειών της παρουσίας του ιστορικού παρελθόντος», θεωρήθηκε «διακοσμητική» (“cosmetic authenticity”) (Kidd 2010: 29). Παράλληλα, παρατηρείται μια μετατόπιση της έννοιας της αυθεντικότητας από το πεδίο των αντικειμένων στο πεδίο της εμπειρίας, δηλαδή από την εγγενή αυθεντικότητα των αντικειμένων ή του μουσειακού περιβάλλοντος στην κατασκευή της αίσθησης της αυθεντικότητας μέσα από πεποιθήσεις, οπτικές και θέσεις εξουσίας (Wang 1999:351). Η Wang (1999: 355) υποστηρίζει ότι το κοινό δεν αναζητά την «αντικειμενική αυθεντικότητα», αλλά τη «συμβολική αυθεντικότητα», που είναι το αποτέλεσμα μιας «κοινωνικής κατασκευής» (“social construct”) Η συμβολική αυθεντικότητα περιλαμβάνει «προσωπικά ή διυποκειμενικά συναισθήματα» που ενεργοποιούνται από οριακές (liminal) διαδικασίες» (Wang 1999: 351). Το θέατρο αποτελεί επίσης μια οριακή διαδικασία (βλ. Turner 1982, κεφάλαιο 4).

³⁴ Τα «ψευδο-γεγονότα», σύμφωνα με τον Boorstin (1964), είναι γεγονότα τα οποία συμβαίνουν κυρίως με σκοπό να προβληθούν από τα μέσα ενημέρωσης.

Επιπρόσθετα, η κεντρική οντολογική υπόθεση της κονστρουκτιβιστικής προσέγγισης στη μουσειακή μάθηση (Hein 1998, κεφάλαιο 1) είναι ότι «δεν υφίσταται ένας μοναδικός 'πραγματικός κόσμος' που προϋπάρχει και είναι ανεξάρτητος από τις ανθρώπινες νοητικές διαδικασίες και την ανθρώπινη συμβολική γλώσσα» (Bruner 1986 στο Schwandt 1994: 125). Στο πλαίσιο της κονστρουκτιβιστικής θεώρησης η «ιστορική ακρίβεια» και η «αυθεντικότητα» συνιστούν κοινωνικά κατασκευασμένες σχέσεις (Handler 1986, Maggelsen 2007, Farthing 2011, Wang 1999) οι οποίες μπορούν να αναδειχθούν ως τέτοιες μέσα από τη φαντασιακή διάσταση του θεάτρου (Jackson & Kidd 2008), εφόσον η μυθοπλασία εμπλουτίζει τα αφηγήματα με οπτικές και απόψεις που μπορεί να αντικρούουν ή να αμφισβητούν τις επίσημες και «ακλόνητες» απόψεις της θεσμικής εξουσίας των μουσείων.

Η νέα μουσειολογία, που εμφανίζεται τη δεκαετία του 1970, αναγνώρισε επίσης ότι ενυπάρχουν εγγενείς εικασίες σε κάθε αναζήτηση του «αυθεντικού» (Vergo 1989, Karp & Lavine 1991). Από τότε, σταδιακά, οι μουσειολογικές αναζητήσεις εστίασαν στην ανάδειξη των ερωτημάτων που διέπουν την επιστημονική έρευνα, στις ποικίλες προεκτάσεις της, καθώς και στην κριτική εμπλοκή των επισκεπτών. Σε αυτό το πλαίσιο, η αυθεντία των κυρίαρχων πολιτισμικών αφηγημάτων αναλύθηκε προβάλλοντας στη λειτουργία της επίσημης πολιτισμικής κληρονομιάς ένα σύνθετο «φουκωικό» πλέγμα εξουσιών. Σύμφωνα με τον Foucault οι σχέσεις εξουσίας είναι θεμελιώδεις στις κοινωνικές σχέσεις και στην παραγωγή της γνώσης (Foucault 1976, 1980). Τα μουσεία ως φορείς γνώσης διαμορφώνονται μέσα από κοινωνικά δίκτυα που συνιστούν φορείς εξουσιών. Αυτά τα κοινωνικά δίκτυα αναπαράγουν σχέσεις εξουσίας όχι με γραμμικό τρόπο αλλά με έναν τρόπο ιδιαίτερα σύνθετο και πολυεπίπεδο, σχηματίζοντας δίκτυα. Συνεπώς, οι γενικές, «αντικειμενικές» παραδοχές που αφορούν την έννοια της αυθεντικότητας τίθενται υπό διαπραγμάτευση, αφού η παραγωγή αυτής της σημασιοδότησης μέσα από τα συγκεκριμένα δίκτυα εξουσιών δεν μπορεί να είναι ουδέτερη, αλλά ενσωματώνει συγκεκριμένες σκοπιμότητες.

Τα ερωτήματα, λοιπόν, για το πώς γίνεται αντιληπτή η «αυθεντικότητα» διαφοροποιούνται κατά τη μετανεωτερικότητα. Σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα, υπήρξε μια μετακίνηση από τον εντοπισμό του λάθους στην εξέταση των λανθανόντων υποθέσεων που μπορεί να ευθύνονταν για κάτι το οποίο εμφανίζεται ως μια πειστική λογική (Rogoff 2005). Δηλαδή οι νέες νοηματοδοτήσεις της έννοιας της αυθεντικότητας από τη μετανεωτερικότητα, η αναγνώριση της υποκειμενικότητας και των εγγενών εικασιών στην διαμόρφωση των αντιλήψεών μας για το παρελθόν, οδήγησαν στην εξέταση του τρόπου κατασκευής αυτού που ορίζεται ως αυθεντικό, στις υποθέσεις στις οποίες βασίζεται αυτή η αντίληψη, στην υποκειμενική κατασκευή της, παρά στην ανάδειξη του «σωστού» ή του «λάθους» συμπεράσματος. Εάν η θέση κάποιου (κοινωνική, έμφυλη κ.ά.), η προηγούμενη εμπειρία του και ο ορίζοντας των σκοπιμοτήτων του καθορίζουν την αντίληψή του, τότε δεν υπάρχει «αντικειμενικά» «σωστό» ή «λάθος», καθώς αυτό καθορίζεται με βάση τη θέση του υποκειμένου, την κοσμοθεωρία του και τις σκοπιμότητές του.

Στην πραγματικότητα, η μετανεωτερικότητα δεν απέρριψε την έννοια της «αυθεντικότητας», αλλά την ενσωμάτωσε μετασχηματίζοντάς τη. Η «αυθεντικότητα» έπαψε να είναι μια υπόθεση που αφορά τη θεσμική εξουσία, μια έννοια γενική και απρόσωπη και εξατομικεύτηκε δίνοντας τη θέση της στην έννοια της «αυθεντικής εμπειρίας», που ισοδυναμεί με την αυθεντικότητα των βιωμένων συναισθημάτων (Williams 2013, Wang 1999, Hunt 2004). Μέσα από αυτή την οπτική, η εγγενής δυνατότητα του θεάτρου να εμπλέκει συναισθηματικά το κοινό (Hughes 1998), έδωσε στο μουσειακό θέατρο μια ιδιαίτερη θέση μεταξύ των άλλων ερμηνευτικών μέσων. Επιπλέον, η εστίαση στην «εμπειρία» μετέφερε το ζητούμενο της αίσθησης του «αυθεντικού» από τη σφαίρα

του υλικού στη σφαίρα του υπαρξιακού (Williams 2013: 117). Εφόσον το θέατρο διαμορφώνεται μέσα από συμβολισμούς, «το θεατρικό δεν είναι καθόλου ανεξάρτητο από το υπαρξιακό» (Gouhier 1991: 9).

Από τη δεκαετία του 1970 και μετά (βλ. MacCannell 1973, 1976), καθώς το μέτρο της «αυθεντικότητας» περνάει στο άτομο, ως εξατομικευμένη εμπειρία, εμφανίζονται νέες θεωρίες σχετικά με τον τρόπο αντίληψης του «αυθεντικού» από το κοινό. Σύμφωνα με τους McIntosh και Prentice (1999) η αυθεντικότητα βιώνεται από τους επισκέπτες μέσα από τρεις διακριτές ψυχολογικές διαδικασίες: της ενισχυμένης αφομοίωσης³⁵ (reinforced assimilation), της γνωστικής αντίληψης³⁶ (cognitive perception) και της αναδρομικής σύνδεσης³⁷ (retroactive association) οι οποίες επηρεάζουν την ενσυναίσθηση και την κριτική εμπλοκή. Η Kidd (2010) κάνει επίσης μια διάκριση των τρόπων αντίληψης του αυθεντικού: η «σκηνική αυθεντικότητα» (“staged authenticity”), όρος τον οποίο δανείζεται από τον MacCannell (1973, 1976), έδειξε να υποκινεί την κριτική προσέγγιση του θέματος μέσα από τη φαντασιακή διάσταση του θεάτρου (Kidd 2010: 29). Η «αυθεντικότητα των αντικειμένων» (“object authenticity”) ισοδυναμεί με τη δύναμη των υλικών τεκμηρίων που παραμένουν τα «αδιαμφισβήτητα και νομιμοποιημένα τεκμήρια μιας μοναδικής κληρονομιάς η οποία δεν θα ήταν προσβάσιμη χωρίς αυτά» (Kidd 2010: 29). Τέλος η «καυτή αυθεντικότητα» (hot authenticity) είναι η εμπειρία εκείνη της αυθεντικότητας που προωθεί τη σύνδεση των προσωπικών εμπειριών με τα μουσειακά αφηγήματα (Kidd 2010: 29) και η οποία συνήθως αποτελεί μια συναισθηματική εμπειρία (Selwyn 1996). Η Farthing από την άλλη προτείνει τον όρο «υποκειμενική αυθεντικότητα»³⁸ εστιάζοντας στη φαντασιακή αφετηρία της αίσθησης της αυθεντικότητας, στην πρόσληψή της από το κοινό, «στην ανταπόκριση του κοινού, εκεί όπου το θέατρο βρίσκει τη δύναμή του» (Farthing 2011: 104).

Οι θεωρίες αυτές διαμορφώθηκαν και επαληθεύτηκαν μέσα από μελέτες που αφορούσαν την εμπειρία του κοινού των μουσείων, σύμφωνα με τις οποίες η αίσθηση της αυθεντικότητας σε όλες αυτές τις εκφάνσεις παραμένει ένα βασικό ζητούμενο των επισκεπτών/ριών (Kidd 2010: 31). Επιπλέον, τα αποτελέσματα του πρόσφατου ερευνητικού προγράμματος “Performance, Learning, Heritage”³⁹ έδειξαν ότι η αίσθηση της «αυθεντικής συνάντησης» ήταν σημαντική στην κατανόηση του παρελθόντος και της εγγενούς συνθετότητας ενός συγκεκριμένου ζητήματος (Kidd 2010: 26). Η ίδια έρευνα επισημαίνει ότι η αυθεντικότητα είναι κάτι που μπορεί να αποδοθεί μόνο σε ένα γεγονός, σε ένα θεατρικό δρώμενο, σε ένα τόπο πολιτισμικής αναφοράς ή σε ένα αντικείμενο, αλλά δεν είναι εγγενής. Για παράδειγμα, η αναπαράσταση ενός γεγονότος όπως ο πόλεμος δεν μπορεί ποτέ να είναι πραγματικά αυθεντική αφού στερείται στοιχεία όπως ο πόνος, ο θάνατος, η απομόνωση και τα κίνητρα που συνοδεύουν τον πραγματικό πόλεμο. Οι a priori περιορισμοί στη γνώση που αφορά στο παρελθόν, στην ικανότητα της ενσυναίσθησης και στα πολύ διαφορετικά κίνητρα των υποκειμένων που συνδιαμόρφωσαν ένα ιστορικό φαινόμενο ή ένα ιστορικό γεγονός, ακυρώνουν τη δυνατότητα απόλυτων βεβαιοτήτων και κρίσεων αναφορικά με την «αυθεντικότητα», με τον τρόπο που αυτή ερμηνεύεται στο νεωτερικό περι-

³⁵ Η διαδικασία της ενισχυμένης αφομοίωσης ισοδυναμεί με την απόκτηση νέων ιδεών ή γνώσεων μέσα από τη σύγκριση της εμπειρίας με την ήδη υπάρχουσα σκέψη (McIntosh & Prentice 1999: 600).

³⁶ Η γνωστική αντίληψη ισοδυναμεί με την δηλωμένη αναγνώριση της βελτιωμένης κατανόησης νέων οπτικών ή νέων πληροφοριών (McIntosh & Prentice 1999: 600).

³⁷ Η διαδικασία της αναδρομικής σύνδεσης ισοδυναμεί με τη διαδικασία κατά την οποία μια νέα εμπειρία γίνεται οικεία (McIntosh & Prentice 1999: 600).

³⁸ Σχετικά με την έννοια της «υποκειμενικής αυθεντικότητας» στη «ζωντανή ιστορία» βλ. Hunt 2004.

³⁹ www.plh.manchester.ac.uk/ (ημ. τελ. επ. 15/03/2016)

βάλλον (Jackson & Kidd 2008a: 328).

Το πέρασμα από τη νεωτερικότητα στη μετανεωτερικότητα ήταν ένα πέρασμα από την αντίληψη της «συνέχειας» και της «εξέλιξης» της ιστορίας στην αντίληψη της «ασυνέχειας» και των ρήξεων που συνοδεύτηκε από ένα αίτημα «εκδημοκρατισμού» των μουσείων. Η ιστορία έγινε διαδικασία και κατασκευή, ένα αφήγημα που υπόκειται σε πολλές ερμηνείες και το οποίο διαπερνάται από ένα σύνθετο «φουκωικό» πλέγμα αντιμαχόμενων δυνάμεων. Με λίγα λόγια, η «Ιστορία» έγινε «ιστορίες» (βλ. Νάκου 2009). Τα επιχειρήματα της νεωτερικότητας επαναπροσδιορίστηκαν και μαζί τους ανανοηματοδοτήθηκε η «αυθεντία» του μουσειακού θεσμού. Νέα ερωτήματα αναδύθηκαν: είναι το μουσειακό αφήγημα «αυθεντικό»; ποιος ή ποιοι μιλάνε και εκ μέρους ποιων μέσα από τα μουσειακά αφηγήματα; ποιους εξυπηρετεί, γιατί και με ποιον τρόπο η επιμονή στη μία και μοναδική «αυθεντική» αλήθεια της μουσειακής αφήγησης; Η νέα μουσειολογία ενσωμάτωσε τις μεταμοντέρνες αντιλήψεις, προσφέροντας νέες οπτικές στην ερμηνεία και πρόσληψη του υλικού πολιτισμού, υποστηρίζοντας παράλληλα την κονστρουκτιβιστική προσέγγιση στη μουσειακή μάθηση (Vergo 1989, 1999, Νικονάνου 2010, κεφάλαιο 1). Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η φαντασιακή διάσταση του θεάτρου αναγνωρίστηκε ως μια δυναμική που μπορεί, εφόσον προηγηθεί ένας ανάλογος σχεδιασμός, να συντελέσει αποφασιστικά στη διαμόρφωση μιας εξατομικευμένης εμπειρίας και μιας κριτικής σχέσης μεταξύ κοινού και μουσειακών αφηγημάτων.

2.3. Νοηματοδοτήσεις της πολιτισμικής κληρονομιάς και ο ρόλος του μουσειακού θεάτρου

Μετά την υιοθέτηση του παραδείγματος του Skansen από τα υπαίθρια μουσεία στις Η.Π.Α., η κριτική του «φοκλορισμού» ενισχύθηκε με κατηγορίες για τη δημιουργία μιας «εξωραϊσμένης», «αποστειρωμένης» και «ρομαντικής» εικόνας του παρελθόντος (Alsford & Parry 1991 :9, Goodacre & Baldwin 2002: 47). Ο «εξωραϊσμός» της ιστορίας αποτελεί σήμερα ένα ευρύτερο μουσειολογικό ζήτημα, το οποίο συνδέεται με την αναγωγή της πολιτισμικής κληρονομιάς σε εμπόρευμα. Ήδη από τα τέλη της δεκαετίας του 1980 ο Robert Hewison εισήγαγε τον όρο «βιομηχανία της πολιτισμικής κληρονομιάς» για να περιγράψει τον εξωραϊσμό και την εμπορευματοποίηση⁴⁰ της κυρίαρχης εκδοχής του παρελθόντος και θεώρησε ότι η πολιτιστική κληρονομιά ήταν μια δομή που επιβλήθηκε εκ των άνω για να προκαλέσει τη νοσταλγία της μεσαίας τάξης για το παρελθόν παρουσιάζοντάς το ως τη χρυσή εποχή στο πλαίσιο ενός κλίματος παρακμής, που ακολούθησε το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο (Harrison 2010: 12). Ο Hewison υποστηρίζει ότι η αυξανόμενη έμφαση στην πολιτιστική κληρονομιά ως μια μορφή λαϊκής διασκέδασης, και συνεπώς ως μέρος της βιομηχανίας του «ελεύθερου χρόνου», εμποδίζει τους υποστηρικτές της να ενδιαφερθούν για τη σύγχρονη τέχνη και να τοποθετηθούν κριτικά απέναντί της, παρουσιάζοντας μια εικόνα του κόσμου κλειστή και ολοκληρωμένη χωρίς σύνδεση με το παρόν (Hewison 1987: 43-5). Ταυτόχρονα, ο Wright εισάγει τον όρο «μουσειοποίηση»⁴¹ εκφράζοντας την ίδια ανησυχία (Wright 1985). Ο Lowenthal (1985) επικεντρώθηκε επίσης στον εξωραϊσμό του παρελθόντος

⁴⁰ Η εμπορευματοποίηση αγγίζει και τα μουσειακά εκθέματα καθ' εαυτά: Σύμφωνα με την Jeffers (2003) τα μουσειακά αντικείμενα, εφόσον έχουν αφαιρεθεί από το αρχικό πλαίσιο αναφοράς τους, επαναπλαισιώνονται ως εμπόρευμα και χρησιμοποιούνται για τη δημιουργία «διδασκτικών ψευδαισθήσεων». Μέσα από αυτές τα μουσεία προάγουν κοινωνικοπολιτισμικές αξίες και γίνονται μέρος μιας «σύγχρονης αισθητικής δομής».

⁴¹ Η έννοια της μουσειοποίησης, ωστόσο, δεν είναι από μόνη της αρνητική. Αφορά γενικότερα στις «διαδικασίες διαχείρισης του υλικού και άυλου πολιτισμού, του ανθρώπινου και του φυσικού περιβάλλοντος» (Νικονάνου 2010: 76).

μέσα από τη λειτουργία της πολιτισμικής κληρονομιάς, εστιάζοντας, μεταξύ άλλων στην έννοια της «νοσταλγίας» ως έννοια που «συνδέεται με ένα παρελθόν πέρα από την αντίληψή μας και πέρα από τις εμπειρίες μας» (Lowenthal 1985: 7), αναγνωρίζοντας και επισημαίνοντας με ποικίλα παραδείγματα την εμπορική επιτυχία του όρου. Ο Lowenthal συμπλήρωσε ότι, παραδόξως, όσο περισσότεροι άνθρωποι επιδιώκουν να γνωρίσουν το παρελθόν, τόσο περισσότερο απομακρύνονται από αυτό, καθώς αντικαθιστούν την πραγματικότητα του παρελθόντος με μια εξωραϊσμένη εκδοχή του που μοιάζει περισσότερο στη δική τους πραγματικότητα.

Αυτές οι προσεγγίσεις επηρεάζουν ακόμη και σήμερα τη μουσειολογική συζήτηση και συνακόλουθα το μουσειακό θέατρο. Η εφαρμογή του μουσειακού θεάτρου με τη μορφή της «ζωντανής ιστορίας», θεωρήθηκε ότι συμβάλλει στην προώθηση της νοσταλγίας, κατευθύνοντας την προσοχή του κοινού μακριά από το μέλλον (Harrison 2010) και απομακρύνοντας, ουσιαστικά, οποιαδήποτε δυνατότητα κριτικής προσέγγισης της «άυλης πολιτισμικής κληρονομιάς»,⁴² δηλαδή των πολιτισμικών πρακτικών και πεποιθήσεων που συνοδεύουν τις ιστορικές διαδικασίες (Farthing 2011: 100). Αυτό το γεγονός συντέλεσε στην αποσύνδεση της «ζωντανής ιστορίας» από το μουσειακό θέατρο από μέρος των επαγγελματιών και μελετητών του μουσειακού θεάτρου (βλ. κεφάλαιο 1).

Το ζήτημα της εμπορευματοποίησης και του εξωραϊσμού της πολιτισμικής κληρονομιάς συνδέθηκε με δύο βασικές και αλληλένδετες προβληματικές στη σύγχρονη μουσειολογία. Αφενός με την επιλεκτική παρουσίαση της ιστορίας και τον έλεγχό της από μία κοινωνικά ανώτερη τάξη η οποία μεταφέρει ένα συγκεκριμένο, σταθερό και αμετάβλητο, «αντικειμενικά αυθεντικό», σύστημα αξιών με αυξημένη επιρροή, το οποίο αποτρέπει σκοπίμως την κριτική εμπλοκή του κοινού και συνεπώς τη δυνατότητα οποιασδήποτε αλλαγής και αμφισβήτησης του επίσημου αξιακού συστήματος. Αφετέρου με τον «ευτελισμό» του ιστορικού παρελθόντος και τη μετατροπή του σε ένα εύπεπτο εμπόρευμα, ένα φαινόμενο που χαρακτηρίστηκε και ως «ντισνεοποίηση» (“disneyfication”) (Handler & Gable 1997, Maggelsen 2007), εξισώνοντας τα υπαίθρια μουσεία «ζωντανής ιστορίας» με τα θεματικά ψυχαγωγικά πάρκα με υποτιμητικό τρόπο και κατατάσσοντάς τα στην τουριστική βιομηχανία και στη βιομηχανία του «ελεύθερου χρόνου».

Στο πλαίσιο της κριτικής που αναπτύχθηκε αναφορικά με τη θεσμοθέτηση εκ των άνω ενός συγκεκριμένου παραδείγματος ερμηνείας της πολιτισμικής κληρονομιάς, το μουσείο ως θεσμός έγινε στόχος ποικίλων κριτικών που του απέδιδαν την επιβολή μιας πολιτικοκοινωνικής ατζέντας και ένα σοβαρό δημοκρατικό έλλειμμα. Ο Bourdieu, η κοινωνιολογική προσέγγιση του οποίου υιοθετήθηκε από τους εισηγητές της νέας μουσειολογίας όπως ο Merriman και ο Wright (Barrett 2012: 10), επεσήμανε ότι τα μουσεία αναπαράγουν την υπάρχουσα κοινωνική δομή, διατηρώντας τις κοινωνικές και πολιτισμικές διαιρέσεις και υποστηρίζοντας την κοινωνική ανισότητα (Bourdieu 1969).⁴³ Ο Haacke (2006) κατατάσσει τα μουσεία στη «βιομηχανία της συνείδησης», όρο που εισάγει ο Enzensberger (1974) για να περιγράψει τους μηχανισμούς εκείνους, όπως τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και η εκπαίδευση, μέσα από τους οποίους ο άνθρωπος νους αναπαράγεται ως κοινωνικό προϊόν. Ο Haacke υποστηρίζει ότι τα μουσεία κατασκευάζουν την

⁴² «Η έννοια της ‘άυλης πολιτισμικής κληρονομιάς’ περιλαμβάνει ζωντανές εκφράσεις και παραδόσεις αμέτρητων ομάδων και κοινοτήτων σε όλο τον κόσμο, τις οποίες έχουν κληρονομήσει από τους προγόνους τους και τις μεταδίδουν στους απογόνους τους, στις περισσότερες περιπτώσεις από στόμα σε στόμα» http://www.unesco-hellas.gr/gr/3_5_2.htm (ημ. τέλ. επ: 10/02/2016).

⁴³ Η κυρίαρχη πρακτική είναι η επιλογή και προβολή ιστοριών της κοινωνικής ελίτ οι οποίες συνυφάνονται με τα μεγάλα μετα-αφηγήματα των εθνικών κρατών και η συντήρηση του υπάρχοντος κοινωνικού συστήματος (Barker 1999, Bennett et al. 2009, Graham & Cook 2010, Karp et al. 2006, Knell, MacLeod and Watson 2007β).

αισθητική πρόσληψη χωρίς να αναγνωρίζουν την πνευματική, πολιτική και ηθική τους εξουσία, όντας δέσμια ενός δικτύου πολιτικοοικονομικών σχέσεων μέσα από τις οποίες επιβιώνουν: «αντί να προωθούν την ευφυή κριτική αναγνώριση, τα μουσεία τείνουν να ενισχύουν τον κατευνασμό» (Haacke 1986: 65).

Η Smith (2006) συμπυκνώνει το περιεχόμενο του κυρίαρχου δυτικού λόγου (“discourse”), τον «κανόνα» της πολιτισμικής κληρονομιάς, στον όρο «Εγκεκριμένος Λόγος της Πολιτισμικής Κληρονομιάς» (Authentic Heritage Discourse ή AHD). Ο όρος ισοδυναμεί με «το σύνολο των ιδεών που στοχεύουν στην εξομάλυνση ενός εύρους υποθέσεων για τη φύση και το νόημα της πολιτισμικής κληρονομιάς» και προωθούν συγκεκριμένες πρακτικές, κυρίως τις πρακτικές των επαγγελματιών του μουσείου και του κράτους (Smith 2006: 4). Από τον «Εγκεκριμένο Λόγο της Πολιτισμικής Κληρονομιάς», απουσιάζει η αίσθηση της δράσης και της κριτικής εμπλοκής από την πλευρά των «μη-ειδικών», καθώς εστιάζει στη μετάδοση της γνώσης από τους ιστορικούς, αρχαιολόγους και άλλους ειδικούς, εγκαθιδρύοντας μια ιεραρχική σχέση μεταξύ «ειδικών», πολιτισμικής κληρονομιάς και κοινού. Σε αυτή τη σχέση, ο ειδικός «μεταφράζει», με την έννοια που δίνει ο Bauman στον όρο (1987), τον τόπο ή τα αντικείμενα στον επισκέπτη (Smith 2006: 34). Σύμφωνα με τον Bauman (1987) οι «ειδικοί», οι «κάτοχοι της γνώσης», τόσο στη νεωτερικότητα, όσο και στη μετανεωτερικότητα, έχουν αυξημένη εξουσία και επιρροή και διαμορφώνουν το περιεχόμενο των εννοιών «μεταφράζοντάς» τις, με στόχο τη διατήρηση της κοινωνικής τάξης. Επιπλέον, η Smith υποστηρίζει ότι η ορθολογική «εγκυρότητα» της γνώσης των «ειδικών» μπορεί εύκολα να αφαιρέσει τα πολιτικά χαρακτηριστικά οποιουδήποτε κοινωνικού προβλήματος (Smith 2006: 51), συμπληρώνοντας ότι ο «Εγκεκριμένος Λόγος της Πολιτισμικής Κληρονομιάς» δεν κατασκευάζει μόνο ένα συγκεκριμένο ορισμό της πολιτισμικής κληρονομιάς, αλλά και μια «εγκεκριμένη» νοοτροπία που εφαρμόζεται στην κατανόηση και πραγμάτευση κοινωνικών προβλημάτων (Smith 2006: 52).

Σε αυτό το πλαίσιο, η παρουσίαση μιας εξιδανικευμένης εικόνας του παρελθόντος, προσέγγιση που επικρίθηκε ήδη από τον Tilden, θεωρήθηκε ότι διαμορφώνει μια στρεβλή συνείδηση του παρελθόντος (Harrison 2010), καθώς οι ιστορικές διαδικασίες γεννιούνται μέσα από τη σύγκρουση, ενώ «η νοσταλγία συνιστά μια ανάμνηση από την οποία ο πόνος έχει αφαιρεθεί» (Lowenthal 1985: 8). Η Smith υποστηρίζει ότι το σύνολο της πολιτισμικής κληρονομιάς στερείται ισορροπιών και παραμένει αμφιλεγόμενο, καθώς στοιχεία που εμπλέκουν και δημιουργούν ένα αίσθημα ασφάλειας σε ένα άτομο ή μια κοινότητα, πάντα αποκλείουν και προκαλούν την αμηχανία άλλων ατόμων ή κοινοτήτων (Smith 2011: 70), φαινόμενο το οποίο επισημαίνουν και άλλοι μελετητές (Gottesdiener, Vilatte & Vrignaud 2008, Ashworth, Graham & Tunbridge 2007). Οι Tunbridge και Ashworth έχουν εισαγάγει τον όρο «dissonant heritage» - «δυσαρμονική κληρονομιά» - για να περιγράψουν αυτό το φαινόμενο (Tunbridge & Ashworth 1996), επισημαίνοντας ότι η δυσαρμονία είναι εγγενής όταν κάτι βαφτίζεται «πολιτιστική κληρονομιά» (1996). Αυτή η επισήμανση δείχνει ότι η πολυφωνία αποτελεί ένα ζητούμενο των σύγχρονων μουσειακών ερμηνευτικών προσεγγίσεων ενώ παράλληλα θέτει και ένα καθαρά πολιτικό και κοινωνικό υπόβαθρο.

Η έννοια της «εκπροσώπησης» των διαφορετικών, μη κυρίαρχων ταυτοτήτων, αντιλήψεων και πρακτικών (βλ. McDonald 2006: 3, Harrison 2010: 22, Giroux 1993), που πυροδοτήθηκε από το φαινόμενο της πολιτισμικής ετερότητας των δυτικών κοινωνιών στο β' μισό του 20ού αιώνα, συνέβαλε αποφασιστικά στην ανάδειξη των συγκρουσιακών και άυλων διαστάσεων της ίδιας της πολιτισμικής κληρονομιάς. Η έννοια συνδέεται με το διάλογο σχετικά με την «πολιτική

της ταυτότητας» (identity politics). Ο ρόλος αυτής της πολιτικής ήταν καταλυτικός

«για τον επαναπροσδιορισμό των ανθρώπινων εμπειριών στο πλαίσιο ενός διαλόγου στον οποίο διαφορετικές πολιτικές απόψεις, σεξουαλικές επιλογές, φυλές, εθνικές ομάδες και πολιτισμικές διαφορές μάχονται για να κατασκευάσουν διαφορετικά αφηγήματα και για να δημιουργήσουν έναν χώρο κριτικής και διαφορετικών κοινωνικών πρακτικών» (Giroux 1993: 3).

Ταυτόχρονα, ο παραπάνω διάλογος έθεσε το ζήτημα του ελέγχου πάνω στον τρόπο με τον οποίο ορίζεται και νοηματοδοτείται η πολιτιστική κληρονομιά (Smith 2006: 277). Όπως επισημαίνει η Smith (2006: 277), ο έλεγχος της νοηματοδότησης της πολιτισμικής κληρονομιάς δεν αποτελεί ένα αφηρημένο ζήτημα, καθώς στις περισσότερες περιπτώσεις αυτός που ελέγχει ζητήματα που αφορούν την πολιτιστική κληρονομιά είναι συνήθως ο ίδιος που έχει και την πολιτική εξουσία πάνω σε αυτά. Οι συγκρούσεις, κοινωνικές και πολιτικές, που εμπιέρονται στην ίδια την πολιτιστική κληρονομιά αποτελούν το βασικό λόγο για τον οποίο η πολιτιστική επιτέλεση, και συνεπώς το μουσειακό θέατρο, αφορά στη διαπραγμάτευσή τους (Smith 2011: 70). Για τη γεφύρωση των διαφορών που δημιουργούνται, απαιτούνται, υποστηρίζει η Ames τρεις βασικές αφητηρίες:

- η πολιτιστική ενδυνάμωση των μειονοτικών ομάδων,
- η ερμηνευτική πολυφωνία,
- η εφαρμογή της κριτικής θεωρίας (Ames 1986: 161).

Πίσω από αυτές τις τοποθετήσεις κρύβεται η πεποίθηση ότι η παραγωγή νέων νοημάτων από τα ίχνη και τις μνήμες του παρελθόντος, μπορούν να μεταβάλουν και να επαναπροσδιορίσουν τους τρόπους με τους οποίους λειτουργούν οι κοινωνίες (Harrison 2010β: 245).⁴⁴

Στο μετανεωτερικό περιβάλλον, τα μουσεία εντάχθηκαν στο διάλογο σχετικά με την τουριστική βιομηχανία και τη βιομηχανία του «ελεύθερου χρόνου». Σε αυτό το πλαίσιο αναπτύχθηκαν διαφορετικές προσεγγίσεις που εστίασαν στην a priori δυναμική της ανταπόκρισης του κοινού. Στο βιβλίο του *The Tourist Gaze* (1990), ο Urry ασκεί κριτική στις απόψεις των Hewison και Wright σύμφωνα με τις οποίες το τουριστικό κοινό παρασύρεται σε μια «τυφλή» κατανάλωση τουριστικών προϊόντων. Ο Urry για να τους αντικρούσει επισημαίνει τις κοινωνικές διαφοροποιήσεις του τουριστικού κοινού και επικεντρώνεται στην έννοια του τουριστικού βλέμματος, στον τρόπο θέασης, κατ' αναλογία με την φουκωική έννοια του βλέμματος, σύμφωνα με την οποία διαφορετικά επαγγέλματα διαμορφώνουν μια οπτική, ένα «βλέμμα», το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την άσκηση εξουσίας (Hollinshead 1999: 10-11). Ο Urry καταγράφει την ανάπτυξη και θεσμοθέτηση ενός συγκεκριμένου «βλέμματος» που κατασκευάζει την πραγματικότητα. Παράλληλα, υποστηρίζει ότι το κοινό διαθέτει ένα δυναμικό ρόλο στη διαμόρφωση του κοινωνικού χαρακτήρα του μουσειακού θεσμού, καθώς και τη δυνατότητα να συνδημιουργεί, σε σημαντικό βαθμό, την πολιτιστική κληρονομιά. Κάτω από αυτή την οπτική, το κοινό παύει να είναι καταναλωτής πολιτιστικών αγαθών και γίνεται συνδιαμορφωτής τους. Με αυτό τον τρόπο ο Urry προσεγγίζει την πολιτιστική κληρονομιά ως μια διαδικασία, μια προσέγγιση που υιοθετείται και από άλλους μελετητές.

Στο ίδιο πλαίσιο συζήτησης ο Byrne (1991) θεωρεί ότι η πολιτιστική κληρονομιά αποτελεί μια κοινωνική και πολιτισμική δράση. Ο Byrne οδηγείται σε αυτό το συμπέρασμα έχοντας ως βάση

⁴⁴ Το παράδειγμα των περιπατητικών ξεναγήσεων στην περιοχή του Brixton (βλ. Harrison 2010β: 270-272) όπου έλαβαν χώρα έντονες συγκρούσεις με αφορμή τις ρατσιστικές διακρίσεις σε βάρος εθνικών μειονοτήτων, στις αρχές της δεκαετίας του 1980, υπογραμμίζει τη δυνατότητα αλλαγής «από τα κάτω» των κυρίαρχων αφηγημάτων, και των προκαταλήψεων από τις οποίες συνοδεύονται.

την ανθρωπολογική παραδοχή σύμφωνα με την οποία οι πολιτισμοί δεν συνίστανται απλώς στη συσσώρευση αντικειμένων και ανθρώπων, αλλά σε μια σειρά διαδικασιών. Αυτές οι διαδικασίες ισοδυναμούν με την προσαρμογή παλιών πρακτικών και την υιοθέτηση νέων, στο πλαίσιο του ευρύτερου πολιτισμικού συστήματος στο οποίο ανήκει ο εκάστοτε πολιτισμός.

Η αντίληψη της πολιτισμικής κληρονομιάς ως διαδικασίας έχει επισημανθεί επίσης από την Dicks (2000), η οποία υποστηρίζει ότι η πολιτιστική κληρονομιά μπορεί να γίνει κατανοητή ως μια πολιτισμικά καθορισμένη επικοινωνιακή πρακτική, αλλά και από τον Lowenthal (1985), ο οποίος θεωρεί ότι είναι ένας τρόπος εξοικείωσης με την ιστορία. Ως εκ τούτου, η πολιτιστική κληρονομιά συνιστά μια πολιτισμική πρακτική, μια *διαδικασία*, που εμπλέκεται στην κατασκευή και ρύθμιση ενός εύρους αξιών και νοημάτων (Smith 2006: 11). Σύμφωνα με τη Smith, η πολιτιστική κληρονομιά υφίσταται ως τέτοια ακριβώς επειδή έχει υποβληθεί σε διαδικασίες μωσειοποίησης και όχι απλώς επειδή υπάρχει:

«είναι η ίδια μια βασική πολιτισμική *διαδικασία* που αναγνωρίζει αντικείμενα και χώρους στους οποίους μπορεί να αποδοθεί νόημα και αξία ως 'πολιτιστική κληρονομιά', αντανακλώντας σύγχρονες πολιτισμικές και κοινωνικές αξίες, αντιπαραθέσεις και προσδοκίες» (Smith 2006: 3).

Όπως παρατηρούν οι Graham et al (2000: 268), η πολιτιστική κληρονομιά μπορεί να αντιπροσωπεύει τον κυρίαρχο διάλογο, αλλά διασφαλίζει επίσης ότι μπορεί να γίνει αντικείμενο διαφορετικής νοηματοδότησης από εκείνους που διαφωνούν.

Ο Samuel προσέγγισε επίσης την πολιτιστική κληρονομιά ως ένα εν δυνάμει δημοκρατικό φαινόμενο, αλλά και ως φορέα προώθησης μιας κοινωνικής αλλαγής μέσω των κοινωνικών πρακτικών που τη συνοδεύουν, αναγνωρίζοντάς της τον χαρακτήρα μιας διαδικασίας και δυναμικής που μπορεί, υπό προϋποθέσεις, να μεταβληθεί σε μια πιο δημοκρατική διαδικασία (Samuel 1994: 160). Στην ίδια κατεύθυνση η Smith (2006: 4) υποστηρίζει η πολιτιστική κληρονομιά δεν είναι απαραίτητα στατική σε επίπεδο νοημάτων και αξιών, αλλά μπορεί να εμπερικλείει την πολιτισμική αλλαγή. Για παράδειγμα, μπορεί να αφορά την ανακατασκευή των νοημάτων του παρελθόντος με βάση τις πολιτισμικές, κοινωνικές και πολιτικές ανάγκες του παρόντος που αλλάζουν και αναπτύσσονται ή μπορεί να θέτει υπό αμφισβήτηση τον τρόπο με τον οποίο ομάδες και κοινότητες γίνονται αντιληπτές και κατηγοριοποιούνται από τους άλλους (Smith 2006: 4). Κατά συνέπεια, η αναγνώριση της πολιτισμικής κληρονομιάς ως μιας εξ ορισμού δυναμικής διαδικασίας επιτέλεσης οδηγεί σε δυνατότητες παρέμβασης στον «Εγκεκριμένο Λόγο της Πολιτισμικής Κληρονομιάς».

Συνολικά, η πολιτιστική κληρονομιά αναγνωρίζεται ως γνώση, ως προϊόν του πολιτισμού και ως πολιτικό εργαλείο το οποίο κατέχει μια κρίσιμη κοινωνικοπολιτική λειτουργία (Ashworth, Graham & Tunbridge 2007: 40). Παράλληλα, αποτελεί μια πολυεπίπεδη επιτέλεση που ενσωματώνει δράσεις μνήμης ενώ διαπραγματεύεται και κατασκευάζει την πολιτισμική ταυτότητα, τη μνήμη, την αίσθηση του τόπου, του ανήκειν και της κατανόησης στο παρόν (Smith 20011: 80). Η πολιτιστική κληρονομιά ως επιτέλεση περιγράφει και διαμορφώνει μια συνθήκη. Οι μνήμες με τις οποίες συνδέεται επιστρέφουν μεν στις εμπειρίες του παρελθόντος, αλλά «προσθέτουν τα ίχνη τους στην αρχική ιστορία», δηλαδή η ερμηνεία του σήμερα διαμορφώνει την αντίληψη του παρελθόντος (Winter 2010: 11). Σύμφωνα με αυτή την οπτική, το πλεονέκτημα της «επιτέλεσης της πολιτισμικής κληρονομιάς», η οποία περιλαμβάνει την ερμηνευτική χρήση του θεάτρου σε

μουσεία, εντοπίζεται στη δυνατότητα του μέσου να προωθήσει την αμφισβήτηση του παρελθόντος και την κατανόησή του στο πλαίσιο της σημερινής πραγματικότητας (Tivers 2002), δηλαδή την κριτική εμπλοκή του κοινού με τη θεματική των μουσείων και των συλλογών τους.

Σε αυτό το πλαίσιο, το μουσειακό θέατρο δεν επικρίθηκε ως ερμηνευτικό μέσο καθ'εαυτό, όπως στην περίπτωση του διαλόγου γύρω από την «αυθεντικότητα», αλλά επικρίθηκε για τη συγκεκριμένη απεικονιστική μορφή και λειτουργία που συνήθως υιοθετεί στα μουσεία «ζωντανής ιστορίας». Συγκεκριμένα, η απεικονιστική λειτουργία του μουσειακού θεάτρου που ακολουθείται στα μουσεία «ζωντανής ιστορίας» θεωρήθηκε ότι δεν αναδεικνύει την συνθετικότητα των ιστορικών διαδικασιών, ότι αποτρέπει την κριτική εμπλοκή του κοινού (Maggelsen 2007) και επομένως έρχεται σε αντίθεση με την παραπάνω νοηματοδότηση της πολιτισμικής κληρονομιάς.

Η απεικονιστική λειτουργία στο θέατρο συνδέθηκε με την υιοθέτηση ενός ρεαλιστικού δραματουργικού ύφους και μιας γραμμικής αφήγησης, η οποία «προστατεύει τη συνείδηση από την αμφιβολία» (Lyotard 1999: 374). Η ρεαλιστική προσέγγιση στη δραματολογία έχει επανειλημμένως δεχθεί κριτική για την αδυναμία της να παρέχει μια κριτική ανάλυση της θεματικής που πραγματεύεται, παρουσιάζοντας μια εκδοχή της πραγματικότητας αμετακίνητη και καθορισμένη και εμμένοντας σε μια «σταθερή αναφορά, σε έναν αντικειμενικό κόσμο που είναι πηγή και εγγυητής της γνώσης» (Durant 1977: 5). Ο ρεαλισμός στοχεύει στην αναπαράσταση της κοινωνικής πραγματικότητας ενός κόσμου καθορισμένου που διέπεται από τη σχέση αιτίου-αιτιατού, ενός κόσμου χωρίς θαύματα, χωρίς υπέρβαση. Αυτή η προσέγγιση εφαρμόζεται και στα υπαίθρια μουσεία «ζωντανής ιστορίας», ενώ σχετικές μελέτες που έχουν γίνει στο μουσειακό θέατρο επιβεβαιώνουν την εν λόγω κριτική (Moscardo & Pearce 1986).

Παράλληλα, η ρεαλιστική προσέγγιση αφήνει άλλες πιθανές ιστορίες εκτός αφήγησης, εφόσον δεν εντάσσονται εύκολα στη δραματική δομή μίας και μόνο αφήγησης (Maggelsen 2007: 137). Με τον ίδιο τρόπο, στο μουσειακό θέατρο, όταν ακολουθείται ρεαλιστική προσέγγιση δεν παρέχονται στους επισκέπτες δυνατότητες για να κατανοήσουν την συνθετικότητα των επιλογών των χαρακτήρων και να συνειδητοποιήσουν ότι αυτό που παρακολουθούν δεν είναι παρά μόνο μια από τις πιθανές ιστορίες (Maggelsen 2006: 291). Παράλληλα, η ίδια η γραμμική προσέγγιση της αφήγησης θεωρήθηκε ότι ενθαρρύνει την ιδέα της «προόδου» όπως αναπτύσσεται στο πλαίσιο της νεωτερικότητας. Η κριτική που αναπτύχθηκε σχετικά με τον ρεαλισμό και τη γραμμικότητα της θεατρικής αφήγησης στα μουσεία «ζωντανής ιστορίας», υποστήριξε παράλληλα την αξιοποίηση άλλων θεατρικών μορφών που εμφανίστηκαν τον 20ό και 21ο αιώνα, όπως, για παράδειγμα, το θέατρο forum του Augusto Boal (βλ. κεφάλαιο 3). Με αυτόν τον τρόπο εμπλουτίστηκαν τα μέσα που προσφέρονται για ερμηνεία καθώς και οι δυνατότητες του κοινού να καθορίζει την πορεία της συνάντησής του με την ιστορία (Maggelsen 2007: 138).

Παρά τη σύνδεση της απεικονιστικής λειτουργίας του θεάτρου στα μουσεία «ζωντανής ιστορίας» με το ρεαλισμό ως δραματουργικό ύφος, οι εναλλακτικές προσεγγίσεις που προτείνονται συχνά εμπεριέχουν και μια ρεαλιστική δραματουργική προσέγγιση. Για παράδειγμα, ο Maggelsen (2007) προτείνει την «αποξένωση» (“defamiliarization”) ως στρατηγική με στόχο να τονιστεί η ετερότητα, η πολλαπλότητα των οπτικών γύρω από ένα ζήτημα. Με τον όρο «αποξένωση» επιδιώκει να τονίσει τη σημασία της απόστασης μεταξύ του θεατή και του έργου, εκφράζοντας την αντίδρασή του στην ρεαλιστική δραματολογία και, συγκεκριμένα, στην προσπάθεια δημιουργία ενός περιβάλλοντος πειστικά «ρεαλιστικού», ενός περιβάλλοντος πλήρους εμπύθισης σε ένα φανταστικό χωροχρόνο. Προκειμένου να δημιουργηθεί αυτή η απόσταση προτείνει την ένταξη ενός ρεαλιστικού δρώμενου σε μια δομή εναλλασσόμενων τεχνικών, όπως είναι η εναλλαγή

αφήγησης σε πρώτο και τρίτο πρόσωπο. Με αυτόν τον τρόπο ο θεατής έχει την ευκαιρία να γνωρίσει διαφορετικές οπτικές.

Η αποξένωση παραπέμπει στην αποστασιοποίηση, μια έννοια που δεν είναι άγνωστη για το θέατρο και έχει εφαρμοστεί στην δημιουργία μιας «αναπαράστασης της πραγματικότητας» (Brecht 1938): στις αρχές του 20ού αιώνα ο Brecht εισάγει την αποστασιοποίηση για να προκαλέσει «τη μετάβαση από το πεδίο της αισθητικής μεθόδου στο πεδίο της ιδεολογικής ευθύνης του έργου» (Pavis 2006: 54), χωρίς να απομακρυνθεί ουσιαστικά από τη ρεαλιστική απεικόνιση (βλ. Brecht 1938). Το έργο του δεν παύει να είναι ένας φανταστικός κόσμος, συμπυκνωμένος και συντεθειμένος από στοιχεία της καθημερινής πραγματικότητας με τρόπο δραματικό. Υιοθετώντας τη μέθοδο της μπρεχτικής αποστασιοποίησης, η ερμηνεία σε πρώτο πρόσωπο μπορεί από μόνη της να προκαλέσει την αποξένωση του κοινού (βλ. κεφ. 3).

Επιπλέον, ο Maggelsen προτείνει την ανάδειξη των ανισοτήτων όπως αυτές εκφράζονται σε αξίες και πολιτικές μέχρι και σήμερα ακόμα και εάν κάτι τέτοιο μπορεί να προκαλέσει την «ενόχληση» ή την «αναστάτωση» του επισκέπτη (Maggelsen 2007: 130). Με αυτό τον τρόπο πιστεύει ότι υπάρχουν περισσότερες πιθανότητες το κοινό να εμπλακεί σε μια ανάλυση των συνθηκών που απεικονίζονται (Maggelsen 2007: 130). Για παράδειγμα, εάν σε μια εφαρμογή μουσειακού θεάτρου οι ερμηνευτές που υποδύονταν τα μέλη της άρχουσας τάξης, το 1%, υιοθετούσαν μια ρεαλιστική συμπεριφορά απέναντι στους επισκέπτες που δεν ανήκουν στην ίδια κοινωνική τάξη, τότε οι επισκέπτες θα έρχονταν αντιμέτωποι με μια υποτιμητική συμπεριφορά. Αυτό το γεγονός θα τους προκαλούσε πιθανότατα κάποια «ενόχληση» και θα τους ενθάρρυνε να σκεφτούν το παρελθόν πιο κριτικά. Αποτελέσματα πρόσφατης έρευνας, που παρατίθενται στο τέταρτο κεφάλαιο, επιβεβαιώνουν την υπόθεση του Maggelsen σχετικά με την αποτελεσματικότητα αυτής της τεχνικής. Σε αυτή την περίπτωση, όμως, με δραματουργικούς όρους, το ρεαλιστικό ύφος ενισχύεται, υπηρετώντας παράλληλα μια πιο σύνθετη ανάγνωση της ιστορίας.

Ο προβληματισμός σχετικά με την υιοθέτηση ενός ρεαλιστικού ερμηνευτικού ύφους στην εφαρμογή του μουσειακού θεάτρου είναι μέρος ενός ευρύτερου διαλόγου που αφορά στην αναζήτηση τρόπων εφαρμογής του θεάτρου στο πλαίσιο των μουσειολογικών μετανεωτερικών κατευθύνσεων, που εκφράστηκαν μέσα από τη νέα μουσειολογία και περιελάμβαναν μεταξύ άλλων την πραγμάτευση «δύσκολων» και «ευαίσθητων» θεμάτων. Μελετητές και επαγγελματίες του μουσειακού θεάτρου, από τη δεκαετία του 1990 και κυρίως από το 2000 και μετά, ανέτρεξαν στο πεδίο της θεατρολογίας και της κοινωνιολογίας για να βρουν νέα εργαλεία εφαρμογής και να τεκμηριώσουν τις επιλογές τους στον τρόπο σχεδιασμού και πραγμάτευσης των σύνθετων μουσειακών αφηγημάτων. Η επιλογή του όρου «μουσειακό θέατρο» από την IMTAL σκόπευε να εκφράσει αυτήν ακριβώς την αλλαγή, αναδεικνύοντας τη συνθετικότητα του ίδιου του μέσου και τις πολλαπλές λειτουργίες του (βλ. κεφάλαιο 1 και 3). Σε αυτό το πλαίσιο, το μουσειακό θέατρο βρέθηκε αντιμέτωπο με προκαταλήψεις γνώριμες από την ιστορική διαδρομή του θεάτρου, με κυρίαρχη την προκατάληψη που «βλέπει» το θέατρο ως ένα μέσο διασκέδασης, αλλά όχι μάθησης.

2.4. Το μουσειακό θέατρο: ψυχαγωγία ή μάθηση;

Η μομφή περί «ντισνεοποίησης» που δέχθηκε η «ζωντανή ιστορία» ανέδειξε ταυτόχρονα μια έντονη αμφισβήτηση της εκπαιδευτικής αξίας του θεάτρου που οφείλεται στην αντίληψη του μέσου ως «ψυχαγωγικού», αντίληψη που προέρχεται από τη θετικιστική προσέγγιση σύμφωνα

με την οποία η ψυχαγωγία θεωρείται ασύμβατη με τη μάθηση (Alsford & Parry 1991: 13, Tzibazi 2006: 3). Και πάλι, όπως και στο ζήτημα περί «αυθεντικότητας», ύποπτη θεωρήθηκε η εγγενώς φαντασική διάσταση του μέσου (Jackson & Leahy 2005: 305), που θυμίζει την πλατωνική θεωρία των Ιδεών (βλ. κεφάλαιο 3). Το μουσειακό θέατρο, ακολουθώντας τη σύγχρονη μουσειολογική έμφαση στην εκπαιδευτική λειτουργία των μουσείων (βλ. Hooper-Greenhill 2007, 1994, 1992, Νικονάνου 2010), επιχείρησε να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις των σύγχρονων μαθησιακών προσεγγίσεων, στις οποίες επικρατεί η κονστρουκτιβιστική προσέγγιση (βλ. κεφάλαιο 1) και να αποδείξει την εγγενή εκπαιδευτική του λειτουργία, ενάντια στις προκαταλήψεις πουριτανικού τύπου, με την ιστορική σημασία του όρου, που συνοδεύουν το θεατρικό φαινόμενο καθ'αυτό.

Το βασικό συστατικό του θεάτρου, η μίμηση, συνιστά πρωταρχική μαθησιακή διαδικασία. Το μιμητικό ορμέφυτο συναντιέται στον άνθρωπο από την βρεφική ηλικία. Η εκπαίδευση των πρώτων χρόνων δεν είναι παρά μια συνεχής μίμηση, κάτι που συμβαίνει και στα μεταγενέστερα παιδικά χρόνια, ακόμα και στην εφηβεία. Τα συστατικά, λοιπόν, του θεάτρου μας συνοδεύουν ως ένστικτα από τα πρώτα χρόνια της ζωής μας, δίνοντάς μας τα εφόδια προσαρμογής στον κόσμο που μας περιβάλλει. Με αυτή την έννοια, η εκπαιδευτική λειτουργία είναι εγγενής στο θεατρικό φαινόμενο (Πούχνερ 1984).

Ωστόσο η μάθηση όπως και το θέατρο συνοδεύονται συχνά από προκαταλήψεις, όχι αδικαιολόγητες. Η διάδοση της αντίληψης περί ασυμβατότητας της μάθησης με την ψυχαγωγία επαληθεύτηκε μέσα από τα αποτελέσματα πρόσφατης έρευνας σχετικά με τις αντιλήψεις επισκεπτών για το μουσειακό θέατρο. Σύμφωνα με αυτά οι ενήλικες επισκέπτες θεωρούν ότι το θέατρο στο μουσείο είναι διασκεδαστικό αλλά όχι απαραίτητα εκπαιδευτικό, ενώ οι ανήλικοι πιστεύουν ότι εάν είναι εκπαιδευτικό δεν είναι διασκεδαστικό (Jackson & Kidd 2008a: 135). Στην ίδια έρευνα υποστηρίζεται ότι οι απόψεις αυτές οφείλονται στην αντίληψη που ταυτίζει την άτυπη ή μη τυπική μάθηση με την τυπική μάθηση, παρόλο που συχνά επικρατεί η παραδοχή ότι μάθηση και ψυχαγωγία θα πρέπει να συνδυάζονται (Jackson & Kidd 2008a: 119).

Ο βασικός αντίλογος σε αυτή τη θέση, που υποστηρίζει ότι το μουσειακό θέατρο δεν μπορεί να είναι ταυτόχρονα εκπαιδευτικό και ψυχαγωγικό, προήλθε από τον Samuel (1994). Ο Samuel επεσήμανε τις αμέτρητες μορφές που μπορεί να πάρει η θεατρική ερμηνεία και θεώρησε τη «ζωντανή ιστορία» ως ένα ζωτικό κομμάτι του «συνόλου των δραστηριοτήτων και πρακτικών στις οποίες [...] επαναλαμβάνεται η διαλεκτική μεταξύ παρελθόντος και παρόντος» (Samuel 1994: 6).

Τόσο η υπεράσπιση του θεάτρου ως ενός αποτελεσματικού μέσου διασκέδασης και ψυχαγωγίας, όσο και η ταύτισή του με το διδακτισμό έχει μακράιωνα ιστορία. Ο Αριστοτέλης, απορρίπτοντας την πλατωνική θεωρία των Ιδεών, θεωρεί ότι η πρωταρχική πηγή γνώσης για τον άνθρωπο είναι η μίμηση εντοπίζοντας μια πηγή γνώσης στην «ευχαρίστηση που μας δίνουν τα μιμήματα» (Δρομάζος 1982: 54), συνδέοντας την ευχαρίστηση με τη γνώση. Λίγο αργότερα ο Οράτιος δίνει έμφαση στη «χρησιμότητα και ευχαρίστηση» του θεάτρου: «οι ποιητές επιθυμούν να είναι είτε ωφέλιμοι είτε ευχάριστοι» («aut prodesse volunt aut delectare poetae», Οράτιος, *Ποιητική Τέχνη*, στίχος 333).

Ωστόσο, η ευελιξία του μέσου να χρησιμοποιείται για διάφορους και συχνά διαμετρικά αντίθετους σκοπούς έχει οδηγήσει στη διαμόρφωση μιας ποικιλίας οπτικών σχετικά με τη λειτουργία του. Για παράδειγμα, όταν, κατά τον όψιμο Μεσαίωνα και την πρώιμη Αναγέννηση, ανακαλύπτονται εκ νέου η *Ποιητική* του Αριστοτέλη, η *Ποιητική Τέχνη* (*Ars Poetica*) του Οράτιου και τα

έργα του Πλάτωνα⁴⁵ το θέατρο θεωρείται ένα εργαλείο ηθικής διαπαιδαγώγησης και η λειτουργία του παραπέμπει στο διδακτισμό. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι την ίδια εποχή το θέατρο, το οποίο θεωρείται από τον χριστιανισμό του Μεσαίωνα «καταραμένο», επανεμφανίζεται με επισήμότητα σε μεγάλο κοινό, ως επί το πλείστον αγράμματο, μέσα από το λειτουργικό ή Εκκλησιαστικό Δράμα της Δυτικής Ευρώπης που αποβλέπει στην ηθική διαπαιδαγώγηση των πιστών (Wickham 1987), αν και η χρήση της λατινικής γλώσσας σε αυτά δεν φαίνεται να βοηθά ιδιαίτερα στην κατανόησή τους. Λειτουργικά έργα, αναπαραστάσεις της ζωής του Χριστού και σκηνών από τη Βίβλο, τα οποία αρχικά παίζονταν σε κλειστούς χώρους και στη συνέχεια «βγήκαν» στο δρόμο, γνώρισαν μεγάλη εξάπλωση στην Ευρώπη: ως *mystery plays* στην Αγγλία, *mystères* στη Γαλλία, *sacre rappresentazioni* στην Ιταλία, *autos sacramentales* στην Ισπανία, *geistspiele* στις γερμανόφωνες χώρες, ενώ υπάρχουν και άλλα σκόρπια παραδείγματα στην Ανατολική και Κεντρική Ευρώπη με παρόμοια θέματα (Wickham 1987). Η «ζωντανή ιστορία» και η «αναπαράσταση» των υπαίθριων μουσείων εμφανίζει εντυπωσιακές ομοιότητες με αυτή την πρακτική. Και στις δύο περιπτώσεις πρόκειται για θεάματα που στοχεύουν να διδάξουν και να εμψυχήσουν θρησκευτικά και εθνικά ιδεώδη. Τα αποτελέσματα της έρευνας που αναφέρθηκαν παραπάνω, σύμφωνα με τα οποία η ψυχαγωγία θεωρείται συχνά ασύμβατη με τη μάθηση, μπορούν λοιπόν να τεκμηριωθούν και ιστορικά. Όποτε στη λειτουργία του θεάτρου η μάθηση ταυτιζόταν με το διδακτισμό, το θέατρο έπαυε να είναι ψυχαγωγικό και γινόταν ένα εργαλείο χειραγώγησης. Με άλλα λόγια, τη δυνατότητα του θεάτρου να επιδρά σε μια ομάδα ανθρώπων την εκμεταλλεύτηκαν και την εκμεταλλεύονται διάφορες μορφές θρησκευτικού ή στρατευμένου θεάτρου. Ακολουθώντας όμως την προτροπή του Samuel να εξετάσουμε τις διαφορετικές μορφές του θεάτρου, βρισκόμαστε μπροστά σε μια ιδιαίτερα πλούσια παράδοση, όπου η ψυχαγωγία, η μάθηση και η ενεργή εμπλοκή του κοινού συνυπάρχουν (βλ. κεφάλαιο 3).

Ο Samuel θέτει και άλλο ένα σχετικό ζήτημα που αφορά την αντιμετώπιση του κοινού και ιδιαίτερα την πεποίθηση ότι το κοινό είναι ένας παθητικός δέκτης της γνώσης, πεποίθηση που συνοδεύει τη θετικιστική προσέγγιση στη μάθηση. Ο Samuel υποστηρίζει ότι οι κριτικές ενάντια στη «ζωντανή ιστορία» υπεραπλουστεύουν και υποτιμούν τον βαθμό στον οποίο το κοινό μπορεί να συνεισφέρει στην πραγμάτευση του θέματος που παρακολουθεί και θυμίζει τις εγγενείς ιδιαιτερότητες μεταξύ των διαφορετικών «καταναλωτικών» προϊόντων, στα οποία εντάσσεται πλέον και η πολιτιστική κληρονομιά: «δεν καταναλώνουμε την ιστορία με τον ίδιο τρόπο που καταναλώνουμε τη σοκολάτα» (Samuel 1994: 271). Ο Baudrillard (1988) υιοθετεί μια παρόμοια θέση υποστηρίζοντας ότι η κατανάλωση στις σύγχρονες κοινωνίες δεν έχει χρηστική ή ανταλλακτική αξία, αλλά αντιπροσωπεύει ένα σημειολογικό κώδικα, μέσω του οποίου ο καταναλωτής κατασκευάζει την προσωπική του ταυτότητα. Αυτή η διάκριση φέρνει στο προσκήνιο τη θεωρία του ενεργού επισκέπτη από μια μουσειολογική οπτική και τη θεωρία του ενεργού θεατή από μια θεατρολογική οπτική.

Η θεωρία του ενεργού επισκέπτη προκύπτει από προσεγγίσεις που αναπτύσσονται στη μετανεωτερικότητα και υποστηρίζουν την υποκειμενική διάσταση της μάθησης, όπως η κονστрукτιβιστική προσέγγιση στη μουσειακή μάθηση και το πολιτιστικό μοντέλο επικοινωνίας (Hooper Greenhill 1999: 47, Νικονάνου 2010: 80-81, Watson 2007a).

Η αντίληψη περί ενεργού θεατή, εκφράστηκε αρκετά νωρίτερα, στις αρχές του 20ού αιώνα,

⁴⁵ Κυρίως η έμφαση που δίνει στις μορφές του θεάτρου και η επισήμανση της μίμησης ως ρητορικής στρατηγικής για μια ηθική διαπαιδαγώγηση (Krasner 2008: 9).

μέσα από μια ποικιλία προσεγγίσεων από διάφορους εκπροσώπους του μοντερνισμού: ο Artaud και ο Meyerhold υποστήριξαν την επαναδημιουργία του έργου από τον θεατή σε συναισθηματικό επίπεδο, ο Kerzhentsev εξέφρασε την άποψη του Proletcult⁴⁶ για συμμετοχή του κοινού σε όλα τα στάδια παραγωγής της θεατρικής παράστασης (Carlson 1993: 355) και ο Piscator εισήγαγε το θέατρο-ντοκουμέντο (“documentary theatre”) (βλ. κεφάλαιο 3).⁴⁷ Στη βάση τόσο των μουσειολογικών όσο και των θεατρολογικών θεωριών, υπάρχει μια μετάβαση από τη μελέτη του ίδιου του αντικειμένου (είτε πρόκειται για μουσειακές εκθέσεις ή συγκεκριμένα εκθέματα είτε για τη θεατρική πράξη και το θεατρικό κείμενο) στην μελέτη της ερμηνείας που ενεργοποιείται από το κοινό, δηλαδή στη διαδικασία πρόσληψης του αντικειμένου, με παρόμοιες θεωρητικές αλλά διαφορετικές χρονικές αφετηρίες και παρεμφερή συμπεράσματα. Σήμερα η αντίληψη που θέλει τους μαθητευόμενους ή το κοινό παθητικούς δέκτες της γνώσης θεωρείται παρωχημένη. Η αναγνώριση του ενεργού ρόλου του μαθητευόμενου ή του κοινού στη διαδικασία πρόσληψης τη γνώσης ή του θεατρικού έργου συντελείται στο πεδίο της μουσειολογίας με την εισαγωγή στη μετανεωτερικότητα και στο πεδίο της θεατρολογίας με την εισαγωγή στο μοντερνισμό.

Τη δεκαετία του 1980 ξεκίνησαν οι πρώτες έρευνες αξιολόγησης προκειμένου να διερευνηθεί η εκπαιδευτική λειτουργία του μουσειακού θεάτρου και ειδικότερα οι δυνατότητες του μέσου να προκαλεί το ενδιαφέρον των επισκεπτών και να εκπληρώνει συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους. Οι έρευνες αυτές είχαν θετικά αποτελέσματα (Ford 2000, Alsford & Parry 1991: 10-11, 14, Baum & Hughes, 2000, Bicknell & Mazda 1993, Rubenstein & Needham 1993). Η πιο σημαντική συνεισφορά προήλθε από το ερευνητικό πρόγραμμα “Performance, Learning, Heritage” κατά τη διάρκεια του οποίου πραγματοποιήθηκε μακροχρόνια έρευνα που παρείχε σημαντικές πληροφορίες για τη λειτουργία και την πρόσληψη του μουσειακού θεάτρου από το κοινό (βλ. κεφάλαιο 4).⁴⁸ Ένα από τα συμπεράσματα αυτής της έρευνας ήταν ότι η μαθησιακή διαδικασία πραγματοποιείται με πολλούς και σύνθετους τρόπους και αποκτά διαφορετικούς ορισμούς από τους επισκέπτες. Επιπλέον, στην ίδια έρευνα διαπιστώθηκε ότι η χρήση του θεάτρου και συγκεκριμένα η αμεσότητά του φάνηκε να:

- Βελτιώνει την ανάκληση και κατανόηση της θεματικής.
- Δημιουργεί νέες οπτικές στην κατανόησή της.
- Πρωθεί πολλαπλές ερμηνείες και τη δυνατότητα αντίληψης της συνθετικότητας των ιστορικών διαδικασιών.
- Ενθαρρύνει τη σύνδεση με άλλες εκθεσιακές θεματικές του μουσείου, που δεν περιλαμβάνονται στην επεξεργασία, αλλά και τη σύνδεση με τη σύγχρονη εμπειρία.
- Θέτει υπό αμφισβήτηση προηγούμενες ιδέες και γνώσεις, προκαταλήψεις και στερεότυπα.
- Πρωθεί τη βαθύτερη κατανόηση διαφορετικών πολιτισμικών πλαισίων και την αυτογνωσία του κοινού.
- Ενθαρρύνει την εξάσκηση δεξιοτήτων.
- Δημιουργεί ένα αίσθημα εξοικείωσης
- Πρωθεί την ενσυναίσθηση.

⁴⁶ Το Proletcult (Proletarian Cultural Educational Organization) ήταν ένα πειραματικό καλλιτεχνικό ίδρυμα που γεννήθηκε μαζί με τη Ρωσική Επανάσταση του 1917. Στόχος του ήταν η ριζική μετατροπή των καλλιτεχνικών μορφών με σκοπό τη δημιουργία μιας νέας επαναστατικής αισθητικής της εργατικής τάξης (βλ. Mally 1990).

⁴⁷ Ο όρος “documentary theatre” εισήχθη από τον Brecht για να περιγράψει το έργο του Piscator (Willett 1978: 186).

⁴⁸ <http://www.plh.manchester.ac.uk/> (ημ. τελ. επ. 15/03/2016)

Με βάση τα στοιχεία των τελευταίων ερευνών προκύπτει ότι το μουσειακό θέατρο είναι ένα μέσο που μπορεί να υπηρετήσει την εκπαιδευτική λειτουργία του μουσείου, στο πλαίσιο μιας κονστрукτιβιστικής προσέγγισης στη μουσειακή μάθηση.⁴⁹ Ωστόσο, αυτό δεν σημαίνει ότι όλες οι εφαρμογές μουσειακού θεάτρου έχουν αυτά τα χαρακτηριστικά, αλλά ότι εν δυνάμει μπορούν να τα έχουν. Το θέατρο ως ερμηνευτικό εργαλείο μπορεί να ανταπεξέλθει σε ένα εύρος μαθησιακών προσεγγίσεων και ιδεολογικών κατευθύνσεων. Στο πλαίσιο της μετανεωτερικότητας όμως το μουσειακό θέατρο καλείται να υπηρετήσει πιο σύνθετες ερμηνευτικές διαδικασίες, που προτάσσουν την κριτική εμπλοκή του κοινού με τα μουσειακά αφηγήματα, συμπληρώνοντας με αυτόν τον τρόπο την εκπαιδευτική αποστολή του μουσείου.

2.5. Συμπεράσματα

Το πέρασμα από το νεωτερικό στο μετανεωτερικό περιβάλλον συνοδεύτηκε από σημαντικές αλλαγές στον τρόπο σημασιοδότησης κεντρικών εννοιών της μουσειολογικής θεωρίας, ασκώντας καθοριστική επίδραση στη μελέτη και εφαρμογή του μουσειακού θεάτρου.

Στη νεωτερικότητα η έννοια της αυθεντικότητας χαρακτηρίζει τα υλικά τεκμήρια του παρελθόντος και τις μουσειακές αφηγήσεις που τα συνοδεύουν και είναι «απόλυτη και αντικειμενική». Επίσης η πολιτιστική κληρονομιά προβάλλεται ως μια στατική, εξωραϊσμένη και νοσταλγική εκδοχή του παρελθόντος χωρίς ρήγματα, χωρίς ασυνέχειες. Απέναντι σε αυτές τις καθουσιαστικές βεβαιότητες αναπτύσσονται, εντός του μετανεωτερικού περιβάλλοντος, σημαντικές κριτικές προσεγγίσεις.

Η αυθεντικότητα δεν θεωρείται πια εγγενής των τεκμηρίων υλικού πολιτισμού, αλλά μια κοινωνική κατασκευή. Συνιστά κυρίως μια αίσθηση που ενεργοποιείται από το υποκείμενο και μπορεί να ενισχυθεί σε σημαντικό βαθμό μέσα από το μουσειακό θέατρο, η φαντασιακή διάσταση του οποίου μπορεί να αναδείξει τις διαδικασίες κατασκευής του. Η «αντικειμενική αυθεντικότητα» μετατρέπεται σε «υποκειμενική αυθεντικότητα», συγκεκριμένα σε υποκειμενική εμπειρία της αυθεντικότητας.

Παρομοίως, η πολιτιστική κληρονομιά γίνεται αντιληπτή ως μια δυναμική διαδικασία και ως πολιτισμική πρακτική, ως επιτέλεση, στην οποία το κοινό μπορεί να παρέμβει, αναπτύσσοντας τις δικές του νοηματοδοτήσεις. Στο πλαίσιο αυτό αναγνωρίστηκε η συγκρουσιακή φύση της πολιτισμικής κληρονομιάς, που εμπεριέχει πολιτικές και κοινωνικές συνιστώσες, καθώς και η ανάγκη προώθησης της κριτικής εμπλοκής του κοινού με τα μουσειακά αφηγήματα. Το μουσειακό θέατρο ακολουθώντας αυτή τη νέα θεώρηση οδηγήθηκε σε μια επενεξέταση των εργαλείων του καθώς και των τρόπων εφαρμογής τους, προκειμένου να αναδείξει τις πολλαπλές αφηγήσεις που κρύβονται στα μουσειακά αφηγήματα και τη συνθετότητα των διαδικασιών που τις συνοδεύουν.

Η δυνατότητα του μουσειακού θεάτρου να λειτουργήσει τόσο σε εκπαιδευτικό και ψυχαγωγικό επίπεδο τέθηκε επίσης υπό αμφισβήτηση. Ωστόσο, τόσο η ιστορική διαδρομή του θεατρικού φαινομένου όσο και πρόσφατες μελέτες αποδεικνύουν ότι το θέατρο μπορεί να αποτελέσει ένα μέσο μάθησης και ψυχαγωγίας και να προωθήσει την «πολιτισμική δημοκρατία» (Hooper-Greenehill 2007), μέσα από την κριτική εμπλοκή του κοινού και την ανάδειξη της πολυφωνίας των μουσειακών αφηγημάτων, ζωντανεύοντας το άψυχο υλικό των μουσείων και φωτίζοντας δια-

φορετικές διαστάσεις του.

Οι κριτικές προσεγγίσεις που παρουσιάστηκαν σε αυτό το κεφάλαιο άσκησαν καταλυτική επίδραση στο σύγχρονο μουσειακό θέατρο. Οι επιρροές του μετανεωτερικού περιβάλλοντος αξιοποιήθηκαν γόνιμα στη μελέτη και εφαρμογή του μουσειακού θεάτρου, γεννώντας νέες θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις με αφετηρία τη θεωρία και ιστορία του θεάτρου αλλά και την κοινωνιολογία. Το κεφάλαιο που ακολουθεί επιχειρεί να τεκμηριώσει την κριτική λειτουργία του θεάτρου ιστορικά και να παραθέσει τις προτάσεις των μελετητών του μουσειακού θεάτρου σε αυτή την κατεύθυνση, εμπλουτίζοντάς τις.

⁴⁹ βλ. σχετικά Heijn 1998, Φιλιππουπολίτη 2015 : 34-37, εισαγωγή, κεφάλαιο 1, 3 και 5.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Από το θέατρο στο μουσειακό θέατρο: θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις στο μουσειακό θέατρο της μετανεωτερικότητας

3.1. Εισαγωγή

Η χρήση του θεάτρου ως ερμηνευτικού εργαλείου σε μουσειακά περιβάλλοντα, κλήθηκε, περνώντας από τη νεωτερικότητα στη μετανεωτερικότητα, να προσαρμοστεί σε ένα νέο ιδεολογικό πλαίσιο και να ανταποκριθεί σε ζητούμενα που καλύπτουν σύγχρονες κοινωνικοπολιτικές ανάγκες. Τα μουσεία από «ναοί της γνώσης»⁵⁰ έπρεπε να μεταβληθούν στη διάρκεια του 20ού αιώνα σε fora, σε χώρους ανταλλαγής διαφορετικών απόψεων και οπτικών και να θέσουν το κοινό στο επίκεντρο της μουσειακής τους πολιτικής (Vergo 1989, Νικονάνου 2010: 80, Cameron 1971).

Ο κοινωνικός ρόλος του μουσείου ήρθε στο προσκήνιο μαζί με ένα αίτημα εκδημοκρατισμού των διαδικασιών μουσειοποίησης. Στο επίκεντρο βρέθηκε η εκπροσώπηση νέων και διαφορετικών ομάδων κοινού, που δεν εκπροσωπούνται από τα μουσεία την νεωτερικότητας, καθώς και η ενεργή εμπλοκή του κοινού με τα μουσειακά αφηγήματα. Κριτική εμπλοκή, πολυφωνία, συμμετοχικότητα, διάλογος, κοινωνική συνείδηση έγιναν τα νέα προτάγματα στα οποία το μουσειακό θέατρο, ως ερμηνευτικό μέσο, όφειλε να προσαρμοστεί.

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, μία από τις βασικές θέσεις πολλών μελετητών του μουσειακού θεάτρου αποτέλεσε η συμπερίληψή του στα μέσα ερμηνείας της άυλης πολιτισμικής κληρονομιάς (Farthing 2011, Gildlow 2012, Smith 2011). Το θέατρο δεν ερμηνεύει (μόνο) τεκμήρια του υλικού πολιτισμού, αλλά κυρίως τις συμπεριφορές, τις εκφράσεις, τις αντιλήψεις, τον γλωσσικό και έξω-γλωσσικό κώδικα και τις πρακτικές του παρελθόντος (Farthing 2011, Gildlow 2012, Smith 2011). Η Smith υπογραμμίζει ότι αν εστιάσουμε στα άυλα στοιχεία της πολιτισμικής κληρονομιάς, ανοίγουμε ένα ευρύτερο εννοιολογικό πεδίο (Smith 2011: 70). Στο πλαίσιο αυτό, έχουμε την ευκαιρία να αναστοχαστούμε όχι μόνο τη φύση της πολιτισμικής κληρονομιάς, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιείται κοινωνικά και τη λειτουργία της μέσα στην κοινωνία (Smith 2011: 70). Επιπρόσθετα, η Farthing (2011) αναφέρεται στο θετικό πρόσημο το οποίο η Unesco αποδίδει στην άυλη πολιτιστική κληρονομιά, επισημαίνοντας παράλληλα την ύπαρξη της σκοτεινής της πλευράς, και παραπέμποντας στο παράδειγμα της δουλείας μέσα από την οποία αναπτύχθηκαν συγκεκριμένες διαπροσωπικές συμπεριφορές, όπως ο ρατσισμός, η κατάχρηση της εξουσίας, η

⁵⁰ Ο όρος αναφέρεται στα μουσεία της νεωτερικότητας, όπου τα αντικείμενα θεωρείται ότι έχουν εγγενή αξία και το κοινό οφείλει να ακολουθεί έναν αυστηρό κώδικα συμπεριφοράς παρόμοιο με αυτόν που συνήθως υιοθετείται σε θρησκευτικούς ναούς (βλ. και Cameron 1971).

δικαιολόγηση της ανισότητας, ο φόβος, η βία, η ενοχή κ.ά., μαζί με οικονομικά και κοινωνικά συστήματα. Μέσα από αυτήν την προσέγγιση, το μουσειακό θέατρο γίνεται φορέας μιας πολυεπίπεδης ερμηνείας που απομακρύνεται σημαντικά από τη θεώρηση των αντικειμένων ως φορέων μιας εγγενούς αξίας, προωθώντας μια συνολική, ανθρωποκεντρική οπτική που δεν κλείνει τα μάτια στις «δύσκολες» πτυχές των μουσειακών αφηγημάτων.

Σε αυτό το πλαίσιο, η πρόσφατη αποσαφήνιση του όρου «μουσειακό θέατρο» από την IMTAL δεν είναι τυχαία: υποδηλώνει ένα σαφή προσανατολισμό στην επιστήμη της θεατρολογίας που αποτελεί απόρροια μιας έντονης συζήτησης αναφορικά με την ταυτότητα του ερμηνευτικού μέσου (βλ. κεφάλαιο 1).

Από τη θεατρολογία οι μελετητές και επαγγελματίες του μουσειακού θεάτρου άντλησαν τα θεωρητικά εργαλεία και τα πρακτικά παραδείγματα μορφών και τεχνικών που ανταποκρίνονται στις σύγχρονες μουσειακές ανάγκες, ενισχύοντας επιπλέον κάποια από αυτά με κοινωνιολογικές θεωρίες. Σε αυτό το κεφάλαιο εξετάζεται, μέσα από ιστορικά παραδείγματα, η επιλογή της θεατρικής παράδοσης για τη διαμόρφωση του μουσειακού θεάτρου ως ενός ιδιαίτερου και εκλεκτικού είδους θεάτρου στη μετανεωτερικότητα. Στη συνέχεια παρουσιάζονται και αναλύονται τα θεωρητικά και πρακτικά εργαλεία που έχουν προταθεί την τελευταία δεκαετία από τους μελετητές του μουσειακού θεάτρου.

3.2. Κοινωνικο-πολιτικές δυναμικές του θεάτρου: μια σύντομη ιστορική επισκόπηση

Το θέατρο αποτελεί μια κατεξοχήν κοινωνική μορφή τέχνης καθώς διαμορφώνεται μέσα από συνεργατικές μορφές παραγωγής και συλλογικές μορφές πρόσληψης (Pfister 1977). Παρά το γεγονός ότι το θέατρο έχει συνδεθεί με τη διδασκαλία, έχει παράσχει παραδοσιακά ένα «φόρουμ πνευματικής εμπλοκής και φιλοσοφικής ανταλλαγής» (Krasner 2008: 1). Η αντίληψη ότι το θέατρο μπορεί να προωθήσει την πολιτική σκέψη και την κριτική προσέγγιση ξεκινάει από την κλασική αρχαιότητα και διαπερνάει έκτοτε την ιστορία του θεάτρου, όχι όμως χωρίς αντίλογο.

Ο Πλάτωνας χρησιμοποιεί τη θεωρία των Ιδεών για να αποδείξει ότι οι καλλιτέχνες και οι ποιητές είναι ένοχοι για την πιο επικίνδυνη από όλες τις απάτες: παρουσιάζουν το φαινόμενο ως πραγματικότητα (Δρομάζος 1982: 29). Το πλατωνικό ιδεώδες απορρίπτει τον «δημιουργό των εικόνων» και τον «δημιουργό της πραγματικότητας» διακηρύσσοντας την οντολογική κατωτερότητα κάθε μίμησης.⁵¹ Σε αντίθεση με τον Πλάτωνα, ο Αριστοτέλης απορρίπτει τη θεωρία των Ιδεών και βλέπει την τραγική ποίηση ως ένα σύγχρονο πολιτικό δράμα, ως δημιουργία παρά ως μίμηση (Δρομάζος 1982: 52, Carlson 1993: 17). Η ουσία του βρίσκεται στο διάλογο και τη δράση, η οποία εμπεριέχει μια ηθική επιλογή. Αντικείμενο της δραματικής ποίησης δεν αποτελούν «τα καθ' έκαστον γεγονότα, αλλά το γίνεσθαι, το πράττειν και το λέγειν» (Δρομάζος 1982: 60).

Στο Μεσαίωνα λαϊκοί διασκεδαστές διαμόρφωσαν μια παράδοση λαϊκού θεάτρου σε διάφορες χώρες της Ευρώπης (giullari στην Ιταλία, juglare στην Ισπανία και jongleurs στη Γαλλία). Το λαϊκό αυτό θέατρο διακρινόταν από την αιχμηρή κριτική στην εξουσία και τα αφηγήματά της μέσα από κωμικές σκηνές έντονου σαρκασμού και αυτοσαρκασμού. Σε αντίθεση με την *commedia dell'arte*, η οποία αποτελεί συνέχεια της λαϊκής αυτής παράδοσης και παιζόταν σε βασι-

λικές αυλές και αυλές ευγενών, το λαϊκό θέατρο του Μεσαίωνα παιζόταν σε πλατείες και απευθυνόταν στα λαϊκά στρώματα. Η κριτική που ασκούσε ήταν τόσο επικίνδυνη για την εξουσία που η καταδίκη των λαϊκών διασκεδαστών ήταν θάνατος στην πυρά ή κόψιμο της γλώσσας (Behan 2000: 95). Η παρακολούθηση των θεατρικών αυτών δρώμενων ήταν απαγορευμένη.

Σύμφωνα με το Fo, οι giullari ήταν ιδιαίτερα αγαπητοί στους χωρικούς καθώς ασκούσαν συχνά κριτική για την αρπαγή της γης από πλεονέκτες φεουδάρχες (Behan 2000: 96). Εξαιτίας του εκτεταμένου αναλφαριθμητισμού, ο ρόλος των giullari ήταν επίσης να φέρνουν νέα στους ντόπιους: ο Fo τους χαρακτήρισε «ομιλούσα εφημερίδα του λαού» (Behan 2000: 96). Αναφέρει επίσης ότι συνήθιζαν να εμφανίζονται στους δρόμους της πόλης και να φανερώνουν στους ανθρώπους την κατάστασή τους. Συχνά αναπαριστούσαν λαϊκά δικαστήρια, στα οποία δικάζονταν «οι έχοντες εξουσία» (τους οποίους υποδύονταν ηθοποιοί) με τη συμμετοχή του κοινού. Ο Dario Fo συνέδεσε αυτή την παράδοση με τις θέσεις του Gramsci. Στην εισαγωγή της πρώτης ιταλικής έκδοσης του *Mistero Buffo* (1969), έργο στο οποίο ο Dario Fo επιχειρεί να μεταφέρει την ατμόσφαιρα των λαϊκών έργων του μεσαίωνα,⁵² παραθέτει ένα απόσπασμα του Gramsci που τονίζει τη σημασία της συνείδησης της εργατικής τάξης, η οποία διαμορφώνεται μέσα από την κριτική στο κυρίαρχο σύστημα (Behan 2000: 96).

Η παράδοση των λαϊκών διασκεδαστών του Μεσαίωνα επεδίωκε την κριτική εμπλοκή του κοινού και τη σύνδεση των συγκεκριμένων καθημερινών προβλημάτων με τη συνολική εικόνα της κοινωνίας, με τον πυρήνα της κοινωνικής ανισότητας, στοχεύοντας στη συνειδησιακή αφύπνιση των λαϊκών στρωμάτων. Υπό αυτούς τους όρους, η λαϊκή παράδοση του μεσαιωνικού θεάτρου μπορεί να παρομοιαστεί σε ένα βαθμό με το ρόλο που καλείται σήμερα να παίξει το μουσειακό θέατρο, αφενός μέσα από τη διεύρυνση των ομάδων κοινού των μουσείων, με έμφαση στα «λαϊκά» στρώματα και τις «ευπαθείς» ομάδες πληθυσμού, και αφετέρου μέσα από την πραγμάτευση θεματικών με τέτοιο τρόπο ώστε να «συνομιλούν» με τα σύγχρονα κοινωνικά προβλήματα.

Σε αντίθεση με το λαϊκό θέατρο του Μεσαίωνα, κατά τον όψιμο Μεσαίωνα και την πρώιμη Αναγέννηση, το «κυρίαρχο» μοντέλο θεάτρου ελεγχόταν, τόσο στο περιεχόμενο, όσο και στη φόρμα του, από την κοινωνική ελίτ, όπως και τα μουσεία της νεωτερικότητας. Η λειτουργία του δεν παραπέμπει πλέον στην κριτική εμπλοκή, αλλά στο διδακτισμό. Στη θεωρία του θεάτρου της Αναγέννησης κυριαρχεί η *Ποιητική* του Αριστοτέλη και ο κανόνας των τριών ενότητων – χρόνου, τόπου, δράσης – οδηγώντας σε έναν αυστηρό φορμαλισμό, ανάλογο με αυτόν που επιβλήθηκε στη ζωγραφική και στη γλυπτική μέχρι και τις πρώτες δεκαετίες του Διαφωτισμού, με έναν σαφή προσανατολισμό στην «ηθική» στηρίζοντας το σοβαρό, «ακαδημαϊκό» θέατρο για μια κοινωνική ελίτ. Παράλληλα εμφανίζεται η *commedia dell'arte*, ένα είδος κωμικού αυτοσχεδιαστικού σωματικού θεάτρου δρόμου με έμφαση στους στερεοτυπικούς ρόλους και στα αρχέτυπα, αρχικά στην Ιταλία για να εξαπλωθεί αργότερα στην υπόλοιπη Ευρώπη (Chaffee & Crick 2015).

Αυτή η παράλληλη συνύπαρξη, που παρατηρείται σε όλη την ιστορία του θεάτρου, ενός λαϊκού κωμικού θεάτρου, με τον πλουραλισμό και τις διαφοροποιήσεις που το διακρίνουν, και ενός σοβαρού θεάτρου, το οποίο οφείλει να προσαρμόζεται σε συγκεκριμένους κανόνες και να υπηρετεί προκαθορισμένους στόχους, αποτελεί μια απόδειξη της ευελιξίας του θεατρικού μέσου να υπηρετεί διάφορους στόχους και να αναδεικνύει διαφορετικές οπτικές. Μια παρόμοια τάση παρατη-

⁵¹ Ωστόσο, η πλατωνική θεώρηση επηρέασε το θέατρο του 20ού αιώνα, εμπλουτίζοντας την κριτική που ασκήθηκε στο ρεαλιστικό θέατρο όπου η πραγματικότητα προβάλλεται ως σταθερή, αμετακίνητη και καθορισμένη: «ο ρεαλισμός επιμένει σε μια σταθερή αναφορά, σε έναν αντικειμενικό κόσμο που είναι πηγή και εγγυητής της γνώσης» (Diamond 1977: 5).

⁵² Το έργο *Mistero Buffo* απαρτίζεται από σκηνές που αναπαριστούσαν οι λαϊκοί διασκεδαστές όπως καταγράφηκαν σε μεσαιωνικά κείμενα.

ρείται και στο μουσειακό θέατρο, καθώς οι στόχοι και οι μέθοδοι της θεατρικής αφήγησης διαφοροποιούνται ανάλογα με τη φιλοσοφία του μουσειακού ιδρύματος δημιουργώντας μια ποικιλία προσεγγίσεων.

Η Αναγέννηση επέβαλε αυστηρούς κανόνες στο «σοβαρό» θέατρο, υπό την επίδραση του θετικισμού. Ανέδειξε μια αισθητική που μιμείται την πραγματικότητα, προκαλεί συναισθήματα και χρησιμεύει ως ένα «θεατρικό εργαστήριο επιστημολογικής έρευνας και κοινωνικής ευηρέπειας» (Krasner 2008: 10). Σε αυτό το πλαίσιο, υιοθετεί ένα ορισμό της μίμησης όχι με υποτιμητικούς πλατωνικούς όρους, «αλλά με όρους ομοιότητας με αυτά τα οποία είναι ήδη γνωστά, αυτά που υπάρχουν στον κόσμο των φαινομένων» (Dox 2004: 97), από τον οποίο θα απαλλαγεί σε σημαντικό βαθμό τον 20ό αιώνα. Ήδη, πρόδρομοι και εισηγητές των ιδεών του Διαφωτισμού, όπως ο Dryden (17ος αιώνας) και ο Lessing (18ος αιώνας) αντίστοιχα, προτρέπουν στην ανάγκη της συναισθηματικής ταύτισης με τον ήρωα, ο οποίος, προκειμένου η ταύτιση να είναι επιτυχής, πρέπει να προέρχεται από τη μεσαία τάξη (Krasner 2008: 11), προωθώντας με αυτό τον τρόπο την εκπροσώπηση του κοινού. Παρά το γεγονός ότι η ταύτιση στο εν λόγω πλαίσιο αφορά στην στερεοτυπική εικόνα του λευκού δυτικού άνδρα, η σημασία αυτής της αναγνώρισης ήταν καταλυτική και επικράτησε από τον 18ο αιώνα και μετά (Krasner 2008: 11).

Ο Rousseau έβλεπε μεν μια σύνδεση μεταξύ του θεατρικού θεσμού και της αστικής κουλτούρας, χωρίς να εμπιστεύεται ούτε το ένα ούτε το άλλο. Ωστόσο, επικαλούνταν μια ιδανική πολιτεία στην οποία θα υπάρχουν μόνο υπαίθρια φεστιβάλ (Carlson 1993: 159). Ο Romain Rolland είδε την καταδίκη της σύγχρονης αστικής κοινωνίας από τον Rousseau ως μια καταδίκη του καπιταλισμού και την προώθηση των υπαίθριων φεστιβάλ ως μια ενθάρρυνση της προλεταριακής ψυχαγωγίας (Carlson 1993: 316-7). Η ιδέα του Rousseau υλοποιήθηκε από το γαλλικό κράτος στα χρόνια του Ναπολέοντα με την οργάνωση μεγάλων υπαίθριων φεστιβάλ στα οποία πραγματοποιούνταν αναπαραστάσεις σχετικές με τα εθνικά θέματα, προβάλλοντας την «αυτοκρατορική αίγλη» (Samuel 2004: 110). Ανάλογες παραστάσεις, οι οποίες όμως εστίαζαν στην προβολή του λαϊκού πολιτισμού, εμφανίστηκαν στη μετεπαναστατική Ρωσία και περιελάμβαναν την παρουσίαση σκηνών της επανάστασης και σύγχρονων αλληγοριών σε υπαίθριους χώρους (Carlson 1993: 355). Οι αναπαραστάσεις αυτές, ως φορείς των εκάστοτε εθνικών αφηγημάτων, παρέμπουν επίσης και προσομοιάζουν ακόμα και στο περιεχόμενό τους στα ανάλογα θέματα ιστορικής αναπαράστασης των μεγάλων μουσείων ζωντανής ιστορίας, που σχολιάστηκαν στο πρώτο κεφάλαιο. Υιοθετώντας αυτή τη λειτουργία σε διάφορες ιστορικές συγκυρίες, το θέατρο στοχεύει να εμψυχήσει τα εθνικά ιδεώδη στο λαό, να υποστηρίξει τη διαμόρφωση μια εθνικής ταυτότητας, να διδάξει. Τα αφηγήματα δεν αμφισβητούνται, το κοινό συμμετέχει, αλλά οφείλει να δεχτεί παθητικά την ιστορία έτσι όπως του παρουσιάζεται.

Το ρομαντικό κίνημα, που εμφανίζεται το 19ο αιώνα, δημιουργεί ρωγμές στον επίσημο θετικισμό του παρελθόντος: προτάσσει τη φαντασία, την αλληγορία, την αφαίρεση και το συμβολισμό σε συνδυασμό με έναν προσωπικό και εσωτερικευμένο στοχασμό, αναδεικνύοντας μια νέα μορφή υποκειμενικότητας (Williams 1977: 275). Αντίθετα ο ρεαλισμός προτείνει μια εικόνα ενός κόσμου καθορισμένου. Αυτή την αντίθεση διαδέχεται σταδιακά η αντίθεση μεταξύ μοντερνισμού και ρεαλισμού. Από τα τέλη του 19ου αιώνα, σημειώνεται μια σημαντική στροφή στη μελέτη και πρακτική του θεατρικού φαινομένου η οποία, κάτω από την επίδραση του μοντερνισμού και του μεταμοντερνισμού στη συνέχεια, προκαλεί το «επίσημο», ρεαλιστικό θέατρο της «εικονογραφικής αναπαράστασης» προτείνοντας την αφαίρεση, τον πειραματισμό, το φορμαλισμό και τη μεταθετικότητα (Krasner 2008: 3).

Ο μοντερνισμός εξερευνά τις αφηγηματικές τεχνικές για τη δημιουργία μιας νέας σχέσης μεταξύ κοινού και καλλιτεχνών. Ο φουτουρισμός, ένα από τα πρώτα κινήματα του μοντερνισμού, επιδιώκει την επαναδιαμόρφωση της πραγματικότητας, και όχι την απεικόνισή της, και την αμφισβήτηση της κυρίαρχης λογικής (Carlson 1993: 342). Ο εξηρησιονισμός και το επικό θέατρο αποβλέπουν στην κοινωνική αλλαγή. Κι ενώ ο εξηρησιονισμός στο θέατρο εξέπνευσε σύντομα, το επικό θέατρο του Brecht και οι θεωρητικοί –και πρακτικοί– προβληματισμοί που έθεσε αποτέλεσαν μια ριζοσπαστική τομή στη θεατρική θεωρία και πράξη και συνεχίζουν μέχρι και σήμερα να ασκούν σημαντική επίδραση. Μια σημαντική διάκριση που εισάγει ο Brecht είναι η διάκριση μεταξύ «αισθητικού» και «πολιτικού» θεάτρου. Στο τελευταίο εντάσσει το είδος του επικού θεάτρου. Ο Brecht αναφέρει ότι το επικό θέατρο πρέπει να απευθύνεται στο λόγο και όχι στο συναίσθημα, εφόσον «τα συναισθήματα είναι προσωπικά και περιορισμένα. Ο λόγος αντίθετα είναι κατανοητός και μπορεί κανείς να τον εμπιστευτεί» (Carlson 1993: 382). Το συναίσθημα, σύμφωνα με τον Brecht, ενθαρρύνει την εμπλοκή του θεατή στη δράση και την αποδοχή της ως μιας μη αναστρέψιμης γραμμικής ανάπτυξης της εμπειρίας, ενώ ο λόγος ωθεί το θεατή να σκεφτεί άλλες εναλλακτικές και να τις κρίνει (Carlson 1993: 383). Το θέατρο του Brecht επιμένει στον ιστορικό χαρακτήρα της αναπαριστώμενης πραγματικότητας και προτείνει στον θεατή να κρατήσει τις αποστάσεις του από τα τεκταινόμενα της σκηνής. Η μη ρεχτική αποστασιοποίηση δεν είναι απλώς μια πράξη αισθητική, αλλά πολιτική: το εφέ της αποξένωσης δεν συνδέεται με μια καινούρια αντίληψη, ή ένα κωμικό εφέ, αλλά με την ιδεολογική αλλοτρίωση. Το μη ρεχτικό θέατρο απευθύνεται στην κοινωνία της εποχής και στοχεύει στην ανάδειξη των κρυμμένων αντιφάσεων.

Ο Barthes θεωρεί το έργο του Brecht υποδειγματικό από σημειολογική σκοπιά: «αυτό που προτείνει η δραματουργία του Brecht σήμερα είναι ότι η ευθύνη της δραματικής τέχνης δεν είναι τόσο να εκφράζει όσο να σημαίνει την πραγματικότητα» (Fortier 1997: 23). Παρόλο που το θέατρο του Brecht δεν επηρεάζεται από τη σημειωτική, επικεντρώνεται στο νόημα και την κατανόησή του. Το θέατρο του Brecht είναι φιλοσοφικό, επιστημονικό, πνευματικό και παιδαγωγικό. Ο στόχος του είναι να αναβαθμίσει τη θέση του κοινού ως προς τη δυνατότητα να κατανοεί τον έξω κόσμο, ο οποίος για τον Brecht όσο και για τον Barthes, είναι κοινωνικός και υπόκειται σε αλλαγές. Ο κοινωνικός κόσμος και τα νοήματά του είναι αυθαίρετα αλλά δεν στερούνται κινήτρων. Κατασκευάζουν ιεραρχίες εξουσίας προς όφελος των λίγων και κρύβουν από τους πολλούς τη δυνατότητα αλλαγής (Fortier 1997: 23). Ως εκ τούτου, ένα σημείο είναι ένα κοινωνικό σημείο, αυτό που ο Brecht ονομάζει *gestus* (βλ. ενότητα 3.3.2.).

Σύμφωνα με τον Mitter (1992: 43), ο Brecht επέκρινε τον Stanislavsky⁵³ για την προτροπή της εξοικείωσης του ηθοποιού με το ρόλο και ακολούθως του κοινού με την παράσταση, καθώς θεωρούσε ότι δεν επιτύχανε να προκαλέσει τη συνενοχή του θεατή, ως κοινωνικού όντος, στις αιτίες που υποκίνησαν τη διαδραματιζόμενη κατάσταση. Η θεωρία του συνδέθηκε στον χώρο της ψυχολογίας με τη θεωρία της «γνωστικής παραφωνίας» (“cognitive dissonance”) του Festinger, σύμφωνα με την οποία η έκκληση όταν βλέπεις πράγματα που θεωρούσες δεδομένα κάτω από ένα νέο πρίσμα σε βοηθάει να ξεπεράσεις παλαιότερες πεποιθήσεις (Festinger 1957). Ακριβώς αυτός ήταν ο στόχος του μη ρεχτικού θεάτρου. Η βασική διαφορά με τη θεωρία του Fe-

⁵³ Ο Stanislavsky είναι ένα σημαντικός εκπρόσωπος του ρεαλιστικού θεάτρου, κυρίως γνωστός για τις ριζοσπαστικές τεχνικές που εισήγαγε στην υποκριτική τέχνη: εστίασε για πρώτη φορά στο συναίσθημα και στην υποκειμενική βίωση του ρόλου από τον ηθοποιό. Ως μέρος του νατουραλιστικού ρεύματος στο θέατρο η προσέγγιση του Stanislavsky χαρακτηρίστηκε και ως ψυχολογικός ρεαλισμός (Brockert & Ball 2011: 158-160).

stinger βρίσκεται στην κατασκευή ενός φανταστικού πλαισίου, μέσα στο οποίο προκαλείται η έκπληξη, και, φυσικά, στην πολιτική στόχευση στην οποία τοποθετείται.

Ωστόσο, φαίνεται ότι η ιδέα της αποστασιοποίησης που έχει τόσο ταυτιστεί με τον Brecht, και την οποία επικαλείται ο Maggelsen (βλ. κεφάλαιο 2), δεν γεννήθηκε τον 20ό αιώνα: ο Αριστοτέλης στην *Ποιητική* (22, 1458a) μιλάει για την υποχρέωση του ποιητή να κάνει οικείες τις άγνωστες λέξεις με τη χρήση της μεταφοράς και των περιεργών ή σπάνιων λέξεων· ο Francis Bacon στο *Novum Organum* (1620) συμβουλεύει τη χρήση της «αποξένωσης» (“estrangement”). Προτείνει μια ποικιλία τεχνικών για την πρόσληψη της «ιδιαιτερότητας» (“singularity”) και την πρόκληση της «απορίας» (“wonder”) που θα αντισταθίσουν τη «διεφθαρμένη συνήθεια» της κατανόησης που είναι «αναγκαστικά διαβρωμένη, στρεβλή και παραμορφωμένη από τις καθημερινές και συνηθισμένες εντυπώσεις» (Carlson 1993: 385-6). Με αυτή την αντίληψη συντάχθηκε και ο γερμανικός ρομαντισμός (Carlson 1993: 386). Σε παρόμοια κατεύθυνση, ο Victor Shklovsky, ηγέτης του ρωσικού φορμαλισμού, καθιέρωσε την τεχνική με την οποία καθιστά κανείς κάτι περίεργο, το απομακρύνει από τη συνηθισμένη οπτική του, θεωρώντας ότι οι ποιητές χρησιμοποιούν τη μεταφορά και την εικονοποίηση, «όχι για να εκφράσουν το ανοίκειο, αλλά για να κάνουν το οικείο παράξενο και υπέροχο» (Carlson 1993: 386). Με αυτόν τον τρόπο ο Shklovsky επισημαίνει την ανάγκη αποστασιοποίησης από αυτά που μας είναι οικεία, συνηθισμένα και τα οποία, γι αυτό το λόγο, διαφεύγουν της προσοχής μας.

Παρά την αντίθεση που δημιουργεί η μηρεχτική αποστασιοποίηση σε σχέση με την εμβάθυνση στο ρόλο μέσω της συναισθηματικής μνήμης της μεθόδου Stanislavsky, ο Brecht υποστήριξε την παράλληλη καλλιέργεια και των δύο τεχνικών:

«Ως συγγραφέας χρειάζομαι έναν ηθοποιό που θα κατανοεί και θα μεταμορφώνεται ολοκληρωτικά στο ρόλο. Αυτό, βέβαια, είναι η βασική αρχή του συστήματος Stanislavsky. Αλλά ταυτόχρονα, και πριν από οτιδήποτε άλλο, χρειάζομαι έναν ηθοποιό που να μπορεί να σταθεί μακριά από το ρόλο και να ασκήσει κριτική σε αυτόν ως εκπρόσωπος μιας κοινωνίας» (Brecht 1964 :166).

Ο Brecht, κατά τη διάρκεια της παραμονής του στην Αμερική, παράλληλα με το επικό θέατρο, ανέπτυξε τα «διδασκτικά έργα» (“Lehrstücke”), τα οποία θεωρούσε ανώτερα, παιδαγωγικά, του επικού θεάτρου και τα οποία συνδέονται τόσο με το εκπαιδευτικό θέατρο όσο και με το εκπαιδευτικό δράμα (βλ. κεφάλαιο 5). Στα «διδασκτικά έργα», τα οποία ο Brecht χαρακτήριζε και ως «συλλογικές πολιτικές συναντήσεις», το κοινό, αν και συνήθως επρόκειτο για την ομάδα των ηθοποιών, συμμετείχε δημοκρατικά και αντι-ιεραρχικά, με σκοπό την εύρεση ορθών ιδεών και πρακτικών, μέσα από μια συλλογική διαδικασία (Kellner 2010). Σκοπός ήταν να μετατρέψει την τέχνη σε μια κοινωνική πρακτική, μέσα από μια διαδικασία παρατήρησης και υπόδυσης, συνεχούς επαναδιαπραγμάτευσης του κειμένου, το οποίο παρέμενε πάντα ανοιχτό σε αλλαγές (Cabral 1996: 217). Επίσης, παρουσιάζει ενδιαφέρον το γεγονός ότι στο *Μικρό Όργανο για το Θέατρο* (1948) ο Brecht υπογραμμίζει ότι η σωστή βάση του θεάτρου είναι η διασκέδαση και ότι η απόλαυση είναι η μόνη δικαιολόγηση του, επιβεβαιώνοντας τη διπλή –εκπαιδευτική και ψυχαγωγική– λειτουργία του θεάτρου, που μέχρι σήμερα δεν φαίνεται να είναι αυτονόητη (βλ. κεφάλαιο 2).

Στην ίδια κατεύθυνση με τον Brecht κινήθηκε και η σκέψη του Sartre, ο οποίος είδε το θέατρο ως μια διαδικασία που οφείλει να είναι σχετική με τις ανησυχίες του κοινού αλλά να έχει μια απόσταση από αυτές. Το θέατρο του Sartre εστιάζει στα δικαιώματα παρά στα γεγονότα και έχει

στη βάση του τη χειρονομία (Carlson 1993: 398). Λίγο αργότερα, ανέπτυξε το «θέατρο των καταστάσεων» που έδινε έμφαση στον άνθρωπο, «ο οποίος, όντας ελεύθερος μέσα στον κύκλο των καταστάσεων του, επιλέγει, είτε το θέλει είτε όχι, για όλες και όλους, όταν επιλέγει για τον εαυτό του» (Carlson 1993: 398).

Αντίθετα, ο Georg Lukacs κατηγορήσε τον Brecht για το ότι εστιάζοντας σε συγκεκριμένα γεγονότα έχανε την διαλογική αλληλεπίδραση μεταξύ υποκειμενικότητας και τυπικών στοιχείων, πυροδοτώντας μια μείζονα θεωρητική διαμάχη στους κόλπους της μαρξιστικής κριτικής που απασχόλησε τη δεκαετία του 1930 και βρήκε απήχηση τις επόμενες δεκαετίες (Carlson 1993: 387). Ο Brecht έβλεπε την κοινωνική πραγματικότητα ως αντιφατική στην ουσία της και τη λογική ως σκεπτικιστική και πειραματική, ενώ ο Lukacs, υπό την επίδραση του Hegel, πίστευε ότι η τέχνη μπορεί να ενώσει τις αντιφάσεις και να εκφράσει μια ουσιαστική ολότητα (Carlson 1993: 388). Ο Georg Lukacs, επηρεασμένος, με διαφορετικό τρόπο, από τις παρατηρήσεις των Marx και Engels, πρότεινε ένα θέατρο ρεαλισμού, ακριβούς παρουσίασης της συνολικής κοινωνικο-ιστορικής κατάστασης μιας συγκεκριμένης κοινωνίας, μέσα από χαρακτήρες που θα ενώνουν το γενικό με το συγκεκριμένο, διαμορφώνοντας «τύπους».

Μια διαφορετική προσέγγιση, κυρίως ψυχολογική, επηρεασμένη από τη φροϋδική ανακάλυψη του υποσυνείδητου, ακολούθησε ο Ödön von Horváth. Ο Horváth έδωσε έμφαση στην καταστροφή της φόρμας και του ήθους του παλιού λαϊκού γερμανικού δράματος (volksstück) που απέκρυπτε, μεταξύ άλλων, την ψυχολογική και κοινωνική πραγματικότητα, για να δημιουργήσει κάτι καινούριο, ένα θέατρο που θα απεικονίζει τις ανησυχίες των ανθρώπων, ιδωμένο μέσα από τα μάτια των ανθρώπων, και θα απευθύνεται στα ένστικτα παρά στο λόγο. Οι άνθρωποι του Horváth είναι οι μικροπρεπείς αστοί, που μιλούν όχι με διαλέκτους ούτε με τις έξυπνες περιστροφές του παραδοσιακού volksstück, αλλά με τη φρασεολογία της κουλτούρας, δομημένης μέσα από κλισέ και ανεπεξέργαστες ιδέες. Το νέο θέατρο του Horváth επιδιώκει να εκθέσει στο κοινό τη σύγκρουση μεταξύ της άδειας και πομπώδους φρασεολογίας και της αυθεντικής αγωνίας των καταπιεσμένων ψυχολογικών παρορμήσεων και μιας εξίσου καταπιεσμένης αναγνώρισης ενός άδικου κοινωνικοπολιτικού συστήματος (Carlson 1993: 387).

Το αβάν γκαρντ θέατρο του 20ού αιώνα αντιμετώπισε την «κριτική μεταβατική μορφή της πραγματικότητας» μέσα από τη διαδικασία της συνειδητής παραμόρφωσης της αναπαράστασης ανθρώπων, αντικειμένων και ιδεών. Η αντίληψη περί ενεργού θεατή ήρθε στο προσκήνιο μέσα από διαφορετικές προσεγγίσεις (βλ. κεφάλαιο 4). Σημαντικός υποστηρικτής αυτής της αντίληψης ήταν ο Piscator, ο οποίος εισήγαγε το θέατρο-ντοκουμέντο (documentary theatre),⁵⁴ μια μορφή θεάτρου που χρησιμοποιεί μη νατουραλιστικές τεχνικές του επικού θεάτρου για να παρουσιάσει αντίθετες κριτικές θέσεις πάνω στην κυρίαρχη ιδεολογία. Οι τέσσερις βασικές του λειτουργίες ήταν:

- η επανεξέταση των τοπικών και εθνικών ιστοριών,
- η ανάδειξη των κοινοτήτων και των περιθωριοποιημένων ομάδων,
- η εξέταση σημαντικών γεγονότων και θεμάτων του παρελθόντος και του παρόντος,
- ο ανοιχτός διδακτισμός στη χρήση της πληροφορίας.

Στο θέατρο ντοκουμέντο προβάλλονται φωτογραφίες και ταινίες σχετικές με την επικαιρότητα, πλακάτ και σλάιντ προβάλλουν αποσπάσματα από τεκμηριωμένες πηγές, ηθοποιοί ή/και μεγάφωνα απευθύνονται στο κοινό αναφέροντας γεγονότα και πληροφορίες και ακούγονται μαγνη-

⁵⁴ Ο όρος “documentary theatre” εισήχθη από τον Brecht για να περιγράψει το έργο του Piscator (Willett 1978: 186).

τοφωνημένες φωνές συμμετεχόντων/ουσών σε ιστορικά γεγονότα (Paget 2002). Επιπλέον, αυθεντική μουσική ή τραγούδια μπορούν να προσθέσουν στην κριτική των γεγονότων και τεχνικές υποκριτικής όπως η μπρεχτική αποστασιοποίηση μπορούν να ενθαρρύνουν την αναπαράσταση ιστορικών προσώπων (Paget 2002). Το θέατρο-ντοκουμέντο, αλλά και τα είδη του θεάτρου που διαμορφώθηκαν μέσα από το παράδειγμά του, παρουσιάζουν μεγάλες ομοιότητες με το σύγχρονο μουσειακό θέατρο τόσο στη φιλοσοφία όσο και στο σχεδιασμό, όχι όμως και στο αποτέλεσμα.

Τη δεκαετία του 1930, εποχή μείζονος οικονομικής ύφεσης, το Federal Theatre Project στις Η.Π.Α. ακολούθησε το παράδειγμα του Piscator στη δημιουργία μιας μορφής θεάτρου γνωστής ως Living Newspaper. Η Living Newspaper στόχευε στην ανάδειξη ενός συγκεκριμένου προβλήματος, των αιτιών που το δημιούργησαν και πρότεινε λύσεις εναλλάσσοντας σκηνές απεικόνισης της επίδρασης των σύγχρονων κοινωνικών συνθηκών στον άνθρωπο με αφηγηματικές σκηνές, οι οποίες παρουσίαζαν τεκμηριωμένα γεγονότα μέσα από στατιστικούς πίνακες, φωτογραφίες και κινούμενες εικόνες που προβάλλονταν σε οθόνες (Brockert & Ball 2011: 175).

Η δεκαετία του '60 αναζωπύρωσε το ενδιαφέρον για ένα πολιτικό θέατρο.⁵⁵ Ένα από τα πιο γνωστά παραδείγματα ήταν η ομάδα Living Theatre, η οποία επηρεασμένη κυρίως από τον Artaud παρά από τον Brecht, προκαλούσε την άρχουσα τάξη -κοινωνική, θεατρική ή σεξουαλική- εκφράζοντας μια πολιτική διαμαρτυρία στενά συνδεδεμένη με τη λαϊκή μυθολογία (Carlson 1993: 467).⁵⁶ Ο Γάλλος Armand Gatti ανέπτυξε μια θεωρία «χρόνου-πιθανοτήτων», την οποία αντιπαρέθεσε στο «χρόνο-διάρκεια» του παραδοσιακού αστικού θεάτρου. Ο Gatti υποστήριξε ότι το παραδοσιακό θέατρο και η κοινωνία αντικατοπτρίζουν ένα σταθερό και παραπλανητικό σύστημα παρελθόντος, παρόντος και μέλλοντος, όπου το μυαλό κινείται ελεύθερα και άνετα. Με την έμφαση στη δυνατότητα, παρά στη διάρκεια, το θέατρο μπορεί να δείξει μια δράση μέσα από πολλές οπτικές και χωρίς την αίσθηση του τέλους, ενθαρρύνοντας το κοινό να δει τον κόσμο ως ένα πεδίο ανοιχτό σε αλλαγές (Carlson 1993: 473). Ο Gatti υποστήριξε ένα θέατρο που να βγαίνει «έξω από το θέατρο» και να υιοθετεί τη γλώσσα των θυμάτων της πολιτικής, οικονομικής και κοινωνικής καταπίεσης, εφόσον έχουν στερηθεί ακόμα και τη γλώσσα στην κατανόηση της κοινωνικής πραγματικότητας. Αποστολή του θεάτρου είναι να βοηθήσει να βρουν τη γλώσσα τους (Carlson 1993: 473). Με την άποψη του Gatti συντάχθηκαν και οι André Benedetto και Ariane Mnouchkine (Carlson 1993: 473). Ο Peter Brook στο βιβλίο του *The Empty Space* (1968) υπογραμμίζει ότι ο σκηνοθέτης οφείλει να πραγματευτεί το έργο ανάλογα με τις ανάγκες του καιρού του και του κοινού του. Ο Brook προτείνει μια μορφή «άμεσου θεάτρου» που να μπορεί να ενώσει θεατή και παράσταση σε έναν κοινό εορτασμό της εμπειρίας, φτάνοντας σε μια ολόκληρη που μπορεί να αφήσει μια διαρκή εικόνα στο μυαλό των συμμετεχόντων/ουσών.

Ωστόσο, μία από τις πιο ριζοσπαστικές μορφές πολιτικού θεάτρου στο δεύτερο μισό του 20ού αιώνα υπήρξε το θέατρο του Augusto Boal. Ο Boal βασίστηκε στο έργο του Brecht και στην παιδαγωγική του Freire (Cabral 1996: 217) για να εισαγάγει ένα είδος θεάτρου που θα γινόταν όπλο χειραφέτησης στα χέρια των καταπιεσμένων. Μέσα από «το θέατρο των καταπιεσμένων» (2000) ο Boal υποστήριξε με ιδιαίτερο σθένος τη δυνατότητα του θεάτρου να επιφέρει κοινωνική αλλαγή, ταυτίζοντάς το με ένα πολύ αποτελεσματικό όπλο για το οποίο αξίζει να παλέψουμε

⁵⁵ Ενδεικτικά βλ. Blau 1965, Davis 1966, Bagby 1967, Benedetto 1971.

⁵⁶ Για παράδειγμα, ο μύθος της Αντιγόνης ("Antigone"), του Οδυσσέα ("The Heroes"), του Faust ("Doctor Faustus Lights the Lights") κ.ά. βλ. Tytell 1997.

(Boal 2000: ix). Ο Boal πίστευε ότι ο καθένας μπορεί να κάνει θέατρο, αρκεί να διδαχτεί τη μέθοδο. Οι τεχνικές που ανέπτυξε συνοψίζονται στις εξής: ταυτόχρονη δραματουργία, θέατρο εικόνας, αόρατο θέατρο, θέατρο forum. Από αυτές, τη μεγαλύτερη διάδοση γνώρισε το θέατρο forum.

Στο θέατρο forum οι θεατές παρακολουθούν μια παράσταση που επικεντρώνεται σε μια μορφή καταπίεσης ή σε ένα πρόβλημα. Υπάρχει μόνο ένας πρωταγωνιστής -ο καταπιεζόμενος- που είναι απελπισμένος και σε αδιέξοδο. Αντίθετα, ο ανταγωνιστής ή ο καταπιεστής μπορεί να είναι πολλοί. Ρυθμιστής της δράσης είναι ο μεσολαβητής (joker). Οι θεατές μετατρέπονται σε θεατές - ηθοποιούς (spect-actors), λαμβάνοντας ενεργό ρόλο στη δημιουργία της παράστασης. Σε μια παράσταση θεάτρου forum, ο πρωταγωνιστής μπορεί να αντικατασταθεί μετά από αίτημα του κοινού. Οι θεατές-ηθοποιοί που πιστεύουν ότι έχουν μια εναλλακτική πρόταση ή λύση για τη δράση του πρωταγωνιστή παροτρύνονται να φωνάξουν «stop» και τότε οι ηθοποιοί ακινητοποιούνται για να αναλάβουν οι θεατές το ρόλο και να δοκιμάσουν μια άλλη λύση. Σκοπός είναι η ενδυνάμωση της κριτικής σκέψης και η ανάδειξη της δύναμης της αλλαγής μέσα από την ενεργή συμμετοχή των θεατών-ηθοποιών. Το «σύστημα joker» επιχειρεί να αναδείξει την ελευθερία του ατόμου στο πλαίσιο των αυστηρών κοινωνικών επιταγών. Το σύστημα αναμειγνύει πραγματικότητα και φαντασία, συναίσθημα και αποστασιοποίηση, λεπτομέρειες και αφαίρεση, προσπαθώντας να παρουσιάσει ταυτόχρονα την παράσταση και την ανάλυσή της. Επιπλέον, λειτουργεί με έναν τρόπο αντίθετο σε αυτόν του πρωταγωνιστή, ενθαρρύνοντας το κοινό να τοποθετηθεί κριτικά απέναντι στο έργο παρά να εμπλακεί συναισθηματικά (Carlson 1993: 476).

Η θεατρική πράξη για τον Boal εμπεριέχει τη δημιουργία ενός διαχωρισμού, μεταξύ του χώρου του ηθοποιού και του χώρου του κοινού. Η αλληλοδιείσδυση αυτών των δύο χώρων δημιουργεί τον αισθητικό χώρο. Ο αισθητικός χώρος σημαίνει μια γέφυρα μεταξύ των δύο κόσμων, μια αμοιβαία επικοινωνία που δεν περιλαμβάνει μόνο τα σημεία που απευθύνουν οι ηθοποιοί στο κοινό, αλλά και το αντίστροφο: μία σειρά αντιδράσεων που θα ανιχνευτούν είτε έμμεσα (γλώσσα του σώματος, βαθμός συγκέντρωσης) είτε άμεσα (γέλιο, απαντήσεις σε ερωτήσεις που τίθενται από τους ηθοποιούς). Επιπλέον, παρόλο που ο θεατής και ο ηθοποιός είναι δυο ξεχωριστοί άνθρωποι, μπορεί να συμπίπτουν στον ίδιο άνθρωπο. Με αυτό τον τρόπο προκύπτει η έννοια του ηθοποιού-θεατή (spect-actor). Η δυνατότητα συνύπαρξης στον ίδιο αισθητικό χώρο, ενώ υπάρχει η συνειδητή διάκριση μεταξύ πραγματικού και φανταστικού, δημιουργεί αυτό που ο Boal ονόμασε *metaxis*.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η προσέγγιση της Ulrich Pfaendler, η οποία στο βιβλίο της *Drama und Mitspiel* (1975) περιγράφει τη διαμόρφωση ενός θεάτρου που θα αποτελεί την «ενσάρκωση της δημοκρατικής διαδικασίας». Η Pfaendler αναφέρεται στο διαχωρισμό του κλειστού από το ανοιχτό θέατρο. Το κλειστό θέατρο θέτει, αναπτύσσει και συνοψίζει ένα ορισμένο πρόβλημα και παρέχει λύση. Το κοινό συμμετέχει μόνο μέσα από την ταύτιση με τον/την ήρωα/ηρώίδα ή με άλλους χαρακτήρες. Στο ανοιχτό θέατρο παρουσιάζεται και αναπτύσσεται ένα πρόβλημα της καθημερινής ζωής, κινητοποιώντας το θεατή, που είναι υπεύθυνος για τη λύση του, έξω από το θέατρο. Στο mitspiel η προσέγγιση είναι πιο «κοντινή». Ο χρόνος και ο τόπος της παράστασης ταυτίζονται με την πραγματικότητα, ο λόγος είναι φυσικός, οι ηθοποιοί παραμένουν κοντά στην πραγματικότητα έτσι ώστε το κοινό να μπορεί να συνδεθεί μαζί τους. Επιλέγονται με τέτοιο τρόπο ώστε να μοιάζουν με το ρόλο τους εξωτερικά αλλά και σε πεποιθήσεις για να μπορούν να αυτοσχεδιάζουν ευκολότερα και εξερευνούν τις λύσεις των προβλημάτων μαζί με το κοινό (Carlson 1993: 482).

Τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται μια σημαντική άνθηση «θεωριών του θεατρικού», οι οποίες μπορούν να συνοψιστούν στις εξής: πολιτισμικός υλισμός και το ευρύ πεδίο της φεμινιστικής θεωρίας. Η γενική προσέγγιση του πολιτισμικού υλισμού προέρχεται από τον Raymond Williams ο οποίος εφάρμοσε τη δεκαετία του 1970 και του 1980 μια μαρξιστική μελέτη των κοινωνικών δυναμικών σε ένα ευρύ πεδίο πολιτισμικών φαινομένων, στα οποία περιλαμβάνεται και το θέατρο. Βασική θέση του Williams είναι ο αλληλένδετος χαρακτήρας των πολιτισμικών φαινομένων με τις κοινωνικές πρακτικές, παρά τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους (Carlson 1993: 524). Μέσα από αυτήν την τοποθέτηση ο πολιτισμικός υλισμός διαχωρίζεται από την ιδεαλιστική οπτική της τέχνης ως μιας ιδιαίτερης σφαίρας εμπειρίας και γνώσης, αποκομμένης από την κοινωνική πραγματικότητα, όπως επίσης και από την τάση του παρελθόντος για μια απόλυτη θεωρία που διέπει ένα έργο τέχνης ή μια περίοδο. Αντίθετα, υπογραμμίζει το ζήτημα της ιδεολογίας, μιας πιο δυναμικής και σύνθετης έννοιας, και παραπέμπει στην αντίληψη μιας συνεχούς διαπραγμάτευσης της εξουσίας μεταξύ ποικίλων πεποιθήσεων (Carlson 1993: 524). Η ίδια αντίληψη είχε εκφραστεί και από τον Gramsci ο οποίος χρησιμοποίησε τον όρο «ηγεμονία» για να αναφερθεί στην κοινωνική συμφωνία που επιδιώκεται μέσα από την εγκαθίδρυση μια κυρίαρχης ιδεολογίας από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα (Gramsci 1971). Η αντίληψη αυτή εκφράζεται με σαφήνεια στην εισαγωγή του *Shakespeare Reproduced* :

«το να μιλάμε για ένα έργο με ιστορικούς όρους σημαίνει ότι βλέπουμε το θέατρο όχι μόνο συνδεδεμένο με άλλες πολιτισμικές πρακτικές και ως ένα πεδίο σύγκλισης ανταγωνιστικών λόγων, αλλά ως ένα υλικό θεσμό του οποίου η υλικότητα και η συγκεκριμένη τοποθέτησή του μέσα στο κοινωνικό σχηματισμό επηρεάζει την παραγωγή και εξάπλωση της ιδεολογίας» (Howard & O'Connor 1987: 8).

Στις Η.Π.Α. ο πολιτισμικός υλισμός επηρεάστηκε σημαντικά από τον Foucault και τη θεωρία του σχετικά με την κυριαρχία και διεισδυτικότητα των δομών εξουσίας, που γεννιούνται κάθε στιγμή, και εστίασε στις κλασικές εκδοχές των έργων τα οποία μελέτησε στο χρονικό πλαίσιο της εμφάνισής τους (Carlson 1993: 526). Το κίνημα του «νέου ιστορικισμού»⁵⁷ κινείται σε ένα λιγότερο πολιτικό πλαίσιο και περισσότερο μετα-στρουκτουραλιστικό ταυτίζοντας το θέατρο με έναν μεσολαβητή κυκλοφορίας της κοινωνικής ενέργειας (Carlson 1993: 526). Στο βιβλίο *The Performance of Power*, οι Case και Reinelt αναφέρουν ότι «τα θέματα της αναπαράστασης απέχουν πολύ από το να είναι απλά ακαδημαϊκά. Βασίζονται στις οικονομικές και κοινωνικές δομές της κοινωνίας που διαμορφώνουν την ακαδημαϊκή σκέψη» (Case & Reinelt 1991: ix).

Οι φεμινιστικές θεωρίες έχουν επίσης προσφέρει νέες οπτικές στη θεωρία του θεάτρου. Ιδιαίτερα ο υλιστικός φεμινισμός, παρουσιάζοντας μια προσέγγιση εξαιρετικά συγγενή με τον πολιτισμικό υλισμό, στόχευσε μεταξύ άλλων στην καλλιέργεια της κριτικής πρόσληψης του έργου από το κοινό σχετικά με τις πολιτισμικές τοποθετήσεις που αναπαριστώνται παραδοσιακά. Η υλιστική προσέγγιση απομάκρυνε την ακαδημαϊκή φεμινιστική κριτική από την κοινωνιολογική ανάλυση, που βασίζεται στην υπόθεση ότι το θέατρο υπηρετεί μια μιμητική λειτουργία, και την κατύθυνε σε μια ανάλυση της αναπαράστασης ως τύπου παραγωγής πολιτισμικών μηνυμάτων με σκοπό τη διατήρηση των συντηρητικών έμφυλων ρόλων (Dolan 1989a: 58). Η θεωρία της μεταμφίεσης (masquerade) η οποία προέρχεται από τον Rivière (1929) έχει επίσης χρησιμοποιηθεί από τη φεμινιστική θεωρία στην ανάλυση της χρήσης της μεταμφίεσης στο θέατρο ως

⁵⁷ Ο όρος αποδίδεται στον Stephen Greenblatt (Carlson 1993: 526).

οχήματος για την ανατροπή της θέσης του υποκειμένου. Η θεωρία της μεταμφίεσης υποστηρίζει ότι η θηλυκότητα δεν υπάρχει αλλά είναι μόνο μια μάσκα για να καλύψει τη γυναικεία έλλειψη και την επιθυμία να οικειοποιηθεί την ανδρική εξουσία. Ο Lyotard θεωρεί ότι τα παιχνίδια και οι μάσκες δημιουργούν «την επίγνωση ότι η σχέση μεταξύ του κατάλληλου ονόματος και του σώματος δεν είναι αμετάβλητη» (Lyotard 1985: 40). Η Ellis Diamond στο βιβλίο της *Realism and Hysteria: Towards a Feminist Mimesis* (1991), αναφέρει ότι ο θεατρικός ρεαλισμός δεν αποτελεί μια απλή ερμηνεία της πραγματικότητας, αλλά παράγει μια ενιαία πραγματικότητα αναπόφευκτων αφηγημάτων, όμοια με αυτή που οι μπρεχτικές τεχνικές φιλοδοξούσαν να διαταράξουν.

Η περίοδος της μετανεωτερικότητας «γεννάει» το μετα-δραματικό θέατρο, το οποίο

«εισάγει νέες μορφές μέθεξης και προσοχής του θεατή, καταστρατηγεί συνειδητά το σημειολογικό μοντέλο της επικοινωνίας, [...] διέπεται από αμφισβημία, πολυσημία ή και α-σημία, δίνει έμφαση στη δυνατότητα και την ελευθερία, δεν 'σημαίνει', αλλά 'είναι, αναθέτει στο θεατή την ανεύρεση νοημάτων και συσχετισμών και τη σύνθεση, διακρίνεται από μια νέα δημοκρατικότητα, από την απόλυτη -μη σημαίνουσα- παρουσία του σώματος» (Πούχνερ 2003: 107).

Σύμφωνα με τον Carlson (1993: 539), από τη δεκαετία του 1980 και μετά ο διάλογος σχετικά με την πολιτική λειτουργία του θεάτρου ριζοσπαστικοποιήθηκε και διαφοροποιήθηκε από τον αντίστοιχο διάλογο της δεκαετίας του 1960, όταν η έννοια της μίμησης δεν αποτελούσε προβληματική και η κοινωνική δράση μπορούσε να συνδεθεί άμεσα με την θεατρική αναπαράσταση. Η εμφάνιση της σημειωτικής θεωρίας και οι μεταστρουκτουραλιστικές προσεγγίσεις (βλ. κεφάλαιο 4) αποσταθεροποίησαν αυτή την προσέγγιση και ανέδειξαν, μέσα από την αναπαράσταση και το κοινό της, ένα σύστημα ροής πολιτισμικών σημείων, στρέφοντας το ενδιαφέρον στον τρόπο και το σκοπό λειτουργίας αυτών των σύνθετων συστημάτων. Αυτή η απομάκρυνση από τη μίμηση ως απλή αναπαραγωγή σε μια πιο σύνθετη θεώρηση αντικατοπτρίζεται και στην διαμάχη που εκτυλίσσεται στους κόλπους του μουσειακού θεάτρου, οδηγώντας κάποιους σε ένα διαχωρισμό μεταξύ «ζωντανής ιστορίας», «ιστορικής αναπαράστασης» και «μουσειακού θεάτρου» (βλ. κεφάλαιο 1).

Ακολουθώντας μια σημειολογική θεώρηση, ο θεατρικός κώδικας και η παράλληλη ζωντανή παρουσία ερμηνευτών/ριών και κοινού φαίνεται να αποτελεί τη βάση της κοινωνικο-πολιτικής δυναμικής του θεάτρου. Ο Patrice Pavis⁵⁸ αναφέρει ότι η θεατρική αναπαράσταση δεν αναπαράγει μόνο και δεν μετουσιώνει - με το δικό της τρόπο- πολλά σημειωτικά συστήματα επιμέρους τμημάτων του πολιτισμού και της κοινωνίας. Προσθέτοντας και τα δικά της τα τοποθετεί σε «μια ιδιόζουσα κατάσταση αμφίδρομης επικοινωνίας (παραγωγών και δεκτών), όπου μπορεί να χάνουν τις αρχικές τους σημασίες και λειτουργικότητες και να αποκτούν - σχεδόν απεριόριστα - άλλες» (Πούχνερ 2003: 27). Ο Πούχνερ, εξερευνώντας την ουσία του θεάτρου, αναφέρει ότι «το έμπυχο υλικό του θεάτρου, ο άνθρωπος αποτελεί τον πιο πειστικό φορέα νοημάτων και καθιστά το θέατρο την πιο άμεση από τις τέχνες, την πιο προκλητική» (Πούχνερ 1984: 15).

Ωστόσο, όπως καταδεικνύει ο Pavis (1982), η ερμηνεία δεν καθοδηγείται μόνο από τα μηνύματα του «σκηνικού κειμένου» αλλά και από τις υπάρχουσες αισθητικές νόρμες, από τα κοινωνικά

⁵⁸ Γνωστός εκπρόσωπος της θεατρικής σημειολογίας.

συμφραζόμενα, ακόμα και από τα σκόπιμα «ασαφή σημεία» και τις αμφισβησίες που μετατρέπουν την ερμηνεία σε δημιουργική υπόθεση (Πουχνερ 2003: 31).

Το θέατρο παρουσιάζει μια σημαντική μορφολογική και λειτουργική πολλαπλότητα. Σύμφωνα με τον Πούχνερ (1984: 15)

«η λειτουργική του πολλαπλότητα οφείλεται εν μέρει στο γεγονός ότι θεατρική παράσταση είναι ένα κύκλωμα μεταξύ ηθοποιών και θεατών, μια διαδικασία που αρχίζει επί σκηνής και τελειώνει και τελειοποιείται στο εσωτερικό του θεατή. Αυτή την ικανότητα του θεάτρου να επιδρά σε μια ομάδα ανθρώπων, μερικές φορές με τρόπο αποτελεσματικό, την εκμεταλλεύονται διάφορες μορφές θρησκευτικού ή στρατευμένου θεάτρου: το θρησκευτικό θέατρο των Ιησουιτών χρησιμοποιούσε τη σκηνή ως όργανο καθολικής προπαγάνδας, το σχολικό θέατρο των ουμανιστών ήταν κυρίως μια ρητορική άσκηση των μαθητών στα λατινικά, ενώ ο λεγόμενος σοσιαλιστικός ρεαλισμός το δεχόταν μόνο ως ιδεαλιστική αντανάκλαση της τότε κατάστασης» (Πούχνερ 1984: 15).

Συνεπώς, η χρήση του θεάτρου από μόνη της δεν εγγυάται και την καλλιέργεια μιας κριτικής προσέγγισης από το κοινό. Η τέχνη όμως δεν οφείλει μόνο να καθρεφτίζει την πραγματικότητα, αλλά να εμπλέκει το κοινό σε μια αμφισβήτηση των αξιών ως κατηγοριών του status quo (Krasner 2008: 3).

Ο Πούχνερ (1984) υποστηρίζει ότι οι κοινωνίες στις οποίες υπάρχει το θέατρο επιτρέπουν μια ελεύθερη ζώνη στην οργάνωση της πραγματικότητας και της κοσμοθεωρίας τους, η οποία παραμένει στη διάθεση άλλων ενδεχομένως πραγματικοτήτων, που μπορούν να αντικρούσουν την καθημερινή. Το ίδιο μπορεί να ισχύει και για το μουσείο ή τους θεσμικά καθορισμένους τόπους πολιτισμικής αναφοράς: η εισαγωγή και αποδοχή του θεάτρου ως μέσου ερμηνείας, υπό ορισμένες συνθήκες, μπορεί να σημαίνει και την ανάδειξη μιας ζώνης ελεύθερης σε πολλαπλά αφηγήματα. Όπως υποστηρίζει η Dolan, από μια υλιστική σκοπιά, οι θεωρητικές θέσεις γενικά, οι πεποιθήσεις, ακόμα και η ταυτότητα, τίθενται σε ιστορικά και πολιτισμικά πλαίσια. Αυτό σημαίνει ότι η θεωρητικός οφείλει να εξετάζει διαφορετικές θέσεις από διαφορετικές σκοπιές, να αλλάζει συνεχώς τη θέση της στο θεατρικό χώρο και να επαναλαμβάνει την εργασία: «πώς φαίνεται από εδώ;» (Dolan 1989β: 33). Η μεταφορά αυτής της τοποθέτησης στο *theatrum mundi*,⁵⁹ μέρος του οποίου αποτελούν και οι διαδικασίες κατασκευής της πολιτισμικής κληρονομιάς, μπορεί να βοηθήσει στην αποκωδικοποίηση μιας σύνθετης πραγματικότητας μεταξύ αφηγημάτων και ιστοριών. Αν ο κόσμος είναι θέατρο και εμείς ηθοποιοί που παίζουμε κάποιους ρόλους, τότε οφείλουμε να εξετάσουμε το ύφος και τη δομή του σεναρίου και τις δυναμικές που αλλάζουν και αναπτύσσονται σε κάθε σεναριακή πράξη, αλλά κυρίως σε κάθε σκηνική πραγμάτωσή της. Με αυτό τον τρόπο, οι ρόλοι μας θα έχουν την ευχέρεια να προσαρμόζονται στις συνεχείς αλλαγές του, με άλλα λόγια, στα διαφορετικά ιστορικά και πολιτισμικά πλαίσια. Η ενότητα που ακολουθεί, παραθέτει αυτές ακριβώς τις «επανατοποθετήσεις» που έλαβαν χώρα στο πεδίο του μουσειακού θεάτρου, εντός του μετανεωτερικού περιβάλλοντος.

⁵⁹ Πρόκειται για τη μεταφορά του κόσμου ως θέατρο, ένας «κοινός και προσφιλής τόπος [...] για όλες τις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες (Πεφάνης 2007: 65)

3.3. Από το θέατρο στο μουσειακό θέατρο: τα νέα εργαλεία του μουσειακού θεάτρου στο πλαίσιο της μετανεωτερικότητας.

Η καταλληλότητα του μουσειακού θεάτρου να χειρίζεται ευαίσθητες θεματικές, διευρύνοντας την εκπροσώπηση των ομάδων κοινού, και να προκαλεί την κριτική εμπλοκή αποτελεί κεντρικό ζήτημα τα τελευταία χρόνια. Μέσα από την επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, εξετάζονται τα νέα εργαλεία που προτείνονται από τους μελετητές του μουσειακού θεάτρου και τα οποία αφορούν στην ανάδειξη της πολυφωνίας, στην προώθηση της κριτικής εμπλοκής και, τελικά, στον εκδημοκρατισμό των μουσειακών αφηγημάτων. Στο μικροσκόπιο των μελετητών και επαγγελματιών του μουσειακού θεάτρου τοποθετήθηκαν ζητήματα που αφορούν στη δραματουργική επεξεργασία, όπως η χρήση του τραγικού και του κωμικού στοιχείου, η χρήση της δραματικής μεταφοράς και της δραματικής ειρωνείας και η ανάδειξη της ετερογλωσσίας ως μέσου δημιουργίας ενός διαλογικού χώρου μέσα στο μουσειακό περιβάλλον. Επιπλέον, εξετάστηκε η κιναισθητική διάσταση του θεάτρου, μέσα από την διερεύνηση της συμβολικής διάστασης της χειρονομίας (*gestus*) και τη σύνδεσή της με την κοινωνιολογία και συγκεκριμένα με την έννοια του *habitus*. Τέλος ζητήματα που αφορούν την πρόσληψη και την εμπλοκή του κοινού προσεγγίζονται κυρίως μέσα από τη διερεύνηση της συναισθηματικής εμπλοκής, του ρόλου που έχει το συναίσθημα στη διαδικασία πρόσληψης του έργου, και μέσα από τη συμμετοχική-αλληλεπιδραστική διάσταση που καλείται να υιοθετήσει το μουσειακό θέατρο.

3.3.1. Στοιχεία δραματουργίας στο μουσειακό θέατρο

3.3.1.1. Το τραγικό και το κωμικό

Το τραγικό και το κωμικό συνιστούν δύο διαμετρικά αντίθετες δραματουργικές προσεγγίσεις, οι οποίες όμως μπορούν να συνυπάρχουν με τη μορφή της ιλαροτραγωδίας. Πρόκειται και στις δύο περιπτώσεις για ιδιαίτερα σύνθετες έννοιες που επιτελούν διαφορετικές λειτουργίες και εξυπηρετούν διαφορετικούς στόχους, συνιστούν όμως ένα φακό μέσα από τον οποίο μπορούμε να δούμε τον κόσμο που μας περιβάλλει. Πριν από τον σχολιασμό του θεωρητικού διαλόγου που λαμβάνει χώρα στο πεδίο του μουσειακού θεάτρου σχετικά με τον τρόπο εφαρμογής τους στο πλαίσιο των σύγχρονων μουσείων, παρατίθεται μια σύντομη επισκόπηση του περιεχομένου και των διαστάσεων των δύο αυτών προσεγγίσεων.

Το τραγικό συνιστά μια «ανθρωπολογική και φιλοσοφική αρχή» που στο θέατρο εξετάζεται μέσα από τις τραγωδίες (Pavis 2006: 491). Στις αντιλήψεις του τραγικού ενυπάρχει πάντα η διχοτόμηση μεταξύ της «λογοτεχνικής και καλλιτεχνικής σύλληψής του που αναφέρεται στη τραγωδία» και «της ανθρωπολογικής, μεταφυσικής σύλληψής του, από την οποία απορρέει η τραγική τέχνη, από την τραγική κατάσταση της ανθρώπινη ύπαρξης» (Pavis 2006: 491, βλ. και Benjamin 1928). Είναι εξαιρετικά δύσκολο να ορίσει κανείς το τραγικό καθώς η έννοια συνδέεται με μια υπερβολική ποικιλία προσεγγίσεων, οι οποίες είναι πολύ προσδιορισμένες ιστορικά για να οδηγήσουν σε ένα «σώμα αποτελούμενο από τραγικά γνωρίσματα» (Pavis 2006: 491).

Ο Pavis στο *Λεξικό του Θεάτρου* (2006) διακρίνει δύο βασικές αντιλήψεις τις οποίες επιχειρεί να σκιαγραφήσει: την κλασική αντίληψη και τις μοντέρνες προεκτάσεις της. Κατά την κλασική αντίληψη του τραγικού, ενυπάρχει σε αυτό η «αναπόφευκτη και άλυτη» σύγκρουση του πρωταγωνιστή λόγω «ενός μοιραίου συμβάντος στην ανθρώπινη ύπαρξη», το οποίο «δεν είναι κάποιο φυσικό φαινόμενο ή καταστροφή» και το οποίο οδηγεί στο τραγικό κακό που είναι ανεπανόρ-

θωτο. Η κλασική τραγική σύγκρουση συμβαίνει πάντα μεταξύ ενός ανθρώπου και μιας ανώτερης θρησκευτικής ή ηθικής αρχής.⁶⁰ Ο ήρωας διαπράττει ένα «τραγικό σφάλμα», ωστόσο δεν είναι ούτε απολύτως ένοχος, ούτε εντελώς αθώος. Ανεξάρτητα από τα κίνητρα του ήρωα, πάντα επικρατεί η ηθική τάξη, με την οποία ο ήρωας συμφιλιώνεται, παρά την τιμωρία ή το θάνατο, «διότι καταλαβαίνει ότι η επιθυμία του είναι μονομερής και πληγώνει την απόλυτη δικαιοσύνη στην οποία βασίζεται το ηθικό σύμπαν των θνητών» (Pavis 2006: 491). Με αυτόν τον τρόπο ο ήρωας προκαλεί το θαυμασμό, «ακόμα και αν είναι ένοχος για τα μεγαλύτερα εγκλήματα» (Pavis 2006: 491). Συχνά, πίσω από την καταστροφή του ήρωα, που προκαλείται τόσο από τα κίνητρά του όσο κι από τον έξω κόσμο, υπάρχει κάτι υπερβατικό, η μοίρα ή το πεπρωμένο, «που συνθλίβει τον άνθρωπο και εκμηδενίζει τη δράση του». Μέσα από την καταστροφή ο ήρωας ελευθερώνεται, καθώς αποδέχεται την ποινή του,

«ακόμα και για ένα αναπόφευκτο έγκλημα, με σκοπό να εκδηλώσει έτσι την ελευθερία του για την ίδια την απώλεια της ελευθερίας του και να εκμηδενιστεί διακηρύσσοντας το δικαίωμα της ελεύθερης βούλησης» (Schelling στο Szondi 1975: 10).

Η κάθαρση είναι το αποτέλεσμα της τραγωδίας και βιώνεται από το κοινό ως «ψυχική ανάταση» την οποία ο ήρωας προσφέρει στο κοινό με τη θυσία του.

Στις μοντέρνες αντιλήψεις του τραγικού ο Pavis παραπέμπει σε τρεις διακριτές τάσεις:

- στην ιστορική αντίληψη του τραγικού,
- στην ειρωνική οπτική του τραγικού και
- στην οπτική του τραγικού μέσα από τη φιλοσοφία του παραλόγου.

Η ιστορική αντίληψη του τραγικού, ορμώμενη από μία μαρξιστική ή «μετασχηματιστική» άποψη της κοινωνίας, τοποθετεί το τραγικό στην αντίφαση μεταξύ ατόμου και κοινωνίας, που μπορεί να εξαλειφθεί με αγώνες και θυσίες. Η ειρωνική οπτική του τραγικού, η οποία καταλήγει στην «τραγωδία του πεπρωμένου» στο 19ο αιώνα, διακρίνεται από μια ειρωνεία «στη συνειδητοποίηση του αποφευκτού του τραγικού γεγονότος και των συνεπειών του» (Pavis 2006: 494): το «έτσι πρέπει να είναι» γίνεται το ειρωνικό «εν πάση περιπτώσει, έτσι είναι», εστιάζοντας «στα προφανή γεγονότα και στην απόρριψη των μυθικών υπερδομών» (Frye 1957: 285). Τέλος μέσα από τη φιλοσοφία του παραλόγου και τους δραματουργούς της, το τραγικό στερείται σημασιολόγησης, οι ήρωες βιώνουν «μηχανικά» την ύπαρξή τους, η οποία δεν έχει σκοπό. Το τραγικό της φιλοσοφίας του παραλόγου συμβολίζεται εύστοχα μέσα από το μύθο του Σίσυφου (βλ. Camus 2007). Ο Σίσυφος ήταν καταδικασμένος να κουβαλάει ένα βράχο μέχρι την κορυφή ενός βουνού. Ο βράχος πάντα έπεφτε και εκείνος έπρεπε να επαναλάβει την προσπάθεια επ' αόριστον, γνωρίζοντας ότι αυτό δεν έχει κανένα σκοπό, πέρα από τη συνεχή επανάληψη της κίνησής του. Ο Σίσυφος μέσα από τη φιλοσοφία του παραλόγου γίνεται «το σύμβολο της ανθρώπινης μοίρας» (Camus 2007: 198).

Το κωμικό εκτός από δραματικό είδος που πραγματεύεται περιπέτειες και συγκρούσεις που μαρτυρούν «εφευρετικότητα και αισιοδοξία μπροστά στην αντιξοότητα» (Pavis 2006: 279), είναι ένα φαινόμενο ανθρωπολογικό και ένα κοινωνικό όπλο που επιτρέπει την κριτική «μέσα από το ευφυολόγημα ή τη φάρσα» (Pavis 2006: 279). Ο Bergson επισημαίνει ότι «δεν υπάρχει κωμικό έξω από το κυριολεκτικά ανθρώπινο» (Bergson 1998: 10-11). Ένα τοπίο ή ένα ζώο δεν μπορεί

να είναι αστείο, εκτός αν το φανταστούμε με ανθρώπινους όρους (Bergson 1998: 11). Οι βασικές αρχές του κωμικού συνοψίζονται, σύμφωνα με τον Pavis:

- στη διάσταση της ασυνήθιστης δράσης,
- στην ψυχολογική διάσταση,
- στην κοινωνική διάσταση και
- στη δραματουργική διάσταση.

Η διάσταση της ασυνήθιστης δράσης περιλαμβάνει την «μηχανική ακαμψία» των ανθρώπινων δράσεων⁶¹ και την πράξη που αποτυγχάνει στο σκοπό της. Αργότερα το κωμικό θα συνδεθεί με την έκπληξη που προκαλείται όταν «μια πράξη μετατοπίζεται από το συνηθισμένο χώρο» (Pavis 2006: 280). Στην ψυχολογική διάσταση ενυπάρχει η «ανωτερότητα του παρατηρητή», ο οποίος προσλαμβάνει την κωμική ενέργεια μέσα από την κρίση του και, θεωρώντας τον εαυτό του ανώτερο σε σχέση με αυτό που παρατηρεί, «διακατέχεται από μια διανοητική ικανοποίηση» (Pavis 2006: 280). Επιπλέον, το κωμικό προκαλεί την «απελευθέρωση και τη λύτρωση» (Pavis 2006: 280). Ο παρατηρητής που γελάει με κάτι κωμικό, δεν μπορεί να σταματήσει εύκολα. Οι κωμικές εκφάνσεις επισημαίνουν την ανθρώπινη αδυναμία, «την εξάρτηση των διανοητικών επιδόσεων από σωματικές ανάγκες» και τη διάψευση του αναμενόμενου. Γελώντας με τους άλλους, γελάμε με τον εαυτό μας εν μέρει, κρατώντας παράλληλα τις αποστάσεις μας από το συμβάν, καθώς ενεργοποιείται το αίσθημα της ανωτερότητας (Pavis 2006: 281).

Υπάρχει μια σημαντική διαφορά στην ψυχολογική διάσταση του κωμικού από την ψυχολογική διάσταση του τραγικού. Στην κωμωδία μπορούμε να δούμε τον εαυτό μας μέσα στην παρατηρούμενη κατάσταση, κρατώντας μια απόσταση από αυτήν και ενεργοποιώντας διανοητικές διαδικασίες. Αντίθετα, στην τραγωδία ο «παραδειγματικός και υπεράνθρωπος» χαρακτήρας του ήρωα μας οδηγεί στην ταύτιση χωρίς κριτική, εμποδίζοντας την ενσωμάτωση μιας δικής μας οπτικής (Pavis 2006: 281). Η κωμωδία είναι κοινωνική, αναδεικνύει τις ανθρώπινες καταστάσεις ως συμβάσεις που επιδέχονται αλλαγή, ενώ η τραγωδία στοχεύει σε «ένα βαθύ και καθολικό επίπεδο του ανθρώπου», παγιώνοντας τις ανθρώπινες σχέσεις, αποδεχόμενη μια ανυπέρβλητη τάξη πραγμάτων. Ο Shestov γράφει ότι «η φιλοσοφία της τραγωδίας βρίσκεται σε θεμελιακή αντίθεση προς τη φιλοσοφία της καθημερινότητας» (Shestov 1926: 138). Η καθημερινότητα προσφέρει μια συνύπαρξη με άλλους ανθρώπους. Το «γνησίως υπάρχουν» απαιτεί συχνά την απομόνωση από τη συλλογικότητα και τους κανόνες της. Με αυτόν τον τρόπο, «οι άνθρωποι της τραγωδίας, οι “εγκαταλελειμμένοι” οφείλουν να διεξάγουν ένα διπλό αγώνα: ενάντια στην “αναγκαιότητα” και ενάντια στους πλησίον τους που μπορούν ακόμη να προσαρμοζονται...» (Shestov 1926: 130). Από την άλλη, η μεταδοτικότητα του γέλιου είναι το στοιχείο εκείνο που καθιστά το κωμικό καθαρά κοινωνικό. Το γέλιο με έναν κωμικό άνθρωπο προσδιορίζει τη σχέση μας με αυτόν. Δραματουργικά, η κωμωδία εκτυλίσσεται με αφορμή ένα «δραματουργικό εμπόδιο», που κατασκευάζεται από την κοινωνία. Οι ήρωες, σε αντίθεση με την τραγωδία, μπορούν να παραμερίσουν αυτό το εμπόδιο, ενεργώντας ελεύθερα. Στην κωμωδία δεν υπάρχει το «αναγκαίο και αναπόφευκτο» της τραγωδίας, καθώς τα «θύματα» μπορούν να διευθετήσουν τη δράση τους.

Η Farthing (2011) εξετάζοντας αρχικά την «παραδοσιακή» τραγωδία ως φόρμα μουσειακού θεάτρου τη βρίσκει ανεπαρκή, καθώς τα ανθρώπινα χαρακτηριστικά και οι αντίστοιχες συμπερι-

⁶⁰ Κατά το Hegel «το αληθινό θέμα της τραγωδίας είναι το θείο, όχι το θείο της θρησκευτικής συνείδησης, αλλά το θείο στην ανθρώπινη πραγματώσή του διά του ηθικού νόμου» (Pavis 2006: 491)

⁶¹ Ο Bergson δίνει το παράδειγμα ενός ανθρώπου που εκτελεί τις καθημερινές ασχολίες του με «μαθηματική κανονικότητα», ωστόσο τα αντικείμενα που βρίσκονται γύρω του έχουν αλλάξει θέση. Ο ίδιος όμως συνεχίζει να εκτελεί τις ασχολίες του, ερχόμενος αντιμέτωπος με δυσάρεστες για εκείνον εκπλήξεις, προκαλώντας το γέλιο του παρατηρητή (βλ. Bergson 1998).

φορές παρουσιάζονται ως αναπόφευκτες και χωρίς δυνατότητα αλλαγής. Αυτή η διάσταση ενέχει τον κίνδυνο να μεταφέρει ένα αίσθημα αδυναμίας (powerlessness) στο κοινό. Η απόρριψη της τραγικής δομής ως ικανής να προκαλέσει την κοινωνική αλλαγή εντοπίζεται και στον Boal (2000: 46).

Ωστόσο, η Farthing υποστηρίζει ότι η αναπαράσταση τραγικών ιστοριών σε μια κωμική αφηγηματική δομή μπορεί να παρουσιάσει δυνατότητες ελπίδας, ανατροπής και αλλαγής (Farthing 2011: 103). Συγκεκριμένα, προτείνει τη χρήση της κωμικής φόρμας στη δραματική δομή προκειμένου να προωθήσει τη αναγνώριση, το γέλιο «μαζί με» τους χαρακτήρες και όχι «για» τους χαρακτήρες που θέλουμε να είναι οικείοι στο κοινό και τη χρήση της σάτιρας για την προσεκτική διερεύνηση των χαρακτήρων που θέλουμε να καταδικάσουμε.

Έχει ενδιαφέρον το γεγονός ότι ο Harrold Watts, στο άρθρο του “Myth and Drama” (1955) εκφράζει μια παρόμοια άποψη πάνω στην κωμωδία και την τραγωδία. Πιστεύει ότι η κωμωδία και η τραγωδία αποτελούν κοσμικές εκδοχές δύο βασικών οπτικών της ύπαρξης: της κυκλικής οπτικής, που υπόσχεται το συνεχή επανακαθορισμό της τάξης και της αρμονίας, και της γραμμικής οπτικής, που δείχνει την αέναη κίνηση ενός κόσμου προς το άγνωστο, όπου οι επιλογές είναι μη αναστρέψιμες και οι συνέπειες άγνωστες και αναπόφευκτες (Carlson 1993: 449). Την άποψη ότι σήμερα το τραγικό μπορεί να εκφραστεί με όρους κωμωδίας έχει εκφράσει και ο Durrenmat, ενώ ο Pinter συμφώνησε παρατηρώντας ότι «όλα είναι αστεία, η μεγαλύτερη ειλικρίνεια είναι αστεία, ακόμα και η τραγωδία είναι αστεία» (Carlson 1993: 449). Θεωρητικοί όπως ο Tankred Dorst, ο John Styan, ο James Thurber, ο Jake Richardson, ο Karl Guthke και ο Cyrus Hoy έκαναν επίσης ανάλογες επισημάνσεις (Carlson 1993: 450-452).

Το μουσειακό θέατρο επιχειρεί να αναδείξει τη συνθετικότητα της ανθρώπινης κατάστασης και παράλληλα τις δυναμικές που αναπτύσσονται μέσα και γύρω από αυτήν σε μια ιστορική, συχνά, προοπτική. Επιδιώκει να αξιοποιήσει όλα τα εργαλεία που μπορούν να αναδείξουν τόσο το εγγενές αδιέξοδο που βιώνεται σε ένα επίπεδο υπαρξιακό και αφορά τη σχέση του ατόμου με την κοινωνία, όσο και τις δυνατότητες υπέρβασής του μέσα από την αποδόμηση των παραδομένων κοινωνικών συμβάσεων. Αυτές οι δύο παράμετροι, που εκφράζονται μέσα από το τραγικό και το κωμικό στοιχείο αντίστοιχα, μπορούν δυνητικά να συνυπάρξουν και στο μουσειακό θέατρο προσφέροντας ένα εργαλείο νοηματικής και ουσιαστικής εμβάθυνσης στις ανθρώπινες ιστορίες που κρύβονται πίσω από τα μουσειακά αντικείμενα.

3.3.1.2. Αφηγηματολογικά στοιχεία του θεατρικού λόγου στο μουσειακό θέατρο: Δραματική μεταφορά, δραματική ειρωνεία, ετερογλωσσία και διαλογικότητα

Η τέχνη του λόγου είχε στο θέατρο, και σε μεγάλο βαθμό εξακολουθεί να έχει, αυξημένη σημασία. Ο Wilhelm von Humboldt ορίζει το λόγο, και συγκεκριμένα τη γλώσσα, ως «την απεριόριστη χρήση περιορισμένων μέσων» (Ricoeur 1973: 1). Η πολυλειτουργικότητα του θεάτρου οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στην πολυσημία του λόγου (και του σώματος, όπως φαίνεται στην επόμενη ενότητα), δηλαδή στην δυνατότητα των σημείων της γλώσσας να σημαίνουν περισσότερα από ένα πράγμα, που προκύπτει και μέσα από τον θεατρικό λόγο: ο θεατρικός κώδικας, που περιλαμβάνει το λόγο, βρίθκει συνδηλώσεων (ένα σημείο έχει δευτερεύουσες σημασίες), ενώ στην κοινωνική ζωή κυριαρχούν οι καταδηλώσεις (ένα σημείο έχει βασικές σημασίες). Τα βασικά χαρακτηριστικά, όμως, του θεατρικού «κώδικα», που είναι «η πολυλειτουργικότητα, η πο-

λυσημία, η συνδυαστικότητα και ρευστότητα των θεατρικών σημείων, μπορούν να αναδειχθούν μόνο μέσα από την ίδια τη θεατρική πράξη» (Πούχκνερ 2003: 28).

Μέσω του λόγου, εισάγεται στην εξέταση του θεατρικού φαινομένου η αφηγηματολογία, ένα πεδίο της θεωρίας της λογοτεχνίας που αφορά στη δομή και στη λειτουργία των αφηγηματικών στοιχείων κατά τη διαδικασία πρόσληψης των πολιτισμικών αντικειμένων και του κόσμου που μας περιβάλλει. Η αφηγηματολογία – ή τουλάχιστον ο συγκεκριμένος όρος – εμφανίζεται το β' μισό του 20ού αιώνα μέσα από τις πνευματικές δυναμικές της δεκαετίας του 1960 που εμπλουτίζουν τη μελέτη του λόγου με προσεγγίσεις ψυχαναλυτικές, δομικο-σημειολογικές, φορμαλιστικές και φιλοσοφικο-μαρξιστικές (Μουλλάς 2000: 8-9). Στην παρούσα ενότητα εξετάζονται τα στοιχεία εκείνα της αφηγηματολογίας που εφαρμόζονται ή που μπορούν να εφαρμοστούν στο μουσειακό θέατρο με σκοπό να «ανοίξουν» νοηματικά τα μουσειακά αφηγήματα.

Ένα από αυτά τα στοιχεία με κεντρικό ρόλο στη λειτουργία του θεάτρου είναι η μεταφορά. Η μεταφορά είναι

«μια μορφή λόγου μέσα από την οποία ένας όρος που περιγράφει μία έννοια, την έννοια A, υποκαθίσταται ή ταυτίζεται με έναν άλλο όρο που περιγράφει την έννοια B. Με αυτόν τον τρόπο αποδίδει στην έννοια B μία ή περισσότερες ποιότητες που συνδέονται με την έννοια A» (Prince 2003: 51).

Ο Αριστοτέλης περιγράφει τη μεταφορά ως ένα ιδιαίτερο, μοναδικό φαινόμενο της ποιητικής γλώσσας και συνδέει τη μοναδικότητά του με τη λογική βάση όλων των μεταφορών, την αρχή της ομοιότητας ή της αναλογίας (Αριστοτέλης, *Ποιητική*, 22, 1459a5-8). Ο Ricoeur (1973: 100) κατατάσσει τη μεταφορά στις στρατηγικές του λόγου που αξιοποιούν τη δημιουργικότητα της γλώσσας. Ένα από τα πιο γνωστά παραδείγματα μεταφοράς στο θέατρο προέρχεται από τον Σαίξπηρ:

«Ο κόσμος όλος είναι σκηνή
και άντρες και γυναίκες παίζουν:
έχουν τη σκηνή τους, μπαίνουν βγαίνουν.
Κι ο καθένας στη ζωή παίζει ρόλους πολλούς,
σε εφτά πράξεις – εφτά ηλικίες» (Σαίξπηρ, *Όπως σας αρέσει*).

Σε αυτούς τους στίχους ο Σαίξπηρ δημιουργεί μια μεταφορά του κόσμου ως θεάτρου και των ανθρώπων ως ηθοποιών. Σε αυτή τη μεταφορά, όπως και σε κάθε μεταφορά, συνυπάρχουν δύο νοηματικά επίπεδα: το «εστιακό» νόημα που συνδέεται με την κυριολεκτική χρήση των δύο όρων και ένα νέο νόημα που συνιστά «μια υποθετική προέκταση του εστιακού νοήματος» (Πεφάνης 2007: 74-5). Τα δύο αυτά νοηματικά επίπεδα επιβεβαιώνουν τη διαφορά μεταξύ των δύο όρων, και παράλληλα αλληλοπροσδιορίζονται μέσω της μεταφοράς: «ο κόσμος είναι θέατρο στο βαθμό που κόσμος και θέατρο δεν ταυτίζονται» (Πεφάνης 2007: 76). Με αυτόν τον τρόπο οι δύο όροι της μεταφοράς παραμένουν ακέραιοι και ταυτόχρονα συσχετίζονται, με διαφωτιστικό τρόπο καθιστώντας την ίδια τη μεταφορά ένα καθαυτό ερμηνευτικό εργαλείο (Πεφάνης 2007: 79). Η μεταφορά λειτουργεί ταυτόχρονα μέσα από την αναλογία, την ομοιότητα και τη διαφορά φωτίζοντας τις και τις τρεις. Με αυτόν τον τρόπο προωθεί τόσο την αναλυτική όσο και τη συνθετική σκέψη.

Ο Ricoeur (1977) βλέπει τη μεταφορά ως απαραίτητη προϋπόθεση για την αποσαφήνιση με-

ταξύ του όμοιου και του διαφορετικού, καθώς η προσπάθεια κατανόησης του εαυτού βασίζεται στη δημιουργία ιστοριών μέσα από την ενεργοποίηση της φαντασίας που οδηγεί στη μυθοπλασία. Η μεταφορά φαίνεται να αναπαριστά μια πρωταρχική λειτουργία του ανθρώπινου νου: τον εντοπισμό ομοιοτήτων και διαφορών μεταξύ δύο φαινομένων στα οποία υπάρχει κάποια μορφής αναλογία (Connor 2010), μια παρατήρηση που έχει επισημανθεί ήδη από τον Αριστοτέλη στην *Ποιητική* του.⁶² Έχει ενδιαφέρον το γεγονός ότι πρόσφατες έρευνες στο πεδίο της νευρολογίας έδειξαν ότι η αποκωδικοποίηση των μεταφορών εμπλέκει περιοχές του εγκεφαλικού φλοιού που σχετίζονται με αισθητηριακές αποκρίσεις, ακόμα και όταν οι μεταφορές είναι οικείες (Eastman 2012).

Στο μουσειακό θέατρο, η χρήση της μεταφοράς ενδείκνυται ιδιαίτερα για την πραγμάτευση «ευαίσθητων» και «δύσκολων» θεματικών, που μπορεί να προκαλέσουν τραυματικά συναισθήματα ή αισθήματα ενοχής και ντροπής τα οποία εμποδίζουν την μαθησιακή διαδικασία αλλά και τη διαμεσολάβηση του κοινού (Farthing 2010: 88). Η χρήση της μεταφοράς σε ένα τέτοιο πλαίσιο ευνοεί τη σύνδεση του κοινού με στοιχεία οικεία, ενώ, παράλληλα, μέσα από μια ποικιλία θεατρικών εργαλείων αποστασιοποίησης, το κοινό μπορεί να εμπλακεί στην αποκωδικοποίηση και σύνδεση της μεταφοράς με το νόημα ή τα νοήματά της, ενεργοποιώντας μια περισσότερο διανοητική επεξεργασία των ζητημάτων που εγείρονται (Farthing 2010: 99). Με αυτόν τον τρόπο υποστηρίζεται η κονστρουκτιβιστική προσέγγιση στη μάθηση καθώς οικεία ερεθίσματα εμπλέκονται για να προωθήσουν αυτό το είδος της συνδυαστικής μάθησης (Hein 1998, κεφάλαιο 1).

Μια άλλη βασική θεατρική τεχνική που εκφράζεται κυρίως μέσα από το λόγο είναι η τραγική ή δραματική ειρωνεία. Η δραματική ειρωνεία γίνεται αισθητή από τον θεατή όταν αναγνωρίζει στοιχεία της πλοκής του δράματος που παραμένουν κρυμμένα για το δραματικό πρόσωπο, εμποδίζοντάς το να δράσει με συναίσθηση των συνεπειών (Pavis 2006: 130). Η δραματική ειρωνεία τοποθετεί το θεατή σε μια κατάσταση ανωτερότητας, εφόσον γνωρίζει πράγματα που οι χαρακτήρες αγνοούν, ενώ παράλληλα προωθεί την αποστασιοποίηση, αίροντας τη θεατρική ψευδαίσθηση και «καλώντας το κοινό να μην πάρει κατά γράμμα όσα αφηγείται το έργο, χωρίς να τα υποβάλει σε κριτική» (Pavis 2006: 130-1). Η ειρωνεία εγγράφεται στο κείμενο, αλλά αναγνωρίζεται ως τέτοια «μόνο μέσα από τη διαμεσολάβηση του θεατή, διατηρώντας πάντοτε έναν αμφίσημο χαρακτήρα» (Pavis 2006: 131). Καθώς η ειρωνεία αγγίζει τη γνώση που έχει αποκτηθεί έξω από τη θεατρική αφήγηση, εναρμονίζεται επίσης με την κονστρουκτιβιστική μαθησιακή προσέγγιση (Farthing 2010: 101). Μέσα από τη δραματική ειρωνεία οι θεατές μπορούν, για παράδειγμα, να συνδέσουν μια τοπική αφήγηση με επικά γεγονότα, τονίζοντας παράλληλα τα στοιχεία εκείνα που οι θεατρολόγοι αποκαλούν «οικουμενικά ανθρώπινα χαρακτηριστικά» (Farthing 2011).

Η δραματική ειρωνεία χρησιμεύει ουσιαστικά στη δημιουργία της αίσθησης μιας διπλής συνείδησης. Η θεατρική παράσταση, δημιουργώντας αυτή τη διπλή συνείδηση, «στο τότε και στο τώρα, στο ρόλο και στον εαυτό», προσφέρει μια πρόσβαση στην αναγνώριση της ετερότητας του εαυτού (Chalfen 2011). Σύμφωνα με τις γνωστικές επιστήμες, η διπλή συνείδηση ορίζεται ως η μίξη εννοιολογικών στοιχείων (Fauconnier & Turner 2002). Αυτά τα στοιχεία συνεχώς και επιλεκτικά αναμειγνύονται για να δημιουργήσουν ένα «πνευματικό πεδίο» το οποίο μπορεί να προκαλέσει στους εμπλεκόμενους την αίσθηση της διττότητας της θεατρικότητας, την ταυτόχρονη

συνύπαρξη πραγματικών και φανταστικών στοιχείων (McConachie & Hart 2006: 18). Ο Pavis παραπέμπει στην «άρνηση» ως ψυχαναλυτικό όρο για να περιγράψει την κατάσταση κατά την οποία ο θεατής υποβάλλεται στη θεατρική ψευδαίσθηση, έχοντας το αίσθημα ότι αυτό που προσλαμβάνει δεν υπάρχει στην πραγματικότητα (Pavis 2006: 58). Έτσι, ο θεατής μπορεί να αρνηθεί την ταύτιση με τον ήρωα του δράματος ή να ταλαντεύεται μεταξύ ταύτισης και αποστασιοποίησης (μεταξύ ρεαλιστικού και θεατρικού εφέ) (Pavis 2006: 58).

Όπως εύστοχα αναφέρει ο Πούχνερ

«από μία άποψη, το θέατρο είναι ένα ψέμα των ηθοποιών και μια αυταπάτη των θεατών. Η επί σκηνής απάτη, όταν παριστάνεται κάτι που δεν υπάρχει, είναι κοινωνικά επιτρεπτή. Ο θεατής γνωρίζει ότι παρακολουθώντας θέατρο, παρακολουθεί ψέματα. Ωστόσο, συμμετέχει σε αυτόν τον φανταστικό κόσμο και μπορεί να ταυτίζεται με το ένα ή το άλλο πρόσωπο, ή με μια κατάσταση, ενώ, άλλες φορές, απολαμβάνει το θέαμα από απόσταση και δεν λαμβάνει ενεργό μέρος, ξέροντας ότι είναι μόνο θέατρο» (Πούχνερ 1984: 20).

Με αυτόν τον τρόπο ο Πούχνερ μας εισάγει στην ουσία της θεατρικής σύμβασης: η αλήθεια του θεάτρου είναι μια «πειστική πλαστότητα του κόσμου, που ο θεατής οφείλει να πάρει στα σοβαρά» (Μπακονικόλα 1998: 36). Παράλληλα ο θεατής διατηρεί την ελευθερία «να βγαίνει και να μπαίνει στο χώρο της σκηνής» κατά βούληση, μια δυνατότητα που του προσφέρει μια υπεροχή απέναντι στο έργο «που δεν την έχουν όχι μόνο τα πρόσωπα του έργου, αλλά ούτε και εμείς στην καθημερινή μας ζωή» (Πούχνερ 1984: 20). Από αυτή την ελευθερία πηγάζει η απόλαυση του θεατή: μπορεί να πάρει στα σοβαρά τα μέρη που του αρέσουν,

«ενώ στα δυσάρεστα μπορεί να ακουμπήσει άνετα την πλάτη του στο κάθισμα, με ήσυχη τη συνείδησή του ότι όλα αυτά δεν είναι αλήθεια. Με αυτό τον τρόπο, το θέατρο έχει πει κατά καιρούς πικρές αλήθειες στο κοινό του χωρίς αυτό να αναστατωθεί» (Πούχνερ 1984: 20).

Ωστόσο, και το έργο με τους ρόλους του και τον τρόπο που εφαρμόζει τα εργαλεία του, όπως η μεταφορά και η ειρωνεία, προκαθορίζει την τάση για απόσταση ή ταύτιση κατά την παρακολούθηση.

Ενώ η δραματική μεταφορά και η δραματική ειρωνεία είναι εργαλεία που συνδέουν και διαχωρίζουν ταυτόχρονα έννοιες και ταυτότητες, με τις προεκτάσεις που αναφέρθηκαν παραπάνω, η ετερογλωσσία στοχεύει στη διαμόρφωση ενός διαλογικού χώρου, ενός forum. Με όχημα το μουσειακό θέατρο, το forum τοποθετείται στο χώρο του μουσείου. Η έννοια της ετερογλωσσίας προέρχεται από τον Bakhtin και συνίσταται στην ανάδειξη «πολλαπλών οπτικών μέσα από αντίθετες φωνές» (Carlson 1992a), προσφέροντας ένα φακό μέσα από τον οποίο μπορούμε να δούμε πρακτικά τις κοινωνικές, πολιτικές και ιστορικές συνδηλώσεις και προεκτάσεις της γλώσσας. Ο Bakhtin υποστηρίζει ότι ο προφορικός λόγος, και συγκεκριμένα η εκφορά του προφορικού λόγου, είναι ένα κατεξοχήν κοινωνικό φαινόμενο (Bakhtin 1981: 290). Η ετερογλωσσία συνιστά μια διαλογική δομή του λόγου η δυναμική της οποίας βρίσκεται «μέσα στη μάχη της λέξης του ενός με τη λέξη του άλλου», καθώς η ομιλία συνιστά από μόνη της μια «αρένα» (Bakhtin 1981:354). Ο Bakhtin προχωράει πέρα από την κατασκευή του λόγου: αποδίδει στο έργο τα χαρακτηριστικά μιας πολλαπλότητας φωνών, ιδεών και πολιτισμικών δυναμικών, μιας συνάντησης, απομακρύνοντας ταυτόχρονα την προνομιακή θέση του έργου (Todorov 2000: 138). Ουσιαστικά,

⁶² Η αλληγορία, που χρησιμοποιείται κατά κόρον στο Μεσαίωνα, αποτελεί και αυτή μια μορφή εκτεταμένης μεταφοράς (Sanders 2010).

αντικαθιστά το απόλυτο με την πολλαπλότητα των οπτικών γωνιών, χωρίς προνόμια και ιεραρχία (Todorov 2000: 123).⁶³ Επιπλέον, ο Bakhtin αναδεικνύει τη δυνατότητα μιας διαλογικής κριτικής με το έργο, απορρίπτοντας την αναγωγή του άλλου, στην προκειμένη περίπτωση του έργου, σε αντικείμενο, καθώς μια τέτοια αναγωγή ισοδυναμεί με παραγνώριση της υποκειμενικότητάς του (Todorov 2000: 139).

Αλληλένδετη με την ετερογλωσσία είναι για τον Bakhtin η «διαλογική τέχνη», η οποία υπερβαίνει το αληθές και το ψευδές, το καλό και το κακό (Todorov 2000: 123), δηλαδή τον θετικισμό και τον μοραλισμό. Στη διαλογική τέχνη κάθε ιδέα είναι η ιδέα κάποιου και η θέση της συνδέεται με τη φωνή, ως φορέα της, και με τον ορίζοντα των σκοπιμοτήτων της (Todorov 2000: 123). Ο Bakhtin υποστηρίζει ότι η ίδια η ερμηνεία είναι διάλογος και ότι «το νόημα είναι ελευθερία και η ερμηνεία είναι η άσκησή της» (Todorov 2000: 141). Η έννοια της διαλογικότητας και της ετερογλωσσίας στον Bakhtin είναι ένας σύνδεσμος μεταξύ των ατόμων και ταυτόχρονα η δυναμική φύση του κοινωνικού διαλόγου και της νοηματοδότησης (Jackson 2007: 184).

Σε ένα έργο το επίπεδο της ετερογλωσσίας μπορεί να κυμαίνεται από έναν «πόλεμο γλωσσών» (Barthes 1984: 127) μέχρι τη μηδενική ετερογλωσσία. Το στοιχείο εκείνο που καθορίζει τη διακύμανση της ετερογλωσσικής ταυτότητας είναι η ιεραρχία με την οποία αποδίδονται οι διαφορετικές οπτικές. Αυτό είναι ένα ζήτημα που φαίνεται να χρήζει ιδιαίτερης προσοχής κυρίως στο βαθμό που ένα θεατρικό έργο, στην προκειμένη περίπτωση ένα έργο μουσειακού θεάτρου, επιδιώκει την ενεργή εμπλοκή του κοινού. Το επίπεδο της ετερογλωσσίας που αντανακλάται στο έργο δείχνει το βαθμό στον οποίο το κοινό μπορεί, εφόσον το θελήσει, να εμπλακεί σε έναν ισότιμο διάλογο και παράλληλα, σύμφωνα με τον Bakhtin, συνιστά την ποιότητα εκείνη που καθορίζει τη σπουδαιότητά του.

Η ετερογλωσσία ωστόσο δεν προϋποθέτει το διάλογο. Ακόμα και ένας μονόλογος μπορεί να είναι ετερογλωσσικός και στο βαθμό που ένας μονόλογος δεν αποκλείει την πιθανότητα ενός ετερογλωσσικού διαλόγου, έτσι και ένα πολυπρόσωπο έργο δεν εγγυάται την ετερογλωσσία (Jackson 2011: 22). Μέσα από την ετερογλωσσία το κοινό ενθαρρύνεται να συμμετάσχει και να πάρει θέση, άρα να τοποθετηθεί κριτικά, καθώς δεν υπάρχει μια ξεκάθαρη τοποθέτηση που ελέγχει τα νοήματα τα οποία λαμβάνει (Jackson 2011: 22), μια ιεραρχική δόμηση των νοημάτων. Σύμφωνα με τον Jackson (2011: 22), η έννοια της ετερογλωσσίας μας θυμίζει πόσο σημαντικό είναι να προωθείται η εμπλοκή όχι μόνο μέσα από την ενσυναίσθηση, αλλά και μέσα από την αμφισβήτηση των προκαταλήψεων: δημιουργεί το χώρο στον οποίο το κοινό μπορεί να εισέλθει συναισθηματικά, πνευματικά ακόμα και λεκτικά. Ωστόσο, ο Jackson επισημαίνει ότι μπορούμε να μιλάμε μόνο για μια σχετική επιτυχία μιας παράστασης μουσειακού θεάτρου, εξαιτίας της ποικιλίας των πιθανών αποκρίσεων και νοηματοδοτήσεων του κοινού που «εκ των πραγμάτων καθιστούν μάταιη κάθε απόλυτη κρίση» (Jackson 2011: 23).

Η δραματική μεταφορά, η δραματική ειρωνεία, η ετερογλωσσία και η διαλογική τέχνη συνιστούν σημαντικά εργαλεία του θεάτρου, που μπορούν να αναδείξουν διαφορές και ομοιότητες, να «ανοίξουν» τα μουσειακά αφηγήματα σε πολλαπλές ερμηνείες και να δημιουργήσουν ένα διαλογικό χώρο μέσα στο μουσειακό περιβάλλον. Κυρίως όμως μπορούν σε ένα βαθμό να ανατρέψουν την ιεραρχική δόμηση των νοημάτων που παράγονται μέσα από τα μουσειακά αντικεί-

⁶³ Έχει ενδιαφέρον το γεγονός ότι την ίδια περίοδο ο Sartre αναπτύσσει μια παράλληλη επιχειρηματολογία. Ορμώμενος, όπως και ο Bakhtin, από το έργο του Dostoyevsky, αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «σ' ένα αληθινό μυθιστόρημα, όπως και στον κόσμο του Αϊνστάϊν, δεν υπάρχει θέση για έναν προνομιούχο παρατηρητή» (Sartre 1947: 52).

μενα με τρόπο έμμεσο και να ενεργοποιήσουν μια περισσότερο κριτική θέαση των πραγμάτων.

3.3.2. Οι προεκτάσεις της σωματικότητας στο μουσειακό θέατρο: το *gestus* και το *habitus*

*Devons-nous alors, s'il en est encore temps, choisir entre un théâtre militant, politique, aux corps marqués par d'évidents gestus, et un théâtre soit entièrement virtuel, sage comme une belle image, soit purement physique, sans inscription sociale et sans arrière-pensée? Espérons que non.*⁶⁴

(Pavis 1999: 114)

Το *gestus* και το *habitus* αποτελούν δύο έννοιες που προέρχονται από διαφορετικά επιστημονικά πεδία -από τη θεατρολογία και την κοινωνιολογία αντίστοιχα- και συνδέονται με τη νοηματοδότηση της σωματικής κίνησης και συμπεριφοράς, με άλλα λόγια με την κιναισθητική διάσταση της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Η δυναμική της κιναισθητικής εμπειρίας έχει υποστηριχτεί και από τον Gumbrecht (2004), ο οποίος, προσπαθώντας να δημιουργήσει μια νέα επιστημολογία στην προσέγγιση της τέχνης από τις ανθρωπιστικές επιστήμες, αναφέρει ότι αντιλαμβανόμαστε την αισθητική εμπειρία ως ταλάντωση (και κάποιες φορές ως παρεμβολή) μεταξύ του «αποτελέσματος της παρουσίας» ("presence effect") και του «αποτελέσματος των νοημάτων» ("meaning effects"). Η αισθητική εμπειρία πραγματώνεται μέσω του «αποτελέσματος της παρουσίας», της συχνά αθέλητης ανταπόκρισης των αισθήσεων και των σωμάτων η οποία δημιουργεί μια μορφή γνώσης, ή «ανα-γνώρισης» που το νόημα από μόνο του δεν μπορεί να μεταδώσει (Gumbrecht 2004). Η κιναισθητική εμπειρία όμως μέσα από τις έννοιες του *gestus* και του *habitus* συνδέεται πρωτίστως με κοινωνικά φαινόμενα.

Το *gestus* είναι ένας όρος που εισήχθη στο θέατρο από τον Brecht το 1929 για να περιγράψει το σύνολο της θεατρικής ενσώματης έκφρασης - τη στάση και κίνηση του σώματος, τις χειρονομίες, την έκφραση του προσώπου, τον ήχο, την τονικότητα και το ρυθμό του προφορικού λόγου, το κοστούμι, το μακιγιάρισμα - και να τη διαχωρίσει από την παραδοσιακή καθημερινή ενσώματη έκφραση. Και τα δύο είδη ενσώματης έκφρασης εξωτερικεύουν κάτι που αλλιώς θα ήταν κρυμμένο, αλλά ενώ η καθημερινή ενσώματη έκφραση αποκαλύπτει υποκειμενικές προσωπικές καταστάσεις, το *gestus* είναι πάντα κοινωνικό: σωματοποιεί και οπτικοποιεί τις σχέσεις μεταξύ των ατόμων (Carlson 1993: 384). Κυρίως όμως το *gestus* εξετάζει τη θεατρική μίμηση με έμφαση «στις διαλεκτικές σχέσεις που εγκαθιδρύει ανάμεσα στο χαρακτήρα και τη δράση» (Pavis 1999: 95-6). Με αυτόν τον τρόπο γίνεται ο φορέας του «κοινωνικού λόγου» ("discours social") (Pavis 1999: 104), «η καλλιτεχνική παρουσίαση της σιωπηρής κοινωνικο-οικονομικής και ιδεολογικής κατασκευής της ανθρώπινης συμπεριφοράς και των ανθρώπινων σχέσεων» (Mumford 2009: 54). Εστιάζοντας στο *gestus* ο Brecht επισημαίνει τον τρόπο με τον οποίο η κοινωνική θέση και οι συνθήκες ζωής διαμορφώνουν την ανθρώπινη προσωπικότητα (Österlind 2008: 72). Ο Barthes ορίζει το *gestus* ως «την εξωτερική υλική έκφραση των κοινωνικών συγκρούσεων τις οποίες μαρτυρεί». Ο Brecht υποστήριξε ότι το *gestus* πρέπει να εκφράζεται με τέτοιο τρόπο ώστε να προκαλεί το σχολιασμό του κοινού, δημιουργώντας μια αφορμή κριτικής εξέτασης της συμπερι-

⁶⁴ «Θα πρέπει λοιπόν, αν υπάρχει ακόμα χρόνος, να επιλέξουμε ανάμεσα σε ένα θέατρο ακτιβιστικό, πολιτικό, όπου τα σώματα χαρακτηρίζονται από προφανή *gestus*, και ένα θέατρο εντελώς εικονικό, σοφό σαν μια όμορφη εικόνα, ή καθαρά φυσικό, χωρίς κοινωνικές επιγραφές και χωρίς επιφυλάξεις; Ας ελπίσουμε πως όχι»

φοράς του χαρακτήρα (Weber 2000: 41, 44).⁶⁵ Το *gestus* συνιστά μια πολυσημική έκφραση, ένα σημαίνον με πολλαπλά σημαίνόμενα, που για τον Brecht ήταν πρωτίστως κοινωνικά, ενώ για άλλους, όπως για τον Chekhov⁶⁶ και τον Laban, ψυχολογικά (Pavis 1999: 98).

Στο πεδίο της κοινωνιολογίας η έννοια του *habitus*, η οποία έγινε γνωστή κυρίως μέσα από το έργο του Bourdieu και του Merleau-Ponty, εισήχθη από τον Marcel Mauss (1934),⁶⁷ αλλά εμφανίζεται ήδη στον Αριστοτέλη.⁶⁸ Η έννοια του *habitus* στον Mauss χρησιμοποιείται για να περιγράψει τα πολιτισμικά στοιχεία που εκφράζονται μέσα από το σώμα και τις καθημερινές δραστηριότητες των ατόμων και αντανakλούν τους κανόνες που διέπουν συγκεκριμένες ομάδες, κοινωνίες και έθνη (Mauss 1934). Η έννοια περιλαμβάνει το σύνολο των επίκτητων ανθρώπινων συνθηκών, όπως οι σωματικές δεξιότητες και το στυλ συμπεριφοράς, αλλά περιλαμβάνει επίσης και άρρητες συνήθειες, που θεωρούνται «ευκόλως εννοούμενες» και για αυτό σπάνια αναφέρονται, λειτουργώντας κάτω από το επίπεδο των λογικών ιδεών.

Ο Merleau-Ponty και ο Bourdieu ανέπτυξαν περαιτέρω την έννοια του *habitus*. Ο Bourdieu ορίζει την έννοια του *habitus* όχι μόνο ως έκφραση του κοινωνικού κώδικα, αλλά ως «δομημένη δομή», ως «αρχή διαίρεσης σε λογικές τάξεις η οποία οργανώνει την αντίληψη του κοινωνικού κόσμου» και ταυτόχρονα ως «δομούσα δομή», που «οργανώνει τις πρακτικές και την αντίληψη των πρακτικών», όντας και η ίδια «προϊόν της ενσωμάτωσης της διαίρεσης σε κοινωνικές τάξεις» (Bourdieu 2003: 217). Το *habitus* έχει λοιπόν για τον Bourdieu μια κεντρική αναπαραγωγική κοινωνική λειτουργία, λειτουργώντας τόσο ως προϊόν της κοινωνικής δομής όσο και ως παράγοντας διαμόρφωσής της.

Ο Merleau-Ponty ερμηνεύοντας το *habitus* μέσα από μια φαινομενολογική οπτική, και υπερβαίνοντας το δυισμό μεταξύ φυσικού και υπερβατικού (Crossley 2013), υπέρβαση που πραγματοποιεί και ο Bourdieu επηρεασμένος από τον Merleau-Ponty (Howson & Inglis 2001), υποστηρίζει ότι η διαμόρφωσή του προέρχεται από συνεχείς αλληλεπιδράσεις μεταξύ του ατόμου και του κόσμου. Οι συνήθειες, το *habitus*, είναι αυτό που μένει από τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ του ατόμου και του κόσμου και από συγκεκριμένες στρατηγικές αλληλεπίδρασης που διατηρούνται, επειδή έχουν αποδειχθεί επιτυχημένες για το άτομο, προκειμένου να διευκολύνουν αυτή ακριβώς την αλληλεπίδρασή του με τον κόσμο (Crossley 2013: 152). Ο Merleau-Ponty βλέπει, όπως και ο Bourdieu, μια διπλή δυναμική στο *habitus*, το οποίο είναι προϊόν και παραγωγός των σχέσεων με τους άλλους (Crossley 2013: 156). Το *habitus* είναι ένας τρόπος ζωής που μοιραζόμαστε με άλλους σε κοινωνικό επίπεδο κατά τη διάρκεια μιας διαδικασίας που οδηγεί στη διαμόρφωση της ταξικής συνείδησης, στην αντίληψη των ομοιοτήτων «όχι χάριν μιας σύγκρισης[...] αλλά στη βάση των εργασιών και των κινήσεων» (Merleau-Ponty 1962: 444).

Το *habitus* δημιουργείται όταν ανακαλύπτουμε ένα νέο τρόπο να αλληλεπιδρούμε με τον κόσμο γύρω μας και αυτή είναι η ουσία του. Εάν το *habitus* είναι κοινό σε κάποια κοινωνική ομάδα, εάν προέρχεται από μια κοινή κοινωνική αντίληψη, τότε τα ερωτήματα και οι σημασίες γίνονται διυποκειμενικά (Crossley 2013: 149). Για παράδειγμα, η απόκτηση της γνώσης των συ-

νηθειών μιας νέας γλώσσας μας εισάγει σε ένα κόσμο «διυποκειμενικών νοημάτων και συμβολικής κουλτούρας» (Crossley 2013: 149). Ένα ιδιαίτερα σημαντικό σημείο στη σκέψη του Merleau-Ponty είναι η αναγνώριση ότι η κατανόηση δεν προηγείται της ικανότητάς μας να εκτελούμε διάφορες δραστηριότητες, αλλά η ίδια η κατανόηση είναι η ικανότητα μας να προβαίνουμε σε αυτές τις δραστηριότητες (Crossley 2013: 149). Το *habitus* είναι ενσώματο και ως τέτοιο συνιστά ταυτόχρονα κατανόηση και δράση.

Η έννοια του *habitus*, όπως ορίζεται από τους Merleau-Ponty και Bourdieu, έχει χρησιμοποιηθεί στη μελέτη του μουσειακού θεάτρου ως μία ακόμα παράμετρος που μπορεί να συνεισφέρει στη διαδικασία κριτικής εμπλοκής του κοινού στα μουσειακά αφηγήματα (Leahy 2011). Η Leahy υποστηρίζει ότι η γνώση πραγματώνεται σε συνάρτηση με το σωματικό και λεκτικό κώδικα συμπεριφοράς που έχει αναπτυχθεί από τη γέννηση του δημόσιου μουσείου και ότι το θέατρο έχει την ικανότητα να ανατρέψει τους κανόνες της μουσειακής συμπεριφοράς. Η μετατροπή του κοινού ενός μουσείου από επισκέπτες/ριες σε θεατές μιας παράστασης⁶⁹ διαφοροποιεί τις πολιτισμικές δεξιότητες και τις σωματικές τεχνικές που συνήθως υιοθετούνται στο φυσικό και συμβολικό χώρο ενός μουσείου από τους/τις επισκέπτες/ριες (Leahy 2011: 29). Επιπλέον, η Leahy, αναφερόμενη σε μια παράσταση μουσειακού θεάτρου με θέμα το βρετανικό δουλεμπόριο,⁷⁰ υποστήριξε ότι η σωματική έκφραση των ηθοποιών κατά τη διάρκεια της παράστασης αποτελούσε ένα είδος εγαστρίμυθου για το μουσείο. Αυτή η ερμηνευτική δυναμική της θεατρικής σωματικότητας εντάσσει, κατά την Leahy, στο εύρος των νέων θεσμικών πρακτικών συλλογής και έκθεσης, όχι πλέον μόνο αντικείμενα αλλά και πρακτικές: οι κοινωνικοί κώδικες που αναπαράγονται και δομούνται μέσα από το *habitus* γίνονται παραστάσιμοι, εκτίθενται, καθώς μετατρέπονται σε *gestus*. Με αυτόν τον τρόπο, το σώμα του ηθοποιού μέσα στο μουσείο αποτελεί ένα έκθεμα το οποίο γίνεται φορέας κατανόησης κοινωνικών χαρακτηριστικών και επίκτητων συμπεριφορών.

Ο Chalfen (2011), φέρνοντας ως παράδειγμα το Lower East Side Tenement Museum,⁷¹ ένα μουσείο το οποίο χρησιμοποιεί αποκλειστικά το μουσειακό θέατρο ως μέσο ερμηνείας, αναπτύσσει επίσης μια συλλογιστική που συνδέει το *habitus*, φορέας του οποίου είναι το μουσειακό θέατρο, με τη δυναμική των μουσείων για κοινωνική αλλαγή, συνδέοντας την κοινωνική αλλαγή με την κιναισθητική εμπειρία.

Ο Chalfen υποστηρίζει ότι ο πολιτισμός μπορεί να επιφέρει κοινωνική αλλαγή μέσα από τη φυσική εμπειρία, την πρόκληση του *habitus*, όπου φυσικά καταγράφονται οι κοινωνικοί μας κώδικες. Θεωρώντας ότι το θέατρο δεν είναι μόνο ένας τύπος ανταλλαγής ιδεών αλλά κυρίως εμπειριών, υπογραμμίζει ότι η δημιουργία ιστορικών κριτηρίων και οριζόντων ως προς την ενατένιση της σύγχρονης πραγματικότητας είναι μια πρόκληση την οποία αντιμετωπίζουν τα σύγχρονα μουσεία. Το κοινό στο Tenement Museum δεν έρχεται «για να μάθει από τους ειδικούς, αλλά για να ανταλλάξει ιδέες, να μάθει ο ένας από τον άλλον, και να αποφασίσουν οι ίδιοι/ες για ποιο λόγο η ιστορία είναι σημαντική» (Russell-Chiardi 2008: 52).

⁶⁵ Ένα από τα καλύτερα παραδείγματα της ανάδειξης του *gestus* ήταν για τον Brecht το παράδειγμα του Charlie Chaplin (βλ. Weber 2000: 42).

⁶⁶ Βλ. Chekhov 1953.

⁶⁷ Η έννοια του *habitus* απασχόλησε ωστόσο και άλλους σημαντικούς θεωρητικούς του 20ού αιώνα μεταξύ αυτών τους Weber (1930), Adorno (1976), Husserl (1982) και Elias (1939).

⁶⁸ Στον Αριστοτέλη η έννοια του *habitus* εμφανίζεται με τον όρο «ἕξις». Η «ἕξις» αφορά σε ισχυρές επίκτητες προδιαθέσεις του ατόμου (βλ. Αριστοτέλης, *Ηθ. Νικ.* 1105b19 - 1106a13). Αργότερα η αριστοτελική «ἕξις» μεταφράστηκε στα λατινικά ως *habitus* (Crossley 2013: 141).

⁶⁹ Η μετάβαση αυτή τεκμηριώνεται από το ερευνητικό πρόγραμμα "Performance, Learning, Heritage" (www.plh.co.uk ημ. τελ. επ. 18/02/16).

⁷⁰ Η συγκεκριμένη παράσταση είχε τον τίτλο "This accursed thing" και αποτελούσε υπόθεση εργασίας του ερευνητικού προγράμματος "Performance, Learning, Heritage" (www.plh.co.uk ημ. τελ. επ. 18/02/16).

⁷¹ <https://www.tenement.org/> (ημ. τελ. επ. 16/04/2016). Το Lower East Side Tenement Museum στεγάζεται σε ένα κτήριο του τέλους του 19ου αιώνα, το οποίο στέγαζε χιλιάδες μετανάστες από όλο τον κόσμο μέχρι τις αρχές του 20ού αιώνα. Επίσης, είναι μέλος του «Διεθνούς Συνασπισμού των Μουσείων Ιστορικών Τόπων Συνείδησης» ("International Coalition of Historic Sites Museums of Conscience").

Ένας από τους βασικούς στόχους του Tenement Museum είναι να ασκήσει επιρροή στην κατεύθυνση «μιας κοινωνικής αλλαγής μέσα από την κιναισθητική δύναμη του χώρου» (Sevcenko 2004). Για να πετύχει αυτό το στόχο το μουσείο οργανώνει προγράμματα μουσειακού θεάτρου. Η συμμετοχή στα προγράμματα αυτά είναι ο μόνος τρόπος που έχει το κοινό να επισκεφτεί το μουσείο.

Ένα παράδειγμα προγράμματος μουσειακού θεάτρου και ένα από τα πιο παλιά προγράμματα του μουσείου είναι το πρόγραμμα με τίτλο “Victoria Confino Tour”. Το πρόγραμμα ξεκινάει με μια εισαγωγή η οποία δίνει στο κοινό τις απαραίτητες πληροφορίες γύρω από την εποχή που παρουσιάζει το μουσείο και τον τρόπο με τον οποίο η κοινωνικοοικονομικοπολιτική κατάσταση επηρέαζε την ζωή των κατοίκων του κτιρίου, κάνοντας εκτενή χρήση εποπτικού υλικού. Στη συνέχεια οι υπεύθυνες καλούν το κοινό να υιοθετήσει το ρόλο των Ρώσων ή Ιταλών μεταναστών που ζούσαν τότε σε αυτό το κτήριο. Μέσα από την προβολή εικόνων που απεικονίζουν τους τόπους και τις ζωές των μεταναστών τότε, τις αιτίες που τους έφεραν στην Αμερική και τις συνθήκες του ταξιδιού, βοηθούν το κοινό να διαμορφώσει το ρόλο του, το ρόλο του μετανάστη, προκειμένου στη συνέχεια να γνωρίσουν και να συζητήσουν με την κόρη της οικογένειας Confino, τη Victoria. Η οικογένεια Confino έχει φτάσει πριν από αυτούς στην Αμερική και έτσι είναι σε θέση να τους δώσει χρήσιμες συμβουλές.

Πριν την επίσκεψη, το κοινό ενθαρρύνεται να σκεφτεί τι θα ήθελε να μάθει σαν μετανάστης και να καταγράψει τις ερωτήσεις που έχει να της απευθύνει. Στη συνέχεια οι υπεύθυνες του προγράμματος ενημερώνουν για τους κανόνες αυτής της συνάντησης. Η εισαγωγή, η οποία αποτελεί το 1/3 του προγράμματος, χαρακτηρίζεται από μια διαλογική - μαιευτική πρακτική, από μια συνεχή σύνδεση με το παρόν, από μεγάλη ακρίβεια στην περιγραφή πρακτικών λεπτομερειών και, με αφορμή γεγονότα της αφήγησης, από μια συνεχή προτροπή στο κοινό να σκεφτεί πώς θα αισθανόταν στη θέση των μεταναστών. Έπειτα, το κοινό υιοθετεί το ρόλο των μεταναστών/ριών και οι υπεύθυνες του προγράμματος το ρόλο των κοινωνικών λειτουργών για να συναντήσουν τη Victoria και να μάθουν πώς είναι η ζωή μιας νεοαφιχθείσης μετανάστριας.

Μετά το τέλος της συνάντησης, το κοινό οδηγείται σε μια άλλη αίθουσα όπου διεξάγεται η συζήτηση τέλους, εκτός ρόλων πια. Οι υπεύθυνες του προγράμματος δείχνουν την ιστορία της πραγματικής Victoria, μετά από την ημερομηνία της υποτιθέμενης επίσκεψης του κοινού, και απευθύνουν ερωτήσεις σχετικά με το αν και ποια μεταβολή πολιτισμικών στοιχείων παρατήρησαν.⁷²

Μέσα από αυτό και άλλα παρόμοια προγράμματα που υλοποιούνται στο Μουσείο, ουσιαστικά εφαρμόζεται στην πράξη η αντίληψη ότι οι τόποι ιστορικής μνήμης είναι εγγενώς τόποι αλληλεπίδρασης πολλαπλών και σύνθετων σκοπιμοτήτων και ιστοριών (Peers 2007). Το κοινό δεν κοιτά απλώς τα αντικείμενα αλλά εμπλέκεται σε μια σωματική και διανοητική εμπειρία. Δεν συμπεριφέρεται όπως θα συμπεριφερόταν σε οποιοδήποτε άλλο μουσείο. Μπαίνει στο κτήριο όντας σε ρόλο μετανάστη, περπατάει στους διαδρόμους του και αντικρίζει τα μικρά δωμάτια και τα αντικείμενα όχι πια ως επισκέπτης, αλλά ως «μετανάστης», όντας σε έναν «αισθητικό χώρο» μεταξύ φανταστικού και πραγματικού, σύμφωνα με τη θεώρηση του Boal (βλ. ενότητα 3.2.). Εμπλέκεται λοιπόν σε μια κιναισθητική εμπειρία μέσα από την οποία οδηγείται να δει και να αλληλεπιδράσει σωματικά με τα αντικείμενα και το κτίριο μέσα από τελείως διαφορετικούς όρους, από αυτούς

που διέπουν μια παραδοσιακή μουσειακή επίσκεψη.

Ο Chalfen υποστηρίζει ότι αυτή ακριβώς η εγγύτητα με το παρελθόν που δημιουργείται μέσα από το θέατρο προκαλεί ένα σοκ, ικανό να δημιουργήσει όχι μόνο ένα διάλογο, αλλά, επιπλέον, μια ανάγκη απάντησης και μια συνείδηση του πολιτικού ρόλου που μπορεί να έχει μια επίσκεψη: «για πολλούς επισκέπτες αυτό που άφησε περιθώριο για κριτική ήταν η αίσθηση ενός ιστορικού συστήματος που υπήρχε και που ακόμη και σήμερα μπορεί να ενδυναμωθεί» (2011: 231), δηλαδή ενός συστήματος που διαμορφώνεται μέσα από συγκρούσεις και υπόκειται σε συνεχείς αλλαγές διαπερνώντας το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον.

Οι έννοιες του *gestus* και του *habitus*, όπως ορίζονται από τους θεωρητικούς που αναφέρθηκαν, έχουν ένα κοινό πυρήνα: τη σημασιοδότηση της σωματικής έκφρασης με όρους κυρίως κοινωνιολογικούς, επιτρέποντας σε μια απλή κίνηση να σημαίνει μια ποικιλία σημασιολογικών. Το θέατρο χρησιμοποιεί το σώμα ως εργαλείο έκφρασης, προσδοκώντας τη μεγαλύτερη δυνατή εκφραστική δύναμη έχοντας στη διάθεσή του μια ποικιλία εκφραστικών μέσων. Το *habitus* μπορεί λοιπόν εν δυνάμει να αναδειχθεί μέσα από το *gestus* του μουσειακού θεάτρου προσθέτοντας ένα σημαντικό ερμηνευτικό επίπεδο στην ερμηνεία των μουσειακών αντικειμένων.

3.3.3. Φώτα στο κοινό: Συναισθηματική εμπλοκή και συμμετοχικότητα-αλληλεπίδραση στο μουσειακό θέατρο

3.3.3.1. Συναισθηματική εμπλοκή

Η ανάδειξη των συναισθηματικών διαστάσεων μιας μουσειακής θεματικής και η συναισθηματική εμπλοκή του κοινού θεωρείται ένα από τα βασικά εργαλεία του μουσειακού θεάτρου. Ωστόσο, η συναισθηματική εμπλοκή θεωρήθηκε στο παρελθόν ακατάλληλη για το μουσειακό περιβάλλον, αλλά αυτό το εμπόδιο ξεπεράστηκε όταν αναγνωρίστηκε η θετική σύνδεση αυτών των δύο. Το 1993, ο Jeshajahu Weinberg, διευθυντής του Μουσείου Ολοκαυτώματος, που βρίσκεται στην Ουάσιγκτον των Η.Π.Α., σε μια συνέντευξή του στο περιοδικό *Museum News*, αναφέρθηκε στον τρόπο με τον οποίο η εμπειρία του στο θέατρο τον βοήθησε να διαμορφώσει την προσέγγιση του απέναντι στο μουσείο:

«Το θέατρο είναι αποτελεσματικό όταν κινητοποιεί διαδικασίες προσδιορισμού ταυτότητας, όταν παράγει συναισθηματική ταύτιση. Προσπαθώ να μεταφέρω την ίδια αρχή συναισθηματικής ταύτισης στο μουσείο. Το θέατρο είναι ένα μέρος όπου κινητοποιείσαι συναισθηματικά. Το μουσείο, συνήθως, δεν παρέχει αυτή την απόλαυση» (Hughes 1998: 32).

Η εξέταση της λειτουργίας του συναισθήματος στην πρόσληψη του θεατρικού έργου ξεκινάει τη δεκαετία του 1930. Ο Eliot στο διάσημο απόσπασμα περί *Άμλετ* (1919) εισάγει την έννοια της «αντικειμενικής συστοιχίας» (“objective correlative”), υποστηρίζοντας ότι ο μόνος τρόπος να εκφράσουμε συναίσθημα με τη μορφή τέχνης είναι να βρούμε μια «αντικειμενική συστοιχία»:

«... με άλλα λόγια, ένα σετ αντικειμένων, μια περίσταση, μια αλληλουχία γεγονότων, που θα είναι η φόρμουλα για εκείνο το συγκεκριμένο συναίσθημα, τέτοια [φόρμουλα], που, όταν τα εξωτερικά γεγονότα, τα οποία πρέπει να καταλήξουν σε μια αισθητήρια εμπειρία, δοθούν, το συναίσθημα προκαλείται αμέσως».

Αργότερα η Langer (1966) θεωρώντας την τέχνη ένα πεδίο συμβολισμών, δίνει έμφαση στη

⁷² Η περιγραφή του προγράμματος βασίζεται σε προσωπικές σημειώσεις κατά τη διάρκεια του “Victoria Confino Tour” το Νοέμβριο του 2013.

λειτουργία του συναισθήματος υποστηρίζοντας ότι το θέατρο δεν εκφράζει ούτε ιδέες, ούτε συγκεκριμένα συναισθήματα, αλλά «όλη τη ζωή του συναισθήματος», την ολότητα του υποκειμενικού όντος. Με την έμφαση στο συναίσθημα θα συμφωνήσει και ο φαινομενολόγος Mikel Dufrenne, υπογραμμίζοντας όμως την αντίληψη ότι «το αισθητικό αντικείμενο δεν με ωθεί σε τίποτα άλλο πέρα από την πρόσληψη» (Dufrenne 1973: 86). Στο βαθύτερο και πιο ολοκληρωμένο επίπεδο, η αντίληψη εμπεριέχει όχι μόνο αναστοχασμό αλλά και συναίσθημα, κάτι που ορίζεται από τον Dufrenne ως «αμοιβαιότητα δυο βαθών» (“reciprocity of two depths”), του βάθους που εκφράζεται στον κόσμο της τέχνης και του βάθους του θεατή (Dufrenne 1973: 483). Επιπλέον, ο Dufrenne επισημαίνει ότι η τέχνη δεν είναι αντανάκλαση της πραγματικότητας αλλά του συναισθήματος: «η συγκινησιακή ποιότητα του κόσμου έχει μεγαλύτερη σημασία από τη γεωγραφία του» (Dufrenne 1973: 179).

Η πρώτη σημαντική μελέτη σχετικά με τη λειτουργία του συναισθήματος στο μουσειακό θέατρο εκπονήθηκε από την Hughes (2008) στο πλαίσιο της διδακτορικής της διατριβής. Τα βασικά της θεωρητικά εργαλεία προέρχονται από το πεδίο της νευροεπιστήμης, απ’ όπου επιλέγει τη θεωρία της «εννοιολογικής μείξης» - οι άνθρωποι συχνά αναμειγνύουν γνωστικές κατηγορίες ή έννοιες και μετά τις διαχωρίζουν (Hughes 2008, 2011) - και από θεωρίες πρόσληψης. Συγκεκριμένα, εφαρμόζει τη συναλλακτική θεωρία (“transactional theory”)⁷³ και τη θεωρία της αναγνωστικής απόκρισης (βλ. Hughes 2008).⁷⁴

Μέσα από τη θεωρία της εννοιολογικής μείξης η Hughes τεκμηριώνει τη «διπλή οπτική» που υιοθετούν οι θεατές μιας παράστασης, λειτουργία που ταυτίζεται με τη «διπλή συνείδηση» την οποία η Farthing αποδίδει στην λειτουργία της δραματικής ειρωνείας. Σύμφωνα με αποτελέσματα σχετικών ερευνών στο πεδίο της νευροεπιστήμης (Niedenthal et al 2005 στο Hughes 2008) τα άτομα ενσωματώνουν τις συναισθηματικές συμπεριφορές άλλων ατόμων, τα ενσώματα συναισθήματα παράγουν αντίστοιχες υποκειμενικές συναισθηματικές καταστάσεις, η φαντασιακή εμπλοκή επίσης παράγει ενσώματα συναισθήματα και τα ενσώματα συναισθήματα αποτελούν διαμεσολαβητές γνωστικών αποκρίσεων. Με άλλα λόγια, η Hughes υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι είναι βιολογικά «εξοπλισμένοι» στο να γνωρίζουν τον κόσμο μέσω συναισθηματικών συνδέσεων. Τα αποτελέσματα της έρευνας που διεξήγαγε η ίδια (2008) δείχνουν ότι η ποιότητα της εμπειρίας του μουσειακού θεάτρου περιγράφεται από το κοινό με συναισθηματικούς όρους. Ανατρέχοντας στη θεωρία του θεάτρου, η Hughes παραπέμπει στη λειτουργία της ταύτισης την οποία συσχετίζει με την ενσυναίσθηση (Hughes 2008: 57) και με τη λειτουργία των «κατοπτρικών νευρώνων» (“mirror neurons”).⁷⁵

Μελέτη που διεξήγαγε ο Bagnall (2003) σε υπαίθρια μουσεία «ζωντανής ιστορίας» έδειξε ότι η έλλειψη συναισθηματικής εμπλοκής περιορίζει την ικανότητα ανάκλησης και συνεπώς τη

⁷³ Η συναλλακτική θεωρία προέρχεται από το χώρο της λογοτεχνίας και αφορά στον τρόπο πρόσληψης του λογοτεχνικού έργου. Η βασική της διαφορά από άλλες θεωρίες πρόσληψης είναι η αναγνώριση μιας αμοιβαιότητας στη σχέση μεταξύ κειμένου και αναγνώστη: ο αναγνώστης, διαβάζοντας το κείμενο, αλλάζει και ταυτόχρονα το κείμενο αλλάζει μέσα από τη ματιά του αναγνώστη (Hughes 2008: 74).

⁷⁴ Αξίζει να σημειωθεί ότι η επιλογή της νευροεπιστήμης στη θεωρητική τεκμηρίωση της έρευνάς της, και η μη αναφορά κλασικών θεωρητικών όπως ο Derrida και ο Foucault, έγινε εξαιτίας της επίδρασης του McConachie, ο οποίος υποστηρίζει ότι το θεωρητικό υπόβαθρο των σπουδών performance πρέπει να έχει περάσει από τις «συστηματικές αξιολογήσεις της έγκυρης επιστήμης» (McConachie 2007 στο Hughes 2008: 58).

⁷⁵ Οι «κατοπτρικοί νευρώνες» αποτελούν μια ανακάλυψη που πραγματοποιείται στα τέλη της δεκαετίας του 1990 και αντιστοιχεί στην απόκριση των νευρικών κυττάρων όχι μόνο μέσα από την προσωπική επαφή με κάποιο εξωτερικό ερέθισμα, αλλά και μέσα από την παρακολούθηση μιας κατάστασης που συμβαίνει σε κάποιον άλλον. Με άλλα λόγια, κάθε φορά που βλέπουμε κάποιον να κάνει κάτι τα νευρικά κύτταρα που θα χρησιμοποιούσε ο εγκέφαλός μας για να κάνει το ίδιο ενεργοποιούνται και αυτά (βλ. σχετικά Blakeslee 2006, Rizzolatti 2006, Cozolino 2014).

γενικότερη εμπλοκή του επισκέπτη. Τα αποτελέσματα της έρευνας του Bagnall δείχνουν ότι η οργάνωση των ανθρώπινων συναισθημάτων πραγματοποιείται μέσα σε κοινωνικά πλαίσια και ότι η συναισθηματική έκφραση υπόκειται σε ιστορικές διαδικασίες κοινωνικής αλλαγής. Ο Bagnall εντόπισε ότι τα συναισθήματα ενεργοποιούνται μέσα από την ανάκληση προσωπικών εμπειριών, προωθώντας τη σύνδεση αυτού που είναι ήδη γνώριμο, με κάτι καινούριο, προσφέροντας μια επιπλέον ερμηνευτική δίοδο στην εμπειρία του μουσειακού θεάτρου.

Μια σημαντική επισήμανση σχετικά με τη λειτουργία της συναισθηματικής εμπλοκής προέκυψε από τα αποτελέσματα του ερευνητικού προγράμματος “Performance, Learning, Heritage”. Οι ερευνητές εντόπισαν ένα «παράδοξο» που αφορά στη συναισθηματική εμπλοκή το οποίο όρισαν ως το «παράδοξο της ενσυναίσθησης» (“the empathy paradox”): η έντονη συναισθηματική εμπλοκή του θεατή σε μια παράσταση μπορεί να προκαλέσει εστίαση σε ένα συγκεκριμένο γεγονός ή άτομο/α και να εμποδίσει τη σύνδεση με τη γενικότερη εικόνα. Αυτή η παρατήρηση μάλλον δικαιώνει τόσο τον Brecht όσο και τον Boal (βλ. ενότητα 3.2.) που θεωρούσαν την έντονη συναισθηματική ταύτιση ως μια τροχοπέδη στην κριτική εμπλοκή του κοινού.

Η συναισθηματική εμπλοκή αποτελεί ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του θεάτρου αλλά και κάθε μορφής τέχνης. Το συναίσθημα συνδέεται με τη γνωστική αντίληψη καθορίζοντας τη διαδικασία πρόσληψης του έργου. Η συναισθηματική εμπλοκή φαίνεται ότι ενεργοποιείται όταν υπάρχει ένα κοινό σημείο αναφοράς μεταξύ του πομπού και του δέκτη, επιτρέποντας στο μουσειακό θέατρο να προσεγγίσει τις θεματικές και σε συναισθηματικό επίπεδο εντείνοντας την εμπλοκή του κοινού. Στο βαθμό που η συναισθηματική εμπλοκή ενεργοποιείται με αυτόν τον τρόπο, ευθυγραμμίζεται με την κονστрукτιβιστική προσέγγιση στη μάθηση. Ωστόσο, η ένταση της συναισθηματικής εμπλοκής, που εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον τρόπο με τον οποίο το μουσειακό θέατρο θα ενσωματώσει μια συναισθηματική διάσταση στη θεματική που πραγματεύεται, φαίνεται να απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή, εάν στόχος ενός προγράμματος μουσειακού θεάτρου είναι η παράλληλη ανάδειξη του γενικότερου πλαισίου μέσα στο οποίο δρουν οι χαρακτήρες.

3.3.3.2. Συμμετοχικότητα και αλληλεπίδραση

Ο τρόπος συμμετοχής ή αλληλεπίδρασης του κοινού με το θεατρικό έργο παρουσιάζει σημαντικές μεταβολές κατά την ιστορική διαδρομή του θεάτρου. Όταν το θέατρο πρωτοεμφανίστηκε στην αρχαία Ελλάδα, ως μέρος θρησκευτικών τελετών το κοινό ήταν ένα συμμετοχικό πλήθος. Αργότερα, στην κλασική αρχαιότητα και στη ρωμαϊκή εποχή, η θέση του κοινού ήταν καθορισμένη και η ενεργή συμμετοχή του δεδομένη. Μια παρόμοια μεταβολή παρατηρείται και στην Άπω Ανατολή. Στον ύστερο Μεσαίωνα ο τρόπος συμμετοχής του κοινού ποικίλει ανάλογα με το είδος του δράματος που παρακολουθεί (λειτουργικό δράμα ή λαϊκό θέατρο). Στην ελισαβετιανή εποχή οι αντιδράσεις του κοινού κατά τη διάρκεια της παράστασης ήταν ιδιαίτερα έντονες. Σταδιακά, η συμμετοχή του κοινού περιορίστηκε στην σιωπηρή παρακολούθηση της παράστασης (Shakespeare Theatre 2003).

Στο μουσειακό θέατρο το ζήτημα της συμμετοχικότητας (participation) και της αλληλεπίδρασης (interactivity) αποτελεί νευραλγικό σημείο διαλόγου στο πλαίσιο της νέας μουσειολογίας και της συζήτησης σχετικά με τη δημοκρατική λειτουργία του μουσείου. Η συμμετοχικότητα και η αλληλεπίδραση θεωρούνται σημαντικό αντίβαρο στην παραδοσιακή λειτουργία των μουσείων που περιορίζει το ρόλο του επισκέπτη σε παθητικό δέκτη των μουσειακών αφηγημάτων (Winterbotham 1994).

Η συμμετοχικότητα και η αλληλεπίδραση μπορεί να ισοδυναμούν με εσωτερικευμένη πνευματική διεργασία, αλλά στην παρούσα μελέτη εξετάζονται ως η φυσική και λεκτική έκφραση μεταξύ των εμπυκωτών/ριών και του κοινού. Με αυτή τη μορφή, η οποία ισοδυναμεί με τη μάθηση μέσα από την πράξη,⁷⁶ εφόσον το υποκείμενο ενεργεί, λεκτικά ή/και φυσικά, η συμμετοχικότητα συνιστά ένα δομικό στοιχείο των προγραμμάτων μη τυπικής μάθησης, ενώ ο κονστρουκτιβισμός αναγνωρίζει την αξία της συμμετοχικότητας σε μαθησιακές εμπειρίες (Hein 1998). Το ερευνητικό πρόγραμμα “Performance, Learning, Heritage” έδειξε ότι η αίσθηση συμμετοχής στο δρώμενο αποτελεί συχνά ένα δομικό στοιχείο της ευχαρίστησης του κοινού, της ικανότητάς του να ανακαλέσει την εμπειρία του και κυρίαρχη ανάμνηση της επίσκεψής του στο μουσείο (Kidd 2011: 217).

Ωστόσο, η συμμετοχικότητα δεν εξασφαλίζει απαραίτητα ένα πεδίο διαλόγου και ένα εργαλείο κριτικής εμπλοκής. Σύμφωνα με τον Schechner

«η συμμετοχικότητα υπάρχει εάν επηρεάζει τον τόνο και ίσως το αποτέλεσμα της παράστασης· δηλαδή μόνο εφόσον αλλάζει το ρυθμό της παράστασης. Χωρίς τη δυνατότητα αλλαγής η συμμετοχή είναι ακόμα μία διακοσμητική, ψευδαισθητική μέθοδος: μια προδοσία εις βάρος του κοινού η οποία δημιουργεί την αίσθηση της αντιπροσώπησης» (Schechner 1994: 77).

Ωστόσο, η συμμετοχικότητα, με τους όρους που θέτει ο Schechner, προϋποθέτει ιδιαίτερες δεξιότητες από τους/τις εμπυκωτές/ριες, οι οποίες περιλαμβάνουν ένα «άνοιγμα» στο χάος που μπορεί να προκαλέσει η μη κατευθυνόμενη παρεμβολή του κοινού αλλά και μια ετοιμότητα απέναντι στην αμφισβήτηση των λεγομένων τους και στην αμφισβήτηση του μουσειακού αφηγήματος. Εξίσου σημαντικός φαίνεται να είναι και ο παράγοντας της ενημέρωσης του κοινού σχετικά με τη δυνατότητα επιλογής που έχει για το αν θα συμμετέχει ή όχι, αλλά και τη δυνατότητα αποφυγής της συμμετοχής χωρίς να δημιουργείται η αίσθηση ότι αποκλείεται από το δρώμενο (Kidd 2011: 208).

Παρά το γεγονός ότι οι όροι «συμμετοχικότητα» και «αλληλεπίδραση» χρησιμοποιούνται ως σχεδόν ταυτόσημες έννοιες, η Kidd (2011) εντοπίζει μια σημαντική διάκριση μεταξύ τους:

«η αλληλεπίδραση διαφέρει από τη συμμετοχικότητα με πολλούς και ουσιαστικούς τρόπους και παρέχει δυνατότητες για μια ποικιλία μορφών και βαθμών ‘διαμεσολάβησης’. Τα συμμετοχικά μοντέλα συνήθως αφορούν κείμενα ή δρώμενα που παρουσιάζονται με βάση ένα γραπτό σενάριο κατά τη διάρκεια των οποίων η εμπλοκή του κοινού μπορεί να ισοδυναμεί με το να παίρνει το κοινό μέρος στη δράση, ενώ η αλληλεπίδραση δηλώνει αμοιβαίες σχέσεις διαμεσολάβησης» (Kidd 2011: 205).

Κατά συνέπεια, μέσα από την αλληλεπίδραση το κοινό αποκτάει ένα βαθμό ελέγχου πάνω στην έκβαση της αφήγησης, ενώ η συμμετοχικότητα υποδηλώνει τη φυσική εμπλοκή του κοινού ως αντίδραση στο κάλεσμα της ερμηνεύτριας, όπως για παράδειγμα συμβαίνει όταν το κοινό καλείται να παραστήσει τους ναύτες ενός πλοίου με το να σταθεί πάνω στο πλοίο ή να εκτελέσει κάποιες κινήσεις. Στην περίπτωση αυτή υπάρχει συμμετοχικότητα αλλά όχι αλληλεπίδραση. Η

⁷⁶ Σύμφωνα με τους Jackson & Kidd (2008), το μαθησιακό μοντέλο του Kolb μπορεί να χρησιμεύσει για την κατανόηση της μαθησιακής διαδικασίας που πραγματοποιείται στο μουσειακό θέατρο. Το τρίτο μαθησιακό στάδιο το οποίο ο Kolb ονομάζει «ενεργό πειραματισμό» αναλογεί στη φυσική και λεκτική διάδραση του κοινού με τους ηθοποιούς.

Kidd παρατηρεί ότι στην πλειονότητα των προγραμμάτων μουσειακού θεάτρου το κοινό καλείται να συμμετάσχει αλλά όχι να αλληλεπιδράσει, καθώς οι εμπυκωτές/ριες παραμένουν οι κυρίαρχοι/ες της αφήγησης ακόμα και όταν υποστηρίζουν ότι στοχεύουν στο «διάλογο, την επικοινωνία και την ίση κατανομή της εξουσίας» μεταξύ του κοινού και των ίδιων (Kidd 2011: 206). Η Kidd επισημαίνει την ιδιαίτερη σημασία αυτής της διαφοροποίησης, όχι μόνο σε σημασιολογικό επίπεδο, αλλά κυρίως επειδή θέτει μια υπόσχεση. Αυτή η υπόσχεση στην καλύτερη περίπτωση είναι «παραπλανητική» και στη χειρότερη «κυνική» (Kidd 2011: 206), εφόσον το κοινό ενημερώνεται ότι το πρόγραμμα θα είναι αλληλεπιδραστικό, αλλά τελικά η αλληλεπίδραση που περιλαμβάνει είναι η απλή συμμετοχή του κοινού χωρίς να προσφέρει την ελευθερία στο κοινό να φέρει τη δική του οπτική ή αφήγηση μέσα στο πρόγραμμα.

Εξετάζοντας τη σύγχρονη πρακτική του μουσειακού θεάτρου, η Kidd διακρίνει τέσσερις κατηγορίες συμμετοχικότητας και αλληλεπίδρασης:

- την *ελεγχόμενη λεκτική απόκριση*,
- την *προσχεδιασμένη σωματική συμμετοχή*,
- τη *συγκεκριμενική (contextual) αλληλεπίδραση* και
- τη *διαπραγματεύσιμη αλληλεπίδραση*.

Η *ελεγχόμενη λεκτική απόκριση* πραγματοποιείται όταν η εμπυκωτήτρια παρουσιάζει ένα μονόλογο αναγνωρίζοντας την παρουσία του κοινού (δηλαδή χωρίς να μεσολαβεί ο «τέταρτος τοίχος»)⁷⁷. Ο/η εμπυκωτής/τρια απευθύνει ερωτήματα στο κοινό τα οποία μπορεί να είναι ρητορικά ή να απαντώνται με μονολεκτικές απαντήσεις (ναι/όχι), επιβεβαιώνοντας τα λεγόμενα της ερμηνεύτριας ή κινητοποιώντας το κοινό να αντιδράσει, με περιορισμένο όμως τρόπο. Προγράμματα μουσειακού θεάτρου που υιοθετούν αυτή την προσέγγιση καταλήγουν σε ένα προκαθορισμένο τέλος χωρίς να δίνεται η δυνατότητα στο κοινό να επέμβει ουσιαστικά στην έκβαση του δρώμενου. Με αυτόν τον τρόπο το κοινό δεν επηρεάζει ούτε τη ροή της αφήγησης, ούτε τις αποφάσεις των χαρακτήρων.

Η *προσχεδιασμένη σωματική συμμετοχή* ισοδυναμεί αφενός με τη σχετική κατάργηση των ορίων μεταξύ του χώρου του κοινού και του σκηνικού χώρου και αφετέρου με τη δυνατότητα που παρέχεται στο κοινό να συμμετάσχει στην αφήγηση με τη φυσική του παρουσία. Αυτό μπορεί να σημαίνει τη συμμετοχή σε μια περιπατητική παράσταση, ένα ταξίδι με τους χαρακτήρες στο χώρο και το χρόνο ή την εμπλοκή του κοινού σε μια συγκεκριμένη σωματική δραστηριότητα η οποία υπαγορεύεται από τους/τις εμπυκωτές/ριες. Ωστόσο, οι εμπυκωτές/ριες διατηρούν τον έλεγχο του «παιχνιδιού».

Η *συγκεκριμενική αλληλεπίδραση* δίνει έμφαση στη συγκεκριμενική «φύση» του υπό πραγμάτευση μικρόκοσμου της παράστασης και παρατηρείται συνήθως σε θεατρικά δρώμενα που παρουσιάζονται in situ. Αυτό που έχει σημασία και καθορίζει την εμπειρία της αλληλεπίδρασης είναι το σκηνικό, οι συνθήκες, η ιδιαιτερότητα των συναντήσεων και ο τρόπος με τον οποίο όλα αυτά συνδυάζονται. Συνήθως πρόκειται για αφηγήσεις που δεν βασίζονται σε μια προδιαγεγραμμένη χρονική διάρκεια με αρχή, μέση και τέλος αλλά σε πιο ρευστές και συνεχείς αλληλεπιδράσεις μεταξύ εμπυκωτών/ριών, κοινού και των ίδιων των τόπων πολιτισμικής αναφοράς. Και σε αυτή την περίπτωση δεν υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος και προδιαγεγραμμένος ρόλος που ανατίθεται στον κοινό. Η αλληλεπίδραση βασίζεται τόσο στο κοινό όσο και στον/στην εμπυκωτή/τρια

⁷⁷ Ο «τέταρτος τοίχος» είναι μια έκφραση που χρησιμοποιείται για να περιγράψει παραδοσιακές παραστάσεις, όπου μεταξύ του κοινού και των ηθοποιών μεσολαβεί ένας φανταστικός «τέταρτος τοίχος», επιτρέποντας στους ηθοποιούς να παίζουν χωρίς να «αναγνωρίζουν» την παρουσία του κοινού.

και το κοινό διαθέτει τουλάχιστον μια θεωρητική δυνατότητα επιλογής για τον τρόπο με τον οποίο θα δράσει. Σε αυτή την περίπτωση οι αλληλεπιδράσεις διαμορφώνονται ανάλογα με την ικανότητα του κοινού να υποβάλλει ερωτήσεις ή να παρατηρήσει ένα περιβάλλον στο οποίο έχει τη δυνατότητα να εισέλθει σωματικά και να εμπλακεί λεκτικά (Kidd 2011: 213-4). Η Kidd θεωρεί ότι αυτό το είδος αλληλεπίδρασης είναι εξαιρετικά συγγενές με το είδος της αλληλεπίδρασης που επιτρέπει το διαδίκτυο στους χρήστες του.

Η *διαπραγματεύσιμη αλληλεπίδραση* είναι όρος που στοχεύει να περιγράψει τις ευκαιρίες που έχει το κοινό να διαπραγματευτεί την εμπλοκή του, διατηρώντας τουλάχιστον θεωρητικά ένα βαθμό ελέγχου πάνω στη διαδικασία, ενώ μπορεί σε ορισμένα σημεία να αναλάβει το ρόλο του/της εμπυκωτή/τριας. Ο ρόλος του κοινού είναι να βρίσκεται σε συνεχή διαπραγμάτευση, σε μια διαδικασία λήψης αποφάσεων και αυτο-αξιολόγησης. Πρόκειται για μια περισσότερο νοτική εμπλοκή ακόμα και όταν δεν απαιτείται σωματική συμμετοχή. Αυτού του τύπου τα δρώμενα προκαλούν την εξουσία των επίσημων αφηγημάτων προκειμένου να αναδείξουν τον ενδιάμεσο χώρο μεταξύ αλήθειας και φαντασίας, προσωπικής και συλλογικής μνήμης, εμπλέκοντας το κοινό σε μια διερεύνηση της έννοιας του «αυθεντικού» των μουσειακών αντικειμένων και αφηγημάτων, ενώ μπορεί να θέσει υπό διαπραγμάτευση και ζητήματα ταυτότητας (Kidd 2011: 215). Η Kidd ονομάζει αυτού του τύπου τη συμμετοχή αλληλεπίδραση, επειδή είναι πιο πιθανό να ενισχύει την δυνατότητα αμοιβαίας επιρροής, η οποία εξαρτάται επιπλέον από τους συγκεκριμένους/ες συμμετέχοντες/ουσες, τις επιθυμίες τους και την άνεση που έχουν να εμπλακούν σε μια τέτοια διαδικασία.

Σε μια παρόμοια κατεύθυνση αμφισβήτησης της έννοιας της «συμμετοχικότητας» κινείται και ο Maggelsen (2006), ο οποίος προτείνει την εφαρμογή της ερμηνείας σε 2ο πρόσωπο (βλ. κεφάλαιο 1), τη συμμετοχή δηλαδή του/της επισκέπτη/τριας στη δραματοποίηση και της δυνατότητας να καθορίζει την πορεία της αφήγησης και να δημιουργούνται ευκαιρίες διαλόγου. Συχνά η ερμηνεία σε 2ο πρόσωπο εφαρμόζεται με τέτοιο τρόπο ώστε οι επισκέπτες να «ουδετεροποιούνται» και να αποκλείονται από τη δημιουργία μιας «προσωπικής ιστορίας», όπως την ορίζει ο Agamben (1993), απορροφημένοι από την «επίσημη ιστορία του ιδρύματος». Ένα τέτοιο ενδεχόμενο μπορεί να αποφευχθεί, σύμφωνα με τον Maggelsen, εάν το μουσείο ή το πρόγραμμα μουσειακού θεάτρου δίνει την ευκαιρία στο κοινό να διαμορφώσει μια ολοκληρωμένη εικόνα των πολιτικών, έμφυλων, φυλετικών και κοινωνικοοικονομικών ευκαιριών και περιορισμών μιας περιόδου του παρελθόντος. Επιπλέον, θα πρέπει να παρέχει στους/ισ συμμετέχοντες/ουσες την ευκαιρία να υποδύονται οι ίδιοι/ες ιστορικά υπαρκτά πρόσωπα (εφόσον έχει προηγηθεί η κατάλληλη ενημέρωση), να μπορούν να παίρνουν αποφάσεις με βάση την κατανόηση του ρόλου τους και τις ιδιαίτερες ευαισθησίες, σχέσεις, ηθική, γνώση, περιέργεια, δημιουργικότητα του/της καθενός/μίας. Σύμφωνα με τον Maggelsen, εάν η παράσταση βασίζεται σε έναν τέτοιο σχεδιασμό, δημιουργείται ένα έδαφος γόνιμου διαλόγου. Μέσα από αυτή την προσέγγιση δίνεται ιδιαίτερο βάρος στη διαδικασία, παρά στην έτοιμη παράσταση με προαποφασισμένο τέλος, παραπέμποντας σε εφαρμογές εκπαιδευτικού δράματος. Σε αυτό το πλαίσιο, ένα ιδανικό κλείσιμο κατά τον Maggelsen είναι ένα «ανοικτό τέλος», παρόμοιο με αυτό που υιοθετείται στο θέατρο forum του Boal, επισημαίνοντας παράλληλα ότι ρόλοι που δεν αντιστοιχούν στο ιστορικό σημεινόμενο αφήνουν χώρο για σκέψη (Maggelsen 2006).

Η συμμετοχικότητα και η αλληλεπίδραση φαίνεται να έχουν ουσιαστικές διαφορές ως προς τον τρόπο εμπλοκής του κοινού. Σε όλες τις εκδοχές συμμετοχικότητας και αλληλεπίδρασης που αναφέρθηκαν παραπάνω το κοινό είναι ενεργό. Ωστόσο, παρατηρείται μια διάκριση μεταξύ του

βαθμού ενέργειας του κοινού που δεν είναι μόνο τυπική, αλλά καθορίζει ένα πλαίσιο δράσης, τους «κανόνες» του παιχνιδιού. Η επιλογή του μοντέλου συμμετοχικότητας ή αλληλεπίδρασης που θα εφαρμοστεί εξαρτάται από τη στόχευση του έργου, αλλά και από την εμπειρία των ερμηνευτών/ριών.

3.4. Συμπεράσματα

Το κάλεσμα της μετανεωτερικότητας στο πεδίο της μουσειολογίας, και συγκεκριμένα στη νέα μουσειολογία, μέσα από την οποία εκφράστηκε, προώθησε μια πιο κριτική προσέγγιση των φαινομένων και ανέδειξε ένα κενό στη μουσειακή αφήγηση αναφορικά με το εύρος των αφηγημάτων που προωθούνται και τη δυνατότητα αμφισβήτησης που παρέχεται στο κοινό. Στο παραδοσιακό μουσείο η αξία των υλικών μαρτυριών του παρελθόντος είναι αυταπόδεικτη ενώ στη νέα μουσειολογία οι υλικές μαρτυρίες έχουν αξία μόνο ως φορείς πολλαπλών αφηγήσεων. «Εμπυκωνώντας τα άψυχα», το μουσειακό θέατρο κλήθηκε σε αυτό το πλαίσιο να ερμηνεύσει τις άυλες διαστάσεις της πολιτισμικής κληρονομιάς, κρατώντας συχνά αποστάσεις από την αντίληψη της θεατρικής ερμηνείας ως μίμησης, με την πλατωνική έννοια του όρου, και καταφεύγοντας στον πλούτο της θεατρικής παράδοσης για να εμπλουτίσει το ερμηνευτικό του οπλοστάσιο και να τεκμηριώσει τη χρησιμότητά του.

Πράγματι, η θεατρική παράδοση έχοντας μια ιστορία 2.500 χρόνων είχε έρθει αντιμέτωπη πολλές φορές με διλήμματα παρόμοια με αυτά τα οποία σήμερα αντιμετωπίζει το μουσειακό θέατρο. Σε διαφορετικές χρονικές περιόδους, σε διαφορετικά κοινωνικά και πολιτικά συστήματα, το θέατρο κλήθηκε να τοποθετηθεί, λαμβάνοντας συχνά θέση απέναντι στα καθεστώτα εξουσίας και τα ηγεμονικά αφηγήματα της κοινωνικής ελίτ. Γι' αυτό το λόγο, το θέατρο σε διάφορες ιστορικές περιόδους κυνηγήθηκε ανηλεώς αλλά δεν εκδιώχθηκε, ίσως επειδή ως μορφή τέχνης είναι στενά συνυφασμένη με το μιμητικό ορμέμφυτο, με μια έμφυτη τάση του ανθρώπου να κατανοεί τον κόσμο γύρω του μέσα από τη μίμηση. Στην ιστορία της μάχης που έδωσαν αυτές οι θεατρικές μορφές, που στάθηκαν απέναντι από κάθε μορφή εξουσίας, επινοήθηκαν νέοι τρόποι σκέψης και αντίληψης του θεατρικού φαινομένου που εκφράστηκαν ως πράξη μέσα από θεατρικές τεχνικές και μια ποικιλία υφών που, στην πραγματική και όχι θεατρική τους διάσταση, προέρχονται μέσα από την κοινωνία και πολλές φορές συνδέονται με αρχετυπικές έννοιες και συμπεριφορές. Στο θέατρο αυτή η ποικιλία έγινε το αντικείμενο μιας δημιουργικής διαδικασίας με συγκεκριμένους κάθε φορά στόχους. Σε καμία όμως ιστορική περίοδο το θέατρο ή τουλάχιστον κάποιες μορφές του δεν έμεινε αμέτοχο στην κοινωνική πραγματικότητα. Αναπτύσσοντας τεχνικές που ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένα αιτήματα, εμβάθυνε παράλληλα σε άρρητες, για την κυρίαρχη ιδεολογία, έννοιες φιλοσοφικά, καλλιτεχνικά και συχνά επιστημονικά. Σύμφωνα με τον Γεωργουσόπουλο (2002), «το θέατρο είναι 30 χρόνια μπροστά από την κοινωνιολογία: αυτό που σήμερα “βλέπει” το θέατρο, οι κοινωνιολόγοι θα το παρατηρήσουν πολύ αργότερα». ⁷⁸ Ακόμα και αν αυτή η επισήμανση δεν είναι απόλυτα ακριβής, δεν μπορεί να είναι και απόλυτα λανθασμένη. Το θέατρο λειτουργεί και δημιουργείται μέσα στην κοινωνία στην οποία υπάρχει και από αυτή αντλεί το υλικό της. Μπορεί λοιπόν να γίνει, και γίνεται συχνά, ένας ζωντανός καθρέφτης της, φωτίζοντας εκείνα που επιδιώκει να φωτίσει και κρύβοντας ενδεχομένως αυτά που θέλει να κρύψει. Ο τρόπος που θα τοποθετηθεί το θέατρο απέναντι στην κοινωνική πραγματικότητα και σε κάθε πραγματικότητα εξαρτάται πάντα από τη

⁷⁸ Από προσωπική επικοινωνία με τον κύριο Γεωργουσόπουλο στις 14/05/2002.

στόχευσή του και τις ιδεολογικές καταβολές των δημιουργών του.

Αντίστοιχα, το μουσειακό θέατρο μπορεί να γίνει μία στείρα απομίμηση μιας συγκεκριμένης και αμετάβλητης πραγματικότητας, ένα θέατρο διακοσμητικό. Μπορεί όμως να γίνει και ένας καταλύτης στη διαμόρφωση μιας κριτικής οπτικής, εξυπηρετώντας σύγχρονες μουσειακές ανάγκες και ακολουθώντας την κονστρουκτιβιστική προσέγγιση στη μάθηση, που κυριαρχεί στη νέα μουσειολογία. Τα μουσειακά αφηγήματα είναι σύνθετα και το θέατρο φαίνεται ότι διαθέτει τα εργαλεία εκείνα που επιτρέπουν την προσπέλαση και πραγμάτευση αυτής της συνθετότητας σε όλα τα επίπεδα της ανθρώπινης δράσης και σκέψης: σε επίπεδο λεκτικό, κιναισθητικό, φιλοσοφικό και κοινωνικό. Παράλληλα αυτός ο πλουραλισμός των εκφραστικών μέσων που διαθέτει μπορεί να ανταποκριθεί σε διαφορετικά είδη νοημοσύνης, όπως αυτά παρουσιάζονται από τον Gardner (1993), διευρύνοντας σημαντικά το περιθώριο εμπλοκής του κοινού μέσα από την εγγενή δυνατότητα προσαρμογής του θεάτρου.

Το θέατρο υπάρχει επειδή υπάρχει το κοινό του. Η πρόσληψη του θεατρικού έργου, μουσειακού ή άλλου, βρίσκεται στο επίκεντρο της θεατρικής δημιουργίας από τη γέννησή της. Στον 20ό αιώνα η ανάγκη εξέτασης του τρόπου πρόσληψης του θεατρικού έργου έφερε στο φως νέες οπτικές και νέα εργαλεία. Το μουσειακό θέατρο λειτουργώντας μέσα στο πλαίσιο της μουσειολογίας, έδωσε μια σημαντική αφορμή εμπλουτισμού της προσληπτικής θεωρίας, έστω και περιορισμένα, καθώς αποτελεί ένα πεδίο που έχει ερευνηθεί ελάχιστα μέχρι σήμερα. Στο επόμενο κεφάλαιο εξετάζονται οι θεωρίες πρόσληψης και οι σχετικές μελέτες που αναπτύχθηκαν στο θέατρο και το μουσειακό θέατρο αντίστοιχα κατά τη διάρκεια του 20ού και 21ου αιώνα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Η μελέτη της πρόσληψης στο θέατρο και στο μουσειακό θέατρο

4.1. Εισαγωγή

Ο όρος «πρόσληψη» ισοδυναμεί με τη διαδικασία ερμηνείας του έργου από τον θεατή. Στο πλαίσιο της θεατρολογίας, περιγράφει την αισθητική πρόσληψη του θεατρικού έργου, «τον τρόπο με τον οποίο ο θεατής χρησιμοποιεί τα υλικά που του παρέχει η σκηνή για να δημιουργήσει μια αισθητική εμπειρία» (Pavis 2006: 406). Στη βιβλιογραφία του μουσειακού θεάτρου ο όρος «πρόσληψη» αντικαθίσταται από τον όρο «εμπειρία», ο οποίος προέρχεται από τις μουσειακές σπουδές (Falk & Dierking 1992, 2012, Uzzel 1989) και φανερώνει μια κυρίαρχη μουσειολογική επίδραση. Η μελέτη της εμπειρίας του κοινού των μουσείων συχνά αποδίδεται με τον όρο «έρευνα κοινού» και συνδέεται με την εμφάνιση της νέας μουσειολογίας, η οποία σηματοδοτεί την κεντρική θέση του/της επισκέπτη/τριας στη λειτουργία των σύγχρονων μουσείων (Vergo 1989, Desvallées & Mairesse 2014: 81).

Οι διαφορές μεταξύ μουσειολογικής και θεατρολογικής προσέγγισης της πρόσληψης εντοπίζονται στο αντικείμενο της πρόσληψης και στον τρόπο εξέτασης της ερμηνευτικής διαδικασίας που ενεργοποιείται από τον/την επισκέπτη/τρια ή το κοινό. Στις θεατρικές σπουδές το αντικείμενο της πρόσληψης είναι το θεατρικό έργο και η έμφαση συνήθως δίνεται στην αισθητική εμπειρία του θεατή. Παραδοσιακά, η μελέτη της πρόσληψης επικεντρώνεται στις καλλιτεχνικές και συμβολικές ποιότητες του έργου, επιχειρώντας να ανιχνεύσει τον τρόπο με τον οποίο «αποθηκεύονται, αποκρυπτογραφούνται, συσχετίζονται με άλλες πληροφορίες και εντάσσονται στο επίπεδο των συνολικών γνώσεων για το θέαμα» (Πούχνερ 2003: 13). Ιστορικά, οι μελέτες πρόσληψης αναφέρονται σε έναν «υποτιθέμενο» θεατή. Τις τελευταίες δεκαετίες, ωστόσο, παρατηρείται μια στροφή στην εξέταση της πρόσληψης συγκεκριμένων ομάδων κοινού μέσα από ποιοτικές και άλλες προσεγγίσεις.

Στις μουσειακές σπουδές το αντικείμενο της πρόσληψης είναι η γνώση που βρίσκεται στα ίχνη του υλικού πολιτισμού του παρελθόντος και στα συμφραζόμενά τους. Η μουσειακή εμπειρία αποτελεί προϊόν της ερμηνευτικής διαμεσολάβησης των επαγγελματιών του μουσείου, η οποία συνίσταται σε

«ένα ευρύ φάσμα ενεργειών που λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο του μουσείου προκειμένου να γεφυρωθεί η απόσταση ανάμεσα στα εκτιθέμενα αντικείμενα (όραση) και στα

νοήματα που ενδεχομένως εμπεριέχουν αυτά τα αντικείμενα και οι τόποι (γνώση)» (Desvallées & Mairesse 2014: 35).

Το μουσειακό θέατρο αποτελεί μια από τις μορφές διαμεσολάβησης αυτής της εμπειρίας. Οι μελέτες κοινού στο πεδίο του μουσειακού θεάτρου εστιάζουν σε συγκεκριμένες ομάδες και, μέσα από ποιοτικές και ποσοτικές μεθόδους, εξετάζουν την επίτευξη των εκπαιδευτικών και επικοινωνιακών στόχων που θέτει το μουσείο και, συνακόλουθα, το συγκεκριμένο πρόγραμμα μουσειακού θεάτρου.

Το μουσειακό θέατρο αποτελεί ταυτόχρονα ένα είδος θεάτρου και ένα εκπαιδευτικό και επικοινωνιακό εργαλείο. Για την βαθύτερη κατανόηση αυτής της «υβριδικής» ταυτότητας, θεωρήθηκε απαραίτητη η αναδρομή τόσο σε προηγούμενες σχετικές μελέτες πρόσληψης ή έρευνες κοινού που τοποθετούνται μέσα σε ένα αμιγώς θεατρολογικό πεδίο, όσο και σε αντίστοιχες μελέτες στο «ειδικό» πεδίο του μουσειακού θεάτρου. Ξεκινώντας από μια επισκόπηση των μελετών πρόσληψης στο θέατρο και της προβληματικής που αναπτύσσεται και καταλήγοντας στις μελέτες πρόσληψης στο μουσειακό θέατρο, το παρόν κεφάλαιο επιχειρεί την κατανόηση της δυναμικής του μέσου στην ενεργοποίηση μιας πολυεπίπεδης επικοινωνιακής διαδικασίας. Εκτενής αναφορά γίνεται στις μελέτες εκείνες –ή στα εννοιολογικά μοντέλα– που επηρέασαν καθοριστικά την κύρια ερευνητική διαδικασία της παρούσας διατριβής: το εννοιολογικό μοντέλο ανάλυσης της παραγωγής και πρόσληψης όπως προτείνεται από το Sauter (2000) καθώς και το μοντέλο ανάλυσης της πρόσληψης που εφαρμόστηκε στο ερευνητικό πρόγραμμα “Performance, Learning, Heritage” του πανεπιστημίου του Manchester (Jackson & Kidd 2008a).

4.2. Η μελέτη της πρόσληψης του θεατρικού φαινομένου στο 20ό αιώνα

4.2.1. Θεατρολογικές προσεγγίσεις

Το κοινό, οι θεατές, αποτελούν ένα αναπόσπαστο κομμάτι του θεατρικού φαινομένου. Ωστόσο, η συστηματική μελέτη της εμπειρίας του κοινού βρίσκεται στο περιθώριο της επιστήμης της θεατρολογίας, η οποία παραδοσιακά επικεντρώνεται στο δραματικό κείμενο και, από τις αρχές του 20ού αιώνα, στη σκηνοθετική ερμηνεία (Sauter 2000: 23).

Μέχρι τα μέσα περίπου του 20ού αιώνα η κυρίαρχη θεώρηση του θεατρικού φαινομένου συμπυκνώνεται στην ερμηνεία του ως ενός «σύνθετου έργου τέχνης» που αποτελείται από το κείμενο, τη σκηνογραφία, την ενδυματολογία, τον ήχο, τη μουσική, την υποκριτική και κυρίως την τέχνη της σκηνοθεσίας. Όλες αυτές οι μορφές τέχνης συντονίζονται από το σκηνοθέτη, ο οποίος θεωρείται ο «δημιουργός» του έργου και θα μπορούσε να παραλληλιστεί με το «συγγραφέα ενός λογοτεχνικού κειμένου» (Sauter 2000: 11).

Η πρώτη απόπειρα μελέτης της πρόσληψης του θεατρικού έργου πραγματοποιείται από τον βοηθό του Meyerhold,⁷⁹ Vasili Fyodorov, από το 1924 έως το 1925 (Sauter 2002: 116). Ο Fyodorov για πρώτη φορά επιχειρεί να εξετάσει τη συμπεριφορά των θεατών χρησιμοποιώντας μια κλίμακα η οποία περιελάμβανε είκοσι παρατηρήσιμες αντιδράσεις σε διαστήματα των πέντε λε-

⁷⁹ Ο Meyerhold υπήρξε ένας από τους σημαντικότερους σκηνοθέτες του 20ού αιώνα. Επινόησε τη σκηνοθετική μέθοδο «βιομηχανική», η οποία τοποθετούσε τον ηθοποιό στο επίπεδο της μαριονέτας, στοχεύοντας να εξαφανίσει την προσωπικότητα του ερμηνευτή, χρησιμοποιώντας μια γυμνή σκηνή, με στόχο το κοινό να αναπληρώσει με τη βοήθεια της φαντασίας του ό, τι λείπει. Η προσέγγισή του θεωρήθηκε κυρίως εγκεφαλική και το έργο του εξυπηρέτησε τη Ρωσική Επανάσταση, αφαιρώντας περιττά στοιχεία που είχαν συσσωρευτεί την περίοδο της αυτοκρατορίας (Hartnol & Found 2000: 62).

πτών: ξεκινούσε από την απόλυτη ψυχία και έφτανε στο σκαρφάλωμα του κοινού στη σκηνή (Sauter 2002: 116). Η καταγραφή των αντιδράσεων πραγματοποιήθηκε σε πέντε διαφορετικές παραστάσεις του Meyerhold και τα αποτελέσματα της έρευνας δημοσιεύτηκαν σε ένα καλλιτεχνικό περιοδικό προκαλώντας έντονες συζητήσεις (Sauter 2002: 166). Η συγκεκριμένη προσέγγιση επικρίθηκε για τον συμπεριφοριστικό της χαρακτήρα. Ιδιαίτερα εύστοχη ήταν η παρατήρηση του Michail Zagorsky το 1925, ο οποίος επεσήμανε την αδυναμία της μεθόδου να απαντήσει στο ερώτημα: «Ποιος βιώνει τι στο θέατρο και γιατί;» (Kleberg 1980:121 στο Sauter 2002), ένα ερώτημα που παραμένει ακόμη και σήμερα επίκαιρο.

Ωστόσο, παρά τις αδυναμίες της μεθόδου και την εύστοχη κριτική του Zagorsky, είναι ιστορικής σημασίας το γεγονός ότι ο Meyerhold στρέφει την προσοχή του σε αυτό το ερώτημα, έχοντας καταδικάσει την ηγεμονία του κειμένου και μετατοπίζοντας το ρόλο του κοινού. Το κοινό από παθητικός δέκτης μετατρέπεται σε συνδημιουργό (Bennett 1997: 6). Το 1930 ο Meyerhold γράφει:

«Στις μέρες μας, κάθε παραγωγή σχεδιάζεται με τέτοιο τρόπο ώστε να προκαλέσει τη συμμετοχή του κοινού: σύγχρονοι δραματουργοί και σκηνοθέτες δεν βασίζονται μόνο στις προσπάθειες των ηθοποιών και στις δυνατότητες που μπορεί να προσφέρουν οι σκηνοί μηχανισμοί αλλά και στις προσπάθειες του κοινού. Κάθε έργο που παράγεται εμπεριέχει την υπόθεση ότι θα είναι ακόμη ανολοκλήρωτο όταν παρουσιαστεί στη σκηνή. Αυτό γίνεται συνειδητά, επειδή γνωρίζουμε ότι οι κρίσιμες ‘διορθώσεις’ του έργου είναι εκείνες που πραγματοποιούνται από το κοινό» (Meyerhold 1969: 256).

Η ανάδειξη του ενεργού ρόλου του κοινού στο θέατρο, όπως εκφράστηκε από τον Meyerhold τη δεκαετία του 1930, είναι μια θέση η οποία αργότερα θα αποκτήσει κεντρική σημασία στη θεατρική έρευνα. Αφετηρία για την προσέγγιση του Meyerhold αποτέλεσε η κριτική του στάση απέναντι στον νατουραλισμό.⁸⁰ Η απόρριψη του νατουραλισμού, ο οποίος έχει δεχτεί σημαντική κριτική και στο μουσειακό θέατρο (βλ. κεφάλαιο 2), έφερε το κοινό στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος στο δεύτερο μισό του 20ού αιώνα (Bennet 1997: 7). Η παράλληλη εμφάνιση θεατρικών θεωριών ή «θεωριών του θεατρικού» (Πούχνερ 2003) που επιχειρούν συχνά να προσεγγίσουν το θεατρικό φαινόμενο μέσα από διαφορετικά επιστημονικά πεδία όπως η ψυχολογία, η κοινωνιολογία και η ανθρωπολογία, συνέβαλαν στην επανεξέταση των δομικών υλικών του θεάτρου και του ρόλου του κοινού.

Μία από τις σημαντικότερες θεωρίες του 20ού αιώνα είναι η σημειωτική ή σημειολογία,⁸¹ η οποία αναπτύχθηκε μέσα από το δομισμό. Ο δομισμός θεωρεί ότι τα φαινόμενα δεν έχουν υπόσταση από μόνα τους αλλά καθορίζονται μέσα από ένα δίκτυο σχέσεων, εσωτερικών και εξωτερικών. Η σημειολογία γεννήθηκε μεν μέσα από τον δομισμό, αλλά εξελίχθηκε στο πλαίσιο της γλωσσολογίας (Πούχνερ 2003: 26) και σταδιακά στρεφόταν προς κοινωνικά και πολιτισμικά εννοιολογικά πλαίσια (Carlson 1993: 523). Σύμφωνα με τη σημειωτική, τα κοινωνικά και πολιτισμικά φαινόμενα δεν είναι μόνο υλικά αντικείμενα και γεγονότα, αλλά αντικείμενα και γεγονότα

⁸⁰ Ο νατουραλισμός είναι ένα καλλιτεχνικό κίνημα που εμφανίζεται στα τέλη του 19ου αιώνα και τάσσεται υπέρ μιας φωτογραφικής αναπαράστασης της πραγματικότητας (Pavis 2006: 342).

⁸¹ Η διαφορά μεταξύ των όρων «σημειωτική» και «σημειολογία» εδράζεται, κατά τον Pavis (2006: 428) στην «αντιπαράθεση δύο μοντέλων του σημείου»: ο Saussure, υποστηρίζοντας τον όρο «σημειολογία» ορίζει το σημείο ως το «δεσμό σημαίνοντος και σημαίνόμενου». Ο Pearce χρησιμοποιεί τον όρο «σημειωτική» και συμπληρώνει τους όρους «σημαίνον» και «σημαινόμενο» με την έννοια του «αναφερόμενου» (Pavis 2006: 428). Ωστόσο, συχνά οι όροι χρησιμοποιούνται χωρίς διακρίσεις (Πούχνερ 2003).

που φέρουν σημασίες και διέπονται από σημεία (Carlson 1993: 490). Η σημειωτική προσεγγίζει το θέατρο ως ένα σύνολο σημείων: επιχειρεί να διαχωρίσει τα σημεία σε ομάδες και επίπεδα και να εξετάσει τις μεταξύ τους σχέσεις και τον τρόπο με τον οποίο παράγουν μηνύματα (Pavis 2006: 428). Σύμφωνα με τον Πούχνερ, η σημειωτική

«μπορεί να αναδείξει πιο ανάγλυφα τη φοβερή συνθετικότητα της θεατρικής τέχνης και τον τρόπο που αλληλοεπηρεάζονται τα διάφορα εκφραστικά μέσα της σκηνικής τέχνης, δηλαδή να καταδείξει τη ρευστότητα, την πολυσημία και την πολύ-λειτουργικότητα των σκηνικών σημείων» (Πούχνερ 2003: 13).

Ο Barthes υποστήριξε ότι οι θεωρίες του Brecht «προέβλεψαν» και στήριξαν τη σημειωτική προσέγγιση μέσα από την έμφαση στο λόγο καθώς και μέσα από τις σκηνικές παραστάσεις όπου ένα θεατρικό σημείο είναι μέρος ενός μεταβλητού εννοιολογικού συστήματος (Carlson 1993: 491).

Το σημειωτικό μοντέλο συνοδεύτηκε από αδιέξοδα στην ανάλυση της παραγωγής του θεατρικού έργου: οι νέες μετα-δραματικές μορφές θεάτρου, όπως η επιτέλεση, δεν μπορούσαν να αναλυθούν μέσα από ολικές θεωρίες, όπως είναι η σημειολογία. Το βασικό αδιέξοδο της σημειωτικής, όμως, εντοπίζεται στην ανάλυση της πρόσληψης (Πούχνερ 2003: 14): η σημειωτική δεν μπόρεσε να «καταγράψει την άλλη μεριά της επικοινωνίας, την ερμηνευτική διαδικασία, τη συναισθηματική και διανοητική μέθεξη των θεατών» (Πούχνερ 2003: 28). Ο Sauter (2000: 12) αναφέρει ότι

«για πολύ καιρό, οι εκπρόσωποι της σημειωτικής πίστευαν ότι ήταν δυνατό να βρεθεί το (sic) μήνυμα μιας παράστασης, εφόσον μπορεί να εφαρμοστεί το σωστό μοντέλο σχέσης των σημείων. Στο μεταξύ, οι περισσότεροι θεωρητικοί της σημειωτικής συμφωνούσαν ότι το μήνυμα δεν παράγεται μόνο, αλλά προσλαμβάνεται επίσης».

Η αποτυχία της σημειωτικής να παράσχει ένα συγκροτημένο πλαίσιο ανάλυσης της παραγωγής και πρόσληψης του θεατρικού έργου οφείλεται, κατά τον Sauter, σε δύο λόγους: ο πρώτος λόγος εντοπίζεται στο γεγονός ότι «πολλοί θεωρητικοί της σημειωτικής δεν ήταν μελετητές του θεάτρου». Παρολ' αυτά διαμόρφωναν γενικές θέσεις βασισμένοι στη «σύνθετη δομή του θεάτρου», από τις οποίες δεν προέκυπτε μια «συνεκτική σημειωτική θεωρία της θεατρικής παράστασης» (Sauter 2000: 24). Ο δεύτερος λόγος συνίσταται στο γεγονός ότι οι απόπειρες δημιουργίας μιας τέτοιας σημειωτικής του θεάτρου από άλλους μελετητές περιορίστηκαν στην «καθαρή» θεωρία, βασίστηκε ως επί το πλείστον σε ένα πιο παραδοσιακό μοντέλο θεάτρου, χωρίς να δημιουργείται κάποια σύνδεση της θεωρίας με τη ζωντανή παράσταση (Sauter 2000: 24). Η σχεδόν αποκλειστική εστίαση στην παραγωγή του νοήματος, «στη νοηματοδότηση μέσα από τις δομές, τα σημεία και τους κώδικες της σκηνής» συνέβαλε στην αποτυχία ερμηνείας της προσληπτικής λειτουργίας του θεάτρου (Sauter 2000: 24).

Ο Sauter διακρίνει δύο τάσεις στη σημειωτική: την εσωστρεφή και την εξωστρεφή. Η εσωστρεφής τάση φιλοδοξεί να δημιουργήσει μια «γραμματική του θεάτρου» μέσα από τις γλωσσολογικές του ρίζες και την αντίληψη ότι το θέατρο συνιστά μια παραγωγή. Η εξωστρεφής τάση αναγνωρίζει το θέατρο ως «μέρος μια επικοινωνιακής διαδικασίας» και επισημαίνει «την ανάγκη ενός υποκειμένου που θα ερμηνεύσει τα σημεία» (Sauter 2000: 24, Carlson 1993: 509), το οποίο όμως παραμένει ένα υποθετικό, φανταστικό υποκείμενο. Ο Carlson (1993: 295-6) υπο-

γραμμίζει τη σημασία που έχει το θεατρικό κοινό στη σημειωτική θεωρία, αναφέροντας ότι η συνθετικότητα και η ανοικτότητα της νοηματοδότησης στη σκηνή δημιουργεί στο κοινό μια «ψυχική πολυφωνία». Αυτή η «ψυχική πολυφωνία» επιτρέπει την ατομική εστίαση της προσοχής με πολλούς τρόπους, δίνοντας στο θεατή την ευκαιρία «μια μοναδικής και ατομικής 'συγχρονικής' ανάγνωσης ενώ η παράσταση προχωράει στη διαχρονία». Ωστόσο,

«η απόπειρα απόδοσης σημειωτικών λειτουργιών σε κάθε λεπτομέρεια που λαμβάνει χώρα πάνω στη σκηνή εμπεριέχει το ρίσκο της παράλειψης των επικοινωνιακών στοιχείων που δεν συνδέονται με τον φανταστικό κόσμο – εφόσον δεν είναι τα πάντα πάνω στη σκηνή φανταστικά» (Sauter 2000: 25).

Η σημειωτική μπορεί να μην έχει καταφέρει μέχρι σήμερα να πετύχει το στόχο της, που είναι η συγκρότηση μιας γενικής θεωρίας του θεάτρου, λόγω της ρευστότητας και της συνθετικότητας του θεατρικού κώδικα στον οποίο επικεντρώθηκε, παραμένει όμως ένα εργαλείο ανάλυσης του δράματος και της παράστασης (Πούχνερ 2003: 58). Με αυτή την ιδιότητα, μπορεί να υποστηρίξει τη μελέτη της πρόσληψης και τη συνακόλουθη ανάδειξη νέων θεωρητικών και μεθοδολογικών προσεγγίσεων σε αυτή την κατεύθυνση.

Η αισθητική της πρόσληψης, η οποία εμφανίζεται την ίδια εποχή με τη σημειωτική και έχει τη βάση της στην ερμηνευτική, επιχειρεί να μεταφέρει το μοντέλο μελέτης του αναγνώστη λογοτεχνίας στο θεατή μιας παράστασης. Ορίζει τη λειτουργία της αισθητικής επικοινωνίας ως τη συγκεκριμενοποίηση της συγχώνευσης μεταξύ των διαφορετικών δομών του κειμένου, με τέτοιο τρόπο ώστε να ανταποκρίνονται στις γνώσεις και τις προσδοκίες του θεατή/αναγνώστη (Balme 2008: 39). Η συμβολή της στη θεατρική θεωρία ήταν σημαντική:

- εισήγαγε την έννοια της ανοικτότητας του κειμένου,
- επεσήμανε μιας συνεχώς μεταβαλλόμενη διαλεκτική μεταξύ του «ορίζοντα προσδοκίων» του έργου και του «ορίζοντα προσδοκιών» του αναγνώστη/θεατή,
- επαναπροσδιόρισε τον αναγνώστη/θεατή ως συνδημιουργό του έργου στο οποίο υπάρχουν δημιουργικά κενά που πρέπει να συμπληρωθούν από τον ίδιο.

Παρολ' αυτά, στην αισθητική της πρόσληψης, ο θεατής/ αναγνώστης δεν εξετάζεται ως υπαρκτό πρόσωπο, αλλά παραμένει ένα αφηρημένο σχήμα αναφοράς (Balme 2008: 39).

Μια σημαντική κριτική στην αισθητική της πρόσληψης προήλθε από τον Stanley Fish, ο οποίος, ακολουθώντας μια πιο μεταμοντέρνα προσέγγιση, εισήγαγε την έννοια των ερμηνευτικών κοινοτήτων και απέδειξε την ανυπαρξία εγγενούς νοηματοδότησης των έργων τέχνης, υποστηρίζοντας ότι τα νοήματα που τους αποδίδονται είναι αυτά τα οποία οι εκάστοτε «ερμηνευτικές κοινότητες» ενθαρρύνουν ή επιτρέπουν, συνδέοντας με αυτό τον τρόπο την εξουσία με τον καθορισμό του νοήματος (Fortier 1997: 88).

Ουσιαστικά από τη δεκαετία του 1970 και μετά οι μελέτες πρόσληψης του θεατρικού έργου σημαδέυτηκαν από μια έμφαση στις παραστατικές διαστάσεις του θεάτρου, σε αντίθεση με την προηγούμενη θεωρητική ηγεμονία του λόγου (Fortier 1997: 4). Το κενό της διερεύνησης της εμπειρίας του πραγματικού θεατή σε ρεαλιστικές, στο μέτρο του δυνατού, συνθήκες ήρθαν να καλύψουν οι διεπιστημονικές προσεγγίσεις της πρόσληψης του θεατρικού φαινομένου.

4.2.2. Διεπιστημονικές προσεγγίσεις

Από τη δεκαετία του 1950 και μετά, η εισαγωγή των πολιτισμικών σπουδών στον ακαδημαϊκό

χώρο έφερε στο προσκήνιο την πολυμορφία των αντιδράσεων του κοινού, λαμβάνοντας ταυτόχρονα υπόψη την ποικιλία των πολιτισμικών συνθηκών που επηρεάζουν την οπτική γωνία του υποκειμένου (Freshwater 2009: 28). Οι πολιτισμικές σπουδές εστίασαν στην έννοια του κοινού, απορρίπτοντας την εξίσωσή του με μια ομογενοποιημένη οντότητα, όπως συνθηζόταν στο χώρο των θεατρικών σπουδών. Η Freshwater (2009) επισημαίνει την ποικιλία των μεθοδολογικών προσεγγίσεων που παρατηρούνται στην έρευνα κοινού και προέρχονται από διάφορα επιστημονικά πεδία: «ιστορικές μελέτες που υιοθετούν εμπειρικές προσεγγίσεις και μελέτες που ξεκινούν από το πεδίο της κριτικής θεωρίας και περιλαμβάνουν το μεταδομισμό και την ψυχανάλυση». Σε αυτές προστίθενται φαινομενολογικές, κοινωνιολογικές, ανθρωπολογικές και εθνογραφικές προσεγγίσεις (Carlson 1993: 508) και, πρόσφατα, προσεγγίσεις που έχουν την αφετηρία τους στο χώρο της γνωστικής ψυχολογίας (Ginters 2010: 9). Παράλληλα εφαρμόστηκαν έρευνες που εξετάζουν νευροφυσιολογικές παραμέτρους (Πούχνερ 2003: 36).

Εκτός από την εισαγωγή νέων μεθοδολογικών εργαλείων, κάποιες διεπιστημονικές προσεγγίσεις της προσληπτικής λειτουργίας του θεάτρου ανέδειξαν νέες οπτικές πάνω στο θεατρικό φαινόμενο. Η ανθρωπολογία πρόσφερε πολύτιμα θεωρητικά εργαλεία με βασικότερο ίσως την έννοια της “liminality”⁸² του Victor Turner, η οποία περιγράφει μια κατάσταση όπου οι κανονικά ρυθμισμένες συνθήκες είναι ανοιχτές στην αλλαγή και τη ρευστότητα και οι κοινωνίες υπόκεινται σε περιοδική πνευματική αναδιοργάνωση. Η έννοια του “liminal space” («οριακός χώρος») ταυτίζεται με την φουκωική έννοια της «ετεροτοπίας» (το μουσείο είναι επίσης μια “heterotopia”),⁸³ αλλά και με την έννοια της «καρναβαλοποίησης» (“carnivalization”)⁸⁴ του Bakhtin. Οι έννοιες της «διαλογικότητας» (“dialogism”) και της «ετερογλωσσίας», οι οποίες εισήχθησαν επίσης από τον Bakhtin, αποτέλεσαν σημαντικά εργαλεία προσέγγισης των «πολλαπλών οπτικών μέσα από αντιτιθέμενες φωνές» (Carlson 1992a: 314).

Από μια φαινομενολογική αφετηρία, ο Merleau Ponty τοποθετεί την εμπειρία μεταξύ σώματος και πνεύματος, υποστηρίζοντας ότι η εμπειρία είναι πάντα ενσώματη και συνδεδεμένη με τη συνείδηση (Merleau-Ponty 1962). Εάν η εμπειρία είναι σχετική, τότε διαμορφώνεται στη συνάντηση μεταξύ αυτού που είναι πάντα μερικώς διαθέσιμο στην προσληπτική λειτουργία και εμφανίζεται μέσα από μια περιορισμένη οπτική σε ένα ενσώματο υποκείμενο που με τη σειρά του διαμορφώνεται μέσα από ένα σωματικό, χωρικό, αισθητηριακό και αντιληπτικό προσανατολισμό στο ερέθισμα που προκύπτει (Reinelt & Roach 2007: 10).

Οι ποικίλες προσεγγίσεις του θεατρικού μπορεί να εμπλούτισαν τον τρόπο αντίληψης της προσληπτικής λειτουργίας του θεάτρου, ανέδειξαν όμως παράλληλα μια έλλειψη συναίνεσης

⁸² Στην ανθρωπολογία ο όρος αντιστοιχεί στην ποιότητα της αμφισημίας ή του αποπροσανατολισμού που επέρχεται στο μεσοστάδιο των τελετουργιών, και περιγράφει την εμπειρία της μετάβασης μεταξύ του προηγούμενου τρόπου κατασκευής της ταυτότητας, του χρόνου ή της κοινότητας και ενός νέου τρόπου που εγκαθιδρύεται μέσα από την τελετουργία. Ο όρος χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον Arnold van Gennep (1960) και, στη συνέχεια, υιοθετήθηκε από τον Victor Turner. Πρόσφατα η χρήση του όρου διευρύνθηκε για να συμπεριλάβει τις πολιτικές και πολιτισμικές αλλαγές (βλ. Turner 1966, Thomassen 2009).

⁸³ Η «ετεροτοπία» είναι μια έννοια της ανθρωπογεωγραφίας, η οποία χρησιμοποιήθηκε από τον Foucault για να περιγράψει τόπους που λειτουργούν σε μη-ηγεμονικές συνθήκες, τόπους ετερότητας, που δεν βρίσκονται ούτε στο εδώ ούτε στο εκεί, που είναι ταυτόχρονα τόποι φυσικοί και πνευματικοί (Foucault 1971).

⁸⁴ Ο όρος χρησιμοποιήθηκε από τον Bakhtin για να περιγράψει μια λογοτεχνική προσέγγιση που ανατρέπει και απελευθερώνει τις υποθέσεις του κυρίαρχου ύφους ή της κυρίαρχης ατμόσφαιρας μέσα από τη χρήση του κωμικού και του «χάους». Για τον Bakhtin το καρναβάλι είναι μια κατάσταση που συνδέεται με τη συλλογικότητα. Οι άνθρωποι που συμμετέχουν δεν αποτελούν απλώς ένα πλήθος, αλλά ένα σύνολο οργανωμένο με τέτοιο τρόπο ώστε να αφηφά την κοινωνικοοικονομική και πολιτική οργάνωση. Σύμφωνα με τον Bakhtin «όλοι θεωρούνταν ίσοι κατά τη διάρκεια του καρναβαλιού. Εδώ, στην πλατεία της πόλης, μια ιδιαίτερη μορφή ελεύθερης και οικείας επαφής βασιλεύει ανάμεσα σε ανθρώπους που συνήθως χωρίζονται από ταξικά, επαγγελματικά, ιδιοκτησιακά και ηλικιακά εμπόδια» (Bakhtin 1984: 10).

ανάμεσα στις διαφορετικές μεθοδολογίες, που είχε ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη ενός θεωρητικού και μεθοδολογικού πλουραλισμού (Freshwater 2009: 27).

Ήδη από τη δεκαετία του 1940 παρατηρείται μια έντονη δραστηριότητα, κυρίως στις αγγλοσαξονικές χώρες, σχετικά με τη διερεύνηση των προτιμήσεων του θεατρικού κοινού με την εφαρμογή κοινωνιολογικών μεθόδων. Οι έρευνες αυτές προέρχονται συνήθως από τμήματα marketing θεατρικών εταιριών καθώς και από ανεξάρτητες εταιρείες που συνεργάζονται με θεατρικές επιχειρήσεις ή από κυβερνητικούς οργανισμούς, όπως η Αυστραλιανή Επιτροπή Τεχνών (Australian Council for the Arts) (βλ. Bennet 2006: 227, Martin & Sauter 1995: 27). Αυτή η δραστηριότητα, ωστόσο, δεν φαίνεται να επηρεάζει το πεδίο της θεατρολογίας (Freshwater 2009: 30), καθώς τα κίνητρά της περιορίζονται στη διασφάλιση της κερδοφορίας μέσα από τη διεύρυνση του κοινού. Ο Schoenmakers (1990) αποκαλεί αυτή την προσέγγιση κοινωνιολογική και ο Sauter (1995) θεωρεί ότι πρόκειται για έρευνες μακρο-κλίμακας. Συχνά τα αποτελέσματα περιορίζονται σε δημογραφικά στοιχεία, χωρίς να απευθύνουν ερωτήματα που αφορούν το περιεχόμενο των έργων ή άλλα ποιοτικά στοιχεία (Olsen 2002). Είναι όμως ικανά να παρέχουν ένα σημαντικό όγκο πληροφοριών που αφορά σε διάφορες διαστάσεις της συμπεριφοράς του κοινού απέναντι στο θέατρο όπως είναι οι προσδοκίες, οι συνήθειες, οι προτιμήσεις, ο τρόπος με τον οποίο προσελκύεται και οι λόγοι που το απωθούν (Sauter 2000: 26).

Το 1950 κάνουν την εμφάνισή τους στις Η.Π.Α. έρευνες κοινού που υιοθετούν μια ψυχολογική προσέγγιση (Schoenmakers 1990), τις οποίες ο Sauter ονομάζει έρευνες μικροκλίμακας (Martin & Sauter 1995: 31). Αρχικά αντικείμενο των ερευνών ήταν η μελέτη ποικίλων αντιδράσεων του κοινού κατά τη διάρκεια της παρακολούθησης ενός θεατρικού έργου με τη χρήση του «μηχανήματος απόκρισης» (Mabbie 1952 στο Schoenmakers 1990: 96). Οι έρευνες αυτού του είδους εστίασαν στην επίδραση των μεταβλητών (Mabbie 1952 στο Schoenmakers 1990: 96) και των θεματικών της παράστασης, στα αίτια της χιουμοριστικής αντίδρασης (Mabbie 1952, Gabbard 1954 στο Schoenmakers 1990: 4) και στην καταγραφή φυσιολογικών παραμέτρων (καρδιακός ρυθμός, αναπνοή, εφίδρωση) κατά τη διάρκεια της παρακολούθησης του θεατρικού έργου.⁸⁵

Από τη δεκαετία του 1960 και μετά το ερευνητικό ενδιαφέρον στις Η.Π.Α. στρέφεται προς τη διερεύνηση των συναισθηματικών διαστάσεων της εμπειρίας με τη μέθοδο της «ειδοποιού διαφοράς» (“semantic differential”),⁸⁶ ενώ τη δεκαετία του 1970 πραγματοποιούνται έρευνες πρόσληψης του θεατρικού έργου (Schoenmakers 1990: 97),⁸⁷ λαμβάνοντας υπόψη τις μεταβλητές που μπορεί να επηρεάζουν την εμπειρία του θεατή όπως η εσωστρέφεια, η εξωστρέφεια και η γνωστική συνθετότητα (Schoenmakers 1990: 97). Επιπλέον, στο πλαίσιο αυτών των ερευνών, εξετάστηκε το αντίκτυπο των σκηνικών χαρακτηριστικών του έργου (Schoenmakers 1990: 97).

⁸⁵ Η πρώτη έρευνα που διενεργήθηκε σε αυτό το πλαίσιο, προέρχεται από το πανεπιστήμιο της Αϊόβα (Mabbie 1952 στο Schoenmakers 1990: 96). Η χρήση του μηχανήματος απόκρισης για την καταγραφή φυσιολογικών παραμέτρων, πραγματοποιήθηκε σε συνδυασμό με άλλες μεθόδους από τον Heribert Schälzky (Martin & Sauter 1995: 32, Schoenmakers 1990: 96).

⁸⁶ Η μέθοδος της «ειδοποιού διαφοράς» συνίσταται στη χρήση μιας λίστας με επίθετα που έχουν αντίθετες σημασίες και τα οποία ο θεατής επιλέγει χωρίς να υπάρχει κάποια λογική σχέση με την παράσταση, έτσι ώστε η λεκτική έκφραση να μένει σε ένα ασυνείδητο επίπεδο (Hansen 1966, 1967, Martin και Sauter 1995: 32, Schoenmakers 1990: 96). Η εφαρμογή της μεθόδου δέχτηκε κριτική αναφορικά με την αξιοπιστία του μεθοδολογικού εργαλείου (Hansen & Bormann 1966, Schoenmakers & Tan 1979). Ωστόσο, η μέθοδος εφαρμόστηκε και σε άλλες έρευνες: ο Zobel (1975, 1979 στο Schoenmakers 1990) και ο Schälzky (1977, 1980 στο Schoenmakers 1990), σε ανεξάρτητες μεταξύ τους έρευνες, προσπάθησαν να βελτιώσουν τη λίστα προκειμένου να διερευνήσουν τη σχέση μεταξύ των προθέσεων των καλλιτεχνών και της εμπειρίας των θεατών.

⁸⁷ Οι έρευνες πραγματοποιήθηκαν από το Bowling State University των Η.Π.Α., το οποίο, εκείνη την εποχή, έγινε κέντρο έρευνας της πρόσληψης του θεατρικού έργου (Schoenmakers 1990: 5).

Παρόμοιες έρευνες στην Ευρώπη αρχίζουν να πραγματοποιούνται τη δεκαετία του 1970 συνδυάζοντας μια ποικιλία προσεγγίσεων: έμφαση σε λεκτικές μεθόδους,⁸⁸ καταγραφή ψυχοφυσιολογικών παραμέτρων κατά τη διάρκεια της παρακολούθησης ενός θεατρικού έργου,⁸⁹ εισαγωγή της χρήσης ποιοτικών μεθόδων,⁹⁰ εμπειρικές έρευνες με στόχο την ανάλυση της εμπειρίας πρόσληψης σε συνδυασμό με την ανάλυση της παράστασης,⁹¹ εμπειρική έρευνα με χρήση μη τυποποιημένων συνεντεύξεων κοινού και εφαρμογή μιας εθνογραφικής προσέγγισης ανακατασκευής των σημασιοδοτικών διαδικασιών των θεατών.⁹² Το συναισθηματικό αντίκτυπο του έργου αποτελεί το αντικείμενο ερευνών και στην Ευρώπη την δεκαετία του 1980:⁹³ οι έρευνες εστιάζουν στον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσεται η ένταση και στην εμπειρία του χώρου και του χρόνου, στη διαδικασία ταύτισης και ιδιαίτερα στο φαινόμενο της απόλαυσης της θλίψης (Schoenmakers 1986, Tan 1986).

Οι παραπάνω έρευνες αφορούν στην παρακολούθηση μιας συγκεκριμένης παράστασης από ένα συγκεκριμένο κοινό. Ένας βασικός περιορισμός αυτών των ερευνών είναι η αδυναμία εξαγωγής γενικών και έγκυρων συμπερασμάτων που να απαντούν στο ερώτημα: «ποια στοιχεία της πρόσληψης του έργου επηρεάζονται από ποιες μεταβλητές και κάτω από ποιες συνθήκες;» (Schoenmakers 1990: 98). Επιπλέον, σε έρευνες αυτού του είδους συνήθως οι ερευνώμενοι/ες έχουν παρόμοιο «προφίλ», ανήκουν στην ίδια ομάδα κοινού και ο αριθμός τους είναι περιορισμένος (Sauter 1995: 32). Ο Sauter (1995: 32) διακρίνει σε αυτή την επιλογή δείγματος την προσπάθεια δημιουργίας ενός «μοντέλου θεατή» ή «ιδανικού θεατή», ανάλογου με το «μοντέλο αναγνώστη» ή τον «ιδανικό αναγνώστη» που εντοπίζεται στις λογοτεχνικές θεωρίες πρόσληψης, που έχουν υιοθετηθεί από τις θεατρικές σπουδές. Ωστόσο, η προσέγγιση του «ιδανικού θεατή» είναι πειραματική και όχι θεωρητικά τεκμηριωμένη και εστιάζει στην πρόσληψη του έργου κατά τη διάρκεια της παρακολούθησής του. Ένας βασικός περιορισμός που προκύπτει στις μελέτες διερεύνησης της εμπειρίας κατά τη διάρκεια της παράστασης, όπως και κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, είναι η έλλειψη λεκτικών δεδομένων από το θεατή (Sauter 1995: 32).

Οι διεπιστημονικές προσεγγίσεις αξιοποιήθηκαν με σημαντική καθυστέρηση από την επιστήμη της θεατρολογίας. Η Freshwater παραπέμπει στο βιβλίο *Theatre Audience* της Susan Bennett (1997), προκειμένου να επισημάνει τη σχετική έλλειψη ενδιαφέροντος και να τονίσει «το εννοιολογικό και ιδεολογικό κενό» μεταξύ των γνωστικών πεδίων - από τη μια της κοινωνιολογίας, της ψυχολογίας, της ανθρωπολογίας και των πολιτισμικών σπουδών και από την άλλη των θεατρικών σπουδών - το οποίο γίνεται προφανές μέσα από τις μεθοδολογικές διαφορές που παρουσιάζουν (Freshwater 2009: 29). Η πιο σημαντική διαφορά εντοπίζεται στη χρήση των μεθοδολογικών εργαλείων: οι πολιτισμικές σπουδές και η ψυχολογία εφαρμόζουν κυρίως την παρατήρηση και τις συνεντεύξεις, ενώ οι θεατρικές σπουδές εστιάζουν σε «υποθετικά μοντέλα

⁸⁸ Πρόκειται για έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στο Πανεπιστήμιο του Λούντ, στη Σουηδία (Holm 1971, Hagnell 1972, 1973 στο Schoenmakers 1990: 5).

⁸⁹ Ψυχοφυσιολογικές μέθοδοι εφαρμόστηκαν στο Μόναχο και τη Βιέννη προκειμένου να καταγράψουν τον αντίκτυπο της παράστασης κατά τη διάρκεια της διαδικασίας παρακολούθησης (Tinchon 1972, Schälzky 1977 στο Schoenmakers 1990).

⁹⁰ Ένα ευρύ φάσμα ποιοτικών μεθόδων εισήχθη στις θεατρικές σπουδές από τον Schälzky (Schoenmakers 1990: 97).

⁹¹ Μια σειρά εμπειρικών ερευνών πραγματοποιήθηκε στις Βρυξέλλες από στο Κέντρο Κοινωνιολογίας του θεάτρου (Centre du Sociologie du Theatre), με στόχο τη διερεύνηση της εμπειρίας πρόσληψης του κοινού (βραχυχρόνια και μακροχρόνια) σε συνδυασμό με την ανάλυση της παράστασης, με τη χρήση διαφόρων εμπειρικών μεθόδων (Deldime 1978, 1979 στο Schoenmakers 1990: 97).

⁹² Εμπειρική έρευνα που εκπονήθηκε από τον Carlos Tindermans στην Αμβέρσα και στόχευε στη δημιουργία μιας παραστασιακής θεωρίας. Μια παρόμοια πρακτική έχει εφαρμόσει και ο Jerzy Kowalewicz στην Πολωνία (Kowalewicz 1988).

⁹³ Οι έρευνες πραγματοποιήθηκαν από τα πανεπιστήμια του Άμστερνταμ και της Ουτρέχτης.

πρόσληψης, στατιστικές αναλύσεις του κοινού κάτω από ένα ιστορικό πρίσμα ή στην προσωπική εμπειρία του συγγραφέα» (Freshwater 2009: 29). Ο Pavis, κορυφαίος εκπρόσωπος της θεατρικής σημειολογίας, αντιμετωπίζει με δυσπιστία τα αποτελέσματα ψυχολογικών-στατιστικών και κοινωνιολογικών μελετών. Ωστόσο, παραδέχεται ότι η ολοκληρωτική απόρριψη αυτών των μεθόδων από την ερευνητική διαδικασία είναι αδικαιολόγητη, καθώς δεν εξετάζεται το βασικό ζήτημα που είναι η παραγωγή νοήματος από το θεατή και όχι μόνο από τον παραγωγό της παράστασης (Πούχνερ 2003: 36). Ο Balme υποστηρίζει ότι η έλλειψη ερευνών κοινού οφείλεται στην έλλειψη εξοικείωσης των μελετητών του θεάτρου με το πεδίο της εμπειρικής ψυχολογίας και της κοινωνιολογίας, με αποτέλεσμα μια συστηματική έρευνα κοινού να εμφανίζει σημαντικές μεθοδολογικές δυσκολίες για τους μελετητές (Balme 2008: 34). Ο Martin Barker στην κριτική του για το βιβλίο *Audience Participation: Essays on Inclusion and Performance* της Susan Kattwinkel (2003) παρατηρεί ότι υπάρχει μια τάση καχυποψίας απέναντι στο δημοφιλές θέατρο, καθώς και αντιλήψεις που θυμίζουν «τον απαξιωτικό πεσιμισμό των Adorno και Horkheimer», ενώ διαπιστώνει ότι δεν γίνεται καμία αναφορά στην «απόλαυση» (Barker 2004). Η Freshwater (2009) σχολιάζει σχετικά:

«εάν ο Barker έχει δίκιο, ίσως μια εναπομείνασα δυσπιστία για τις μάζες και μια έλλειψη σεβασμού για τις διανοητικές και ερμηνευτικές ικανότητες του 'μέσου' θεατή μάλλον εξηγούν γιατί οι μελετητές συνεχίζουν να αναφέρονται στις αντιδράσεις και στις γνώμες των κριτικών από το να ρωτάν τα ίδια τα μέλη του κοινού τι πιστεύουν» (2009: 37).

Αναφορικά με αυτή την πολλαπλότητα θεωρητικών και μεθοδολογικών προσεγγίσεων, ο Πούχνερ (2003) υποστηρίζει ότι η θεατρική θεωρία

«κινείται σε μια σφαίρα όπου δεν υπάρχουν πλέον αποδείξεις, επαληθεύσεις ή διαψεύσεις, αλλά απλώς προτάσεις, γνώμες, ιδέες, μοντέλα, που συγκρούονται, αλληλοαποκλείονται, αλληλοαναιρούνται, αναπληρώνονται, διαφοροποιούνται, συνδυάζονται και ούτω καθεξής [...] με την ελπίδα ότι κάποτε θα εμφανιστεί ο κατάλληλος συνδυασμός μεθόδων - ή τουλάχιστον κάποιος πιο κατάλληλος από τον υπάρχοντα - για να εφαρμοστεί στο θέατρο» (Πούχνερ 2003: 33).

Όπως φαίνεται από την παραπάνω αναδρομή, το αυξανόμενο ερευνητικό ενδιαφέρον για την πρόσληψη του θεατρικού φαινομένου από άλλα επιστημονικά πεδία διέυρνε σημαντικά τον τρόπο μελέτης της πρόσληψης και εμπλούτισε την εξέταση ενός ιδιαίτερα σύνθετου φαινομένου, μεθοδολογικά και θεωρητικά. Παράλληλα οι διεπιστημονικές προσεγγίσεις εισήγαγαν μεταναστερικές θεωρήσεις σε ένα επιστημονικό πεδίο το οποίο παραδοσιακά κυριαρχείται από την λογοτεχνική προσέγγιση του θεατρικού έργου.

4.2.3. Η κοινωνιο-σημειωτική προσέγγιση

Τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται μια κινητικότητα στο χώρο των θεατρικών σπουδών αναφορικά με την εμπειρική έρευνα της πρόσληψης μέσα από μια κοινωνιο-σημειωτική (socio-semiotics) σκοπιά (Pavis 2006: 260). Η κοινωνιο-σημειωτική προσέγγιση αναγνωρίζει την ανάγκη μελέτης των γνωστικών, συναισθηματικών και σημειωτικών μηχανισμών που ενεργοποιεί ο θεατής προκειμένου να σημασιοδοτήσει την παράσταση, καθώς και την εμπλοκή του θεατή στην ερμηνευτική κατασκευή αυτών των νοημάτων (Pavis 2006: 27).

Σε αυτή την κατεύθυνση, το 1990, ο Schoenmakers στο άρθρο του “The spectator in the leading role” προσδιορίζει το θέατρο ως επικοινωνία και διακρίνει δύο εκδοχές. Η πρώτη συνίσταται στο θέατρο ως επικοινωνία με την ευρεία έννοια, όπου

«το αντικείμενο των θεατρικών σπουδών είναι ένα σύστημα διαφορετικών επικοινωνιακών διαδικασιών μέσα στο οποίο ‘ρόλοι’ όπως παραγωγή (καλλιτέχνες), διαμεσολάβηση (θέατρα), πρόσληψη (κοινό) και μετα-επεξεργασία (κριτικοί) είναι διακριτοί» (Schoenmakers 1990: 3).

Η δεύτερη συνίσταται στο θέατρο ως επικοινωνία με τη στενή έννοια. Το αντικείμενο σε αυτή την περίπτωση είναι η σχέση μεταξύ καλλιτεχνών του θεάτρου, θεατρικής παράστασης και κοινού (Schoenmakers 1990: 3). Ο Schoenmakers συνδέει την πρώτη εκδοχή με τη κοινωνιολογική ανάλυση και τη δεύτερη με την ψυχολογική ανάλυση. Μέσα από αυτή την οπτική, η μελέτη του θεάτρου ως επικοινωνιακού γεγονότος με την ευρεία έννοια ερμηνεύεται ως μια διαδικασία που σχετίζεται με κοινωνιολογικούς παράγοντες που επιδρούν στην παραγωγή και πρόσληψη του θεατρικού φαινομένου. Αντίστοιχα, το θέατρο ως επικοινωνιακή διαδικασία με τη στενή έννοια εξετάζεται λαμβάνοντας υπόψη ψυχολογικές παραμέτρους που επιδρούν στο «κλειστό» σύστημα επικοινωνίας που διαμορφώνεται πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την παρακολούθηση ενός θεατρικού έργου. Επιπλέον, ο Schoenmakers μεταφέρει τη θεωρία των πλαισίων του Goffman (1974) στο θέατρο διαχωρίζοντας το «πλαίσιο του θεάτρου» (“theatre frame”), από το «θεατρικό πλαίσιο» (“theatrical frame”). Επισημαίνει ωστόσο ότι η μελέτη της πρόσληψης δεν μπορεί να είναι αποκομμένη από τη μελέτη της παράστασης και προτείνει το συνδυασμό μεθόδων προκειμένου να γίνει κατανοητή η φύση της αισθητικής πρόσληψης στο θέατρο.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την παρούσα διατριβή παρουσιάζει το εννοιολογικό πλαίσιο που προτείνει ο Willmar Sauter, ο οποίος από τη δεκαετία του 1980 πραγματοποιεί εμπειρικές έρευνες κοινού με τη μέθοδο των «θεατρικών διαλόγων» (βλ. παρακάτω). Ο Sauter επιχειρεί μια υπέρβαση της διχοτόμησης μεταξύ παραγωγής και πρόσληψης και ορίζει τη θεατρική παράσταση ως ένα επικοινωνιακό γεγονός – ορισμός που αντανάκλα και τον τρόπο λειτουργίας του μουσειακού θεάτρου, σε όλες του τις εκδοχές. Σε αυτό το πλαίσιο, το 1997 οι Willmar Sauter και Jacqueline Martin στο βιβλίο τους *Understanding Theatre* (1995) συνδυάζουν τη σημειωτική ανάλυση της παράστασης με εμπειρικές προσεγγίσεις της έρευνας κοινού. Συνήθως αυτό το είδος έρευνας εξελίσσεται σε δύο στάδια. Στο πρώτο στάδιο επισημαίνονται τα σημεία και οι κώδικες του έργου μέσα από τη σημειωτική. Στο δεύτερο στάδιο τα αποτελέσματα αντιπαραβάλλονται με τις αντιδράσεις και τις απόψεις του κοινού, που συλλέγονται είτε με ερωτηματολόγια είτε με συνεντεύξεις (Balme 2008: 40). Μια κριτική αυτής της μεθόδου βρίσκεται στην αδυναμία της να καλύψει περιοχές του πειραματικού θεάτρου, όπου μπορεί να μην υπάρχει ο συνειδητός στόχος της «επικοινωνίας», με τη σημειωτική έννοια του όρου (Balme 2008: 40). Στο ίδιο βιβλίο, ο Sauter παραθέτει ένα μοντέλο ανάλυσης της παραγωγής και πρόσληψης του θεατρικού έργου, στο οποίο θα επανέλθει το 2000 με το βιβλίο *The Theatrical Event: Dynamics of Performance and Reception*.

Στο *The Theatrical Event: Dynamics of Performance and Reception* ο Sauter, ορίζοντας το θέατρο ως ένα αισθητικό και επικοινωνιακό «γεγονός», τονίζει τη σημασία της κατανόησης της θεατρικής παράστασης ως «μιας αισθητικής και επικοινωνιακής συνάντησης ενός εκτεταμένου πεδίου διαμεσολαβητών και μορφών». Σε σύγκριση με προηγούμενες προσεγγίσεις στην έρευνα κοινού, η προσέγγιση αυτή συνδέεται με τις θεωρίες της ερμηνευτικής «τόσο ως φιλοσοφική

προσέγγιση, όσο και ως εμπειρικό σύστημα» (Sauter 2000: 12). Ο Sauter τονίζει την ιδιότητα του θεάτρου να πραγματοποιείται ως ένα γεγονός (event) και, εμπνεόμενος από τον Gadamer, υποστηρίζει την παιγνιώδη φύση κάθε μορφής τέχνης. Με αυτό τον τρόπο χτίζει το μοντέλο του πάνω στις επικοινωνιακές λειτουργίες του θεάτρου, υπό το πρίσμα της παιγνιώδους κουλτούρας και των τρόπων πλαισίωσης (Sauter 2000: 12). Βλέπει στην παραγωγή και πρόσληψη του θεατρικού έργου μια «σταθερή ροή ερμηνευτικών διαδικασιών», η οποία ξεκινάει πολύ πριν την παρακολούθηση μια παράστασης και συνεχίζεται και μετά (ακόμα και χρόνια μετά) το τέλος μιας παράστασης (Sauter 2000: 12). Μέσα από αυτή την οπτική, εισάγει ένα εννοιολογικό μοντέλο ανάλυσης της επικοινωνιακής λειτουργίας του θεατρικού έργου από μια φαινομενολογική σκοπιά, διακρίνοντας τρία επίπεδα στην επικοινωνιακή λειτουργία του θεάτρου: το αισθητηριακό (sensory), το καλλιτεχνικό (artistic) και το συμβολικό (symbolic). Κατά τον Sauter:

«Το αισθητηριακό επίπεδο ισοδυναμεί με την αλληλεπίδραση μεταξύ της ηθοποιού ή των ηθοποιών και του θεατή ή των θεατών. Ο θεατής προσλαμβάνει τη φυσική και πνευματική παρουσία της/του ηθοποιού και αντιδρά σε αυτήν λιγότερο ή περισσότερο αυθόρμητα, όπως ακριβώς και ο/η ηθοποιός αισθάνεται την παρουσία του κοινού, το μέγεθός του και τη διάθεσή του. Το καλλιτεχνικό επίπεδο είναι αυτό που διαφοροποιεί το θεατρικό γεγονός από την καθημερινή ζωή. Ό,τι συμβαίνει στη σκηνή δεν είναι η πραγματική ζωή. Είναι μια παρουσίαση με καλλιτεχνική αξία η οποία μπορεί να εκτιμηθεί ή να μην εκτιμηθεί από το κοινό. Το συμβολικό επίπεδο επικοινωνίας είναι το αποτέλεσμα της καλλιτεχνικής διαφοροποίησης του γεγονότος: το νόημα που μπορεί εν δυνάμει να αποδοθεί στις καλλιτεχνικές δράσεις» (Sauter 2000: 43)

Επίσης, υπογραμμίζει την αλληλεπίδραση μεταξύ της παρουσίας και της πρόσληψης: «τίποτα δεν μπορεί να είναι συμβολικό από μόνο του, αν δεν συνοδεύεται από την πρόσληψή του ως τέτοιο από τον/την παρατηρητή/τρια» (Sauter 2000:7).

Από την πλευρά του/της ηθοποιού διακρίνει τρία είδη δράσεων: τις εκθεσιακές δράσεις, οι οποίες περιλαμβάνουν την έκθεση του/της ηθοποιού, ακόμα και εάν εκείνος/η δεν «παίζει», τις κωδικοποιημένες δράσεις, οι οποίες περιλαμβάνουν τα εκφραστικά μέσα, τη φωνή και τις κινήσεις του σώματος,⁹⁴ και τις ενσώματες δράσεις, οι οποίες ισοδυναμούν με εκείνες τις οποίες ο/η ηθοποιός επιλέγει συνειδητά για να σημασιοδοτήσει «κάτι». Στις ενσώματες δράσεις επισημαίνει την πρόθεση του/της ηθοποιού να παράγει ένα είδος συμβολικού ή φανταστικού νοήματος (Sauter 2000: 69).

Η παραπάνω κατηγοριοποίηση γίνεται πιο κατανοητή με το παράδειγμα που χρησιμοποιεί αναφερόμενος στον ηθοποιό ο οποίος απαγγέλει το διάσημο στίχο του Σαίξπηρ: «Ένα άλογο, ένα άλογο, το βασίλειο μου για ένα άλογο!». Σε αυτή την περίπτωση η δράση του ηθοποιού εμπίπτει και στις τρεις παραπάνω κατηγορίες. Η χρήση της φωνής αποτελεί μια εκθεσιακή δράση. Ο τρόπος με τον οποίο απαγγέλει είναι σύμφωνος με τους κώδικες που προσδιορίζονται μέσα από ατομικές, πολιτισμικές και αισθητικές επιλογές και δίνει στο στίχο μια ενσώματη ποιότητα, εν μέρει μέσα από τη χρήση πραγματικών δράσεων, όπως είναι η απαγγελία, και προσποιστών

⁹⁴ «Οι εκθεσιακές δράσεις και οι κωδικοποιημένες δράσεις συνήθως δεν πραγματοποιούνται άσκοπα. Στοχεύουν, το λιγότερο, στη σημασιοδότηση ενός αντικειμένου, υλικού ή θεωρητικού, το οποίο βρίσκεται πέρα από την άμεσα προσλαμβανόμενη εμφάνιση των δράσεων. Αλλά οι εκθεσιακές και κωδικοποιημένες δράσεις δεν μεταφέρουν αυτόματα ένα συμβολικό επίπεδο. Γι' αυτό το λόγο, θεωρήσα χρήσιμο να εισάγω τουλάχιστον ένα ακόμα είδος δράσεων, τις οποίες ονομάζω ενσώματες (embodied) δράσεις» (Sauter 2000: 68).

δράσεων, όπως η ένδειξη απελπισίας. Συνεπώς η δράση αυτή εμπεριέχει και τις τρεις κατηγορίες δράσεων. Ο Sauter επισημαίνει ότι μια τέτοια διάκριση είναι εφικτή μέσα από μια αναλυτική διαδικασία η οποία έπεται της παρακολούθησης ενός έργου, καθώς κατά τη διάρκεια μιας παράστασης ο θεατής μπορεί να δυσκολευτεί να διακρίνει τα όρια μεταξύ των διαφορετικών κατηγοριών των δράσεων που παρακολουθεί (Sauter 2000: 70).

Επιπλέον, το εννοιολογικό μοντέλο του Sauter περιλαμβάνει μια καταγραφή των συστατικών της θεατρικής εμπειρίας: τη φυσική εμπειρία και τις συναισθηματικές και διανοητικές αντιδράσεις. Η φυσική εμπειρία περιλαμβάνει τη φυσική θέαση της δράσης, την ακουστική του χώρου, τη συγκεκριμένη θέση που καταλαμβάνει ο θεατής, αλλά επίσης το μοίρασμα ενός χώρου με άλλους θεατές και ηθοποιούς. Οι συναισθηματικές αντιδράσεις του θεατή μπορεί να περιλαμβάνουν την ταύτιση, την ενσυναίσθηση, τη συμπάθεια, και τα αντίθετά τους, τόσο προς τους ηθοποιούς όσο και προς τους χαρακτήρες που υποδύονται. Οι διανοητικές αντιδράσεις εκκινούν από

«το φανταστικό περιεχόμενο του έργου, την ερμηνεία και την αξιολόγησή του, την ίδια την παρουσίαση του έργου, περιλαμβανομένων των υποκριτικών δεξιοτήτων, την ομορφιά του σκηνικού, το ρυθμό του έργου και ούτω καθεξής» (Sauter 2000: 40).

Παράλληλα θεωρείται δεδομένο ότι οι πιο συχνές αντιδράσεις των θεατών περιλαμβάνουν τις προηγούμενες εμπειρίες τους, τις συναισθηματικές και γνωστικές αντιδράσεις και τις αξιολογικές κρίσεις (Sauter 2000: 71).

Ο Sauter επεκτείνεται και σε μια αναλυτική αντιστοίχιση των δράσεων των ηθοποιών και της ανταπόκρισης των θεατών:

«οι εκθεσιακές δράσεις που στοχεύουν να προκαλέσουν την προσοχή του θεατή έχουν τη δυνατότητα να ενεργοποιούν άμεσα θετικά ή αρνητικά συναισθήματα. Αν ο/η ηθοποιός δεν προκαλέσει την προσοχή του κοινού η επικοινωνιακή διαδικασία ακυρώνεται» (Sauter 2000: 59).

Αυτό το άμεσο συναίσθημα, που προκαλείται στο κοινό όταν εστιάζει στον/στην ηθοποιό,

«μπορεί να συμπληρωθεί σε διανοητικό επίπεδο με έννοιες όπως η αναγνώριση, η σύγκριση, οι προσδοκίες και η ταύτιση με ορισμένα στοιχεία του σώματος και της προσωπικότητας που παρουσιάζει ο/η ηθοποιός» (Sauter 2000: 59).

Αυτό το επίπεδο επικοινωνίας περιγράφεται ως αισθητηριακό και προκαλεί, μέσα από την πρόσληψη των εκθεσιακών δράσεων αφενός αυτόματες αποκρίσεις, οι οποίες μόνο σταδιακά μετατρέπονται σε διανοητικές, και αφετέρου συναισθήματα που παραμένουν σε όλη τη διάρκεια του έργου (Sauter 2000: 59).

Οι κωδικοποιημένες δράσεις, οι οποίες λειτουργούν στο αισθητικό επίπεδο επικοινωνίας, προκαλούν μια ποικιλία συναισθημάτων. Από συναισθήματα απόλαυσης εξαιτίας αυτών που ο θεατής βλέπει ή ακούει μέχρι πιο σύνθετες συγκρίσεις με προηγούμενες εμπειρίες. Ο Sauter υπογραμμίζει ότι αυτό το επίπεδο επικοινωνίας απαιτεί κάποιες ικανότητες τόσο από τον/την ηθοποιό όσο και από το κοινό, προκειμένου η συναισθηματική απόλαυση να μετατραπεί σε διανοητική εμπλοκή και αναστοχαστική διαδικασία.

Οι ενσώματες δράσεις αντιστοιχούν στο συμβολικό επίπεδο επικοινωνίας και είναι ακόμα πιο περίπλοκες, λόγω της διττής τους φύσης. Αρχικά το κοινό τις παρατηρεί αναγνωρίζοντας, για

παράδειγμα, πότε η δράση είναι πραγματική και πότε προσποιητή. Το κοινό αναγνωρίζει στη συνέχεια πότε αυτές έχουν ένα συμβολικό περιεχόμενο, πότε είναι «σημεία σημείων» και επομένως επιδέχονται συναισθηματικής και διανοητικής ερμηνείας. Προκειμένου να αποκτήσουν ένα συμβολικό ή φανταστικό νόημα θα πρέπει να συνοδεύονται από αναγνωρίσιμες αναφορές, οι οποίες μπορεί να προέρχονται από διάφορες πηγές και να είναι κοινές για τον/την ηθοποιό και το κοινό, εφόσον ανήκουν στο ίδιο πολιτισμικό περιβάλλον. Εμπειρικές έρευνες πρόσληψης έχουν δείξει ότι η κατανόηση ενός έργου με όρους μυθοπλασίας είναι σχεδόν παρόμοια για όλα τα μέλη ενός συγκεκριμένου κοινού μιας συγκεκριμένης παράστασης. Ωστόσο, οι ερμηνείες τις οποίες τα μέλη του κοινού αποδίδουν στο μυθοπλαστικό μέρος μιας παράστασης ποικίλλουν. Ο Sauter προτείνει την ανάλυση του συμβολικού επιπέδου επικοινωνίας σε δύο επίπεδα: το ενσώματο και το αναφορικό. Μια τέτοια διάκριση μπορεί να γίνει κατανοητή μέσα από το παράδειγμα ενός θεατή που παρακολουθεί μια παράσταση ενός ξένου θιάσου και αδυνατεί να κατανοήσει το νόημα ορισμένων εκφράσεων. Μπορεί, όμως, να απολαύσει άλλες πλευρές της παράστασης.

Επιπλέον, επισημαίνει, όπως και ο Schoenmakers, την σημασία των πλαισίων στην κατανόηση της φύσης της επικοινωνιακής διαδικασίας και αναγνωρίζει ένα εσωτερικό και ένα εξωτερικό πλαίσιο. Το εσωτερικό πλαίσιο προσδιορίζεται από αυτά που συμβαίνουν μεταξύ σκηνής και κοινού και το εξωτερικό από τις καταστάσεις μέσα από τις οποίες αυτή η επικοινωνία πραγματοποιείται. Ωστόσο, η διάκριση μεταξύ εσωτερικού και εξωτερικού πλαισίου είναι πολύ σχετική, εφόσον το κάθε πλαίσιο αλληλεπιδρά με τη θεατρική επικοινωνία σε πολλά επίπεδα (Sauter 2000: 15).⁹⁵ Επίσης, προσθέτει ακόμα μια διάκριση μεταξύ εξω-θεατρικών και εσω-θεατρικών στοιχείων μιας παράστασης, ως μια ένδειξη των διαφορετικών τρόπων με τους οποίους προσλαμβάνεται. Η διάκριση αυτή απεικονίζεται σε μια κλίμακα:



και υπόκειται σε διάφορες παραμέτρους που διαφοροποιούνται ανάλογα με το θεατρικό και κοινωνικό πλαίσιο του κάθε θεατή (Sauter 2000: 75-6).

Τέλος προτείνει μια μέθοδο συλλογής δεδομένων την οποία ονομάζει «συζητήσεις για το θέατρο» (“theatre talks”). Σε αυτές συμμετέχουν επτά άνθρωποι,⁹⁶ κατά προτίμηση γνωστοί μεταξύ τους, οι οποίοι συζητούν ελεύθερα την εμπειρία τους, μετά το τέλος της παράστασης (βλ. Sauter 2010: 244).

Ο Sauter (2010: 253) συμπληρώνει το επικοινωνιακό του μοντέλο για το θέατρο με την οργάνωση των διαφόρων πλαισίων που επηρεάζουν την πρόσληψη σε τέσσερα συστατικά του θεατρικού γεγονότος: το «θεατρικό παιχνίδι» (“theatrical playing”), την «παιγνιώδη κουλτούρα»

⁹⁵ Η διάκριση των πλαισίων συναντάται και στο βιβλίο της Susan Bennett *Theatre Audiences* (1997). Η Bennett διαχωρίζει το εξωτερικό πλαίσιο του θεάτρου ως την πολιτισμική κατασκευή μέσα στην οποία πραγματοποιείται και το εσωτερικό πλαίσιο που αντιστοιχεί στην εμπειρία του κοινού όταν έρχεται σε επαφή με το φανταστικό κόσμο του θεάτρου.

⁹⁶ Ο αριθμός των επτά συμμετεχόντων υποστηρίζεται από σχετικές έρευνες ψυχολογίας. Οι επτά συμμετέχοντες είναι πολλοί για να επιβληθεί ο ένας εξ αυτών και λίγοι για να χωριστούν σε υπο-ομάδες (Sauter 2010: 244).

(“playing culture”), το «πολιτισμικό πλαίσιο» (“cultural context”) και τη «συναφή θεατρικότητα» (“contextual theatricality”). Το «θεατρικό παιχνίδι» εμπεριέχει τα τρία επίπεδα επικοινωνίας που αναφέρθηκαν προηγουμένως: το αισθητηριακό, το αισθητικό και το συμβολικό. Η «παιγνιώδης κουλτούρα» υποδηλώνει ότι το θέατρο πρέπει να θεωρείται μέρος του ευρύτερου πεδίου του παιχνιδιού, των αθλημάτων και συνολικά των πολιτιστικών επιτελέσεων, έτσι όπως ορίζονται από τον Milton Singer (1959). Το «πολιτισμικό πλαίσιο» είναι το ευρύτερο πλαίσιο μιας κοινωνίας το οποίο επηρεάζει τη θεατρική δραστηριότητα. Η «συναφής θεατρικότητα» περιγράφει τις συμβάσεις του -συναφούς αποδεκτού και καθιερωμένου- θεατρικού κόσμου, τα διάφορα είδη του, όπως το μουσικό θέατρο και το θέατρο πρόζας, και τις οργανωτικές του δομές.

Η θεωρία του Sauter βρήκε σημαντική απήχηση σε μελετητές του θεάτρου και εμπλούτισε το εννοιολογικό και μεθοδολογικό οπλοστάσιο πολλών ερευνών.⁹⁷ Ο Tulloch στο βιβλίο του *Shakespeare and Chekhov in Production and Reception: Theatrical Events and their Audiences* (2005) παρουσιάζει ερευνητικά αποτελέσματα που προέκυψαν από την εφαρμογή ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων έρευνας, ακολουθώντας το μοντέλο του Sauter, ενώ προχωράει και στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο τα πολιτισμικά πλαίσια (εκπαίδευση, marketing, κριτικές) επηρεάζουν την κρίση και τις επιλογές του κοινού, χρησιμοποιώντας τον όρο “audiencing”.⁹⁸ Ο Matthew Reason (2010) αξιοποιεί επίσης την προσέγγιση του Sauter. Στο βιβλίο του *The Young Audience: Exploring and Enhancing Children's Experiences of Theatre* (2010) διερευνά τις αναμνήσεις ενός θεατρικού έργου από μαθητές και οδηγείται στο συμπέρασμα ότι οι απαντήσεις τους είχαν επηρεαστεί σημαντικά από την προηγούμενη θεατρική τους εμπειρία. Το 2004 η International Federation of Theatre Research, ακολουθώντας τη θέση του Sauter για το θεατρικό γεγονός και ανταποκρινόμενη στο κάλεσμά του για διεύρυνση του πεδίου της θεατρικής έρευνας, εξέδωσε ένα βιβλίο με τίτλο *Theatre Events: Dynamics, Borders and Frames* (Cremona et al 2004). Πρόκειται για μια συλλογή μελετών, στην οποία η έννοια του θεατρικού γεγονότος ερμηνεύεται ως μια αλλαγή παραδείγματος που ανοίγει «λεωφόρους» έρευνας και όπου όλα τα ερωτήματα και όλες οι μέθοδοι μπορούν να τεθούν και να εφαρμοστούν (Wilcox 2006: 109). Η ίδια θεωρητική αφετηρία εμπνέει και την έκδοση μιας συλλογής αγγλόφωνων μελετών, από το τμήμα σπουδών επιτέλεσης (performance studies) του Πανεπιστημίου του Σύδνεϊ, οι οποίες εστιάζουν στη διερεύνηση της πρόσληψης του θεατρικού έργου (βλ. McAuley 2010).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η προσέγγιση του Peter Eversmann (2004), η οποία διαφοροποιείται από την προσέγγιση του Sauter, κρατώντας αποστάσεις από τη θεώρηση του θεατρικού έργου ως «γεγονότος». Ο Eversmann (2004: 139) θεωρεί ότι οι ατομικές αντιδράσεις απέναντι σε ένα θεατρικό έργο είναι πολύ ετερογενείς για να αποτυπωθούν με ένα γενικευμένο τρόπο και ότι, επιπλέον, δεν είναι δυνατός ένας ορισμός του θεάτρου που να καλύπτει όλες τις μορφές

⁹⁷ Επιπλέον, εφαρμογές της θεωρίας του Sauter που δείχνουν την απήχυσή της, συμπεκνώνονται στο βιβλίο *Willmar in the world: young scholars exploring the theatrical event* (2007). Ωστόσο, οι μελετητές που εφαρμόζουν τη διερευνητική μέθοδο, αποτελούν μια μειονότητα ανάμεσα στους μελετητές του θεάτρου. Μέχρι σήμερα «το κοινό», η πρόσληψη ενός θεατρικού έργου, αντιπροσωπεύονται κυρίως από τους κριτικούς θεάτρου, παρά τα προβλήματα που εμπεριέχει αυτή η προσέγγιση (Freshwater 2009: 33-36).

⁹⁸ Ο όρος υποδηλώνει την «κατασκευή του κοινού από ιδρύματα, από τον κυρίαρχο λόγο και από ερμηνευτικά πλαίσια» (Freshwater 2009: 32). Σε παλαιότερη έρευνά του η οποία παρατίθεται στο άρθρο “Approaching Theatre Audiences: Active School Students and Commoditized High Culture” (2000) εφαρμόζει μια παρόμοια προσέγγιση προκειμένου να διερευνήσει τον τρόπο λειτουργίας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των θεάτρων αναφορικά με την προσέλκυση και διατήρηση του κοινού, καταλήγοντας μεταξύ άλλων στο συμπέρασμα ότι το “audiencing” των σχολικών ομάδων είναι μια ελεγχόμενη στρατηγική marketing, και ότι οι μαθητές ερμήνευαν το έργο, διαμεσολαβώντας την προσωπική τους εμπειρία και παράγοντας αναγνώσεις που διέφεραν σημαντικά από αυτές των δασκάλων τους.

του θεατρικού φαινομένου. Συνεπώς, καταλήγει ότι «το» θεατρικό γεγονός είναι ένα ανεπαρκές ερευνητικό αντικείμενο. Γι' αυτό το λόγο, εμπνεόμενος από τους Csikszentmihalyi και Robinson (1990), εστίασε στις αποκαλούμενες ως «κορυφαίες θεατρικές εμπειρίες», δηλαδή στις εμπειρίες που λαμβάνουν υψηλή αξιολόγηση από το θεατή (Eversmann 2004: 139) και όρισε αυτές τις εμπειρίες ως εμπειρίες «ροής»⁹⁹ (Csikszentmihalyi 1991). Η εμπειρία «ροής» αντιστοιχεί στην απόλυτη συγκέντρωσή του θεατή στο έργο, η οποία ισοδυναμεί με «το συναίσθημα που αισθάνεται κάποιος όταν τον συνεπαίρνει η παράσταση, την απώλεια του εαυτού στον κόσμο της σκηνής, τη λήθη της καθημερινής πραγματικότητας» (Eversmann 2004: 155). Το δείγμα αποτελούνταν από επαγγελματίες του θεάτρου, επειδή, κατά τον Eversmann, είναι πιο δεκτικοί σε αισθητικές εμπειρίες και αρκετά συνειδητοποιημένοι αναφορικά με τις δικές τους αντιδράσεις απέναντι στο έργο. Αναγνωρίζοντας τα πιθανά μειονεκτήματα αυτής της μεθόδου, συμπλήρωσε το δείγμα του με νέους φοιτητές τμημάτων θεατρικών σπουδών, χωρίς ωστόσο να μπορέσει να εμπλουτίσει σημαντικά το δείγμα των «ειδικών». Ο Eversmann βασίστηκε σε προηγούμενη έρευνα των Csikszentmihalyi και Robinson (1990) σχετικά με την αισθητική εμπειρία επαγγελματιών της τέχνης που εργάζονται σε μουσεία και αποφάσισε να εστίασει στη δομή παρά στο περιεχόμενο της θεατρικής εμπειρίας. Χρησιμοποιώντας ως βασικό ερευνητικό εργαλείο τις ημιδομημένες συνεντεύξεις, αναγνώρισε τέσσερις δομικές διαστάσεις της θεατρικής εμπειρίας: την αντιληπτική, τη γνωστική, τη συναισθηματική και την επικοινωνιακή, καθεμία από τις οποίες χωρίζεται σε τρεις υποκατηγορίες.

Η αντιληπτική διάσταση ορίζεται ως η αντίληψη καθαυτή, η καθαρή εμπειρία του θεατή που προέρχεται από τα ερεθίσματα που λαμβάνει από τη σκηνή, χωρίς να παρεμβληθεί καμία ερμηνεία των ερεθισμάτων. Η πρώτη υποκατηγορία της είναι η αρχική αυθόρμητη αντίδραση του θεατή σε οποιοδήποτε ερέθισμα προέρχεται από τη σκηνή. Η δεύτερη υποκατηγορία είναι η αντίληψη του βαθμού συνέργειας ή συνοχής των ερεθισμάτων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το κοινό εκτιμά τον υψηλό βαθμό συνοχής. Η τρίτη αντιληπτική υποκατηγορία περιλαμβάνει την κινητική ανταπόκριση του θεατή στα ερεθίσματα που λαμβάνει, όπως οι ελαφριές συσπάσεις μυών που μπορεί να εμφανιστούν κατά την «έντονη» παρακολούθηση των κινήσεων της ηθοποιού, δίνοντας την εντύπωση της μίμησης της κίνησης που παρακολουθεί.

Η γνωστική διάσταση καλύπτει τις διανοητικές αντιδράσεις του θεατή και επηρεάζεται από την προηγούμενη σχετική γνώση του, καθώς και από τις προσδοκίες του. Η πρώτη υποκατηγορία της γνωστικής διάστασης είναι η προσπάθεια του θεατή να κατανοήσει το νόημα της παράστασης, αναζητώντας μια συνεκτική ερμηνεία. Η δεύτερη υποκατηγορία είναι η διανοητική διέγερση. Η παράσταση βιώνεται ως μια πηγή έμπνευσης, προσφέροντας νέες οπτικές και προκαλώντας σκέψεις ή δημιουργώντας ερωτήματα που μπορεί να απασχολήσουν το θεατή για καιρό. Η τρίτη υποκατηγορία είναι η ταύτιση του θεατή με οικείες σκηνές του έργου ή με κάποιον χαρακτήρα. Συνήθως η ταύτιση δεν προκαλείται μέσα από την ομοιότητα χαρακτηριστικών, όπως το φύλο και η ηλικία, αλλά μέσα από τη σύγκριση των καταστάσεων που βιώνει ο χαρακτήρας με τις καταστάσεις που βιώνει ο θεατής. Ο θεατής φαντάζεται ότι είναι στην ίδια κατάσταση με τον χαρακτήρα και συγκρίνει τις αντιδράσεις που έχει ο χαρακτήρας με τις αντιδράσεις που θα είχε εκείνος εάν κάτι τέτοιο του συνέβαινε στην πραγματική ζωή (Eversmann 2004: 154).

Η συναισθηματική διάσταση αντιστοιχεί στις συναισθηματικές αντιδράσεις. Η πρώτη υποκα-

⁹⁹ Όρος που εισάγεται από τον Csikszentmihalyi τη δεκαετία του 1970 για να περιγράψει την εμπειρία ευχάριστης εμπύθισης, η οποία βιώνεται ως τέτοια από τα άτομα στην καθημερινή τους ζωή (Sherry 2004).

τηγορία περιλαμβάνει συναισθήματα σχετικά με το μυθοπλαστικό περιεχόμενο: συναισθήματα τα οποία ο θεατής πιστεύει ότι βιώνει ο χαρακτήρας και συναισθήματα που ο θεατής πιστεύει ότι θα ανέπτυξε εάν ερχόταν σε επαφή με το χαρακτήρα στην πραγματική ζωή. Η δεύτερη υποκατηγορία αντιστοιχεί στα συναισθήματα που αναπτύσσει ο θεατής μέσα από την επαφή με το θέατρο γενικά. Αυτά τα συναισθήματα συνδέονται στενά με την έννοια της «ροής» (Csikszentmihalyi 1991). Η τρίτη υποκατηγορία περιλαμβάνει τη φυσική έκφραση των συναισθημάτων του θεατή, όπως είναι το γέλιο, το κλάμα κ.λπ.

Η επικοινωνιακή διάσταση σχετίζεται με την επικοινωνία που αναπτύσσεται μεταξύ του/της ηθοποιού και των θεατών. Η πρώτη υποκατηγορία συνίσταται στην επικοινωνία που πραγματοποιείται μεταξύ ενός/μιας μεμονωμένου/ης ηθοποιού και ενός μεμονωμένου θεατή. Η δεύτερη υποκατηγορία είναι η επικοινωνία του κοινού με άλλα στοιχεία του έργου, όπως ο/η σκηνοθέτης ή ο/η συγγραφέας. Η τρίτη υποκατηγορία αφορά την επικοινωνία μεταξύ των θεατών ενός έργου που μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα ένα αίσθημα κοινότητας. Ένα από τα αποτελέσματα του Eversmann ήταν η επικράτηση της συναισθηματικής διάστασης σε όλη τη διάρκεια του έργου σε αντίθεση με τη γνωστική διάσταση που ακολουθεί μετά το τέλος της εμπειρίας.

Παρόλο που το μοντέλο του Eversmann δεν εξετάζει τα επικοινωνιακά εργαλεία του θεάτρου, το κομμάτι της παραγωγής του θεατρικού έργου, προσφέρει μια χρήσιμη οπτική στην καταγραφή της δομής της θεατρικής εμπειρίας, με τον τρόπο που αυτή βιώνεται από το κοινό. Από την άλλη, ο Sauter, ορίζοντας το θέατρο ως ένα επικοινωνιακό γεγονός, γεφυρώνει τη μελέτη της παραγωγής και της πρόσληψης του θεατρικού έργου, ενσωματώνοντας γόνιμα τις διεπιστημονικές μεθόδους μελέτης του θεατρικού φαινομένου, και διατηρεί παράλληλα ανοικτές τις διόδους επικοινωνίας με την θεατρολογική παράδοση. Η εστίαση στην έννοια του «γεγονότος» ενέπνευσε ένα μικρό, συγκριτικά, αλλά σημαντικό όγκο μελετών, διευρύνοντας την ερευνητική δυναμική των θεατρικών σπουδών, μεταξύ αυτών και μια σημαντική μελέτη του μουσειακού θεάτρου που εκπονήθηκε από το πανεπιστήμιο του Manchester και η οποία παρατίθεται αναλυτικά παρακάτω. Η πιο σημαντική συνεισφορά του Sauter ωστόσο έγκειται στην ανάδειξη της σημασίας της μελέτης της πρόσληψης του θεατρικού έργου από το κοινό και στη συνακόλουθη διάνοιξη νέων εννοιολογικών και μεθοδολογικών οδών, από τον ίδιο ή από άλλους μελετητές, στη διερεύνηση αυτού του «παραμελημένου» πεδίου έρευνας.

4.2.4. Συμπεράσματα

Η σχετική «αμηχανία» της θεατρικής επιστήμης απέναντι στο συγκεκριμένο κοινό, στο συγκεκριμένο θεατή φαίνεται να καλύπτεται από ένα αυξανόμενο ερευνητικό ενδιαφέρον άλλων επιστημονικών πεδίων, οι μεθοδολογίες των οποίων προσανατολίζονται προς μια σύγχρονη θεώρηση της σύνθετης σχέσης μεταξύ παράστασης και κοινού, με εμφανείς τις επιδράσεις της ερμηνευτικής και της φαινομενολογίας. Η ενσωμάτωση νέων θεωρητικών και μεθοδολογικών μοντέλων στη θεατρική έρευνα, που εμπεριέχουν το θεατή ως υπαρκτό πρόσωπο, ανοίγουν σημαντικές προοπτικές στην κατανόηση ενός τόσο σύνθετου φαινομένου. Οι προσεγγίσεις αυτές αποκτούν ακόμα μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την παρούσα διατριβή, όταν τα εξωτερικά πλαίσια στα οποία τοποθετείται η επικοινωνία μεταξύ θεάτρου και κοινού ταυτίζονται με τα πλαίσια μέσα στα οποία «επιτελείται» η μουσειακή επίσκεψη. Το μουσειακό περιβάλλον αποτελεί το εξωτερικό πλαίσιο, την πολιτισμική κατασκευή μέσα στην οποία τοποθετείται και μέσα από την οποία ερμηνεύεται το μουσειακό θέατρο. Με αυτόν τον τρόπο γίνεται η «σκηνή» του μουσειακού θεάτρου,

το «θέατρο» μέσα στο οποίο το κοινό προσέρχεται για να παρακολουθήσει αφηγήσεις και, ενδεχομένως, για να γίνει κοινωνός μιας αισθητικής ή/και διανοητικής απόλαυσης. Το μουσείο, παραφράζοντας τη γνωστή ρήση του Σαίξπηρ «όλος ο κόσμος είναι μια σκηνή», γίνεται μια ακόμα «σκηνή» της σκηνής του κόσμου, με τα δικά της, ιδιαίτερα χαρακτηριστικά.

4.3. Μελέτες πρόσληψης στο μουσειακό θέατρο

Το μουσειακό θέατρο, ενδεχομένως λόγω της σύζευξής του με τη μουσειολογία και τη μουσειοπαιδαγωγική, αποτελεί ένα πεδίο στο οποίο οι ελάχιστες έρευνες κοινού που έχουν πραγματοποιηθεί μπορούν να ερμηνευτούν ως αποτέλεσμα της εφαρμογής μοντέλων και μεθόδων των πολιτισμικών σπουδών στο αντικείμενο του θεάτρου. Η πλειονότητα των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί στο μουσειακό θέατρο στοχεύουν στη διερεύνηση της εμπειρίας του κοινού, χωρίς να εξετάζουν την παραγωγή του έργου, και κάνουν χρήση ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων. Ωστόσο, μέχρι πρόσφατα οι περισσότερες έρευνες δεν ήταν ανεξάρτητες, δηλαδή δεν ανατίθεντο σε εξωτερικούς ερευνητές, αλλά εσωτερικές και πραγματοποιούνταν από το ίδιο το προσωπικό των ιδρυμάτων (Hughes 2008:43). Παρόλο που δεν είναι πολλές, οι ερευνητικές προσεγγίσεις που παρατηρούνται στο μουσειακό θέατρο αντανακλούν μια αλλαγή και στον τρόπο προσέγγισης της λειτουργίας του μουσειακού θεάτρου. Ενώ οι αρχικές έρευνες εστίαζαν στο κατά πόσο το μουσειακό θέατρο είναι ελκυστικό για τους/τις επισκέπτες/ριες, οι πιο πρόσφατες εστιάζουν στον τρόπο πρόσληψης της εμπειρίας σε διανοητικό και συναισθηματικό επίπεδο, αντανακλώντας μια μετατόπιση της εικόνας του/της επισκέπτη/τριας, από παθητική σε ενεργητική. Η επισκόπηση των μελετών που ακολουθεί στοχεύει σε μια παρουσίαση των μεθοδολογιών και των δεδομένων που καθορίζουν την μελέτη του μουσειακού θεάτρου και στηρίζουν θεωρητικά την έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της συγκεκριμένης διατριβής.

Μία από τις πρώτες έρευνες κοινού πραγματοποιήθηκε το 1982 στο National Museum of American History και αφορούσε την αξιολόγηση του πρώτου έργου μουσειακού θεάτρου που παρουσίαζε το Μουσείο, το οποίο μάλιστα επικεντρωνόταν σε μια «ευαίσθητη» θεματική.¹⁰⁰ Η έρευνα εστίασε στην εμπειρία των επισκεπτών και των επαγγελματιών του μουσείου. Τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν η παρατήρηση, τα ερωτηματολόγια και οι ημιδομημένες συνεντεύξεις. Τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν από την παρατήρηση και τα ερωτηματολόγια αφορούσαν συμπεριφοριστικούς παράγοντες (χρόνος παραμονής, προφίλ επισκεπτών, φυσική εμπλοκή), ενώ τα δεδομένα που εξήχθησαν από τις συνεντεύξεις εστίασαν στον τρόπο με τον οποίο οι επισκέπτες/ριες σηματοδοτούσαν το πρόγραμμα (Munley 1993).

Οι αντιδράσεις των επισκεπτών/ριών ήταν εξαιρετικά έντονες. Ενεπλάκησαν συναισθηματικά με τους χαρακτήρες, αισθάνθηκαν ότι έμαθαν κάτι καινούριο και σχολίασαν την κοινωνική κατάσταση της εποχής με τρόπο που φάνηκε να αντικατοπτρίζει βαθύτερα επίπεδα ανάλυσης του προβλήματος. Το 80% των επισκεπτών/ριών αναφέρθηκε στην εμπειρία της αίσθησης μεταφοράς σε έναν άλλο χρόνο και τόπο. Το 25% συνέδεσε το πρόγραμμα με την πραγματική του/της ζωή. Ένα 25% παρέμεινε στον χώρο και μετά το τέλος του προγράμματος για να απευθύνει ερωτήσεις στους/στις ηθοποιούς. Σχεδόν οι μισοί επισκέπτες/ριες ανέφεραν ότι έμαθαν «πώς

¹⁰⁰ Το έργο, που είχε τον τίτλο "Buyin' Freedom", πραγματοποιήθηκε την περίοδο κατά την οποία ψηφίστηκε η Πράξη Απελευθέρωσης (1782), η οποία επέτρεπε στους κατόχους σκλάβων να τους απελευθερώσουν κατά βούληση, μέσα από μια εύκολη διαδικασία. Με αυτό τον τρόπο απελευθερώθηκαν 10.000 σκλάβοι. Ωστόσο, έξι χρόνια μετά η Απελευθερωτική Πράξη καταργήθηκε, ενώ η περίοδος αυτή σηματοδεύτηκε από μεγάλη ένταση μεταξύ λευκών και μαύρων, εξαιτίας της αλλαγής ισορροπιών στις μεταξύ τους σχέσεις εξουσίας (Munley 1993: 66).

πραγματικά ζούσαν οι άνθρωποι» και εκτίμησαν την αμεσότητα και την ένταση της εμπειρίας.

Η ερευνητική διαδικασία περιελάμβανε και τη σύγκριση μεταξύ δυο ομάδων επισκεπτών/ριών, η μία από τις οποίες είχε παρακολουθήσει το πρόγραμμα, ενώ η άλλη όχι. Η πρώτη ομάδα θυμόταν περισσότερα γεγονότα και αντικείμενα που είχε δει μέσα στο μουσείο (Munley 1993: 80-83). Σημαντικά στοιχεία στην εμπειρία των επισκεπτών/ριών φαίνεται να είναι η οικειότητα και η αμεσότητα αυτής της μορφής ερμηνείας. Η αίσθηση της αμεσότητας ενισχύθηκε από την επιλογή ενός ευαίσθητου θέματος (Munley 1993: 81).

Το 1992 το Canadian Museum of Civilization πραγματοποίησε μια σημαντική αξιολόγηση της πρόσληψης των προγραμμάτων μουσειακού θεάτρου από τους επισκέπτες/ριες του μουσείου. Η ερευνητική διαδικασία ακολούθησε ένα συνδυασμό ποσοτικών και ποιοτικών προσεγγίσεων. Τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν η παρατήρηση, η επιτόπια έρευνα με σύντομες συνεντεύξεις (survey) και τα ερωτηματολόγια. Η αξιολόγηση έδειξε ότι το 96% των ερευνώμενων αισθάνθηκε ότι η εμπειρία ήταν διασκεδαστική, το 63% ότι έμαθε κάτι νέο, το 95% ισχυρίστηκε ότι το μουσειακό θέατρο βελτίωσε την εμπειρία της μουσειακής επίσκεψης, ενώ ένα 45% ανέφερε ότι το θέατρο ζωντάνεψε το Μουσείο ή την ιστορία (Rubenstein & Needham 1993: 121, Needham 1999).

Μια ακόμα σειρά ανεξάρτητων εσωτερικών αξιολογήσεων πραγματοποιήθηκε από το Science Museum of Boston από το 1990 έως το 2000, με θετικά αποτελέσματα όσο αφορά την ανταπόκριση του κοινού. Οι έρευνες εστίασαν στην εμπειρία των ενήλικων επισκεπτών/ριών. Η συλλογή δεδομένων έγινε μέσα από την παρατήρηση των συμμετεχόντων/ουσών, με ερωτηματολόγια και, σε ορισμένες περιπτώσεις, με φύλλα εντυπώσεων ("comment cards") τα οποία ήταν τοποθετημένα στην είσοδο/έξοδο του Μουσείου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το μουσειακό θέατρο είναι ένα αποτελεσματικό μέσο επικοινωνίας που μπορεί να προωθήσει βραχυπρόθεσμες γνωστικές αλλαγές, να διευρύνει τους ορίζοντες των επισκεπτών/ριών αναφορικά με μια οικεία θεματολογία, να διευκολύνει τη συναισθηματική εμπλοκή και την κατανόηση σύνθετων και αφηρημένων ιδεών (Baum & Hughes 2001).

Άλλη έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο ίδιο Μουσείο το 1998 εστίασε στην εμπειρία σχολικών ομάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (συγκεκριμένα, συμμετείχαν στην έρευνα 745 ερευνώμενοι/ες), πριν και μετά την παρακολούθηση ενός προγράμματος μουσειακού θεάτρου.¹⁰¹ Κατά τη διάρκεια της παράστασης οι χαρακτήρες του έργου αντάλλαξαν επιχειρήματα, προσπαθώντας να προβάλουν αντικρουόμενες θέσεις σχετικά με τη βασική θεματική του προγράμματος. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίων και συνεντεύξεων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το 46% από τους/τις 745 ερευνώμενους/ες είχε διαμορφώσει μια «εκπαιδευτική» παρά «ψυχαγωγική» εικόνα για τη φύση του προγράμματος. Επιπλέον, το πρόγραμμα σε σύγκριση με την σχολική εκπαιδευτική διαδικασία θεωρήθηκε περισσότερο «ενδιαφέρον», «διασκεδαστικό» και ικανό να παρέχει μια «αίσθηση πραγματικής ζωής». Οι συνεντεύξεις έδειξαν ότι οι ερευνώμενοι/ες εκτίμησαν τη δυνατότητα που τους δόθηκε να εντάξουν τα επιστημονικά δεδομένα στο πλαίσιο της ανθρώπινης συμπεριφοράς, από όπου δεν λείπουν τα συναισθήματα (Black & Goldowsky 1999: 7). Η συνθήκη αυτή βοήθησε και τους ίδιους να συνδέσουν τη δική τους πραγματικότητα με τη θεματική του προγράμματος (Black & Goldowsky 1999: 7). Το 76% των ερευνώμενων θεώρησαν ότι οι χαρακτήρες του προγράμματος ήταν πειστικοί και το 59% απέ-

δωσε αυτή την πειστικότητα στην ποιότητα των επιχειρημάτων τους. Ωστόσο, αυτή η θέση δεν ισοδυναμούσε με την αποδοχή των επιχειρημάτων από τους/τις ερευνώμενους/ες. Το 67% ανέφερε ότι συμφωνούσε και με τους δύο χαρακτήρες, ενώ το υπόλοιπο 33% συμφωνούσε με έναν από αυτούς. Όλοι/ες οι ερευνώμενοι/ες συμφώνησαν ότι το στοιχείο της σύγκρουσης που υπήρχε στο σενάριο, το οποίο εκφράστηκε μέσα από μια αντιπαράθεση επιχειρημάτων, βοήθησε στην κατανόηση διαφορετικών οπτικών της θεματικής, ενώ τα επιχειρήματα που αναπτύχθηκαν κατά τη διάρκεια της σύγκρουσης θεωρήθηκε ότι ήταν «ρεαλιστικά», χωρίς να επηρεάζουν αρνητικά την εικόνα των χαρακτήρων ή τη μεταξύ τους σχέση. Παρόλο που μόνο το 25% των ερευνώμενων συμμετείχε ενεργά σε μια συζήτηση με τους ηθοποιούς μετά το τέλος του προγράμματος, η πλειοψηφία αξιολόγησε θετικά αυτή τη διαδικασία, θεωρώντας ότι βοηθούσε στην καλύτερη κατανόηση της θεματικής.

Μια από τις ερωτήσεις που τέθηκε στους/στις ερευνώμενους/ες, πριν την παρακολούθηση του προγράμματος, αφορούσε τον τρόπο με τον οποίο το Πρόγραμμα Ανθρώπινου Γονιδιώματος, η υπό εξέταση θεματική, θα μπορούσε, κατά τη γνώμη τους, να επηρεάσει τη ζωή τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι το ποσοστό των ερευνώμενων που μετά την παράσταση ήταν σε θέση να μιλήσει για θέμα είχε αυξηθεί κατά 59%, δηλαδή αφορούσε πλέον το 87% των ερευνώμενων (Black & Goldowsky 1999: 11). Επιπλέον, οι περισσότεροι/ες ερευνώμενοι/ες ταύτιστηκαν με το χαρακτήρα που ανήκε στο ίδιο φύλο με αυτούς/ες. Σύμφωνα με τους σχεδιαστές, δεν θεωρήθηκε ότι το πρόγραμμα ενισχύει τα στερεότυπα καθώς οι χαρακτήρες ήταν διαμορφωμένοι με τέτοιο τρόπο ώστε να τα υπερβαίνουν, χωρίς να παρέχεται περαιτέρω σχετική τεκμηρίωση. Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας, το πρόγραμμα κατάφερε να παρουσιάσει ένα σύνθετο θέμα με τρόπο ισορροπημένο και κατανοητό και να προωθήσει την κριτική εμπλοκή των συμμετεχόντων/ουσών, ενισχύοντας την ικανότητά τους να συνδέουν σύνθετα επιστημονικά και ηθικά ζητήματα με προσωπικά και κοινωνικά θέματα (Black & Goldowsky 1999: 11).

Το 1993 το Science Museum of London πραγματοποίησε μια αξιολόγηση η οποία περιελάμβανε διάφορες ομάδες κοινού, με στόχο να διερευνήσει τον αντίκτυπο που είχε στους/στις επισκέπτες/ριες η παρουσία ηθοποιών σε ρόλο στο χώρο του Μουσείου. Ερευνήθηκε επίσης ο τρόπος με τον οποίο αντιδρούσαν στην ερμηνεία σε πρώτο πρόσωπο (βλ. κεφάλαιο 1), με στόχο να βελτιωθούν οι αντίστοιχες υπηρεσίες του Μουσείου. Η έρευνα εκπονήθηκε με την εφαρμογή ποσοτικών και ποιοτικών μεθόδων: ερωτηματολόγια, παρατήρηση και συνεντεύξεις. Τα ερευνητικά αποτελέσματα έδειξαν ότι το θέατρο βοήθησε τους/τις επισκέπτες/ριες να αντιληφθούν τη συνθετικότητα της θεματικής, ανέδειξε διαφορετικές πλευρές και έδωσε αφορμή για συζητήσεις (Bicknell & Mazda 1993: 86). Το 90% των επισκεπτών/ριών ένιωσαν ότι οι ηθοποιοί τους/τις βοήθησαν να κατανοήσουν τη ζωή στο παρελθόν, καθώς επίσης ότι βελτίωσαν την ικανότητα ανάκλησης της θεματικής και των συλλογών του Μουσείου. Ένα 83% των επισκεπτών/ριών ανέφερε ότι έμεινε περισσότερο χρόνο στον εκθεσιακό χώρο εξαιτίας της παράστασης μουσειακού θεάτρου. Ωστόσο, οι μισοί από τους/τις ερευνώμενους/ες, ανάλογα με την εξοικείωσή τους με τη θεματική, ένιωσαν αμηχανία στο να αλληλεπιδράσουν με τους/τις ηθοποιούς (Bicknell & Fisher 1993). Η έρευνα έδειξε ότι τα παιδιά είναι πιο πιθανό να εμπλακούν ενεργά σε ένα πρόγραμμα μουσειακού θεάτρου, ωστόσο οι ερευνητές τόνισαν την αναγκαιότητα περαιτέρω έρευνας προκειμένου να εξεταστούν μαθησιακά ζητήματα και η διαδικασία εμπύθισης στη θεατρική σύμβαση (Bicknell & Mazda 1993).

Τη δεκαετία του 1990 οι Richard Handler και Eric Gable πραγματοποίησαν μια εκτενή, ανεξάρτητη και μακροχρόνια έρευνα πάνω στον τρόπο με τον οποίο η ιστορία παράγεται και προσ-

¹⁰¹ Το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε το «Πρόγραμμα Ανθρώπινου Γονιδιώματος», και συγκεκριμένα, τις κοινωνικές και ηθικές του διαστάσεις.

λαμβάνεται στο μουσείο ζωντανής ιστορίας Colonial Williamsburg.¹⁰² Οι ερευνητές έκαναν χρήση ποιοτικών και εθνογραφικών μεθόδων: επιτόπια έρευνα, παρατήρηση και συνεντεύξεις με το κοινό και με τους υπαλλήλους του Μουσείου. Στόχος ήταν η σκιαγράφηση του τρόπου με τον οποίο ένα μουσείο, που υιοθετεί μια εταιρική φιλοσοφία και πολιτική, ενσωματώνει παιδαγωγικές αρχές, θολώνοντας τα όρια μεταξύ διασκέδασης και εκπαίδευσης, κυρίαρχων και μετα-μοντέρνων αφηγημάτων. Οι Handler και Gable εξετάζοντας τον τρόπο με τον οποίο παράγονται και προσλαμβάνονται τα μουσειακά αφηγήματα αναδεικνύουν τα στοιχεία μιας πολιτισμικής συναίνεσης που προκύπτει μέσα από τη σύγκρουση και τη διαπραγμάτευση.

Οι έρευνες που αναφέρθηκαν παραπάνω συγκλίνουν σε αρκετά καίρια σημεία που αφορούν στην πρόσληψη του μουσειακού θεάτρου από το κοινό. Το μουσειακό θέατρο συνοδεύεται από μια αμεσότητα που ενθαρρύνει την εμπλοκή του κοινού, μπορεί να συμβάλει στη μάθηση και την ανάκληση νέων δεδομένων, ενώ παράλληλα συνιστά μια ευχάριστη εμπειρία. Το πιο σημαντικό, όμως, ερευνητικό αποτέλεσμα είναι η δυνατότητα ανάδειξης της συνθετότητας της θεματικής που πραγματεύεται και η προώθηση συνδέσεων μεταξύ της θεματικής και της πραγματικότητας που βιώνει το κοινό σήμερα.

4.3.1. Το ερευνητικό πρόγραμμα “Performance, Learning, Heritage”

Ίσως η σημαντικότερη και μεγαλύτερη σε έκταση έρευνα κοινού που εστιάζει στην πρόσληψη του μουσειακού θεάτρου έχει εκπονηθεί από το Κέντρο Έρευνας Εφαρμοσμένου Θεάτρου (Centre of Applied Theatre Research) του Πανεπιστημίου του Manchester. Επιστημονικός υπεύθυνος ήταν ο Tony Jackson. Το πρόγραμμα είχε τον τίτλο “Performance, Learning, Heritage”.¹⁰³ Υλοποιήθηκε σε συνεργασία με το Κέντρο Μουσειολογίας του Πανεπιστημίου του Manchester καθώς και με το Manchester Museum και διήρκεσε τρία χρόνια. Στόχος ήταν η διερεύνηση της επίδρασης που είχε η χρήση του θεάτρου ως μαθησιακού εργαλείου σε μουσεία και τόπους πολιτισμικής αναφοράς.¹⁰⁴ Το τελευταίο στάδιο της έρευνας επέτρεψε τη διεύρυνση της ερευνητικής διαδικασίας σε περισσότερες ομάδες κοινού και σε περισσότερα είδη μουσείων σε μεγαλύτερο βάθος χρόνου. Το πρόγραμμα εξέτασε την εμπειρία σχολικών ομάδων, οικογενειών και ενηλίκων, ενώ ανάμεσα στους στόχους του συμπεριέλαβε:

- «Τη χαρτογράφηση της έκτασης, των μορφών και των λειτουργιών του θεάτρου ως εκπαιδευτικού εργαλείου σε μουσεία και τόπους πολιτισμικής αναφοράς στη Μ. Βρετανία.
- Την παρατήρηση, τεκμηρίωση και ανάλυση μια ποικιλίας μορφών θεάτρου σε σχέση με το συγκεκριμένο χωρικό πλαίσιο στο οποίο υλοποιούνται.

¹⁰² Το Colonial Williamsburg, από την ίδρυσή του, υιοθετεί μια κυρίαρχη, εθνικιστική αφήγηση, απεικονίζοντας τις ζωές των εκλεκτών μελών της κοινωνίας της Βιρτζίνια στην εποχή της αποικιοκρατίας. Τις τελευταίες δεκαετίες, η «επικράτηση» της κοινωνικής ιστορίας οδήγησε και σε μια αλλαγή ερμηνευτικής πολιτικής, που εκφράστηκε με την εκπροσώπηση των σκλάβων στην αφήγηση του Μουσείου. Ωστόσο, παραμένει ένα Μουσείο όπου κυριαρχεί το «λευκό» αφήγημα, και όπου η παρουσία μαύρων επισκεπτών είναι εξαιρετικά περιορισμένη. Ο υπεύθυνος του θεατρικού προγράμματος, Bill Weldon, κατά τη διάρκεια μιας ημι-δομημένης συνέντευξης που πραγματοποιήθηκε από τη γράφουσα τον Οκτώβριο του 2013, ανέφερε ότι τα παράπονα των επισκεπτών/ριών αντανακλούν, στη μεγάλη τους πλειοψηφία, τη δυσφορία τους για την παρουσίαση των ιστοριών των σκλάβων.

¹⁰³ <http://www.plh.manchester.ac.uk/> (ημ. τελ. επ. 15/03/2016).

¹⁰⁴ Η έρευνα χρηματοδοτήθηκε από το Βρετανικό Συμβούλιο Έρευνας Τεχνών και Ανθρωπιστικών Επιστημών (Arts & Humanities Research Council). Το ερευνητικό πρόγραμμα αποτελούσε το τρίτο στάδιο μιας ερευνητικής διαδικασίας που είχε προηγηθεί: το πρώτο στάδιο είχε εστιάσει στην εμπειρία των μαθητών ενός σχολείου σε ένα μουσείο, και το δεύτερο στάδιο στην εμπειρία των μαθητών σε οκτώ σχολεία και δύο μουσεία (Jackson & Kidd 2008β: 4).

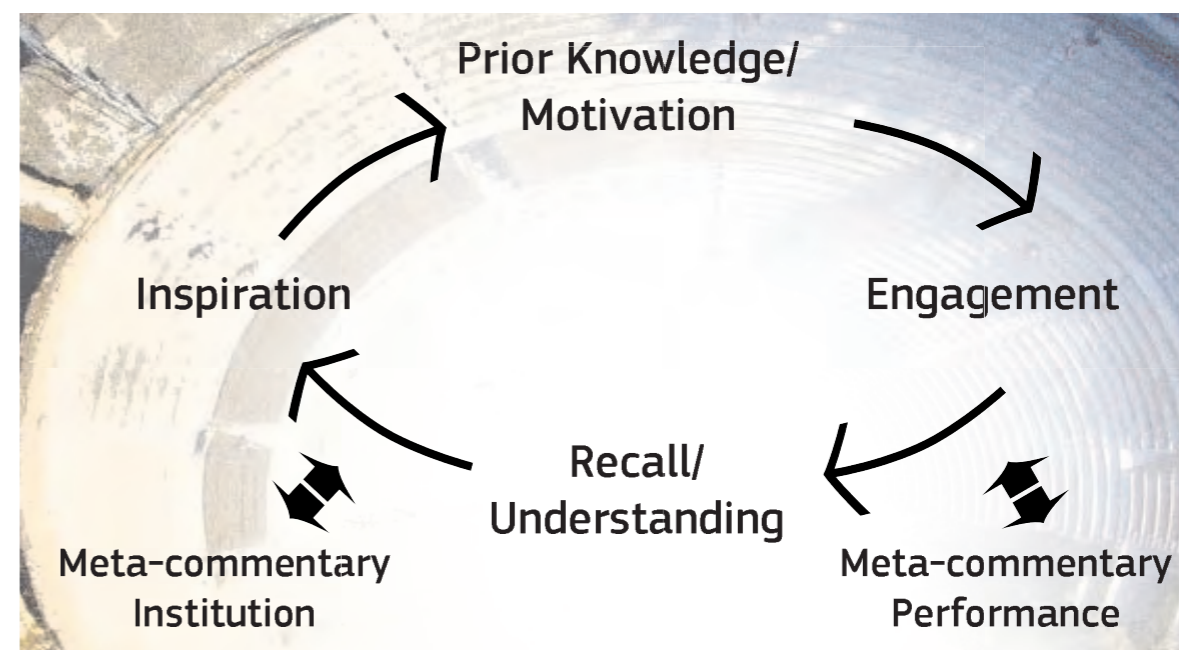
- Την εκπόνηση μακροχρόνιας έρευνας με αντικείμενο την εμπειρία του κοινού.
- Την εισαγωγή και ανάπτυξη μεθόδων αξιολόγησης καινοτόμων πρακτικών.
- Τη διευκόλυνση της ευρύτερης ανταλλαγής ιδεών και πρακτικών στο μουσειακό θέατρο μεταξύ μελετητών και επαγγελματιών» (Jackson & Kidd 2008β: 5).

Το ερευνητικό πρόγραμμα περιελάμβανε την εξέταση τεσσάρων μελετών περίπτωσης: το National Maritime Museum στο Greenwich (London), την Herbert Art Gallery and Museum στο Coventry και το Manchester Museum, καθώς και έναν τόπο πολιτισμικής αναφοράς (ιστορικό σπίτι – “historic house”), το Llancaiach Fawr Manor (SouthWales) (βλ. Jackson & Kidd 2008α: 30-46). Αξίζει να σημειωθεί ότι η τελευταία μελέτη περίπτωσης που πραγματοποιήθηκε στο Manchester Museum σχεδιάστηκε κατά παραγγελία από επαγγελματίες μουσειακού θεάτρου και πραγματευόταν το φαινόμενο του δουλεμπορίου, εστιάζοντας στοχευμένα στην επεξεργασία ενός «ευαίσθητου» θέματος.

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσα από το συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής προσέγγισης και περιελάμβαναν στοιχεία για τα μουσεία και τους τόπους πολιτισμικής αναφοράς, τις συλλογές, τη θεατρική δραστηριότητα και το κοινό. Τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν η παρατήρηση, η συνέντευξη, συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης, τα ερωτηματολόγια και η βιντεοσκόπηση. Σύμφωνα με τους/τις ερευνητές/ριες, οι συνεντεύξεις αποδείχθηκαν το πιο πολύτιμο μεθοδολογικό εργαλείο. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν οδήγησαν σε πέντε θεματικές κατηγορίες ανάλυσης:

- Επισκέπτες/ριες και κοινό
- Παράσταση
- Αλληλεπίδραση και συμμετοχή
- Μάθηση
- Πολιτιστική Κληρονομιά και αυθεντικότητα.

Το πρόγραμμα προσδιόρισε, επίσης, τα διάφορα στάδια εμπλοκής των επισκεπτών/ριών, τα οποία απεικονίζονται στο παρακάτω σχεδιάγραμμα:



Συγκεκριμένα, το σχεδιάγραμμα στοχεύει στην απεικόνιση:

1. «Της ευρύτερης χρονολογικής ακολουθίας της εμπλοκής των επισκεπτών», η οποία ξε-

κινάει από την «προηγούμενη γνώση, τα κίνητρα και τις προσδοκίες τους».

2. «Των μακροχρόνιων και ενδιάμεσων αναστοχαστικών διαδικασιών» που εμφανίζονται στο στάδιο «της ανάκλησης και της εννοιολογικής πρόσληψης»¹⁰⁵ της εμπειρίας».
3. «Του μακροχρόνιου αντίκτυπου (θετικού ή αρνητικού) του προγράμματος, ο οποίος θα καθορίσει την επιθυμία επανάληψης ή αποχής από μια ανάλογη εμπειρία» (Jackson & Kidd 2008α: 52).

Οι δύο κατηγορίες αποκρίσεων που βρίσκονται στο περιθώριο του κύκλου, τα μετα-σχόλια (meta-commentaries), καλύπτουν τις επισημάνσεις των επισκεπτών/ριών αναφορικά με την υλοποίηση του προγράμματος. Πρόκειται για σχόλια που επεκτείνονται πέρα από την εμπειρία καθεαυτή, προσφέροντας μια κριτική στην ίδια την απόκριση των επισκεπτών και στο θεσμικό πλαίσιο στο οποίο βιώθηκε η εμπειρία (Jackson & Kidd 2008α: 53)

Το σχεδιάγραμμα μπορεί σε αρκετά σημεία να παραλληλιστεί με το «μαθησιακό κύκλο» του David Kolb. Ο Kolb ανέπτυξε το μοντέλο του βιωματικού κύκλου μάθησης (Kolb 1985) στο οποίο διακρίνονται τέσσερα στάδια της μαθησιακής διαδικασίας:

- Εμπειρία
- Παρατήρηση - στοχασμός
- Ενεργός Πειραματισμός
- Εννοιολογική Πρόσληψη (conceptualization)

Τα δύο πρώτα στάδια συμπίπτουν με τη συμμετοχή του κοινού στο θεατρικό δρώμενο, ενώ ο ενεργός πειραματισμός μπορεί να ερμηνευθεί ως η ευκαιρία ενεργού διάδρασης με την ηθοποιό, λεκτικά ή σωματικά (Jackson & Kidd 2008α: 55). Η εννοιολογική πρόσληψη ευθυγραμμίζεται με τα στάδια της «ανάκλησης/κατανόησης», της «έμπνευσης» και των «μετα-σχολίων» (Jackson & Kidd 2008α: 55). Σε αυτό το τελευταίο στάδιο, εντοπίζονται τα πιο σημαντικά στοιχεία για τον τρόπο νοσηματοδότησης της εμπειρίας από τους/τις επισκέπτες/ριες (Jackson & Kidd 2008α: 55).

Επίσης, η έρευνα περιελάμβανε τη μελέτη των τριών πλαισίων¹⁰⁶ μέσα στα οποία βιώνεται η εμπειρία του μουσειακού θεάτρου: το θεσμικό, το παραστασιακό και το εσωτερικό παραστασιακό πλαίσιο, τα οποία αποτελούν επιρροή του Goffman, όπως και στην ανάλυση του θεατρικού φαινομένου που πραγματοποιείται από τον Sauter. Το θεσμικό πλαίσιο αφορά τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του ιδρύματος μέσα στο οποίο υλοποιείται το πρόγραμμα όπως η τοποθεσία, η αρχιτεκτονική του χώρου, το είδος και ο τρόπος παρουσίασης των συλλογών, η επικοινωνιακή-εκπαιδευτική πολιτική που υπηρετεί το πρόγραμμα και το ευρύτερο πολιτικό, κοινωνικό, οικονομικό και ιδεολογικό πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργεί το ίδρυμα. Το παραστασιακό πλαίσιο περιλαμβάνει τα στοιχεία που ορίζουν το θεατρικό γεγονός ως «θεατρικό» και τα οποία βοηθούν στην διάκρισή του από άλλα γεγονότα (π.χ. από γεγονότα της καθημερινής ζωής). Περιλαμβάνει τον τρόπο, το μέρος στο οποίο τοποθετείται το κοινό και το ρόλο του (εφόσον υπάρχει κάποιος ρόλος που του αποδίδεται). Το εσωτερικό παραστασιακό πλαίσιο αντιστοιχεί στα στοιχεία που εντοπίζονται κατά τη διάρκεια της παράστασης, όπως οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται «για να σημάνουν αλλαγές στο χρόνο, τον τόπο, το χαρακτήρα και τη σχέση με το κοινό, συμπεριλαμβανομένου

του καλέσματος για αλληλεπίδραση» (Jackson & Kidd 2008β: 9).

Η διερεύνηση της πρώτης κατηγορίας, «επισκέπτες/ριες και κοινό», έδειξε ότι υπάρχουν επίπεδα εμπλοκής (tiers of engagement), ανάλογα με το ενδιαφέρον του κοινού να παρακολουθήσει, να γίνει μέρος της παράστασης ή να την προσπεράσει. Διαπιστώθηκε επίσης ότι συντελούνται σύνθετες διαδικασίες μετάβασης μεταξύ ρόλων όπως «κοινό», «επισκέπτης/τρια», «συμμετέχων/ουσα» και «μαθητευόμενος/η» (Jackson & Kidd 2008α: 63). Συχνά μπορεί να υιοθετούνται πολλοί ρόλοι ταυτόχρονα ή/και να πραγματοποιείται μια διαπραγμάτευση σχετικά με την επιλογή του ρόλου και τον τρόπο επιτέλεσής του (Jackson & Kidd 2008α: 63). Σε αυτή τη διαδικασία επιλογής ενυπάρχει ένας βαθμός διαμεσολάβησης (βλ. Bagnall 2003, Smith 2001).

Η αποδοχή ή μη του κοινού να συμμετάσχει ή να παρακολουθήσει το θεατρικό γεγονός περιγράφεται με τον όρο «συμβόλαιο κοινού», όρος που παραπέμπει στη θεατρική σύμβαση.¹⁰⁷ Παρόλο που το «συμβόλαιο» μπορεί να γίνει αποδεκτό κατά την έναρξη της παράστασης, παραμένει ανοικτό σε διαπραγμάτευση καθ' όλη τη διάρκεια, «καθώς τα 'εσωτερικά πλαίσια' αλλάζουν και επανατοποθετούνται» (Jackson & Kidd 2008α: 66). Η πλαισίωση του θεατρικού γεγονότος και συγκεκριμένα το παραστασιακό πλαίσιο, ο τρόπος με τον οποίο το κοινό εισάγεται στη θεατρική σύμβαση, φάνηκε να έχει καταλυτική σημασία στον τρόπο πρόσληψης της παράστασης. Γι' αυτό το λόγο, τα «εσωτερικά πλαίσια» της παράστασης απαιτούν προσεκτικό σχεδιασμό, ειδικά όταν «το κοινό συναντά τον/την ηθοποιό σε μη θεατρικούς χώρους ή/και χωρίς να έχει προηγηθεί κάποια σχετική ενημέρωση» (Jackson & Kidd 2008α: 69). Ένας ισορροπημένος σχεδιασμός που εμπεριέχει τα στοιχεία της έκκλησης, της περιέργειας, της «αναστάτωσης» (βλ. επόμενη παράγραφο), της διανοητικής ή/και συναισθηματικής διέγερσης, ενώ παράλληλα ελαχιστοποιεί τον κίνδυνο σύγχυσης, αποπροσανατολισμού ή αμηχανίας, θεωρήθηκε ιδιαίτερα κομβικός (Jackson & Kidd 2008α: 70).

Σημαντικό ρόλο στην πρόσληψη της παράστασης φαίνεται να έχει το στοιχείο της «αναστάτωσης»: το αίσθημα ανατροπής των προσδοκιών, το αίσθημα πρόκλησης παγιωμένων αντιλήψεων μέσα από τη θεματική του προγράμματος και το αίσθημα που προκαλείται όταν κάποιος έρχεται σε επαφή με ένα έντονο συναίσθημα ή όταν αναμένεται από αυτόν να συμμετάσχει λεκτικά ή σωματικά (Jackson & Kidd 2008β: 10). Το αίσθημα της «αναστάτωσης» είναι συχνά θετικό, αλλά σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί να γίνει αρνητικό όταν, για παράδειγμα, κάποιος «αισθάνεται παγιδευμένος μέσα σε ένα γεγονός το οποίο δεν απολαμβάνει» (Jackson & Kidd 2008β: 10). Μαρτυρίες που αντανακλούν το αίσθημα της «αναστάτωσης» ήταν αρκετά συχνές.

Τέλος οι προσδοκίες των επισκεπτών/ριών βρέθηκε ότι καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την ανταπόκρισή τους. Ταυτόχρονα όμως δεν είναι εύκολο να προβλεφθούν, καθώς διαμορφώνονται μέσα από «προσωπικές και κοινωνικές μεταβλητές». Γι' αυτό το λόγο, ένας σημαντικός παράγοντας για την πλήρη αξιοποίηση του προγράμματος είναι ο τρόπος με τον οποίο αυτό προωθείται μέσα από το θεσμικό πλαίσιο που το οργανώνει ή το φιλοξενεί, έτσι ώστε οι επισκέπτες/ριες να έχουν μια σαφή εικόνα σχετικά με το είδος του προγράμματος, τον τρόπο υλοποίησής του, τη διάρκειά του και τις ομάδες επισκεπτών/ριών στις οποίες απευθύνεται (Jackson & Kidd 2008α: 70).

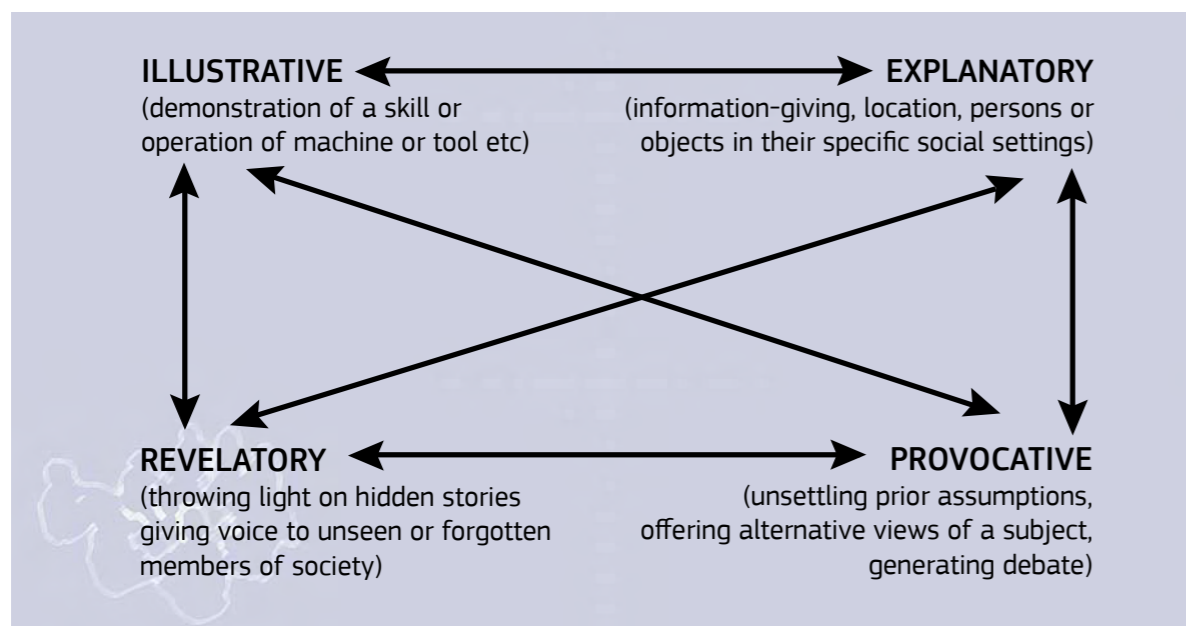
Η διερεύνηση της κατηγορίας «παράσταση» ανέδειξε τέσσερις βασικές λειτουργίες του μουσειακού θεάτρου: την «εκθεσιακή», την «επεξηγηματική», την «αποκαλυπτική» και την «προκλη-

¹⁰⁵ Το στάδιο της εννοιολογικής πρόσληψης δεν εμφανίζεται πάντα στις απαντήσεις των ερευνώμενων (Jackson & Kidd 2008α: 52)

¹⁰⁶ Η εφαρμογή θεωρητικών «πλαίσια» στην κατανόηση της παραστασιακής εμπειρίας συναντάται συχνά στη σχετική βιβλιογραφία (ενδεικτικά βλ. Sauter 2000, Bennet 1990, Carlson 1996, Heathcote 1984α,β, Jackson 2007, Jackson & Rees Leahy 2005, O'Toole 1992).

¹⁰⁷ Η θεατρική σύμβαση είναι το «συμβόλαιο» μεταξύ των συντελεστών μιας παράστασης και του κοινού, σύμφωνα με το οποίο το κοινό αποδέχεται το σύνολο των κανόνων που διαπερνούν την παρακολούθηση της παράστασης ή τη συμμετοχή ή αλληλεπίδραση με αυτή.

τική» (βλ. πίνακα 2). Η «εκθεσιακή» ισοδυναμεί με την επίδειξη κάποιας δεξιότητας ή τεχνικής, όπως για παράδειγμα το πλέξιμο ενός καλαθιού με τον τρόπο που γινόταν παραδοσιακά σε μια περιοχή ή από μια συγκεκριμένη ομάδα. Η «επεξηγηματική» αφορά στην παροχή πληροφοριών σχετικά με κάποιο πρόσωπο, τόπο ή θεματική. Η «αποκαλυπτική» συνίσταται στην ανάδειξη κρυμμένων ιστοριών και στην εκπροσώπηση των «ξεχασμένων» ή περιθωριοποιημένων μελών μιας κοινωνίας. Η «προκλητική» λειτουργία ενεργοποιείται όταν προτείνονται εναλλακτικές οπτικές πάνω στη θεματική και η επαναδιαπραγμάτευση παγιωμένων απόψεων, προκειμένου να ανοίξει ένας χώρος διαλόγου.



Λειτουργίες του μουσειακού θεάτρου

Το θέατρο ως «γεγονός» και συγκεκριμένα «η αίσθηση της ευκαιρίας και της αμεσότητας» (Jackson & Kidd 2008β: 10), που προσφέρει η παράσταση, επέδρασαν σημαντικά στην εμπειρία του κοινού. Συχνά τα θετικά σχόλια του κοινού αφορούν «την αίσθηση του πραγματικού, την εγγύτητα και την αλληλεπίδραση με τους ηθοποιούς, και την αίσθηση της πραγματοποίησης ενός ταξιδιού». Όλα τα παραπάνω ενισχύουν την ανάκληση της εμπειρίας (Jackson & Kidd 2008α: 80). Αρνητική επίδραση, ως προς τη σαφή κατανόηση των χρονικών αλλαγών, φαίνεται να έχει η ελλιπής διαχείριση και πλαισίωση των διαφόρων χρονικών περιόδων μεταξύ παρελθόντος και παρόντος, οι οποίες εναλλάσσονται κατά τη διάρκεια της επίσκεψης. Τα ερευνητικά αποτελέσματα έδειξαν ότι αυτός ο κίνδυνος είναι περισσότερο έντονος όταν το κοινό αποτελείται από σχολικές ομάδες νεότερων ηλικιών, ενδεχομένως εξαιτίας κάποιας αδυναμίας να εκφράσουν τη διπλότητα που βιώνουν (Jackson & Kidd 2008α: 80-82). Ενήλικες και σχολικές ομάδες μεγαλύτερων ηλικιών φάνηκε ότι αναγνωρίζουν την παιγνιώδη σχέση με το χρόνο στην οποία εισάγονται (Jackson & Kidd 2008α: 82).

Ιδιαίτερη σημασία δόθηκε από τους/τις ερευνώμενους/ες στις υποκριτικές ικανότητες των ηθοποιών. Η ικανότητά τους να μεταδώσουν πληροφορίες και να προκαλέσουν το ενδιαφέρον του κοινού, δηλαδή το επίπεδο των υποκριτικών, επικοινωνιακών, διαπροσωπικών και ερευνητικών δεξιοτήτων που διαθέτουν, στο σύντομο χρονικό διάστημα κατά το οποίο συνήθως εκτυλίσσεται μια παράσταση μουσειακού θεάτρου, αποδείχτηκε ότι παίζει έναν εξαιρετικά σημαντικό ρόλο στην εμπλοκή του κοινού (Jackson & Kidd 2008α: 86). Διαπιστώθηκε επίσης ότι η ταύτιση

με το χαρακτήρα «ζωντανεύει» το παρελθόν και μπορεί να συνοδεύεται από έντονες συναισθηματικές αντιδράσεις ή/και αυξημένη ενσυναίσθηση. Αποδείχτηκε, ωστόσο, ότι συχνά η ταύτιση ενθαρρύνει τη μακροχρόνια ανάκληση της γενικής εμπειρίας, αλλά όχι και των λεπτομερειών της θεματικής που οι θεατές παρακολούθησαν. Επιπλέον, παρατηρήθηκε ότι κάποιες φορές η έντονη συναισθηματική ταύτιση με το χαρακτήρα μπορεί να οδηγήσει στο «παράδοξο της ενσυναίσθησης» («empathy paradox»): το κοινό αναπτύσσει τόσο μεγάλη ενσυναίσθηση για έναν χαρακτήρα που αδυνατεί να δει την γενική εικόνα, το πλαίσιο μέσα στο οποίο τοποθετείται (βλ. κεφάλαιο 3). Ιδιαίτερα θετικά αξιολογήθηκαν τα καλλιτεχνικά και τεχνικά μέρη της παράστασης, τα οποία ενέτειναν την απόλαυση και έκαναν την εμπειρία ακόμα πιο αξιωματική (Jackson & Kidd 2008β: 11).

Η διερεύνηση της κατηγορίας «αλληλεπίδραση/συμμετοχή» έδειξε ότι αυτή η διάσταση έχει κεντρική σημασία στην πρόσληψη του θεατρικού γεγονότος. Η αλληλεπίδραση ή η συμμετοχή ελέγχεται συνήθως από τον/την ηθοποιό και απαιτεί προσεκτικό χειρισμό.¹⁰⁸ Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα, η αλληλεπίδραση ή η συμμετοχή εντείνει το αίσθημα της εξοικείωσης με τους χαρακτήρες, τη θεματική ή/και το μουσείο (Jackson & Kidd 2008α: 95), ενώ φαίνεται ότι είναι σημαντικό για το κοινό να αισθάνεται ότι έχει μια πραγματική ευκαιρία να παρέμβει (Jackson & Kidd 2008β: 11). Ένα εύρημα που συνηγορεί υπέρ της σημασίας της προσεκτικής διαχείρισης της αλληλεπίδρασης/συμμετοχής και συνακόλουθα υπέρ της σημασίας των διαπροσωπικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων του/της ηθοποιού, οι οποίες αναφέρθηκαν και προηγουμένως, είναι ο μακροχρόνιος αντίκτυπος που μπορεί να έχει το αίσθημα της αρνητικής εμπειρίας ενός ανθρώπου που «αναγκάστηκε» να αλληλεπιδράσει ή να συμμετάσχει στο δράσιμο (Jackson & Kidd 2008β: 11). Τέλος τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το κοινό, ενήλικο ή παιδικό, απολαμβάνει να είναι μέρος της παράστασης (Jackson & Kidd 2008β: 11), παρόλο που η βούληση και η ετοιμότητα των συμμετεχόντων/ουσών να εμπλακούν ενεργά παρουσιάζει διακυμάνσεις (Jackson & Kidd 2008α: 89).

Η διερεύνηση της κατηγορίας «μάθηση» περιελάμβανε την εξέταση των κατηγοριών «ανάκληση», «κατανόηση», «έμπνευση», «έκπληξη», «εξοικείωση» και «εμπειρία». Επιπλέον, η ερευνητική διαδικασία εστίασε σε παράγοντες όπως η «ενσυναίσθηση», η «ανάπτυξη δεξιοτήτων», η «συνθετικότητα» και η «απόλαυση», παράγοντες οι οποίοι θεωρήθηκε ότι είχαν μια αξιοσημείωτη επίδραση στη μαθησιακή διαδικασία (Jackson & Kidd 2008α: 102). Όλα τα παραπάνω στοιχεία εντάχθηκαν στο στάδιο εμπλοκής «ανάκληση/κατανόηση» (βλ. πίνακα 2). Τα ερευνητικά αποτελέσματα έδειξαν ότι το θέατρο ενίσχυσε σημαντικά την ικανότητα ανάκλησης της θεματικής από το κοινό. Συχνά η εμπειρία αυτή συνοδεύεται από συναισθηματική εμπλοκή, η οποία φάνηκε να βοηθάει επίσης την ικανότητα ανάκλησης της εμπειρίας και να ενισχύει το αίσθημα εξοικείωσης με τη θεματική (Jackson & Kidd 2008α: 103, 112). Επιπλέον, το θέατρο ενθάρρυνε σημαντικά την κατανόηση της θεματικής (Jackson & Kidd 2008α: 104), ενώ η δυνατότητα παρακολούθησης ενός διαλόγου μεταξύ χαρακτήρων με αντίθετες απόψεις ή, εναλλακτικά, η προσθήκη στο πρόγραμμα μιας συζήτησης τέλους, βελτίωσε, πέρα από την κατανόηση, και την εμπλοκή με τη θεματική. Η χρήση αντικειμένων φάνηκε επίσης να βοηθά σημαντικά την ανάκληση και να προωθεί συνδέσεις μεταξύ αντικειμένων και μουσείου. Οι ερευνώμενοι/ες ήταν σε θέση να πραγματοποιήσουν ένα εύρος συνδέσεων μεταξύ της παράστασης και άλλων πτυχών της έκθεσης, του μου-

¹⁰⁸ Η αλληλεπίδραση ή συμμετοχή αποτελεί μια σύνθετη διαδικασία, και συχνά μπορεί να σημαίνει μια «εσωτερικευμένη, νοερή διαδικασία», η οποία όμως είναι δύσκολο να μελετηθεί και να μετρηθεί (Jackson & Kidd 2008α: 91).

σείου και της σύγχρονης εμπειρίας (Jackson & Kidd 2008α: 106) γεγονός που φάνηκε να προωθεί την ενσυναίσθηση. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι συνδέσεις που πραγματοποιήσαν οι ερευνημένοι/ες δεν προέκυψαν απαραίτητα μέσα από τη διαδικασία εμπλοκής, αλλά ενθαρρύνθηκαν από τους ερευνητές κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων που διενεργήθηκαν στο τέλος (Jackson & Kidd 2008α: 106). Ιδιαίτερα σημαντικό φάνηκε να είναι και το αίσθημα της απόλαυσης, το οποίο ενθάρρυνε την εμπλοκή τόσο με το μουσείο όσο και με τη θεματική που παρουσιάστηκε (Jackson & Kidd 2008β: 11). Το αίσθημα της απόλαυσης σε συνδυασμό με το αίσθημα της εκπληξης φάνηκε να ενισχύει την διάθεση περαιτέρω εμπλοκής με τη θεματική ή/και το μουσείο (Jackson & Kidd 2008α: 119). Τέλος πολλοί/ες ερευνημένοι/ες ένιωσαν ότι μέσα από το θέατρο απέκτησαν μια άλλη οπτική πάνω σε θέματα που γνώριζαν ήδη και μια πιο καθαρή εικόνα της θεματικής και κυρίως της συνθετότητάς της (Jackson & Kidd 2008α: 105, 107).

Η διερεύνηση της κατηγορίας «Πολιτιστική κληρονομιά και αυθεντικότητα» έδειξε ότι

«οι ερευνημένοι/ες ενδιαφέρονται για την τεκμηριωμένη αλήθεια και είναι σκεπτικιστές απέναντι στο 'ψεύτικο', αλλά βλέπουν την παράσταση ως 'αληθινή' από μια συναισθηματική σκοπιά» (Jackson & Kidd 2008β: 12).

Παρατηρήθηκε επίσης ότι κάποιοι/ες ερευνημένοι/ες αντιμετωπίζουν τα μουσεία ως χώρους φύλαξης «αυθεντικών» αντικειμένων σε προθήκες, ενώ η παράσταση χαρακτηρίζεται ως «περισσότερο αληθινή εμπειρία» (Jackson & Kidd 2008β: 13, Jackson & Kidd 2008α: 130). Σύμφωνα με αυτά τα δεδομένα, αναδεικνύεται μια «υποκειμενική αντίληψη της αυθεντικότητας» (Jackson & Kidd 2008α: 128, Hunt 2004). Οι ευκαιρίες φυσικής αλληλεπίδρασης με το εκθεσιακό υλικό (hands-on activities) φαίνεται να εντείνουν τη διαδικασία εμπλοκής του κοινού με το παρελθόν, «ιδιαίτερα όταν χρησιμοποιούνται με δημιουργικούς τρόπους και εντάσσονται σε μια διαδικασία διαλόγου» (Jackson & Kidd 2008β: 12). Τέλος παρουσιάζει ενδιαφέρον το γεγονός ότι η ίδια η μορφή της ερμηνείας, το θέατρο, ενθάρρυνε το κοινό να αναπτύξει ερωτήματα γύρω από το θεσμικό πλαίσιο του μουσείου και την πολιτιστική κληρονομιά (Jackson & Kidd 2008α: 133)

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του προγράμματος, η νοηματοδότηση και αξιολόγηση της παράστασης πραγματοποιείται συνήθως στο στάδιο της ανάκλησης/κατανόησης (recall/understanding). Με αυτόν τον όρο περιγράφεται το στάδιο αναστοχασμού, το οποίο περιλαμβάνει την ανάκληση και κατανόηση στοιχείων της θεματικής. Με άλλα λόγια, η ευκαιρία αναστοχασμού που δόθηκε στους/στις επισκέπτες/ριες μέσα από συνεντεύξεις και συζητήσεις και η οποία αξιολογήθηκε ιδιαίτερα θετικά από τους/τις ίδιους/ες (Jackson & Kidd 2008β: 9). Οι Jackson και Kidd (2008β) τονίζουν τη σημασία της δημιουργίας μιας ευκαιρίας αναστοχασμού μετά το τέλος της παραστασιακής εμπειρίας. Εάν αυτή η ευκαιρία απουσιάζει ή δεν έχει προετοιμαστεί κατάλληλα, «η πλούσια μαθησιακή εμπειρία που μπορεί να προσφέρει το θέατρο είναι πολύ πιθανό να μείνει ανολοκλήρωτη» (Jackson & Kidd 2008β: 9).

Το ερευνητικό πρόγραμμα του Πανεπιστημίου του Manchester έδωσε σημαντικά στοιχεία που τεκμηριώνουν τη δυναμική του μουσειακού θεάτρου στην ερμηνεία της πολιτισμικής κληρονομιάς. Μια παράσταση μουσειακού θεάτρου μπορεί να ζωντανέψει και να αναδείξει τα βαθύτερα νοήματα που κρύβονται στις συλλογές ή στο κτήριο, ενώ παράλληλα ο αντίκτυπός της ενισχύεται όταν έχει προηγηθεί προσεκτικός σχεδιασμός στενά συνδεδεμένος με τις συλλογές, τις εκθέσεις και την αρχιτεκτονική του χώρου (Jackson & Kidd 2008β: 15).

4.4. Συμπεράσματα

Συνολικά, τα αποτελέσματα των ερευνών κοινού στο μουσειακό θέατρο συγκλίνουν στο ότι η παρακολούθηση ή η συμμετοχή σε ένα πρόγραμμα μουσειακού θεάτρου αποτελεί μια θετική εμπειρία με πολλαπλά οφέλη ανάλογα με τον τρόπο εφαρμογής του μέσου. Παράλληλα αναδεικνύουν την πολύ-επίπεδη λειτουργία του θεάτρου στο μουσειακό περιβάλλον. Το μουσειακό θέατρο ενσωματώνει τις συναισθηματικές, διανοητικές και φυσικές διαστάσεις ενός γεγονότος, δημιουργώντας μια σύνθετη οπτική της θεματικής, ανάλογη με τη συνθετότητα των ανθρώπινων εμπειριών. Με τον τρόπο αυτό βιώνεται και ερμηνεύεται αντίστοιχα και η συγκεκριμένη θεατρική εμπειρία. Στοιχεία όπως η παισίωση του μουσειακού θεάτρου, οι λειτουργίες τις οποίες υιοθετεί, ο βαθμός και ο τρόπος της αλληλεπίδρασης/συμμετοχής του κοινού και ο τρόπος προώθησης διαφόρων συνδέσεων έχουν κομβική σημασία στον τρόπο με τον οποίο αξιοποιείται η δυναμική του μέσου. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα αποτελέσματα που αναδεικνύουν την εφαρμογή του μουσειακού θεάτρου στην προσέγγιση ευαίσθητων θεματικών με ηθικές, κοινωνικές και πολιτικές προεκτάσεις. Ωστόσο οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί μέχρι στιγμής δεν περιλαμβάνουν τη συνδυαστική μελέτη της παραγωγικής λειτουργίας του έργου, με εξαίρεση την πρόσφατη έρευνα του Πανεπιστημίου του Manchester, κατά την οποία εξετάστηκαν διαφορετικές μορφές και λειτουργίες του έργου, χωρίς όμως να παρουσιάζεται κάποια ανάλυση του ίδιου του έργου. Αυτό το κενό επιχειρεί να καλύψει η παρούσα διατριβή κυρίως μέσα από τη δεύτερη μελέτη περίπτωσης που παρουσιάζεται στη συνέχεια.

Το μουσειακό θέατρο, αλλά και γενικότερα ο τρόπος εφαρμογής του θεάτρου στην πολιτιστική κληρονομιά, αποτελεί ένα πεδίο το οποίο έχει ερευνηθεί ελάχιστα διεθνώς, ενώ στην Ελλάδα παραμένει ανεξερεύνητο. Το επόμενο κεφάλαιο στοχεύει στη σκιαγράφηση του πεδίου στην ελληνική πραγματικότητα δίνοντας έμφαση στη λειτουργία και στοχοθεσία που δίδει την εφαρμογή του μέσου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Το θέατρο ως ερμηνευτικό μέσο στα ελληνικά μουσεία

5.1. Εισαγωγή

Το μουσειακό θέατρο αναπτύχθηκε, όπως φαίνεται και από την ιστορική αναδρομή που παρατίθεται στο πρώτο κεφάλαιο, στις αγγλοσαξωνικές χώρες και στις χώρες της Β. Ευρώπης. Αν και ως ερμηνευτικό μέσο δεν φαίνεται να είναι γνώριμο στα ελληνικά μουσεία, έχουν πραγματοποιηθεί κάποιες ελάχιστες εφαρμογές του. Αντίθετα, η χρήση άλλων μορφών θεάτρου, που καλύπτουν μια ευρεία γκάμα επικοινωνιακών και εκπαιδευτικών προσεγγίσεων, είναι περισσότερο διαδεδομένες. Αυτές οι μορφές θεάτρου θα μπορούσαν να περιγραφούν ως «παράλληλες δράσεις του μουσείου που ενεργοποιούν το ενδιαφέρον παιδιών, γονέων και εκπαιδευτικών για τα μουσεία και τα εκθέματά τους» (Σέξτου 2007α: 95) και δίνουν την δυνατότητα να διευρύνουμε την ερμηνευτική λειτουργία του μουσειακού περιβάλλοντος.

Τα βασικά ερωτήματα που πραγματεύεται το παρόν κεφάλαιο είναι:

- Οι μορφές με τις οποίες το θέατρο εμφανίζεται στα ελληνικά μουσεία.
- Οι στόχοι που υπηρετεί.
- Ο τρόπος με τον οποίο εφαρμόζεται.

Για τη διερεύνηση αυτών των ερωτημάτων επιχειρείται η σκιαγράφηση της χρήσης θεάτρου και θεατρικών τεχνικών ως ερμηνευτικών μέσων στα ελληνικά μουσεία. Αρχικά εξετάζονται τα προγράμματα μουσειακού θεάτρου που έχουν υλοποιηθεί έως τώρα. Στη συνέχεια εξετάζονται άλλες χρήσεις του θεάτρου ή των θεατρικών τεχνικών, όπως τα παιχνίδια ρόλων και η προφορική αφήγηση που, με βάση την τυπολογία της IMTAL (βλ. κεφάλαιο 1), εντάσσονται στις μορφές ερμηνείας με θεατρικά χαρακτηριστικά. Ακολούθως διερευνάται η εφαρμογή του θεάτρου «συγκεκριμένου τύπου» σε μουσειακά περιβάλλοντα. Τέλος παρουσιάζονται οι θεατροπαιδαγωγικές μορφές θεάτρου και οι σχετικές θεατρικές τεχνικές που έχουν εφαρμοστεί στην ερμηνεία των μουσειακών αφηγημάτων.

5.2. Το μουσειακό θέατρο στα ελληνικά μουσεία

5.2.1. Εκπαιδευτικό πρόγραμμα: «Πηλός, κοχύλια και όνειρα»

Το πρώτο πρόγραμμα μουσειακού θεάτρου που βρίσκεται σε άμεση σύνδεση με τις αντίστοιχες παραδόσεις του εξωτερικού¹⁰⁹ είχε τίτλο «Πηλός, κοχύλια και όνειρα» (Σέξτου 2007α). Το πρό-

γραμμα αυτό σχεδιάστηκε από την Περσεφόνη Σέξτου και εφαρμόστηκε αρχικά το 1998 στο Αρχαιολογικό Μουσείο Βόλου.¹¹⁰ Είχε πειραματικό χαρακτήρα και υλοποιήθηκε με τη συμμετοχή φοιτητριών του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και παιδιών νηπιαγωγείου του Βόλου, στο πλαίσιο του ευρωπαϊκού προγράμματος Rafael (Σέξτου 2007α). Το πρόγραμμα αναπροσαρμόστηκε το 2006, αντλώντας νέο υλικό από τα εκθέματα του Αρχαιολογικού Μουσείου Θεσσαλονίκης. Υλοποιήθηκε από το Νοέμβριο του 2006 ως τον Ιούνιο του 2007 και απευθυνόταν σε παιδιά δημοτικού (8-10 ετών) (Σέξτου 2007α). Το περιεχόμενό του είχε προσαρμοστεί στη διδακτική ύλη της σχολικής ιστορίας (Ξανθοπούλου & Μέλιου 2011) και περιελάμβανε δύο μέρη: το πρώτο ήταν μια παράσταση μουσειακού θεάτρου και το δεύτερο ένα εργαστήριο θεατρικής αγωγής. Πραγματοποιήθηκε σε ειδικό χώρο του Μουσείου κατάλληλο για εκδηλώσεις. Πριν την παράσταση έγινε ξενάγηση των παιδιών στο χώρο της έκθεσης.

Το πρόγραμμα παρουσιάστηκε ως μια «απόπειρα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με στοιχεία μουσειοπαιδαγωγικής» και στόχευε στην εξοικείωση των παιδιών με τα μουσειακά αντικείμενα μέσα από μια βιωματική προσέγγιση. Επίσης επιδίωκε την ανάδειξη των σχέσεων που διέπουν διαφορετικούς πολιτισμούς και την ανίχνευση των ομοιοτήτων και των διαφορών «του σύγχρονου πολιτισμού με την προϊστορία» (Σέξτου 2007α: 95). Πιο συγκεκριμένα, στόχος του προγράμματος ήταν να βοηθήσει τα παιδιά να απαντήσουν στις παρακάτω ερωτήσεις:

- «Πόσο διαφορετικός είναι ο προϊστορικός από το σύγχρονο άνθρωπο;
- Τι αλλάζει τελικά στο πέρασμα του χρόνου;
- Ποια είναι η πορεία του ανθρώπου και ποια τα επιτεύγματά του;
- Ποια σημαντικά άλματα έκανε ο προϊστορικός άνθρωπος για να κατακτήσει τη γνώση;
- Ποιες ομοιότητες και διαφορές διακρίνουμε ανάμεσα στο τότε και στο τώρα;
- Πώς νιώθουμε εμείς μπροστά στον προϊστορικό “άλλο” όταν είναι ή μοιάζει διαφορετικός από εμάς;
- Πώς θα αντιμετώπιζε κανείς πολιτικούς ή οικονομικούς πρόσφυγες ή μετανάστες από τον Τρίτο Κόσμο σήμερα;
- Θα είχαν τα παιδιά τους ίσες ευκαιρίες στη νέα τους πατρίδα, όποια και αν ήταν αυτή;» (Σέξτου 2007α: 95-6)

Στο πρώτο μέρος, δύο ηθοποιοί-θεατροπαιδαγωγοί ζωντάνευσαν την προϊστορική εποχή, με στόχο να εισάγουν τα παιδιά σε ένα ταξίδι στο χρόνο (Σέξτου 2007β: 910). Το σενάριο διαρθρώθηκε ως εξής:

«Σκηνή Α: Μία κοπέλα των σπηλαίων μονολογεί για τη ζωή της στη σπηλιά και ξεκινάει να βγει στο φως, δηλαδή στους νεολιθικούς οικισμούς.

Σκηνή Β: Επισκέπτεται ένα παζάρι με εμπόρους κοντά στη θάλασσα και ανταλλάσσει εμπορεύματα (όστρακα με ειδώλια και δέρματα με ψάρια).

Σκηνή Γ: Πηγαίνει στο εργαστήριο του φίλου της του αγγειοπλάστη, γνωρίζει την τέχνη της κεραμικής μέσα από ένα ειδώλιο, ερωτεύεται και φαντάζεται τη μητρότητα.

Σκηνή Δ: Παίζει μαζί με τον κυνηγό τη σκηνή του κυνηγιού και γυρίζει στη σπηλιά της γεμάτη όνειρα για το μέλλον» (Σέξτου 2007α: 96).¹¹¹

¹⁰⁹ Συγκεκριμένα η Σέξτου αποκαλεί το πρόγραμμα «θέατρο στο μουσείο» και το εντάσσει στο ρεύμα «αναβίωσης της Ιστορίας και της πολιτιστικής κληρονομιάς», με σαφείς αναφορές στην καταγωγή αυτού του ρεύματος (Β. Ευρώπη και Β. Αμερική) (Σέξτου 2007α: 93-94).

¹¹⁰ Αρχικά ο τίτλος του προγράμματος ήταν «Νεολιθική Εποχή».

Το δεύτερο μέρος στηρίχθηκε στο θεατρικό παιχνίδι και, ειδικότερα, στην τεχνική «παγωμένες εικόνες» του Augusto Boal (βλ. Boal 1979). Οι θεματικές τις οποίες πραγματεύτηκε ήταν:

- α) Οικογενειακή ζωή στην προϊστορία.
- β) Κεραμική τέχνη και αποθήκευση τροφών.
- γ) Εμπόριο-συναλλαγές.
- δ) Κυνήγι, αξιοποίηση θηραμάτων και επιβίωση (Σέξτου 2007β: 912).

Το θεατρικό παιχνίδι συνοδεύτηκε από μια συζήτηση με τα παιδιά, η οποία ξεκινούσε με υποθετικές ερωτήσεις κρίσεως που αφορούσαν τη θεματική του προγράμματος.¹¹²

Το πρόγραμμα αξιολογήθηκε συστηματικά με τις μεθόδους της καταγραφής και της παρατήρησης. Συγκεκριμένα, τα δεδομένα της έρευνας προήλθαν από την καταγραφή των αντιδράσεων των παιδιών κατά τη διάρκεια του θεατρικού παιχνιδιού και του διαλόγου που ακολούθησε (Σέξτου 2007β: 911). Επιπλέον, ελήφθησαν υπόψη τα σχόλια των εκπαιδευτικών που συνόδευαν τις σχολικές ομάδες, αναφορικά με την ανταπόκριση και το βαθμό συγκέντρωσης των παιδιών κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Συνεκτιμήθηκε, επίσης, ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά επεξεργάστηκαν τις πληροφορίες που έλαβαν κατά τη διάρκεια της ξενάγησης (Σέξτου 2007β: 911).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα (Σέξτου 2007β), η παράσταση μουσειακού θεάτρου συνέβαλε θετικά στην επεξεργασία και χρήση των πληροφοριών από τα παιδιά κατά τη διάρκεια του δεύτερου μέρους του προγράμματος. Η ακρίβεια και ο τρόπος με τον οποίον αναπαρήγαγαν τις εικόνες και τους διαλόγους έδειξαν σαφή επιρροή της παράστασης. Ο βαθμός συγκράτησης και σωματοποίησης των πληροφοριών αποδόθηκε στη δομή της θεατρικής παράστασης και στις υποκριτικές δεξιότητες των ερμηνευτριών. Σημαντικό στοιχείο ως προς την κατανόηση και συγκράτηση των πληροφοριών θεωρήθηκε και ο συνδυασμός της ξενάγησης με τη θεατρική παράσταση, ειδικότερα στις περιπτώσεις που οι συνοδοί των παιδιών αφιέρωσαν ουσιαστικό χρόνο και έδωσαν επαρκείς εξηγήσεις κατά τη διάρκεια της ξενάγησης (Σέξτου 2007β: 913-4). Τέλος το πρόγραμμα φάνηκε να εμπλέκει κριτικά τα παιδιά στην «ανάγνωση του παρελθόντος μέσα από τα μάτια του παρόντος» (Σέξτου 2007β: 915).

Συνολικά το μουσειακό θέατρο θεωρήθηκε ένα «δραστικό και δυνατό μέσο γνωριμίας μιας ιστορικής περιόδου» και το εργαστήριο θεατρικού παιχνιδιού που ακολούθησε ως «βοηθητικό μέσο εκμάθησης της ιστορίας» (Σέξτου 2007β: 915). Επιπλέον, η παράσταση μουσειακού θεάτρου ανέδειξε το μουσείο ως χώρο

«διαδραστικό και ζωντανό, πλούσιο σε δυνατότητες να προσφέρει στους μεν μαθητές πρωτότυπες, ευχάριστες και ευφάνταστες προσωπικές στιγμές εναλλακτικής μάθησης,

¹¹¹ Για αναλυτική περιγραφή των σκηνών βλ. Σέξτου 2007α: 97-104

¹¹² Οι ερωτήσεις που ακολούθησαν ήταν οι εξής: «Τα κατάφερε ο νέος της ιστορίας μας να γίνει διάσημος αγγειοπλάστης με τα ειδώλιά του; Έκανε οικογένεια με την όμορφη κοπέλα των σπηλαίων; [...] Τι άλλαξε στην αγγειοπλαστική, στις συναλλαγές, στους οικισμούς; [...] Αν μπορούσατε να πάτε τον χρόνο πίσω και να προσφέρετε ένα δώρο από το 2006 στους προϊστορικούς, ποιο δώρο θα ήταν αυτό και γιατί το διαλέγετε;». Στην τελευταία ερώτηση δινόταν στα παιδιά η δυνατότητα να απαντήσουν είτε προφορικά είτε γραπτά, «ατομικά ή ομαδικά, σε αυτοτελές κείμενο ή σε συνέχειες» (Σέξτου 2007β: 912). Συγκεντρώνοντας τις απαντήσεις των παιδιών, οι θεατροπαιδαγωγοί έγραψαν ένα ομαδικό γράμμα στους ήρωες και ρωτήσαν τα παιδιά: «Υπάρχει κάτι που θα θέλατε να σας χάριζε ένας προϊστορικός άνθρωπος για να το φέρετε μαζί σας στο σήμερα και γιατί το διαλέγετε;». Έπειτα, οι θεατροπαιδαγωγοί απύθηναν ερωτήσεις στα παιδιά σχετικά με τις ομοιότητες και τις διαφορές ανάμεσα στην προϊστορία και στο σήμερα με ερωτήσεις «που συνδέουν τα αρχαιολογικά ευρήματα με καθημερινούς κοινωνικούς ρόλους, καταστάσεις, συμπεριφορές και προβληματισμούς» (Σέξτου 2007β: 912). Τέλος τα παιδιά ενθαρρύνονταν να αυτοσχεδιάσουν θεατρικά εικόνες οικογενειακής ζωής σε «διάφορες ιστορικές περιόδους και πολιτισμούς με συνοδεία κατάλληλης μουσικής» (Σέξτου 2007β: 913).

στους δε εκπαιδευτικούς ενδιαφέρουσες προσεγγίσεις της διδακτικής της ιστορίας σε συνεργασία με φορείς και καλλιτέχνες» (Σέξτου 2007β: 915).

Το πρόγραμμα είχε θετικά αποτελέσματα. Καθοριστικός παράγοντας για την επιτυχία του θεωρήθηκε η παράσταση μουσειακού θεάτρου που «μορφοποίησε και σχηματοποίησε τις ει- κόνες, τα πρόσωπα και τα ιστορικά γεγονότα», με αποτέλεσμα «οι μαθητές να ‘δουν’ την ιστορία μέσα από τα μάτια των άλλων» (Σέξτου 2007β). Το στοιχείο της αλληλεπίδρασης μεταξύ ερ- μνηυτριών και κοινού που απουσίαζε κατά τη διάρκεια της παράστασης φαίνεται να εξισορ- ροπήθηκε με επιτυχία κατά το δεύτερο μέρος του προγράμματος, στο οποίο τα παιδιά είχαν την ευκαιρία να συμμετάσχουν σωματικά και να αλληλεπιδράσουν λεκτικά με τις θεατροπαι- δαγωγούς.

5.2.2. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Καλημέρα, κύριε Ακαδημαϊκέ! Καλωσορίσατε κύριε Ιμπρεσιονιστή!»

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με τίτλο «Καλημέρα, κύριε Ακαδημαϊκέ! Καλωσορίσατε κύριε Ιμπρεσιονιστή!» υλοποιήθηκε από την Κουμαντάρειο Πινακοθήκη Σπάρτης στο πλαίσιο των μου- σειοπαιδαγωγικών δραστηριοτήτων της, το Μάρτιο του 2005 (Κακούρου-Χρόνη 2010).

Το πρόγραμμα παρουσιάζει ομοιότητες με το μουσειακό θέατρο, ωστόσο ο σχεδιασμός και η υλοποίησή του βασίστηκαν σε προηγούμενη εμπειρία της σχεδιάστριας, κυρίας Κακούρου-Χρόνη, σε θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα, συγκεκριμένα στο θεατρικό παιχνίδι. Σύμφωνα με την κυρία Κακούρου-Χρόνη το πρόγραμμα γεννήθηκε από την ανάγκη να βρεθούν τρόποι προσέγ- γισης του εικαστικού έργου που δεν βασίζονται στο λόγο ή τη γραφή, ενώ έμπνευση για το σχε- διασμό του προγράμματος, υπήρξε η πεποίθηση ότι «ακόμη και για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας υπάρχει τρόπος να προσεγγίσει κανείς την τέχνη με όρους της ιστορίας της και της αι- σθητικής της».¹¹³

Το κοινό αποτελούνταν παιδιά νηπιαγωγείου (Κακούρου-Χρόνη 2010: 91). Στόχοι ήταν:

- «η εξοικείωση των παιδιών με την ιστορία της Τέχνης,
- η κατανόηση των διαφορών μεταξύ ενός ιμπρεσιονιστή και ενός ακαδημαϊκού ζωγρά- φου,
- η δυνατότητα διάκρισης μεταξύ των δύο ειδών ζωγραφικής,
- η καλλιέργεια της δεξιότητας περιγραφής ενός ακαδημαϊκού και ενός ιμπρεσιονιστικού πίνακα» (Κακούρου-Χρόνη 2010: 91).

Το πρόγραμμα διαρθρώθηκε σε τέσσερα μέρη. Στο πρώτο μέρος, το οποίο αποτελεί το μονα- δικό θεατρικό μέρος, «παρουσιάζεται ο ακαδημαϊκός και ο ιμπρεσιονιστής ζωγράφος στα παιδιά, με κομφορμιστική (κοστούμι, γραβάτα, καπέλο κ.τ.λ.) και αντικομφορμιστική (φόρμα, φαρδύ που- κάμισο, μπερέ ή ψάθινο καπέλο κ.τ.λ.) αμφίεση αντίστοιχα» (Κακούρου-Χρόνη 2011: 91).¹¹⁴ Ο καθένας από τους δύο

«ζωγραφίζει μπροστά τους ένα πίνακα, έτσι ώστε να γίνονται εμφανείς οι διαφορές ανάμεσα στις δύο τεχνολογίες. Κατά τη διάρκεια της ζωγραφικής τους ‘παίζουν’, αν- τιπαραθέτοντας τις διαφορές των σχολών τους (καβγαδίζουν, δηλαδή, για το θέμα, το

σχέδιο, το χρώμα, το φως, τη ζωγραφική στο εργαστήρι - πόζες, μοντέλα, σκιοφωτι- σμούς - ή στην ύπαιθρο κ.τ.λ.)» (Κακούρου-Χρόνη 2011: 92).

Κατά τη διάρκεια της συνομιλίας τους, ο λόγος τους περιλαμβάνει πολλά κωμικά στοιχεία.

Ακολουθεί προβολή στην οθόνη ακαδημαϊκών και ιμπρεσιονιστικών έργων. Τα παιδιά κα- λούνται να ξεχωρίσουν τα ακαδημαϊκά από τα ιμπρεσιονιστικά έργα. Στη συνέχεια «οι ζωγράφοι παρακινούν τα παιδιά να επιλέξουν έναν από τους δύο ‘τρόπους’ (ή και τους δύο, εάν το επιθυ- μούν και εργάζονται γρήγορα) και να ζωγραφίσουν το δικό τους έργο» (Κακούρου-Χρόνη 2011: 92). Ακολουθεί μια επίσκεψη στο Μουσείο όπου τα παιδιά «αναζητούν ακαδημαϊκούς και ιμπρε- σιονιστικούς πίνακες και δικαιολογούν τις επιλογές και τους χαρακτηρισμούς τους» (Κακούρου- Χρόνη 2011: 92). Τέλος «επέρχεται η συμφιλίωση του ακαδημαϊκού και του ιμπρεσιονιστή ζωγράφου, με σκοπό να αντιληφθούν τα παιδιά ότι το «ωραίο» μπορεί να είναι και διαφορετικό» (Κακούρου-Χρόνη 2011: 92).

Στο δεύτερο μέρος, «τα παιδιά ζωγραφίζουν στην ύπαιθρο τα δικά τους ιμπρεσιονιστικά έργα» καθώς «καλούνται να συλλάβουν και να αποτυπώσουν την οπτική εντύπωση της στιγμής και όχι να αποδώσουν μια ‘πραγματική’, προμελετημένη εικόνα» (Κακούρου-Χρόνη 2011: 92). Με αυτόν τον τρόπο ενθαρρύνονται να εμπιστεύονται τις αισθήσεις τους. Τα παιδιά, εφόσον το επιθυμούν, μπορούν να φωτογραφίσουν το τοπίο και αυτό που επί της ουσίας ακολουθεί στο σχολείο είναι μια σύγκριση «ανάμεσα στη ζωγραφική και στη φωτογραφία, ανάμεσα σε πίνακες και φωτο- γραφίες που αποτυπώνουν ακριβώς το ίδιο θέμα» (Κακούρου-Χρόνη 2011: 92).

Στο τρίτο μέρος, τα παιδιά εκθέτουν τα έργα τους στο Μουσείο και τα παρουσιάζουν στους ενήλικες (γονείς, συγγενείς, φίλους), ξεναγώντας τους ταυτόχρονα στις συλλογές του Μουσείου και εισάγοντάς τους στους ακαδημαϊκούς και στους ιμπρεσιονιστές ζωγράφους. Την παρουσίαση συνοδεύει η ανάλογη μουσική υπόκρουση (της εποχής των ακαδημαϊκών και των ιμπρεσιονιστών ζωγράφων) (Κακούρου-Χρόνη 2011: 92-93).

Στο τελευταίο μέρος, τα παιδιά παρακολουθούν στο χώρο του νηπιαγωγείου μια προβολή έργων των μεγάλων ιμπρεσιονιστών ζωγράφων. Στη συνέχεια, μέσα από την αφήγηση παρα- μυθιού, δίνονται πληροφορίες για τη ζωή και το έργο των ζωγράφων αυτών. Η αξιολόγηση του προγράμματος έγινε στη βάση της ανταπόκρισης των παιδιών, τα οποία δημιούργησαν το δικό τους «ακαδημαϊκό» και «ιμπρεσιονιστικό» μουσείο με φωτογραφίες που εξέθεσαν στην τάξη του σχολείου τους (Κακούρου - Χρόνη 2010: 93).

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα εφάρμοσε το μουσειακό θέατρο στο πρώτο του μέρος, δίνοντας τα βασικά ερεθίσματα για την διεξαγωγή των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που ακολούθησαν. Το μουσειακό θέατρο αναπτύχθηκε μέσα από τη διαλογική σχέση δύο χαρακτήρων και επιχειρήσε να εμπλέξει τα νήπια σε μια κριτική διερεύνηση δύο διαφορετικών καλλιτεχνικών ρευμάτων. Αυτό επιχειρήθηκε με την ενθάρρυνση της ενεργής συμμετοχής και την κριτική εμπλοκή των παιδιών, που κλήθηκαν να επιλέξουν μεταξύ της ακαδημαϊκής και της ιμπρεσιονιστικής σχολής. Τα αποτε- λέσματα της αξιολόγησης του προγράμματος έδειξαν ότι ακόμα και τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι σε θέση να προσεγγίσουν έννοιες όπως ο ιμπρεσιονισμός καθώς και τα αντίστοιχα κινήματα που διαμορφώνονται στο χώρο των ιδεών. Παρά τα θετικά αποτελέσματα του προγράμματος, η διασφάλιση της βιωσιμότητά του δεν ήταν εφικτή λόγω της έλλειψης προσωπικού.¹¹⁵

¹¹³ Από προσωπική επικοινωνία με την κυρία Κακούρου-Χρόνη στις 24/10/2016.

¹¹⁴ Τους ρόλους υποδύθηκαν η κυρία Κακούρου-Χρόνη και η κυρία Χριστιάνα Κανελλακοπούλου, ζωγράφος και ερασιτέχνης ηθοποιός (από προσωπική επικοινωνία με την κυρία Κακούρου-Χρόνη στις 24/10/2016).

¹¹⁵ Από προσωπική συνομιλία με την κυρία Κακούρου-Χρόνη στις 24/10/2016.

5.2.3. Η παράσταση – ξενάγηση «Η θεία Βρισιίδα και άλλα διηγήματα»

Η παράσταση – ξενάγηση «Η θεία Βρισιίδα και άλλα διηγήματα» ήταν το πρώτο πρόγραμμα στην Ελλάδα που ενσωμάτωσε παραστατικά στοιχεία σε μια αλληλεπιδραστική ξενάγηση για ενήλικες. Το εγχείρημα πραγματοποιήθηκε με τέτοιο τρόπο ώστε να εντάσσεται εύλογα στο σύγχρονο ορισμό του μουσειακού θεάτρου. Υλοποιήθηκε στο Ναύπλιο από το Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα (ΠΛΙ στο εξής) σε συνεργασία με την ηθοποιό και θεατρολόγο Ιωάννα Ρεμεδιάκη το 2008, στο πλαίσιο των «Ευρωπαϊκών Ημερών Πολιτισμικής Κληρονομιάς». Το πρόγραμμα ορίστηκε ως «παράσταση – ξενάγηση» ή ως «υποκειμενική ξενάγηση» (Ζάχου – Καλκούκου & Ρεμεδιάκη 2009: 54) και εντάχθηκε στο ευρύ φάσμα των «εναλλακτικών ξεναγήσεων».¹¹⁶ Ωστόσο πουθενά δεν αναφέρεται ο όρος «μουσειακό θέατρο», ούτε γίνεται μνεία στη συγκεκριμένη ερμηνευτική παράδοση. Το γεγονός αυτό φανερώνει την απουσία κάποιας άμεσης επίδρασης ή σχετικής γνώσης προσανατολισμένης στο μουσειακό θέατρο, στοιχείο που επιβεβαιώθηκε και από τη σχεδιάστρια κυρία Ρεμεδιάκη.¹¹⁷

Η συγκεκριμένη υλοποίηση στο ΠΛΙ διήρκεσε 8 μήνες (από τον Σεπτέμβριο του 2008 έως τον Απρίλιο του 2009) και σε αυτή συμμετείχαν συνολικά 350 ενήλικες (Ζάχου – Καλκούκου & Ρεμεδιάκη 2009: 56). Στόχοι του προγράμματος ήταν η εξιστόρηση καθημερινών ιστοριών της πόλης και των κατοίκων της, η αφήγηση των ιστοριών των αντικειμένων, η ενεργή συμμετοχή των επισκεπτών και η δημιουργία και διατήρηση δεσμών μεταξύ του Μουσείου και της τοπικής κοινωνίας (Ζάχου – Καλκούκου & Ρεμεδιάκη 2009).

Κεντρικός χαρακτήρας ήταν ένα πραγματικό πρόσωπο του παρελθόντος, η Βρισιίδα Παπαντωνίου, που συνδέεται με το Μουσείο, καθώς συγγενικά της πρόσωπα είναι οι σημερινοί διαχειριστές του. Στην περιγραφή του προγράμματος αναφέρεται ότι η Βρισιίδα Παπαντωνίου, «θρυλική μαγείρισσα και έξω καρδιά, (ήταν) ένας άνθρωπος που επέλεξε να μαγειρέψει νόστιμα και όμορφα τη ζωή της και τη ζωή της οικογένειας και των φίλων της» (Ζάχου-Καλκούκου & Ρεμεδιάκη 2009: 55).

Το πρόγραμμα της ξενάγησης διαρθρώθηκε σε τέσσερα μέρη. Το πρώτο μέρος περιελάμβανε την υποδοχή και γνωριμία του κοινού με την ερμηνεύτρια, κυρία Ρεμεδιάκη, στο καφέ του Μουσείου, όπου πραγματοποιήθηκε μια σύντομη εισαγωγή στο Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα και στις δραστηριότητές του. Στη συνέχεια μοιράστηκαν στους/ισ επισκέπτες/ριες ποτήρια και ούζο «Καρώνη» (παλιά ναυπλιώτικη ποτοποιία) καθώς και παραδοσιακά εδέσματα. Σε αυτό το σημείο ξεκινά η διήγηση της ερμηνεύτριας «για το Ναύπλιο, τον Παλαμήδη και τον Τρωικό Πόλεμο που αποτελεί το συνδετικό κρίκο με τη θεία Βρισιίδα» (Ζάχου – Καλκούκου & Ρεμεδιάκη 2009: 56-57).

Στο δεύτερο μέρος του προγράμματος το κοινό οδηγείται στον πρώτο όροφο, όπου «οι δύο Βρισιίδες διαβάζουν προφορικές περιγραφές συνταγών και αγαπημένων φαγητών της πρωταγωνίστριας της βραδιάς, ενώ οι επισκέπτες μιλούν για τα δικά τους αγαπημένα εδέσματα» (Ζάχου – Καλκούκου & Ρεμεδιάκη 2009: 57).

¹¹⁶ Ο όρος «εναλλακτική ξενάγηση» χρησιμοποιήθηκε από το πρόγραμμα που εξέδωσε το ΥΠΠΟ για τις «Ευρωπαϊκές Ημέρες Πολιτισμικής Κληρονομιάς» το 2008. Το πρόγραμμα δεν φαίνεται να βρίσκεται πλέον στην ιστοσελίδα του Υπουργείου, αλλά εντοπίστηκε σε ένα διαδικτυακό τουριστικό φόρουμ:

<http://www.travelstories.gr/community/threads/%CE%95%CF%85%CF%81%CF%89%CF%80%CE%B1%CF%8A%CE%BA%CE%AD%CF%82-%CE%B7%CE%BC%CE%AD%CF%81%CE%B5%CF%82-%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82-%CE%BA%CE%BB%CE%B7%CF%81%CE%BF%CE%BD%CE%BF%CE%BC%CE%B9%CE%AC%CF%82.2156/> (ημ. τελ. επ. 19/02/2016).

¹¹⁷ Από προσωπική επικοινωνία με την κυρία Ρεμεδιάκη στις 29/02/2016.

Στο τρίτο μέρος το κοινό οδηγείται σε τρία διαφορετικά σημεία «όπου υπάρχει καλή οπτική προς τα επιλεγμένα από την ερμηνεύτρια εκθέματα» (Ζάχου – Καλκούκου & Ρεμεδιάκη 2009: 57). Εκεί πραγματοποιείται μια «υποκειμενική ξενάγηση» (Ζάχου – Καλκούκου & Ρεμεδιάκη 2009: 57) της ερμηνεύτριας η οποία βασίζεται σε συγκεκριμένα εκθέματα και σε προφορικές ή γραπτές μαρτυρίες ανθρώπων στους οποίους ανήκαν τα αντικείμενα. Το κοινό διαβάζει τις μαρτυρίες και

«στη συνέχεια αφηγείται εκείνο, εφόσον το επιθυμεί, τη δική του αντίστοιχη μικρή ή μεγάλη ιστορία. Η παράσταση συνοδεύεται από 'γευστικές απολαύσεις' βασισμένες στις συνταγές της Αναπλιώτισσας θείας Βρισιίδας, που ανακαλούν κυρίως τοπικές μνήμες. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται, μέσα από την ανάγνωση κειμένων, στην καποδιστριακή και την οθωνική περίοδο. Κατά τη διάρκεια της ξενάγησης ανατίθενται ρόλοι στο κοινό, προκειμένου να υποδυθούν αποσπάσματα από τη *Βαβυλωνία* του Δ. Βυζαντίου» (Ζάχου – Καλκούκου & Ρεμεδιάκη 2009: 58).

Στο τέταρτο και τελευταίο μέρος, που πραγματοποιήθηκε στην προθήκη με τα ανδρικά αστικά ενδύματα, τα καπέλα του Γιώργου Σεφέρη είναι «η αφορμή για ένα ταξίδι στην Αρχαία Ασίνη και στη γύρω περιοχή» (Ζάχου – Καλκούκου & Ρεμεδιάκη 2009: 58). Το ντόπιο κυρίως κοινό είχε την ευκαιρία να συμπληρώσει την αφήγηση με προσωπικές αναμνήσεις. Το πρόγραμμα τελείωνε με τα μπισκότα της θείας Βρισιίδας που στους περισσότερους φέρνουν αναμνήσεις από ονομαστικές εορτές στο Ναύπλιο (Ζάχου – Καλκούκου & Ρεμεδιάκη 2009: 58).

Το πρόγραμμα υιοθετεί την ερμηνεία σε πρώτο πρόσωπο (βλ. κεφάλαιο 1) και την αλληλεπίδραση με το κοινό, το οποίο συμμετέχει συμπληρώνοντας την ιστορία που ακούει. Ωστόσο η θεατρική αυτή αφήγηση δεν συνδέεται με ένα συγκεκριμένο πρόσωπο, καθώς η ερμηνεύτρια υποδύεται διαφορετικούς χαρακτήρες ανάλογα με το κείμενο που διαβάζει κάθε φορά.

Η στοχοθεσία αλλά και η υλοποίηση του παραπάνω προγράμματος αντανακλούν σύγχρονες μουσειολογικές προσεγγίσεις. Τέτοιες είναι η απεύθυνση στην τοπική κοινωνία και η αποφυγή αφηγήσεων «από τα πάνω», η ενεργή εμπλοκή του κοινού, στο οποίο δίνεται η ευκαιρία να καταθέσει τη δική του μαρτυρία, χωρίς όμως να αλλάζει η ροή της ξενάγησης, και η έμφαση στις άυλες διαστάσεις της πολιτισμικής κληρονομιάς, στις ανθρώπινες ιστορίες που περιβάλλουν τα εκθέματα. Οι προσωπικές ιστορίες συνδιαλέγονται με την επίσημη Ιστορία, με στόχο τη δημιουργία ενός κοινού χώρου, υπογραμμίζοντας το πεπερασμένο της ανθρώπινης ζωής και τα ίχνη που αφήνει στο σήμερα.¹¹⁸

5.3. Τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης¹¹⁹

Τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης (LARP: συντομογραφία του αγγλικού Live Action Role Playing Games, η οποία έχει επικρατήσει στη διεθνή βιβλιογραφία) αποτελούν ένα είδος παιχνιδιού

¹¹⁸ Από προσωπική επικοινωνία με την κα Ρεμεδιάκη στις 29/02/2016.

¹¹⁹ Η διερεύνηση των παιχνιδιών ρόλων στα ελληνικά μουσεία εντάχθηκε ως μελέτη περίπτωσης στο ερευνητικό πρόγραμμα του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας με τίτλο: «Μουσεία και Εκπαίδευση: μέθοδοι προσέγγισης και ερμηνείας μουσειακών αντικειμένων» που υλοποιήθηκε από το 2012 έως το 2014. Επιστημονική υπεύθυνη του προγράμματος ήταν η αν. καθηγήτρια Νίκη Νικονάνου και βασική ερευνήτρια η υποφαινόμενη. Τα «παιχνίδια ρόλων» εξετάστηκαν μέσα από τη διερεύνηση του θεσμικού πλαισίου στο οποίο εμφανίζονται καθώς και μέσα από τη διερεύνηση της μορφής και του περιεχομένου τους (Nikonanou & Venieri 2014). Τα ερευνητικά αποτελέσματα που αφορούσαν τη συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης δημοσιεύτηκαν στο περιοδικό *The Inclusive Museum* (τόμος 6, τεύχος 3, σ. 67-76) το Μάιο του 2014. Η παρούσα ενότητα αποτελεί μετάφραση αυτής της δημοσίευσης.

διού υπόκρισης (Rognli 2008: 199), το οποίο έχει μελετηθεί μέσα από διαφορετικά πεδία έρευνας όπως η θεωρία παιχνιδιών, η θεωρία της επιτέλεσης, η ψυχολογία και η παιδαγωγική. Σύμφωνα με τον Montola (2009), ένα Παιχνίδι Ρόλων Ζωντανής Δράσης είναι ένα Παιχνίδι Ρόλων που χρησιμοποιεί το φυσικό κόσμο ως βάση προκειμένου να ορίσει τον κόσμο του παιχνιδιού. Στα ελληνικά μουσεία τα Παιχνίδια Ρόλων εμφανίστηκαν για πρώτη φορά πριν λίγα χρόνια και η πορεία τους έκτοτε σηματοδοτήθηκε από την ολοένα και μεγαλύτερη διάδοσή τους.

Τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης προέρχονται από την παράδοση των Παιχνιδιών Ρόλων (ή Role Playing Games ή RPG), τα οποία αναδύθηκαν μέσα από τη βιομηχανία παιχνιδιών τη δεκαετία του 1970 και γρήγορα έγιναν εξαιρετικά δημοφιλή στο εφηβικό κοινό (Katsanika & Katsaridou 2007). Η καταγωγή τους εντοπίζεται στο ψυχόδραμα, θεραπευτική μέθοδος που ανέπτυξε ο Moreno στις αρχές του 20ού αιώνα (Arjoranta 2011: 3) αλλά συνδέονται και με τα ευρωπαϊκά καρουζέλ του 17ου και 18ου αιώνα, ένα είδος ζωντανού παιχνιδιού ρόλων που πραγματοποιούνταν συχνά στις ευρωπαϊκές αυλές (Söderberg et al. 2002). Πολλές από τις τεχνικές των Παιχνιδιών Ρόλων ταυτίζονται με θεατρικές τεχνικές (Konzack 2007, Ericsson 2004, Falk & Davenport 2004). Κατά συνέπεια, η σχέση τους με το θέατρο, ιδιαίτερα στην περίπτωση των Παιχνιδιών Ρόλων Ζωντανής Δράσης, μοιάζει σχεδόν εγγενής. Η IMTAL αναγνωρίζει τα Παιχνίδια Ρόλων που υλοποιούνται σε μουσεία με στόχο την ερμηνεία των εκθεμάτων ή θεματικών του μουσείου ως ένα είδος μουσειακής ερμηνείας που εφαρμόζει θεατρικές τεχνικές.

Τα Παιχνίδια Ρόλων αποτελούν μια «ιδιόσυγκρασιακή μορφή» παιχνιδιού (Drachen et al. 2009: 3). Στη θεωρία παιχνιδιών τα Παιχνίδια Ρόλων χαρακτηρίζονται ως «οριακή περίπτωση» (Salen & Zimmerman 2004: 81-82) ή ως «ακαθόριστη περίπτωση» επειδή για διάφορους λόγους δεν εμπίπτουν στον ορισμό του παιχνιδιού (Horeametsä 2008: 188). Περιγράφονται ως ένα είδος παιχνιδιού στο οποίο οι συμμετέχοντες/ουσες υιοθετούν το ρόλο φανταστικών χαρακτήρων και μέσα από αμοιβαία συνεργασία δημιουργούν ή παρακολουθούν ιστορίες. Οι συμμετέχοντες/ουσες δρουν σύμφωνα με τους περιορισμούς που επιβάλλει ο ρόλος τους και η επιτυχία ή η αποτυχία τους κρίνεται με βάση συγκεκριμένους κανόνες και οδηγίες που λαμβάνουν συνήθως από τον/την «κύριο/α του παιχνιδιού» (“game master”), ενώ σπανιότερα δημιουργούν οι ίδιοι/ες τους κανόνες (Arjoranta 2011). Μέσα από μια διαδικασία που βασίζεται στην επίτευξη διαφορετικών στόχων, οι παίχτες/ριες εργάζονται ομαδικά προκειμένου να εκπληρώσουν την αποστολή τους. Οι αποφάσεις των παικτών διαμορφώνουν την πορεία του παιχνιδιού. Δεν υπάρχουν νικητές ή χαμένοι, παρά μόνο

«μια διαδραστική διαδικασία καθορισμού και επανακαθορισμού ενός φανταστικού κόσμου-παιχνιδιού, από μια ομάδα συμμετεχόντων/ουσών σύμφωνα με μια αναγνωρισμένη δομή εξουσίας» (Montola 2007: 179).

Όπως αναφέρουν οι Hitchens και Drachen (2009) τα βασικά συστατικά του Παιχνιδιού Ρόλων είναι ο κόσμος-παιχνίδι (gameworld), οι συμμετέχοντες/ουσες, οι χαρακτήρες, ο/η κύριος/α του παιχνιδιού (gamemaster), η διάδραση και η αφήγηση.

Τα Παιχνίδια Ρόλων παρουσιάζονται σε πολλές μορφές. Τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης που υλοποιούνται στα ελληνικά μουσεία είναι Παιχνίδια Ρόλων που υποδύονται οι ίδιοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες και γι' αυτό το λόγο αποκτούν θεατρικά χαρακτηριστικά. Στα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης δεν υπάρχουν συγκεκριμένα πρότυπα (Stenross & Montola 2011:

10) και εμφανίζονται σε πολλές παραλλαγές: παιχνίδια που παίζονται για μήνες μεταξύ πολλών συμμετεχόντων/ουσών μέχρι παιχνίδια μικρής διάρκειας για περιορισμένο αριθμό συμμετεχόντων/ουσών (Tychsen et al. 2006: 258). Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης έχουν επίσης υλοποιηθεί με στόχο τη διερεύνηση πολιτικών και κοινωνικών θεμάτων στο πλαίσιο της ιστορικής ερμηνείας, για εκπαιδευτικούς σκοπούς, ακόμα και ως βασική μεθοδολογία σχολικού προγράμματος (Hyltoft 2008, Müller 2011: 45).

Σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο, τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης μπορούν να ταξινομηθούν με βάση την κλίμακα και τη λειτουργία τους, καθώς και με βάση το ρόλο του δασκάλου. Σύμφωνα με τον Hyltoft:

«Ένα Παιχνίδι Ρόλων Ζωντανής Δράσης ολοκληρωμένης κλίμακας είναι πολύ απαιτητικό [...] πολλοί εκπαιδευτικοί στόχοι μπορούν να επιτευχθούν κατά την προετοιμασία του και κατά την αξιολόγησή του στο τέλος. Το Λειτουργικό Παιχνίδι (Functionality Play) είναι λιγότερο απαιτητικό [...] σχολικές ομάδες αναλαμβάνουν διακριτές λειτουργίες [...] δεν απαιτείται να αναπτύξουν μια ξεχωριστή ταυτότητα παρόλο που αυτό μπορεί να συμβεί φυσικά. Συνήθως οι μαθητές/ριες ορίζουν τους εαυτούς τους ως ομάδα και λειτουργούν συλλογικά. Το Παιχνίδι Ρόλων μοιάζει με τη μέθοδο εκπαιδευτικού δράματος κατά την οποία ο δάσκαλος υποδύεται ένα χαρακτήρα με τον οποίο οι μαθητές/ριες μπορούν να αλληλεπιδράσουν. Ωστόσο, οι μαθητές/ριες αναλαμβάνουν επίσης ένα ρόλο και αντιδρούν μέσα από αυτόν» (Hyltoft 2008: 14).

Η χρήση των Παιχνιδιών Ρόλων Ζωντανής Δράσης στην ελληνική μουσειοπαιδαγωγική πρακτική εισήχθη το 2007 από μια ομάδα παικτών οι οποίοι προσέγγισαν το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού της Θεσσαλονίκης (ΜΒΠ στο εξής) (Katsanika & Katsaridou 2008) προτείνοντας την υλοποίηση ενός παιχνιδιού με τους/τις επισκέπτες/ριες του Μουσείου, καθώς, όπως ανέφεραν, η ιστορική αυθεντικότητα θα έκανε ακόμα πιο συναρπαστικό το παιχνίδι.¹²⁰

«...συνήθως εμπνεόμαστε από την ιστορία για να δημιουργήσουμε Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης. Χρησιμοποιούμε γεγονότα της πραγματικής ιστορίας, όχι απαραίτητα φανταστικά, και σκεφτήκαμε ότι δεν υπάρχει τίποτα καλύτερο ή πιο τεκμηριωμένο από ένα μουσείο όπου υπάρχουν αυθεντικά αντικείμενα και αληθινές ιστορίες...» (Gamecraft).

Αυτή η συνεργασία οδήγησε τους παίκτες στη δημιουργία της ομάδας Gamecraft (GC στο εξής), η οποία τα επόμενα χρόνια συνεργάστηκε με διάφορα μουσεία για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Η ομάδα έχει επίσης υλοποιήσει εκπαιδευτικά Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης σε πολλούς υπαίθριους τόπους πολιτισμικής αναφοράς και πολιτιστικά κέντρα. Επιπλέον, η Gamecraft έχει σήμερα σταθερή συνεργασία με δύο μουσεία στη Β. Ελλάδα: το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού και το Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Θράκης (ΛΕΜΜΘ στο εξής) τα οποία βρίσκονται στην πόλη της Θεσσαλονίκης. Σύμφωνα με την Gamecraft, μέχρι στιγμής έχουν υλοποιηθεί περισσότερα από 40 πρωτότυπα παιχνίδια.¹²¹

¹²⁰ Τα στοιχεία που παρατίθενται στη συνέχεια προέρχονται από συνεντεύξεις που διενεργήθηκαν με την ομάδα Gamecraft, το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού και το Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Θράκης.

¹²¹ Για παράδειγμα, το «Ένας ποταμός, ένας τροχός... μια ιστορία» (ΛΕΜΜΘ), το «Χαμένο Χρυσόβουλο» (ΜΒΠ), το «Μυστήριο από το παρελθόν» (ΜΒΠ), «Η αδελφότητα» (ΜΒΠ) κ.ά.

5.3.1. Θεσμικό πλαίσιο υλοποίησης των Παιχνιδιών Ρόλων

Από την πλευρά των Μουσείων η εισαγωγή των Παιχνιδιών Ρόλων Ζωντανής Δράσης είναι ένας τρόπος εμπλουτισμού των εκπαιδευτικών τους δραστηριοτήτων. Σε αυτό το πλαίσιο, τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης εστιάζουν στην επέκταση των ομάδων κοινού προκειμένου να συμπεριλάβουν ενήλικες και οικογένειες (ΜΒΠ) καθώς και σχολικές ομάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ΛΕΜΜΘ). Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην καινοτομία καθώς η Gamecraft εισήγαγε μια νέα μεθοδολογία προσέγγισης των μουσειακών αντικειμένων, προσφέροντας στους/ισ επισκέπτες/ριες την ευκαιρία να: «...βιώσουν το Μουσείο με ένα διαφορετικό και πιο ευχάριστο τρόπο, να μάθουν συμμετέχοντας και όχι απλά ακούγοντας και να απολαύσουν ένα ταξίδι στο παρελθόν» (ΜΒΠ). Τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης είναι μέρος των εορταστικών εκδηλώσεων και των προγραμμάτων ελεύθερου χρόνου (ΜΒΠ) καθώς και των σταθερών εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται σε σχολικές ομάδες (ΛΕΜΜΘ). Η προώθησή τους γίνεται μέσα από τις συνήθεις μεθόδους προώθησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων που περιλαμβάνουν φυλλάδια, ενημερωτικά δελτία (τα οποία στέλνονται στις επαφές του μουσείου μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου) και μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ενώ, επιπρόσθετα, η Gamecraft προωθεί τα Παιχνίδια Ρόλων μέσα από το δικό της δίκτυο επαφών. Σύμφωνα με τα εκπαιδευτικά τμήματα των Μουσείων, η εισαγωγή των Παιχνιδιών Ρόλων Ζωντανής Δράσης βοήθησε στο να προσελκύσει ενήλικες και οικογένειες, μια νέα ομάδα κοινού στην περίπτωση του ΜΒΠ. Αντίθετα, τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης που απευθύνονταν σε σχολικές ομάδες δεν ήταν τόσο επιτυχημένα, μάλλον επειδή οι εκπαιδευτικοί δεν ήταν εξοικειωμένοι με αυτού του είδους τη δραστηριότητα (ΛΕΜΜΘ). Όπως σημειώθηκε προηγουμένως, η ανταπόκριση στην προώθηση των Παιχνιδιών Ρόλων ήταν αρκετά ενθαρρυντική όσο αφορά τους ενήλικες και τις οικογένειες:

«Οι επισκέπτες είναι συνήθως ενθουσιασμένοι γιατί είναι κάτι καινούριο και διαφορετικό [...] δεν έχουν συνηθίσει να πηγαίνουν στο μουσείο και να κάνουν κάτι, να εμπλέκονται ενεργά [...] συνήθως πρόκειται για επισκέπτες, κυρίως ενήλικες, που δεν έχουν εμπλακεί ξανά σε κάποια μουσειοπαιδαγωγική δραστηριότητα [...] και τα παιδιά ενθουσιάζονται» (ΜΒΠ).

Σχετικά με τη συνεργασία μεταξύ των Μουσείων και της Gamecraft ήταν σημαντικό να διερευνηθεί η διαδικασία του εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Συγκεκριμένα η ανάπτυξη του σεναρίου ως το κέντρο της όλης εκπαιδευτικής διαδικασίας που αποσκοπεί στην ενσωμάτωση επιστημονικών πληροφοριών μέσα σε ένα φανταστικό πλαίσιο, καθώς και η δυνατότητα παρεκκλίσεων από την επίσημη και επιστημονικά τεκμηριωμένη μουσειακή αφήγηση. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι ο σχεδιασμός του σεναρίου βασίζεται στη συνεχή και εντατική συνεργασία μεταξύ του κάθε Μουσείου και της Gamecraft. Από την πλευρά του Μουσείου την ευθύνη της συνεργασίας αναλαμβάνει το εκπαιδευτικό τμήμα, καθώς αυτές οι δραστηριότητες αποτελούν μέρος του εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Σε δεύτερο επίπεδο, εμπλέκονται στη διαδικασία ειδικοί από το τμήμα συλλογών προκειμένου να παρέχουν εξειδικευμένες πληροφορίες για το σενάριο. Όταν χρειάζεται, το τμήμα συντήρησης υποστηρίζει τις εφαρμογές με την κατασκευή αντιγράφων για δραστηριότητες κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.

Τα Μουσεία παρέχουν συγκεκριμένες οδηγίες για τον καθορισμό των εκθεσιακών περιεχομένων που συμπεριλαμβάνονται στο σενάριο του παιχνιδιού και με αυτό τον τρόπο καθορίζουν ποια αντικείμενα θα επιλεγούν. Επίσης παρέχουν επιστημονικές πληροφορίες. Επιπρόσθετα, τα

μέλη της Gamecraft οφείλουν να παρακολουθήσουν κάποια εκπαιδευτικά σεμινάρια προκειμένου να ενημερωθούν για το περιεχόμενο της μουσειακής έκθεσης. Στη συνέχεια η Gamecraft δημιουργεί ένα αρχικό σενάριο, το οποίο ελέγχεται για την επιστημονική του εγκυρότητα από τους επαγγελματίες του Μουσείου. Πιλοτικές εφαρμογές των παιχνιδιών με παίκτες τους επαγγελματίες του Μουσείου θεωρούνται ουσιώδεις για τυχόν διορθώσεις ή τελικά σχόλια. Οι επεμβάσεις του Μουσείου εστιάζουν κυρίως στις επιστημονικές πλευρές κάθε παιχνιδιού, στο ιστορικό περιεχόμενο και όχι στην πλοκή του. Ο «έλεγχος επιστημονικής εγκυρότητας» είναι μια διαδικασία που επαναλαμβάνεται συχνά και περιλαμβάνει αντίστοιχες διορθώσεις ακολουθώντας με την επίσημη επιστημονική τεκμηρίωση της μουσειακής αφήγησης. Σύμφωνα με το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Λαογραφικού και Εθνολογικού Μουσείου Μακεδονίας-Θράκης:

«Το Μουσείο ήταν αρκετά επεμβατικό σε θέματα περιεχομένου» (ΛΕΜΜΘ).

Οι επαγγελματίες του Μουσείου θεωρούν αυτή τη διαδικασία αναγκαία προκειμένου να έχουν πλήρη έλεγχο του περιεχομένου και της αφήγησης που παρουσιάζεται στο χώρο τους με δική τους ευθύνη. Η Gamecraft φαίνεται να δέχεται θετικά αυτούς τους ελέγχους έτσι ώστε το τελικό αποτέλεσμα του σχεδιασμού να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις επιστημονικής εγκυρότητας του Μουσείου. Όπως ανέφερε το Τμήμα Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού:

«Ξέρουν πώς να λένε μια ιστορία αλλά εμείς έχουμε την ιστορική γνώση... μπορεί να λένε ωραίες ιστορίες με ελκυστικό τρόπο αλλά μπορεί να μην είναι επιστημονικά ακριβείς» (ΜΒΠ).

Παρόλο που το Μουσείο δείχνει να διατηρεί τον έλεγχο, η συνεργασία φαίνεται ωφέλιμη και για τα δύο μέρη. Όπως αναφέρει η Gamecraft, οι επιμελητές παρέχουν:

«Πολύ ενδιαφέρουσες πληροφορίες που δεν θα μπορούσαμε να βρούμε μόνοι μας» (GC).

Ωστόσο, η Gamecraft έχει εκφράσει ανησυχίες γιατί δεν έχει εξειδικευμένη γνώση σχετικά με τα μουσειακά εκθέματα. Όπως αναφέρει ένα μέλος της Gamecraft:

«Την πρώτη μέρα είχα τρομερό άγχος με τα εκθέματα... Φοβάμαι ότι θα πρέπει να απαντήσω σε ερώτηση που δεν γνωρίζω» (GC).

Σχετικά με τη χρήση του μουσειακού χώρου, τα δύο Μουσεία δεν κάνουν αλλαγές στη χρήση του χώρου προκειμένου να υποστηρίξουν την εφαρμογή των παιχνιδιών ή να βελτιώσουν την άνεση του/της επισκέπτη/τριας. Παρόλ' αυτά, στην ομάδα παρέχεται εκπαιδευτικό υλικό, συνήθως με τη μορφή αντιγράφων μουσειακών αντικειμένων (όπως στην περίπτωση του ΜΒΠ) ή αντικείμενα για την επίδειξη τεχνικών (όπως στην περίπτωση του ΛΕΜΜΘ).

5.3.2. Μορφή και Περιεχόμενο των Παιχνιδιών Ρόλων

Η μορφή περιλαμβάνει τα δομικά στοιχεία στο σχεδιασμό των παιχνιδιών, ενώ το περιεχόμενο αναφέρεται σε ιδέες και θέματα που επικοινωνούνται στους επισκέπτες. Μορφή και περιεχόμενο συνδυάζονται στην δημιουργία της συνολικής εμπειρίας (Sauter 2000: 17, O'Toole 2009: 17, Bailin 2006: 426, Arnaud Reid 1968: 43).

Τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης προσφέρονται σε οργανωμένες ομάδες κοινού με τον ακόλουθο τρόπο: με την άφιξη μιας ομάδας επισκεπτών/ριών ένα μέλος του Τμήματος Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων τους παρουσιάζει μια σύντομη εισαγωγή στο θέμα του παιχνιδιού. Εξηγεί πώς παίζεται το παιχνίδι και αναθέτει ρόλους στους/ις συμμετέχοντες/ουσες. Οι συμμετέχοντες/ουσες δημιουργούν μία ομάδα με κοινούς στόχους και, κατευθυνόμενοι από έναν ή περισσότερους gamemaster, εξετάζουν επιλεγμένα μουσειακά αντικείμενα προκειμένου να εκπληρώσουν την αποστολή τους. Για παράδειγμα, στη διάρκεια του Παιχνιδιού με τίτλο «550 μ.Χ.: Μυστήριο στη Θεσσαλονίκη την περίοδο του Ιουστινιανού», οι συμμετέχοντες/ουσες «ταξίδεψαν» στη Θεσσαλονίκη του 6ου αι. μ.Χ., στην περίοδο της βασιλείας του αυτοκράτορα Ιουστινιανού. Υποδύομενοι το ρόλο των επισκεπτών στην πόλη στόχευαν στη λύση του μυστηρίου της εξαφάνισης ενός πολύτιμου αντικειμένου. Για να μάθουν τις πληροφορίες που ήταν απαραίτητες, έπρεπε να ψάξουν για αποδείξεις, να λύσουν γρίφους που συνδέονταν με συγκεκριμένα αντικείμενα και να αλληλεπιδράσουν με τους αφηγητές. Μέσα από αυτή την αλληλεπίδραση πληροφορούνταν για τις «τοποθεσίες» τις οποίες επισκέπτονταν, ενώ οι αφηγητές υποδύονταν διάφορους ρόλους τους οποίους οι συμμετέχοντες/ουσες μπορούσαν να «ανακρίνουν». Στη διάρκεια του παιχνιδιού οι παίκτες/ριες «περνούσαν» μέσα από μια Παλαιοχριστιανική Εκκλησία, την «αγορά» της Θεσσαλονίκης, ένα πρωτοχριστιανικό σπίτι και το νεκροταφείο έξω από τα τείχη της πόλης, καθώς περιηγούνταν στα θεματικά δωμάτια του Μουσείου που είναι αφιερωμένα στον Πρωτοχριστιανικό Ναό, στην καθημερινή δημόσια και ιδιωτική ζωή και στα ταφικά έθιμα από τον 4ο έως τον 7ο αιώνα. Με αυτό τον τρόπο, στο «κλείσιμο» του παιχνιδιού, οι συμμετέχοντες/ουσες είχαν αποκομίσει μια συνολική εικόνα της πρωτοχριστιανικής εποχής (Katsanika & Katsaridou 2007: 405).

Παρόλο που η χρήση κοστουμιών θεωρείται από τη Gamecraft ως ένα στοιχείο σημαντικό για την εμπύθιση στο Παιχνίδι και κάποιες φορές είναι και ένα αίτημα των συμμετεχόντων/ουσών, οικονομικά εμπόδια δεν επιτρέπουν να ενταχθεί αυτό το κόστος στον προϋπολογισμό του Παιχνιδιού.

Η Gamecraft σχεδιάζει τα Παιχνίδια με τέτοιο τρόπο ώστε οι συμμετέχοντες/ουσες να έχουν μια συνολική εικόνα του μουσειακού χώρου. Περιορισμοί περιλαμβάνουν την ταυτόχρονη παρουσία ενός μεγάλου αριθμού επισκεπτών, πέρα από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στο Παιχνίδι, και το γεγονός ότι μερικές φορές αντικείμενα που περιλαμβάνονται στην πλοκή δεν μπορούν να γίνουν αντικείμενα παρατήρησης από πολλούς/ες συμμετέχοντες/ουσες ταυτόχρονα. Ωστόσο, τέτοιοι περιορισμοί είναι σπάνιοι σε εφαρμογές που πραγματοποιούνται σε τόπους πολιτισμικής αναφοράς.

Η διάρκεια ενός Παιχνιδιού Ρόλων Ζωντανής Δράσης δεν υπερβαίνει τη μιάμιση ώρα, καθώς συνήθως πραγματοποιείται πάνω από ένα παιχνίδι στη διάρκεια της ημέρας και η τήρηση του χρόνου είναι αυστηρή. Ένας συντονιστής αναλαμβάνει το συγχρονισμό της ροής των επισκεπτών. Το περιεχόμενο των παιχνιδιών προέρχεται από ιστορικές αφηγήσεις που τεκμηριώνονται σε κάθε Μουσείο, ενώ η ιστορική ακρίβεια είναι μεγάλης σημασίας τόσο για την Gamecraft όσο και για τα Μουσεία.

Συνήθως η πλοκή κάθε παιχνιδιού αφορά ένα μυστήριο που πρέπει να λυθεί ή την αποκωδικοποίηση ενός αντικειμένου, ενώ οι χαρακτήρες μπορούν να είναι είτε από το παρόν είτε από το παρελθόν. Οι συμμετέχοντες/ουσες δεν αναλαμβάνουν ρόλους πραγματικών χαρακτήρων. Αντιμετωπίζουν διλήμματα και πρέπει να κάνουν επιλογές σε μια κλίμακα που δεν αλλάζει την προσχεδιασμένη πλοκή του Παιχνιδιού, για λόγους ασφαλείας που συνδέονται με τη διατήρηση

του ελέγχου του παιχνιδιού από την Gamecraft. Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού η ομάδα των παικτών/ριών επισκέφτηκε μια ταβέρνα προκειμένου να πάρει πληροφορίες από έναν χαρακτήρα. Ο χαρακτήρας θα έδινε τις πληροφορίες μόνο εάν κέρδιζαν το παιχνίδι που ήθελε να παίξουν. Σε περίπτωση που δεν κέρδιζαν το παιχνίδι, θα έπαιρναν κάποιες πληροφορίες που επίσης θα τους βοηθούσαν.

Αναφορικά με την ανταπόκριση του κοινού στην διάρκεια του Παιχνιδιού, η Gamecraft ανέφερε ότι οι συμμετέχοντες/ουσες δεν αντιμετωπίζουν κάποιο πρόβλημα στο να υποδυθούν έναν χαρακτήρα. Το σενάριο συνήθως ακολουθεί μια δραματική δομή με στιγμές έμπνευσης και έκπληξης, αφηγηματικές ανατροπές και δραματικές κλιμακώσεις που στοχεύουν στο να προκαλέσουν στους/ις επισκέπτες/ριες ένα συναισθηματικό και γνωστικό αντίκτυπο. Οι αυστηρές οδηγίες στην προσέγγιση των μουσειακών αντικειμένων οδηγούν στη δημιουργία ενός προκαθορισμένου σεναρίου, με μικρά περιθώρια δημιουργίας αφηγήσεων από τους/τις ίδιους/ες τους/τις συμμετέχοντες/ουσες. Συζητήσεις σε βάθος με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες όπως και συζητήσεις που συνοψίζουν και ολοκληρώνουν την εμπειρία δεν περιλαμβάνονται στο σχεδιασμό του παιχνιδιού.

5.3.3. Συμπεράσματα

Τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης αποτελούν μέρος της επικοινωνιακής πολιτικής των Μουσείων ως «καινοτόμες ιδέες που προκαλούν το ενδιαφέρον του κοινού». Τα Μουσεία διατήρησαν τις συνήθειες προωθητικές ενέργειες αλλά η συνεργασία με την Gamecraft συνέβαλε στην περαιτέρω μια μεγαλύτερη διάδοση του προγράμματος, ενδεχομένως συμπεριλαμβάνοντας ομάδες «μη επισκεπτών». Η δημόσια ανταπόκριση στην εφαρμογή των Παιχνιδιών στα Μουσεία ποικίλει ανάλογα με τις συνθήκες κάτω από τις οποίες πραγματοποιούνται και τις διαφορετικές ομάδες κοινού. Η ανταπόκριση δεν φαίνεται να σχετίζεται με το σενάριο, καθώς αυτό φαίνεται να έχει παρόμοια χαρακτηριστικά. Συγκεκριμένα, η εμπλοκή νέων ομάδων κοινού αφορά ενήλικες και οικογένειες παρά σχολικές ομάδες. Επιπρόσθετα, τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης φαίνεται να έχουν μεγαλύτερη επιτυχία ως μέρος προγραμμάτων ελεύθερου χρόνου, κατά τη διάρκεια του σαββατοκύριακου ή με αφορμή κάποιον εορτασμό.

Ένα σημαντικό στοιχείο είναι η στενή συνεργασία μεταξύ των Μουσείων και της Gamecraft στη δημιουργία των σεναρίων, καθώς δείχνει μια διάθεση αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής τεχνολογίας. Το αμοιβαίο ενδιαφέρον και των δύο πλευρών αναφορικά με την επιστημονική εγκυρότητα που πρέπει να διατηρηθεί μέσα στο φανταστικό στοιχείο του σεναρίου είναι κεντρικό στο συνολικό σχεδιασμό της εκπαιδευτικής δραστηριότητας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα δραματικά στοιχεία να παίζουν ένα σημαντικό ρόλο στο σχεδιασμό του Παιχνιδιού, ενώ ο μουσειακός χώρος παραμένει ανέπαφος.

Η χρήση των Παιχνιδιών Ρόλων Ζωντανής Δράσης σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο, στα ελληνικά Μουσεία, μοιάζει περισσότερο με τα «λειτουργικά παιχνίδια», καθώς ο χρονικός περιορισμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων δεν επιτρέπει την ανάπτυξη ενός Παιχνιδιού Ρόλων Ζωντανής Δράσης ολοκληρωμένης κλίμακας και τα Παιχνίδια συνήθως απευθύνονται σε ομάδες παρά σε άτομα. Οι ομοιότητες με την τεχνική του «δασκάλου σε ρόλο», τεχνική συνηθισμένη στο εκπαιδευτικό δράμα, είναι εμφανείς. Τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης περιλαμβάνουν ως δομικά στοιχεία την ενεργή συμμετοχή και τη διάθεση των επισκεπτών να εμπλακούν στο πρόγραμμα. Ο φόβος της επιστημονικής ανακρίβειας από τη μεριά της ομάδας και των ιδρυμάτων, καθώς

και ο προγραμματισμός του Παιχνιδιού (δεν προβλέπεται χρόνος για συζητήσεις σε βάθος, εργαστήρια πριν το παιχνίδι ή συζητήσεις κλεισίματος του παιχνιδιού), περιορίζει σημαντικά τις δυνατότητες των Παιχνιδιών Ρόλων Ζωντανής Δράσης στην προώθηση πολλαπλών αφηγήσεων και κριτικής στάσης στα θέματα που τίγονται. Ωστόσο, η εφαρμογή τους σε μουσεία, όπως έχει αποδειχτεί σε άλλες εκπαιδευτικές εφαρμογές, έχει τη δυνατότητα όχι μόνο να εμπλέκει τους επισκέπτες, αλλά να προωθεί την κριτική σκέψη, να αναδεικνύει και να πραγματεύεται ευαίσθητα θέματα. Θα ήταν ενδιαφέρον να διερευνηθεί περαιτέρω το εάν η ανάπτυξή τους στο μουσειακό χώρο θα μπορέσει να αξιοποιήσει αυτές τις δυνατότητες και να βοηθήσει στο «άνοιγμα» των μουσείων όχι μόνο σε νέες ομάδες επισκεπτών/ριών, αλλά και σε νέες μορφές διαλόγου αναφορικά με τα μουσειακά αφηγήματα.

5.4. Η προφορική αφήγηση

Στα ελληνικά μουσεία η προφορική αφήγηση είναι ιδιαίτερα διαδεδομένη.¹²² Ένα βασικό χαρακτηριστικό των προγραμμάτων προφορικής αφήγησης είναι η πολύ συχνή, σε βαθμό που να θεωρείται σχεδόν επιβεβλημένη, ζωντανή μουσική συνοδεία της αφήγησης. Τα προγράμματα προφορικής αφήγησης εντάσσονται είτε στις μουσειοπαιδαγωγικές δραστηριότητες των μουσείων (ως αυτόνομα προγράμματα ή συμπληρωματικά ως μέρος μόνο των προγραμμάτων) είτε στις εκδηλώσεις του μουσείου.

Η προφορική αφήγηση, ίσως λόγω της απλότητάς της, είναι αυτή που εμφανίζεται συχνότερα, με αποδέκτες τόσο το σχολικό κοινό όσο και ελεύθερες ομάδες ενηλίκων. Η μεγάλη ανάπτυξη αυτού του είδους συμπορεύεται με μια τάση αναβίωσης της προφορικής παράδοσης που γίνεται ιδιαίτερα αισθητή στον ελλαδικό χώρο τα τελευταία χρόνια, μέσα από φεστιβάλ,¹²³ «γιορτές παραμυθιών»,¹²⁴ ενώσεις επαγγελματιών,¹²⁵ αλλά και εκδόσεις σχετικών περιοδικών, όπως το περιοδικό «Παραμύθι».¹²⁶

Η προφορική αφήγηση συνιστά μία από τις αρχαιότερες μορφές τέχνης, την πρώτη συνειδητή μορφή λόγιας επικοινωνίας (Shedlock 2007: 5). Αντικείμενό της αποτελούν τα παραμύθια, οι ιστορίες, οι προφορικές και οι παραδοσιακές αφηγήσεις (Georges 1969: 316). Η βαθιά συγγένειά της με τη λαϊκή παράδοση, η οποία παραμένει ζωντανή και βιώνεται από τα πρώτα χρόνια της

¹²² Ενδεικτικά, προγράμματα προφορικής αφήγησης έχουν πραγματοποιηθεί σε αρχαιολογικά μουσεία, θεματικά και λαογραφικά μουσεία, μουσεία τέχνης και σε μουσεία φυσικής ιστορίας. Συγκεκριμένα, προγράμματα προφορικής ιστορίας εντοπίστηκαν στο Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο, στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης, στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού, στην Εθνική Πινακοθήκη, στο Ναυτικό Μουσείο Ελλάδας, στο Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας Θράκης, στο Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης (ΜΕΛΤ), στο Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού, στο Μουσείο Μπενάκη, στο Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Θεσ/κης, στο Λαογραφικό – Ιστορικό Μουσείο Λάρισας, στο Λαογραφικό Μουσείο Στεμνίτσας, στο Μουσείο Ισλαμικής Τέχνης, στο Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης και στο Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα – Β. Παπαντωνίου, στο Μουσείο Πλινθοκεραμοποιίας Ν. & Σ. Τσαλαπάτα, στην Αρχαιολογική συλλογή και στο Λαογραφικό Μουσείο Αχαρνών, στο Μουσείο Κοσμήματος Ηλίας Λαλαούνη, στο Μουσείο Συναισθημάτων, στο Μουσείο Γουλιανδρή Φυσικής Ιστορίας, στο Εθνολογικό Μουσείο Θράκης και στο Μουσείο Φυσικής Ιστορίας Κρήτης. Οι σχετικές πληροφορίες αντλούνται από πρωτογενή και δευτερογενή έρευνα.

¹²³ Ενδεικτικά αναφέρεται το «Διεθνές Φεστιβάλ Αφήγησης και τεχνών του λόγου» του ΔΗ.ΠΕ.ΘΕ. Κοζάνης, το «Διεθνές Φεστιβάλ Κουκλοθέατρου και Αφήγησης» του «Εργαστηρίου Μαιρηβή», το «Φεστιβάλ Αφήγησης Ολύμπου» που διοργανώνεται από το Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού (Κατεύθυνση Λογοτεχνίας) του Π.Τ.Π.Ε. του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, τον Πανελλήνιο Όμιλο Φίλων Αφήγησης (Π.Ο.Φ.Α), τον Πολιτιστικό Σύλλογο Καλλιπευκιωτών «Η ΠΑΤΩΜΕΝΗ» και το Μορφωτικό Ίδρυμα Ένωσης Συντακτών Θεσσαλίας, Ευβοίας και Στ. Ελλάδας.

¹²⁴ Ενδεικτικά μια γιορτή παραμυθιών διοργανώνεται κάθε χρόνο στην Κέα (Τζιά), ενώ γιορτές παραμυθιών διοργανώνονται και σε άλλα μέρη της Ελλάδας (π.χ. Πήλιο), κυρίως κατά την καλοκαιρινή περίοδο.

¹²⁵ Όπως το «Κέντρο Μελέτης και Διάδοσης Παραμυθιών» (<http://www.e-mythos.eu/>)

¹²⁶ <http://periodikotoparamythi.blogspot.gr/> (ημ. τελ. επ. 16/04/2016)

ζωής του ανθρώπου, μέσα από τα παραμύθια που οι γονείς ή οι παπούδες αφηγούνται στα μικρά παιδιά, της δίνει μια ιδιαίτερα σημαντική θέση στο συλλογικό υποσυνείδητο.

Ένα βασικό γνώρισμα κάθε είδους αφήγησης είναι ότι χρησιμοποιεί, κατά περίπτωση, αλληγορίες, σύμβολα, μεταφορές και προσωποποιήσεις για να αναδείξει την αλήθεια της. Οι αφηγήσεις, κατά την Strauss (1996), δεν είναι μια παρέκκλιση της ζωής. Είναι ζωή, τόσο στα μηνύματα που επικοινωνούν, όσο και στον τρόπο που αλληλεπιδρούν με τον αφηγητή και το κοινό για να δώσουν νόημα στο παρόν (Strauss 1996: 2). Άλλωστε, «η ιστορία και η επιστήμη είναι τόσο ιστορίες, όσο και γεγονότα» (Strauss 1996: 2).

Οι αφηγητές/ριες διαθέτουν μεγάλο πλούτο ιστοριών, μύθων και λαϊκών παραδόσεων, που ζωντανεύουν μπροστά στο κοινό. Σε όλη τη διάρκεια της αφήγησης μπορούν να υποδύονται τους χαρακτήρες των ιστοριών που αφηγούνται, χωρίς να αποποιούνται την προσωπική τους ταυτότητα. Ο/Η αφηγητής/τρια συνδέει γεγονότα, δημιουργεί συσχετισμούς, μεταφράζει τις πληροφορίες σε εικόνες και εξάπτει τη φαντασία. Σε αντίθεση με τη μετάδοση πληροφοριών, η οποία κατακερματίζει το περιεχόμενο, η αφήγηση δημιουργεί σχέσεις μεταξύ διαφορετικών στοιχείων και συνθέτει μια μεγαλύτερη ιδέα, ένα νέο τρόπο αντιμετώπισης της αλήθειας. Έχει, επίσης, τη δυνατότητα να δημιουργεί μια βαθύτερη σχέση μεταξύ των ανθρώπων που μοιράζονται την ιστορία και τον άγνωστο εαυτό τους. Πολλές φορές επιτρέπει τη συμμετοχή του κοινού, προκαλώντας για απαντήσεις. Η αφήγηση δίνει την ευκαιρία της παρουσίας του ιστορικού και πολιτισμικού πλαισίου εντός του οποίου εντάσσεται ένα έργο τέχνης, ένα αντικείμενο από μια συλλογή φυσικής ιστορίας ή ένα ιστορικό έκθεμα.

Ο Κινέζος Mo Hougung, σημαντικός μελετητής της θεωρίας της προφορικής αφήγησης, που έζησε το 17ο αιώνα, υποστήριξε ότι

«πέρα από τις βασικές γνώσεις, ο καλός αφηγητής οφείλει προπάντων να εξοικειωθεί με τη ζωή όλων των κοινωνικών ομάδων, να εντρυφήσει σε διαφορετικές διαλέκτους, να γνωρίσει τα ήθη και τα έθιμα κάθε περιοχής της χώρας και να αφομοιώσει την παραμικρή λεπτομέρεια. Το πιο σημαντικό είναι ο αφηγητής να ζει τον κάθε ρόλο της ιστορίας –άντρα, γυναίκα, ήρωα, παλιάντρο- και όχι να του προσφέρει απλώς τη φωνή του. Πρέπει ακόμη να μιμείται τις χειρονομίες και να εκφράζει τα συναισθήματα των χαρακτήρων, ώστε να οδηγήσει το κοινό στον κόσμο των ιστοριών» (Zhenren 1985: 28)

Στην ίδια κατεύθυνση κινείται και ο Georges (1969), ο οποίος υποστηρίζει ότι κάθε «αφηγηματικό γεγονός» είναι την ίδια στιγμή ένα επικοινωνιακό γεγονός, μια κοινωνική εμπειρία η οποία εμπεριέχει κοινωνικά θέματα και λειτουργίες και στην οποία οι συμμετέχοντες/ουσες οργανώνουν τους εαυτούς τους μέσα σε συγκεκριμένες σχέσεις εξουσίας και διαδικασίες συγκρότησης ταυτοτήτων.

Η εθνογραφική προσέγγιση κατατάσσει την προφορική αφήγηση στις παραστατικές τέχνες, εφόσον παριστάνεται μπροστά σε κοινό (Κατσαούνης 2007). Η συγκεκριμένη κάθε φορά παράσταση καθορίζεται από την αμφίδρομη σχέση του/της αφηγητή/ριας με το κοινό και περιλαμβάνει γλωσσικούς (Κατσαούνης 2007: 60), «παραγλωσσικούς και κινητικούς κώδικες με τους οποίους μορφοποιεί, κωδικοποιεί και μεταδίδει το μήνυμα της ιστορίας» (Georges 1969: 317).

Σχετικές μελέτες δείχνουν ότι η αφήγηση μιας ιστορίας μπορεί να είναι σημαντική βοήθεια για τα παιδιά από πολλές απόψεις:

«Τόσο οι γνωστικές, όσο και οι συναισθηματικές δεξιότητες βελτιώνονται και επεκτείνονται»

νονται μέσω της αφήγησης. Η ικανότητα του παιδιού να παρακολουθεί μια γραμμική αφήγηση γεγονότων βελτιώνεται και κατ' επέκταση βελτιώνεται η ικανότητα της συγκέντρωσης και της ανάγνωσης, ενώ εμπλουτίζεται σημαντικά το λεξιλόγιό του» (Hughes 1998: 65).

Η προφορική αφήγηση στα ελληνικά μουσεία συνήθως δεν ταυτίζεται με τη στοχευμένη ερμηνεία συγκεκριμένων εκθεμάτων και την πραγμάτευση ζητημάτων που προκύπτουν από τις θεματικές του μουσείου. Η πιο συνηθισμένη πρακτική είναι η αφήγηση ιστοριών που στις περισσότερες περιπτώσεις συσχετίζονται με τη θεματική ή τις θεματικές του μουσείου με τρόπο γενικόλογό και αφαιρετικό. Ενδεικτικά, στο Μουσείο Ισλαμικής Τέχνης διοργανώθηκαν το 2011 βραδιές αφήγησης στο πλαίσιο της έκθεσης «Εβλιγιά Τσελεμπί: το βιβλίο των ταξιδιών». Η αφηγήτρια αφηγούνταν ιστορίες «εμπνευσμένες από τα ταξίδια» με τη συνοδεία «μιας ποικιλίας από πρωτότυπα μουσικά όργανα». Το δελτίο Τύπου ανέφερε χαρακτηριστικά ότι το πρόγραμμα

«αποτελεί μια διακειμενική αφηγηματική περιπλάνηση με ιστορίες, μύθους και θρύλους από την παγκόσμια προφορική παράδοση, με επώνυμα λογοτεχνικά κείμενα και ποιήματα απ' όλο τον κόσμο, με τραγούδια που ιστορούν ταξίδια καθώς και με αφηγήματα δημιουργημένα από την ίδια (την αφηγήτρια) ειδικά για το συγκεκριμένο πρόγραμμα. Αποσπάσματα της Οδύσσειας και ιστοριών του Λουκιανού, ποιήματα του Καβάφη και του Καββαδία, παραδοσιακές ιστορίες από την Ιαπωνία, το Αλγέρι, την Αφρική, την Ελλάδα, των Ινουίτ, της Ρωσίας, της Γερμανίας και από τα βόρεια της Ανατολής, οδηγούν τα βήματά μας σε ένα... ταξίδι της φαντασίας μαγικό, περιπετειώδες, συγκινητικό, αστείο, διδακτικό και... ακίνδυνο!».¹²⁷

Η προφορική αφήγηση, παρά την έντονη δυναμική που μπορεί να παρουσιάσει ως ερμηνευτικό εργαλείο στα μουσειακά περιβάλλοντα, δεν φαίνεται να αξιοποιείται προς μια κατεύθυνση ανάδειξης της πολυφωνίας των μουσειακών αφηγημάτων. Το κοινό συνήθως δεν έχει την δυνατότητα να παρέμβει στην αφήγηση, παρά μόνο μέσα από μια *ελεγχόμενη λεκτική απόκριση* (βλ. κεφάλαιο 3). Η προφορική αφήγηση εξυπηρετεί τον εμπλουτισμό του προγράμματος του μουσείου, με όρους πρωτίστως ψυχαγωγικούς. Ωστόσο, δεν φαίνεται να έχει πραγματοποιηθεί μέχρι στιγμής κάποια συστηματική αξιολόγηση του μέσου στην Ελλάδα που θα πρόσφερε πιο συγκεκριμένα και τεκμηριωμένα αποτελέσματα αναφορικά με τη λειτουργία της αφήγησης και την εμπειρία του κοινού.

5.5. Ιστορική Αναπαράσταση

Η ιστορική αναπαράσταση αντιστοιχεί συνήθως στην αναπαράσταση μαχών και ιστορικών φαντασμαγοριών. Στην Ελλάδα δραστηριοποιούνται ενεργά δύο σύλλογοι ιστορικής αναπαράστασης: ο σύλλογος «Κορύβαντες» και ο σύλλογος «Αρχαιοπρεπές Λακωνικό Άγλημα Σπαρτιατικές Μόρες». Ωστόσο κανένας από τους δύο συλλόγους δεν φαίνεται να έχει συνεργαστεί με κάποιο μουσείο.

Ο σύλλογος «Κορύβαντες» ιδρύθηκε το 2007, προσδιορίζεται ως «Σύλλογος Ιστορικών Με-

λετών» και εντάσσει τις δράσεις του στο ευρύτερο πεδίο της πειραματικής αρχαιολογίας.¹²⁸ Εστιάζει στην «Πολεμική και Στρατιωτική Κληρονομιά των Ελλήνων από την Εποχή του Χαλκού μέχρι το ύστερο Βυζάντιο», δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην ιστορική τεκμηρίωση. Ο σύλλογος έχει συμμετάσχει σε ακαδημαϊκά συνέδρια πειραματικής αρχαιολογίας, έχει δημοσιεύσει άρθρα σε «ακαδημαϊκά συγγράμματα» και «διεθνή περιοδικά ειδικού τύπου». Επιπλέον, έχει συμμετάσχει σε διεθνή αρχαιολογικά φεστιβάλ, σε φεστιβάλ παραδοσιακής τοξοβολίας καθώς και σε διεθνείς τηλεοπτικές παραγωγές με θέμα τον πολιτισμό της Αρχαίας Ελλάδας. Από το 2008 «ανακατασκευάζει και ζωντανεύει όπλα, πανοπλίες και τεχνικές μάχης 3.000 χρόνων ιστορίας».¹²⁹

Ο σύλλογος «Σπαρτιατικές Μόρες», έχει ένα λιγότερο ακαδημαϊκό και περισσότερο πατριωτικό προφίλ. Στην ιστοσελίδα του συλλόγου¹³⁰ αναφέρεται ότι:

«Η ίδρυση του, σκοπό έχει την προσπάθεια να προσεγγίσουμε με έναν διαφορετικό βιωματικό τρόπο το ένδοξο παρελθόν των Λακώνων – Σπαρτιατών προγόνων μας, να διατηρήσουμε την ιστορική γέφυρα και τον τρόπο που εσκέπτοντο [...] Είναι αναγκαίοτητα για την εποχή μας, θα λέγαμε επιβίωσης, να μελετήσουμε, να κατανοήσουμε και να εφαρμόσουμε νόμους “ρήτρες” της Σπαρτιατικής Πολιτείας που η αγωγή τους θα πρέπει να γίνεται από το Δημοτικό σχολείο.

Η υιοθέτηση εκ μέρους του πολίτη, του Σπαρτιατικού πνεύματος θα τον μάθει να αντιστέκεται στην διαφθορά του σώματος και του πνεύματος. Θα κατανοήσει καλύτερα την αγάπη για την πατρίδα, που δεν είναι κάτι ασαφές, αλλά είμαστε όλοι εμείς που έχουμε το ΟΜΑΙΜΩΝ, ΟΜΟΓΛΩΣΣΩΝ, ΟΜΟΤΙΜΟΝ και ΟΜΟΘΡΗΣΚΩΝ (sic). Θα αντιληφθεί ότι οι εχθροί ευρίσκοντο εντός των τειχών. Ο σύλλογος μας έχει σκοπό μέσα από δραστηριότητες αθλητικών δρώμενων, διαλέξεων, θεατρικών παραστάσεων, επισκέψεων σε ιστορικούς χώρους και την παραγωγή εντύπου και οπτικοακουστικού υλικού να δώσει την δυνατότητα στους συμπατριώτες μας Έλληνες να κατανοήσουν καλύτερα την Σπαρτιατική αγωγή και να γίνουν συμμετοχοί σ' αυτή».

Ο σύλλογος έχει σαφή πολιτική ατζέντα, εμπλέκοντας τη χριστιανική ορθοδοξία με την αρχαιότητα, και εκπαιδευτικό προσανατολισμό στις δράσεις του. Τα μέλη του λαμβάνουν μέρος σε εκδηλώσεις μνήμης, όπως οι εθνικές παρελάσεις της 25ης Μαρτίου στον Πειραιά, τα Σαλαμίνια 2014 και η αποκάλυψη του ανδριάντα του Θεμιστοκλή.¹³¹

Όπως αναφέρεται και στο πρώτο κεφάλαιο, ο βασικός κίνδυνος για τις ομάδες που εμπλέκονται στην ιστορική αναπαράσταση είναι η έλλειψη επιστημονικής τεκμηρίωσης και επαγγελματικής συμπεριφοράς, ένα ζήτημα το οποίο ο σύλλογος Κορύβαντες φαίνεται να έχει υπόψη του. Εντούτοις, η ένταξη της ιστορικής αναπαράστασης στο πεδίο του θεάτρου έχει εύλογα αμφισβητηθεί, καθώς παρά τη συγγένεια που έχει με το θέατρο δεν εμπρικλείει τη συνθετότητά του. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι η ιστορική αναπαράσταση είναι δυνατό να ενταχθεί σε μια ευρύτερη κατηγορία μέσω των που χρησιμοποιούν τις τεχνικές του θεάτρου για την ερμηνεία και κατανόηση του παρελθόντος.

¹²⁸ Η πειραματική αρχαιολογία αποτελεί ένα πεδίο με ιδιαίτερη διάδοση στη Β. Ευρώπη και έχει άμεση σχέση με τα υπαίθρια μουσεία. Οι πειραματικοί αρχαιολόγοι δοκιμάζουν την αξιοπιστία των ευρημάτων τους, ανακατασκευάζοντας τις συνθήκες της εποχής ή κάποιας συγκεκριμένης εργασίας.

¹²⁹ <http://www.koryvantes.org/gr/pioi-eimaste> (ημ. τελ. επ. 28/03/2016)

¹³⁰ <http://spartiatikesmores.gr> (ημ. τελ. επ. 28/03/2016)

¹³¹ http://spartiatikesmores.gr/sw/?page_id=10 (ημ. τελ. επ. 28/3/2016)

¹²⁷ <http://www.culturenow.gr/12148/bradies-afigisis-sto-mouseio-islamikis-texnis> (ημ. τελ. επ.: 24/03/2016)

5.6. Θεατρικές παραστάσεις «συγκεκριμένου τόπου» (“site-specific”) σε μουσεία και τόπους πολιτισμικής αναφοράς

Τα μουσεία και οι τόποι πολιτισμικής αναφοράς χρησιμοποιούνται συχνά ως σκηνογραφικά περιβάλλοντα μέσα στα οποία υλοποιούνται θεατρικές παραστάσεις ή “performance”. Οι καλλιτέχνες εμπνέονται από το χώρο και τα αντικείμενα του μουσείου και δημιουργούν μια παράσταση που προορίζεται για το συγκεκριμένο μουσειακό περιβάλλον. Άλλες φορές επιλέγουν πρώτα το έργο το οποίο θέλουν να παρουσιάσουν και στη συνέχεια αναζητούν τον κατάλληλο χώρο (Μάρκου 2010: 5). Αυτό το είδος θεάτρου ονομάζεται θέατρο «συγκεκριμένου τόπου» ή «δεδομένου τόπου» («site-specific»), διαμορφώνεται για ένα συγκεκριμένο χώρο και αξιοποιεί τη γεωμετρική και ιστορική-σημασιολογική του ταυτότητα (Μάρκου 2010). Οι παραστάσεις «συγκεκριμένου τόπου» σε μουσεία και τόπους πολιτισμικής αναφοράς φαίνεται να παρουσιάζουν ιδιαίτερη ανάπτυξη τα τελευταία χρόνια. Δεν σχεδιάζονται με βάση μουσειακά αφηγήματα ή περιεχόμενα, αλλά δημιουργούνται βάσει των αισθητικών και παραστασιακών δυνατοτήτων που δίνουν οι ίδιοι οι χώροι ή τα αντικείμενα και στοχεύουν πρωτίστως στην αισθητική απόλαυση. Στις παραστάσεις συγκεκριμένου χώρου επιχειρείται «η ερμηνεία του υπερκειμένου του χώρου σε συνδυασμό με το κείμενο του έργου», χωρίς να είναι απαραίτητη η ταύτιση του χώρου του έργου με τον πραγματικό (Μάρκου 2010: 49). Πρόκειται δηλαδή για παραστάσεις που στοχεύουν σε ένα διάλογο με το χώρο ή τα αντικείμενα χωρίς συνήθως να έχει προηγηθεί σχετική εκτενής έρευνα, όπως αντίθετα απαιτείται σε παραστάσεις μουσειακού θεάτρου (Jackson & Kidd 2007: 3). Η ερμηνευτική τους λειτουργία αφορά τη διαφορετική θέαση και εμπειρία των τόπων στους οποίους παριστάνονται και επαφίεται εξ ολοκλήρου στη δημιουργικότητα των συντελεστών της παράστασης. Εκείνο που έχει ιδιαίτερη βαρύτητα είναι οι αισθητικές ποιότητες του έργου σε συνδυασμό με τις αισθητικές ποιότητες του μουσείου ή του τόπου πολιτισμικής αναφοράς, η νοηματική δηλαδή ανατροφοδότηση του έργου από το μουσειακό περιβάλλον. Οι παραστάσεις «συγκεκριμένου τόπου» σε μουσεία και τόπους πολιτισμικής αναφοράς έχουν τη μορφή εκδήλωσης και απευθύνονται κατά κανόνα σε ενήλικο κοινό.

Ιστορικά, οι πρώτες παραστάσεις συγκεκριμένου τόπου σε μουσειακά περιβάλλοντα πραγματοποιήθηκαν σε τόπους πολιτισμικής αναφοράς. Συγκεκριμένα, η πρώτη παράσταση που εντοπίζεται βιβλιογραφικά είναι η *Θεοφανώ* του Άγγελου Τερζάκη, η οποία υλοποιήθηκε το 1958 στο εσωτερικό της Ροτόντα κατά τη διάρκεια των εκδηλώσεων που συνόδευσαν τη Διεθνή Έκθεση Θεσσαλονίκης (Μάρκου 2010: 49).¹³² Παραστάσεις έχουν επίσης πραγματοποιηθεί στην Αρχαία Αγορά της πόλης και στις αρχαιότητες της Ναυαρίνου. Και στην Αθήνα, στο Λουτρό των Αέρηδων στην Πλάκα, όπου ανέβηκε από τη θεατρική ομάδα «Πόλις» η παράσταση με τίτλο *Των ήχων πανσπερμία* βασισμένη στην ποίηση του Α. Εμπειρίκου (Μάρκου 2010: 44). Ενδιαφέρον παρουσιάζει η παράσταση *La Mama*, σε σκηνοθεσία της Helen Stewart, η οποία παρουσίαζε σε χοροθέατρο το μύθο του Οιδίποδα. Η παράσταση ανέβηκε στο αρχαίο θέατρο των Δελφών, στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Συμποσίου Αρχαίου Δράματος που διοργανώθηκε από το Πολιτιστικό Κέντρο Δελφών το 1985 (Μάρκου 2010: 45). Σκηνοθετικά ο χώρος αξιοποιήθηκε με τρόπο ασυνήθιστο: ζητήθηκε από τους θεατές να καθίσουν στην ορχήστρα, ενώ οι ηθοποιοί έπαιζαν στις

κερκίδες, στους βράχους, ανάμεσα στους θεατές και στα φωτισμένα αρχαία ερείπια (Μάρκου 2010: 45). Η αντισυμβατικότητα της σκηνοθεσίας ήταν μεγάλη έκπληξη, αφού το κοινό δεν είχε ενημερωθεί σχετικά, και προκάλεσε αντιδράσεις. Ένα μέρος του κοινού τελικά αποχώρησε, καθώς είχε έρθει φορώντας τα καλά του και αρνήθηκε να κάτσει στο χώμα όπως του υποδείκνυαν οι ηθοποιοί. Η ίδια παράσταση ανέβηκε στο θέατρο του Λυκαβηττού και στο Επταύργιο της Θεσσαλονίκης. Αυτή τη φορά είχε προηγηθεί ενημέρωση του κοινού για τη σκηνοθετική κατεύθυνση του έργου. Το 2007 ο σκηνοθέτης Νίκος Αρβανίτης παρουσίασε την παράσταση με τίτλο *Τους τα λέει ο Θεός*. Το έργο βασίστηκε στο ομώνυμο μυθιστόρημα του Σωτήρη Δημητρίου και παρουσιάστηκε σε ελληνικά χωριά των ελληνοαλβανικών συνόρων, αξιοποιώντας τα ερείπια και τα ίχνη της σύγχρονης ιστορίας του τόπου (Μάρκου 2010: 2010). Επιπλέον, παραστάσεις «συγκεκριμένου τόπου» έχουν παρουσιαστεί μέσα σε χώρους εγκλεισμού που φέρουν μια ιστορική ταυτότητα, όπως το Γεντί Κουλέ στη Θεσσαλονίκη και ο «χώρος ιστορικής μνήμης 1941-1944» στο κέντρο της Αθήνας (βλ. Μάρκου 2010: 63-70).

Στην κατεύθυνση της αναβίωσης των ιστορικών χώρων μέσα από το θέατρο «συγκεκριμένου τόπου» κινείται τα τελευταία χρόνια και η ομάδα «όχι παίζουμε». Η ομάδα υλοποιεί από το 2006 το πρόγραμμα με τίτλο «Urban Dig Project», ή αλλιώς «Ανασκαφή Φαντασμάτων Πολιτισμού στη Σύγχρονη Πόλη» με στόχο να «επανα-συστήσει τους χώρους αυτούς στο κοινό αποκαλύπτοντας τις ιστορίες που κρύβουν και τα πρόσωπα που πέρασαν από εκεί».¹³³ Επιδιώκεται η «βιωματική σχέση του θεατή με την πόλη του», ενώ η παρέμβαση στον εκάστοτε χώρο συμπληρώνεται ενίοτε από σχετικά εργαστήρια, συζητήσεις και άλλες δράσεις μεταξύ καλλιτεχνών, επιστημόνων και κατοίκων. Οι ιστορίες παρουσιάζονται ως ψήγματα του παρελθόντος και η βασική στόχευση είναι η ανάδειξη της βιωματικής διάστασης της εμπειρίας. Κατά τη διάρκεια της παράστασης μπορεί να υπάρχει κάποιου είδους ελεγχόμενης συμμετοχής ή αλληλεπίδρασης.¹³⁴

Η «Ομάδα Ίσον Ένα» συνιστά άλλο ένα παράδειγμα θεατρικής ομάδας που επιχειρεί τη διερεύνηση της σύγχρονης πόλης μέσα από την ανάκληση του παρελθόντος, με ελαφρά διαφοροποιημένους όρους αυτή τη φορά. Υπάρχει έντονα το στοιχείο της αλληλεπίδρασης και επιχειρείται η ενσωμάτωση του κοινού στην παράσταση. Ενδεικτικά, το Σεπτέμβριο του 2011 πραγματοποίησε μια παράσταση-ξενάγηση στην Αθήνα με τον τίτλο *Ιερά Οδός*. Η παράσταση-ξενάγηση

«προεκτείνει την Ιερά Οδό (τον αρχαίο-νέο δρόμο που έπαιρναν οι μύστες των Ελευσινίων Μυστηρίων) στην κάθε πόλη, δημιουργώντας στον εκάστοτε χώρο και χρόνο ένα Χορό, μια νέα συλλογική απεύθυνση».¹³⁵

Βασισμένη σε παρεμβάσεις Αγγελιοφόρων (από τους *Πέρσες* του Αισχύλου, την *Αντιγόνη* του Σοφοκλή και τη *Μήδεια* του Ευριπίδη), εστιάζει στο ερώτημα «τι έχει να μας πει η πόλη και τι εμείς στην πόλη;» προσδοκώντας στην ανάπτυξη ενός συλλογικού διαλόγου. Η παράσταση πραγματεύεται την ιστορική πορεία έχοντας ως άξονα την Ιερά Οδό και ανοίγοντας ερμηνευτικά μια θεματική που επιχειρεί σε αυτό το πλαίσιο να συνδιαλεχθεί με τη σύγχρονη εμπειρία.

Οι παραστάσεις «συγκεκριμένου τόπου» σε μουσεία συνήθως πραγματοποιούνται σε μουσειακά τέχνες, όπως η παράσταση του Γρηγόρη Χατζάκη *Άγνωστο Αριστούργημα* του Ονορέ ντε Μπαλζάκ. Το έργο ανέβηκε το 2007 στον εκθεσιακό χώρο του Μουσείου Μπενάκη. Κατά τη διάρκεια

¹³² Η υλοποίηση της παράστασης στο χώρο του μνημείου προκάλεσε την έντονη αντίδραση της Εκκλησίας, η οποία παρενέβη για την αποκατάσταση της λατρευτικής χρήσης του χώρου και περιορισμού της μουσειακής χρήσης, χωρίς αποτέλεσμα. Η ένταση που δημιουργήθηκε αναφορικά με τη χρήση του μνημείου καταλάγιασε το 1996, όταν ο τότε Υπουργός Πολιτισμού δεσμεύτηκε ότι «κάθε κοσμική εκδήλωση που θα τελείται στη Ροτόντα θα έχει την έγκριση του Δεσπότη» (Μάρκου 2010: 50)

¹³³ <http://www.dailymotion.com/UrbanDig> (ημ. τελ. επ. 23/03/2016).

¹³⁴ Τα στοιχεία προέρχονται από επιτόπια έρευνα.

¹³⁵ http://omadisonena.blogspot.gr/2011_07_01_archive.html (ημ. τελ. επ. 23/03/2016)

της παράστασης προβάλλονταν πίνακες σημαντικών ζωγράφων σχετικοί με την υπόθεση. Στο τέλος λάμβανε χώρα μια διάλεξη στο αίθριο του Μουσείου (Μάρκου 2010: 52). Δύο χρόνια μετά ο ίδιος σκηνοθέτης ανέβασε την παράσταση *Ξενάγηση* στο Μουσείο Σπύρου Βασιλείου. Σε αυτή την περίπτωση, οι ηθοποιοί ζωντάνευαν τις ιστορίες δώδεκα πινάκων, προσπαθώντας να συνδέσουν το έργο του ζωγράφου με τις ζωές των ανθρώπων σήμερα.¹³⁶ Λίγα χρόνια αργότερα, το 2012, στο Μουσείο Μπενάκη η Κυριακή Σπανού ανέβασε το έργο *Dance me to the end of Greece #1... Ξένοι Περιηγητές στην Ελλάδα*, που ζωντάνευε κείμενα ξένων περιηγητών. Την παρακολούθησή της συνόδευε προαιρετικά η πλοήγηση σε μια πολυμεσική εφαρμογή με το ίδιο θέμα, σε παραγωγή του Μουσείου.¹³⁷

Στην ίδια κατεύθυνση κινήθηκε και η παράσταση *Αστυλογία*, η οποία διοργανώθηκε από το «Θέατρο της Εμπειρίας» σε συνεργασία με το ΔΗ.ΠΕ.ΘΕ. του Δήμου Βόλου.¹³⁸ Σύμφωνα με το δελτίο τύπου:

«Οι θεατές - προσκεκλημένοι περιηγούνται υπό τη συνεχή καθοδήγηση ηθοποιών - ξεναγών μέσα σε ένα κυκλόγραμμα από μυρωδιές, γεύσεις, ήχους, υφές και εικόνες της αστικής ιστορίας της πόλης του Βόλου, ανάμεσα σε 12 σημεία κινηματογραφικά πλατό - μεταξύ των οποίων και μία θεατρική σκηνή - και 45 ακόμη ερμηνευτές οι οποίοι νοηματοδοτούν την διαρκώς εξελισσόμενη όσο και απρόβλεπτη πλοκή του έργου... Οι θεατές, τους οποίους αντιμετωπίζουμε ουσιαστικά σαν προσκεκλημένους, περιηγούνται την αστική ιστορία της πόλης μέσα από χώρους που στήθηκαν έτσι ώστε να προσιδιάζουν σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο βαθμό στους αντίστοιχους αυθεντικούς και προτρέπονται εξ αρχής να διαμορφώσουν τη δική τους διαδρομή, να αγγίξουν το κάθε τι, να δοκιμάσουν γεύσεις, να διαδράσουν με τους ερμηνευτές. Πρέπει να παραμείνουν σιωπηλοί σε όλη τη διάρκεια της παράστασης καθώς και να φοράνε τις μάσκες που τους μοιράζουν οι ξεναγοί, αφενός για να νιώσουν από νωρίς απόλυτα μέρη της θεατρικής σύμβασης και αφετέρου γιατί πίσω από την ανωνυμία που προσφέρει η μάσκα ο θεατής αφήνεται πολύ ευκολότερα ελεύθερος να αποκαλύψει το αυθεντικό του 'πρόσωπο' [...] Η ΑΣΤΥΛΟΓΙΑ είναι μια παράσταση που θέτει τις βάσεις για ένα θέατρο μοντέρνο και αληθινό, παίρνει τον κόσμο από το χέρι και τον εισάγει σε μια ολοκληρωμένη ψευδαίσθηση που μοναδικό σκοπό έχει να αποκρυσταλλώσει την ιστορική μνήμη και να οδηγήσει στην αλήθεια...».¹³⁹

Η παράσταση αξιοποίησε τις προφορικές ιστορίες του Μουσείου για να δημιουργήσει μια ιδιότυπη ξενάγηση, η οποία φαίνεται να γνώρισε επιτυχία με βάση την προσέλευση του κοινού. Ωστόσο, η ερμηνευτική κατεύθυνση του Μουσείου είναι η ανάδειξη της πολυφωνίας και των διαδικασιών εξέλιξης της μνήμης των υποκειμένων και όχι η παρουσίαση μιας μονολογικής αφήγησης, ενός «ένδοξου και λαμπρού» αστικού παρελθόντος που θα «αποκρυσταλλώσει την ιστορική μνήμη», η οποία ούτως ή άλλως δεν αποκρυσταλλώνεται (βλ. Nora 1989).

Μια ενδιαφέρουσα και πρωτότυπη προσέγγιση αυτού του είδους θεάτρου σε μουσεία εντοπίζεται στο Βιομηχανικό Μουσείο Φωταερίου (ΒΜΦ στο εξής). Το ΒΜΦ διοργάνωσε το 2014,

στο πλαίσιο της Διεθνούς Ημέρας Μουσείων, ένα θεατρικό διαγωνισμό που απευθυνόταν στο κοινό. Η υπεύθυνη του προγράμματος, κυρία Δέσποινα Ανδριοπούλου, ανέφερε ότι η ιδέα προέκυψε μέσα από την αναζήτηση νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων.¹⁴⁰ Η ίδια, έχοντας θεατρολογικό και μουσειολογικό υπόβαθρο, γνώριζε το «μουσειακό θέατρο» βιβλιογραφικά. Εμπνεόμενη από την επίδραση του φωταερίου που έδινε πλέον τη δυνατότητα του φωτισμού στη θεατρική πρακτική, τα ερωτήματά της περιστράφηκαν γύρω από τον τρόπο με το οποίο το θέατρο μπορεί σήμερα να επηρεάσει το Μουσείο Φωταερίου. Στόχος της δράσης ήταν να «ανοίξει» το Μουσείο σε διαφορετικές φωνές, να προσφέρει μια «πλατφόρμα διάλογου απ' όπου ο καθένας μπορεί να εμπνευστεί και να δημιουργήσει κάτι» χωρίς να απαιτείται μια αυστηρή ιστορική τεκμηρίωση. Να αποτελέσει, δηλαδή, το έναυσμα μιας θεατρικής δημιουργίας και να προσφέρει μια βιωματική προσέγγιση της μουσειακής εμπειρίας, πέρα από την εμπειρία που μπορούν να προσφέρουν οι ίδιοι οι επαγγελματίες του Μουσείου. Παράλληλα η δράση αποσκοπούσε στη διεύρυνση των ομάδων κοινού και των πιθανών συνεργατών του Μουσείου.

Παρόλο που αρχικά η ιδέα του προγράμματος ήταν να ενταχθεί στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, η ενσωμάτωση του διαγωνιστικού μέρους μετέβαλε σταδιακά τη δράση σε μια αυτόνομη εκδήλωση με τίτλο «Το θέατρο στο Βιομηχανικό Μουσείο Φωταερίου», η οποία τείνει, πλέον, να εξελιχθεί σε θεσμό. Το πρόγραμμα χρηματοδοτήθηκε αποκλειστικά από το Μουσείο. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στη δημιουργία ενός διαλόγου μεταξύ του Μουσείου και των δημιουργών.

Στην πρώτη εφαρμογή του προγράμματος, που πραγματοποιήθηκε το 2014, το κοινό καλούνταν να εμπνευστεί από το Μουσείο και τις θεματικές του και να δημιουργήσει ένα μονόλογο ο οποίος παρουσιαζόταν σε εκθεσιακούς χώρους. Οι οκτώ μονόλογοι που έλαβαν την υψηλότερη βαθμολογία από την κριτική επιτροπή¹⁴¹ «ανέβηκαν» ως παραστάσεις στο Μουσείο και μετά από ψηφοφορία του κοινού βραβεύτηκαν οι τρεις πρώτες. Την επόμενη χρονιά ο διαγωνισμός επαναλήφθηκε με διαφορετικό τρόπο, αφού τώρα το κοινό κλήθηκε να καταθέσει ένα παραμύθι.¹⁴² Και τις δύο χρονιές οι συμμετέχοντες/ουσες στο διαγωνισμό είχαν την ευκαιρία να ξεναγηθούν στο χώρο από την υπεύθυνη του προγράμματος ενώ τους προσφέρθηκε και ο οδηγός του Μουσείου. Πέρα από την κριτική επιτροπή η οποία επιλέχθηκε από το Μουσείο, το Μουσείο προσπάθησε να παρέμβει όσο το δυνατόν λιγότερο στη διαδικασία: δεν έθεσε προαπαιτούμενα στους/στις υποψηφίους/ιες, προκειμένου να μην κατευθύνει τις επιλογές τους και να μην περιορίσει την ελευθερία τους.

Το ενδιαφέρον του κοινού υπήρξε μεγάλο: την πρώτη χρονιά κατατέθηκαν 49 μονόλογοι και τη δεύτερη 34 παραμύθια. Οι παραστάσεις που παρουσιάστηκαν χωρίζονταν σε αυτές που εστίασαν σε μια σύγχρονη ανάγνωση, χωρίς ιστορική τεκμηρίωση, και σε εκείνες που διαδραματίζονταν στο παρελθόν, αξιοποιώντας την ιστορική νοηματοδότηση του χώρου. Μετά τη λήξη του πρώτου διαγωνισμού επαναλήφθηκαν οι παραστάσεις, μετά από σχετικά αιτήματα θεατών. Αυτή

¹⁴⁰ Οι πληροφορίες που παρατίθενται προέρχονται από συνέντευξη με την υπεύθυνη της δράσης, Δέσποινα Ανδριοπούλου, στις 15/01/2016.

¹⁴¹ Η κριτική επιτροπή το 2014 απαρτιζόταν από τη την Ανδρομάχη Γκαζή, επίκουρη καθηγήτρια μουσειολογίας στο Πάντειο Πανεπιστήμιο, τη Λαρίσα Βέργου, ηθοποιό και μέλος του Δ.Σ. του Οργανισμού Πολιτισμού, Αθλητισμού και Νεολαίας του Δήμου Αθηναίων και τη Τζωρτζίνα Κακουδάκη, θεατρολόγο και σκηνοθέτη.

¹⁴² Η κριτική επιτροπή το 2015 αποτελούνταν από τη Νίκη Νικονάνου, επίκουρη καθηγήτρια μουσειοπαιδαγωγικής και ιστορίας της τέχνης στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, τον Δημήτρη Μπασλάμ, μουσικό και συγγραφέα και την Ευτυχία Λιβανίου, ηθοποιό και θεατροπαιδαγωγό.

¹³⁶ <http://www.tff.gr/article.asp?catid=36302&subid=2&pubid=2177513> (ημ. τελ. επ. 23/03/2016).

¹³⁷ <http://www.benaki.gr/index.asp?lang=gr&id=203000001&sid=1131> (ημ. τελ. επ. 23/03/2016).

¹³⁸ <http://e-thessalia.gr/astilogia-o-mithos-mias-polis-i-nea-paragogi-tou-di-pe-the-dimou-volou> (ημ. τελ. επ. 23/03/2016).

¹³⁹ <https://www.facebook.com/events/1502550406711520/> (ημ. τελ. επ. 23/03/2016).

τη φορά στο χρόνο που μεσολαβούσε ανάμεσα στις παραστάσεις πραγματοποιούνταν ξενάγηση του κοινού στους χώρους του Μουσείου.

Αρκετούς μήνες μετά τη λήξη των δύο διαγωνισμών τέσσερις παραστάσεις που είχαν βραβευτεί, δύο μονόλογοι και δύο παραμύθια, παρουσιάστηκαν εκ νέου. Το ανέβασμα των παραστάσεων ήταν μια προσπάθεια ένταξης των προϊόντων της δράσης στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα του Μουσείου, με κοινό σχολικές ομάδες δημοτικού, γυμνασίου και λυκείου. Η συγκεκριμένη πρωτοβουλία ήταν μια δράση στην κατεύθυνση της βιωσιμότητας και αξιοποίησης των παραστάσεων. Ωστόσο το συγκεκριμένο εγχείρημα δεν είχε την αναμενόμενη επιτυχία, κυρίως επειδή οι εκπαιδευτικοί ταύτιζαν την επίσκεψη αυτή με την παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων σε άλλες θεατρικές σκηνές. Το Μουσείο θεωρεί ότι αδυνατούσαν να διακρίνουν τη διαφορά της παράστασης σε μουσειακό χώρο:

«Όταν τους εξηγήσαμε ότι πρόκειται για ένα νέο διαφορετικό τρόπο προσέγγισης του Μουσείου και ότι τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από το θέατρο, μας έλεγαν οι δάσκαλοι και οι καθηγητές ότι 'έχουμε κλείσει θεατρικές παραστάσεις'. Δηλαδή δεν μπορούσαν να καταλάβουν τη διαφορά σε σχέση με οποιαδήποτε άλλη θεατρική παράσταση, ότι είναι μία παράσταση που γίνεται μέσα σε ένα μουσειακό χώρο και όσο και να προσπαθούσαμε να το εξηγήσουμε, ήταν πάρα πολύ δύσκολο να τους πείσουμε, κάποιους τους καταφέραμε» (ΒΜΦ).

Αποτέλεσμα του περιορισμένου ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών ήταν η ακύρωση των τριών από τις τέσσερις προγραμματισμένες παραστάσεις. Η μόνη παράσταση που υλοποιήθηκε ήταν εκείνη που απευθυνόταν σε παιδιά δημοτικού. Το Μουσείο θεώρησε ότι μια πιο «επιθετική» προώθηση, όπως η αποστολή οπτικοακουστικού υλικού, θα είχε πιο θετικά αποτελέσματα. Επίσης, ότι η αποδοχή του από τους εκπαιδευτικούς απαιτεί περισσότερο χρόνο, καθώς πρόκειται για ένα νέο εκπαιδευτικό μέσο μουσειακής μάθησης.

Συνολικά η δράση «Το θέατρο στο ΒΜΦ» θεωρήθηκε επιτυχημένη από την πλευρά του Μουσείου, των δημιουργών που συμμετείχαν και του κοινού. Σημαντικό όφελος από την υλοποίηση της δράσης ήταν οι νέες συνεργασίες που προέκυψαν, κάποιες από τις οποίες επέδειξαν μάλιστα αξιοθαύμαστη δυναμική. Βασικό στοιχείο επιτυχίας ήταν η πρωτοτυπία του προγράμματος που «ξεφεύγει από τα τετριμμένα». Οι δυσκολίες που παρουσιάστηκαν αφορούσαν κυρίως το τεχνικό κομμάτι της υλοποίησης της παράστασης (όπως για παράδειγμα ο φωτισμός και η άνεση του κοινού), χωρίς όμως οι παράγοντες αυτοί να επηρεάζουν σημαντικά τη λειτουργία του Μουσείου.¹⁴³

Το Μουσείο στοχεύει να συνεχίσει το πρόγραμμα εναλλάσσοντας κάθε χρόνο τις θεματικές του αναφορικά με το είδος της θεατρικής αφήγησης. Η υπεύθυνη του προγράμματος θεωρεί ότι αυτού του είδους οι παραστάσεις αποτελούν ένα διαφορετικό είδος μουσειακού θεάτρου που δίνει βήμα σε μη ειδικούς να προσφέρουν τις δικές τους ερμηνείες, οι οποίες δεν υποβάλλονται στην κρίση των επαγγελματιών του Μουσείου αλλά στην κρίση του κοινού. Ωστόσο, οι δημιουργοί που συμμετείχαν θεώρησαν ότι αυτό που τους ζητήθηκε από το Μουσείο να παρουσιάσουν ήταν μια παράσταση «συγκεκριμένου τύπου». Πράγματι, με βάση την οριοθέτηση των δύο διαφορετικών ειδών θεάτρου, φαίνεται ότι οι παραστάσεις που παρουσιάστηκαν στο Μουσείο μάλλον

εντάσσονται στις παραστάσεις «συγκεκριμένου τύπου» παρά στις παραστάσεις μουσειακού θεάτρου. Οι δημιουργοί εμπνέονται από το μουσείο, αξιοποιώντας την ιστορική-σημσιολογική του ταυτότητα.

Με βάση τα παραπάνω, παραστάσεις «συγκεκριμένου τύπου» που υλοποιούνταν αρχικά σε τόπους πολιτισμικής αναφοράς, γνωρίζουν τα τελευταία χρόνια μια σταδιακή ανάπτυξη μέσα από την εισαγωγή τους σε μουσεία. Σκοπός είναι η διεύρυνση του κοινού και η ανάδειξη μιας πιο «ζωντανής» λειτουργίας του μουσειακού χώρου. Φαίνεται ότι η διάδοση των παραστάσεων «συγκεκριμένου τύπου» επιτρέπει στο θέατρο ως αισθητικό γεγονός να εισχωρήσει στο μουσείο, κάμπτοντας σε σημαντικό βαθμό τις αντιδράσεις από την πλευρά των ιθυνόντων, που δεν αισθάνονται να «απειλούνται» από τη στιγμή υπάρχει ένας σαφής διαχωρισμός μεταξύ της θεατρικής παράστασης και της μουσειακής ερμηνείας. Αντίθετα, στους τόπους πολιτισμικής αναφοράς φαίνεται ότι, ούτως ή άλλως, ίσως λόγω της ιστορίας της συγκεκριμένης πρακτικής, αλλά και του γεγονότος ότι μπορούν να αξιοποιηθούν και μη οργανωμένοι χώροι, η υλοποίηση μιας παράστασης είναι ένα πιο εύκολο εγχείρημα. Στην περίπτωση του ΒΜΦ, υπάρχει μια σαφής κατεύθυνση εκδημοκρατισμού της μουσειακής λειτουργίας, που εκδηλώνεται μέσα από την υλοποίηση αλλά και θεσμοθέτηση της συγκεκριμένης δράσης. Παράλληλα παρατηρείται ένα ολοένα αυξανόμενο ενδιαφέρον από την πλευρά των μουσείων να ενσωματώσουν πρωτότυπες δράσεις στο πρόγραμμά τους, μια εκ των οποίων είναι και η εισαγωγή θεατρικών παραστάσεων.

5.7. Θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα στα ελληνικά μουσεία: το εκπαιδευτικό θέατρο και το εκπαιδευτικό δράμα

5.7.1. Εισαγωγή

Η εφαρμογή της θεατροπαιδαγωγικής μέσα από παραστάσεις εκπαιδευτικού θεάτρου και τεχνικές εκπαιδευτικού δράματος, συναντάται συχνά στα ελληνικά μουσεία. Ωστόσο, όπως θα δούμε στη συνέχεια, οι όροι εκπαιδευτικό θέατρο και εκπαιδευτικό δράμα χρησιμοποιούνται συχνά με διαφορετικό περιεχόμενο από αυτό το οποίο έχουν στις χώρες όπου αναπτύχθηκαν. Ωστόσο, μια βασική διαφορά μεταξύ τους βρίσκεται στο γεγονός ότι το εκπαιδευτικό δράμα εστιάζει στη διαδικασία που προηγείται μιας θεατρικής παράστασης, αξιοποιώντας εργαλεία και ασκήσεις παρόμοιες με αυτές που χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση των ηθοποιών και εμπλέκοντας τους/τις συμμετέχοντες/ουσες σε παιχνίδια ρόλων, ενώ το εκπαιδευτικό θέατρο εστιάζει στην παρουσίαση μιας παράστασης μπροστά σε κοινό.

Το εκπαιδευτικό θέατρο και το εκπαιδευτικό δράμα εισήχθησαν στην Ελλάδα κυρίως μέσα από την επίδραση των αντίστοιχων κινημάτων που άρχισαν να αναπτύσσονται στο Ην. Βασίλειο και στις Η.Π.Α., από τις αρχές του 20ού αιώνα. Το εκπαιδευτικό δράμα και θέατρο γνώρισε σε αυτές τις χώρες σημαντική άνθηση μετά τη λήξη του Β' Παγκοσμίου πολέμου (Landy 1982) και άσκησε ιδιαίτερη επιρροή την δεκαετία του 1960. Κατά τη μεταπολεμική περίοδο, η εκπαίδευση αντιμετωπίστηκε ως δύναμη κοινωνικής αλλαγής, ενώ οι μη ιεραρχικές διδακτικές μέθοδοι και το ενιαίο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα έγιναν σημαντικά σύμβολα μια μεταπολεμικής δημοκρατίας (Nicholson 2009: 13).

Ένα βασικό ζήτημα που ανακύπτει είναι η οριοθέτηση του εκπαιδευτικού τους χαρακτήρα, εφόσον κάθε είδος θεάτρου εμπεριέχει με διάφορους τρόπους εκπαιδευτικούς στόχους (Jackson 2007: 3). Το γεγονός αυτό έχει πυροδοτήσει και συνεχίζει να πυροδοτεί πολλές συζητήσεις.

¹⁴³ Το μόνο πρόβλημα, που αποτελεί όμως ένα σταθερό πρόβλημα του Μουσείου, αφορούσε την υποστελέχωση γεγονός που εκ των πραγμάτων οδηγεί σε υπερφόρτωση του προγράμματος των εργασιών που υλοποιούνται στο χώρο του.

Μέχρι σήμερα δεν υπάρχει κάποια καθολική συμφωνία σχετικά με τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του όρου (Karppinen 2003: 14). Όλοι συμφωνούν πάντως ως προς τους στόχους τους οποίους το εκπαιδευτικό θέατρο και δράμα υπηρετούν, είτε ως αισθητικό εργαλείο μάθησης είτε ως αυτούσιο μάθημα θεατρικής τέχνης, στο πλαίσιο του οποίου επιχειρείται η όξυνση της κριτικής σκέψης, η ευαισθητοποίηση και η κατασκευή πολιτισμικής ταυτότητας (Sandmark 2003: 6).

Η έμφαση στην εκπαιδευτική διάσταση συνδέσε τη μελέτη του εκπαιδευτικού θεάτρου και του εκπαιδευτικού δράματος περισσότερο με την παιδαγωγική παρά με τις θεατρικές σπουδές (Ping-Yun 2003), γεγονός που οδήγησε στην υπεράσπιση της καλλιτεχνικής του μορφής από τους εκπαιδευτικούς του θεάτρου (O'Toole 1992: 21). Η απορρέουσα από την δραματική διαδικασία παιδαγωγική ανήκει κατά βάση στο θέατρο, κάτι που σπάνια το προβάλλει (Beauchamp 1998: 64).

Αρχικά το εκπαιδευτικό δράμα διαχωρίστηκε από το εκπαιδευτικό θέατρο. Το γεγονός αυτό οφειλόταν σε μεγάλο βαθμό στην ταύτιση του θεάτρου με το ανέβασμα παραστάσεων και στην κοινωνική θέση που είχε αποδοθεί στο παραδοσιακό θέατρο, το οποίο απευθυνόταν πλέον σε μεσαία και υψηλά κοινωνικά στρώματα. Η μετέπειτα ανάπτυξη του κινήματος του εκπαιδευτικού θεάτρου και δράματος κράτησε, στην πλειονότητα των περιπτώσεων, τις αποστάσεις της από το κοινωνικό στερέοτυπο του παραδοσιακού θεάτρου.

Ο O'Toole υποστηρίζει ότι αυτή η διχοτόμηση μεταξύ του αισθητικού και του παιδευτικού ρόλου του θεάτρου στερείται εγκυρότητας, καθώς οι δυαδικές έννοιες πάνω στις οποίες βασίζεται – π.χ. τέχνη/διασκέδαση – δεν βοηθάνε στην κατανόηση της πολυπλοκότητας της μίξης αυτών των ήδη σύνθετων αντικειμένων, όπως είναι η τέχνη και η εκπαίδευση ή η τέχνη και η κοινότητα (O'Toole 1992: 21). Στο βιβλίο του με τίτλο *Theatre in Education* (1976), υποστηρίζει ότι η διαφορά μεταξύ εκπαιδευτικού δράματος και εκπαιδευτικού θεάτρου συνίσταται σε μια διαφορά που συνδέει το εκπαιδευτικό δράμα με τις εσωτερικές διαδικασίες του θεάτρου και το εκπαιδευτικό θέατρο με τις εξωτερικές. Αυτές υποδηλώνουν τη θεατρική σύμβαση, όπως τη γνωρίζουμε από την παραδοσιακή μορφή της θεατρικής παράστασης, όπου διαχωρίζεται ξεκάθαρα ο ρόλος του κοινού και ο ρόλος των ηθοποιών. Αργότερα, το 1992, στο *The Process of Drama*, εστιάζοντας αυτή τη φορά στην επικοινωνιακή διάσταση που δημιουργεί την εμπειρία (O'Toole 1992: 123), θεωρεί ότι η βασική διαφορά μεταξύ των δύο μορφών έγκειται στη δυνατότητα διαπραγμάτευσης και επίλυσης προβλημάτων.

Πλέον, πολλοί μελετητές συμφωνούν ότι το εκπαιδευτικό θέατρο και το εκπαιδευτικό δράμα, το προϊόν και η διαδικασία, είναι σημεία ενός continuum, παρά αντιθετικές έννοιες (Bolton 2007: 53, O'Toole 1992, Landy 1982). Το εκπαιδευτικό δράμα δεν αποκλείει το εκπαιδευτικό θέατρο και το αντίστροφο. Αυτό δεν υπονοεί ότι κάθε εκπαιδευτική δραματική μορφή απαραίτητως οδηγεί στο εκπαιδευτικό θέατρο. Η σχέση εκπαιδευτικού θεάτρου και δράματος δεν είναι γραμμική. Σε κάθε ανεπίσημη εκπαιδευτική δραματική διαδικασία υπάρχουν στοιχεία εκπαιδευτικού θεάτρου, όπως η δημιουργία ενός σεναρίου, ενός περιεχομένου που μπορεί να παρασταθεί μπροστά σε ενήλικες ή φανταστικούς «άλλους». Παρομοίως, στοιχεία δραματικά παιχνιδιού και αυτοσχεδιασμού βρίσκονται στο εκπαιδευτικό θέατρο όταν ο ηθοποιός επί σκηνής διδάσκεται να «ζει τη στιγμή», σα να συνέβαινε για πρώτη φορά (Landy 1982: 7).

Σημαντική στην αποκατάσταση της ισορροπίας μεταξύ εκπαιδευτικού δράματος και εκπαιδευτικού θεάτρου υπήρξε και η συμβολή του Hornbrook, ο οποίος συνηγόρησε υπέρ ενός συνδυασμού των δύο μορφών, υποστηρίζοντας ότι η μορφή είναι τόσο σημαντική όσο και το περιεχόμενο προκειμένου να υπάρξουν τα μεγαλύτερα δυνατά οφέλη μέσα από μια τέχνη (Horn-

brook 1998). Με την άποψη του Hornbrook συμφώνησε και ο Fleming, θεωρώντας ότι το εκπαιδευτικό δράμα ως διαδικασία και η θεατρική παράσταση ως προϊόν είναι συμπληρωματικά το ένα προς το άλλο (Fleming 2003: 19).

Παρά το γεγονός ότι οι πρακτικές που το εκπαιδευτικό δράμα και το εκπαιδευτικό θέατρο ακολουθούν συχνά συμπληρώνονται ή αλληλεπικαλύπτονται, η διαφορά μεταξύ τους στηρίζεται στην έμφαση σε διαφορετικές τεχνικές και, συχνά, σε διαφορετικές φιλοσοφίες. Ο διαχωρισμός μεταξύ εκπαιδευτικού θεάτρου και εκπαιδευτικού δράματος δημιουργείται μέσα από τον τονισμό των διαφορετικών οπτικών και μεθόδων που αναπτύχθηκαν κατά την εξέλιξη του είδους. Όπως παρατηρεί και η Άλκηστις Κοντογιάννη

«οι ορισμοί, ανάλογα με την οπτική τους, ρίχνουν το βάρος τους σε διαφορετικά κριτικά σημεία και διαστάσεις, γεγονός που δείχνει την πολυπλοκότητα, το εύρος και την πολύπλευρη δυναμική τους [...] Όλοι οι ορισμοί πάντως υπογραμμίζουν την κοινωνικο-ναισθηματική διάσταση μέσα από την οποία κατακτάται η μάθηση» (Άλκηστις 2008: 217-218).

Ο Jackson (2007) σε μια προσπάθεια να αναδείξει τις διάφορες τάσεις και τα διάφορα πρόσωπα του εκπαιδευτικού θεάτρου προτείνει μια κατάταξη με βάση τους εκάστοτε στόχους, η οποία ξεκινάει από τα πιο κλειστά μοντέλα επεξεργασίας ιδεών για να φτάσει σε πιο ανοιχτά, επισημαίνοντας τη συχνή συνύπαρξή τους. Η κατάταξη που προτείνει ο Jackson (2007: 15-18) είναι η ακόλουθη:

1. Το θέατρο ως προπαγάνδα
2. Το θέατρο ως αφύπνιση
3. Το διδακτικό θέατρο
4. Το επεμβατικό θέατρο
5. Το διαλογικό θέατρο
6. Το παιγνιώδες θέατρο

Οι τρεις πρώτες μορφές το θέατρο ως προπαγάνδα, ως αφύπνιση και το διδακτικό θέατρο δίνουν έμφαση στη μονόδρομη επικοινωνία ευκρινών μηνυμάτων, παραπέμποντας παράλληλα σε μια παραδοσιακή, γραμμική, προσέγγιση της μάθησης. Αντίθετα, το επεμβατικό, το διαλογικό και το παιγνιώδες θέατρο εστιάζουν στην αμφίδρομη επικοινωνία, ενώ τα μηνύματα δεν φαίνονται καθαρά, υπονοούνται και, τουλάχιστον για το κοινό, εξαρτώνται από την ψυχαγωγική δύναμη του ίδιου του γεγονότος. Αυτές οι μορφές εκπαιδευτικού θεάτρου και δράματος ευθυγραμμίζονται περισσότερο με τις μεταμοντέρνες προσεγγίσεις στη μουσειακή εμπειρία, αλλά και με την κονστρουκτιβιστική μαθησιακή προσέγγιση σύμφωνα με την οποία ο/η μαθητευόμενος/η διαμορφώνει ενεργά τις πληροφορίες και τα μηνύματα που δέχεται (βλ. κεφάλαιο 1). Οι τρόποι εφαρμογής του εκπαιδευτικού θεάτρου και του εκπαιδευτικού δράματος σε μουσειακά περιβάλλοντα διερευνάτε στις ενότητες που ακολουθούν.

5.7.2. Το εκπαιδευτικό θέατρο στην ελληνική μουσειοπαιδαγωγική

Παραστάσεις θεάτρου με καθαρά εκπαιδευτικό χαρακτήρα υλοποιούνται συχνά σε μουσειακά περιβάλλοντα στην Ελλάδα, με απεύθυνση σε σχολικές ομάδες, οικογένειες και ελεύθερες ομάδες παιδιών. Σπανιότερα παρουσιάζονται στο χώρο του μουσείου θεατρικές παραστάσεις για ενήλικες. Επίσης, ως μέρος των μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων δημιουργούνται θεατρι-

κές παραστάσεις από παιδιά, σχετικές με τις θεματικές του μουσείου, οι οποίες δεν προορίζονται για ένα εξωτερικό κοινό.¹⁴⁴

Παρά τις ελάχιστες διαφορές μεταξύ παραστάσεων που απευθύνονται σε παιδιά και παραστάσεων που απευθύνονται σε ενήλικες, ως «εκπαιδευτικό θέατρο» αναγνωρίζονται κυρίως οι παραστάσεις που απευθύνονται σε παιδιά και σχολικές ομάδες. Συνήθως οι παραστάσεις σχεδιάζονται και υλοποιούνται από θεατρικές ομάδες που προτείνουν στο μουσείο συγκεκριμένα έργα¹⁴⁵ και παρουσιάζονται κατά κανόνα σε μη εκθεσιακούς χώρους. Ο σχεδιασμός τους δεν πραγματοποιείται με άξονα τα εκθέματα ή το συγκεκριμένο μουσείο, αλλά συνδέεται γενικά με θεματικές του μουσείου και συνήθως τα έργα παρουσιάζονται και σε πολλούς άλλους χώρους, χωρίς να υπάρχει άμεση σύνδεση με τη μουσειακή αφήγηση. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι τα μουσεία αποτελούν ένα «σταθμό» της περιοδείας τους. Υπό αυτή την οπτική, οι παραστάσεις αποτελούν ουσιαστικά μέρος των εκδηλώσεων του μουσείου και όχι μέρος των μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων του. Η χρήση, όμως, του όρου «εκπαιδευτικό θέατρο» στην ελληνική μουσειοπαιδαγωγική είναι ασαφής.

Η ευρύτητα του όρου «εκπαιδευτικό θέατρο» έχει οδηγήσει στην γενικότερη χρήση του για την περιγραφή ετερόκλητων θεατρικών μορφωμάτων στην ελληνική πρακτική, που δεν ανταποκρίνονται στο περιεχόμενο που έχει ο όρος στη διεθνή θεωρία και πρακτική. Το «εκπαιδευτικό θέατρο» ως ένα ξεχωριστό είδος θεάτρου συνοδεύεται από μια συγκεκριμένη παράδοση, και χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένη μεθοδολογία και τεχνικές. Συνδυάζει στοιχεία παραδοσιακού θεάτρου (σενάριο - ηθοποιοί - παράσταση μπροστά σε κοινό), εκπαιδευτικού δράματος (ενεργή συμμετοχή των παιδιών σε αυτοσχεδιαστικές δραστηριότητες δράματος στις οποίες εξερευνούνται οι ιδέες από τα ίδια τα παιδιά) και προσομοίωσης (πολύ καλά δομημένο παιχνίδι ρόλων και ασκήσεις λήψης αποφάσεων μέσα από μια προσομοίωση καταστάσεων της «πραγματικής ζωής»), χωρίς όμως να υπάρχει κάποια προδιαγεγραμμένη συνταγή (Jackson 1980: xi), καθώς η παράσταση προσαρμόζεται κάθε φορά στις εκάστοτε συνθήκες.

Οι συμμετοχικές διαδικασίες που ακολουθούν την παράσταση συνοδεύονται από ασκήσεις αναστοχασμού πάνω στη θεματική που αναπτύσσεται. Συνήθως, ένα πρόγραμμα εκπαιδευτικού θεάτρου έχει τη μορφή εργαστηρίου που μπορεί να διαρκέσει μισή ή μία μέρα (Bolton 2007: 54). Στόχος του είναι να προκαλέσει συζήτηση σχετικά με μια συγκεκριμένη θεματολογία, να προκαλέσει κοινό και ηθοποιούς, να εγείρει ερωτήσεις και όχι να εμβαθύνει σε μια εκτεταμένη ανάλυση χαρακτήρων ή να προσφέρει απαντήσεις (Downey 2007: 99, Landy 1982). Τα μέλη της θεατρικής ομάδας έχουν το ρόλο του «ηθοποιού - δασκάλου» επειδή συνδυάζουν τις ποιότητες, τις δεξιότητες και τους στόχους τόσο των ηθοποιών, όσο και των δασκάλων (Jackson 1993:2).

Προγράμματα εκπαιδευτικού θεάτρου που να συνδυάζουν όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά δεν έχουν εντοπιστεί στα ελληνικά μουσεία. Συνήθως, οι παραστάσεις εκπαιδευτικού θεάτρου στο ελληνικό μουσειακό περιβάλλον είναι παραδοσιακές παραστάσεις ειδικά σχεδιασμένες για παιδιά, στις οποίες κάποιες φορές ενσωματώνονται στοιχεία ελεγχόμενης αλληλεπίδρασης και συμμετοχής, που παραπέμπουν περισσότερο στην *ελεγχόμενη λεκτική απόκριση* και στην *προ-*

σχεδιασμένη σωματική συμμετοχή αντίστοιχα, παρά σε μια *διαπραγματεύσιμη αλληλεπίδραση* (βλ. κεφάλαιο 3), που θα ευνοούσε την ενεργή κριτική εμπλοκή του κοινού.

Μοναδική εξαίρεση στην παραπάνω πρακτική θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε (καθώς δεν αυτοπροσδιορίζεται ως εκπαιδευτικό θέατρο) την παράσταση που παρουσιάζεται από το 2012, κατά τους θερινούς μήνες, στην αυλή του Μουσείου Ιστορίας του Πανεπιστημίου Αθηνών με τίτλο *Η απολογία του Σωκράτη*¹⁴⁶ και απευθύνεται κυρίως σε ενήλικες. Η παράσταση, η οποία έχει ανέβει σε διάφορους χώρους, πριν και μετά το ανέβασμά της στο Μουσείο, εμπλέκει, μετά το τέλος της, το κοινό σε μια συζήτηση αναφορικά με τη θεματική της παράστασης, συνδέοντας τα ζητήματα που προκύπτουν στην *Απολογία του Σωκράτη* με σύγχρονες προβληματικές. Αν και το κοινό δεν μπορεί να παρέμβει ενεργά κατά τη διάρκεια της παράστασης, η ευκαιρία συζήτησης που δίνεται στη συνέχεια εξισορροπεί τον παθητικό ρόλο του κατά τη διάρκεια του έργου. Πρέπει όμως να σημειωθεί ότι η συγκεκριμένη παράσταση δεν έχει καμία σχέση με τις θεματικές του Μουσείου. Ωστόσο, το Μουσείο είναι ένας ιδανικός χώρος υλοποίησης, καθώς η τοποθεσία του, στους πρόποδες της Ακρόπολης, προσφέρει μια άμεση σύνδεση με την αρχαία Αθήνα, που ήταν και ο τόπος όπου δικάστηκε ο Σωκράτης. Μέσα από την αξιοποίηση του χώρου, το Μουσείο κατάφερε να διεύρυνε την ερμηνευτική του δυναμική για να συμπεριλάβει, πέρα από τις σαφώς καθορισμένες θεματικές του ενότητες, την ιστορία του τόπου στον οποίο βρίσκεται.

Συνολικά, το εκπαιδευτικό θέατρο ως ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα πραγμάτευσης εννοιών και θεματικών δεν συναντάται στα ελληνικά μουσεία, σύμφωνα με τα δεδομένα που συλλέχθηκαν, παρά τη συχνή ενσωμάτωση θεατρικών παραστάσεων στο πρόγραμμα εκδηλώσεων. Αυτό το γεγονός μπορεί να οφείλεται αφενός στον περιορισμένο αριθμό επαγγελματιών που ασχολούνται με το εκπαιδευτικό θέατρο και αφετέρου στην ανάθεση της υλοποίησης των παραστάσεων, χωρίς να υπάρχει κάποια πρόταση ή σχεδιασμός από την πλευρά του μουσείου ή των θεατρικών ομάδων για την πλήρη αξιοποίηση της εκπαιδευτικής δυναμικής του μέσου. Σε αυτό το πλαίσιο, οι πρωτοβουλίες κάποιων επαγγελματιών, όπως στην περίπτωση του Μουσείου Ιστορίας του Πανεπιστημίου Αθηνών, μπορούν να προσφέρουν μια περισσότερο ολοκληρωμένη πρόταση εμπλοκής του κοινού, αξιοποιώντας την ελευθερία που συνήθως δίνεται από την πλευρά του μουσείου.

5.7.3. Το εκπαιδευτικό δράμα στην ελληνική μουσειοπαιδαγωγική

Το εκπαιδευτικό δράμα στα ελληνικά μουσεία χρησιμοποιείται συνήθως ως συμπλήρωμα μουσειοπαιδαγωγικών δραστηριοτήτων, μέσα από την εφαρμογή συγκεκριμένων τεχνικών δράματος. Σπανιότερα υλοποιούνται ολοκληρωμένα προγράμματα εκπαιδευτικού δράματος ως αυτόνομες μουσειοπαιδαγωγικές δραστηριότητες. Το κοινό στο οποίο απευθύνονται τόσο τα ολοκληρωμένα προγράμματα όσο και οι τεχνικές που εντάσσονται σε μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα αποτελείται αποκλειστικά από παιδιά, οικογένειες, προσχολικές και σχολικές ομάδες.

Ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα εκπαιδευτικού δράματος συνίσταται σε μια παιδαγωγική διαδικασία η οποία ξεκινάει με αφορμή κάποιο κείμενο, μια φωτογραφία ή οποιοδήποτε αντικείμενο. Οι συμμετέχοντες/ουσες μέσα από τις ερωτήσεις του/της εμπυχωτή/τριας ενθαρρύνονται να αυτοσχεδιάσουν, να υποδυθούν χαρακτήρες και να λάβουν μέρος σε υποθετικές καταστάσεις, αντιμετωπίζοντας διλήμματα στα οποία καλούνται να δράσουν ως ρόλοι. Με αυτό τον τρόπο οι συμμετέχοντες/ουσες λύνουν προβλήματα μέσα στον προστατευμένο χώρο που δημιουργεί η

¹⁴⁴ Παραδείγματα ανάλογων μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων εντοπίζονται στην Κουμαντάρειο Πινακοθήκη Σπάρτης, στο Μουσείο Λυχνοστάτης, στο Λαογραφικό - Ιστορικό Μουσείο Λάρισας και στην Πινακοθήκη Αβέρωφ (βλ. Κακούρου-Χρόνη 2010, ΥΠΠΟ/ΤΑΠΑ 2002: 206, Μουσιώνη κ. συν. 2002: 168-9).

¹⁴⁵ Παραστάσεις εκπαιδευτικού θεάτρου έχουν υλοποιηθεί μεταξύ άλλων στο Κέντρο Γαΐα του Μουσείου Γουλανδρή, στον «Ελληνικό Κόσμο», στο Μουσείο Ιστορίας του Πανεπιστημίου Αθηνών, στο Μουσείο Μπενάκη, στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού κ.α.

¹⁴⁶ <http://www.ellinikotheatro.org/el/socrates-now-2/> (ημ.τελ. επίσκεψης: 22/02/2016).

θεατρική σύμβαση, χωρίς τις, ενίοτε τραυματικές, συνέπειες της πραγματικότητας. Ως εκ τούτου, το εκπαιδευτικό δράμα εμπλέκει εξορισμού ενεργά και κριτικά τους/τις συμμετέχοντες/ουσες ενθαρρύνοντας την πραγμάτευση θεματικών σε διανοητικό και συναισθηματικό επίπεδο.

Ένα από τα λίγα παραδείγματα υλοποίησης προγράμματος εκπαιδευτικού δράματος πραγματοποιήθηκε στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού το 2003-4.¹⁴⁷ Το πρόγραμμα είχε τίτλο «Εξερευνώντας την ιστορία ενός χειρογράφου» και απευθυνόταν σε μαθητές των τελευταίων δύο τάξεων του δημοτικού και των πρώτων δύο τάξεων του Γυμνασίου, οι οποίοι είχαν διδαχτεί βυζαντινή ιστορία (βλ. αναλυτικά Αυδή κ. συν. 2008: 270-290).

Το αντικείμενο που επιλέχθηκε προς επεξεργασία ήταν ο «Πορφυρός Κώδικας της Πετρούπολης», ένα αυτοκρατορικό τετραευάγγελο του βου αιώνα. Η επιλογή του οφειλόταν αφενός στη συνάφεια που είχε με ένα ήδη υπάρχον εκπαιδευτικό πρόγραμμα του Μουσείου και αφετέρου στην ευκαιρία που πρόσφερε για μια αναδρομή σε διαφορετικές ιστορικές περιόδους του Βυζαντίου και της νεότερης Ελλάδας, σε θέματα και αξίες που μπορούν να διερευνηθούν μέσω του δράματος.

Η πλοκή του δράματος εκτυλίχθηκε γύρω από τη φανταστική ιστορία μιας οικογένειας προσφύγων που αντιμετωπίζει το δίλημμα να παραδώσει τον Πορφυρό Κώδικα, τον οποίο διατηρεί ως οικογενειακό κειμήλιο, στην επόμενη γενιά ή να τον παραδώσει στην Αρχαιολογική Υπηρεσία, η οποία τον προορίζει για μουσειακό αντικείμενο.

Οι βασικοί στόχοι ήταν η βιωματική προσέγγιση του αντικείμενου, μέσω της διανοητικής επεξεργασίας και της συναισθηματικής εμπλοκής, η βίωση των εννοιών της μνήμης, της παράδοσης και του μουσείου και ο αναστοχασμός πάνω στην εμπειρία τους, η εξοικείωση με το μουσειακό αντικείμενο, ως ένα ερμηνευτικά ανοικτό πεδίο, η εξοικείωση με το Μουσείο ως χώρου ζωντανού, η απόκτηση γνώσεων για το αντικείμενο και τη λειτουργία του Μουσείου και η ανάκληση γνώσεων σχετικών με τη βυζαντινή ιστορία και την ιστορία του Μικρασιατικού Ελληνισμού.

Η αξιολόγηση του προγράμματος βασίστηκε στην παρατήρηση των συμμετεχόντων/ουσών και στο φύλλο αξιολόγησης που συμπλήρωσαν οι εκπαιδευτικοί. Συνολικά, φάνηκε ότι οι στόχοι του προγράμματος επιτεύχθηκαν σε ικανοποιητικό βαθμό. Τα παιδιά απόλαυσαν την εμπειρία του προγράμματος, αξιολόγησαν θετικά τη σχέση τους με το Μουσείο, πλούτισαν τις γνώσεις τους, αποκόμισαν αξίες και στάσεις ζωής και εκτίμησαν την ομαδική δουλειά. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ήταν ιδιαίτερα ενθαρρυντική εφόσον το πρόγραμμα μπόρεσε να κρατήσει αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών, ακόμη και εκείνων που είχαν πρόβλημα συγκέντρωσης, ενώ τα παιδιά κατά την υπόδυση των ρόλων τους έδειξαν απρόσμενη σοβαρότητα και υπευθυνότητα (Αυδή κ. συν. 2008: 274-278).

Κι ενώ το εκπαιδευτικό δράμα ως ολοκληρωμένο πρόγραμμα είναι εύκολα αναγνωρίσιμο και σαφώς οριοθετημένο, δεν συμβαίνει το ίδιο με τις τεχνικές που προέρχονται από αυτό, δηλαδή το θεατρικό παιχνίδι και τη δραματοποίηση, και αξιοποιούνται συνήθως για να συμπληρώσουν μια μουσειοπαιδαγωγική δραστηριότητα. Η δραματοποίηση έχει ένα αρκετά σαφές περιεχόμενο, αντιστοιχεί στην θεατρική αναπαράσταση μιας ιστορίας, αλλά χρησιμοποιείται συχνά για να προσδιορίσει μια ποικιλία θεατρικών μορφών. Το θεατρικό παιχνίδι αποδεικνύεται μια περισσότερο

ασαφής έννοια η οποία έχει υποβληθεί σε μια ποικιλία ερμηνειών και, συνακόλουθα, πρακτικών. Προκειμένου να εξεταστεί το περιεχόμενο και η λειτουργία του όρου ακολουθεί μια σύντομη επισκόπηση των επικρατέστερων ορισμών του αλλά και των διαφορετικών θεωρητικών τοποθετήσεων, που προέρχονται από τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία.

Ο Pavis (2006) ορίζει το θεατρικό παιχνίδι ως μια συλλογική δραστηριότητα, κατά την οποία οι «παίκτες» και όχι οι ηθοποιοί, αυτοσχεδιάζουν πάνω σε ένα θέμα επιλεγμένο και/ή καθορισμένο από τη δημιουργούμενη κατάσταση. Δεν υπάρχει πλέον διαχωρισμός ηθοποιού-θεατή, αλλά μια προσπάθεια να συμμετάσχουν όλοι/ες στην επεξεργασία μια σκηνικής δραστηριότητας (μάλλον παρά δράσης) φροντίζοντας ώστε ο ατομικός αυτοσχεδιασμός του καθενός να εντάσσεται στο κοινό σχέδιο. Ο επιδιωκόμενος στόχος δεν είναι ούτε μια συλλογική δημιουργία, που θα παρουσιαστεί αργότερα στο κοινό, ούτε «μια καθαρτική υπερχείλιση συναισθημάτων όπως στο ψυχόδραμα, ούτε αταξία και αστειϊσμός όπως σε ένα χάπενινγκ, ούτε θεατροποίηση της καθημερινότητας» (Pavis 2006: 199). Το θεατρικό παιχνίδι αποσκοπεί τόσο στο να συνειδητοποιήσουν οι συμμετέχοντες/ουσες τους θεμελιώδεις μηχανισμούς του θεάτρου, όσο και στο να προκαλέσει, ως ένα βαθμό, τη σωματική και συναισθηματική απελευθέρωση των ατόμων μέσα στο παιχνίδι και ενδεχομένως, αργότερα, στην προσωπική τους ζωή (Pavis 2006: 199). Σύμφωνα με τον ορισμό του Pavis, ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί μια εγγενή λειτουργία του θεατρικού παιχνιδιού, η βάση πάνω στην οποία εξελίσσεται, αποσκοπώντας στην ανάπτυξη των προσωπικών δεξιοτήτων του ατόμου. Στην ίδια κατεύθυνση κινείται και η Beauchamp (1998) η οποία προχωράει σε μια έμφαση στη θεατρική του πλευρά, υποστηρίζοντας ότι από τη μια πλευρά είναι παιχνίδι και από την άλλη «είναι συνδεδεμένο με το θέατρο και με όλη του την πολυπλοκότητα» (Beauchamp 1998: 75). Επίσης προτείνει μια συγκεκριμένη δομή από κατηγορίες παιχνιδιών-ασκήσεων, οι οποίες συνθέτουν ένα δραματικό παιχνίδι. Οι κατηγορίες αυτές έχουν εξελικτική ανάπτυξη. Αυτές είναι:

- η ενεργοποίηση,
- η χαλάρωση,
- η εσωτερίκευση,
- η εξερεύνηση,
- η δραματοποίηση - θεατροποίηση και
- η επαναφορά (Beauchamp 1998).

Οι Faure και Lascar (1994) δίνουν μια ακόμα γενικότερη οριοθέτηση του όρου, υποστηρίζοντας ότι το θεατρικό παιχνίδι υπάρχει «από τη στιγμή που κάποιος εκφράζεται για τους άλλους με την κίνηση και/ή το λόγο, με ευχαρίστηση» (Faure & Lascar 1990: 8). Τονίζουν τον αυτοσχεδιασμό ως κεντρικό σημείο του θεατρικού παιχνιδιού, με τον οποίο το παιδί επινοεί και δρα δημιουργικά. Ωστόσο, προχωρούν και εκείνοι, όπως και άλλοι μελετητές που αναφέρθηκαν, σε αποσαφήνιση δύο βασικών μεθόδων διεξαγωγής του: τη «φυσική» μέθοδο και μια πιο μεθοδική πορεία τριών σταδίων με δύο τύπους εξέλιξης. Το πιο συνηθισμένο σχήμα, όπως αναφέρουν, είναι: χαλάρωση, σωματικές ασκήσεις και αυτοσχεδιασμοί.

Η θέση του Λ. Κουρετζή είναι παραπλήσια με αυτή των παραπάνω μελετητών. Ο Κουρετζής (1989) προχωράει επίσης σε μια συγκεκριμένη οριοθέτηση των δραστηριοτήτων που μπορεί να περιλαμβάνει το θεατρικό παιχνίδι. Υποστηρίζει ότι το θεατρικό παιχνίδι αποτελεί ένα μέσο ενεργοποίησης και απελευθέρωσης της φαντασίας, μέσα από την προσέγγιση του θεατρικού φαινομένου. Οι συμμετέχοντες/ουσες μέσα από το θεατρικό παιχνίδι προσεγγίζουν το θεατρικό φαινόμενο: «δια μέσου του θεάτρου και του παιχνιδιού μμούνται σε αυτό, εκφράζονται, δημιουρ-

¹⁴⁷ Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε στο πλαίσιο των εκδηλώσεων για τις «Ανοιχτές ημέρες», τον Οκτώβριο του 2003 και για τις «Μέρες έκφρασης και δημιουργίας, 2004, Μελίνα, 10 χρόνια μια μεγάλη απουσία», το Μάρτιο του 2004. Ο σχεδιασμός και ο συντονισμός έγινε από τις κ.κ. Α. Αυδή και Μ. Χατζηγεωργίου, διδάσκουσες στο τμήμα Θεάτρου του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης και η εμπύχωση από φοιτητές/ριες του τμήματος Θεάτρου και από τις αρχαιολόγους-μουσειοπαιδαγωγούς του Μουσείου. Σε αυτό συμμετείχαν 155 μαθητές κυρίως Ε' Δημοτικού, αλλά και Β' Γυμνασίου από σχολεία της Θεσσαλονίκης.

γούν, αποκτώντας θεατρική αίσθηση και παιδεία» (Κουρετζής 1997: 40-41). Παράλληλα το θεατρικό παιχνίδι αποτελεί ένα μέσο επικοινωνίας και καλλιέργειας των ανθρωπίνων σχέσεων, ένα τρόπο επικοινωνίας μέσα από τα συναισθήματα (Κουρετζής 1991: 29-30). Είναι ένα «δημιουργικό συμβάν» που παρέχει στα παιδιά άμεση ικανοποίηση και τη δυνατότητα να εκφράσουν τη διαίσθησή τους μέσα από την επιλογή ρόλων, κινήσεων, εκφράσεων και δράσεων (Κουρετζής 1991: 30-31). Στο θεατρικό παιχνίδι το παιδί έχει τη δυνατότητα να διαφοροποιεί τη συμπεριφορά του, να αποδρά από τους κατεστημένους τρόπους συμπεριφοράς μέσα από τη «μεταμόρφωση» προσώπων και καταστάσεων και τη συλλογική δημιουργία χωρίς το φόβο της αξιολόγησης (Κουρετζής 1991: 31). Στηρίζεται σε τέσσερα επίπεδα: το ψυχολογικό, το κοινωνικό, το αισθητικό και το παιδευτικό (Κουρετζής 1991: 17). Χρησιμοποιεί ποικίλες τεχνικές και αποτελείται από τέσσερις φάσεις (Κουρετζής 1991: 70-71): την απελευθέρωση, την αναπαραγωγή, το σκηνικό αυτοσχεδιασμό και την ανάλυση. Κεντρικά σημεία της μεθόδου είναι η σωματική έκφραση, ο αυτοσχεδιασμός, η εκμετάλλευση του τυχαίου και το αυθόρμητο (Κουρετζής 1989: 79, 81).

Οι βασικές τεχνικές σύμφωνα με τον Κουρετζή είναι οι εξής:

- σωματική έκφραση
- αυτοσχεδιασμοί
- εκμετάλλευση του τυχαίου
- χρήση των κύριων κωμικών στοιχείων(υπερβολή-αντίθεση)
- δημιουργία περιβάλλοντος δράσης
- μάσκα – κούκλα
- οπτικοακουστικά ερεθίσματα
- παντομίμα
- αποστασιοποίηση
- «γκροτέσκο»

Η Χ. Μπακονικόλα υπογραμμίζει την εναλλαγή χρήσης του όρου θεατρικό παιχνίδι σχεδόν αδιακρίτως με τον όρο αυτοσχεδιασμός, σε σημείο να θεωρούνται «άλλοτε ταυτόσημοι και άλλοτε σημασιολογικά όμοιοι» (Μπακονικόλα 2002: 15). Η Μπακονικόλα ορίζει το θεατρικό παιχνίδι ως τη δημιουργική ενεργοποίηση μιας ομάδας γύρω από κάποιο ερέθισμα (οπτικό, ακουστικό, οσφρητικό, γευσιακό, διανοητικό), που με τον έναν ή τον άλλον τρόπο αφορά την ανθρώπινη πραγματικότητα. Επισημαίνει δε ότι η αυτοσχεδιαστική διαδικασία λειτουργεί πολλές φορές επικουρικά και προπαρασκευαστικά στη δραματοποίηση ενός κειμένου ή στο στήσιμο μιας παράστασης, ενώ αναγνωρίζει ως βασικούς στόχους του θεατρικού παιχνιδιού την ψυχική απελευθέρωση, την κινητοποίηση της φαντασίας και της δημιουργικότητας (Μπακονικόλα 2002: 15-17).

Ο Μουδατσάκης (1994) προχωράει σε μια περαιτέρω οριοθέτηση του όρου, περιλαμβάνοντας, όπως θα δούμε, την ανάπτυξη ενός σεναρίου, στοιχείο που παραπέμπει σε ολοκληρωμένες μορφές εκπαιδευτικού δράματος. Προσδιορίζει το θεατρικό παιχνίδι ως μια σύνθετη δραματική μέθοδο που προϋποθέτει το παιχνίδι με τα αισθητήρια, τα μέλη του σώματος και τη φωνή. Η βασική μέθοδος ανάπτυξής του είναι ο αυτοσχεδιασμός. Η διεξαγωγή του στηρίζεται στην έμπνευση της στιγμής και είναι μια ψυχαγωγική και παιδαγωγική μέθοδος που στοχεύει στην καλλιέργεια της ορμής για αναπαρασταση του κόσμου και για αναδημιουργία με τους όρους της φαντασίας. Υποστηρίζει ότι βασίζεται στη σκηνική πραγματεία ενός σεναρίου, διατηρώντας τη νομοτέλειά μιας ιστορίας που συνθέτει η ομάδα με τον/την εμψυχωτή/τρια (Μουδατσάκης 1994: 27). Η δομή της μεθόδου του είναι η εξής:

A. Προθέρμανση της ομάδας - τάξης.

B. Σύνθεση του σεναρίου.

Γ. Εξεύρεση των αντικειμένων που θα χρησιμοποιηθούν στη δράση.

Δ. Εκτέλεση - δράση.

E. Αξιολόγηση των πεπραγμένων.

Οι στόχοι που επιδιώκονται μέσω των πέντε αυτών σταδίων είναι η όξυνση της παρατηρητικότητας, της προσοχής, της ευρηματικότητας, της πρωτοβουλίας, της ετοιμότητας και η καλλιέργεια της συναισθηματικής ευεξίας (Μουδατσάκης 1994: 80-1).

Όπως φαίνεται από τις παραπάνω τοποθετήσεις, το θεατρικό παιχνίδι συχνά ορίζεται με γενικούς όρους, ταυτίζεται με τον αυτοσχεδιασμό, όπως επεσήμανε η Μπακονικόλα, και συχνά με την δραματοποίηση. Σχεδόν κάθε ορισμός του συνοδεύεται από μια αποσαφήνιση της δομής και των τεχνικών που πρέπει να υιοθετεί. Κοινό σημείο όλων των προσεγγίσεων είναι η έμφαση στην προσωπική ανάπτυξη των συμμετεχόντων/ουσών, που ισοδυναμεί με την ανάπτυξη της φαντασίας, της δημιουργικότητας και της σωματικής έκφρασης. Ωστόσο, η γενικότητα του ορισμού επιτρέπει την χρήση του όρου σε μια ποικιλία εφαρμογών που μπορεί να κυμαίνονται από τη σωματική αναπάρσταση μιας φωτογραφίας ή ενός αγάλματος μέχρι ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα που επιχειρεί να εμπλέξει σε ένα πιο προσωπικό επίπεδο τους/τις συμμετέχοντες/ουσες με τα μουσειακά αντικείμενα. Το θεατρικό παιχνίδι όμως σπάνια συνοδεύεται από ασκήσεις αναστοχασμού, όπως προτείνει ο Μουδατσάκης, κάτι που αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι ενός προγράμματος εκπαιδευτικού δράματος. Επιπλέον, ένας παράγοντας που καθιστά δύσκολη την αποσαφήνιση του όρου και τον τρόπο υλοποίησης του θεατρικού παιχνιδιού σε μουσειακά περιβάλλοντα είναι ότι σπάνια διευκρινίζονται οι δραστηριότητες τις οποίες περιλαμβάνει (βλ. ΥΠΠΟ/ΤΑΠΑ 2002), ενώ συχνά η δραματοποίηση αποκαλείται «θεατρικό παιχνίδι» (Δάφνη 2002: 103, ICOM-CECA 2009). Αυτό μπορεί να είναι και ενδεικτικό της σημασίας η οποία αποδίδεται σε αυτό το σημείο του προγράμματος.

Ένα παράδειγμα της ασάφειας που περιβάλλει τον όρο στο πλαίσιο της ελληνικής μουσειοπαιδαγωγικής είναι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που υλοποιήθηκε στον Κήπο του Ζαππείου, από το τμήμα εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Υπουργείου Πολιτισμού. Στην περιγραφή του προγράμματος περιλαμβάνονται τέσσερις κατηγορίες δραστηριοτήτων: κινητικά παιχνίδια, εικαστικά εργαστήρια, θεατρικά παιχνίδια-αυτοσχεδιασμοί και παιχνίδια παρατήρησης και μνήμης. Στα κινητικά παιχνίδια περιλαμβάνονται «θεατρικά παιχνίδια και μουσικοκινητικές ασκήσεις» μέσα από τα οποία

«τα παιδιά γνωρίζουν και ζωντανεύουν τον Ιλισσό ποταμό και εξοικειώνονται με την παρλιόσια περιοχή και τα τοπόσημά της (Παναθηναϊκό Στάδιο, Ναός Ολυμπίου Διός, Εθνικός Κήπος, κ.ά.). Οι μαθητές δημιουργούν με το σώμα τους τον Ιλισσό ποταμό: μιμούνται την κίνηση του νερού και τα ζώα σε αυτόν, όπως τα βατράχια, τα χέλια και τα ψάρια, ακολουθώντας τις κινήσεις του εμψυχωτή. Η κατανόηση της αρχιτεκτονικής τοπίου ενός κήπου οργανωμένου με γεωμετρικές χαράξεις αποδόθηκε με κινητικό παιχνίδι, όπου τα παιδιά αναπαριστούν τους φυτικούς σχηματισμούς μέσα στους οποίους έχουν τοποθετηθεί τα αγάλματα, σχηματίζοντας μέσα από μια ανθρώπινη αλυσίδα έναν ζωντανό κήπο του Ζαππείου. Πισμένοι από το χέρι οι μαθητές σχηματίζουν κύκλο, τρίγωνο ή τετράγωνο, όμοιο με αυτό που διαμορφώνουν τα φυτά του κήπου και περιβάλλουν, μιμούμενοι το φυτικό φράχτη, το παιδί – άγαλμα που βρίσκεται στο κέντρο του σχηματισμού. Η δραματοποίηση, ως εκπαιδευτικό εργαλείο, αξιοποιήθηκε για την κατανόηση θεμάτων που αφορούν στην τυπολογία των αγαλμάτων (αδριάντες, συμβολικά ή φυ-

σιολατρικά θέματα), καθώς κλήθηκαν να τα αναπαραστήσουν ή να τα ζωντανέψουν. Οι μαθητές παίζουν το παιχνίδι 'αγαλμάκια ακούνητα, αμίλητα, αγέλαστα', στο οποίο μιμούνται τις στάσεις των αγαλμάτων του κήπου, έχοντας πρώτα επιλέξει να κρατούν το χαρακτηριστικό τους στοιχείο. Όσοι επέλεξαν, για παράδειγμα, ως αγαπημένο άγαλμα το Θεριστή κρατούν τα στάχυα που ζωγράφισαν οι ίδιοι, όσοι επέλεξαν τον Ψαρά κρατούν ψάρι και καβούρι, το χαρακτηριστικό του Αγγέλου είναι το μήλο που κρατά στο δεξί χέρι και του Σατύρου, ο αυλός του Πανός, τον οποίο κατασκευάζουν από καλαμάκια και παίζουν με αυτόν. Όλοι παγώνουν στη στάση του αγαπημένου τους αγάλματος και νικά όποιος κατορθώνει να σταθεί ακούνητος, αμίλητος και αγέλαστος» (Δάφνη 2002: 101).

Τα κινητικά παιχνίδια θα μπορούσαν κάλλιστα να ονομαστούν θεατρικά παιχνίδια που εστιάζουν σε κινητικές δραστηριότητες. Ωστόσο, στην παρουσίαση των δράσεων τα «κινητικά» παιχνίδια αποτελούν ξεχωριστή ενότητα από αυτή που ονομάζεται «θεατρικά παιχνίδια - αυτοσχεδιασμοί» και η οποία περιγράφεται ως εξής:

«Οι μαθητές καλούνται να αναπαραστήσουν και να ζωντανέψουν την εποχή ίδρυσης του Κήπου και την κοινωνική ζωή που φιλοξενούσε, παρατηρώντας εικόνες της εποχής. Μια φωτογραφία του 1910 ενός από τα φημισμένα καφενεία του κήπου του Ζαπείου και ένα επιζωγραφισμένο επιστολικό δελτάριο, που απεικονίζει τους Αθηναίους στον Κήπο, εξάπτουν τη φαντασία των μαθητών, οι οποίοι μιμούνται κινήσεις και εκφράσεις. Υποδύονται τους ρόλους των επισκεπτών του Κήπου, όπως αυτοί εικονίζονται, παρουσιάζοντας τις φωτογραφίες σε 'παγωμένη εικόνα' (tableau vivant) και συζητώντας για τις συνήθειες της εποχής και τη σημασία του Κήπου. [...] Το θεατρικό παιχνίδι με μαριονέτες αξιοποιήθηκε για την ερμηνεία της κοινωνικής ζωής στην παρλιόσια περιοχή, αρχικά με την παρουσία των παρλιόσιων θεάτρων, καφενείων και ζαχαροπλαστείων, και στη συνέχεια μετά την ανέγερση του Ζαπείου, με τις Διεθνείς Εκθέσεις. Οι μαριονέτες αφορούν σε πρόσωπα που χαρακτηρίζουν και ερμηνεύουν τα θέματα αυτά, όπως είναι ο Μερακλής, ο Αρχιφύλακας του κήπου, πρόσωπο πολυσυζητημένο και πολυφωτογραφημένο την εποχή του, ο θίασος Ταβουλάρη από το περίφημο θέατρο του Μπούκουρα, το άγαλμα του Ευαγγέλη Ζάππα και του Αγγέλου και, τέλος, οι Αθηναίοι και οι Αθηναίες της Μπελ Επόκ που έκαναν τους περιπάτους τους γύρω από το Ζάππειο. Οι εμψυχωτές παρουσιάζουν τις κούκλες και την ιστορία τους στους μαθητές κι έπειτα εκείνοι, ανά ζευγάρια, επιλέγουν την αγαπημένη τους κούκλα και αυτοσχεδιάζουν, με τη βοήθεια του εμψυχωτή, σε ένα παιχνίδι ερωταποκρίσεων»

Η διαφορά μεταξύ των κινητικών παιχνιδιών και των θεατρικών παιχνιδιών - αυτοσχεδιασμών έγκειται στην υπόδυση ρόλων που αφορούν πλάσματα και στοιχεία της φύσης και στην αναπαράσταση αντικειμένων, η οποία αποδίδεται γενικά ως κινητικό παιχνίδι και στη συνέχεια ως θεατρικό-μουσικοκινητικό, και στην υπόδυση ρόλων που αντιστοιχούν σε ανθρώπους. Ωστόσο, τόσο οι κινητικές ή μουσικοκινητικές ασκήσεις, όσο και ο αυτοσχεδιασμός, είναι μέθοδοι που περιλαμβάνονται σε όλες τις παραπάνω δραστηριότητες ανεξαιρέτως και συνιστούν στοιχεία του θεατρικού παιχνιδιού. Η διαφορετική κατηγοριοποίηση των δραστηριοτήτων δεν φαίνεται να αντιστοιχεί σε μια ουσιαστική διαφοροποίησή τους.

Τόσο το εκπαιδευτικό δράμα όσο και οι τεχνικές του αποτελούν δυναμικά εργαλεία παιδαγωγικής που ανταποκρίνονται, εν δυνάμει, στις σύγχρονες μουσειοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις. Το

εκπαιδευτικό δράμα, καθώς αναπτύσσεται μέσα από μια δομή που επιτρέπει την πολύπλευρη πραγμάτευση αφηγημάτων, δίνοντας χώρο στους/στις συμμετέχοντες/ουσες να εκφραστούν, ενεργοποιεί μια ποικιλία αποκρίσεων που μπορεί να προσαρμοστεί σε διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες, σύμφωνα με το μοντέλο των πολλαπλών ευφυϊών που προτείνει ο Gardner (2010). Οι τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος που χρησιμοποιούνται ως συμπλήρωμα των μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων εστιάζουν στην προσωπική, σωματική κυρίως, εμπλοκή των συμμετεχόντων, η οποία πιθανά να συμπληρώνεται από άλλες μεθόδους πραγμάτευσης, προσφέροντας μια πολυδιάστατη προσέγγιση της μουσειακής θεματικής ή των μουσειακών αντικειμένων. Μια περαιτέρω αποσαφήνιση των μεθόδων που ακολουθούνται στην υλοποίηση των τεχνικών θα διευκόλυνε την εξέτασή τους και την ανάπτυξη της δυναμικής τους.

5.8. Συμπεράσματα

Το θέατρο εμφανίζεται στα ελληνικά μουσεία μέσα από μια πολλαπλότητα μορφών και λειτουργιών. Παραστάσεις μουσειακού θεάτρου, παιχνίδια ρόλων, προφορικές αφηγήσεις, παραστάσεις-ξεναγήσεις, παραστάσεις «συγκεκριμένου τόπου», θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα και θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές συνθέτουν μια ιδιαίτερη παλέτα στην οποία η έννοια της ερμηνείας διευρύνεται εννοιολογικά για να περιλάβει μια ποικιλία ερμηνευτικών προσεγγίσεων. Μπορεί να αποτελεί μια στοχευμένη δράση πραγμάτευσης των μουσειακών αφηγημάτων σε διανοητικό και συναισθηματικό επίπεδο, μπορεί να εμπνέεται από το μουσειακό χώρο και τα μουσειακά αφηγήματα προσφέροντας εναλλακτικές καλλιτεχνικές προσεγγίσεις, μπορεί να εμπλουτίζει τα μουσειοπαιδαγωγικά εργαλεία. Η λειτουργία του αλλά και η σχέση που θα αναπτύξει με το κοινό εξαρτάται κάθε φορά από τη φιλοσοφία του εκάστοτε μουσείου και από την προσέγγιση των καλλιτεχνών. Συνήθης στόχος της εφαρμογής του είναι η διεύρυνση των ομάδων κοινού και ο εμπλουτισμός των δράσεων του μουσείου με βιωματικές και πρωτότυπες δραστηριότητες, ενώ σπανιότερα παρατηρείται η εφαρμογή του για τον εμπλουτισμό των μεθόδων διαπραγμάτευσης των μουσειακών αφηγημάτων και την κριτική εμπλοκή του κοινού.

Το μουσειακό θέατρο έχει αξιοποιηθεί στην Ελλάδα κυρίως ως βασικό μέρος μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων, με μοναδική εξαίρεση την παράσταση-ξενάγηση με τίτλο «Η θεία Βρισπίδα και άλλα διηγήματα», αναδεικνύοντας τη δυναμική της απόκρισης που μπορεί να έχει αλλά και την ποικιλία των ερεθισμάτων που μπορεί να δώσει. Σε αυτό το πλαίσιο, η ερευνητική διαδικασία εστίασε στη διερεύνηση δύο μελετών περίπτωσης και στην αξιολόγηση της εμπειρίας του κοινού. Η πρώτη μελέτη περίπτωσης αφορά ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο, βασισμένο στις αρχές της θεατροπαιδαγωγικής, παρουσίασε μια περιπατητική παράσταση στην πόλη της Θεσσαλονίκης προκειμένου να ερμηνεύσει την ιστορία της πόλης με σαφείς συνδέσεις με συγκεκριμένα μνημεία. Παρά τις προφανείς ομοιότητες με το μουσειακό θέατρο, οι σχεδιάστριες θεώρησαν ότι η παράσταση ανήκει στο θέατρο «συγκεκριμένου χώρου». Η σύγχυση των δύο όρων είναι αναμενόμενη και παρατηρήθηκε και στην περίπτωση του ΒΜΦ (βλ. παραπάνω), καθώς το μουσειακό θέατρο είναι ένα είδος σχεδόν άγνωστο για την Ελλάδα, ενώ οι παραστάσεις «συγκεκριμένου χώρου» αξιοποιούνται σε ελληνικά μουσειακά περιβάλλοντα τα τελευταία 50 χρόνια περίπου. Η δεύτερη μελέτη περίπτωσης αφορά στο σχεδιασμό, υλοποίηση και αξιολόγηση μιας παράστασης μουσειακού θεάτρου στο Εθνικό Ιστορικό Μουσείο Αθήνας με έμφαση στη δυνατότητα του μέσου να προωθήσει την κριτική εμπλοκή των επισκεπτών αναφορικά με τα μουσειακά αφηγήματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: Ερευνώντας το μουσειακό θέατρο

6.1. Ερευνητική θεωρία και μεθοδολογία έρευνας

Στο πλαίσιο της παρούσας διατριβής επιχειρήθηκε η διερεύνηση της χρήσης του μουσειακού θεάτρου στην ερμηνεία της πολιτισμικής κληρονομιάς. Το μουσειακό θέατρο συνιστά ένα κατεξοχήν διεπιστημονικό πεδίο έρευνας που βασίζεται στη μελέτη του θεάτρου και του μουσειολογικού πλαισίου στο οποίο εφαρμόζεται. Ο κοινωνικός χαρακτήρας του θεατρικού φαινομένου και η επίσης κοινωνική διάσταση της μουσειακής επίσκεψης προσανατόλισαν την ερευνητική διαδικασία στην επιλογή της ποιοτικής προσέγγισης με βάση την ερμηνευτική ή κονστρουκτιβιστική επιστημολογία.

Οι όροι «ερμηνευτική» και «κονστρουκτιβιστική» επιστημολογία έχουν χρησιμοποιηθεί σε ένα βαθμό για να δηλώσουν ταυτόσημες έννοιες (Lincoln & Guba 1989: 23). Το κοινό σημείο μεταξύ της ερμηνευτικής και του κονστρουκτιβισμού είναι η προσπάθεια κατανόησης της εμπειρίας μέσα από την οπτική γωνία των υποκειμένων. Στο πλαίσιο αυτής της έρευνας, η ερμηνευτική αποτελεί μια ευρύτερη προσέγγιση που θεμελιώνεται πάνω στις ιδεολογικές και φιλοσοφικές παραδόσεις της φαινομενολογίας και του υπαρξισμού.

Κατά την ερμηνευτική παράδοση, η κοινωνική πραγματικότητα ταυτίζεται με τους λόγους, τα κίνητρα, τις αξίες, τις πεποιθήσεις και τα πρότυπα συμπεριφοράς που επικαλούνται οι άνθρωποι για την κοινωνική τους δραστηριότητα. Η ερμηνευτική προσέγγιση συνιστά μια απόπειρα κατανόησης των ερμηνειών και των νοημάτων που οι άνθρωποι κατασκευάζουν για τον κόσμο και τις εμπειρίες τους από τη σκοπιά των ίδιων των υποκειμένων, στο μέτρο του εφικτού (Mason 2002). Η βασική θεωρητική αφετηρία έγκειται στην αντίληψη ότι η πραγματικότητα δεν αποτελεί έναν «κόσμο» τον οποίο ο/η ερευνητής/τρια πρέπει να ανακαλύψει, αλλά κατασκευάζεται από τα υποκείμενα που ζουν μέσα σε αυτόν. Οι άνθρωποι είναι συνειδητά δρώντα υποκείμενα που έχουν ιδέες για την πραγματικότητα που τους περιβάλλει και αποδίδουν νοήματα σε οτιδήποτε συμβαίνει γύρω τους (Robson 2002: 24). Οι *λεκτικές πρακτικές* (sic) βρίσκονται στο επίκεντρο της ερμηνευτικής ανάλυσης, καθώς η γλώσσα δεν είναι απλώς ένα διαμεσολαβητικό εργαλείο περιγραφής της κοινωνικής πραγματικότητας, αλλά η ίδια *κατασκευάζει* την κοινωνική πραγματικότητα (Giddens 1993: 158).¹⁴⁸ Η ερμηνευτική θεωρία εμπεριέχει τη δυνατότητα διερεύνησης

¹⁴⁸ Επιπλέον, η ερμηνευτική μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως πλαίσιο κατανόησης ακόμα και όταν γίνεται χρήση άλλων θεωριών, όπως της σημειωτικής (Sauter 2000: 29).

του μουσειακού θεάτρου ως επικοινωνιακής διαδικασίας, τοποθετώντας τον πυρήνα του ερευνητικού ενδιαφέροντος στην αμοιβαία αλληλεπίδραση έργου και θεατή, χωρίς να υπερισχύει ούτε το έργο, ούτε ο θεατής (Sauter 2000: 29).

Η ποιοτική μεθοδολογία εστιάζει στο υποκείμενο και στον τρόπο με τον οποίο ο κοινωνικός κόσμος «ερμηνεύεται, γίνεται κατανοητός, βιώνεται και παράγεται» (Κυριαζή 2011: 18). Με αυτόν τον τρόπο επιτρέπει τη διερεύνηση πολλών και διαφορετικών διαστάσεων της πραγματικότητας όπως αυτή βιώνεται σε συγκεκριμένα πλαίσια, από συγκεκριμένα υποκείμενα, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες της καθημερινότητας, των απόψεων και των εμπειριών των ερευνημένων, τον τρόπο με τον οποίο οι κοινωνικές διαδικασίες λειτουργούν, καθώς και τη σημασία των μηνυμάτων που παράγουν (Mason 2002). Αυτή η οπτική καθορίζει και τον τρόπο προσέγγισης του μουσειακού θεάτρου στην παρούσα διατριβή, ως μιας διαδικασίας που λαμβάνει χώρα σε πλαίσια τα οποία ενεργοποιούν με τη σειρά τους πολλαπλές διαδικασίες, προσδίδοντας μια ευρύτητα και μια ιδιαίτερη δυναμική στο υπό εξέταση αντικείμενο.

Η ποιοτική μεθοδολογία δεν στοχεύει στην απόδειξη κάποιας θεωρίας, αλλά στην κατανόηση του ερευνητικού αντικειμένου, αναγνωρίζοντας ότι δεν υπάρχει μία και μόνο εξήγηση των φαινομένων, αλλά ότι μπορεί να υπάρχουν πολλές και διαφορετικές εξηγήσεις (Norum 2008: 737). Το ζητούμενο είναι η παραγωγή μιας σφαιρικής αντίληψης μέσα από «ολιστικές» μορφές ανάλυσης (Κυριαζή 2011: 20), κατεύθυνση στην οποία κινήθηκε η παρούσα ερευνητική διαδικασία προκειμένου να ανιχνεύσει την πολυεπίπεδη διάδραση μεταξύ του μουσειακού θεάτρου και του κοινού του. Επιπλέον, η ποιοτική μεθοδολογία προσεγγίζει τον/την ερευνηόμενο/η ως ενεργό δημιουργό νοημάτων, θέση που ταυτίζεται με μια βασική αρχή της κονστрукτιβιστικής μαθησιακής προσέγγισης, σύμφωνα με την οποία το υποκείμενο είναι ενεργό ον. Οι μέθοδοι που υιοθετούνται σε μια ποιοτική προσέγγιση είναι «ελαστικές και ευαίσθητες απέναντι στο κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο παράγονται τα δεδομένα» (Κυριαζή 2011: 19), παρέχοντας μια ευελιξία στην ερευνητική διαδικασία που είναι απαραίτητη, όταν η έρευνα διεξάγεται σε πραγματικά και όχι κατασκευασμένα περιβάλλοντα. Επίσης, η ποιοτική έρευνα επιχειρεί να συμπεριλάβει τη συνθετικότητα του κοινωνικού κόσμου, ανιχνεύοντας την αλληλεπίδραση των υποκειμένων στο περιβάλλον τους (Pole & Morrison 2003), μέσα από την περιγραφή και ερμηνεία των δράσεων και των απαντήσεων ατόμων και ομάδων στο πλαίσιο της βιωμένης εμπειρίας τους (Bryman 2001). Ωστόσο, αντί να στοχεύει στην παραγωγή μιας γενικής εικόνας μέσα από τα δεδομένα, η ποιοτική προσέγγιση εντάσσει τα δεδομένα σε συγκεκριμένες αναλύσεις. Με αυτό τον τρόπο είναι σε θέση να σχηματίσει ισχυρά επιχειρήματα σχετικά με το «πώς λειτουργεί κάτι μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο» (Mason 2002: 1).

Παράλληλα, η ποιοτική μεθοδολογία, και συγκεκριμένα τα εργαλεία εκείνα της ποιοτικής μεθόδου που επιτρέπουν την ανάπτυξη λεκτικής διάδρασης μεταξύ ερευνητή/τριας και ερευνημένου/ης, επιτρέπουν τη διεξόδυση του/της ερευνητή/τριας στον υποκειμενικό κόσμο των ερευνημένων και στην κατανόηση της μορφής και του περιεχομένου των θεατρικών δρώμενων από τη σκοπιά των ίδιων (Lincoln & Guba, 1989: 40, Κυριαζή 2011: 247). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη σαφέστερη απεικόνιση της χρήσης του μέσου ως εκπαιδευτικού και επικοινωνιακού εργαλείου. Παρόλο που η εν λόγω προσέγγιση θέτει σε προνομιακή θέση τις φωνές των ερευνημένων, εναπόκειται στον/στην ερευνητή/τρια να ερμηνεύσει το περιεχόμενο του λόγου τους, «αναγνωρίζοντας τις ατομικές διαφορές και τις πολλαπλές φωνές, ενώ αναζητά να φωτίσει τα μοντέλα που αναδύονται μέσα στη διαφορετικότητα» (McDonald 2000: 98).

Τέλος, οι ποιοτικές μέθοδοι αποτελούν όλο και περισσότερο βασική μεθοδολογική επιλογή

στη μουσειοπαιδαγωγική έρευνα και ειδικότερα στη χρήση του μουσειακού θεάτρου. Ως εκ τούτου, έχουν εφαρμοστεί σε διάφορα πλαίσια, όπως φάνηκε και από τη σύντομη καταγραφή ανάλογων ερευνών στο τέταρτο κεφάλαιο. Γι' αυτούς τους λόγους, η υιοθέτηση μιας ποιοτικής προσέγγισης σε ένα πεδίο που δεν έχει ερευνηθεί επαρκώς φάνηκε να αποτελεί την καταλληλότερη επιλογή.

Ωστόσο, η ποιοτική μεθοδολογία έχει κατηγορηθεί για έλλειψη αυστηρότητας και ακρίβειας, καθώς και για αδυναμία γενίκευσης των αποτελεσμάτων. Η ερευνητική μεθοδολογία στην ποιοτική έρευνα είναι υποκειμενική και βασίζεται στην ερμηνεία και στα συμπεράσματα του/της ερευνητή/τριας αναφορικά με την εμπειρία των ερευνημένων: «ο/η ερευνητής/τρια βρίσκεται στο κέντρο της έρευνας. Ό,τι βλέπει, ακούει και παρατηρεί έχει κεντρική σημασία στην συλλογή και ανάλυση των δεδομένων» (Pole & Morrison 2003). Η κεντρική θέση του/της ερευνητή/τριας εμποδίζει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων. Παρολ' αυτά, η συστηματική ποιοτική έρευνα μπορεί να αντιστρέψει αυτούς τους εν δυνάμει περιορισμούς. Η γνώση συνίσταται στην κατασκευή νοημάτων ενώ η έρευνα συνίσταται στη διαδικασία εκείνη κατά την οποία ο/η ερευνητής/τρια προσπαθεί να κατανοήσει ένα συγκεκριμένο πεδίο, συμμετέχοντας λιγότερο ή περισσότερο ενεργά. Ο/η ερευνητής/τρια έχει συνείδηση της διαμεσολάβησης που δημιουργεί η παρουσία του/της στον/ην ίδιο/α και στους/ις ερευνηόμενους/ες και αναγνωρίζει ότι τόσο ο/η ίδιος/α όσο και οι ερευνηόμενοι/ες αποτελούν μέρος ενός κοινωνικού πλαισίου. Στην ποιοτική μεθοδολογία, αναγνωρίζεται η διαμεσολαβημένη φύση της καταγραφής και ανάλυσης των δεδομένων, αλλά αναγνωρίζεται ταυτόχρονα η εμπύθιση του/της ερευνητή/τριας στο ερευνητικό πλαίσιο και η συνακόλουθη κατανόησή του, χαρακτηριστικά που συγκροτούν την «αναμφισβήτητη ικανότητα» της ποιοτικής μεθοδολογίας «να διαμορφώνει ισχυρά επιχειρήματα σχετικά με τον τρόπο που λειτουργεί κάτι σε ένα ορισμένο πλαίσιο» (Mason 2002: 1). Η συνακόλουθη ανάδειξη νέων οπτικών που μπορούν να διευρύνουν περαιτέρω το ερευνητικό ενδιαφέρον, αποτελεί ένα βασικό χαρακτηριστικό της ποιοτικής προσέγγισης (Robson 2002) και ένα βασικό στόχο της παρούσας διατριβής.

6.2. Ερευνητικά ερωτήματα και μεθοδολογικός σχεδιασμός

Στόχος της διατριβής είναι η εξέταση του μουσειακού θεάτρου, της λειτουργίας και του αντίκτυπου που μπορεί να έχει στο σύγχρονο μουσειακό περιβάλλον. Ειδικότερα, η ερευνητική διαδικασία, κατά την προκαταρκτική φάση, εστίασε στη λειτουργία του μουσειακού θεάτρου στο πλαίσιο της μετανεωτερικότητας μέσα από τη διερεύνηση της διεθνούς και ελληνικής θεωρίας και πρακτικής. Εφόσον το θέατρο είναι μια κατεχοχόν επικοινωνιακή διαδικασία και τα σύγχρονα μουσεία είναι επισκεπτοκεντρικά, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στη σχέση μεταξύ της συγκεκριμένης μορφής αισθητικής παραγωγής και πρόσληψης στο μουσειολογικό πλαίσιο.

Η κύρια φάση της ερευνητικής διαδικασίας περιελάμβανε τη συστηματική εξέταση δύο μελετών περίπτωσης. Η μελέτη περίπτωσης συνιστά μια ερευνητική προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία «ένα ή περισσότερα παραδείγματα ενός φαινομένου εξετάζονται σε βάθος» (Blatter 2008: 69) σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικοπολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο (Simons 2014: 455-6). Ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της μελέτης περίπτωσης είναι «η εστίαση σε μια περίπτωση και σε όλη της τη συνθετικότητα» (Prior 2014: 370). Πρόκειται μια πολύ συχνή «ερευνητική στρατηγική» (Mason 2002: 1) στην ποιοτική έρευνα, καθώς εναρμονίζεται με τους στόχους της: χρησιμοποιείται για να περιγράψει αυτό που συμβαίνει σε ένα συγκεκριμένο ερευνητικό πλαίσιο, αλλά και

για να ανιχνεύσει τους λόγους για τους οποίους συμβαίνει. Επιπλέον, χρησιμοποιείται για την κατανόηση των συγκεκριμένων μηχανισμών που διαμορφώνουν τη σχέση μεταξύ αιτίου και αιτιατού (Blatter 2008: 69).

Η πρώτη μελέτη περίπτωσης ήταν αποτέλεσμα μιας συνεργασίας με το τμήμα Θεάτρου της Σχολής Καλών Τεχνών, το οποίο οργάνωσε μια περιπατητική παράσταση στην πόλη της Θεσσαλονίκης με στόχο την ερμηνεία επιλεγμένων μνημείων, χρησιμοποιώντας αποκλειστικά θεατρικές μεθόδους. Η παράσταση έφερε τον τίτλο «Φωνές της Πόλης: Ιστορικές Διαδρομές με Θεατρικά Δρώμενα» και πραγματοποιήθηκε από το Νοέμβριο του 2012 έως το Μάρτιο του 2013. Παρουσίαζε ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς είναι η πρώτη εφαρμογή περιπατητικής παράστασης μουσειακού θεάτρου στην ελληνική πραγματικότητα σε ένα σαφώς καθορισμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Ως εκ τούτου, η συστηματική αξιολόγηση της παράστασης στόχευε στην κατανόηση της λειτουργίας και την εξέταση της αποτελεσματικότητας του μέσου ως μουσειοπαιδαγωγικής δραστηριότητας. Η ερευνητική διαδικασία εστίασε κυρίως στην διερεύνηση της εμπειρίας του κοινού και στον αντίκτυπο των θεατρικών τεχνικών που χρησιμοποιήθηκαν σε σχέση με τις θεματικές που παρουσιάστηκαν.

Με αφετηρία τα ερευνητικά αποτελέσματα που προέκυψαν από την πρώτη μελέτη περίπτωσης, τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών και το σύγχρονο μουσειολογικό διάλογο σχετικά με την πραγμάτευση «ευαίσθητων θεματικών», επιλέχθηκε ένα μουσείο και στη συνέχεια σχεδιάστηκε ένα πρόγραμμα μουσειακού θεάτρου βασισμένο στη σύγχρονη θεωρία και πρακτική. Το πρόγραμμα επιχειρήσει να επιτελέσει ένα συνδυασμό επεξηγηματικής, αποκαλυπτικής και προκλητικής λειτουργίας (βλ. εν. 4.3.1.), προκειμένου να δοκιμαστεί η δυναμική του μέσου αφενός στην πραγμάτευση και προώθηση «δύσκολων» θεματικών και αφετέρου στην κριτική εμπλοκή των ενήλικων επισκεπτών. Η δεύτερη μελέτη περίπτωσης στόχευε σε μια βαθύτερη διερεύνηση του ερευνητικού αντικειμένου. Συγκεκριμένα, στόχος του προγράμματος ήταν η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο ο σχεδιασμός και η υλοποίηση του μουσειακού θεάτρου, στο πλαίσιο μιας παραδοσιακής έκθεσης, μπορεί να προωθήσει την κριτική εμπλοκή σε ομάδες ενηλίκων, με τέτοιο τρόπο ώστε να αναδειχθούν πολλαπλές οπτικές μια θεματικής, να αναδυθούν ερωτήματα και να δημιουργηθεί χώρος για σκέψη και αναστοχασμό. Παράλληλα επιχειρήθηκε η ανάδειξη των ανθρώπινων ιστοριών που κρύβονται πίσω από τη μουσειακή αφήγηση. Στην ερευνητική διαδικασία αυτή τη φορά εντάχθηκε τόσο ο σχεδιασμός και η υλοποίηση του προγράμματος όσο και η διερεύνηση της εμπειρίας του κοινού.

Οι δύο μελέτες περίπτωσης επέτρεψαν την εξέταση της εμπειρίας δύο διαφορετικών ομάδων κοινού – σχολικές ομάδες και ελεύθερες ομάδες ενηλίκων- οι οποίες και στις δύο περιπτώσεις καλούνται να συμμετέχουν σε ένα πρόγραμμα ερμηνείας της τοπικής ιστορίας, με σημαντικές κοινωνικές προεκτάσεις.

Η προσέγγιση των διαφορετικών φάσεων της έρευνας πραγματοποιήθηκε μέσα από μια ποικιλία μεθοδολογικών εργαλείων. Η προκαταρκτική φάση της ερευνητικής διαδικασίας αντιστοιχεί στα κεφάλαια που προηγήθηκαν (κεφάλαια 1-5), ενώ η κύρια φάση στα κεφάλαια που ακολουθούν (κεφάλαια 7-8). Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι στόχοι κάθε ερευνητικής φάσης, τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν και οι μέθοδοι που εφαρμόστηκαν:

	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ
ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΗ ΦΑΣΗ ΕΡΕΥΝΑΣ	Διερεύνηση του πεδίου του μουσειακού θεάτρου (κεφάλαια 1, 2 και 3).	Πώς διαμορφώνεται η εφαρμογή του θεάτρου στην ερμηνεία της πολιτιστικής κληρονομιάς και με ποιο τρόπο το θέατρο διαφοροποιείται στο πλαίσιο διαφορετικών μουσειολογικών κατευθύνσεων; Γιατί το θέατρο ως μορφή τέχνης επιλέγεται για να εξυπηρετήσει του στόχους της μετανεωτερικότητας; Με ποιο τρόπο ανταποκρίνεται το μουσειακό θέατρο στις σύγχρονες μουσειολογικές ανάγκες;	Βιβλιογραφική και διαδικτυακή έρευνα, συνεντεύξεις και ηλεκτρονική αλληλογραφία με επαγγελματίες και μελετητές του μουσειακού θεάτρου, επιτόπιες επισκέψεις σε μουσεία που εφαρμόζουν το μουσειακό θέατρο, παρατήρηση, βιντεοσκόπηση και φωτογράφιση των εφαρμογών.
ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΗ ΦΑΣΗ ΕΡΕΥΝΑΣ	Διερεύνηση της προσληπτικής και παραγωγικής λειτουργίας του θεατρικού φαινομένου γενικότερα και του μουσειακού θεάτρου ειδικότερα (κεφάλαιο 4).	Πώς διαμορφώνεται η πρόσληψη του θεατρικού φαινομένου γενικότερα και του μουσειακού θεάτρου ειδικότερα;	Βιβλιογραφική και διαδικτυακή έρευνα.
ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΗ ΦΑΣΗ ΕΡΕΥΝΑΣ	Διερεύνηση της χρήσης του θεάτρου στην ερμηνεία της πολιτιστικής κληρονομιάς στην ελληνική πραγματικότητα (κεφάλαιο 5).	Ποια είναι η χρήση του θεάτρου στην ερμηνεία της πολιτιστικής κληρονομιάς στο πλαίσιο της ελληνικής πραγματικότητας; Ποιες ανάγκες εξυπηρετεί και με ποιο τρόπο εφαρμόζεται;	Βιβλιογραφική και διαδικτυακή έρευνα, επιτόπιες επισκέψεις σε μουσεία που εφαρμόζουν το θέατρο στο πλαίσιο των μουσειοπαιδαγωγικών δραστηριοτήτων και εκδηλώσεών τους, παρατήρηση των εφαρμογών, συνεντεύξεις με τους/τις υπεύθυνους/ες των μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων και με τους/τις υπεύθυνους/ες σχεδιασμού και υλοποίησης των εφαρμογών.

	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ
ΚΥΡΙΑ ΦΑΣΗ ΕΡΕΥΝΑΣ – ΠΡΩΤΗ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ	<p>Διερεύνηση της εφαρμογής ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που χρησιμοποιεί μια ποικιλία θεατρικών τεχνικών στην ερμηνεία της πολιτιστικής κληρονομιάς, διερεύνηση της εμπειρίας του κοινού (σχολικές ομάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) και του μακροχρόνιου αντίκτυπου της εφαρμογής.</p> <p>Συμμετοχή των εμπυχωτών/τριών στην αρχική φάση σχεδιασμού του προγράμματος, εφαρμογή του προγράμματος από την οπτική των εμπυχωτών/τριών, εμπειρία αλληλεπίδρασης με το κοινό και συνολική εμπειρία εμπυχωτών/τριών</p>	<p>Ποια είναι η επίδραση της εφαρμογής διαφορετικών θεατρικών τεχνικών κατά την αξιοποίηση του θεάτρου στην ερμηνεία της πολιτιστικής κληρονομιάς;</p> <p>Με ποιο τρόπο το θέατρο μπορεί να έχει κοινωνικό αντίκτυπο στο κοινό, να ευαισθητοποιήσει και να εμπλέξει τους/τις συμμετέχοντες/ουσες σε μια διανοητική εμπλοκή;</p>	<p>Παρατήρηση εφαρμογών και αντιδράσεων κοινού, βιντεοσκόπηση εφαρμογών, καταγραφή αντιδράσεων από το κοινό με τη χρήση «φύλλων εντυπώσεων», συνεντεύξεις με τους/τις εμπυχωτές/ριες, ερωτηματολόγιο προς συμπλήρωση από τις σχεδιάστριες του προγράμματος, συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης ένα χρόνο μετά.</p>

	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ
ΚΥΡΙΑ ΦΑΣΗ ΕΡΕΥΝΑΣ – ΔΕΥΤΕΡΗ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ	<p>Δοκιμή των σύγχρονων θεωρητικών και πρακτικών εργαλείων στη διαμόρφωση του μουσειακού θεάτρου (κεφ. 3) και εφαρμογή των αποτελεσμάτων της πρώτης μελέτης περίπτωσης στην κατεύθυνση της ανάδειξης πολλαπλών πτυχών της υπό εξέταση θεματικής, της προώθησης του αναστοχασμού, της πρόκλησης προηγούμενων αντιλήψεων και στερεοτύπων, της δημιουργίας ερωτημάτων και της δημιουργίας διαλογικού χώρου</p>	<p>Με βάση τη σύγχρονη θεωρία και πρακτική στο πεδίο του μουσειακού θεάτρου, καθώς και των αποτελεσμάτων που εξήχθησαν από την πρώτη μελέτη περίπτωσης, με ποιούς τρόπους μπορεί το μουσειακό θέατρο να αναδείξει πολλαπλές πτυχές της θεματικής, να προκαλέσει προηγούμενες αντιλήψεις ή/και στερεότυπα, να προωθήσει τον αναστοχασμό να προκαλέσει νέα ερωτήματα στο κοινό και να ενθαρρύνει το διάλογο στο χώρο του μουσείου;</p> <p>Ποιοι παράγοντες μπορεί να λειτουργούν περιοριστικά;</p>	<p>Βιβλιογραφική και διαδικτυακή έρευνα, επιτόπια έρευνα σε μουσεία της Αθήνας, παρατήρηση και καταγραφή μουσειακών αντικειμένων και θεματικών, συνεντεύξεις με το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων, συζητήσεις ανατροφοδότησης και αναστοχασμού πάνω στην επιλεγμένη θεματική με την συνεργάτιδα - ηθοποιό κατά τη διάρκεια δημιουργίας του σεναρίου, συνεντεύξεις με το κοινό κατά τη διάρκεια της διαμόρφωσης της εφαρμογής, βιντεοσκόπηση εφαρμογής, συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης με το κοινό μετά τις τελικές υλοποιήσεις.</p>

Όλες οι συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν μαγνητοφωνήθηκαν, ενώ βιντεοσκοπήθηκαν οι περισσότερες από τις εφαρμογές που περιλαμβάνονται στην έρευνα πεδίου. Τέλος βιντεοσκοπήθηκαν οι εφαρμογές που περιλαμβάνονται στην κύρια φάση της έρευνας.

6.3. Μεθοδολογικά εργαλεία

6.3.1. Προκαταρκτική φάση έρευνας

Η προκαταρκτική ερευνητική διαδικασία στόχευε στην κατανόηση του μουσειακού θεάτρου και στον τρόπο με τον οποίο διαφοροποιείται από άλλες μορφές θεάτρου που επιχειρούν να ερμηνεύσουν την πολιτιστική κληρονομιά. Η πιο σημαντική παράμετρος στην εκπόνηση της προκαταρκτικής φάσης της έρευνας ήταν η ενεργή συμμετοχή της γράφουσας στην IMTAL από το 2008. Μέσα από την IMTAL δόθηκε η δυνατότητα παρακολούθησης εργαστηρίων ανάπτυξης προγραμμάτων μουσειακού θεάτρου και εκπαιδευτικού δράματος για μουσεία και πραγματοποιήσεων της έρευνας πεδίου σε μια ποικιλία τοποθεσιών σε Ην. Βασίλειο, Η.Π.Α. και Σκανδιναβία, συχνά σε στενή επαφή με τους υπεύθυνους των προγραμμάτων.¹⁴⁹ Παράλληλα διενεργήθηκαν συνεντεύξεις και συζητήσεις με επαγγελματίες και μελετητές του μουσειακού θεάτρου, ενώ υπήρχε άμεση ανταπόκριση στα ερωτήματα που απασχόλησαν την εκπόνηση της διατριβής μέσα από τη σταθερή επικοινωνία με μέλη της IMTAL μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας.¹⁵⁰

Η φάση της προκαταρκτικής έρευνας που εστίασε στην Ελλάδα περιελάμβανε την έρευνα πεδίου, η οποία τροφοδοτήθηκε από βιβλιογραφικές και διαδικτυακές πηγές, προκειμένου να πραγματοποιηθεί καταγραφή παλαιότερων εφαρμογών, και από παρατήρηση εφαρμογών που συνέπιπταν χρονικά με την περίοδο εκπόνησης της διατριβής. Παράλληλα, όπου ήταν εφικτό, πραγματοποιήθηκαν ημι-δομημένες συνεντεύξεις με τους υπεύθυνους των προγραμμάτων και τους δημιουργούς τους.¹⁵¹ Οι συνεντεύξεις περιελάμβαναν ερωτήματα σχετικά με τον στόχο ένταξης του θεάτρου και των θεατρικών τεχνικών στις εκδηλώσεις και τα προγράμματα του μουσείου, τον τρόπο σχεδιασμού και υλοποίησης και την ανταπόκριση του κοινού.

6.3.2. Κύρια φάση έρευνας

6.3.2.1. Πρώτη μελέτη περίπτωσης:

«Φωνές της πόλης: Ιστορικές Διαδρομές με Θεατρικά Δρώμενα»

Τα μεθοδολογικά εργαλεία που εφαρμόστηκαν στην πρώτη μελέτη περίπτωσης ήταν η συστηματική παρατήρηση και καταγραφή της αλληλεπίδρασης μεταξύ του κοινού και των ηθοποιών, η καταγραφή των άμεσων εντυπώσεων του κοινού από το ίδιο το κοινό, οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις με τις σχεδιάστριες και την ομάδα των εμπυχωτών/ριών και οι συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης με το κοινό ένα χρόνο μετά. Παράλληλα με τις συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης

¹⁴⁹ Συγκεκριμένα, από το 2010 μέχρι και σήμερα πραγματοποιήθηκε έρευνα πεδίου στα ακόλουθα μουσεία του εξωτερικού: British Museum (UK), Tower of London (UK), Milestones Museum (UK), Hampton Court Palace (UK), Museum of London (UK), Museum of Docklands (UK), M-Shed Museum (UK), Fotevikens Museum (Sweden), Hvolris Jernalderlandsby (Denmark), Colonial Williamsburg (USA), Lower East Side Tenement Museum (USA), Museum of Modern Art (USA), Jewish Museum of Maryland (USA), Maryland Historical Society (USA), Manassas National Battlefield Park Visitor Center (USA), Richmond National Battlefield Park (USA), Henricus Historical Park (USA), Historic Jamestown (USA), Yorktown Victory Centre (USA), Norfolk - Nauticus National Maritime Center (USA), Colonial National Historical Park & Yorktown Battlefield (USA), George Washington Birthplace (USA). Πολλές από τις εφαρμογές μουσειακού θεάτρου και ζωντανής ιστορίας βιντεοσκοπήθηκαν.

¹⁵⁰ Συγκεκριμένα πραγματοποιήθηκαν ημι-δομημένες συνεντεύξεις με τους Andrew Ashmore (επαγγελματίας μουσειακού θεάτρου)(01/2011), Jane Glennie (σχεδιάστρια προγραμμάτων μουσειακού θεάτρου για το Milestones Museum)(01/2011), Chris Gildlow (υπεύθυνος ερμηνευτικού προγράμματος για το Tower of London)(01/2011), Anna Farthing (επαγγελματίας μουσειακού θεάτρου) (01/2011).

¹⁵¹ Έρευνα πεδίου στην Ελλάδα πραγματοποιήθηκε στο Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο, στο Μουσείο Γουλανδρή, στο Μουσείο Μπενάκη, στο Εθνικό Ιστορικό Μουσείο, στο Λουτρό των Αέρηδων, στον αρχαιολογικό χώρο της Ακρόπολης Αθηνών και στο Βιομηχανικό Μουσείο Φωταερίου.

πραγματοποιήθηκαν ημι-δομημένες συνεντεύξεις με τις εκπαιδευτικούς που είχαν συνοδεύσει τις σχολικές ομάδες στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Στην ερευνητική διαδικασία συμμετείχαν 13 δημόσια σχολεία. Τα τέσσερα από αυτά¹⁵² δέχθηκαν να συμμετάσχουν σε περαιτέρω έρευνα, η οποία περιελάμβανε τη διενέργεια συνεντεύξεων σε ομάδες εστίασης.

Η παρατήρηση των αντιδράσεων του κοινού ξεκίνησε το Δεκέμβριο του 2012. Αρχικά πραγματοποιήθηκαν δύο πιλοτικές παρατηρήσεις προκειμένου να δοκιμαστεί η καταλληλότητα των φύλλων παρατήρησης. Μέχρι το Μάρτιο του 2013 έγινε παρατήρηση 13 υλοποιήσεων. Το φύλλο παρατήρησης (βλ. Παράρτημα 1) διαμορφώθηκε για την καταγραφή των μορφών αλληλεπίδρασης μεταξύ κοινού και εμπυχωτών/ριών σε κάθε σκηνή του δρώμενου. Οι σκηνές της παράστασης διαχωρίστηκαν θεματικά και μορφολογικά για την πιο ακριβή καταγραφή των αντιδράσεων. Αναλυτικά, τα δρώμενα που παρουσιάστηκαν στον Άγιο Δημήτριο και το Μπέη Χαμάμ αποτελούσαν μια συρραφή διαφορετικών σκηνών-δρώμενων και χωρίστηκαν σύμφωνα με τις τεχνικές και τη θεματολογία του κάθε δρώμενου έτσι ώστε να γίνουν ευκρινείς οι αντιδράσεις του κοινού σε κάθε θέμα-τεχνική. Η παρατήρηση έγινε με ένα δείγμα τεσσάρων παιδιών από κάθε ομάδα, δύο κοριτσιών και δύο αγοριών. Προϋπόθεση για την επιλογή του δείγματος ήταν οι μαθητές και οι μαθήτριες να βρίσκονται σε διαφορετικά σημεία του χώρου και να μην είναι «παρέα». Παράλληλα καταγράφονταν και οι γενικές αντιδράσεις του κοινού. Οι αντιδράσεις χωρίστηκαν σε λεκτικές και μη λεκτικές, προκειμένου να διερευνηθούν οι τρόποι εμπλοκής του κοινού, μέσα από όλο το φάσμα των πιθανών «αποκρίσεων» που μπορούν να έχουν οι συμμετέχοντες/ουσες κατά τη διάρκεια των δρώμενων (βλ. Παράρτημα 1).

Από την παρατήρηση των δρώμενων στον Άγιο Δημήτριο, το Εργατικό Κέντρο και στο Μπέη Χαμάμ προέκυψε η παρακάτω κωδικοποίηση:

ΟΑ: Ομαδική αφήγηση

ΑΑ: Απλή αφήγηση (μη θεατρική την οποία είχε αναλάβει η εμπυχωτρία-δραματολόγος)

ΘΑ: Θεατρική Αφήγηση

ΠΔ: Παράλληλη Δραματοποίηση

1οΠ: Ερμηνεία σε 1^ο πρόσωπο

ΕΚ: Ερωτήσεις προς το κοινό (οι εμπυχωτές/ριες ενθαρρύνουν τη λεκτική συμμετοχή του κοινού)

ΕΚΡ: Ρητορικές ερωτήσεις προς το κοινό (οι εμπυχωτές/ριες δεν περιμένουν απαντήσεις από το κοινό)

Η κωδικοποίηση αυτή εφαρμόστηκε και στην εισαγωγή ή στο κλείσιμο των στάσεων όπου υπήρχε ένας διάλογος ή απλή αφήγηση από τους/τις εμπυχωτές/ριες. Η κωδικοποίηση στα ολοκληρωμένα θεατρικά δρώμενα στο Πειραματικό Σχολείο και στην Αχειροποίητο έγινε με την κατάτμηση των σκηνών του κάθε δρώμενου. Η διερεύνηση της στάσης στην πλ. Δικαστηρίων είχε ανατεθεί σε εμπυχωτρία του δρώμενου (η οποία δεν έπαιζε το ρόλο μετανάστριας), οπότε η παρατήρηση αυτής της στάσης ήταν αποσπασματική καθώς ήταν εφικτή η παρατήρηση μόνο μιας ομάδας κάθε φορά (ενός/μιας εμπυχωτής/τριας και της ομάδας των 4-5 ατόμων που είχε προσεγγίσει).

Τα φύλλα εντυπώσεων (βλ. Παράρτημα 1) μοιράστηκαν σε 15 σχολεία, μετά το τέλος των

¹⁵² Το Μουσικό Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης, το 19ο Λύκειο Θεσσαλονίκης, το 2ο Πρότυπο Πειραματικό Σχολείο Θεσσαλονίκης και το Πρότυπο Πειραματικό Γυμνάσιο του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.

αντίστοιχων υλοποιήσεων του προγράμματος και επιστράφηκαν συμπληρωμένα από 11 σχολεία. Οι μαθητές/ριες συμπλήρωσαν τα φύλλα εντυπώσεων μέσα σε λίγες μέρες από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα. Τα φύλλα εντυπώσεων περιελάμβαναν έξι πεδία που άρχιζαν με τις φράσεις: «μου άρεσε», «ένοιωσα», «μου έκανε εντύπωση», «σκέφτηκα», «έμαθα» και «άλλο σχόλιο που θα ήθελα να κάνω». Οι μαθητές/ριες καλούνταν να ολοκληρώσουν τις προτάσεις.

Οι φράσεις που επιλέχθηκαν ανταποκρινόταν στα επτά ερευνητικά υπο-ερωτήματα:

- ☛ Γενική εμπειρία συμμετεχόντων
- ☛ Ενσυναίσθηση
- ☛ Εξοικείωση
- ☛ Ανάκληση
- ☛ Έκπληξη ή/και έμπνευση
- ☛ Κατανόηση ή/και σύνδεση
- ☛ Ανάκληση

Στόχος ήταν να προκαλέσουν τις απαντήσεις των μαθητών σχετικά με τη γενική εμπειρία τους («μου άρεσε»), και, συγκεκριμένα, τη θετική της πλευρά, την ενσυναίσθηση και την εξοικείωση («ένοιωσα»), την έκπληξη ή/και την έμπνευση («μου έκανε εντύπωση»), την κατανόηση ή/και τη σύνδεση («σκέφτηκα») και την ανάκληση («έμαθα»). Ένα πεδίο παρέμενε ανοιχτό για την ελεύθερη καταγραφή των εντυπώσεων των συμμετεχόντων/ουσών.

Οι συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης με τους μαθητές και τις μαθήτριες (βλ. Παράρτημα Α), ήταν προγραμματισμένο να πραγματοποιηθούν στο τέλος του ίδιου σχολικού έτους. Εξαιτίας δυσκολιών, οι οποίες αναφέρονται αναλυτικά παρακάτω, οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στο τέλος του επόμενου σχολικού έτους (2014), επιτρέποντας τη διερεύνηση της εμπειρίας των μαθητών/ριών μετά από ένα χρόνο. Συνολικά, πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με τους/ις μαθητές/ριες σε ομάδες εστίασης σε τέσσερα σχολεία: το Πρότυπο Πειραματικό Σχολείο Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, το 2ο Πειραματικό Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης, το Μουσικό Λύκειο Θεσσαλονίκης και το 19ο Λύκειο Θεσσαλονίκης. Τα σχολεία που συμμετείχαν επιλέχθηκαν από τη λίστα των σχολείων που είχαν επιστρέψει τα φύλλα εντυπώσεων συμπληρωμένα. Η συμμετοχή περισσότερων σχολείων δεν ευνοήθηκε κυρίως λόγω δυσκολίας στη συνεργασία με τη διεύθυνση του σχολείου ή λόγω αδυναμίας ένταξης της διαδικασίας στο σχολικό πρόγραμμα. Οι ομάδες εστίασης αποτελούνταν από 5-6 μαθητές και μαθήτριες. Προϋπόθεση για τη συμμετοχή των ερευνημένων στις ομάδες εστίασης ήταν η γραπτή έγκριση του γονέα ή κηδεμόνα και η συγκατάθεση του/της ερευνημένου/ης. Η επιλογή των συμμετεχόντων/ουσών πραγματοποιήθηκε με κριτήριο την ισάριθμη συμμετοχή των δύο φύλων, τη συμμετοχή μαθητών/ριών διαφορετικών επιπέδων (προκειμένου να αποφευχθεί η συμμετοχή μόνο των «καλών» μαθητών/ριών) και την προθυμία των μαθητών/ριών να συμμετάσχουν στην έρευνα. Πριν την έναρξη των συνεντεύξεων οι ερευνημένοι/ες ενημερώθηκαν προφορικά για το περιεχόμενο και τους στόχους της έρευνας.

Οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις με τις εκπαιδευτικούς (βλ. Παράρτημα Δ) πραγματοποιήθηκαν μετά το τέλος των συνεντεύξεων των μαθητών/ριών σε ομάδες εστίασης. Διήρκεσαν 10-20 λεπτά η κάθε μία, ανάλογα με το διαθέσιμο χρόνο των εκπαιδευτικών και περιελάμβαναν ερωτήσεις που αφορούσαν το γνωστικό-συναίσθηματικό αντίκτυπο που μπορεί να είχε η παράσταση στους/ις μαθητές/ριες, την επίδραση που είχε στη σχέση τους με την πόλη, την αξιοποίηση της εμπειρίας στο μάθημα, την εμπειρία των εκπαιδευτικών και την εντύπωση που τους δημιούργησε σε σχέση με άλλα εκπαιδευτικά προγράμματα. Στόχος των συνεντεύξεων με τους εκπαιδευτικούς ήταν η καταγραφή δεδομένων που αφορούσαν την εμπειρία και τη γνωστικό-συναίσθηματική

εμπλοκή των συμμετεχόντων/ουσών, καθώς και η σύγκρισή τους με τα υπόλοιπα δεδομένα προκειμένου να έχουμε μια πιο καθαρή εικόνα του τρόπου επίδρασης της παράστασης με βάση τα αρχικά ερευνητικά υπο-ερωτήματα που τέθηκαν (εμπειρία, ανάκληση, ενσυναίσθηση, εξοικείωση, κατανόηση, έκπληξη, έμπνευση, σύνδεση).

Οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις με τους/ις εμπυχωτές/ριες (βλ. Παράρτημα Ε) πραγματοποιήθηκαν το Μάρτιο του 2013. Δύο συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν τον Ιανουάριο του 2013 καθώς οι συγκεκριμένες εμπυχωτρίες θα αποχωρούσαν από το πρόγραμμα εξαιτίας της συμμετοχής του σε ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα κινητικότητας των φοιτητών (Erasmus). Οι συνεντεύξεις είχαν διάρκεια 30 λεπτών και στόχευαν, αφενός, στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο δημιουργήθηκε η παράσταση καθώς και στη διερεύνηση της εμπειρίας που αποκόμισαν οι εμπυχωτές/ριες και, αφετέρου, στη διερεύνηση των έξι υπο-ερωτημάτων - πλην της ανάκλησης - που αφορούν στην εμπειρία του κοινού από την οπτική γωνία των εμπυχωτών/ριών (εμπειρία, ενσυναίσθηση, εξοικείωση, κατανόηση, έκπληξη, έμπνευση, σύνδεση).

Οι σχεδιάστριες κλήθηκαν να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο (βλ. Παράρτημα Α) με στόχο να διερευνηθεί το θεσμικό πλαίσιο υλοποίησης του προγράμματος, η αφετηρία του, η χρηματοδότησή του, η διαδικασία επιλογής εμπυχωτών/ριών, τα οφέλη για τους/τις εμπυχωτές/ριες, η διαδικασία προετοιμασίας των δρώμενων, τα οφέλη και τις δυσκολίες στη συνεργασία με τους/τις εμπυχωτές/ριες, οι αλλαγές στη σύσταση της ομάδας και η γενική εμπειρία συνεργασίας με τους/τις εμπυχωτές/ριες.

6.3.2.2. Δεύτερη μελέτη περίπτωσης: Εθνικό Ιστορικό Μουσείο «Μία επίσκεψη στην “Έκθεση των Μνημείων του Ιερού Αγώνος”, Απρίλιος 1884»

Στη δεύτερη μελέτη περίπτωσης η ερευνητική διαδικασία περιελάμβανε το σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση ενός προγράμματος μουσειακού θεάτρου, με έμφαση στην πρόωση της κριτικής εμπλοκής του κοινού.

Η χρονική σειρά των φάσεων υλοποίησης του προγράμματος ήταν τα εξής:

1. Σύσταση ομάδας
2. Επιλογή μουσείου
3. Συνεργασία με το μουσείο
4. Εξέταση της σύγχρονης ταυτότητας του Εθνικού Ιστορικού Μουσείου σήμερα
5. Επιλογή θεματικής
6. Προετοιμασία προγράμματος: Ερευνητικοί άξονες και μεθοδολογία έρευνας
7. Ανάπτυξη ιστορικού-θεωρητικού πλαισίου
8. Σχεδιασμός του προγράμματος
9. Ανάπτυξη βιογραφίας του ρόλου
10. Ανάπτυξη σεναρίου
11. Δημιουργία εισαγωγής και επιλόγου του προγράμματος

Τα παραπάνω στάδια ομαδοποιήθηκαν ως εξής:

1. Θεσμικό πλαίσιο
2. Σχεδιασμός και υλοποίηση εφαρμογής μουσειακού θεάτρου

Αρχικά εφαρμόστηκε μια προκαταρκτική έρευνα πεδίου, από τον Οκτώβριο του 2014 μέχρι το Μάρτιο του 2015, σε μουσεία των Αθηνών¹⁵³ προκειμένου να γίνει η επιλογή του μουσείου. Όλα τα μουσεία που συμπεριλήφθησαν στην διαδικασία επιλογής ήταν «μικρά» μουσεία, που πε-

ριλάμβαναν ένα σημαντικό κομμάτι αφήγησης της πρόσφατης ιστορίας, η οποία θεωρήθηκε ένας μάλλον πιο «προσιτός» θεματικός άξονας, καθώς η χρονική εγγύτητα θα διευκόλυνε την σύνδεση της εμπειρίας του παρελθόντος με τη σύγχρονη εμπειρία. Αξίζει να σημειωθεί ότι σε όλες τις συναντήσεις οι υπεύθυνοι/ες αντιμετώπισαν θετικά την πιθανότητα υλοποίησης μιας εφαρμογής μουσειακού θεάτρου στο χώρο τους, στο πλαίσιο της ερευνητικής διαδικασίας μιας διδακτορικής διατριβής.

Τελικά, επιλέχτηκε το Εθνικό Ιστορικό Μουσείο. Οι αρχικοί λόγοι που οδήγησαν σε αυτή την επιλογή ήταν η κατεξοχήν παραδοσιακή μουσειακή αφήγηση της μόνιμης έκθεσης σε συνδυασμό με την εξωστρέφεια του Μουσείου αναφορικά με την υλοποίηση προγραμμάτων και περιοδικών εκθέσεων (βλ. αναλυτικά κεφάλαιο 8).

Η επιλογή της θεματικής έγινε μετά από επιτόπια και βιβλιογραφική έρευνα των εκθεσιακών συνόλων του μουσείου, αλλά και της ίδιας της ιστορίας του. Η ερευνητική διαδικασία σε αυτή τη φάση εμπλουτίστηκε με τη διεξαγωγή συζητήσεων με την επιμελήτρια της συλλογής, κυρία Νικολέτα Ζυγούρη. Κεντρική θέση στη μόνιμη έκθεση του Μουσείου έχουν τα τεκμήρια που «αφηγούνται» την ιστορία της Ελληνικής επανάστασης του 1821. Η επίσης κεντρική θέση της ιστορικής αυτής περιόδου στην κατασκευή του επίσημου εθνικού αφηγήματος και στη δημιουργία του Εθνικού Ιστορικού Μουσείου ήταν οι βασικοί λόγοι που οδήγησαν στην επιλογή της πρώτης έκθεσης των τεκμηρίων της επανάστασης ως κεντρικής θεματικής του προγράμματος. Επιπλέον, το κυρίαρχο εθνικό αφήγημα ενέχει σημαντικές κοινωνικές προεκτάσεις, καθώς διαμορφώνει σε ένα βαθμό κυρίαρχες αντιλήψεις και πρακτικές. Η «Έκθεση των Μνημείων του Ιερού Αγώνος» υπήρξε η πρώτη επίσημη ιστορικοποίηση των γεγονότων της Επανάστασης, «ένα συμβάν από εκείνα που συγκροτούν τη δημόσια ιστορική μνήμη» (Καραμανωλάκης 2011: 227), ενώ ως εκθεσιακό γεγονός εμφανίζει σημαντικές ιδιαιτερότητες. Το πρόγραμμα μουσειακού θεάτρου που σχεδιάστηκε περιελάμβανε ένα χαρακτήρα, μια επισκέπτρια της έκθεσης του 1884, την οποία το κοινό συναντά, πηγαίνοντας πίσω στο χρόνο, και συνοδεύει κατά τη διάρκεια της επίσκεψής της στην έκθεση. Ο χαρακτήρας μοιράζεται με το κοινό ιστορίες που γνωρίζει ή έχει ακούσει και απορίες που της γεννιούνται βλέποντας τα εκθέματα.

Για το σχεδιασμό του προγράμματος πραγματοποιήθηκε βιβλιογραφική και διαδικτυακή έρευνα σε τρεις θεματικούς άξονες:¹⁵⁴

- Στα γεγονότα του επταετούς απελευθερωτικού πολέμου που δεν περιλαμβάνονται στην επίσημη μουσειακή αφήγηση και τα οποία θα μπορούσαν να δώσουν μια αφορμή κριτικής προσέγγισης του επίσημου ιστορικού αφηγήματος.
- Στις συνέπειες του αγώνα και στον τρόπο που επηρέασαν την πολιτική, κοινωνική και οικονομική πραγματικότητα στο νεοσύστατο ελληνικό κράτος και ιδιαίτερα στην πρωτεύουσα.
- Στον τρόπο ζωής των χαμηλών κοινωνικών τάξεων και ιδιαίτερα των γυναικών στα τέλη του 19ου αιώνα.

Η εξέταση των παραπάνω θεματικών ακολούθησε τη μεθοδολογία της συστηματικής βιβλιογραφικής έρευνας. Περιελάμβανε ιστορικές, κοινωνιολογικές, οικονομικές, λογοτεχνικές, θεατρικές, χρονογραφικές, αυτοβιογραφικές, βιογραφικές και αρχειακές πηγές, καθώς και

¹⁵³ Συγκεκριμένα στο Μουσείο Τηλεπικοινωνιών, Μουσείο Πολιτικών Εξορίστων, Μουσείο του Πανεπιστημίου Αθηνών, Μουσείο της Πόλεως των Αθηνών, Ναυτικό Μουσείο, Λαογραφικό Μουσείο, Μουσείο Παλαιοντολογίας, Εθνικό Ιστορικό Μουσείο.

¹⁵⁴ Οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν παρατίθενται στο Παράρτημα Γ.

αποδελτίωση των εφημερίδων της περιόδου κατά την οποία πραγματοποιήθηκε η έκθεση (βλ. Παράρτημα Γ). Παράλληλα με τη διερεύνηση των τριών θεματικών που αναφέρθηκαν, ήταν απαραίτητη και η εξέταση του καταλόγου της έκθεσης του 1884, προκειμένου να επισημανθούν τα αντικείμενα που παρέμεναν στην μόνιμη έκθεση του μουσείου και τα οποία θα αποτελούσαν τα σημεία αναφοράς στην ανάπτυξη του σεναρίου.

Κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού διενεργήθηκαν συχνές συναντήσεις με την ηθοποιό, Παναγιώτα Κότσιρα, προκειμένου να συζητηθούν τα ερευνητικά αποτελέσματα που προέκυπταν κατά τη διάρκεια της βιβλιογραφικής και διαδικτυακής έρευνας. Η διενέργεια συζητήσεων αποδείχτηκε απαραίτητη για την αποσαφήνιση των σύνθετων νοηματικών θεματικών που εξετάστηκαν και για τη θεατρική τους απόδοση και ερμηνεία. Σημαντικές ήταν και οι συζητήσεις με μια από τις επιμελήτριες του μουσείου, την κυρία Νικολέτα Ζυγούρη, καθώς και η παρακολούθηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και ξεναγήσεων του Μουσείου, που αποτύπωναν τη σύγχρονη ερμηνευτική του κατεύθυνση και φιλοσοφία.

Πριν την επίσημη παρουσίαση του προγράμματος, πραγματοποιήθηκαν δύο διαμορφωτικές αξιολογήσεις. Στόχος των διαμορφωτικών αξιολογήσεων ήταν η διερεύνηση της εμπειρίας του κοινού για την επισήμανση των αδύναμων σημείων του προγράμματος πριν την τελική διαμόρφωσή του. Η πρόσκληση προς τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην πρώτη διαμορφωτική αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε με την αποστολή μηνυμάτων ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε επαφές της ερευνητικής ομάδας. Στη δεύτερη διαμορφωτική αξιολόγηση οι προσκλήσεις απευθύνθηκαν σε συγκεκριμένα πρόσωπα: στους/ις επιμελητές/ριες του Μουσείου και σε ακαδημαϊκούς.

Στην πρώτη διαμορφωτική αξιολόγηση συμμετείχαν 15 ενήλικες ηλικίας 30-55 ετών, μεταξύ αυτών και μια μουσειοπαιδαγωγός ειδικευμένη στη χρήση κουκλοθεάτρου σε μουσεία. Οι συμμετέχοντες/ουσες, αφού παρακολούθησαν το πρόγραμμα, οδηγήθηκαν σε μια μη εκθεσιακή αίθουσα του Μουσείου όπου πραγματοποιήθηκε μια ημι-δομημένη συνέντευξη - συζήτηση (βλ. Παράρτημα Γ).

Στη δεύτερη διαμορφωτική αξιολόγηση, η οποία πραγματοποιήθηκε δύο μέρες μετά την πρώτη, συμμετείχαν τρεις ακαδημαϊκοί¹⁵⁵ από το χώρο των μουσειακών σπουδών και της πολιτισμικής διαχείρισης, τρεις επιμελητές του Εθνικού Ιστορικού Μουσείου¹⁵⁶, δύο γυναίκες 45-55 ετών, δύο μαθήτριες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ένας μαθητής και μία μαθήτρια πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η σύνθεση του κοινού επέτρεψε την σύγκριση διαφορετικών προσεγγίσεων μεταξύ μουσειολόγων και επιμελητών μουσείου και την ταυτόχρονη διερεύνηση των σχετικών εντυπώσεων διαφορετικών ομάδων κοινού (ενηλίκων, εφήβων και παιδιών).

Δύο υλοποιήσεις πραγματοποιήθηκαν τρεις μήνες μετά, τον Οκτώβριο του 2015. Η προετοιμασία τους περιελάμβανε κάποιες τροποποιήσεις που είχαν προταθεί κατά τη διάρκεια των διαμορφωτικών αξιολογήσεων, όπως η ενίσχυση του ρόλου του κοινού και η σύνοψη των θεματικών κατά τη συζήτηση τέλους. Η συζήτηση τέλους εμπλουτίστηκε και με μια ερώτηση προς το κοινό σχετικά με την αναγκαιότητα ή μη της πραγμάτευσης «ευαίσθητων» πτυχών μιας θεματικής στη μουσειακή αφήγηση. Μια από τις δύο υλοποιήσεις βιντεοσκοπήθηκε. Η προώθηση

¹⁵⁵ Η κα Α. Γκαζή, μουσειολόγος, επίκουρη καθηγήτρια του τμήματος Επικοινωνίας Μέσων και Πολιτισμού του Παντείου Πανεπιστημίου, η κα Ε. Νάκου, καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, με γνωστικό αντικείμενο Μουσική και ιστορική εκπαίδευση και η Δ. Βουδούρη, αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Τμήμα Επικοινωνίας, Μέσων και Πολιτισμού του Παντείου Πανεπιστημίου, με γνωστικό αντικείμενο το θεσμικό πλαίσιο και τη δημόσια πολιτική πολιτισμού.

¹⁵⁶ Η κα Ν. Ζυγούρη, η κα Β. Βογιατζή και ο κος Φ. Μαζαράκης.

των υλοποιήσεων πραγματοποιήθηκε με την αποστολή δελτίου τύπου (βλ. Παράρτημα Δ) σε μέσα μαζικής ενημέρωσης (έντυπα και ηλεκτρονικά), καθώς και σε οργανισμούς και συλλόγους σχετικούς με το χώρο των μουσείων και του θεάτρου,¹⁵⁷ χωρίς να υπάρχει όμως ιδιαίτερη ανταπόκριση (βλ. παρακάτω). Επίσης οι υλοποιήσεις δημοσιοποιήθηκαν και μέσα από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (facebook).¹⁵⁸ Το κοινό αποτελούνταν κυρίως από ενήλικες και από ελάχιστους ενήλικες με παιδιά. Ο αριθμός των συμμετεχόντων/ουσών αυξανόταν άτυπα κατά τη διάρκεια της υλοποίησης καθώς επισκέπτες και επισκέπτριες του μουσείου, που δεν εντάσσονταν στην ομάδα των συμμετεχόντων/ουσών, ακολουθούσαν την ερμηνεύτρια στην πορεία της μέσα στο Μουσείο. Οι διαφορετικού μεγέθους αίθουσες του Μουσείου δυσχέραιναν σε κάποια σημεία την παρακολούθηση από το κοινό. Μια μικρότερη ομάδα επισκεπτών μάλλον θα διευκόλυμε την εμπειρία συμμετοχής στο πρόγραμμα.

Η αξιολόγηση των τελικών υλοποιήσεων πραγματοποιήθηκε με ημι-δομημένες συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης (βλ. Παράρτημα Γ) μετά το τέλος των τελικών εφαρμογών με μέλη του κοινού που προθυμοποιήθηκαν να συμμετάσχουν. Οι συνεντεύξεις αποδείχτηκαν ένα πολύτιμο εργαλείο στην εξαγωγή δεδομένων στην πρώτη μελέτη περίπτωσης, επιβεβαιώνοντας και το σχετικό συμπέρασμα του ερευνητικού προγράμματος “Performance, Learning, Heritage” (Jackson & Kidd 2008a: 139).

6.4. Ανάλυση δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν και στις δύο μελέτες περίπτωσης πραγματοποιήθηκε με την εφαρμογή κλειστών κωδικών σε συνδυασμό με ανοιχτούς κωδικούς ακολουθώντας το μοντέλο ανάλυσης της θεμελιωμένης θεωρίας (grounded theory). Ο συνδυασμός δυο διαφορετικών μοντέλων ανάλυσης θεωρήθηκε σκόπιμος προκειμένου να διερευνηθεί όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά αυτό το νέο, για τα ελληνικά δεδομένα, πεδίο έρευνας.

Η θεμελιωμένη θεωρία επιτρέπει την ανάδυση μιας νέας θεωρίας από τα εμπειρικά δεδομένα με επαγωγικό τρόπο. Η a priori δοκιμή ενός συγκεκριμένου θεωρητικού μοντέλου, χωρίς να υπάρχει περιθώριο συμπερίληψης κατηγοριών που δεν συμπεριλαμβάνονται σε αυτό, θεωρήθηκε ότι θα περιόριζε σημαντικά την εξαγωγή δεδομένων. Η θεμελιωμένη θεωρία, η οποία αναπτύχθηκε από τους Glaser και Strauss, υιοθετεί την αντίληψη περί συνθετότητας των φαινομένων και της ανθρώπινης δράσης (Glaser & Strauss: 2006) και υποστηρίζει τη δυνατότητα δημιουργίας νέων θεωριών, διευρύνοντας σημαντικά τον ορίζοντα σκέψης της ερευνήτριας, ενθαρρύνοντας μια «φρέσκια» ματιά στο επιστημονικό πεδίο και επιτρέποντας την ανοικτότητα της έρευνας σε επιπλέον πιθανότητες καθώς και σε μη γραμμικούς τρόπους σκέψης (Strauss & Corbin 1998). Γι' αυτό το λόγο, η θεμελιωμένη θεωρία είναι εξαιρετικά δημοφιλής στην πιλοτική έρευνα νέων και σχετικά ανεξερεύνητων πεδίων (Μπραϊλίας 2013: 143).

Η αρχική ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με ανοιχτούς κωδικούς, μια διαδικασία που οι Strauss και Corbin (1998: 102) περιγράφουν ως μια απόπειρα να «ανιχνευθούν έννοιες που ‘ανοίγουν’ το κείμενο και εκθέτουν τις σκέψεις, τις ιδέες και τα νοήματα που περιέχει». Μετά την αρχική ανοιχτή κωδικοποίηση των δεδομένων, πραγματοποιήθηκε επανεξέτασή τους μέσα από την οπτική συγκεκριμένων εννοιολογικών μοντέλων ανάλυσης.

Στην πρώτη μελέτη περίπτωσης έγινε χρήση των «γενικών μαθησιακών συμπερασμάτων» (generic learning outcomes), με τρόπο παρόμοιο με αυτόν που εφαρμόστηκε στο ερευνητικό πρόγραμμα “Performance, Learning, Heritage”, καθώς και των «γενικών κοινωνικών συμπερασμάτων» (“generic social outcomes”).¹⁵⁹ Τα «γενικά μαθησιακά συμπεράσματα» βασίζονται σε κοινωνιο-πολιτισμικές και κοστρουκτιβιστικές προσεγγίσεις στη μάθηση, σύμφωνα με τις οποίες η μάθηση είναι μια διαδικασία ενεργούς νοηματοδότησης. Προκειμένου να διενεργηθεί η μαθησιακή διαδικασία πρέπει να υπάρχει κάποια αλλαγή στο μαθητευόμενο. Η αλλαγή παίρνει τη μορφή ενός συμπεράσματος. Τα «γενικά κοινωνικά συμπεράσματα» διαμορφώνονται στη βάση της κοστρουκτιβιστικής επιστημολογίας, ρίχνοντας το βάρος στον κοινωνικό αντίκτυπο.

Τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν ομαδοποιήθηκαν ως εξής:

- Παραστασιακή εμπειρία
- Κοινωνικός προβληματισμός
- Μαθησιακή εμπειρία

Στη δεύτερη μελέτη περίπτωσης, προστέθηκε και το εννοιολογικό μοντέλο του Sauter (βλ. κεφάλαιο 4), το οποίο επέτρεψε μια μεγαλύτερη έμφαση στο κομμάτι της παραγωγής της αισθητικής επικοινωνίας. Ο συνδυασμός των διαφορετικών μεθόδων ανάλυσης οδήγησε στη διαμόρφωση τεσσάρων βασικών κατηγοριών:

- Παραστασιακή Εμπειρία
- Μουσειακή Εμπειρία
- Μαθησιακή Εμπειρία
- Κριτική Εμπλοκή

Η παραπάνω κατηγοριοποίηση χρησιμοποιήθηκε για την κατανόηση των σύνθετων δεδομένων που προέκυψαν. Πρέπει να σημειωθεί ότι τα διαφορετικά επίπεδα της εμπειρίας, που διαχωρίζονται με την παραπάνω κατηγοριοποίηση, αποτελούν διαστάσεις μιας ενιαίας εμπειρίας και συχνά αλληλεπικαλύπτονται. Επιπλέον, έμφαση δόθηκε στις ποιοτικές διαστάσεις της εμπειρίας και στο εύρος των μαρτυριών που καταγράφηκαν μέσα από την ερευνητική διαδικασία. Με αυτόν τον τρόπο, αναδεικνύονται δεδομένα τα οποία είναι σε θέση να φωτίσουν κάποιες πλευρές της εμπειρίας του κοινού και τα οποία δεν θα ήταν δυνατό να αναδειχθούν μέσα από μια ποσοτική προσέγγιση.

Τα τελικά συμπεράσματα μπορεί να μην είναι πάντα «μη αναμενόμενα», ωστόσο παρουσιάζονται λαμβάνοντας υπόψη ότι η διαδικασία μέσα από την οποία προέκυψαν ήταν μια διαδικασία λεπτομερούς, προσεκτικής και τεκμηριωμένης παρατήρησης, συνεντεύξεων, συζητήσεων και ανάλυσης. Βασίζονται εξολοκλήρου σε τεκμηριωμένα δεδομένα και φυσικά υπόκεινται στην ερμηνεία της ερευνήτριας. Καθώς είναι αδύνατο να αποφευχθεί εντελώς η υποκειμενικότητα, έγινε μια προσπάθεια να καταστεί όσο το δυνατόν πιο διαφανής η διαδικασία εξαγωγής δεδομένων. Η εκτεταμένη χρήση του λόγου των ερευνώμενων παρουσιάζεται με τρόπο που να υποδηλώνει την ποικιλία και το ύψος των ατομικών αφηγημάτων που αποτελούν και τα τεκμήρια που οδήγησαν στα τελικά συμπεράσματα.

6.5. Ζητήματα δεοντολογίας

¹⁵⁷ Το δελτίο τύπου απεστάλη στο ICOM (International Council of Museums), στον ΠΕ.ΣΥ.Θ. (Πανελλήνιος Επιστημονικός Σύλλογος Θεατρολόγων) και στο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

¹⁵⁸ <https://www.facebook.com/events/147374655610885/> (ημ. τελ. επ. 17/06/2016).

¹⁵⁹ Βλ. <http://www.inspiringlearningforall.gov.uk/> (ημ. τελ. επ. 12/12/2015), Dodd & Jones 2009, Μουσούρη 2009.

Στην έρευνα των δύο μελετών περίπτωσης, που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο της διατριβής, προηγήθηκε σαφής ενημέρωση στους/ισ υποψήφιους/ες ερευνώμενους/ες, σχετικά με το πλαίσιο και τους στόχους της έρευνας, την ταυτότητα της ερευνήτριας, τη μέθοδο συμμετοχής, το χρόνο και την προσπάθεια που απαιτούνται από τους/τις ίδιους/ες, τον τρόπο με τον οποίο θα αξιοποιηθούν τα δεδομένα της έρευνας, την ανωνυμία και εμπιστευτικότητα των δεδομένων, την εθελοντική φύση της συμμετοχής και την δυνατότητα που παρέχεται στον/ην ερευνώμενο/η να αποσυρθεί από την έρευνα εφόσον το επιθυμεί. Η σχετική ενημέρωση πραγματοποιήθηκε όπως ορίζεται από τη δεοντολογία των ποιοτικών ερευνών σχετικά με τις υποχρεώσεις της ερευνήτριας απέναντι στους/στις ερευνώμενους/ες (Κυριαζή 2011: 336, 338-9). Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων δόθηκε έμφαση στον τρόπο προσέγγισης των ερευνώμενων και στη δημιουργία μιας ευχάριστης και φιλικής ατμόσφαιρας, όπου προτεραιότητα έχει ο λόγος και η σκέψη των ερευνώμενων. Επιπλέον, τα πραγματικά ονόματα των ερευνώμενων δεν εμφανίζονται προκειμένου να διασφαλιστεί η προστασία των προσωπικών τους δεδομένων.

Ωστόσο, ο τρόπος διεξαγωγής της ερευνητικής διαδικασίας που εμπλέκει μέλη σχολικών ομάδων, όπως έγινε στην πρώτη μελέτη περίπτωσης, δεν δίνει προτεραιότητα στη γνώμη των ερευνώμενων, αλλά στην έγκριση της σχετικής άδειας από το Υπουργείο Παιδείας, από τη διευθύντρια του σχολείου και από τους γονείς των μαθητών. Σε αυτό το πλαίσιο, οι ερευνώμενοι/ες είχαν τον τελευταίο λόγο σχετικά με τη συμμετοχή τους στην ερευνητική διαδικασία, γεγονός που φέρνει στην επιφάνεια κάποια ηθικά διλήμματα που συνδέονται με τη «σχετική αδυναμία των νέων ανθρώπων μέσα σε μια ερευνητική διαδικασία σε σχέση με αντίστοιχες ομάδες ενηλίκων» (Heath et al. 2009). Οι έφηβοι δεν θεωρείται ότι είναι σε θέση να έχουν την ίδια ικανότητα λήψης αποφάσεων, ούτε και κατανόησης της ερευνητικής διαδικασίας, γεγονός που καθιστά την εφηβική ομάδα κοινού πιο ευάλωτη στο να συναινέσει να λάβει μέρος. Συχνά, οι δυναμικές εξουσίας που αναπτύσσονται μεταξύ ερευνήτριας και ερευνώμενων δημιουργούν μια «αντικειμενοποίηση και αρνητική εξουσιαστική εξέταση» των ερευνώμενων (Heath et al. 2009: 14), ένα φαινόμενο το οποίο η ερευνήτρια προσπάθησε να αποφύγει συμπεριλαμβάνοντας τις απαντήσεις των μαθητών/ριών ως ισότιμες με αυτές των άλλων ενηλίκων που συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία και δίνοντας έμφαση στην «σημασία του σεβασμού και της προτεραιότητας στην αυτονομία των νέων ανθρώπων» (Heath et al. 2009: 8).

Κατά την παρατήρηση που πραγματοποιήθηκε στις εφαρμογές της πρώτης μελέτης περίπτωσης, το κοινό, οι αντιδράσεις του οποίου καταγράφονταν, δεν ήταν ενημερωμένο για την παρουσία της ερευνήτριας και τη διεξαγωγή της έρευνας. Ωστόσο, σε εκείνη τη φάση δεν υπήρχε αφενός κάποια άλλη μέθοδος συλλογής δεδομένων, ενώ θεωρήθηκε ότι ενδεχομένως οι ερευνώμενοι/ες να άλλαζαν τη συμπεριφορά τους εάν γνώριζαν ότι αποτελούν αντικείμενο έρευνας. Οι ερευνώμενοι/ες ενημερώνονταν εκ των υστέρων, όταν τους δίνονταν τα φύλλα εντυπώσεων προς συμπλήρωση.

6.6. Δυσκολίες και περιορισμοί στη διεξαγωγή της έρευνας

6.6.1 Προκαταρκτική φάση έρευνας

Ένα βασικό μεθοδολογικό πρόβλημα που παρουσιάστηκε στην προκαταρκτική ερευνητική διαδικασία ήταν η ρευστότητα και ασάφεια των όρων, η οποία είναι ιδιαίτερα έντονη στο πεδίο του μουσειακού θεάτρου εξαιτίας αφενός της ρευστότητας του ίδιου του θεατρικού φαινομένου και αφετέρου των περιορισμένων σε αριθμό συστηματικών ερευνών σε αυτό το πεδίο. Επιπλέον, ο

καθορισμός της έννοιας της «ερμηνείας» ήταν ένα εξαιρετικά δύσκολο ζήτημα. Το θέατρο είναι ένα ερμηνευτικό μέσο καθεαυτό. Ακόμα και η παράσταση ενός ιστορικού δράματος ερμηνεύει ένα μέρος της πολιτισμικής κληρονομιάς. Η ευρύτητα των όρων γέννησε διάφορα ερωτήματα: Αν το θέατρο μεταφερθεί στο μουσείο μετατρέπεται αυτόματα σε μουσειακό θέατρο; Και αν μεταφερθεί στο μουσείο με τους όρους με τους οποίους συνήθως υλοποιείται στα μουσεία ζωντανής ιστορίας συνιστά αναπαράσταση ή θέατρο; Η αναπαράσταση είναι θέατρο; Ωστόσο την περίοδο που ξεκίνησε η παρούσα μελέτη, είχε ήδη αρχίσει μια προσπάθεια αποσαφήνισης των διαφόρων ορισμών και οριοθέτησης του πεδίου. Επιπλέον, κατά τη διάρκεια της εκπόνησης της διατριβής άλλαξε η επίσημη τυπολογία από την IMTAL, και οι ορισμοί έγιναν πιο συγκεκριμένοι. Το μουσειακό θέατρο αναγνωρίστηκε ως μια μορφή θεάτρου ξεχωριστή σε σχέση με άλλες μορφές θεάτρου που εφαρμόζονται στο πλαίσιο των μουσειακών δραστηριοτήτων (βλ. κεφάλαιο 1).

Παρόμοιες δυσκολίες παρουσιάστηκαν κατά τη διερεύνηση της ελληνικής πραγματικότητας. Η ασάφεια των όρων που αναφέρονται στην εφαρμογή του θεάτρου και των θεατρικών τεχνικών δυσκόλεψε την ανίχνευση των αντίστοιχων πρακτικών. Η έρευνα πεδίου που ακολούθησε βοήθησε στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο χρησιμοποιούνται οι όροι, επιβεβαιώνοντας ωστόσο την ασάφεια στη χρήση τους.

6.6.2. Κύρια φάση της έρευνας

6.6.2.1. Πρώτη μελέτη περίπτωσης

Κατά τη κύρια φάση της ερευνητικής διαδικασίας, και συγκεκριμένα στην πρώτη μελέτη περίπτωσης, η επαφή με τις υπεύθυνες του εκπαιδευτικού προγράμματος ξεκίνησε μόλις λάβαμε γνώση για τη υλοποίηση του προγράμματος. Ωστόσο, το πρόγραμμα είχε ήδη ξεκινήσει. Ως εκ τούτου, δεν ήταν εφικτή η συμπερίληψη της ερευνητικής διαδικασίας κατά το σχεδιασμό του. Το γεγονός αυτό εμπόδισε την εκ των προτέρων επαφή με τα σχολεία για τη διερεύνηση της προηγούμενης εμπειρίας των μαθητών/ριών πάνω στα θέματα που έθιξε το πρόγραμμα και της εξοικειώσής τους με τη θεατρική διαδικασία. Αιφνίδιες αλλαγές του προγράμματος των παραστάσεων, λόγω εξωτερικών παραγόντων, επέτρεψε την παρατήρηση 13 παραστάσεων από τις 15 που είχαν αρχικά προγραμματιστεί. Η παρατήρηση της αλληλεπίδρασης του κοινού με τους «σύγχρονους μετανάστες» στην πλατεία Δικαστηρίων ήταν μερική, καθώς αφενός δεν υπήρχαν επιπλέον ερευνητές/ριες για να καλύψουν όλες τις ομάδες, αφετέρου η ερευνητική διερεύνηση αυτής της στάσης είχε ανατεθεί σε φοιτήτρια του τμήματος και εμπισχώτρια του προγράμματος. Δυσκολίες προέκυψαν και στη συνεννόηση με ορισμένους εκπαιδευτικούς με αποτέλεσμα να επιστραφούν τα φύλλα εντυπώσεων που μοιράστηκαν μετά την παράσταση μόνο από 11 σχολεία. Η διαδικασία των συνεντεύξεων στα σχολεία καθυστέρησε επίσης σημαντικά επεκτείνοντας την όλη ερευνητική διαδικασία κατά ένα έτος, δίνοντάς μας όμως την ευκαιρία να πραγματοποιήσουμε μια μακροχρόνια έρευνα. Βασική αιτία της καθυστέρησης ήταν η απαιτούμενη αδειοδότηση από το Υπουργείο Παιδείας προκειμένου να επιτραπεί η διεξαγωγή της έρευνας στο χώρο του σχολείου. Η αίτηση για τη σχετική άδεια (βλ. Παράρτημα Β) υποβλήθηκε στο τέλος του Φεβρουαρίου του 2013 και η έγκριση της άδειας εστάλη στην υπεύθυνη της έρευνας στις αρχές Μαΐου. Καθώς τα μαθήματα για τα Γυμνάσια και τα Λύκεια τελειώνουν τέλος Μαΐου, ο χρόνος δεν επαρκούσε για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων εντός του ίδιου σχολικού έτους. Αίτηση για παράταση της άδειας έρευνας υποβλήθηκε στις αρχές του 2014, και εγκρίθηκε σε σύντομο χρονικό διάστημα. Οι επαφές με τις υπεύθυνες εκπαιδευτικούς και τους/τις διευθυντές/ριες των scho-

λείων, των οποίων η έγκριση επίσης ήταν απαραίτητη, ξεκίνησαν το Φεβρουάριο του 2014. Μόνο 4 σχολεία από τα 7 που επιλέχθηκαν αρχικά δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην τελευταία φάση της ερευνητικής διαδικασίας. Οι λόγοι για τους οποίους τα υπόλοιπα σχολεία αρνήθηκαν να συμμετάσχουν αφορούσαν κυρίως το σφικτό πλαίσιο της παράδοσης της διδακτέας ύλης, που δεν άφηνε χρονικά περιθώρια για τη διεξαγωγή της ερευνητικής διαδικασίας, και σε μία περίπτωση στην καχυποψία της διευθύντριας να συνεργαστεί με έναν εξωσχολικό φορέα.

6.6.2.2. Δεύτερη Μελέτη Περίπτωσης

Στη δεύτερη μελέτη περίπτωσης οι βασικές δυσκολίες που προέκυψαν αφορούσαν τη λειτουργία της ομάδας δημιουργίας του προγράμματος, την εύρεση υλικού σχετικά με τη ζωή των χαμηλών κοινωνικών στρωμάτων το 19ο αιώνα αλλά και τις πληροφορίες που αφορούν τη ζωή των οργανωτών της έκθεσης του 1884.

Δεδομένης της έλλειψης καταρτισμένων επαγγελματιών μουσειακού θεάτρου στην Ελλάδα, ο σχεδιασμός και η υλοποίηση του προγράμματος πραγματοποιήθηκε από την ερευνήτρια με τη συνεργασία αρχικά μίας ηθοποιού, της Θεανούς Μεταξά. Όταν επιλέχθηκε το Μουσείο και ξεκίνησε η ερευνητική διαδικασία, η ομάδα διευρύνθηκε για να συμπεριλάβει μια ακόμα ηθοποιό, την Παναγιώτα Κότσιρα, προκειμένου να ενισχυθεί η ερευνητική και δραματουργική προετοιμασία του προγράμματος. Ωστόσο, η Θεανώ Μεταξά αποχώρησε από την ομάδα στις αρχές Ιουλίου, λίγο πριν την υλοποίηση των διαμορφωτικών αξιολογήσεων, εξαιτίας ταυτόχρονων επαγγελματικών υποχρεώσεων που δεν άφηναν επαρκή χρόνο προετοιμασίας διαθέσιμο. Ένας παράγοντας που συντέλεσε στην αποχώρηση ήταν το γεγονός ότι οι απαιτήσεις σχεδιασμού του προγράμματος, τόσο χρονικά όσο και ερευνητικά, ήταν μεγάλες ενώ δεν υπήρχε δυνατότητα αμοιβής. Η απαίτηση για όσο το δυνατόν μεγαλύτερη γνωστική επάρκεια επί των θεμάτων που πραγματεύεται το πρόγραμμα αλλά και η κριτική προσέγγιση των πηγών προϋπέθεταν πολλές ώρες ατομικής και συλλογικής μελέτης αλλά και συζητήσεων μεταξύ των μελών της ομάδας. Οι συχνές συναντήσεις όλων των μελών της ομάδας αποδείχθηκαν εξαιρετικά σημαντικές για την πραγμάτευση του περιεχομένου του προγράμματος.

Κατά το σχεδιασμό του σεναρίου, η κάλυψη του βιβλιογραφικού κενού που αφορά τη ζωή των χαμηλών κοινωνικών τάξεων έγινε μέσα από λογοτεχνικές πηγές και θεατρικά έργα όπως οι *Άθλοι των Αθηνών* του Κονδυλάκη και *Η τύχη της Μαρούλας* του Κορομηλά. Σε αυτό το είδος βιβλιογραφίας αποτυπώνεται με ρεαλιστικό τρόπο η καθημερινότητα του 19ου αιώνα, γεγονός που επέτρεψε τη διαμόρφωση του κεντρικού χαρακτήρα πάνω στη βάση «τεκμηριωμένων υποθέσεων» (Pustz 2010).

Οι υλοποιήσεις προωθήθηκαν επικοινωνιακά από την ερευνήτρια καθώς το Μουσείο αρνήθηκε να προωθήσει την υλοποίηση, επικαλούμενο την πολιτική του σχετικά με τη προώθηση εκδηλώσεων άλλων οργανωτών. Η προώθηση πραγματοποιήθηκε με την δημιουργία και αποστολή ενός δελτίου Τύπου (βλ. Παράρτημα Δ) μέσα από κοινωνικά δίκτυα, ηλεκτρονική αλληλογραφία, έντυπα και ηλεκτρονικά μέσα ενημέρωσης. Ωστόσο, η ανταπόκριση ήταν περιορισμένη.¹⁶⁰

Παρά την πολύ περιορισμένη προώθηση του προγράμματος, το ενδιαφέρον συμμετοχής ξεπερνούσε τις διαθέσιμες θέσεις που είχαν οριστεί αρχικά σε 20 και τελικά αυξήθηκαν σε 23,

χωρίς να ικανοποιούν όμως τη ζήτηση. Αξίζει να σημειωθεί ότι επισκέπτες και επισκέπτριες του Μουσείου, που δεν είχαν ενημερωθεί για την υλοποίηση του προγράμματος και είχαν έρθει με σκοπό να επισκεφτούν το Μουσείο, ακολουθούσαν την ερμηνεύτρια στην πορεία της μέσα στο Μουσείο μαζί με το κοινό και σε κάποιες περιπτώσεις εκδήλωναν έντονο ενδιαφέρον για αυτό το είδος ερμηνείας, ενώ ζητούσαν τρόπους ενημέρωσης σχετικά με παρόμοιες δράσεις.

6.7. Συμπεράσματα

Η μεθοδολογία που υιοθετήθηκε για τη συλλογή και ανάλυση δεδομένων στην παρούσα διατριβή χαρακτηρίζεται από μια ποικιλία προσεγγίσεων προκειμένου να μελετηθεί το ευρύτερο θεωρητικό και πρακτικό πεδίο, καθώς και η παραγωγική όσο και η προσληπτική λειτουργία του θεάτρου στην ερμηνεία της πολιτισμικής κληρονομιάς. Ο τρόπος οργάνωσης των δεδομένων κατά την κύρια φάση της ερευνητικής διαδικασίας έδωσε έμφαση στην εμπειρία των ερευνημένων και στην αξιολόγηση της παραγωγικής λειτουργίας του φαινομένου από τους ίδιους τους ερευνημένους, λαμβάνοντας παράλληλα μέριμνα για τα δεοντολογικά ζητήματα που προκύπτουν στο πλαίσιο διεξαγωγής των ποιοτικών ερευνών.

¹⁶⁰ Αξίζει να σημειωθεί ότι η προώθηση του δελτίου Τύπου σε έντυπα και ηλεκτρονικά μέσα δεν συνοδεύτηκε από προσωπική επικοινωνία της ερευνήτριας, λόγω περιορισμένου διαθέσιμου χρόνου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: Μελέτη Περίπτωσης: «Φωνές της Πόλης: Ιστορικές Διαδρομές με Θεατρικά Δρώμενα»

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Φωνές της Πόλης: Ιστορικές Διαδρομές με Θεατρικά Δρώμενα» αποτέλεσε την πρώτη μελέτη περίπτωσης της παρούσας διατριβής. Η ερευνητική διαδικασία εστίασε στη διερεύνηση της εμπειρίας του κοινού και εντάχθηκε στο ερευνητικό πρόγραμμα «Μουσεία και Εκπαίδευση: Μέθοδοι προσέγγισης και ερμηνείας των μουσειακών αντικειμένων» του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Το πρόγραμμα είχε διάρκεια 15 μηνών και πραγματοποιήθηκε από το 2012 έως το 2014. Επιστημονική υπεύθυνη ήταν η αναπληρώτρια καθηγήτρια κ. Νίκη Νικονάνου και βασική ερευνήτρια η γράφουσα.

Στη συνέχεια παρατίθεται η περιγραφή του προγράμματος και τα ερευνητικά αποτελέσματα. Η γενική περιγραφή του προγράμματος περιλαμβάνει τους φορείς υλοποίησης, τους αρχικούς στόχους καθώς και μια σύντομη περιγραφή της διαδικασίας υλοποίησης του σεναρίου. Ακολουθεί η αναλυτική παρουσίαση των στάσεων της παράστασης, τα σημεία της πόλης τα οποία οι σχεδιάστριες επέλεξαν ως «σκηνικό» για την παρουσίαση των δρώμενων, τις τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν και το περιεχόμενο των δρώμενων σε κάθε στάση. Ακολουθεί η αναλυτική παράθεση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από κάθε ερευνητικό στάδιο.

7.1. Γενική περιγραφή του προγράμματος

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με τίτλο «Φωνές της πόλης: Ιστορικές Διαδρομές με Θεατρικά Δρώμενα» αποτελεί την πρώτη εφαρμογή περιπατητικής παράστασης, στο πλαίσιο της ερμηνείας της πολιτισμικής κληρονομιάς, στην ελληνική πραγματικότητα. Το πρόγραμμα απευθύνθηκε σε σχολικές ομάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Σχεδιάστηκε από τις κκ Αυδή και Χατζηγεωργίου, διδάσκουσες στο Τμήμα Θεάτρου του Α.Π.Θ. στο πλαίσιο του μαθήματος «Το θέατρο στο σχολείο». Εκπονήθηκε από το Νοέμβριο του 2012 έως τον Μάρτιο του 2013, με αφορμή τον εορτασμό για τα εκατό χρόνια από την απελευθέρωση της πόλης («Θεσσαλονίκη 1912-2012») και χρηματοδοτήθηκε από το Δήμο Θεσσαλονίκης. Η διεξαγωγή του προγράμματος πραγματοποιήθηκε από φοιτητές/ριες και απόφοιτους του Τμήματος Θεάτρου του Α.Π.Θ.

Στόχος του προγράμματος ήταν η δημιουργία

«μιας εκπαιδευτικής δράσης που θα έδινε την ευκαιρία στους μαθητές να προσεγγίσουν βιωματικά την ιστορία της Θεσσαλονίκης, να διερευνήσουν τις έννοιες της πόλης και του ενεργού πολίτη, να ενδιαφερθούν για τα κοινά, να εμπνευστούν, να δημιουργήσουν, να αγαπήσουν την πόλη».¹⁶¹

Παράλληλα, στόχο του προγράμματος αποτέλεσε και ο εμπλουτισμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας των φοιτητών/ριών και αποφοίτων του τμήματος. Οι εμπυκωτές/ριες του προγράμματος είχαν παρακολουθήσει τα μαθήματα των διδασκουσών και σχεδιαστριών και επιλέχθηκαν με κριτήρια τις υποκριτικές τους δεξιότητες και το ενδιαφέρον τους για το εκπαιδευτικό δράμα.

Το πρόγραμμα παρακολούθησαν συνολικά 700 μαθητές σχολείων της Θεσσαλονίκης και 330 ενήλικες, κυρίως εκπαιδευτικοί. Συμμετείχαν οκτώ εμπυκωτές/ριες, δύο εκ των οποίων αντικαταστάθηκαν στη μέση του προγράμματος. Επτά από τους οκτώ εμπυκωτές και εμπυκωτρίες ήταν ηθοποιοί ενώ μια εμπυκωτρία ήταν δραματολόγος.

Το πρόγραμμα αποτελούνταν από δύο μέρη. Η περιπατητική παράσταση συνιστούσε το πρώτο μέρος και περιελάμβανε έξι στάσεις σε μνημεία και πλατείες της Θεσσαλονίκης¹⁶² και ένα πέρασμα από τον αρχαιολογικό χώρο της Αρχαίας Αγοράς.¹⁶³ Η θεατρική αναπαράσταση περιελάμβανε μια ποικιλία μορφών υπόκρισης οι οποίες συχνά εναλλάσσονταν με μια απλή, μη θεατρική αφήγηση από την εμπυκωτρία-δραματολόγο. Στο τέλος της παράστασης ακολουθούσε μια συνάντηση με κάποιον «σημαντικό» πολίτη της πόλης. Σε όλη τη διάρκεια οι σχολικές ομάδες συνοδεύονταν από δύο εκπαιδευτικούς και τις σχεδιάστριες του προγράμματος.

Το δεύτερο μέρος ήταν αφιερωμένο στις «φωνές των νέων της πόλης». Στο τέλος της σχολικής χρονιάς, οι μαθητές/ριες παρουσίασαν μια δική τους ομαδική εργασία, καλλιτεχνική ή/και ερευνητική, εμπνεόμενοι/ες από το πρώτο μέρος του προγράμματος.

Η ερευνητική διαδικασία εστίασε στο πρώτο μέρος, στο οποίο περιορίστηκε και η χρήση θεατρικών μεθόδων. Μέσα από την «ιστορική αναπαράσταση με θεατρικά δρώμενα» δόθηκε η ευκαιρία διερεύνησης της εμπλοκής των σχολικών ομάδων στην ερμηνεία των ιστορικών γεγονότων και των τρόπων με τους οποίους αυτή πραγματοποιείται. Επιπλέον, η διερεύνηση της εμπειρίας του κοινού επέτρεψε την κατανόηση των δυνατοτήτων του μουσειακού θεάτρου, μέσα από τη συγκεκριμένη παράσταση, να προσφέρει πολλαπλές αφηγήσεις και να υποστηρίξει τη μαθησιακή διαδικασία ως μια εμπειρία ψυχαγωγίας.

7.2. Σενάριο – Υλοποίηση

Το σενάριο γράφτηκε από τις κκ Άβρα Αυδή και Μελίνα Χατζηγεωργίου και σκηνοθετήθηκε σε συνεργασία με φοιτητές και φοιτήτριες που συμμετείχαν ως εμπυκωτές/ριες. Σύμφωνα με τις σχεδιάστριες οι εμπυκωτές/ριες συμμετείχαν, λιγότερο ή περισσότερο, σε όλα τα στάδια προετοιμασίας του προγράμματος. Παρακολούθησαν τη διαδικασία σχεδιασμού, την έρευνα και τη συγγραφή του σεναρίου, αλλά η συμμετοχή τους στα αρχικά στάδια ήταν περιορισμένη. Ωστόσο,

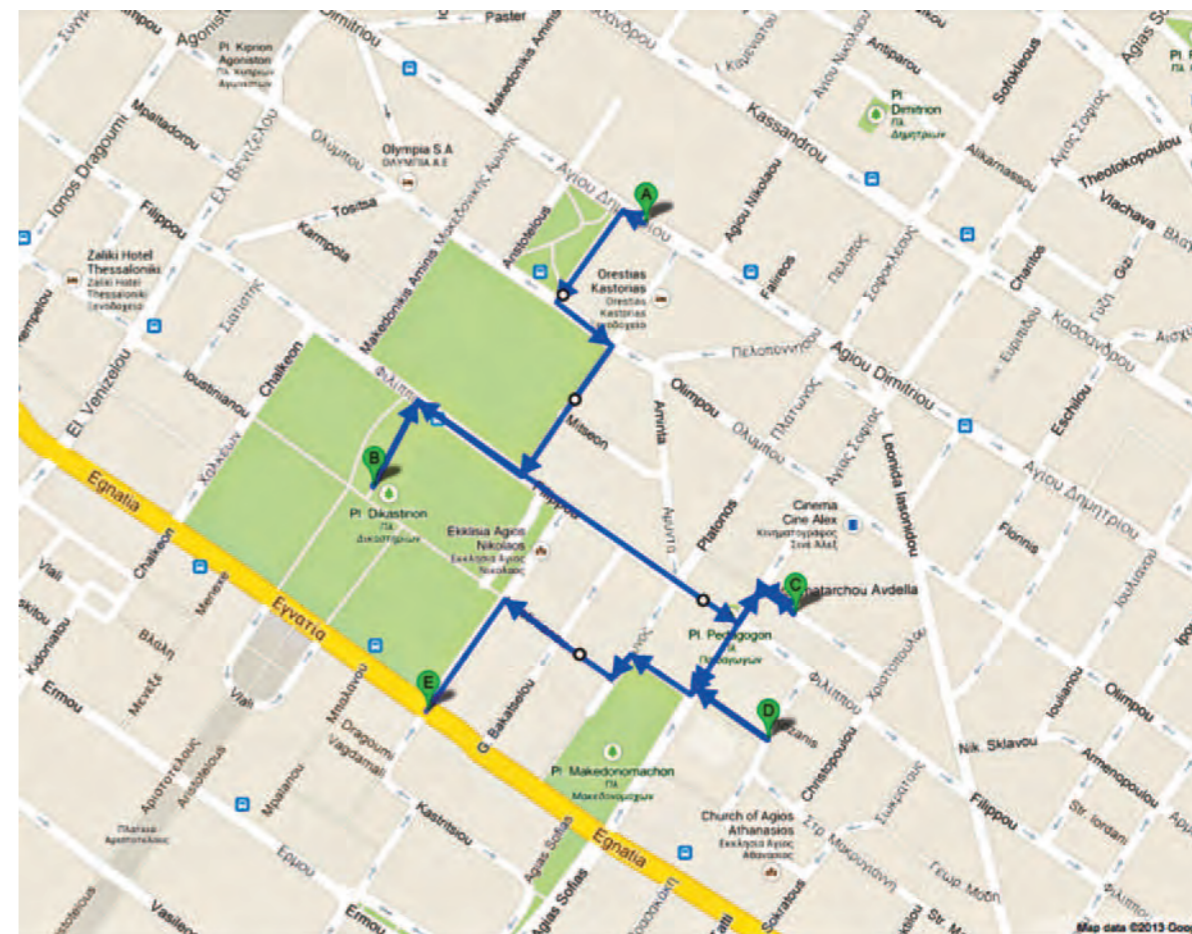
¹⁶¹ Από την ιστοσελίδα του προγράμματος: http://www.thea.auth.gr/fwnes_tis_polis.htm (ημ. τελ. επ. 15/04/2016).

¹⁶² Στον προαύλιο χώρο του ναού του Αγίου Δημητρίου, στην πλατεία απέναντι από το κτήριο του Εργατικού Κέντρου Θεσσαλονίκης, την Ρωμαϊκή Αγορά, την πλατεία Δικαστηρίων, το Πειραματικό Σχολείο του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, την εκκλησία της Αχειροποιήτου και το Μπέη Χαμάμ.

¹⁶³ Την Ρωμαϊκή Αγορά.

ήταν καθοριστική η συμβολή τους στη σκηνική διαμόρφωση των δρώμενων.

Το σύνολο των δρώμενων εκτυλίχθηκε σε εξωτερικούς χώρους, και σε ορισμένες περιπτώσεις, λόγω καιρού, σε σχολεία ή στον εσωτερικό χώρο του Μουσείου της Ρωμαϊκής Αγοράς. Η περιπατητική παράσταση ακολούθησε την εξής διαδρομή:



7.3. Αναλυτική περιγραφή των στάσεων της περιπατητικής παράστασης

7.3.1. Άγιος Δημήτριος

Αφετηρία της περιπατητικής παράστασης ήταν ο προαύλιος χώρος του ναού του Αγίου Δημητρίου. Το κοινό καθόταν αμφιθεατρικά απέναντι από τους/τις εμπυκωτές/ριες. Οι εμπυκωτές/ριες δεν φορούσαν κουστούμια. Το δρώμενο χαρακτηριζόταν μορφολογικά από μια ποικιλία ερμηνευτικών τεχνικών οι οποίες συχνά παρέπεμπαν σε ένα παιχνίδι μεταξύ των ηθοποιών. Παγωμένες εικόνες, χιουμοριστικοί διάλογοι, θεατρικές αφηγήσεις ιστοριών, ερμηνεία σε πρώτο πρόσωπο, σύντομες δραματοποιήσεις που συνόδευαν την απλή αφήγηση της εμπυκωτρία-δραματολόγου εναλλάσσονταν κατά τη διάρκεια του δρώμενου. Η εμπυκωτρία – δραματολόγος παρουσιαζόταν ως η «καλή μαθήτριά» που γνώριζε όλη την ιστορία με ακρίβεια, ενώ η ομάδα των εμπυκωτών/ριών ως μαθητές/ριες που προσπαθούσαν να θυμηθούν, παρεμβάλλοντας μεταξύ των αφηγήσεων σύντομα και αυτοτελή θεατρικά δρώμενα. Το περιεχόμενο της πρώτης στάσης περιελάμβανε μια αναδρομή στην ιστορία της Θεσσαλονίκης από την ίδρυσή της μέχρι τις αρχές του 20ού αιώνα. Τα ιστορικά γεγονότα παρουσιάζονταν με χρονολογική σειρά.

Το δρώμενο ξεκινούσε με το καλωσόρισμα από τις δύο υπεύθυνες του προγράμματος. Στη συνέχεια οι εμπυκωτές/ριες συστήνονταν στο κοινό λέγοντας το όνομά τους και τι τους αρέσει στην πόλη και απεύθυναν κάποιες γενικές, ρητορικές ερωτήσεις στο κοινό σχετικά με την «πόλη».¹⁶⁴ Στη συνέχεια οι εμπυκωτές/ριες έδιναν τις δικές τους απαντήσεις.



Στιγμιότυπο από τον Άγιο Δημήτριο

Το δρώμενο συνεχιζόταν με την αφήγηση της ιστορίας της Θεσσαλονίκης, σε μορφή θεατρικού σκετς-παιχνιδιού μεταξύ των εμπυκωτριών, από την ίδρυσή της, το 315 π.Χ., μέχρι την απελευθέρωσή της το 1912, η οποία ακολουθούνταν από μια αναφορά στα σταθερά χαρακτηριστικά της πόλης. Στη συνέχεια γινόταν μια παρουσίαση της ιστορίας του ναού από την εμπυκωτριά-δραματολόγο και αναπαριστανόταν θεατρικά ένα στιγμιότυπο της γιορτής των Δημητρίων κατά το 12ο αιώνα, όπου για πρώτη φορά γινόταν χρήση αντικειμένων (καπέλα και μαντίλια). Η αφήγηση συνεχιζόταν με την παρουσίαση της πλατείας Δικαστηρίων που ήταν ορατή από το ναό του Αγίου Δημητρίου. Κατά τη διάρκεια της αφήγησης παρεμβαλόταν μια ερώτηση προς το κοινό σχετικά με το πώς θα ήταν μια πολυπολιτισμική πόλη. Στη συνέχεια γινόταν μια αναφορά στα μνημεία που υπήρχαν και υπάρχουν και απεύθυναν εκ νέου μια ερώτηση σχετικά με το τι είναι ένα μνημείο. Ακολουθούσε θεατρική αναπαράσταση της σκηνής της απελευθέρωσης το 1912, όπου γινόταν χρήση αντικειμένων (μαντίλια και καπέλα), της πυρκαγιάς στη Θεσσαλονίκη το 1917 και του σχεδίου ανακατασκευής της πόλης από την επιτροπή Εμπράρ. Μετά το τέλος αυτού του δρώμενου γινόταν μια ρητορική ερώτηση στο κοινό σχετικά με το τι απέγινε το σχέδιο ανακατασκευής της πόλης και αν γνωρίζουν την πλατεία Δικαστηρίων την οποία θα επισκεφτούν στη συνέχεια.

¹⁶⁴ Τι είναι μια πόλη; / Ποια είναι η Θεσσαλονίκη; / Τι γνωρίζω και τι δεν γνωρίζω για την πόλη στην οποία ζω; / Τι σημαίνει για μένα η Θεσσαλονίκη; / Τι σημαίνει να είμαι πολίτης σε αυτήν την πόλη; / Γιατί αυτός ο περίπατος στην πόλη μου;

7.3.2. Εργατικό κέντρο

Η δεύτερη στάση ήταν στην πλατεία που βρίσκεται απέναντι από το κτήριο του Εργατικού Κέντρου Θεσσαλονίκης. Το κοινό καθόταν αμφιθεατρικά σε έναν σχετικά περιορισμένο χώρο και δύο εμπυκωτρίες, μια ηθοποιός και μία δραματολόγος, αφηγούνταν το ρόλο που διαδραμάτισε το εργατικό κέντρο στην ιστορία του συνδικαλιστικού κινήματος στις αρχές του 20ού αιώνα. Δεν γινόταν χρήση κουστουμιών και η απλή αφήγηση εναλλάσσονταν με τη θεατρική αφήγηση. Τα γεγονότα που παρουσιάζονταν ακολουθούσαν χρονολογικά τα γεγονότα της προηγούμενης στάσης στον Άγιο Δημήτριο. Η εμπυκωτριά-δραματολόγος αφηγούνταν τις εργατικές διεκδικήσεις των Θεσσαλονικέων εργατών την περίοδο του Μεσοπολέμου για να αναφερθεί στη δολοφονία του Τάσου Τούσση, κατά τη διάρκεια διαδήλωσης, από την αστυνομία. Το περιστατικό της δολοφονίας και η αντίδραση της μητέρας του δολοφονηθέντα αναπαριστανόταν από την εμπυκωτριά-ηθοποιό.

Επισημαίνονταν δε ότι η συγκεκριμένη δολοφονία ενέπνευσε το Γιάννη Ρίτσο να γράψει τον «Επιτάφιο».



Στιγμιότυπο από την πλατεία Εργατικού Κέντρου

7.3.3. Ρωμαϊκή Αγορά

Η Ρωμαϊκή Αγορά βρίσκεται μεταξύ της πλατείας του Εργατικού Κέντρου και της Πλατείας Δικαστηρίων. Το κοινό περνούσε από τη Ρωμαϊκή Αγορά και οι σχεδιάστριες ενθάρρυναν την ολιγόλεπτη παρατήρηση του χώρου.



Στιγμιότυπο από την πλατεία Δικαστηρίων

7.3.4. Πλατεία Δικαστηρίων

Φτάνοντας στην πλατεία Δικαστηρίων, το κοινό χωριζόταν από τις σχεδιάστριες και δύο εμπυκωτήριες σε ομάδες των 4-5 ατόμων. Στις ομάδες που δημιουργούνταν εντάσσονταν και οι εκπαιδευτικοί που συνόδευαν τη σχολική ομάδα. Οι υπόλοιποι/ες έξι εμπυκωτές/ριες, υποδύονταν ρόλους σύγχρονων μεταναστών/ριών, αντλώντας από αληθινές μαρτυρίες. Οι εμπυκωτές/ριες έκαναν χρήση της τεχνικής «ερμηνεία σε πρώτο πρόσωπο» (βλ. κεφάλαιο 1), απευθυνόμενοι/ες στο κοινό τους μέσα από το ρόλο σε όλη τη διάρκεια του δρώμενου. Οι ρόλοι που υποδύονταν οι εμπυκωτές/ριες ήταν οι εξής:

- Ο Αφζάλ, μετανάστης από το Πακιστάν, ο οποίος ήρθε στην Ελλάδα αφού είχε χάσει τα πάντα στην πατρίδα του,
- ο Γιάννης από την Αλβανία οποίος μεγάλωσε στην Ελλάδα, αλλά για το Ελληνικό κράτος θεωρείται ξένος χωρίς δικαιώματα,
- η Ταμάρα από τη Γεωργία, η οποία ήρθε στην Ελλάδα πριν 9 χρόνια και τώρα η οικογένειά της θα αναγκαστεί να μεταναστεύσει για άλλη μια φορά, εφόσον δεν υπάρχουν δουλειές για εκείνους πια,
- η Εύα, ελληνίδα από την Αρμενία που αισθάνεται ότι έχει δύο πατρίδες αλλά και στις δύο κάποιος/ες τη θεωρούν ξένη,
- η Εριόλα από την Αλβανία η οποία έγινε αποδέκτρια ρατσιστικών συμπεριφορών όταν ήταν μαθήτρια
- η Σιρίν από το Ιράν, κόρη πολιτικών προσφύγων, η οποία αισθάνεται ότι οι άλλοι περιμένουν να γίνει σαν κι αυτούς, ενώ εκείνη θέλει να διατηρήσει την ταυτότητά της ως Ιρανή.

Ο/η κάθε εμπυκωτής/τρια προσέγγιζε μια ομάδα, συστηνόταν μέσα από το ρόλο, έλεγε την

ιστορία του/της και ζητούσε τη γνώμη και τη βοήθεια της ομάδας. Ακολουθούσε ένας διάλογος μεταξύ της ομάδας και του/της εμπυκωτή/τριας, κατά τον οποίο ο/η εμπυκωτής/τρια, παραμένοντας σε ρόλο, ανέπτυξε τα προβλήματα που αντιμετώπιζε στην καθημερινότητά του/της και οι συμμετέχοντες/ουσες πρότειναν πιθανές λύσεις.

7.3.5. Πειραματικό Σχολείο

Το δρώμενο εκτυλισσόταν στην είσοδο του Πειραματικού σχολείου του Α.Π.Θ. η οποία βρίσκεται σε ένα σοκάκι. Το κοινό τοποθετούνταν σε χαλαρή παράταξη, όρθιο, απέναντι από την είσοδο του σχολείου, αλλά σε μικρή απόσταση από αυτή και παρακολουθούσε ένα ολοκληρωμένο θεατρικό δρώμενο: μια δημοσιογράφος έπαιρνε συνέντευξη από δυο παιδαγωγούς, τον Κουντουρά και τον Δελμούζο, οι οποίοι διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο στην ιστορία της σύγχρονης ελληνικής παιδαγωγικής και συνέβαλλαν στη διαμόρφωση του παιδαγωγικού χαρακτήρα του Πειραματικού σχολείου. Το κοινό καλούνταν να κάνει ένα ταξίδι στο χρόνο. Οι εμπυκωτές που υποδύονταν τους παιδαγωγούς είχαν μια ελάχιστη μεταμπίηση που παρέπεμπε στην εποχή των παιδαγωγών (γυαλιά και σακάκι εποχής). Η δημοσιογράφος τους απηύθυνε ερωτήσεις που αφορούσαν το νέο σχολείο που οραματιζόντουσαν, τη θέση των τεχνών στην εκπαίδευση, τη γνώμη τους για τη διαμόρφωση της σχολικής κοινότητας και τις επιθέσεις που δεχτήκανε. Κατά τη διάρκεια του δρώμενου δεν υπήρχε ενεργή διάδραση με το κοινό. Μετά το τέλος του δρώμενου, το κοινό μεταφέρεται λίγα μέτρα πιο πέρα, όπου βρίσκονται οι προτομές των δύο παιδαγωγών. Η εμπυκωτήρια-δραματολόγος έκανε μια εισαγωγή σχετικά με τους δύο παιδαγωγούς και απηύθυνε στο κοινό μια ερώτηση για την επικαιρότητα των θεμάτων για τα οποία αγωνίστηκαν.



Στιγμιότυπο από το Πειραματικό Σχολείο

7.3.6. Αχειροποίητος

Φτάνοντας στην εκκλησία της Αχειροποίητου, το κοινό παρακολουθούσε μια σύντομη εισαγωγή, από την εμπυκτώτρια-δραματολόγο, σχετικά με την ιστορία της εκκλησίας και το ρόλο της στην υποδοχή των προσφύγων της Μικράς Ασίας: μέσα στην εκκλησία είχε στεγαστεί ένας μεγάλος αριθμός προσφύγων. Στη συνέχεια το κοινό καλούνταν και πάλι να κάνει ένα ταξίδι στο χρόνο: μεταφερόταν στην αυλή της εκκλησίας και καθόταν περιμετρικά της αυλής, σε σχήμα Γ. Οι εμπυκτωτές/ριες βρίσκονταν ήδη στις θέσεις τους σε ρόλους προσφύγων της Μικρασιατικής Καταστροφής. Οι εμπυκτωτές/ριες φορούσαν κουστούμια εποχής και χρησιμοποιούσαν αντικείμενα εποχής, χωρίς όμως να υπάρχει κάποια ιδιαίτερη ακρίβεια στην ενδυματολογική αναπαράσταση (π.χ. τα παπούτσια που φορούσαν ήταν σύγχρονα). Το δρώμενο αναπαριστούσε καθημερινές στιγμές της ζωής των προσφύγων που έμεναν στην Αχειροποίητο και ακολουθούσε μια ενιαία αφήγηση με αρχή, μέση και τέλος.



Στιγμιότυπο από την Αχειροποίητο

Τα βασικά θέματα που θίγονταν ήταν ο τρόπος με τον οποίον ήρθαν στην Ελλάδα, οι ρατσιστικές συμπεριφορές που αντιμετώπισαν, η φτώχεια, η ανεργία, η έλλειψη σπιτιού, η παιδική εργασία και οι δύσκολες συνθήκες διαβίωσης. Το δρώμενο έκλεινε με ένα τραγούδι σμυρναϊκό, το οποίο τραγουδούσαν κάποιοι/ες από τους/τις εμπυκτωτές/ριες με τη συνοδεία μουσικού οργάνου που έπαιζε ένας εμπυκτωτής. Παράλληλα μια εμπυκτώτρια αποχωρούσε από τον σκηνικό χώρο περνώντας μέσα από το κοινό και κοιτάζοντάς το.

Το κοινό μεταφερόταν ξανά στην είσοδο της εκκλησίας, όπου είχε γίνει προηγουμένως η εισαγωγή, και πληροφορούνταν από την εμπυκτώτρια-δραματολόγο για τη συνεισφορά των προσφύγων και την συμπεριφορά των τότε κατοίκων της Θεσσαλονίκης. Τέλος τους απευθυνόταν

το ερώτημα αν σήμερα αντιλαμβανόμαστε αντίστοιχα την προσφορά των μεταναστών, προκειμένου να αναπτυχθεί ένας διάλογος και να δοθεί η ευκαιρία για αναστοχασμό πάνω στο θέμα της μετανάστευσης και των προσφύγων στο παρελθόν και το παρόν.

7.3.7. Μπέν Χαμάμ



Στιγμιότυπο από το Μπέν Χαμάμ

Στην τελευταία στάση, τα δρώμενα εκτυλίσσονταν στην ταράτσα της καφετέριας του Μπέν Χαμάμ. Η ταράτσα έχει σχήμα ορθογώνιο και άμεση οπτική επαφή με τις στέγες του Χαμάμ. Το κοινό καθόταν απέναντι από τους/τις εμπυκτωτές/ριες οι οποίοι/ες βρίσκονταν μπροστά από τις στέγες. Δεν γινόταν χρήση κουστουμίων. Μορφολογικά, τα δρώμενα στο Μπέν Χαμάμ ακολούθησαν το παράδειγμα της πρώτης στάσης, στον Άγιο Δημήτριο, δηλαδή

παρουσιάζονταν αποσπάσματα ιστορικών στιγμών της πόλης, εναλλάσσοντας παράλληλα διαφορετικές θεατρικές τεχνικές: θεατρικές αφηγήσεις ιστοριών, ερμηνεία σε πρώτο πρόσωπο (βλ. κεφάλαιο 1), σύντομες δραματοποιήσεις που συνόδευαν την απλή αφήγηση της εμπυκτώτριας-δραματολόγου, μουσικοκινητική δραματοποίηση και τραγούδι. Παράλληλα, τηρούνταν η χρονολογική διαδοχή των γεγονότων. Συνολικά επρόκειτο και πάλι για μια συρραφή διαφορετικών δρώμενων και όχι για ένα ολοκληρωμένο δρώμενο με ενιαία αφήγηση όπως στις δύο προηγούμενες στάσεις (Πειραματικό και Αχειροποίητος). Το περιεχόμενο των αφηγήσεων αφορούσε τη σύγχρονη ιστορία της Θεσσαλονίκης, από το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο έως σήμερα, και απηύθυνε ερωτήσεις στο κοινό για το ρόλο των πολιτών στη ζωή της πόλης.

Η εμπυκτώτρια-δραματολόγος τους εισήγαγε στην ιστορία του μνημείου και έκανε μια αναφορά σε άλλα χαμάμ που σώζονται. Ταυτόχρονα, εμπυκτωτρίες ηθοποιοί ξεπρόβαλλαν από τις στέγες αναπαριστώντας ανθρώπους που κάνουν το μπάνιο τους στο Χαμάμ. Ακολουθούσε δραματοποίηση από μια εμπυκτώτρια-ηθοποιό η οποία υποδύονταν τον Αλέξανδρο Παπαναστασίου και εξέφραζε την άποψή του σχετικά με την ανάγκη διάσωσης των βυζαντινών μνημείων. Στη συνέχεια η εμπυκτώτρια-δραματολόγος αναφερόταν στην ίδρυση της Διεθνούς Έκθεσης Θεσσαλονίκης και απηύθυνε ερώτηση στο κοινό σχετικά με την πορεία ανάπτυξης του θεσμού και τις προοπτικές του για το μέλλον.

Ακολουθούσε θεατρικό δρώμενο όπου αναπαριστανόταν στιγμές της πρώτης αντισημιτικής εκδήλωσης στη διάρκεια της γερμανικής κατοχής. Προς το τέλος του δρώμενου ακουγόταν ένα σεφαραδίτικο τραγούδι από τους/τις εμπυκτωτές/ριες-ηθοποιούς. Στη συνέχεια η ηθοποιός-δραματολόγος μαζί με μια ηθοποιό-εμπυκτώτρια έθεταν ερωτήσεις στο κοινό, σχετικά με το σημερινό ρόλο της πόλης και τη σχέση της με το παρελθόν, χωρίς όμως να περιμένουν απάντηση. Παρεμβαλλόταν ένα μουσικοκινητικό δρώμενο από δύο εμπυκτωτρίες-ηθοποιούς οι οποίες παρί-

σταναν μια γυναίκα της σύγχρονης εποχής και μια γυναίκα του παρελθόντος να κάθονται σε ένα καφέ και να διορθώνουν η μία τις κινήσεις και τη στάση σώματος της άλλης, σύμφωνα με το τι θεωρούν αρμόζων. Τέλος όλοι/ες οι εμπυκωτές/ριες απεύθυναν ερωτήματα στο κοινό σχετικά με τη σημερινή ταυτότητα της πόλης και τη συμβολή του κοινού και συνολικά των ανθρώπων που ζούνε σε αυτή, ενθαρρύνοντας το κοινό να απαντήσει. Το δρώμενο έκλεινε με ένα ραπ τραγούδι που ερμήνευε όλη η ομάδα των εμπυκωτών/ριών. Ακολουθούσε συζήτηση μεταξύ της σχολικής ομάδας και ενός πολίτη της Θεσσαλονίκης που είχε προσκληθεί εξαιτίας του σημαντικού καλλιτεχνικού, πολιτικού ή άλλου έργου που είχε προσφέρει στην πόλη.

7.3.8. Σύνοψη-σχολιασμός

Το πρόγραμμα υιοθέτησε μια ποικιλία θεατρικών τεχνικών και εφάρμοσε τη μέθοδο της προσχεδιασμένης σωματικής συμμετοχής (βλ. κεφάλαιο 3) καθώς ενέπλεξε το κοινό σε μια περιπατητική παράσταση. Παράλληλα, αναφέρθηκε σε ένα εύρος ζητημάτων τα οποία αποτελούν διαστάσεις δυο βασικών θεματικών αξόνων:

- της έννοιας της πόλης και της πολιτειότητας
- την πολυπολιτισμικότητα.

Στον Αγ. Δημήτριο το κοινό παρακολούθησε σύντομες αναφορές σχετικά με:

- την ιστορία της πόλης από το 315 π.Χ. μέχρι το 912, μέσα από την παράθεση επιλεγμένων ιστορικών γεγονότων,
- την ιστορία του Ναού του Αγίου Δημητρίου,
- την πλ. Δικαστηρίων.

Ανάμεσα σε αυτές τις αφηγήσεις παρεμβάλλονταν θεατρικές σκηνές που παρουσίαζαν στιγμιότυπα από:

- τη γιορτή των Δημητρίων κατά το 12ο αιώνα,
- την απελευθέρωση της πόλης το 1912, με έμφαση στις σκηνές που εκτυλίσσονταν στους δρόμους, κάνοντας χρήση αντικειμένων,
- την πυρκαγιά της Θεσσαλονίκης το 1917.

Ο χώρος της «σκηνής» και ο χώρος του κοινού ήταν σαφώς διαχωρισμένοι. Οι ερμηνευτές/ριες αναγνώριζαν την παρουσία του κοινού και αλληλεπιδρούσαν μαζί του με τη μέθοδο της *ελεγχόμενης λεκτικής απόκρισης* (βλ. κεφάλαιο 3): το κοινό είχε τη δυνατότητα να αντιδράσει με περιορισμένο τρόπο χωρίς να υπάρχει η δυνατότητα παρέμβασης στην έκβαση του δρώμενου. Οι ερωτήσεις που απευθύνονταν στο κοινό είχαν στόχο να προκαλέσουν τον αναστοχασμό πάνω:

- στις έννοιες της πόλης και της σχέσης που αναπτύσσουν μαζί της οι πολίτες,
- στην πολυπολιτισμική πόλη,
- στην έννοια του μνημείου,
- στο σχέδιο ανακατασκευής της πόλης από την επιτροπή Εμπράρ το 1917.

Η παρουσίαση των παραπάνω διαπνεόταν από μια έντονη έμφαση στον διαχρονικά πολυπολιτισμικό χαρακτήρα της πόλης. Το ύφος των θεατρικών σκηνών ήταν ανάλαφρο και κωμικό, χωρίς συναισθηματική φόρτιση, με εξαίρεση τη σκηνή που αναφερόταν στην πυρκαγιά της Θεσσαλονίκης, όπου ο τόνος γινόταν πιο δραματικός. Οι χαρακτήρες που παρουσιάζονταν μέσα από στιγμιότυπα στις τρεις πρώτες σκηνές εκπροσωπούσαν τους πολίτες και στην τελευταία σκηνή ένα σύνολο ειδικών, τα μέλη της επιτροπής Εμπραρ. Καθώς δεν υπήρχε κάποιος «δομημένος» χαρακτήρας, ευνοούνταν η αποστασιοποίηση του κοινού. Επιπλέον, ο λόγος των ερμηνευτών/ριών

σε ρόλο ήταν αρκετά σύντομος και αποσπασματικός με αποτέλεσμα να περιορίζεται η δυνατότητα διαμόρφωσης σαφών θέσεων πάνω σε συγκεκριμένα ζητήματα από μια συγκεκριμένη σκοπιά, καθώς και η παρουσίαση «αντίθετων φωνών» (βλ. κεφάλαιο 3). Αυτό το γεγονός περιορίζει επίσης τη δυνατότητα ενσωμάτωσης των στοιχείων της ετερογλωσσίας και της διαλογικότητας.

Στο εργατικό κέντρο, το δρώμενο αναφερόταν στις εργατικές διεκδικήσεις της δεκαετίας του 1930 και παρουσίαζε έναν «τραγικό» χαρακτήρα, τη μάνα που βλέπει το παιδί της δολοφονημένο, σε έντονη συναισθηματική φόρτιση. Το κοινό ήταν μεν ορατό από την αφηγήτρια αλλά δεν συμμετείχε.

Στην πλ. Δικαστηρίων, επικρατούσε μια αρκετά διαφορετική προσέγγιση. Η αμεσότητα ήταν μεγάλη καθώς τα όρια μεταξύ του χώρου της σκηνής και του χώρου του κοινού καταργούνταν, δημιουργώντας αυτό που ο Βοal ονόμασε *metaxis* (βλ. κεφάλαιο 3). Αυτή η αμεσότητα ευνοούσε στη συγκεκριμένη περίπτωση τη διαφοροποίηση του *habitus*, εάν θεωρήσουμε ότι τα μέλη του κοινού δεν συχνάζουν στην πλ. Δικαστηρίων μαζί με τους/τις μετανάστες/ριες, ούτε συνομιλούν με εκείνους/ες. Με αφορμή το δρώμενο λοιπόν, τα μέλη του κοινού συμπεριφέρθηκαν διαφορετικά: στάθηκαν σε μια πλατεία πολυπολιτισμική, στέκι σύγχρονων μεταναστών/ριών, και συνομίλησαν με τους/τις ηθοποιούς που βρίσκονταν σε ρόλο μετανάστη/τριας για συγκεκριμένα προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Στη συνέχεια, ζητούσαν από το κοινό να τους βοηθήσει προτείνοντάς τους κάποιο τρόπο αντιμετώπισης των προβλημάτων. Σε αυτή την περίπτωση εφαρμόστηκε η μέθοδος της *διαπραγματεύσιμης αλληλεπίδρασης* (βλ. κεφάλαιο 3). Ο λόγος τους συχνά εμπειρείε μια συναισθηματική διάσταση, ωστόσο το ζητούμενο ήταν να βρεθεί κάποια συγκεκριμένη λύση. Με αυτόν τον τρόπο προωθούνταν μεν η ενσυναίσθηση αλλά κυρίως ενθαρρύνονταν η διανοητική εμπλοκή του κοινού. Το αποτέλεσμα ήταν η δημιουργία ενός διαλογικού χώρου σε δύο επίπεδα: μεταξύ του κοινού και του/της ερμηνευτή/τριας και μεταξύ των μελών του κοινού. Σημαντική παράμετρος στη δημιουργία αυτού του διαλογικού χώρου ήταν η διαμόρφωση των χαρακτήρων: είχαν συγκεκριμένη ταυτότητα, τα κίνητρα και οι στόχοι τους ήταν σαφείς. Η σκηνή αυτή είχε κάποια κοινά στοιχεία με το «ανοιχτό θέατρο» της Pfaendler (βλ. κεφάλαιο 3). στο οποίο ο θεατής έρχεται αντιμέτωπος με ένα πρόβλημα της καθημερινής ζωής και επιδιώκεται η κινητοποίησή του έξω από το θέατρο προκειμένου να βρεθεί κάποια λύση. Επιπλέον παρατηρούνται ομοιότητες και με το Mitspiel (βλ. κεφάλαιο 3), στο οποίο ο χρόνος και ο τόπος της παράστασης ταυτίζονται με την πραγματικότητα, ο λόγος είναι φυσικός και οι ηθοποιοί παραμένουν κοντά στην πραγματικότητα, έτσι ώστε το κοινό να μπορεί να συνδεθεί μαζί τους.

Στο πειραματικό σχολείο ο χώρος της σκηνής και ο χώρος του κοινού ήταν επίσης σαφώς διαχωρισμένοι. Οι ερμηνευτές/ριες αναγνώριζαν την παρουσία του κοινού, αλλά δεν υπήρχε κάποια μορφή αλληλεπίδρασης μεταξύ τους. Το λεκτικό ύφος και το *gestus* ακολουθούσαν τη στερεοτυπική εικόνα του δασκάλου. Ο λόγος ήταν διδακτικός με ελάχιστα κωμικά στοιχεία, τα οποία ενεργοποιούνταν αυτοσχεδιαστικά από τους/τις ερμηνευτές/ριες κυρίως όταν αποσπώταν η προσοχή του κοινού. Επιπλέον δεν παρατηρούνταν «αντίθετες φωνές»: και οι δύο χαρακτήρες επιχειρηματολογούσαν υπέρ της κοινής παιδαγωγικής προσέγγισης που εφάρμοζαν. Μετά το τέλος του δρώμενου, οι σχεδιάστριες μετέφεραν το κοινό μπροστά από τις προτομές των δύο παιδαγωγών για να τους ρωτήσουν εάν θεωρούν επίκαιρες τις ιδέες τους και το όραμά τους. Συνήθως οι απαντήσεις που δίνονταν ήταν σύντομες.

Στην Αχειροποίητο παρουσιαζόταν μια ενιαία θεατρική αφήγηση, που εστίαζε στην καθημερινή ζωή των προσφύγων του 1922. Και σε αυτή την περίπτωση υπήρχαν σαφή όρια μεταξύ σκηνής

και κοινού και απουσίαζε η αλληλεπίδραση. Ο τόνος της αφήγησης ήταν δραματικός και συναισθηματικά φορτισμένος. Οι πρόσφυγες που υποδύονταν οι ερμηνευτές/ριες ήταν πολύ δυσχερήστημένοι/ες με την πραγματικότητα που βίωναν, με εξαίρεση μια πρόσφυγα που υιοθετούσε μια πιο αισιόδοξη οπτική για το μέλλον. Οι μαρτυρίες και των δύο πλευρών γίνονταν με αναφορές σε συγκεκριμένες συμπεριφορές που είχαν δεχτεί από πολίτες της Θεσσαλονίκης. Με αυτόν τον τρόπο προβάλλονταν δύο διαφορετικές οπτικές. Η αισιόδοξη οπτική τονιζόταν στο τέλος του δρώμενου με το τραγούδι που τραγουδούσαν οι πρόσφυγες. Οι ερωτήσεις που ακολουθούσαν το δρώμενο καθοδηγούσαν με ένα τρόπο την απάντηση του κοινού, καθώς διατυπώνονταν ως εξής:

«Πόσοι Θεσσαλονικείς μπορούσαν να δουν τότε και να προβλέψουν αυτό που βλέπουμε εμείς σήμερα; Ότι οι πρόσφυγες ήταν ένα μεγάλο δώρο για την πόλη μας και για ολόκληρη την Ελλάδα;

Πόσοι Θεσσαλονικείς μπορούν να δουν και να προβλέψουν σήμερα ότι οι σύγχρονοι μετανάστες και πρόσφυγες μπορεί να αποτελέσουν αύριο έναν πλούτο για την πόλη μας; Τον πλούτο της διαφορετικότητας σε μια πόλη πολυεθνική και δημιουργική».

Το δρώμενο στο Μπέη Χαμάμ είχε παρόμοια δομή με το δρώμενο στον Αγ. Δημήτριο. Και εδώ ο χώρος της σκηνής και του κοινού ήταν διαχωρισμένοι. Στη διάρκεια της αφήγησης γίνονταν σύντομες αναφορές:

- στην ιστορία και στη χρησιμότητα του Μπέη Χαμάμ και των οθωμανικών λουτρών της πόλης,
- στη Διεθνή Έκθεση Θεσσαλονίκης
- στην ναζιστική κατοχή και στην μεταχείριση των Εβραίων,
- στην απελευθέρωση της πόλης από την ναζιστική κατοχή,
- στα σύγχρονα χαρακτηριστικά της Θεσσαλονίκης.

Οι σκηνές που παρεμβάλλονταν ανάμεσα σε αυτές τις αφηγήσεις παρίσταναν:

- γυναίκες πάνω στις στέγες του χαμάμ,
- τη συνέντευξη του Αλ. Παπαναστασίου, το 1926, σχετικά με τη σημασία διάσωσης των οθωμανικών μνημείων,
- την πρώτη αντισημιτική εκδήλωση το 1942, η οποία εμπλουτιζόταν από σχετικές μαρτυρίες,
- δυο γυναίκες από διαφορετικές εποχές οι οποίες «διόρθωναν» η μία τις κινήσεις της άλλης,
- ένα τραγούδι στο οποίο αναφέρονταν διάφορα ονόματα σημαντικών ανθρώπων της πόλης από το παρελθόν.

Η αλληλεπίδραση με το κοινό πραγματοποιούνταν με τη μέθοδο της *ελεγχόμενης λεκτικής απόκρισης* και τα περιθώρια διαλόγου ήταν περιορισμένα. Τα ερωτήματα που τέθηκαν στο κοινό αφορούσαν:

- την πορεία ανάπτυξης της Διεθνούς Έκθεσης Θεσσαλονίκης, την κατάσταση στην οποία βρίσκεται σήμερα, και τις προοπτικές για το μέλλον,
- τις σημαντικές αλλαγές που έγιναν στην πόλη μέσα στα τελευταία 100 χρόνια, τη σημερινή της κατάσταση, τις προοπτικές της για το μέλλον, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της, τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματά της,

- τι δράσεις ή τις παρεμβάσεις που χρειάζονται, για την αναβάθμιση της ποιότητας ζωής,
- τους τρόπους ενεργού συμμετοχής των πολιτών, την προσφορά της πόλης στους πολίτες και το αντίστροφο,
- το όραμα του κοινού για τη Θεσσαλονίκη.

Το ύφος της αφήγησης ήταν ανάλαφρο με εξαίρεση τη σκηνή που αναφερόταν στην μεταχείριση των Εβραίων από τους ναζί, η οποία ήταν ιδιαίτερα φορτισμένη συναισθηματικά. Και εδώ, όπως και στον Αγ. Δημήτριο, δεν υπήρχε κάποιος «δομημένος» χαρακτήρας, αλλά κυρίως μια αποσπασματική αναφορά σε διάφορες πτυχές της ιστορίας της πόλης. Επιπλέον συνήθως δεν ακούγονταν «αντίθετες» φωνές στα ζητήματα που θίγονταν.

Το πρόγραμμα στο σύνολό του αξιοποιούσε ένα πλούτο θεατρικών εργαλείων και επιχειρούσε να καλύψει τις σημαντικότερες, σύμφωνα με τις σχεδιάστριες, πτυχές της ιστορίας της πόλης μέσα σε ένα σύντομο χρονικό διάστημα. Το σύνολο του προγράμματος διακρινόταν από μια ξεκάθαρη τοποθέτηση σε συγκεκριμένα ζητήματα με εξαίρεση τη σκηνή στην πλ. Δικαστηρίων, όπου δινόταν μια πραγματική ευκαιρία στο κοινό να παρέμβει. Η ενότητα που ακολουθεί παρουσιάζει τα ερευνητικά αποτελέσματα αναφορικά με την πρόσληψη αυτής της εμπειρίας από μέλη του κοινού.

7.4. Ερευνητικά αποτελέσματα

7.4.1. Αποτελέσματα δεδομένων παρατήρησης

7.4.1.1. Άγιος Δημήτριος

Συνολικά, η ανταπόκριση των σχολικών ομάδων ήταν θετική. Κάποιες φορές παρατηρήθηκε μια αμηχανία στην αρχή του δρώμενου. Η γρήγορη εναλλαγή σκηνών και υποκριτικών στυλ, τα κωμικά στοιχεία και οι δραματοποιήσεις προσέλκυαν το ενδιαφέρον του κοινού. Οι εναλλαγές στην ένταση της φωνής των ηθοποιών ήταν ακόμα ένα στοιχείο πρόκλησης του ενδιαφέροντος. Θετική ήταν η ανταπόκριση και στις ερωτήσεις, όπου κάποιες φορές όμως παρατηρούνταν αμηχανία. Η αλλαγή ύφους σε δραματικό παρέσυρε και τη διάθεση των παιδιών, κάποιες λίγες φορές με μικρή καθυστέρηση. Ελάχιστες φορές αποσπώταν η προσοχή του κοινού λόγω των περαστικών.

7.4.1.2. Εργατικό Κέντρο

Κάποιες φορές υπήρχε μια αδυναμία συγκέντρωσης στην αρχή η οποία ίσως οφειλόταν στη μετακίνηση του κοινού. Με ελάχιστες εξαιρέσεις η προσοχή εντεινόταν στη θεατρική αφήγηση και στις ερωτήσεις. Σπάνια αποσπώταν η προσοχή από περαστικούς.

7.4.1.3. Πλατεία Δικαστηρίων

Η εμπλοκή του κοινού υπήρξε ιδιαίτερα υψηλή εξαιτίας της αυξημένης αμεσότητας της μορφής αλληλεπίδρασης που επιλέχτηκε (*διαπραγματευσιμη αλληλεπίδραση*). Το κοινό, στη πλειονότητά του, προσπαθούσε να βοηθήσει τους «σύγχρονους μετανάστες», προτείνοντας λύσεις, ενώ ελάχιστες φορές αντιλαμβάνονταν ότι οι εμπυκωτές/ριες ήταν σε ρόλο, θεωρώντας ότι η ταυτότητα του «σύγχρονου μετανάστη» ήταν η πραγματική ταυτότητα των εμπυκωτών/ριών.

7.4.1.4. Πειραματικό Σχολείο

Το κοινό ανταποκρινόταν θετικά στις μισές περιπτώσεις και αντιδρούσε ιδιαίτερα θετικά στους

κωμικούς αυτοσχεδιασμούς. Συχνά όμως η προσοχή του κοινού αποσπώταν, γεγονός που φαίνεται να συνδέεται κυρίως με την τάση των εμπυκωτών να εμπλουτίζουν και να επιμηκύνουν το λόγο τους και σπανιότερα με εξωτερικούς θορύβους. Μερικές φορές οι εμπυκωτές επαναφέρουν το κοινό τους αντιδρώντας έντονα μέσα σε ρόλο, κάνοντας αστεία ή κοιτάζοντάς το.

7.4.1.5. Αχειροποίητος

Κατά τη διάρκεια του δρώμενου η ανταπόκριση του κοινού ήταν θετική. Το κοινό έμοιαζε να εμπλέκεται και το ενδιαφέρον συνήθως μειωνόταν στις σκηνές όπου το λυρικό-δραματικό στοιχείο ήταν πιο έντονο, ενώ το τραγούδι στο τέλος προσέλκυε το ενδιαφέρον. Στην απλή αφήγηση το ενδιαφέρον ήταν συνήθως μειωμένο. Ελάχιστες φορές, παρατηρήθηκε απόσπαση προσοχής λόγω εξωτερικών θορύβων ή περαστικών.

7.4.1.6. Μπή Χαμάμ

Η ανταπόκριση του κοινού ήταν γενικά θετική. Σε λίγες περιπτώσεις το κοινό παρουσίαζε σημάδια κούρασης. Το ενδιαφέρον φαινόταν να εντείνεται στις σκηνές της παράλληλης δραματοποίησης, στο δρώμενο σχετικά με τη δίωξη των εβραίων, στο μουσικό-κινητικό δρώμενο και στο τραγούδι του τέλους. Σημαντική ήταν η ανταπόκριση του κοινού στις ερωτήσεις στο τέλος του δρώμενου.

7.4.1.7. Συμπεράσματα παρατήρησης

Με βάση την επεξεργασία των δεδομένων που προήλθαν από την παρατήρηση της διεξαγωγής της παράστασης εξήχθησαν συμπεράσματα που απαντούν σε ένα από τα αρχικά ερευνητικά ερωτήματα: στη διερεύνηση των δυνατοτήτων του μουσειακού θεάτρου να εμπλέκει ομάδες κοινού. Η εμπλοκή σε αυτή τη φάση της έρευνας αντιστοιχεί στην προσέλκυση του ενδιαφέροντος του κοινού. Η παρατήρηση επέτρεψε τη διερεύνηση των τεχνικών που χρησιμοποιήθηκαν και του περιεχόμενου του κάθε δρώμενου σε συνάρτηση με τις αυξομειώσεις της εμπλοκής του κοινού. Με αυτό τον τρόπο εξήχθησαν συμπεράσματα αναφορικά με τις δυνατότητες των διαφορετικών μορφών, δηλαδή τους συνδυασμούς τεχνικής και περιεχομένου στη διάρκεια ενός δρώμενου, να προκαλούν την προσοχή του κοινού και να δημιουργούν τις συνθήκες «εμβύθισης» σε μια άλλη «πραγματικότητα».

Συμφώνα με τα αποτελέσματα της επεξεργασίας των φύλλων παρατήρησης, φαίνεται ότι η εμπλοκή του κοινού εντείνεται στα σημεία στα οποία γίνεται χρήση θεατρικών τεχνικών και στα σημεία στα οποία μέσα από θεατρικά δρώμενα προσεγγίζονται γεγονότα της πρόσφατης ιστορίας της πόλης, τα οποία ενέχουν και ένα ιδιαίτερο συναισθηματικό βάρος όπως το δρώμενο στην εκκλησία της Αχειροποίητου και το δρώμενο που αναπαριστά τη δίωξη των εβραίων. Το γεγονός αυτό ίσως να αποτελεί και ένδειξη της συναισθηματικής εμπλοκής του κοινού στα συγκεκριμένα δρώμενα. Η εμπλοκή του κοινού φαίνεται να είναι υψηλή σε όλα τα σημεία άμεσης αλληλεπίδρασης με τους/τις εμπυκωτές/ριες, ενώ κορυφώνεται στην πλατεία Δικαστηρίων, όπου διαδραματίζεται το πλέον αλληλεπιδραστικό κομμάτι της παράστασης με την εφαρμογή της *διαπραγματεύσιμης αλληλεπίδρασης*. Το γεγονός ότι η προσοχή του κοινού σπάνια αποσπάται από τους περαστικούς συνηγορεί επίσης στο συμπέρασμα της υψηλής εμπλοκής. Η μουσική φαίνεται να λειτουργεί υποστηρικτικά. Τα μουσικά κομμάτια της παράστασης προκάλεσαν το ενδιαφέρον του κοινού, όπως φαίνεται μέσα από τις σωματικές και λεκτικές του αντιδράσεις.

Αντιθέτως, σημεία στα οποία οι εμπυκωτές/ριες αυτοσχεδιάζοντας επιμηκύνουν το λόγο τους, δημιουργώντας μεγάλους σε διάρκεια μονολόγους, σε σχέση με το χρόνο του δρώμενου, οι οποίοι παρέπεμπαν σε διδακτική διαδικασία (Πειραματικό Σχολείο), λειτούργησαν αποτρεπτικά στην εμπλοκή του κοινού. Ο ρυθμός των θεατρικών δρώμενων φαίνεται επίσης να άσκησε σημαντική επίδραση. Οι γρήγορες εναλλαγές σε κλίμακες (κίνησης και λόγου) αλλά και ο γρήγορος ρυθμός εναλλαγής διαφορετικών δρώμενων-θεατρικών τεχνικών σε όλη της διάρκεια της παράστασης ενέτεινε τη διαδικασία εμπλοκής.

Η δυνατότητα των εμπυκωτών/ριών να προκαλούν και να επαναφέρουν την προσοχή του κοινού μέσα από το ρόλο τους, όπως φαίνεται στην παρατήρηση του δρώμενου στο Πειραματικό Σχολείο, αποτελεί άλλη μία ένδειξη των δυνατοτήτων εμπλοκής που προσφέρει το μουσειακό θέατρο και της σημασίας των υποκριτικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων των ηθοποιών, αλλά, ταυτόχρονα, εγείρει το ερώτημα της δυνατότητας επιλογής του κοινού για το αν θα εμπλακεί ή όχι. Το γεγονός ότι η εν λόγω παράσταση διεξάγονταν ως μια δραστηριότητα στο πλαίσιο του σχολικού μαθήματος, περιόριζε εκ των πραγμάτων τα περιθώρια επιλογής του κοινού και ενδεχομένως να δημιούργησε μια ταύτιση μεταξύ εμπύκωσης και διδακτικής, κάτι που, λόγω του συγκεκριμένου ρόλου των εμπυκωτών που υποδύονταν τους παιδαγωγούς, είναι αρκετά πιθανό.

7.4.2. Ερευνητικά αποτελέσματα φύλλων εντυπώσεων και συνεντεύξεων σε ομάδες εστίασης

Τα ερευνητικά αποτελέσματα που παρουσιάζονται στη συνέχεια προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων που προήλθαν από τα σχολεία που έλαβαν μέρος στη διαδικασία των συνεντεύξεων. Συγκεκριμένα, προκειμένου να φανεί ο αρχικός και μακροχρόνιος αντίκτυπος της παράστασης παρατίθεται η ανάλυση των φύλλων εντυπώσεων που συμπληρώθηκαν από τα ίδια σχολεία με αυτά που πήραν μέρος ένα χρόνο μετά στις συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης. Παρόλο που εξετάστηκε, κωδικοποιήθηκε και αναλύθηκε το σύνολο των φύλλων εντυπώσεων που συμπληρώθηκαν από τα σχολεία, επιλέχθηκε η παρουσίαση των δεδομένων που προήλθαν από τα τέσσερα σχολεία¹⁶⁵ που συμμετείχαν στη μακροχρόνια έρευνα. Με αυτόν τον τρόπο αποτυπώνεται μια πιο συνολική εικόνα της εμπειρίας του κοινού.

7.4.2.1. Παραστασιακή εμπειρία

Αρχικές εντυπώσεις

«Ήταν μια ιδιαίτερη εμπειρία για μένα» (ΠΠΣΠΘ).

Στην καταγραφή των αρχικών τους εντυπώσεων, οι ερευνώμενοι/ες έδειξαν να αισθάνονται ότι έχουν αποκομίσει μια εξαιρετική θετική εμπειρία, γεγονός που ενισχύει σημαντικά τη μαθησιακή διαδικασία (βλ. κεφάλαιο 4). Χαρακτήρισαν το πρόγραμμα *«καταπληκτικό»* και δήλωσαν ότι ένοιωσαν *«ενθουσιασμό»*, ενώ ένας συμμετέχων ανέφερε ότι ένοιωσε *«ανακούφιση»* όταν κατάλαβε *«ότι πρόκειται για ηθοποιούς που θα παίξουν θέατρο σε διάφορα σημεία της πόλης»* (ΠΠΣΠΘ).

¹⁶⁵ Τα αρχικά σε παρένθεση δίπλα από το λόγο των ερευνώμενων αντιστοιχούν στα σχολεία τα οποία πήραν μέρος στην έρευνα. Συγκεκριμένα, τα αρχικά «ΠΠΣΠΘ» αντιστοιχούν στο Πρότυπο Πειραματικό Σχολείο Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, «2Π» στο 2ο Πειραματικό Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης, «Μ» στο Μουσικό Λύκειο Θεσσαλονίκης και «19ο» στο 19ο Λύκειο Θεσσαλονίκης.

Κάποιοι/ες συμμετέχοντες/ούσες ένοιωσαν τυχεροί/ες που είχαν μια τέτοια ευκαιρία:

«Ένοιωσα ότι ήμουν τυχερός που βρέθηκα σε μια τέτοια δραστηριότητα και έμαθα πράγματα για την πόλη μου» (ΠΠΣΠΘ).

«Ένοιωσα τυχερή που συμμετείχα σε αυτό το πρόγραμμα» (2Π).

«Μου άρεσαν πάρα πολύ όλα τα θεατρικά δρώμενα και χαίρομαι που μου δόθηκε η ευκαιρία να παρακολουθήσω ένα τέτοιο πρόγραμμα και να μάθω μέσα από αυτό για την πόλη μου» (19ο).

Η διάθεση για επανάληψη της εμπειρίας εκφράστηκε πολλές φορές:

«Ήταν πολύ ενδιαφέρον και θα μου άρεσε να γινόταν συνεχώς τέτοιες δράσεις» (ΠΠΣΠΘ).

«Μοναδική εμπειρία! Θα ήθελα να την ξαναζήσω» (Μ).

Εκτίμησαν ιδιαίτερα τη χρήση του θεάτρου, τη «θεατρική ατμόσφαιρα», την προσπάθεια να γίνει το πρόγραμμα «ενδιαφέρον» μέσα από το θέατρο, το οποίο χαρακτήρισαν «διασκεδαστικό»:

«Μου άρεσε γενικά όλη η ατμόσφαιρα. Οι 'ηθοποιοί', το θεατρικό και όλος ο τρόπος που παρουσίαζαν τα μέρη της πόλης μου» (Μ).

«Μου άρεσαν τα δρώμενα που έκαναν οι φοιτητές» (19ο).

«Μου έκανε εντύπωση ο τρόπος με τον οποίο προσπάθησαν να κάνουν την ξενάγηση πιο ενδιαφέρουσα μέσα από τα θεατρικά δρώμενα, προσπαθώντας να μας περάσουν διάφορες γνώσεις για την ιστορία της πόλης» (2Π).

«Μου άρεσε ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάστηκαν οι πληροφορίες. Ήταν πιο διασκεδαστικό και ενδιαφέρον» (ΠΠΣΠΘ).

«Τελικά αυτή η ξενάγηση δεν ήταν βαρετή, αλλά ενδιαφέρουσα και αστεία» (ΠΠΣΠΘ).

Η ίδια η ιδέα του προγράμματος θεωρήθηκε «υπέροχη». Συχνά, τα λόγια των ερευνώμενων φαίνεται να ενέχουν μια κριτική διάσταση, αντίστοιχη με αυτή των θεατών μιας θεατρικής παράστασης:

«Ένοιωσα χαρούμενος και αρκετά ικανοποιημένος από το αποτέλεσμα» (ΠΠΣΠΘ).

«...Για να έχει πετύχει σε μένα αυτή η παρουσίαση είχε δουλεψει πολύ προηγουμένως» (ΠΠΣΠΘ).

Άλλες φορές οι συμμετέχοντες/ούσες γινόταν το κοινό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος:

«Σκέφτηκα ότι ήταν πολύ εφευρετική και αποτελεσματική ιδέα για εκπαιδευτικό περίπατο» (19ο).

Αυτές οι μαρτυρίες είναι ενδεικτικές της σύνθετης διαδικασίας μετάβασης μεταξύ διαφορετικών ρόλων, η οποία τεκμηριώθηκε και από το ερευνητικό πρόγραμμα "Performance, Learning, Heritage" (βλ. κεφάλαιο 4).

Ένας συμμετέχων ένοιωσε «περίεργα» καθώς δεν ήταν εξοικειωμένος με παρόμοια προ-

γράμματα:

«Ένοιωσα αρκετά περίεργα μιας και δεν είχα λάβει ποτέ μέρος σε ένα τέτοιο πρόγραμμα αλλά και μου φάνηκε πολύ ενδιαφέρον» (19ο).

Για κάποιους/ες η εμπειρία της παράστασης ενέπνευσε το όνειρο να γίνουν ηθοποιοί:

«Σκέφτηκα ότι τα άτομα που κάνουν τα επάγγελμα του ηθοποιού είναι πολύ τυχερά! Επίσης σκέφτηκα ότι θα μου άρεσε και μένα πολύ να ασχοληθώ με το θέατρο και την τέχνη» (19ο).

Ωστόσο, οι ερευνώμενοι/ες αναφέρονταν ελάχιστα σε συγκεκριμένα γεγονότα. Οι πιο συχνές αναφορές αφορούσαν την πλ. Δικαστηρίων και την Αχειροποίητο. Λιγότερο συχνά αναφέρονταν τα αλληλεπιδραστικά κομμάτια του δρώμενου στον Αγ. Δημήτριο (π.χ.: η αρχική γνωριμία) και οι φορτισμένες συναισθηματικά αφηγήσεις (η ιστορία της πυρκαγιάς στην πόλη της Θεσσαλονίκης). Το γεγονός αυτό πιθανότατα οφείλεται στον όγκο των διαφορετικών ιστοριών που παρακολούθησε το κοινό στον Άγιο Δημήτριο, ο οποίος προφανώς εμπόδισε την εστίαση και εμπλοκή του με τις συγκεκριμένες αφηγήσεις.

Επίσης ελάχιστα σχόλια αφορούσαν το Πειραματικό Σχολείο, ένα δρώμενο με αρκετά «οικεία» χαρακτηριστικά για το σχολικό κοινό, το οποίο όμως δεν κατάφερε να εξάψει την περιέργεια, να κάνει το οικείο παράξενο και να το απομακρύνει από τη συνηθισμένη οπτική (βλ. κεφάλαιο 3).

Τέλος, έγιναν ελάχιστες αναφορές στο κινητικό δρώμενο στο Μπέη Χαμάμ και σε κάποιες αρχιτεκτονικές λεπτομέρειες του ίδιου χώρου. Και σε αυτή την περίπτωση, όπως και στον Αγ. Δημήτριο, φαίνεται ότι ο όγκος των διαφορετικών ιστοριών λειτούργησε αποτρεπτικά στην εμπλοκή του κοινού.

Η ανάκληση καθαρά γνωστικών λεπτομερειών ήταν σπάνια και συνήθως οι σχετικές αναφορές περιορίζονται σε δρώμενα είτε συναισθηματικά φορτισμένα είτε αλληλεπιδραστικά. Τα στοιχεία αυτά επιβεβαιώνουν τα αποτελέσματα των σχετικών ερευνών αναφορικά με τη λειτουργία του συναισθήματος και τη σημασία της αλληλεπίδρασης στην εμπειρία του κοινού (βλ. κεφάλαιο 3). Ακόμα και όταν παρουσιάζονται πολλές ιστορίες χωρίς να υπάρχει μια ισχυρή αφηγηματική σύνδεση μεταξύ τους, όπως συνέβη στον Άγιο Δημήτριο και στο Μπέη Χαμάμ, μένει ζωντανή η εντύπωση των αφηγήσεων που ενέχουν μια έντονη συναισθηματική διάσταση ή/και εμπλέκουν άμεσα το κοινό μέσω της λεκτικής αλληλεπίδρασης. Παράλληλα, η παρουσίαση μιας ενιαίας ιστορίας, όπως στην περίπτωση της Αχειροποίητου, και η *διαπραγματεύσιμη αλληλεπίδραση*, όπως στην περίπτωση της πλατείας Δικαστηρίων, φαίνεται να ευνοούν σημαντικά τη συναισθηματική και διανοητική εμπλοκή του κοινού.

Ένα χρόνο μετά...

Οι συμμετέχοντες/ούσες διατηρούσαν μια θετική ανάμνηση της εμπειρίας τους:

«Ήταν πολύ ωραία παράσταση και τα παιδιά το κάναν με πολύ ενθουσιασμό και μεγάλη χαρά» (2Π).

Συχνά οι ερευνώμενοι/ες αναφέρουν την έκπληξη που τους προκάλεσε η χρήση του θεάτρου ως μέσο παρουσίασης της ιστορίας:

«Εμένα μου προκάλεσε έκπληξη γενικά όλο το πρόγραμμα, γιατί δεν περίμενα ότι σε

κάθε στάση θα υπήρχε μια αναπαράσταση μιας εποχής της Θεσσαλονίκης και μου άρεσε πάρα πολύ» (ΠΠΣΠΘ).

«Δεν το περίμενα και με τους πρόσφυγες και στο σχολείο που άρχισαν να αναπαριστούν το Δελμούζο και τον αρχιτέκτονα και το βρήκα πολύ ωραίο» (ΠΠΣΠΘ).

«Με εντυπωσίασε στην πλατεία που παίζαν τους μετανάστες, αυτό δεν το περίμενα» (ΠΠΣΠΘ).

«Με εντυπωσίασε το θεατρικό στην Αχειροποίητο γιατί περίμενα να μας πάνε εκεί και να μας δώσουν πληροφορίες για την εκκλησία και γενικότερα για τη χώρα αλλά μας το έδειξαν με ένα διαφορετικό τρόπο» (ΠΠΣΠΘ).

«Τα περισσότερα γεγονότα ήταν γνωστά αλλά γενικότερα να το δω να το παρουσιάζουν με αυτόν τον τρόπο ήταν σα να το έβλεπα πρώτη φορά και μου έκανε πολύ εντύπωση» (Μ).

Παρόλο που η γνωστική ανάκληση των δρώμενων, όπως είναι αναμενόμενο, ήταν αρκετά περιορισμένη, οι βασικές θεματικές που θίχτηκαν δεν είχαν ξεχαστεί:

«Όλα τα θυμάμαι κάπως... και το σχολείο και την εκπαίδευση και τους μετανάστες και το ρατσισμό» (19ο).

Έντονη ωστόσο παρέμενε η ανάμνηση στην πλ. Δικαστηρίων και την Αχειροποίητο:

«Μ' άρεσε όταν χωριστήκαμε σε ομάδες, θυμάμαι που πηγαίναμε έξω από τα μνημεία και κάποιες φορές συμμετείχαμε κιάλας, και μου άρεσε πολύ στην κάτω εκκλησία» (19ο).

Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η ανάκληση του Πειραματικού Σχολείου είναι μόνο οπτική ενώ περιορίζεται στο αίσθημα που προκάλεσε, το οποίο προήλθε από την ερμηνεία του ρόλου:

«Έδειχναν έναν αυταρχισμό ο οποίος ίσως εκείνη την εποχή να ήταν αυτονόητος, αλλά νομίζω ότι με τα σημερινά δεδομένα και στην σημερινή εποχή δεν θα μπορούσε κανείς να

-Που εντόπισες τον αυταρχισμό;

Κ: Ο τρόπος που μιλούσαν, ο τρόπος που θελαν να οργανώσουν το σχολείο, ο τρόπος έκφρασης, όλα αυτά, δήλωναν έναν αυταρχισμό ο οποίος τότε ήταν λογικός και συνηθισμένος, σήμερα όμως είναι αφύσικος και παράλογος

-Το στυλ της υπόκρισης δηλαδή, το πώς διαμόρφωσαν το ρόλο;

Κ: Ναι, ο τρόπος που ενσάρκωσαν δυο ανθρώπους που εκείνη την εποχή ήταν πολύ οπισθοδρομικοί»

Παρέμενε και η επιθυμία της ύπαρξης και επανάληψης τέτοιων προγραμμάτων:

«Θα ήθελα να γίνεται πιο συχνά και από άλλες ομάδες θεατρικές, πιστεύω ότι θα κέρδιζε πάρα πολύ το ενδιαφέρον...» (19ο).

Η καθηγήτρια του 19ου Λυκείου ανέφερε ότι η επίδραση που άσκησε η εμπειρία σε μια μα-

θήτρια ήταν τόσο βαθιά ώστε καθόρισε και την επιλογή των σπουδών της:

«Μία (κοπέλα) πέρασε και στο τμήμα θεάτρου μετά από αυτό, επηρεάστηκε πάρα πολύ όχι τόσο από αυτά που έκανε στην (θεατρική) ομάδα με εμάς αλλά κυρίως από αυτό το πράγμα... μπόρεσε να το συνδυάσει και με τη σχολή που ήθελε, γιατί ήταν θεωρητική κατεύθυνση, και ήθελε αρχαιολογικό κ.λ.π., κι όμως προτίμησε τη θεάτρου και το έβαλε και πρώτη επιλογή, ήταν πολύ έντονο αυτό».

Από τα παραπάνω επιβεβαιώνεται η θεωρία της «γνωστικής παραφωνίας» του Festinger, αλλά και οι σχετικές μπρεχτικές θέσεις (βλ. κεφάλαιο 3). Η έκπληξη των ερευνώμενων προήλθε κυρίως από το γεγονός ότι ενώ παρακολούθησαν πράγματα τα οποία θεωρούσαν δεδομένα, η ερμηνευτική διαμεσολάβηση του θεάτρου πρόσφερε ένα νέο πρίσμα και ενθάρρυνε νέες οπτικές. Επιπλέον, επιβεβαιώνεται η σημασία της διαμόρφωσης του ρόλου και, συγκεκριμένα, του ύφους της υπόκρισης και της θεατρικής χειρονομίας, του *gestus* (βλ. κεφάλαιο 3). Η επιλογή μιας στερεοτυπικής εικόνας δασκάλου του 19ου αιώνα, ως προς την εμφάνιση, τις κινήσεις και το ύφος της ομιλίας, έδωσε την εντύπωση του «οπισθοδρομικού». Επιπλέον αλλοίωσε το περιεχόμενο του λόγου των ηθοποιών, το οποίο ενώ ήταν ιδιαίτερα προοδευτικό, εκφραζόταν μέσα από ένα συντηρητικό *gestus*. Το γεγονός αυτό ενθάρρυνε την ανάγνωση του συγκεκριμένου κοινωνικού κώδικα, ανάγνωση που τελικά επικράτησε. Το *gestus*, όμως, είναι κυρίως ένα «σημαίνον με πολλαπλά σημασιόμενα» (βλ. κεφάλαιο 3): ακόμα και μέσα από αυτή τη στερεοτυπική αναπαράσταση των ρόλων, διατυπώθηκαν σχόλια από το κοινό που ενέχουν μια κριτική διάσταση. Όπως επεσήμανε και ο Meyerhold, οι κρίσιμες «διορθώσεις» του έργου είναι εκείνες που πραγματοποιούνται από το κοινό (βλ. κεφάλαιο 4).

Τέλος, η πολυδιάστατη επίδραση που άσκησε η θεατρική διαμεσολάβηση των ιστορικών αφηγημάτων αντικατοπτρίζεται έντονα στο σχόλιο της καθηγήτριας. Η συγκεκριμένη μαθήτρια, για την οποία μιλάει, δεν ενεπλάκη μόνο με τις θεματικές που παρουσιάστηκαν, αλλά εμπνεύστηκε έντονα από το σύνολο της εμπειρίας που είχε βιώσει, με αποτέλεσμα να επαναπροσδιορίσει το επιστημονικό πεδίο με το οποίο φιλοδοξούσε να ασχοληθεί. Ο αντίκτυπος της εμπειρίας είχε σε αυτή την περίπτωση ένα απρόβλεπτο αποτέλεσμα.

7.4.2.1.1. Μορφή

Αρχικές εντυπώσεις

Μορφολογικά χαρακτηριστικά της παράστασης φαίνεται να άσκησαν ιδιαίτερη επίδραση στην πρόσληψη της από το κοινό. Αναφορές στην ίδια τη δομή του προγράμματος, στην περιπατητική του μορφή, στη «ζωντανή» του διάσταση, στην εναλλαγή τοποθεσιών, δρώμενων και θεματικών και στην *in situ* ερμηνεία είναι αρκετά συχνές:

«Είναι ωραίο να γίνεται μια αναδρομή στην ιστορία ζώντας τη στιγμή που έγιναν εκεί που έγιναν» (19ο).

«Μου έκανε εντύπωση η εναλλαγή στις σκηνές και ο τρόπος που δείχνανε ξεχωριστά τα θέματα» (Μ).

«Μου άρεσε πάρα πολύ όλο το πρόγραμμα! Επειδή δεν ήταν βαρετό και μονότονο! Συνέχεια κάναμε διαφορετικά πράγματα και αλλάξαμε θέμα συζήτησης» (19ο).

«Μου άρεσε το γεγονός ότι επισκεφτήκαμε σημαντικά μέρη της Θεσσαλονίκης και αναλύσαμε την ιστορία τους» (2Π).

«Μου άρεσε ο περίπατος στην πόλη και τα σκετσάκια της θεατρικής ομάδας» (ΠΠΣΠΘ).

«Μου έκαναν εντύπωση οι διαφορετικές σκηνές που παρουσίαζαν οι φοιτητές για τις διαφορετικές χρονικές περιόδους της Θεσσαλονίκης» (19ο).

Επισημαίνεται επίσης η προσέγγιση των μνημείων με αστείο τρόπο:

«Ένοιωσα την αίσθηση του χιούμορ που προβάλλατε και χαρά γιατί έμαθα καινούρια πράγματα» (ΠΠΣΠΘ),

αλλά και η πρωτοτυπία του προγράμματος, ως «κάτι διαφορετικό»:

«μου άρεσε γιατί ήταν κάτι πρωτότυπο, πολύ διαφορετικό από τα σχέδια των άλλων τάξεων» (ΠΠΣΠΘ).

Η πρωτοτυπία συνδέεται και με τη συναισθηματική πλευρά των δρώμενων:

«μου άρεσε η πρωτότυπη παρουσίαση των παιδιών, τα συναισθήματα που πηγάζουν από μέσα τους» (Μ).

Η συμμετοχή στο πρόγραμμα φαίνεται να επηρέασε την αντίληψη του κοινού για την ίδια τη θεατρική πράξη. Η απουσία σκηνικών και κουστουμιών και η περιορισμένη χρήση αντικειμένων έγινε αισθητή ως μια δυνατότητα σκηνικής πραγμάτωσης μιας παράστασης, ενώ ταυτόχρονα φαίνεται να βοήθησε και στην ανάκληση της εμπειρίας:

«Μου έκανε εντύπωση η δημιουργία σκηνών δίχως σκηνικά και κουστούμια παρά μόνο με λεπτομέρειες όπως τα καπέλα» (Μ).

Επιπλέον, έγινε αισθητή η δυνατότητα της μεταμόρφωσης μέσα από το θέατρο:

«Μου έκαναν εντύπωση οι εναλλαγές των χαρακτήρων από ανθρώπους του δρόμου που σε πιάνουν και σου λένε την ιστορία τους σε ανθρώπους με κύρος που εξομολογούν το έργο τους» (Μ).

Η εφαρμογή της μεθόδου της προσχεδιασμένης σωματικής συμμετοχής (βλ. κεφάλαιο 3) σε όλη τη διάρκεια της παράστασης φαίνεται να επιδρά θετικά στην εμπειρία του κοινού. Η απόλαυση συνδέεται με τις κωμικές σκηνές και η συναισθηματική έκφραση των χαρακτήρων ενισχύει σημαντικά την εμπλοκή του. Η ίδια η θεατρική μορφή του προγράμματος ευνόησε την παρατήρηση και τον αναστοχασμό σχετικά με τις θεατρικές τεχνικές, ενισχύοντας τη δυνατότητα κριτικής εμπλοκής του με διαφορετικά στοιχεία του δρώμενου.

Ένα χρόνο μετά...

Η ανάμνηση της αίσθησης της θεατρικότητας παραμένει έντονη και συνδέεται με τα μορφολογικά στοιχεία της παράστασης:

«Μου έχει μείνει, όχι τόσο η επαγγελματικότητα των ηθοποιών, αλλά ο τρόπος με τον οποίο μας μετέδωσαν γενικά, τα σκηνικά, οι κινήσεις τους...» (2Π).

Για κάποιους/ες τα «δυνατά» σημεία της παράστασης είναι πιο συγκεκριμένα:

«Αυτό που μου άρεσε περισσότερο ήταν ότι υπήρχε συνεχής εναλλαγή σκηνικών» (2Π).

«Αυτή η συνεχής εναλλαγή και η διαδραστικότητα που είχε το έργο και όλη αυτή η εκδήλωση είναι αυτό που έμεινε σε μένα και γι αυτό μου άρεσε» (2Π).

«Ήταν μια πολύ καλοστημένη παράσταση, παρείχε τις πληροφορίες που ήθελε να παρήξει, το διαδραστικό ήταν το καλύτερο κομμάτι, αλλά γενικότερα ήταν πολύ ωραία» (2Π).

«Ήταν μικρές παραστάσεις, τα σκετσάκια και η σκηνοθεσία μ' άρεσαν...» (19ο).

Κάποιοι συμμετέχοντες συνέδεσαν τον τρόπο παρουσίασης των δρώμενων με την οπτική ανάκληση εικόνων του σχολικού βιβλίου:

«Η αλήθεια είναι ότι τα περισσότερα πράγματα δεν τα θυμόμαστε, έχει περάσει σχεδόν ένας χρόνος, αλλά γενικά ο τρόπος παρουσίασης εκείνου του καιρού, βυζαντινή εποχή νομίζω, μου θύμισε πράγματα που είχαμε δει στο βιβλίο της ιστορίας, που είχαμε μελετήσει, τρόπους ζωής, συνήθειες κ.λ.π. Θυμάμαι ένα σκηνικό που είχαν στήσει με ένα μωρό-αρχές 20ού αιώνα με τη μικρασιατική καταστροφή» (2Π).

Ένας ερευνώμενος ανέφερε ότι η αλλαγή τοποθεσιών και θεματικών τον μπέρδευε εξαιτίας της χαλαρής σύνδεσης μεταξύ τους:

«αυτό που θα μπορούσα να πω πως με μπέρδευε γενικά, είναι το ότι πηγαινόντας από το ένα μέρος στο άλλο, από τον Άγιο Δημήτριο στην Αρχαία Αγορά, δεν ενώνονταν ιδιαίτερα πολλές φορές αυτά που λέγαμε...» (Μ).

Ένας ερευνώμενος, μετά από υπενθύμιση του δρώμενου σχετικά με τους εβραίους σχολίασε την περιορισμένη αναφορά στο θέμα:

«Θα ήθελα να έχει γίνει και μια πιο λεπτομερής αναφορά στο τι απέγινε ακριβώς η εβραϊκή κοινωνία της Θεσσαλονίκης...» (2Π).

Ωστόσο, αυτό το δρώμενο δεν έμεινε στη μνήμη άλλου/ης συμμετέχοντα/ουσας.

Από τα παραπάνω επιβεβαιώνεται η σημασία της αλληλεπίδρασης ή συμμετοχής στην εμπλοκή του κοινού. Επιπλέον επισημαίνεται ως σημαντική παράμετρος η εναλλαγή των σκηνών, αλλά και η προσεκτική πλαισίωση των χρονικών αλλαγών που συντελούνται με τη διαδοχή των διαφορετικών χρονικών περιόδων. Τέλος, η έλλειψη ενός σαφούς αφηγηματικού άξονα φαίνεται να εμποδίζει σε κάποιες περιπτώσεις την εμπλοκή του κοινού.

7.4.2.1.2. Αλληλεπίδραση/συμμετοχή

Αρχικές εντυπώσεις

Η αλληλεπίδραση ή συμμετοχή φαίνεται να έπαιξε καταλυτικό ρόλο στη διαμόρφωση της εμπειρίας του κοινού. Στην καταγραφή των αρχικών εντυπώσεων εντοπίζονται πολλά θετικά σχόλια:

«Μου άρεσε η διαδραστικότητα που υπήρχε» (2Π).

Για κάποιους/ες η αλληλεπίδραση στάθηκε η αφορμή για περαιτέρω σκέψη και ενεργή συμμετοχή:

«Μου άρεσε που οι ηθοποιοί μου έκαναν ερωτήσεις και με προκαλούσαν να σκεφτώ και να εκφράσω τη γνώμη μου» (2Π).

«Μου άρεσε ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάστηκε η ιστορία της Θεσσαλονίκης και το ότι έπρεπε να συμμετέχεις σε όλο αυτό» (2Π).

Κάποιοι/ες εξέφρασαν μια αμηχανία και την ανάγκη καλύτερης προετοιμασίας των ίδιων:

«Μου άρεσε γενικά η όλη εμπειρία, ήταν αρκετά διαδραστική αλλά μας έβρισκαν λιγάκι απροετοίμαστους μιας και δεν μπορούσαμε να απαντήσουμε κατάλληλα» (19ο).

«Ένοιωσα αμηχανία όταν μας έκαναν τις ερωτήσεις γιατί έτσι όπως έπαιζαν έθεταν και τα ερωτήματα» (19ο).

Μια συμμετέχουσα υπογράμμισε το σεβασμό με τον οποίο αντιμετωπίστηκαν οι απόψεις του κοινού:

«Μου άρεσαν οι ερωτήσεις που μας τέθηκαν και οι απαντήσεις μας που όλες ακούγονταν με προσοχή και σεβασμό, χωρίς να κριτικάρονται...» (Μ).

Η μέθοδος της διαπραγματεύσιμης αλληλεπίδρασης θεωρήθηκε κατάλληλη για την προσέγγιση του κοινού:

«Μου άρεσε το μέσο προσέγγισης που χρησιμοποιούσαν οι φοιτητές για να μας αποσπάσουν λύσεις για τους πρόσφυγες της πόλης, υποκρινόμενοι πως ήταν οι ίδιοι πρόσφυγες» (2Π).

«Μου άρεσαν τα πάντα, αλλά περισσότερο απ' όλα που μας χώρισαν σε ομάδες και λέγαν με τόση πειστικότητα πως είναι από άλλες χώρες και θέλανε τη συμβουλή μας για διάφορα θέματα» (2Π).

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι η ενθάρρυνση του κοινού να συμμετέχει ενεργά στο δρώμενα αξιολογείται ιδιαίτερα θετικά. Επιπλέον, αντικείμενο αξιολόγησης αποτελεί ο τρόπος συμμετοχής και το είδος της αλληλεπίδρασης που προωθείται μέσα από το δρώμενο.

Ένα χρόνο μετά...

Πολλοί/ες ερευνώμενοι/ες συμφώνησαν ότι η αλληλεπίδραση/συμμετοχή ήταν αυτό «που μας άρεσε περισσότερο»:

«Μου άρεσε που μας ρωτούσανε, να βρίσκουμε πράγματα, που συμμετείχαμε εμείς» (2Π),

ενώ η μέθοδος της διαπραγματεύσιμης αλληλεπίδρασης φαίνεται να αποτέλεσε καταλυτικό παράγοντα στην ανάκληση του δρώμενου στην πλ. Δικαστηρίων:

«Κυρίως θυμάμαι όταν ο κάθε ηθοποιός έπιανε μια ομάδα 3-4 ατόμων και μας ρωτούσε, έπαιρνε το ρόλο κάποιου αλλοδαπού και συναντούσε προβλήματα, δεν τον ήθελαν στο σχολείο, τον φόβιζαν και τέτοια και μας ρωτούσαν τη γνώμη μας ή αν έχουμε εμείς τέτοιες εμπειρίες και μου άρεσε» (2Π).

«Μου άρεσε ιδιαίτερα όταν γινόταν πιο διαδραστικό και συμμετείχαμε περισσότερο, εκεί

που μας χώρισαν σε ομάδες, μας βοήθησαν να μπούμε σε ρόλο» (19ο).

Η διαπραγματεύσιμη αλληλεπίδραση ερμηνεύτηκε ως μια τεχνική εμπλοκής του κοινού με στόχο την ανάμνηση των δρώμενων, αλλά και ως αποτέλεσμα της διάθεσης των εμπυχωτών/ριών:

«Ήταν πολύ ωραία παράσταση και τα παιδιά το κάναν με πολύ ενθουσιασμό και μεγάλη χαρά που ήθελαν να βάλουν και τον κόσμο μέσα ώστε να θυμόμαστε και εμείς ακόμα περισσότερο» (2Π).

Αντίθετα, η απουσία αλληλεπίδρασης ή συμμετοχής φαίνεται να προκαλεί δυσαρέσκεια:

«Εμένα υπήρχε κάτι που δεν μου άρεσε, σε μερικά σημεία ήταν θυμάμαι, ότι μιλούσαν πολύ ώρα και δεν κάναν διάλογο. Και σε εκείνο το σημείο που μιλούσαν πολύ ώρα δεν ήταν και τόσο ωραία γιατί όταν έκαναν διάλογο και έκαναν παιχνίδια ήταν πιο διασκεδαστικό» (2Π)

και να προκαταβάλει αρνητικά στην αρχή του δρώμενου:

«η διαδραστικότητα και το γεγονός ότι εμείς συμμετείχαμε σε αυτό ήτανε ένας εναλλακτικός τρόπος παράστασης που εμένα με εντυπωσίασε και μου άρεσε. Αυτό που δεν μου άρεσε όμως είναι ότι στην αρχή του προγράμματος, οι υπεύθυνοι πλατίασαν αρκετά και έτσι μας κούρασαν και ήμασταν προδιατεθειμένοι αρνητικά με την παράσταση και το πρώτο κομμάτι δεν το είδαμε όλοι. Αυτό δεν μου άρεσε, ότι η εισαγωγή των καθηγητών ήταν μεγάλη και έτσι χάσαμε αρκετό ενδιαφέρον για την παράσταση» (2Π).

Μια ερευνώμενη αποδίδει στη μέθοδο της διαπραγματεύσιμης αλληλεπίδρασης την αίσθηση της οικειότητας που είχε στην πλ. Δικαστηρίων:

«Ένοιωσα ότι χρειάζονται τη βοήθειά μας και ότι πρέπει να βρούμε και εμείς έναν τρόπο για να τους βοηθήσουμε, αφού μας το ζητάν, πρέπει να τους πούμε κάτι. Τους νοιώσαμε πιο κοντά μας» (ΠΠΣΠΘ).

Ενώ μια άλλη ερευνώμενη αναφέρθηκε στη «ζωντανία» που πρόσφερε η διαδραστικότητα στο δρώμενο:

«Το διαδραστικό, ο δραστήριος τρόπος που το έδειξαν, το νοιώσαμε πιο ζωντανό, πιο κοντά μας, ήταν πιο οικεία η γνώση» (Μ).

Ωστόσο κάποιοι συμμετέχοντες ένοιωσαν αμήχανα από την αλληλεπίδραση στην πλ. Δικαστηρίων:

«Εγώ ένοιωσα στην αρχή άβολα και στεναχωρήθηκα και θυμάμαι εκείνη τη στιγμή δεν περίμενα να μας ρωτήσουν για αυτό το θέμα, δηλαδή να είναι κάποιος που είναι πρόσφυγας ή μετανάστης και να μας ρωτήσει πώς θα τον βοηθήσουμε ή κάτι τέτοιο... μετά που χωριστήκαμε σε ομάδες συνεργαστήκαμε όλοι μαζί για να τον βοηθήσουμε, αλλά στην αρχή ένοιωσα έτσι κάπως περίεργα» (2Π).

Αλλά, τελικά, άφησε την αίσθηση μιας ευχάριστης εμπειρίας:

«Ήταν λίγο ξαφνικό γιατί δεν ξέραμε τι θα μας ρωτήσουν και επειδή ήταν πολύ καλοί ηθοποιοί, ήταν πολύ πειστικοί, το νοιώθαμε πολύ και μετά που βρήκαμε όλοι μαζί μια λύση μας βοηθούσε να ενωθούμε για να βρούμε τη λύση, οπότε πιστεύω είχε μόνο θετικά συναισθήματα να βγάλει» (2Π).

Προκάλεσε έκπληξη και προώθησε την ταύτιση με τους χαρακτήρες:

«Ξαφνιαστήκαμε φαντάζομαι όλοι, δηλαδή τα παιδιά μας είχαν συστηθεί στην αρχή με τα κανονικά τους ονόματα και να έρχονται μετά από ένα τέταρτο, 20 λεπτά και να σου λένε είμαι ένα άκυρο όνομα, ξένο, και έχω αυτό το πρόβλημα, έπαιζαν πάρα πολύ καλά το ρόλο τους, ήταν πειστικοί, ξαφνιαστήκαμε όλοι, δεν το περιμέναμε, ήταν ωραίο μιν, περίεργο δε... μπήκαμε στη θέση τους, ήταν ωραίο» (2Π).

Συνοψίζοντας, φαίνεται ότι η διαπραγματεύσιμη αλληλεπίδραση εντείνει την απόλαυση και την αίσθηση της «ζωντανίας» και μπορεί να προωθήσει την οικειότητα και την ταύτιση με τους χαρακτήρες. Ωστόσο, κρίζει προσοχής ο τρόπος πλαισίωσης των σκηνών στις οποίες εφαρμόζεται για να αποφευχθεί η δημιουργία αρνητικής προδιάθεσης.

7.4.2.1.3. Μουσική

Αρχικές εντυπώσεις

Η χρήση της μουσικής και των τραγουδιών στη διάρκεια της παράστασης αναφέρονται αρκετά συχνά με πολύ θετικά σχόλια:

«Ένοιωσα ενθουσιασμό για το θέατρο και το τραγούδι που δεν έλειψαν καθ' όλη τη διάρκεια της περιήγησης» (2Π).

Ιδιαίτερη εντύπωση δημιούργησε το τραγούδι στο τέλος, στο οποίο αναφέρονται σημαντικές προσωπικότητες της πόλης και ερμηνεύεται σε ραπ ρυθμό με ανάλογη κινησιολογία:

«Μπράβο για το τέλειο τραγούδι στο κλείσιμο της παράστασης» (Μ).

Η ερμηνεία ενός ραπ τραγουδιού προκάλεσε έκπληξη καθώς αφενός μάλλον δεν συμφωνούσε με την παραδοσιακή αντίληψη των παιδιών σχετικά με τα εκπαιδευτικά προγράμματα και αφετέρου η ραπ μουσική είναι ένα κατεξοχήν νεανικό είδος, άρα ενδεχομένως πολύ κοντά στα βιώματα των συμμετεχόντων/ουσών. Η ένταξή του στο πρόγραμμα φαίνεται ότι βοήθησε τη σύνδεση νέων πληροφοριών με κάτι ήδη οικείο (βλ. κεφάλαιο 3).

Το τραγούδι στο κλείσιμο του δρώμενου στην Αχειροποίητο φαίνεται επίσης να ενέτεινε τις εντυπώσεις:

«Μου έκανε εντύπωση το δρώμενο που παρακολουθήσαμε στην Αχειροποίητο και ιδιαίτερα το σημείο που άρχισαν να τραγουδούν και να παίζουν μουσική» (19ο).

Ένα χρόνο μετά...

Παραμένει μια πολύ θετική ανάμνηση για το μουσικό κομμάτι της παράστασης:

«Μου άρεσε ιδιαίτερα το μουσικό κομμάτι» (19ο).

Η προσθήκη μουσικής συνολικά αξιολογήθηκε θετικά. Επιπλέον, εμπλούτισε νοηματικά το πε-

ριεχόμενο της παράστασης και ενέτεινε το ενδιαφέρον του κοινού.

7.4.2.1.4. Εμπυκωτές/ριες

Αρχικές εντυπώσεις

Τα σχόλια του κοινού δείχνουν την ανάπτυξη μια ιδιαίτερης σχέσης με τους/τις εμπυκωτές/ριες. Η θεατρική ομάδα κέρδισε το θαυμασμό του κοινού:

«Μα πάνω απ' όλα θαύμασα τα παιδιά που μας παρουσίασαν αυτό το ταξίδι στην παλιά Θεσσαλονίκη» (Μ).

Αρκετά σχόλια αναφερόντουσαν στο νεαρό της ηλικίας των εμπυκωτών/ριών, το αίσθημα ομαδικότητας και την ενέργεια που απέπνεαν:

«Μου άρεσε η όλη εμπειρία και το γεγονός ότι όχι μόνο ανακάλυψα και έμαθα την πόλη μου, αλλά και το ότι έγινε από νέους ανθρώπους με κέφι, φαντασία, ζωντάνια, όρεξη και όραμα για ένα καλύτερο μέλλον» (Μ).

«Μου άρεσε η ομαδικότητα και η συνεργασία ανάμεσα στα μέλη της ομάδας» (Μ).

«Μου έκανε εντύπωση η αγάπη που είχαν γι' αυτό που έκαναν και η ομαδικότητα που υπήρχε μεταξύ τους» (Μ).

«Μου άρεσε η ομάδα των φοιτητών που είχαν ταλέντο και όρεξη» (19ο).

«Μου άρεσε γενικά η χημεία μεταξύ των φοιτητών και η οικειότητα και η άνεση που είχαν μεταξύ τους» (19ο).

Κάποιοι/ες από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες εμπνεύστηκαν από την ομάδα των εμπυκωτών/ριών και δήλωσαν ότι μπορεί να αποτελέσει πρότυπο για εκείνους/ες:

«Έμαθα τη σκέψη, τη δημιουργία που έχουν αυτά τα παιδιά τα οποία μπορούν να αποτελέσουν πρότυπο για μένα. Κι εγώ θέλω με κάποιο τρόπο να ζήσω, να μάθω, να βοηθήσω την πόλη μου και να παρασύρω μαζί μου και άλλους» (Μ).

«Ελπίζω μια μέρα να φτάσω στο δικό τους επίπεδο και να κάνω προσπάθειες για να καλυτερέψει η πόλη μου» (Μ).

«Να συνεχίσετε αυτό που κάνετε για να εμπνεύσετε και άλλα άτομα» (Μ).

Επιπλέον, εκφράστηκε μια αίσθηση προσωπικής επαφής η οποία αξιολογήθηκε θετικά:

«Μου έκανε εντύπωση που σκέφτηκαν οι φοιτητές να μπουκ στην θέση μεταναστών και να μας πλησιάσουν ζητώντας της βοήθειά μας» (Μ).

«Μας δόθηκε η ευκαιρία να γνωρίσουμε λίγο πιο προσωπικά έστω έναν από αυτούς που συμμετείχαν στο δρώμενο» (19ο).

Ένα χρόνο μετά...

Μνημονεύεται ακόμα η αίσθηση της ηλικιακής εγγύτητας μεταξύ των εμπυκωτών/ριών και του κοινού:

«Τότε (στην Αχειροποίητο) θυμήθηκα ότι όλα αυτά τα παιδιά που δεν είναι ούτε 10 χρό-

νια μεγαλύτεροί μας, ενσαρκώσανε και δείξανε τη δραματικότητα που υπήρχε εκείνα τα χρόνια, σχεδόν έναν αιώνα πριν» (ΖΠ).

Αλλά και τα αίσθημα της οικειότητας με τους/τις εμπυκωτές/ριες

«Μου άρεσε που μας συμπεριφέρονταν σα να μας ήξεραν αρκετό καιρό...» (19ο).

Φαίνεται ότι η επιλογή ηθοποιών που βρίσκεται κοντά στην ηλικιακή ομάδα του κοινού ενθάρρυνε την ταύτιση και την οικειότητα όχι μόνο με τους χαρακτήρες των δρώμενων αλλά και με το συνολικό εγχείρημα, συγκεκριμένα με τον τρόπο που υλοποιήθηκε από τους/τις ερμηνευτές/ριες και με τα χαρακτηριστικά που το διαμόρφωσαν, όπως η δημιουργικότητα και η συνεργασία. Το γεγονός αυτό είναι ενδεικτικό της πολυεπίπεδης επίδρασης που μπορεί να έχει το θέατρο.

7.4.2.1.5. Ερμηνεία

Αρχικές Εντυπώσεις

Οι υποκριτικές ικανότητες των εμπυκωτών/ριών ήταν αντικείμενο συχνού σχολιασμού από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, αποκαλύπτοντας μια κριτική διάθεση απέναντι στο σχεδιασμό και την προετοιμασία των εμπυκωτών/ριών και τονίζοντας τη σημασία μιας καλής προετοιμασίας για την ποιότητα της εμπειρίας:

«Μου άρεσε ο τρόπος που οι ηθοποιοί έπαιξαν το ρόλο τους» (ΠΠΣΠΘ).

«Πόσο όμορφα και εντυπωσιακά έπαιξαν!» (19ο).

«Μου έκανε εντύπωση το ταλέντο και το κέφι των φοιτητών» (ΖΠ).

«Η θεατρική ομάδα που μας παρουσίασε όλο αυτό είναι η καλύτερη που έχω δει ποτέ» (ΖΠ).

«Η ιδέα ήταν υπέροχη, τα παιδιά ήταν υπέροχα, είχαν όρεξη, η θεατρικότητά τους ήταν εκπληκτική και φαινόταν ότι είχαν δουλέψει πολύ» (Μ).

«Μου άρεσε πολύ η ομάδα των ηθοποιών. Ήταν όλοι πολύ καλά προετοιμασμένοι και ταλαντούχοι» (19ο).

«Πιστεύω πως αυτοί οι ηθοποιοί θα κάνουν μια πολύ καλή καριέρα» (ΠΠΣΠΘ).

«Μου άρεσε ο τρόπος που εκφράζονταν οι ηθοποιοί και το πόσο καλά έπαιξαν τους ρόλους τους» (19ο).

Κάποιοι/ες συμμετέχοντες/ουσες φαίνεται ότι είχαν μια αίσθηση του «ζωντανού» στοιχείου:

«Μου άρεσε ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά όταν ήταν σε ομάδες διηγήθηκαν την ιστορία τους σαν να την είχαν ζήσει» (ΖΠ).

«Μου άρεσε η παραστατικότητα και η ζωντάνια των ηθοποιών» (19ο).

Κάποιοι/ες άλλοι/ες συμμετέχοντες/ουσες διέκριναν και σχολίασαν συγκεκριμένα κάποιες δεξιότητες των εμπυκωτών/ριών, όπως η συγκέντρωση, το θάρρος, η απομνημόνευση, ο συντονισμός και η «ευκινησία» της ομάδας, η δημιουργικότητα και η επιτέλεση των «παγωμένων» εικόνων:

«Μου έκανε εντύπωση που αρκετοί περαστικοί που περνούσαν από το δρόμο 'ψάρωναν' με το θεατρικό και οι ηθοποιοί, αν και τους έβλεπαν, διατηρούσαν το ρόλο τους» (19ο).

«Μου έκανε εντύπωση το θάρρος που είχαν οι φοιτητές και ότι παρόλο το κρύο και τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν, έδωσαν τον καλύτερο εαυτό τους για ένα εξάισιο αποτέλεσμα» (19ο).

«(Μου άρεσε) η παγωμένη κίνηση και πόσο δεμένη μπορεί να είναι μια ομάδα» (19ο).

«Πραγματικά έβλεπα την παγωμένη κίνηση που δεν κουνιόταν κανείς» (19ο).

«Μου έκανε εντύπωση το γεγονός ότι όλοι έπαιζαν ρεαλιστικά και δεν ξεχνούσαν τα λόγια τους» (ΠΠΣΠΘ).

«Μου έκανε εντύπωση πως οι ηθοποιοί ήξεραν απ' έξω όλα αυτά που μας έλεγαν που ήταν πάρα πολλά» (ΠΠΣΠΘ).

«Μου άρεσε η ευκινησία και η δημιουργικότητα της ομάδας» (Μ).

«Μου έκανε εντύπωση η ενεργητικότητα και η έντονη επικοινωνία των φοιτητών με το κοινό» (ΖΠ).

Οι υποκριτικές δεξιότητες συνδέθηκαν με τη συναισθηματική φόρτιση που φαίνεται να προκάλεσαν τα δρώμενα στους/ις συμμετέχοντες/ουσες:

«Η πρωτότυπη παρουσίαση των παιδιών, τα συναισθήματα που πηγάζουν από μέσα τους» (ΠΠΣΠΘ).

Ιδιαίτερη μνεία έγινε για την Αχειροποίητο:

«Ενοιωσα ιδιαίτερη συγκίνηση στην Αχειροποίητο. Πέρα από τα δρώμενα με συγκίνησε το πώς παίζανε» (19ο).

«Ενοιωσα ανατριχίλα όταν έκαναν τους πρόσφυγες και ακριβώς επειδή έκαναν το ρόλο δικό τους, σε μένα έδωσαν να καταλάβω το δράμα που ζούσαν οι άνθρωποι αυτοί» (Μ).

«Μου άρεσε η ένταση που έβγαине στις σκηνές των προσφύγων» (Μ).

Ακόμα και η σύγχυση για το αν πρόκειται για θέατρο ή πραγματικότητα, η οποία ήταν έντονη στη σκηνή των μεταναστών και εμφανής στην παρατήρηση και τις συνεντεύξεις των εμπυκωτών/ριών, άφησε θετικές εντυπώσεις:

«Μου έκανε εντύπωση η ικανότητα των ηθοποιών να μας μπερδεύουν με την άσπογη υποκριτική τους» (ΠΠΣΠΘ).

«Μου άρεσαν τα πάντα, αλλά περισσότερο απ' όλα που μας χώρισαν σε ομάδες και λέγαν με τόσος πειστικότητα πως είναι από άλλες χώρες και θέλανε τη συμβουλή μας για διάφορα θέματα» (ΖΠ).

«Μου έκανε εντύπωση το πόσο καλοί ηθοποιοί ήταν τα παιδιά. Μερικές φορές νόμιζα ότι όντως ήταν οι χαρακτήρες που παίζανε» (19ο).

Αλλά ίσως και κάποια μικρή ενόχληση:

«Μου έκανε εντύπωση το πόσο πειστικοί ήταν οι ηθοποιοί όταν μας κάναν τους αλλοδαπούς τάχα για να τους βοηθήσουμε δήθεν» (2Π).

Σε ένα σχόλιο φαίνεται ότι δεν έγινε ποτέ κατανοητή η θεατρική σύμβαση στη σκηνή των σύγχρονων μεταναστών/ριών:

«Μου έκανε εντύπωση ότι σχεδόν όλοι οι ηθοποιοί ήταν από άλλες χώρες» (2Π),

ενώ εκφράστηκε και θαυμασμός για το επάγγελμα του ηθοποιού:

«Σκέφτηκα πόσο ωραίο είναι να είναι κανείς ηθοποιός και να υποδύεται τόσους διαφορετικούς ρόλους» (19ο).

Ένα χρόνο μετά...

Οι υποκριτικές ικανότητες μνημονεύονται ως συστατικό στοιχείο της επιτυχίας του δρώμενου. Ιδιαίτερα σε συνδυασμό με τη μέθοδο της διαπραγματεύσιμης αλληλεπίδρασης, θεωρούνται σημαντικές στην ανάκληση των δρώμενων:

«Θυμάμαι όταν μπήκαν στο ρόλο αλλοδαπών που είχαν πρόβλημα..., τώρα από τις παραστάσεις δεν μπορώ να πω ότι θυμάμαι και πολλά από όλα αυτά που κάνανε, αλλά αυτό θα το θυμόμαστε πιστεύω όλοι... το παιδί που ήρθε σαν αλλοδαπός έπαιζε πολύ καλά το ρόλο...» (2Π),

και στην κατανόησή τους :

«το κάνανε τόσο πειστικά και τόσο καλά που καταλάβαμε ακριβώς πως ένοιωθαν σαν άνθρωποι» (19ο).

Οι υποκριτικές ικανότητες συνδέονται και με το συναισθηματικό αντίκτυπο:

«με ένα άτομο που μίλησα το συμπόνεσα, ήταν τόσο πειστικό που σε έκανε και εσένα να μπει στο ρόλο και να υποκριθείς ότι έγινε κάτι τέτοιο, ήθελαν να βρεις λύση, πιστεύω ότι ήταν πολύ πειστικοί στην ερμηνεία τους και αυτό ήταν κάτι που μου άρεσε» (2Π).

Σε ένα σχολείο δεν είχε γίνει ακόμα σαφής ο διαχωρισμός πραγματικότητας και θεάτρου στην πλ. Δικαστηρίων:

«στην αρχή νόμιζα πως θα γνωρίζαμε τους φοιτητές...ήταν αλήθεια σε ρόλο;» (19ο).

«μας προσέγγισαν σαν ομάδα και νομίζω μας πέρασαν πάρα πολύ καλά πράγματα, εγώ τους πίστεψα πάντως, μάθαμε τι γίνεται με αυτό το θέμα, οπότε ήταν πολύ καλό» (19ο).

« -Εγώ το πίστεψα! Τώρα κατάλαβα ότι ήταν ρόλος. Νόμιζα ότι θα γνωριστεί ο καθένας με κάποιον από τους φοιτητές.

-Το ότι δεν το καταλάβατε ήταν θετικό;

- Για μένα ναι. Μπήκα στη θέση ότι κάποιος μου μεταφέρει τις εμπειρίες του, οπότε ναι... είχα το συναίσθημα αυτό...

-Και για τους/τις υπόλοιπους/ες;

(όλοι/ες) Ναι» (19ο).

Για άλλη μια φορά επιβεβαιώνεται η σημασία των υποκριτικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων των ηθοποιών ως βασικό στοιχείο της επικοινωνιακής διαδικασίας που συντελείται στη διάρκεια του θεατρικού δρώμενου (βλ. κεφάλαιο 4). Η σύγχυση κάποιων μελών του κοινού σχετικά με το αν το δρώμενο στην πλ. Δικαστηρίων ήταν πραγματικό ή προϊόν μυθοπλασίας ενέτεινε την ταύτιση με τους χαρακτήρες και προώθησε την ενσυναίσθηση.

7.4.2.1.6. Αυθεντικότητα

Αρχικές εντυπώσεις

Η αίσθηση του κοινού για την αυθεντικότητα των δρώμενων και των αφηγημάτων που εξιστορήθηκαν μπροστά τους εκφράζεται τόσο άμεσα όσο και έμμεσα:

«Μου άρεσε το πόσο αληθινά έκαναν τα παιδιά να φαίνονται όλα αυτά που μας έδειξαν» (19ο).

«Ένοιωσα θεατής αληθινών γεγονότων» (2Π).

Αλλά και από τον τρόπο που αναφέρονται στο παρελθόν:

«Σκέφτηκα τους ανθρώπους που έζησαν σε αυτή την πόλη στο παρελθόν» (Μ).

Συνολικά, μόνο ένας συμμετέχοντας άφησε να εννοηθεί ότι μπορεί και όσα λέγονται ή όσα γνωρίζουμε να μην είναι αλήθεια:

«Σκέφτηκα την ιστορία μας. Πόσα αγνοούμε, πόσα γνωρίζουμε και πόσα νομίζουμε ότι γνωρίζουμε αγνοώντας όλη την αλήθεια» (Μ).

Ένας άλλος συμμετέχοντας συνέδεσε την αίσθηση του αληθινού με τη θεατρικότητα:

«Αυτή η θεατρικότητα που είχατε και που τα κάνατε όλα να μοιάζουν τόσο αληθινά!» (ΠΠΣΠΘ).

Τέλος εκφράστηκε και το αίσθημα της «οικειότητας, κάτι που δύσκολα νοιώθεις για την ιστορία» (2Π).

Από τα παραπάνω παρατηρείται το στοιχείο της «διπλής συνείδησης» (βλ. κεφάλαιο 3), αλλά και η αίσθηση ότι η αυθεντικότητα βιώνεται μέσα από το συναίσθημα και γίνεται αντιληπτή με υποκειμενικούς όρους (βλ. κεφάλαιο 2). Παρόλο που το κοινό γνωρίζει ότι παρακολουθεί θέατρο πιστεύει ότι αυτά που βλέπει είναι «αληθινά». Η θεατρική διαμεσολάβηση των αφηγημάτων φαίνεται ότι μπορεί, μεταξύ άλλων, να οδηγήσει και στον αναστοχασμό γύρω από έννοιες όπως η «γνώση» και η «αλήθεια».

Ένα χρόνο μετά...

Παραμένει η αίσθηση της αυθεντικότητας:

«Όταν μπήκαν στο ρόλο αλλοδαπών που είχαν πρόβλημα, αυτά είναι πραγματικές ιστορίες» (2Π),

η οποία συνδέεται και με τη θεατρική σύμβαση:

«Όταν ήμασταν διασκορπισμένοι ήταν πράγματι σα να ερχόντουσαν αυτοί οι μετανάστες να μας μιλήσουν» (Μ).

Επίσης παραμένει η αίσθηση της απόλυτης βεβαιότητας ότι όλα αυτά είναι αληθινά:

«Σίγουρα θα είχαν συμβεί στ' αλήθεια, σίγουρα θα υπήρχαν δυσκολίες και μέσα στην οικογένεια και στην κοινωνία, δεν πιστεύω ότι παρουσίασαν κάτι το αφύσικο ή κάτι που δεν υπήρξε ή τελικά μια ψεύτικη εικόνα, ήτανε σίγουρα κάτι που είχε γίνει όχι μία και δυο φορές το θέμα με τους πρόσφυγες και σίγουρα ήταν κάτι που έγινε και αυτό με τους δυο παιδαγωγούς. Δεν πιστεύω ότι ήταν αφύσικο ή ψεύτικο» (ΖΠ).

«Περιέγραψαν ακριβώς την ελληνική πραγματικότητα εκείνη την εποχή» (ΖΠ),

αίσθηση η οποία ενισχύεται από τη σύνδεση με το παρόν:

«Πραγματικές ιστορίες ήταν, συνέβησαν όλα αυτά, τα βλέπουμε και σήμερα, υπάρχουν όλα αυτά και Έλληνες πηγαίνουν στο εξωτερικό να βρουν μια καλύτερη ζωή, τα ίδια προβλήματα» (ΖΠ).

Και από την ανάμνηση ανάλογων θεματικών σε βιβλία:

«Είναι αλήθεια, το 'χα δει και σε βιβλία ιστορίας» (19ο).

Η αίσθηση του αληθινού και της αυθεντικότητας παραμένει και ενισχύεται από τη σύνδεση της ανάμνησης των δρώμενων με τις αναμνήσεις και εμπειρίες του κοινού. Οι μαρτυρίες επιβεβαιώνουν τις μετανεωτερικές θεωρήσεις σύμφωνα με τις οποίες η αυθεντικότητα είναι «συμβολική» και βιώνεται μέσα από προσωπικά ή διυποκειμενικά συναισθήματα που ενεργοποιούνται από οριακές διαδικασίες, όπως το θέατρο (βλ. κεφάλαιο 2).

7.4.2.1.7. Χρονικότητα

Αρχικές εντυπώσεις

Πολύ συχνά οι συμμετέχοντες/ουσες αναγνωρίζουν ότι μπαίνουν σε μια παιγνιώδη σχέση με το χρόνο, μεταφερόμενοι σε διαφορετικές εποχές:

«Ένοιωθα λες και ήμουν εκεί μαζί με τους ανθρώπους εκείνης της εποχής» (19ο).

«Θαύμασα τα παιδιά που μας παρουσίασαν αυτό το ταξίδι την παλιά Θεσσαλονίκη» (Μ).

«Μου άρεσε το ταξίδι στο παρελθόν» (19ο).

Κάποιοι/ες συμμετέχοντες/ουσες ενεπλάκησαν σε μια φαντασική μεταφορά σε ένα αόριστο παρελθόν:

«Μου έκανε εντύπωση το πώς ήταν τα μνημεία της πόλης μου πριν από πολλά χρόνια» (ΠΠΣΠΘ).

«Μέσα από τη θεατρικότητά τους ένοιωσα ότι ήμουν σε εκείνη την εποχή» (Μ).

«Μπήκα σε σκέψεις, φανταζόμουν την παλιά Θεσσαλονίκη...» (Μ).

«Σκέφτηκα πώς ζούσαν οι άνθρωποι τότε» (ΖΠ).

«Σκέφτηκα το παρελθόν» (Μ).

Μερικές φορές το ταξίδι στο χρόνο αφορούσε συγκεκριμένες χρονικές περιόδους, οι οποίες βρίσκονται πιο κοντά στο παρόν:

«Ένοιωσα ότι ήμουν πολίτης στη Σαλονίκη πριν 50 χρόνια» (ΠΠΣΠΘ).

«Σκέφτηκα πώς ήταν η πόλη πριν 100 χρόνια» (ΠΠΣΠΘ).

«Σκέφτηκα πώς ήταν η βυζαντινή πόλη της Θεσσαλονίκης αλλά και πώς ήταν όλα τα μνημεία της πόλης μας τότε» (ΖΠ).

Άλλες φορές το ταξίδι στο παρελθόν συνοδεύεται από μία έντονη συγκινησιακή εμπειρία:

«Ένοιωσα δέος για την ιστορία της πόλης μου που εκτυλίχθηκε μπροστά στα μάτια μου» (Μ).

Οι απαντήσεις δηλώνουν για άλλη μια φορά την ύπαρξη μιας «διπλής συνείδησης» (βλ. κεφάλαιο 3), αλλά και την ταύτιση με τις διαφορετικές εποχές που παρουσιάστηκαν. Επιπλέον δείχνουν έναν τρόπο με τον οποίο το θέατρο μπορεί να λειτουργήσει ως «ετεροτοπία», ως μια οριακή διαδικασία (βλ. κεφάλαια 2 & 4), η οποία ενθαρρύνει την ενεργοποίηση διανοητικών και συναισθηματικών διαδικασιών.

Ένα χρόνο μετά...

Κανένας/μία ερευνώμενος/η δεν αναφέρθηκε στο ζήτημα της αίσθησης του χρόνου. Το γεγονός αυτό ενδεχομένως συγκαταλέγει την αίσθηση της παιγνιώδους χρονικότητας και της «ετεροτοπίας» στις βραχυχρόνιες εμπειρίες, η ανάμνηση των οποίων σταδιακά ατονεί.

7.4.2.1.8. Συναισθηματική εμπλοκή

Αρχικές εντυπώσεις

Η συναισθηματική διάσταση των δρώμενων, στοιχείο εγγενές στη θεατρική πράξη, φαίνεται ότι αφενός βρήκε ανταπόκριση στο κοινό και αφετέρου ενίσχυσε την ενσυναίσθηση, την εξοικείωση με τους χαρακτήρες αλλά και την αίσθηση της αυθεντικότητας:

«Ένοιωσα τα συναισθήματα των ανθρώπων εκείνης της εποχής» (Μ).

«Ένοιωσα συγκίνηση και θαυμασμό» (Μ).

«Ένοιωσα χαρά, ενθουσιασμό, συγκίνηση» (19ο).

Ένα χρόνο μετά...

Οι ερευνώμενοι/ες δεν ανέφεραν κάποιο συναισθηματικό αντίκτυπο γενικά, παρά μόνο αναφορικά με την Αχειροποίητο και την πλατεία Δικαστηρίων (βλ. παρακάτω),

Όλες οι καθηγήτριες ωστόσο ανέφεραν κατηγορηματικά ότι τα δρώμενα επηρέασαν τους/τις μαθητές/ριες σε συναισθηματικό επίπεδο:

«Συναισθηματικό (αντίκτυπο είχε) οπωσδήποτε. Τα παιδιά είχαν συγκινηθεί πάρα πολύ και κάποια είχαν κλάψει, ειδικά όταν είδαν εκείνη την παράσταση με τους πρόσφυγες, με τα προβλήματα που αντιμετώπισαν, τι συνθήκες βίωσαν, τι έπρεπε να καταπολεμήσουν, όλες τις προκαταλήψεις που είχαν οι ντόπιοι εναντίον τους, εκεί νομίζω τα παιδιά

το κατάλαβαν πάρα πολύ καλά και θεωρώ ότι λίγο κάποια άτομα τα βοήθησε στο να βλέπουν και τους ξένους λίγο διαφορετικά» (ΖΠ).

Η παραπάνω μαρτυρία αντανακλά τη δυναμική της ενσυναίσθησης στην καταπολέμηση των προκαταλήψεων. Το γεγονός ότι ένα χρόνο μετά δεν γίνεται κάποια σχετική αναφορά από τους/τις ερευνώμενες/ους, σε συνδυασμό με το γεγονός ότι γίνονται αναφορές σε άλλες διαστάσεις της εμπειρίας, μπορεί να σημαίνει ότι ο συναισθηματικός αντίκτυπος δεν ήταν τόσο έντονος ώστε να εμποδίζει τη σύνδεση με τη γενικότερη εικόνα (βλ. κεφάλαια 3 & 4).

7.4.2.2. Κοινωνικός Προβληματισμός

Αρχικές εντυπώσεις

Πολύ συχνά συναντώνται σχόλια του κοινού που δείχνουν έναν έντονο κοινωνικό προβληματισμό:

«Με έκαναν να προβληματιστώ μέσα από τις ερωτήσεις τους και να σκεφτώ τρόπους για να αντιμετωπιστούν τα θέματα τα οποία συζητούσαμε» (ΖΠ).

Βασικοί άξονες γύρω από τους οποίους εκφράζεται αυτός ο προβληματισμός είναι το μεταναστευτικό-προσφυγικό φαινόμενο στο παρελθόν και το παρόν και η αντίληψη για το ρόλο του πολίτη.

Σε ορισμένα σχόλια γίνεται εμφανής η αναθεώρηση κάποιων απόψεων ή/και στερεοτύπων του κοινού με αφορμή την παράσταση:

«Εκτός από ιστορικά γεγονότα μέσα από τις ερωταπαντήσεις και την ξενάγηση, μπήκα σε σκέψεις, φανταζόμουν την παλιά Θεσσαλονίκη, αποδέχτηκα τη διαφορετικότητα» (Μ),

«Σκέφτηκα πώς είναι να ζεις με τον άλλον, όποιος ή ότι κι αν είναι αυτός» (ΖΠ),

«Σκέφτηκα ότι στο παρελθόν η ζωή των προγόνων μας ήταν πολύ πιο περίπλοκη, δύσκολη και ενδιαφέρουσα μαζί» (ΖΠ).

Και σε αυτό το σημείο ο ρόλος της «διπλής συνείδησης» (βλ. κεφάλαιο 3) φαίνεται να είναι καθοριστικός καθώς ενθαρρύνει τον αναστοχασμό πάνω στην ετερότητα.

Ένα χρόνο μετά...

Παραμένει έντονη η εντύπωση των δρώμενων στην Αχειροποίητο και στην πλ. Δικαστηρίων. Ωστόσο, άλλα δρώμενα που επίσης προσφέρονται για την προώθηση του κοινωνικού προβληματισμού, π.χ. η σκηνή του Εργατικού κέντρου, χρειάζονται έντονη υπενθύμιση προκειμένου οι ερευνώμενοι/ες να ανακαλέσουν την αφήγηση. Αφού γίνει η υπενθύμιση -στην προκειμένη περίπτωση των εργατικών αγώνων και της δολοφονίας του Τούση- η σύνδεση με τη σύγχρονη πραγματικότητα, τις δολοφονίες διαδηλωτών, και ειδικότερα μαθητών με κύρια τη δολοφονία του Γρηγορόπουλου το 2008, είναι άμεση:

«(Μου θύμισε) τις διαδηλώσεις, τα επεισόδια που γίνονται και τρομάζουν τον άλλον, λες τι μπορεί να γίνει σε μια διαδήλωση, τα δικαιώματα που θέλουν να διεκδικήσουν» (Μ).

«Μου θύμισε το περιστατικό με τον Αλέξη» (Μ).

«Α: Μου θύμισε μια δολοφονία ενός κοριτσιού που έγινε φέτος...

Ν: στην πορεία για τον Αλέξη έγινε και η κηδεία του αυτού του κοριτσιού» (Μ).

«Πόσο βίαιη μπορεί να γίνει μια διαδήλωση και από την πλευρά των διαδηλωτών και από την πλευρά των αστυνομικών...» (Μ).

Κάποιες φορές τροφοδοτεί μια έντονη συζήτηση στην ομάδα:

«Είχαν γίνει τότε τα επεισόδια και συνήθως υπάρχουν θύματα, όπως έγινε και με τον Αλέξη Γρηγορόπουλο πριν από λίγο καιρό και το θυμούνται όλοι, έτσι ακριβώς και εκείνα τα επεισόδια, είχαν γραφτεί ως μαύρες σελίδες της ελληνικής ιστορίας. Εξαιτίας του θανάτου αυτού του παιδιού είχαν γίνει τα επεισόδια» (ΖΠ).

Οι παραπάνω συνδέσεις πραγματοποιούνται στο πλαίσιο μιας συζήτησης που ακολουθεί, γεγονός που αποδεικνύει τη χρησιμότητα της προσθήκης μιας σχετικής συζήτησης μετά την παρακολούθηση ενός έργου μουσειακού θεάτρου, καθώς και την αποτελεσματικότητα της μεθόδου στη μαθησιακή διαδικασία.

Διάλογος σχετικά με την κατάσταση των πειραματικών σχολείων τροφοδοτείται και από την αναφορά του δρώμενου στο Πειραματικό για το οποίο έχει μείνει η ανάμνηση της «αυστηρότητας» και του «παρωχημένου» των παιδαγωγών. Ωστόσο, αυτό παρατηρείται σε ένα από τα δύο Πειραματικά Σχολεία (2ο Πειραματικό Γυμνάσιο) που συμμετείχαν στην έρευνα.

Στο 19ο Γενικό Λύκειο, το οποίο στεγάζεται σε ένα ιστορικό κτήριο της πόλης που λειτουργούσε ανέκαθεν ως σχολείο, δύο ερευνώμενοι έκαναν τη σύνδεση μεταξύ του δικού τους σχολείου και του δρώμενου στο Πειραματικό, αλλά και πάλι η ανάκληση αφορούσε την οπτική εικόνα του δρώμενου:

«Την ιστορία περισσότερο του σχολείου και τη δίκη μας, επειδή είναι παλιό το δικό μας σχολείο, παλιό κι εκείνο, κι έτσι όπως το είδαμε παραστατικά, που φορούσαν ρούχα, γενικά όλα αυτά που έκαναν νομίζω ότι θύμιζε το σχολείο μας» (19ο).

«Εμένα μ' άρεσε γιατί προσφάτως είχαμε κάνει κι εμείς ένα μικρό σκετσάκι στο οποίο λέγαμε την ιστορία του σχολείου κι αυτό ήταν σα να ακούγαμε για την ιστορία ενός άλλου σχολείου που ήταν τόσο παλιό όσο το δικό μας» (19ο).

Αλλά και στο Πρότυπο Πειραματικό Γυμνάσιο του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, η ανάκληση γίνεται με τον ίδιο τρόπο, ενώ φαίνεται ο τρόπος με τον οποίο προηγούμενες εμπειρίες επέδρασαν στην πρόσληψη του δρώμενου:

«Εγώ θυμάμαι ότι όσο μιλούσαν και έλεγαν για τα σχέδια του σχολείου και για το πώς θα το κατασκευάσουνε, μου ερχόντουσαν στο μυαλό εικόνες που είχαμε δει προηγουμένως από όταν πρωτοφτιάχτηκε το σχολείο και μου θύμισαν κάτι όλα αυτά» (ΠΠΣΠΘ).

«Θυμάμαι μόνο τον κύριο που έβαλε το κουστούμι και κάτι έκανε εκεί, μπήκε μέσα στο σχολείο; Δεν θυμάμαι τι λέγανε» (ΠΠΣΠΘ).

Οι υπόλοιποι/ες δεν είχαν καμία ανάμνηση ή δεν τους άρεσε, οπότε δεν το σχολίασαν:

«Δεν μ' άρεσε πολύ, οπότε δεν κράτησα τίποτα, δεν το άκουγα καν, έκανα βλακείες

- Δεν μου θύμισε κάτι

- Δεν μου θύμισε κάτι, παρακολουθούσα αλλά ήταν ψιλοαδιάφορα» (ΠΠΣΠΘ).

Από τα παραπάνω φαίνεται με σαφήνεια ο ρόλος της απόλαυσης στην ανάκληση και κατανόηση του δρώμενου.

Ένα δρώμενο το οποίο φέρει ένα δυνατό συναισθηματικό φορτίο, η εξολόθρευση της Εβραϊκής κοινότητας από τους Γερμανούς Ναζί στο Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, το οποίο διαδραματιζόταν στο Μπέη Χαμάμ, είτε δεν ανακαλείται από κανέναν/μία ερευνώμενο/η ή η ανάμνηση είναι θολή και συγκεχυμένη:

«Θυμάμαι ότι οι μετανάστες κρύβονταν κάθε φορά που άκουγαν κάποιο ήχο, φοβόντουσαν μη τους δουν οι γερμανοί και τους πιάσουνε και τους σκοτώσουν» (ΠΠΣΠΘ).

Η σύντομη διάρκεια των δρώμενων που αφορούσαν τους Εβραίους και τις εργατικές διεκδικήσεις και η μη ένταξή τους σε έναν σαφές εννοιολογικό και αφηγηματικό πλαίσιο, φαίνεται ότι εμπόδιζε την ανάκλησή και κατανόησή τους από το κοινό, παρά το έντονο συναισθηματικό φορτίο που έφεραν.

7.4.2.2.1. Μετανάστες-πρόσφυγες

Αρχικές εντυπώσεις

Δύο δρώμενα σχεδόν μονοπώλησαν το ενδιαφέρον του κοινού: η Αχειροποίητος και η πλατεία Δικαστηρίων. Οι συμμετέχοντες/ουσες συνέδεαν τις περισσότερες φορές το προσφυγικό ζήτημα του 1922 με το σημερινό μεταναστευτικό ζήτημα. Η Αχειροποίητος φαίνεται να προκαλεί το μεγαλύτερο συναισθηματικό αντίκτυπο στο κοινό:

«Ενοιωσα ιδιαίτερη συγκίνηση στο δρώμενο στην Αχειροποίητο. Πέρα από τα γεγονότα που συγκινούν έτσι κι αλλιώς με συγκίνησε και το πώς παίζανε» (19ο).

«Ενοιωσα συγκίνηση και ανατριχίλα όταν είδα σε τι συνθήκες ζούσαν οι μετανάστες» (2Π).

Ωστόσο, η λύπη αναφέρεται συχνά ως συναισθηματική αντίδραση:

«Ενοιωσα στεναχώρια στα θεατρικά που έπαιζαν μετανάστες αλλά και συγκίνηση στο τέλος που τραγουδούσαν όλοι μαζί» (19ο).

«Ενοιωσα λύπη και συγκίνηση όταν μας παρουσίαζαν το θεατρικό στην αυλή» (2Π).

«Ενοιωσα λύπη για την κατάσταση των προσφύγων και την απάνθρωπη αντιμετώπισή τους από τους πολίτες» (2Π).

Πολλές φορές παρατηρείται η διαμόρφωση νέων απόψεων ή η αναθεώρηση των υπαρχουσών με αφορμή τα δρώμενα:

«Έμαθα ότι η αγάπη για τον συνάνθρωπο ανεξαρτήτως φυλής και χρώματος μπορεί να τους ενώσει όλους. Να μας κάνει καλύτερους τους ίδιους και το περιβάλλον» (Μ).

«Σκέφτηκα πως τώρα δεν δεχόμαστε τους μετανάστες όπως παλιά» (19ο).

«Ενοιωσα περίεργα και αναθεώρησα για τους μετανάστες» (ΠΠΣΠΘ).

«Έμαθα τις παλιές καταστάσεις και τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν οι μετανάστες» (2Π).

«Έμαθα ότι οι πρόσφυγες που βλέπω καθημερινά γύρω μου αγωνίζονται και δουλεύουν σκληρότερα ακόμη και από τους ίδιους τους πολίτες χωρίς να ανταμείβονται ανάλογα» (2Π).

«Έμαθα τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι πρόσφυγες όταν κατέφθασαν στην πόλη και το πώς νοιώθουν οι σημερινοί μετανάστες, προβληματίστηκα με τους σημερινούς μετανάστες και την αντιμετώπισή τους από τους Έλληνες. Τις διακρίσεις που έχουν και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν λόγω της εθνικότητάς τους» (2Π).

Τα προηγούμενα σχόλια συνοδεύονται και από μια διάθεση για δράση:

«Μου έκανε εντύπωση που ακόμα μέχρι σήμερα παιδιά από ξένες χώρες ζουν έντονα το ρατσισμό και πρέπει αυτό πλέον να σταματήσει» (19ο),

σε συνδυασμό με μια αίσθηση ταύτισης:

«Σκέφτηκα ότι πρέπει να αρχίσουμε να βοηθάμε τους μετανάστες γιατί αυτό μπορεί να συμβεί και σε μας» (19ο).

Όπως είχε παρατηρήσει ο Eversmann η ταύτιση «δεν προκαλείται μέσα από την ομοιότητα χαρακτηριστικών όπως το φύλο και η ηλικία, αλλά μέσα από τη σύγκριση των καταστάσεων που βιώνει ο χαρακτήρας με τις καταστάσεις που βιώνει ο θεατής» (βλ. κεφάλαιο 4). Αυτό το γεγονός επιτρέπει την ανάπτυξη του αναστοχασμού αναφορικά με τη δική μας συμπεριφορά στο σήμερα. **Ένα χρόνο μετά...**

Παραμένει έντονη η ανάμνηση της σκηνής στην πλ. Δικαστηρίων, η αίσθηση ότι αυτά είναι αληθινά και ο προσωπικός αναστοχασμός που τη συνόδευε:

«Όταν μπήκαν στο ρόλο αλλοδαπών που είχαν πρόβλημα, αυτά είναι πραγματικές ιστορίες, μας έβαλαν να σκεφτούμε εμείς τι αποφάσεις θα παίρναμε, όλα αυτά υπάρχουν και θυμίζουν καθημερινή ζωή, τώρα από τις παραστάσεις δεν μπορώ να πω ότι θυμάμαι και πολλά από όλα αυτά που κάνανε, αλλά αυτό θα το θυμόμαστε πιστεύω όλοι...» (2Π).

Κάποιες φορές το δρώμενο συνδέεται με την προσωπική εμπειρία:

«Ότι ερχόντουσαν από άλλες χώρες, το έχω ζήσει αρκετές φορές» (Μ).

«Δεν εξεπλάγη γιατί στο δημοτικό είχαμε πολλά τέτοια παιδιά και εγώ δυστυχώς το θεωρώ μια καθημερινότητα, μια ρουτίνα...» (Μ).

Παράλληλα φαίνεται να έγιναν σαφείς οι λόγοι παρουσίασης αυτού του δρώμενου:

«Ήθελαν να ακούσουν ποια θα ήταν η γνώμη των παιδιών, αν ερχόντουσαν σε αυτή τη θέση, για να δουν πώς τα παιδιά αντιδρούν σε ένα τέτοιο κοινωνικό πρόβλημα, τι ερεθίσματα έχουμε και γενικά για να μας προσεγγίσουν, ίσως και για να εγκλιματίσουν κάποιο παιδί που αντιμετωπίζει το ίδιο πρόβλημα, να του δείξουν ότι τελοσπάντων υπάρχουν πολλοί με το ίδιο πρόβλημα και δεν είναι μόνος του...» (2Π).

«Θελαν να μας βάλουν στη θέση του παιδιού για να καταλάβουμε τι δυσκολίες μπορεί να έχει» (2Π).

«Ήθελαν να μας δείξουν πώς νοιώθουν, σαν μια ομάδα, γιατί είναι διαφορετικοί που είναι πρόσφυγες αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι πρέπει να τους αντιμετωπίσουμε σα να είναι κάτι διαφορετικό από εμάς, ήθελαν να μας δείξουν το ρατσισμό που βιώνουν και όλα αυτά...» (19ο).

«Για να τους πούμε τη γνώμη μας, ή εμείς τι θα κάναμε στη θέση τους, να δούμε πώς περνάν οι μετανάστες, το ρατσισμό» (Μ).

«Θέλανε να μας βάλουνε στη θέση τους, να μας δείξουν πώς περνάνε αυτοί οι άνθρωποι...» (Μ).

Η ευκαιρία που δόθηκε στους/ις συμμετέχοντες/ουσες να βοηθήσουν θεωρήθηκε σημαντική και ευχάριστη και επιβεβαιώνει το γεγονός ότι το κοινό αξιολογεί συνήθως θετικά την ενεργή εμπλοκή του στα δρώμενα (βλ. κεφάλαιο 4):

«Ευχαριστήθηκα που θα μπορούσα να βοηθήσω κάποιον σε ένα πρόβλημα που έχει έστω και λίγο, έστω και αν δεν ίσχυε κάτι τέτοιο πως θα μπορούσα να βοηθήσω κάποιον που αντιμετωπίζει μια δυσκολία, στη συγκεκριμένη περίπτωση αν ήταν πρόσφυγας ή αν δεν τον δέχονταν τα παιδιά στο σχολείο και το ευχαριστήθηκα αρκετά» (2Π).

Μία συμμετέχουσα εξέφρασε την αμφιβολία για το κατά πόσο κάποιος/α που βρίσκεται εκτός της βαλλόμενης ομάδας μπορεί να κατανοήσει πραγματικά το πρόβλημα, επεκτείνοντας τον αναστοχασμό της σε μια διάσταση της θεματικής που δεν είχε τεθεί άμεσα:

«Εγώ πιστεύω ότι και να τους λέγαμε κάτι, δεν θα μπορούσαμε να βρούμε μια λύση σωστή, γιατί δεν έχουμε ζήσει αυτά τα προβλήματα, τα δικά τους, και έτσι δεν καταλαβαίνουμε κιόλας ποια λύση θα ήταν η σωστή» (ΠΠΣΠΘ).

Ένας συμμετέχοντας δεν μπόρεσε να ταυτιστεί επειδή κατανόησε ότι πρόκειται περί θεατρικής σύμβασης, ενεργοποιώντας, κατά τον Pavis, την ψυχολογική διαδικασία της «άρνησης» (βλ. κεφάλαιο 3):

«Εγώ από την αρχή κατάλαβα ότι ήτανε για το πρόγραμμα και δεν μπορούσα να το πάρω σοβαρά» (ΠΠΣΠΘ).

Μια ερευνώμενη σχολίασε τη διαφορετική οπτική που προσφέρεται μέσα από το δρώμενο και ανέπτυξε μια κριτική προσέγγιση στον ρόλο των πολιτών, στο «δικό μας» ρόλο, στην ανάπτυξη αυτού του προβλήματος

«τη συμβουλή μας ήθελαν, αλλά μας έδειξαν ένα γενικό πρόβλημα που είναι πολύ συνηθισμένο στις μέρες μας και το είδαμε από μια άλλη σκοπιά, είδαμε την απαξίωση που νοιώθουν σήμερα οι μετανάστες, που ψάχνουν να βρουν δουλειά, που πολλοί έχουν κάνει μια διάκριση, ένα σχολιασμό για κάποιους, και πιστεύω ότι είναι κι αυτοί άνθρωποι που έχουν κι αυτοί τα δικά τους προβλήματα και τα περισσότερα τα προκαλούμε εμείς με την δική μας απαξίωση και την απόρριψη» (Μ).

Επίσης, εκδηλώθηκε μια αμηχανία από το απρόοπτο της «συνάντησης» και μια αυξημένη εν-

συναίσθηση:

«Δεν μας εξήγησαν ότι όλο αυτό γινόταν για κάποιο λόγο και όταν μας χώρισαν σε ομάδες εγώ περίμενα να δω τι θα κάνουμε στη συνέχεια και μας πλησιάζει πρώτα αυτός ο άνθρωπος και μας λέει 'ξέρετε αυτή είναι η ιστορία μου', εγώ έμεινα άφωνος λυπήθηκα γι αυτόν, ήταν περίεργο» (Μ).

«Ήταν στην αρχή λίγο περίεργο μέχρι να καταλάβουμε τι ακριβώς γίνεται και όταν συνειδητοποιήσαμε τι ακριβώς μας έλεγε, γιατί μας είπε την ιστορία του και καθώς μας την έλεγε αναρωτιόμασταν τι θα μας ζητήσει και όταν καταλάβαμε τι ακριβώς ήτανε, προσπαθήσαμε όλοι να βρούμε κάτι να του πούμε, να τον βοηθήσουμε» (Μ).

«Αναστατώθηκα με τις ιστορίες παρόλο που δεν ήταν οι πραγματικές ιστορίες αυτού του ατόμου, σίγουρα υπάρχουν, και εγώ ένοιωσα το μήνυμα που θέλουν να μας περάσουν, το θεώρησα καλή ιδέα, να δουν κι αυτοί τις αντιδράσεις μας, το τι θα σκεφτόμασταν για να τους βοηθήσουμε... εγώ ένοιωσα ότι λύπη ακριβώς, δεν ξέρω πώς να το εκφράσω, αλλά ότι πράγματι υπάρχουν άνθρωποι που περνάν αυτά τα προβλήματα και εμείς ούτε καν νοιαζόμαστε, ούτε προβληματιζόμαστε, το ξεπερνάμε χωρίς να καθίσουμε να μιλήσουμε με κάποιον άνθρωπο και τον απορρίπτουμε χωρίς να του μιλήσουμε» (Μ).

Μια ερευνώμενη επισήμανε ότι:

«Εγώ δεν τρόμαξα... μου πέρασε το μήνυμα το αντιρατσιστικό και ήταν ενδιαφέρον να ακούσω και τις απόψεις των συμμαθητών μου στην ομάδα, να πω κι εγώ τις δικές μου, να δω τις αντιδράσεις τους...» (Μ).

Έντονη ήταν και η ανάμνηση της Αχειροποιήτου:

«Πιστεύω ότι ήταν πρόσφυγες της μικρασιάτικης καταστροφής γιατί αυτοί ήταν που περισσότερο δεν έγιναν αποδεκτοί και επίσης θυμάμαι ότι ο πατέρας έψαχνε για δουλειά και δεν μπορούσε να βρει, μάθαιναν ότι είναι Μικρασιάτες και δεν τον θέλανε...» (2Π).

«Θυμάμαι από το σκετς που μας είχαν δείξει ότι οι οικογένειες που ήρθαν δεν είχαν καθόλου λεφτά, μια ιστορία από μια οικογένεια που ήταν η μαμά, ο μπαμπάς και το παιδί και ζούσαν σε μια εκκλησία, που δεν είχαν ούτε σπίτι, τρεφόντουσαν από το συσσίτιο προφανώς της εκκλησίας και γενικά τα περνούσαν πάρα πολύ δύσκολα, προφανώς, γιατί έχασαν την περιοχή που ζούσαν τόσα χρόνια, ήρθαν σε μια άλλη χωρίς τίποτα, λόγω της καταστροφής που έγινε στη Μικρά Ασία, οπότε λογικό ήταν να είναι τόσο δύσκολα και να μην είχαν ούτε λεφτά, ούτε σπίτι ούτε τίποτα» (2Π).

«Εγώ θυμάμαι ότι ζούσαν έξω στο δρόμο, σε άθλιες συνθήκες, ψαχνών να βρουν καμία δουλειά και δεν τους δεχόντουσαν. Ότι ήταν μια γυναίκα με το μωρό και τραγούδαγε» (19ο).

«Νόμιζαν ότι όταν ήρθαν θα ήταν κάτι καλύτερο, τους αντιμετώπισαν άσχημα, δεν θυμάμαι και πολύ καλά, και τραγουδούσαν γιατί μόνο αυτό τους θύμιζε την πατρίδα τους και τους έδινε κάποια ελπίδα» (Μ).

Τα παραπάνω συνδέονται και με την ανάμνηση προσωπικών εμπειριών:

«Εμένα αυτό που μου άρεσε πολύ και ιδιαίτερα ήταν το κομμάτι με τους πρόσφυγες και τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν στο να γίνουνε ένα με το σύνολο. Πιστεύω ότι μας μετέφεραν ακριβώς το κλίμα της εποχής και εμένα μου άρεσε προσωπικά γιατί έχω ακούσει αρκετές ιστορίες από συγγενείς μου που μας έχουν περιγράψει τη μικρασιατική καταστροφή» (2Π).

«Η ιστορία των προσφύγων, (μου θύμισε) ότι κάποια προσωπική εμπειρία, αλλά από την οικογένεια ακούω πολλά για τον Πόντο...» (Μ).

«Εμένα μου θύμισε κάποιες προσωπικές στιγμές με τη γιαγιά μου η οποία μας έλεγε ιστορίες από παλιά, από τον πόλεμο, καθόμασταν το βράδυ και θυμάμαι που συζητούσαμε ή που καθόμασταν γύρω από το τζάκι με την οικογένειά μου και ακούγαμε ιστορίες από το κασετόφωνο» (Μ).

Μια ερευνώμενη θεώρησε ότι η θεατρική αναπαράσταση των προσφύγων βοήθησε στην αφομοίωση των ιστοριών που είχαν ακούσει οι ερευνώμενοι/ες στην παιδική τους ηλικία:

«Μου ήρθαν στο μυαλό εικόνες από ιστορίες που μας λέγαν όταν ήμασταν μικρά. Όλοι μας τις έχουμε ξανακούσει κάπου, αλλά δεν τις θυμόμαστε καλά. Έτσι όπως μας τις διηγήθηκαν τώρα πιστεύω μας εντυπώθηκαν» (Μ).

Ένας ερευνώμενος θεώρησε ότι η χρονική εγγύτητα των αφηγούμενων γεγονότων έχει μια πιο έντονη συναισθηματική επίδραση:

«Εμένα μου άρεσε στην εκκλησία με τους πρόσφυγες που ήταν σαν ταινία, που ήταν πιο σύγχρονη ιστορία και η προγιαγιά μου και η γιαγιά μου ήταν πρόσφυγες, και σου προκαλεί πιο έντονα συναισθήματα, απ' ότι τα πιο παλιά, από την Τουρκοκρατία ασ πούμε» (19ο).

Έντονη ήταν η ανάκληση της συνολικής αίσθησης της ζωής των προσφύγων, όπως αποτυπώθηκε στο δρώμενο:

«Αντιμετώπιζε την απόλυτη φτώχεια ουσιαστικά, οι συνθήκες ήταν πολύ κακές, δεν είχαν να φάνε, ο άντρας του σπιτιού που έψαχνε για δουλειά απεγνωσμένα, δεν μπορούσε να βρει για να μπορέσει να φροντίσει την οικογένεια του απ' ότι θυμάμαι, περνούσαν πολύ δύσκολα» (Μ).

Ένας ερευνώμενος αναφέρθηκε και στην αξία της συλλογικότητας:

«Επειδή ήταν όλοι μαζί μπορούσαν να εκφράσουν και ο καθένας τον πόνο του» (19ο).

Κάποιοι ερευνώμενοι επεσήμαναν τη σύνδεση μεταξύ των δυο δρώμενων, εκφράζοντας και την προσωπική τους τοποθέτηση. Ένας ερευνώμενος επεσήμανε ότι αυτή η σύνδεση πραγματοποιείται στο πλαίσιο της συνέντευξης:

«Θέλανε να μας θυμίσουνε ίσως ότι γενικά σαν Έλληνες είμαστε μεταναστευτικός λαός, έχουμε μεταναστεύσει πάρα πολλές φορές και από την αρχαιότητα, αλλά και λίγο μετά το Β' Παγκόσμιο και λίγο πριν δεν ήταν λίγες οι φορές που οι Έλληνες μετανάστευσαν και γι' αυτό ακριβώς το λόγο πιστεύω ότι συνδυάζοντας αυτά τα δύο, το θέμα των προ-

σφύγων το οποίο θίχτηκε και έντονα, τώρα καταλαβαίνω, συνδυάζονται αυτά τα δυο ερεθίσματα ίσως ήθελαν να μας δείξουν ότι όπως ήταν οι πρώτοι, οι συγγενείς μας, πριν από περίπου 100 χρόνια, αλλά τώρα πλέον έχουν αφομοιωθεί με τον υπόλοιπο ελληνικό πολιτισμό και δεν μπορείς να τους ξεχωρίσεις, έτσι θα πρέπει να αποδεχτούμε και τους μετανάστες και να μη γίνεται ο αποδιοπομπαίος τράγος στην κοινωνία» (2Π).

«Θυμάμαι και το ίδιο σκετς νομίζω με τον πατέρα, που ζούσαν μέσα στην εκκλησία, είναι παρόμοιο με το σημερινό πρόβλημα των αλλοδαπών που δεν μπορούν να προσαρμοστούν, που έρχονται, και θυμάμαι ότι τα προβλήματα ήταν η φτώχεια, δεν μπορούσαν να προσαρμοστούνε, είχαν τα ίδια προβλήματα με τους σημερινούς πρόσφυγες, μετανάστες...» (2Π).

«...Και τότε υπήρχαν πρόσφυγες που περνούσαν δύσκολα, και τώρα υπάρχουν...» (19ο).

Κάποιος συνέδεσε το δρώμενο της Αχειροποιήτου με τη «δική μας» σημερινή κατάσταση, επικροτώντας την ανάδειξη της κοινωνικής κατακραυγής μέσω του δρώμενου:

«Τρεφόντουσαν από το συσσίτιο, προβλήματα καθημερινά τα οποία δεν έχουμε εμείς... Κι εκείνο που έθιξαν και μου άρεσε εμένα πολύ ήταν η κατακραυγή» (2Π).

Σε ένα σχόλιο συνυπάρχει η σύνδεση μεταξύ των δυο δρώμενων μέσω της οπτικής μνήμης:

«Από την αχειροποίητο θυμάμαι τα ρούχα τους, ότι ήταν πολύ διαφορετικά από αυτά που φοράμε και από αυτά που φοράνε ακόμα και οι σημερινοί μετανάστες. Ήταν παλιά ρούχα» (ΠΠΣΠΘ).

Όταν ζητήθηκε η γνώμη των ερευνώμενων για τη σχέση μεταξύ αυτών που είδαν στην παράσταση και τη σημερινή εποχή, όλες οι συγκρίσεις αφορούσαν το δρώμενο στην Αχειροποίητο:

«Νομίζω μας δείχνανε πως είναι κάποιοι άνθρωποι σε μια άλλη χώρα, πώς ζούσαν, έτσι όπως είναι και στη σημερινή εποχή οι φτωχοί εδώ πέρα, δεν έχουνε φαγητό, νερό... μένουν σε εκκλησίες, σε σοκάκια...» (ΠΠΣΠΘ).

«Σήμερα οι άνθρωποι που ζουν έτσι, σε εκκλησίες, δεν είναι τόσο άθλιες οι συνθήκες όσο παλιά» (ΠΠΣΠΘ).

«Εγώ πιστεύω ότι οι άνθρωποι έχουν γίνει πιο σκληροί σε αυτό το θέμα απ' ότι παλιά... παλιά μπορούσε ένας μετανάστης να βρει ένα σπίτι να μείνει ή σε κάποιο ξενοδοχείο... τώρα όμως οι άνθρωποι τους αποφεύγουνε γιατί πιστεύουν ότι είναι εντελώς διαφορετικοί από αυτούς» (ΠΠΣΠΘ).

«Μπορώ να πω ότι τότε σαν Ελλάδα δεν ήταν τόσο προκατειλημμένοι όσο τώρα, δηλαδή τότε ήταν πιο οικείοι οι άνθρωποι, δεν είχαν πρόβλημα να βάλουν πρόσφυγες στα σπίτια τους αν έβλεπαν ότι ήταν καλοί άνθρωποι» (Μ).

Ενώ παράλληλα κάποια σχόλια επικεντρώνονται στους έμφυλους κοινωνικούς ρόλους, αποτυπώνοντας έμφυλα στερεότυπα:

«Ο τρόπος ζωής διαφορετικός, ήταν πιο..., εκεί με τους πρόσφυγες, γιατί θυμάμαι ότι η γυναίκα μαγείρευε, κράταγε το παιδί και ο άντρας ήταν αυτός που έπρεπε να φέρει φα-

γητό στο σπίτι» (Μ).

«Πιστεύω ότι έχουμε πολλές ομοιότητες γιατί και σήμερα υπάρχουν οι προκαταλήψεις για τους μετανάστες, δεν τους δέχονται πολλοί για δουλειά, υπάρχουν βέβαια και οι διαφορές ότι η γυναίκα μένει στο σπίτι να φροντίζει τα παιδιά, αλλά έτσι δεν διαφέρει πολύ από την κοινωνία» (Μ).

«Πιστεύω ότι η κολώνα του σπιτιού ήταν η γυναίκα που έλεγε as τραγουδήσουμε τώρα να κοιμηθεί το μωρό» (Μ).

Άλλα σχόλια προβάλλουν έναν προβληματισμό για το μέλλον:

«Οι πρώτοι πρόσφυγες νόμιζαν ότι θα ήταν καλύτερα τα πράγματα, αλλά τελικά δεν ήταν. Εκ πρώτης όψεως μπορεί να πει κανείς ότι είναι διαφορετικά τα πράγματα, απλά η κατάσταση τότε ήταν λίγο πιο παρατραβηγμένη, δεν ξέρω που θα οδηγηθούμε και εμείς βέβαια σήμερα» (Μ).

«Πιστεύω ότι είναι το ίδιο πράγμα, και σε σχέση με τους μετανάστες και με τους πρόσφυγες, αλλά υπάρχει τρομερή φτώχεια, νομίζω ότι δεν έχουμε συνειδητοποιήσει ακόμα καθόλου τι είναι αυτό» (Μ).

Έντονη ήταν και η αίσθηση της ταύτισης και της ενσυναίσθησης με τους πρόσφυγες. Στο ερώτημα «αν ήμουν πρόσφυγας, τι συμβουλή θα μου έδινες;», οι ερευνώμενοι/ες απάντησαν:

Α: Ότι όλα είναι φάσεις της ζωής και όλα περνάνε, δηλαδή σήμερα θα είναι έτσι, αύριο θα είναι πιο θετικά, αύριο όλο και κάποιος θα υπάρξει που θα σε δεχτεί στη δουλειά, που θα αποδεχτεί τα παιδιά σου, που θα σε βοηθήσει, είτε οικονομικά είτε για να σε στηρίξει και γενικά με θετική σκέψη και με προσπάθεια όλα γίνονται.

Θ: Εγώ υπομονή θα τους έλεγα να κάνουν, το μόνο που μπορούσαν, στην ουσία περισσότερο στους γονείς, γιατί το μωρό που μας είκανε δείξει, ήταν μωρό ουσιαστικά, το παιδί μπορούσε να το θηλάσει, μπορούσε να τραφεί, οι γονείς ήταν αυτοί που έπρεπε να καταβάλλουν τη μεγαλύτερη προσπάθεια για να το προστατεύουν και αυτό που είναι ακόμα μια ζωή και τους εαυτούς τους, οπότε σε αυτούς θα έλεγα υπομονή κυρίως.

Ε: Να βρούνε κάποιον να τους στηρίξει, οικονομικά και ψυχικά, και να μπορέσει να τους βοηθήσει» (ΖΠ).

Παρά την «ταύτιση» παρατηρήθηκαν και στοιχεία επίδρασης ξενοφοβικής προπαγάνδας:

«Ίσως να βρισκανε μια δουλειά προσωρινή ή οτιδήποτε, στην Ελλάδα πολλές φορές παίρνουν πρόσφυγες γιατί οι μισθοί είναι χαμηλότεροι και έτσι οι Έλληνες μένουν άνεργοι πολλές φορές. Ίσως να μπορούσαν να βρουν κάτι τέτοιο, με κάποιο γνωστό, φίλο, συγγενή να ζήσουν μαζί, μια προσπάθεια κοινή, πάνω απ' όλα να μην τα παρατήσουν» (ΖΠ).

«Σίγουρα (θα του έλεγα) να γυρίσει από εκεί που ήρθε (αντιδράσεις κοροϊδευτικές με γέλια)... μα αν δεν τους δεχόντουσαν εκείνη την εποχή και δεν έβρισκαν δουλειά και δεν μπορούσαν να ταΐσουν τα παιδιά τους...» (19ο).

Αυτό το τελευταίο σχόλιο ωστόσο πυροδότησε έντονες αντιδράσεις κυρίως από μία ερευνώ-

μενη:

«Γιατί πρόσφυγες ήταν οι παππούδες μας και οι πατεράδες μας, τι να πεις, απλά να μείνουν ενωμένοι, εννοώ να πάνε κόντρα σε αυτό, όχι να πουν εντάξει φεύγουμε, δεν μας θέλουν, εντάξει φεύγουμε... ποιος είσαι εσύ να τον διώξεις;» (19ο).

Ταυτόχρονα εκφράστηκε και μια σύγκριση με το παρόν:

«Με τους πρόσφυγες δεν είναι έτσι, δεν θα δεις σε μια εκκλησία 10 ανθρώπους να μένουν κ.λ.π., ίσως σε μια άλλη εποχή να ήταν αντίστροφα, όχι όλοι βέβαια, αλλά δεν τους βάζουν στα σπίτια τους.... νομίζω και σήμερα υπάρχει αυτός ο ρατσισμός, και αυτό που είπε η Ι..., αλλά στην ουσία νομίζω όμως ότι δεν έχει αλλάξει τίποτα, ίσως έχουσε γίνει πιο φανερά κάποια πράγματα, δηλαδή μπορεί...» (19ο).

Κάποιες φορές υπήρχε μια εμφανής σύγχυση των όρων πρόσφυγας και μετανάστης:

«Εκεί που μας είπαν 'είμαστε πρόσφυγες, τι να κάνουμε;' Εκεί δεν το περιμέναμε» (ΠΠΣΠΘ).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει επίσης το γεγονός ότι η θεματική της μετανάστευσης συνδέθηκε συνολικά με τις διακρίσεις από ένα μέλος του κοινού, σύμφωνα με τη μαρτυρία μιας εμπυκώτριας. Με αυτόν τον τρόπο ένα ειδικό ζήτημα εντάχθηκε σε μια γενική θεματική και συνδέθηκε με την προσωπική εμπειρία:

«και όχι μόνο για το ρατσισμό, δηλαδή εμένα μου είχε τύχει, όταν είχαμε το Καλ/κο σχολείο, ήταν ένα παιδί με αναπηρία μαζί με τη μαμά του. Η μαμά του άρχισε να μου μιλάει, χωρίς να έχω καταλάβει ότι είναι η μαμά του, και είχα το παιδί στην ομάδα μου. Εγώ τότε κατάλαβα ότι το παιδί είχε κάποιο πρόβλημα. Έλεγε η μαμά του ότι ρατσισμός δεν υπάρχει μόνο, δηλαδή προσπάθησε να κάνει μια προπαγάνδα, και στεναχωρήθηκα σε σχέση μ' εκείνη. Αυτή η γυναίκα ήθελε να μιλήσει, στην ουσία ήθελε να περάσει στα παιδιά με κάποιο τρόπο αυτό που αισθανόταν εκείνη για το παιδί της. Κι έλεγε ότι δεν υπάρχει ρατσισμός μόνο στην εθνικότητα, ο άλλος μπορεί να σε κοροϊδέψει για το στραβό σου μάτι, για το κοντό σου πόδι, για οτιδήποτε. Και μου λέει 'σου μιλάω από εμπειρία'». (Κ)

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον είχε και η μαρτυρία της καθηγήτριας που συνόδευε το Μουσικό Γυμνάσιο σχετικά με την πραγμάτευση της «πολυπολιτισμικότητας» στην πόλη της Θεσσαλονίκης:

«Θυμάμαι που τους άρεσε πολύ η φάση εκείνη όπου συζητούσαν με την ομάδα για την πολυπολιτισμικότητα της πόλης και αυτό έχει σημασία γιατί ανάμεσα τους υπάρχουν και παιδιά από άλλες χώρες, να η Α... είναι από άλλη χώρα οπότε το θεώρησε σημαντικό που ειπωθήκαν πράγματα τέτοια, ένωσε καλά με την ταυτότητα της γιατί βρήκε αυτό το στοιχείο του πολιτισμού της Θεσσαλονίκης».

Αλλά και η καθηγήτρια του 2ου Πειραματικού Γυμνασίου πίστευε ότι η συνάντηση με τους σύγχρονους μετανάστες είχε καταλυτική επίδραση στους/ισ μαθητές/ριες:

«Άνοιξαν τα μάτια τους και πιθανώς κάποιοι από αυτούς σταμάτησαν να βλέπουν με

στραβό μάτι τους αλλοδαπούς...».

Η καθηγήτρια του 19ου Λυκείου ανέφερε ότι:

«(Τους άγγιξε συναισθηματικά) η ιστορία με τους πρόσφυγες, που είχαν δείξει στην αυλή, με τα μωρά και με την ανεργία και εμάς δεν μας δίνουν δουλειά και δεν μας θέλουν, μας διώχνουν, αυτή η ιστορία τους είχε επηρεάσει πάρα πολύ... και με τους Εβραίους και με το διωγμό, πάλι εκεί λιγάκι, όχι πάρα πολύ. Νομίζω οι πρόσφυγες που ήρθαν και τους αντιμετώπισαν κάπως ήταν πιο έντονο, είχε και μωρά ήταν και τα πιο πολλά κορίτσια (γέλια)... δηλαδή ήταν το συναισθηματικό και το οικογενειακό γιατί μέσα σε όλα αυτά τα παιδιά είχε και παιδιά από Ρωσία, από παλιννοστούντες και τους έκανε εντύπωση αυτό το πράγμα. Όταν ήρθαν αυτοί πώς τους αντιμετώπισαν όχι πώς έφυγε κόσμος από εδώ, αλλά όταν ήρθαν εδώ τι έγινε» (19ο).

Φαίνεται ότι ο συνδυασμός των δύο δρώμενων, της πλ. Δικαστηρίων και της Αχειροποιήτου, σχημάτισε έναν σαφή αφηγηματικό άξονα και παρουσίασε το φαινόμενο της προσφυγιάς/μετανάστευσης σε μια διαχρονία. Το γεγονός αυτό ενθάρρυνε τον αναστοχασμό πάνω σε διαφορετικές διαστάσεις του φαινομένου, ενώ ο διάλογος φαίνεται να προκύπτει και πάλι στο πλαίσιο μιας στοχευμένης συζήτησης σχετικά με το θέμα.

Παράλληλα, μέσα από την παρουσίαση αυτής της θεματικής δημιουργείται μια μεταφορά που επιτρέπει τον εντοπισμό ομοιοτήτων και διαφορών αναφορικά με μια κοινή εμπειρία μεταξύ των μελών του κοινού και επιτυγχάνεται η εκπροσώπηση των μεταναστών-μαθητών, γεγονός που ενδεχομένως να προκαλεί την ταύτιση αυτής της κοινωνικής ομάδας με τους χαρακτήρες, τόσο στο παρελθόν όσο και στο παρόν. Τέλος, μέσα από αυτή τη διαδικασία αναδεικνύονται τα διαπολιτισμικά χαρακτηριστικά της υπό πραγμάτευσης θεματικής.

7.4.2.2.2. Πόλη

Αρχικές εντυπώσεις

Το μεγαλύτερο μέρος του κοινού φαίνεται να ανέπτυξε μια σημαντική εξοικείωση με την πόλη, έχοντας παράλληλα την αίσθηση ότι την ανακαλύπτει:

«Έμαθα πολλά πράγματα, πρωτόγνωρα για την πόλη μου που δεν είχα ανακαλύψει» (ΠΠΣΠΘ).

«Μου άρεσε η άλλη όψη της πόλης» (Μ).

«Έμαθα την πόλη μου» (Μ).

«Μου έκαναν εντύπωση τα μέρη που τόσο καιρό περνούσαμε από αυτά χωρίς να μάθουμε ποτέ την ιστορία τους και όλως παραδόξως η πόλη μου!» (Μ).

«Μου έκανε εντύπωση το πόσο πολλά δεν γνώριζα για τη μαγεία της πόλης μου» (19ο).

«Έμαθα πολλά πράγματα για τη Θεσσαλονίκη που δεν είχα δώσει σημασία παλιά» (19ο).

«Έμαθα κάποια πράγματα που δεν ήξερα για την πόλη μου (π.χ. κάθε μέρα περνάω απ' την πλατεία Δικαστηρίων και δεν γνώριζα το όνομά της)» (ΠΠΣΠΘ).

«Μέσα από αυτή την επίσκεψη/θεατρικό που μας κάνατε στο κέντρο... θα πηγαίνω εκεί» (ΠΠΣΠΘ).

Φαίνεται να διαμόρφωσε επίσης και μια αντίληψη για την πόλη:

«Η πόλη τελικά έχει πολλά ενδιαφέροντα σημεία που δεν είχα ανακαλύψει» (ΠΠΣΠΘ).

«Άλλαξα γνώμη και για κάποια σημεία της πόλης» (ΠΠΣΠΘ).

Συχνά, μέσα από τα σχόλια διαφαίνεται μια τόνωση του πατριωτικού αισθήματος:

«Έμαθα κάποια πράγματα τα οποία δεν γνώριζα για την ίδια μου την πατρίδα» (Μ).

«Ένοιωσα ενθουσιασμό που ζω σε μια πόλη με τόσο σημαντική ιστορία και οι άνθρωποι που πέρασαν τόσα δεινά μπορώ να τους αποκαλέσω προγόνους μου με θαυμασμό και περηφάνια» (Μ).

«Ένοιωσα περήφανη για τα μνημεία και την ιστορία της πόλης μου» (19ο).

Επίσης, φαίνεται να έχουν αποκτήσει μία αίσθηση της σπουδαιότητας της πόλης:

«Σκέφτηκα ότι η πόλη μας είναι ακόμα πιο αξιόλογη από όσο φανταζόμασταν, καθώς αποτελεί 'ιστορικό' διαμάντι της Ελλάδας» (19ο).

«Σκέφτηκα ότι η Θεσσαλονίκη είναι μια σημαντική πόλη με μεγάλη ιστορία» (2Π).

Η εξοικείωση με την πόλη δεν περιορίζεται στη γνωστική διάσταση, αλλά εμπλουτίζεται και με ένα ισχυρό συναισθηματικό αντίκτυπο:

«Ένοιωσα συγκίνηση για την ιστορία της πόλης μου» (Μ).

«Τελικά ένοιωσα περισσότερη αγάπη και θαυμασμό για την ιδιαίτερη πατρίδα μου. Ανακάλυψα συναισθήματα που δεν πίστευα πως θα τα βίωνα ποτέ» (Μ).

«Ένοιωσα θλίψη γι αυτά που συνέβησαν στη Σαλονίκη αλλά και περηφάνια» (19ο).

«Ένοιωσα να έρχομαι πιο κοντά στην πόλη μου από άλλες φορές. Ίσως και μια συγκίνηση για κάποια σημαντικά θέματα που δεν γνώριζα» (ΠΠΣΠΘ).

Ένας ερευνώμενος συνέδεσε το παρελθόν με το παρόν της πόλης, δημιουργώντας μια διαφορετική οπτική:

«Είδα διάφορες πτυχές της πόλης μου διαφορετικά σε σχέση με το παρελθόν και το παρόν» (19ο).

Κάποιες φορές φαίνεται να εκφράζεται ένα αίσθημα ευθύνης:

«Σκέφτηκα ότι είναι κρίμα να ζούμε σε μια από τις ωραιότερες πόλεις των Βαλκανίων και να μην της προσδίδουμε το κύρος και την προσοχή που της αξίζει και να την παραμελούμε κατ' αυτόν τον τρόπο» (19ο).

«Σκέφτηκα μέσα από όλα όσα μας είπαν οι φοιτητές ότι ίσως εμείς να ευθυνόμαστε που δεν συμβαίνει κάτι στην πόλη, γιατί εμείς σαν νέοι θα έπρεπε κάτι να κάνουμε» (19ο).

Παράλληλα διακρίνεται μια έμπνευση για ενεργή δράση στην πόλη, μια διάθεση βελτίωσής της:

«Κι εγώ θέλω με κάποιο τρόπο να ζήσω, να μάθω, να βοηθήσω την πόλη μου και να παρασύρω μαζί μου και άλλους» (Μ).

«Έμαθα πράγματα για την πόλη μου τα οποία μπορώ πλέον κι εγώ να μεταδώσω σε άλλους και μαζί να κάνουμε μια Θεσσαλονίκη ακόμα καλύτερη» (Μ).

«Σκέφτηκα ότι θα ήταν ενδιαφέρον να ξεκινήσουμε σαν σχολείο και άλλες ενεργές δράσεις μέσα στην πόλη και να ενεργοποιηθούμε σαν πολίτες» (Μ).

«Σκέφτηκα το μέλλον διαφορετικό και διάφορες δυνατότητες για τους νέους» (Μ).

«Σκέφτηκα ότι αν όλοι βοηθούσαμε για το καλύτερο της πόλης σίγουρα τα πράγματα θα ήταν καλύτερα και θα ομορφαίναμε παράλληλα την πόλη μας» (Μ).

«Έμαθα πολλά πράγματα για την ιστορία της πόλης μου, πολλά μέρη τα έβλεπα πρώτη φορά. Και διάφορες απόψεις, από διάφορους ανθρώπους για την πόλη μας και για το τι μπορούμε να κάνουμε γι' αυτήν» (Μ).

«Θα μου άρεσε με τη θεατρική ομάδα να παρουσιάζαμε και εμείς σε μικρές ομάδες ανθρώπων την ιστορία του τόπου μας» (Μ).

Κάποιες φορές η διάθεση για αλλαγή συνδέεται άμεσα με τη γνωστική μάθηση:

«Σκέφτηκα ότι πρέπει σιγά-σιγά να ξεσηκωθούμε και να αρχίσουμε να μαθαίνουμε για την ιστορία και τα γεγονότα που έχουν συμβεί και συμβαίνουν στην πόλη μας. Και ότι πρέπει να κάνουμε κάτι για να αλλάξουμε όλο αυτό που συμβαίνει αυτή την εποχή. Ο καθένας ξεχωριστά ή όλοι μαζί να βάλουμε ένα λιθαράκι για το μέλλον» (Μ).

«Σκέφτηκα ότι θα ήθελα μόλις τελειώσω το σχολείο να ασχοληθώ κι εγώ με κάτι ανάλογο και να ωθήσω κι άλλους ανθρώπους στη βελτίωση της πόλης μας αλλά και στο να μάθουν την ιστορία της» (Μ).

Ένα χρόνο μετά...

Παρέμεινε η αίσθηση μιας διαφορετικής οπτικής και εξοικείωσης με την πόλη:

«Αυτά που μάθαμε ήτανε χρήσιμα και τα περισσότερα τα ξέρουμε, είδαμε με κάποιο τρόπο με άλλο μάτι την πόλη, μου προκαλεί πιο μεγάλο ενδιαφέρον τώρα» (ΠΠΣΠΘ).

«Βλέπω με άλλη οπτική γωνία (την πόλη), είναι σαν να τη συμπαθώ πιο πολύ και θέλω να μάθω περισσότερα γι' αυτή» (ΠΠΣΠΘ).

«Βλέπω αλλιώς τώρα την πόλη γιατί ξέρω περισσότερες πληροφορίες από μέρη που απλά περνούσα και τα έβλεπα και τώρα τα ξέρω» (ΠΠΣΠΘ).

«Ξέρουμε γενικά ότι όλοι περνάνε από όλα τα μέρη της Θεσσαλονίκης και από τα αρχαία που υπάρχουν... ξέρουμε κάτι περισσότερο για την ιστορία τους... αγαπάς περισσότερο την πόλη σου» (ΠΠΣΠΘ).

«Ουσιαστικά γνωρίσαμε την πόλη που ζούμε» (Μ).

Μια ερευνώμενη ανέφερε ότι η συμμετοχή της στο πρόγραμμα της έδωσε την ευκαιρία να παρατηρήσει την πόλη:

«Είδα τη Θεσσαλονίκη με άλλο μάτι, παρόλο που γεννήθηκα και μεγάλωσα εδώ, δεν είχα παρατηρήσει τότε... όλα αυτά τα μέρη που άλλοι περνάν καθημερινά, δεν παρατηρούνε... ενώ αν κάτσεις να παρατηρήσεις...» (Μ).

Η καθηγήτρια του 19ου Λυκείου ισχυρίστηκε ότι η σχέση των μαθητών με την πόλη άλλαξε, γεγονός που η ίδια συνέδεσε και με το μάθημα τοπικής ιστορίας, το οποίο παρακολουθούσαν οι μαθητές/ριες:

«Τα παιδιά που παρακολουθήσαν το μάθημα της τοπικής ιστορίας πέρσι, μετά από αυτό το πρόγραμμα σα να ζωντάνεψε το ενδιαφέρον τους. Το είδανε υπό άλλο πρίσμα. Επειδή είχαν επιλέξει κάποια σημεία κοντά σε αυτά που μας έδειξαν, τα είδαν και σε μια άλλη διάσταση, ήταν πάρα πολύ χρήσιμο από αυτή την άποψη. Επηρέασε τη σχέση τους με την πόλη [...] φέτος που πήγαμε επίσκεψη, πολιτιστικό περίπατο σε ορισμένα μέρη, εδώ στην αρχαία αγορά, θυμήθηκαν την εμπειρία τους, τα παιδιά της δευτέρας. Είδανε τα μέρη με τα οποία έρχονται σε επαφή διαρκώς και καθημερινά μέσα από μια άλλη σχέση».

Οι υπόλοιπες καθηγήτριες δεν μπορούσαν να πουν με βεβαιότητα ότι επηρέασε με κάποιο τρόπο τη σχέση τους με την πόλη:

«Θα μπορούσε ενδεχομένως (να έχει αλλάξει τη σχέση τους με την πόλη), σε κάποιους χώρους που ξαναβρέθηκαν θα το είδαν με διαφορετική ματιά. Ωστόσο δεν μπορώ να πω με σιγουριά αν έγινε, αυτό είναι μια εικασία» (Μ).

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι το θέατρο ενίσχυσε σημαντικά την ικανότητα ανάκλησης της θεματικής, μέσα από τη συναισθηματική και διανοητική εμπλοκή του κοινού, παρά το γεγονός ότι οι ερευνώμενοι/ες δεν αναφέρθηκαν σε συγκεκριμένες λεπτομέρειες. Επιπλέον προκάλεσε ένα αίσθημα εξοικείωσης, που εκφράστηκε μέσα από μια ποικιλία αντιδράσεων, ενώ ενθάρρυνε τη δημιουργία νέων αντιλήψεων, παρουσιάζοντας κάτι οικείο και συνηθισμένο κάτω από ένα νέο πρίσμα.

7.4.2.3. Μαθησιακή εμπειρία

Αρχικές εντυπώσεις

Έντονη ήταν η αίσθηση της απόκτησης νέας γνώσης, η οποία αφορούσε την πόλη, την ιστορία ή/και την υποκριτική τέχνη και το θέατρο.

«Όλη αυτή η εμπειρία που μου δίδαξε πράγματα για την πόλη μου και για τη δυναμική της υποκριτικής τέχνης» (Μ).

«Ήμουν συνεχώς σε εγρήγορση και ρουφούσα κυριολεκτικά την κάθε πληροφορία που άκουγα» (Μ).

«Πολύ καλό, απίστευτη μεταδοτικότητα! Φανταστείτε μόνο ότι τα σχόλια αυτά γράφονται μετά από ένα μήνα από εκείνη τη μέρα» (Μ).

«Ένοιωσα ενθουσιασμό και μια αίσθηση να μάθω παραπάνω για την πόλη μου και για το θέατρο» (19ο).

Σε κάποια σχόλια η εντύπωση της αποκτηθείσας γνώσης δεν εκφράζεται με την παράθεση

γεγονότων αλλά με τους ίδιους τους ανθρώπους, τη ζωή και τις συνήθειές τους:

«Έμαθα την ιστορία διάφορων μνημείων, των ανθρώπων και των συνήθειών τους» (Μ).

Μια συμμετέχουσα είχε μια πιο «συναισθηματική» σχέση με την απόκτηση αυτής της γνώσης:

«Ένοιωσα ανακούφιση όταν έμαθα για το παρελθόν της Θεσσαλονίκης καθώς δεν ήξερα κάποια πράγματα γι αυτό» (19ο).

Αντίστοιχα, έντονη ήταν και η συνειδητοποίηση της άγνοιας:

«Ένοιωσα ενθουσιασμένη και ξαφνιασμένη γιατί συνειδητοποίησα ότι δεν ήξερα και δεν ξέρω ακόμη πολλά πράγματα για την πόλη μου» (Μ).

«Μου έκανε εντύπωση πόσα πολλά πράγματα υπάρχουν για την πόλη μου τα οποία δεν γνωρίζω» (19ο).

«Σκέφτηκα πόσα λίγα γνωρίζω για την ιστορία της πόλης μου αλλά και πόσο ενδιαφέρουσα είναι» (19ο).

«Σκέφτηκα ότι δεν ξέρω καθόλου την πόλη μου» (19ο).

Κάποια σχόλια αποκαλύπτουν τις προηγούμενες εμπειρίες του κοινού, τις προσδοκίες τους από το πρόγραμμα καθώς και τη διάσταση της θέασης η οποία ενίσχυσε τη μαθησιακή διαδικασία:

«Ήταν πολύ καλύτερο απ' ό τι περίμενα καθώς είδα κι έμαθα πράγματα για την πόλη μου» (Μ).

Η αίσθηση ότι η συγκεκριμένη μαθησιακή διαδικασία δεν ήταν «βαρετή» και η σύγκριση με το «βαρετό» σχολείο είναι επίσης αρκετά συχνή:

«Έμαθα αρκετά για την πόλη μου με ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο χωρίς να βαρεθώ λεπτό» (19ο).

«Μου έκανε εντύπωση ο τρόπος που επέλεξαν να μου παρουσιάσουν από τη δική τους οπτική την ιστορία της πόλης, αλλά και ο τόπος που επιλέχθηκε από τα παιδιά που παρουσίασαν μια τόσο ενδιαφέρουσα ιστορία της πόλης κι όμως διδάσκεται τόσο βαρετά και ανιαρά από τους καθηγητές και τα βιβλία του σχολείου μας» (Μ).

«Ήταν ένας ευχάριστος τρόπος να μάθουμε για τη Θεσσαλονίκη, διαφορετικός από τα συνηθισμένα βαρετά βιβλία ιστορίας, με αποτέλεσμα τη θέληση για μάθηση από το παιδί» (19ο).

Παρατηρείται επίσης μια αίσθηση ότι η γνώση μπορεί να είναι ενδιαφέρουσα και αστεία, εάν παρουσιαστεί με άλλο τρόπο:

«(Έμαθα) πως μπορώ να μάθω πολλά πράγματα με άλλον τρόπο, όχι μαθαίνω κάτι βαρετό, παπαγαλία, αλλά μαθαίνω κάτι βαρετό που μπορώ εγώ να το κάνω ευχάριστο με τον δικό μου, πάντα αστείο τρόπο» (2Π).

Η χρήση του θεάτρου ως ερμηνευτικού μέσου θεωρήθηκε καταλυτική για την κατανόηση της νέας γνώσης:

«Έμαθα μέρη της πόλης και την ιστορία αφού ποτέ μου δεν την είχα ακούσει έτσι ώστε να καταλάβω τι υπήρχε εδώ πριν από μένα» (Μ).

«(Μου άρεσε) όλη η ξενάγηση γιατί κατάλαβα πράγματα για την πόλη μου» (ΠΠΣΠΘ).

«Μου άρεσε που σχεδόν όλες οι ιστορικές πληροφορίες δίνονταν μέσω μικρών θεατρικών παραστάσεων με αποτέλεσμα να γίνονται ενδιαφέροντες και κατανοητές» (2Π).

Σχόλια που δείχνουν την έμπνευση του κοινού να μάθει περισσότερα ήταν επίσης συχνά:

«Ένοιωσα ότι πρέπει να μάθουμε πιο πολλά για τα μνημεία της πόλης μας» (19ο).

«Ένοιωσα τουρίστρια στην πόλη μου και θέληση να μάθω περισσότερα» (19ο).

Ορισμένοι/ες εξέφρασαν την αίσθηση της χαράς της μάθησης:

«Ένοιωσα όμορφα καθώς γνώρισα κάποια πράγματα για την πόλη μου» (ΠΠΣΠΘ).

«Ένοιωσα ότι τελικά είναι διασκεδαστικό να μαθαίνεις κι άλλα πράγματα» (ΠΠΣΠΘ).

«Δεν περίμενα κάτι τόσο φανταστικό, τόσο αστείο αλλά και τόσο διασκεδαστικό 'μάθημα'» (2Π).

Επιπλέον, εκφράστηκε η αντίληψη ότι το θέατρο είναι από μόνο του ένας φορέας γνώσης για όλους/ες τους/τις εμπλεκόμενους/ες σε αυτό:

«Σκέφτηκα ότι μέσα από την ηθοποιία μαθαίνουν τόσο οι ηθοποιοί όσο και εμείς, οι θεατές, πολλά πράγματα όχι μόνο για το επάγγελμα, αλλά αποκτάμε μια γενική μόρφωση» (19ο).

Τέλος ένας ερευνώμενος εξέφρασε την άποψη ότι:

«Θα έπρεπε οι μαθητές να μαθαίνουν με αυτόν τον τρόπο» (2Π).

Ένα χρόνο μετά...

Παρέμεινε έντονη η αίσθηση της απόκτησης νέας γνώσης αλλά και η αντίληψη ότι το θέατρο αποτελεί ένα μέσο ευχάριστης μάθησης, που διαφοροποιείται σημαντικά από τις κλασικές ξεναγήσεις:

«Εμένα μ' άρεσε έτσι όπως μας έδειξαν την παράσταση, γιατί είχανε χιούμορ σε αυτά που λέγανε και μαθαίναμε περισσότερο από έναν κλασικό τρόπο, από μια περιήγηση σε ένα μουσείο, σε ένα αρχαιολογικό χώρο... το είδαμε πιο ωραία και πιο εύκολα από αυτούς τους τρόπους» (2Π),

«Εμένα μ' άρεσε γιατί μας τα μετάδωσαν με ένα ευχάριστο τρόπο και είδαμε και θεατρικότητα και περάσαμε πολύ ωραία την ώρα μας» (2Π),

αλλά και από την κλασική μαθησιακή διαδικασία στο σχολικό περιβάλλον:

«Πριν ξεκινήσουμε το παιχνίδι μας μίλησαν για την ιστορία του σχολείου, μου φάνηκε

λίγο κουραστικό γιατί ήταν σα μάθημα και πάνω κάτω την ξέραμε την ιστορία του σχολείου μας. Μετά ήταν ωραία. Η διαδραστικότητα μ' άρεσε περισσότερο» (ΖΠ).

Ωστόσο, εξαιτίας αυτής της διαφοροποίησης, φαίνεται ότι η προδιάθεση του κοινού ήταν διαφορετική, απαλλαγμένη από τις «υποχρεώσεις» της τυπικής μαθησιακής διαδικασίας:

«Δεν νομίζω να μου θύμιζε κάτι από την ιστορία που κάνουμε ή από αυτά που έχουμε ζήσει, γιατί τα λέγανε με διαφορετικό τρόπο και τα παίρναμε σαν θέατρο, σαν μια παράσταση, όχι σαν ένα μάθημα όπου θα μας δώσουν κάποιες πληροφορίες και θα πρέπει να τις ξέρουμε, να τις θυμόμαστε...» (ΖΠ).

«Εμένα δεν μου θύμιζε κάτι, λίγο πρέπει να μου έφερε στο νου την ιστορία, όταν μιλούσαμε για τα βυζαντινά χρόνια κυρίως, αλλά μέχρι εκεί, πιο πολύ σαν θέατρο το έβλεπα κι εγώ» (ΖΠ).

Κάποιες φορές η αίσθηση διατήρησης της νέας γνώσης περιορίζεται στη γνώση που έχει ήδη αποκτηθεί πριν από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα:

«Εγώ αυτά που θυμάμαι, γιατί δεν τα θυμάμαι και όλα, τα ήξερα κατά κάποιο τρόπο ήδη» (Μ).

Έντονη είναι και η αίσθηση της διατήρησης μέρους της εμπειρίας:

«Παρολ' αυτά αυτή ήταν μια εμπειρία που έμεινε σε όλους, όλοι θυμούνται ένα κομμάτι» (ΖΠ).

«... (Με τις αναπαραστάσεις) σου μένει περισσότερο» (ΠΠΣΠΘ).

«Μου ήρθαν στο μυαλό εικόνες από ιστορίες που μας λέγαν όταν ήμασταν μικρά. Όλοι μας τις έχουμε ξανακούσει κάπου, αλλά δεν τις θυμόμαστε καλά. Έτσι όπως μας τις διηγήθηκαν τώρα πιστεύω μας εντυπώθηκαν» (Μ).

Παρατηρείται και πάλι μια συνειδητοποίηση της άγνοιας, ενώ η ίδια η άγνοια συνδέεται με την αδιαφορία:

«Αρκετά πράγματα που δεν τα ξέραμε, που ήταν καινούρια για εμάς, εννοώ ότι μέσα στην πόλη υπάρχουν πράγματα που δεν ξέρουμε και πολλοί άνθρωποι δεν τα ξέρουν, γιατί δεν έχουν νοιαστεί ποτέ» (Μ).

Επιπλέον, διατυπώθηκε και μια αντίληψη για την καταλληλότητα του θεάτρου ως μαθησιακού μέσου:

«Αυτό που είχα σκεφτεί τότε είναι ότι θα ήθελα αυτό το πράγμα να γίνεται στα σχολεία και όχι μία φορά, θα ήταν ένας καλός τρόπος να μάθεις κάποια πράγματα και πιστεύω ότι αν γίνονταν πιο συχνά... θα το μάθαινα πολύ πιο εύκολα, δεν θα χρειαζόταν να το μάθω απέξω την ιστορία, με κάποιο τέτοιο τρόπο, πιο διασκεδαστικό, νομίζω θα μου ήταν πολύ πιο εύκολο» (19ο).

«Όλα αυτά που μας είπαν τα καταλάβαμε καλύτερα, ξέραμε λίγα πράγματα, αλλά τώρα με όλες αυτές τις αναπαραστάσεις και αυτά που είδαμε, τα θυμόμαστε ακόμα καλύτερα» (ΠΠΣΠΘ).

«Όλα τα προγράμματα του ίδιου είδους τις πιο πολλές φορές όσο να ναι είναι λίγο βαρετά, αλλά αυτό ήταν πολύ ωραίο, πολύ ενδιαφέρον, δεν βαρέθηκα καθόλου» (ΠΠΣΠΘ).

Το αίσθημα της ευχαρίστησης συνδέθηκε με την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας:

«Αν μας άρεσαν τα θυμόμαστε, αν δεν μας άρεσαν δεν τα θυμόμαστε» (19ο).

Κάποιες φορές εκφράστηκε μια διάθεση μάθησης και για άλλα μνημεία της πόλης:

«Και για το Λευκό Πύργο και αν πηγαίναμε λίγο πιο πάνω, στα κάστρα, αλλά είναι μακριά, αλλά θα ήθελα να μάθω και για τα κάστρα» (ΠΠΣΠΘ).

«Έμαθα πολλά πράγματα για την πόλη εκείνη τη μέρα, αλλά μετά συνειδητοποίησα ότι θα ήταν πολύ ενδιαφέρον να μαθαίναμε και άλλα... γιατί πίστευα ότι αυτό θα είναι ένα βαρετό θέμα, όμως τώρα είναι αλλιώς, το βρίσκω αλλιώς» (ΠΠΣΠΘ).

Τα παραπάνω επιβεβαιώνουν την αποτελεσματικότητα του θεάτρου στη μαθησιακή διαδικασία αλλά και τον ενεργό ρόλο του κοινού σε αυτήν. Οι ερευνώμενοι/ες τοποθετήθηκαν κριτικά απέναντι στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και δημιούργησαν συγκρίσεις αναφορικά με διαφορετικές διαδικασίες μάθησης. Σύμφωνα με τις μαρτυρίες των ερευνώμενων, το θέατρο είναι ενδιαφέρον, ευχάριστο και σαφώς προτιμότερο από τις διαδικασίες τυπικής μάθησης, με τον τρόπο που αυτές εφαρμόζονται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η δυνατότητα του θεάτρου να χρησιμοποιεί ποικίλα εκφραστικά μέσα αξιολογήθηκε ιδιαίτερα θετικά. Επιπλέον, το θέατρο έδωσε αφορμή για αναστοχασμό πάνω σε διαφορετικές διαστάσεις των υπό εξέταση θεματικών, αλλά και στον ίδιο τον πυρήνα της μάθησης, στη διαδικασία δημιουργίας και μετάδοσης της γνώσης. Η συμβολή του θεάτρου στη μαθησιακή διαδικασία είναι πολυδιάστατη: το θέατρο ευνοεί τη διαμόρφωση νέων αντιλήψεων και τη δημιουργία σύνθετων συνδέσεων που μπορεί και να μην εντάσσονται στους αρχικούς στόχους του προγράμματος.

7.4.3. Αποτελέσματα συνεντεύξεων καθηγητριών

Όλες οι καθηγήτριες θεώρησαν την εμπειρία που αποκόμισαν ευχάριστη, τόσο για τις ίδιες όσο και για τις σχολικές ομάδες τις οποίες συνόδευαν, εξαίροντας τη δυνατότητα συνδυασμού των παρεχόμενων γνώσεων με τη σχολική ύλη, τη ροή του προγράμματος, την καλλιτεχνική και βιωματική του διάσταση, τη δυναμική που έδωσε στο δεύτερο μέρος του προγράμματος και τη διατήρηση του ενδιαφέροντος του κοινού:

«Μου άρεσε πάρα πολύ, γιατί συνδέονταν και το θέατρο και η αφήγηση και η αναπαρασταση σε σχέση με κείμενα τα λογοτεχνικά που κάναμε, του Ιωάννη, περιηγητών κ.λ.π., και τα παιδιά δεν βαρέθηκαν και προσωπικά θεώρησα ότι ήταν πάρα πολύ κάλο» (ΠΠΣΠΘ).

«Καλά πήγαινε και ωραία ροή είχε και μια πρωτότυπη ματιά είχε και ένα στοιχείο καλλιτεχνικό που το χρειαζόμασταν είχε, δεν είχε δηλαδή το χαρακτήρα μιας στεγνής ξενάγησης σε ένα χώρο που μοιάζει να είναι λίγο έξω από τα ενδιαφέροντα των παιδιών και το κάνουν λίγο σαν μάθημα όταν είναι έτσι, ενώ τώρα το βίωσαν διαφορετικά» (Μ).

«Ήταν μια θετικότερη εμπειρία, ακόμα και η ολοκλήρωσή της μετά ήταν ενδιαφέρουσα,

γιατί και τα δικά μας παιδιά δημιούργησαν κάτι μετά από τις εμπειρίες που απέκτησαν» (Μ).

«Νομίζω ότι όλα αυτά που έχουν ένα βιωματικό, είναι πολύ καλά γιατί μεταφέρεις, είναι διαφορετικά να είσαι στο σχολείο και να συζητάς για κάποιο γεγονός που είναι συνδεδεμένο με αυτό και αλλιώς να είσαι εκεί πέρα, η μουσική, η κίνηση, όλα αυτά τα πράγματα είναι πάρα πολύ ωραία» (ΖΠ).

Ιδιαίτερα θετικά αξιολογήθηκε η «εξωστρέφεια» του προγράμματος, η άμεση επαφή των μαθητών/ριών με την τέχνη και το νεαρό της ηλικίας των εμψυχωτών/ριών:

«Σε αυτή την περίπτωση εμπλέκονταν και άλλοι φορείς και άλλα πρόσωπα άγνωστα. Αυτό το κάνει πολυπρόσωπο, πιο ζωντανό, δεν σχετίζεται μόνο με το σχολείο. Ήρθαν σε επαφή με την τέχνη, είδαν θέατρο, είδαν φρέσκα παιδιά να κάνουν πράγματα. Δεν είναι ότι τους ήρθε κάτι από πάνω, κάτι έξωθεν...» (19ο).

Αυτά τα στοιχεία σε συνδυασμό με την παραστασιακή παρουσία των ερμηνευτών/ριών θεωρήθηκαν σημεία έμπνευσης των μαθητών/ριών:

«Αλλά πιο πολύ πρόσεξαν τα παιδιά που έπαιζαν, ενώ ήταν έξω στον κόσμο και στο δρόμο, ήταν άνετοι με αυτό που κάνανε και ένοιωσαν ότι όταν κάνεις κάτι και το πιστεύεις και το αγαπάς δεν σε ενδιαφέρει ποιος σε κοιτάει απ' έξω, χωρίς ντροπή, χωρίς τίποτα... Τα παιδιά κατάλαβαν ότι οι φοιτητές που έκαναν αυτό το πράγμα, το αγαπούσαν τόσο πολύ που δεν τους ένοιαζε για τους γύρω» (19ο).

Επιπλέον, επισημάνθηκε ως σημαντική η συνειδητοποίηση της άγνοιας αλλά και η αίσθηση ότι μέσα από τα δρώμενα, την αλληλεπίδραση και την in situ παρουσίασή τους η ανάκληση είναι πολύ πιο εύκολη:

«Αυτό που είχε πραγματικά σημασία και μας έμεινε από όλη εκείνη τη μέρα είναι ότι δεν ξέραμε την ιστορία της Θεσσαλονίκης, την οποία μας παρουσίασαν με πολύ ωραίο τρόπο, με τα δρώμενα... Ενώ μέσα από το θεατρικό και τα δρώμενα, όπως και σε κάποια σημεία που έβαλαν και τα παιδιά να κάνουν πράγματα, τα έβαλαν σε ρόλους, νομίζω ήταν ένας τρόπος ευφυής για να συγκρατήσουμε και πράγματα...» (19ο).

Μία καθηγήτρια αναφέρθηκε στην ικανότητα ανάκλησης της εμπειρίας από τους/τις μαθητές/ριες μετά από ένα χρόνο:

«Έχει περάσει ένα χρόνος και τα θυμούνται» (ΖΠ).

Μια άλλη καθηγήτρια ένοιωσε ότι μέσα από τα δρώμενα οι μαθητές/ριες «συνειδητοποιούν» τα γεγονότα:

«Δεν είναι ότι δεν ξέρουν τον Άγιο Δημήτριο, δεν συνειδητοποιούν... εκεί ακούνε κάτι, το βλέπουν μέσα από τα δρώμενα» (ΖΠ).

Δύο καθηγήτριες συνέδεσαν την θεατρική διάσταση με την αίσθηση της αυθεντικότητας:

«Υπήρχε αυτή η θεατρική διάσταση που δημιουργούσε μια συνθήκη πραγματική μπροστά στα μάτια τους και μπορούσαν να συναισθανθούν περισσότερα πράγματα και έμ-

παιναν και τα ίδια στο παιχνίδι με ένα τρόπο και πολύ καλή ήταν και η επαφή με ένα πρόσωπο της πόλης» (ΖΠ).

«Εγώ ενθουσιάστηκα. Λέγαμε πριν για τα παιδιά, αλλά δεν είναι μόνο τα παιδιά. Όποτε περνάω από την Αχειροποίητο συνδυάζω την εικόνα των προσφύγων. Δηλαδή βίωσα την ιστορία της πόλης και έτσι όπως την παρουσίασαν τα παιδιά, που ήταν μια φοβερή ομάδα, μπήκα στο πετσί των ανθρώπων που ζούσαν εκείνη την εποχή» (ΖΠ).

Μια καθηγήτρια επεσήμανε τη δυνατότητα προσέγγισης γνωστικών αντικειμένων μέσα από την τέχνη και εξέφρασε την απογοήτευσή της για την περιορισμένη βιωσιμότητα του προγράμματος:

«Η τέχνη στο σχολείο διδάσκεται μέσα από το αναλυτικό πρόγραμμα. Αυτό το πράγμα δείχνει ότι υπάρχει πολύ παραπάνω και υπάρχουν πολλοί τρόποι προσέγγισης και πολλοί τρόποι να προσεγγίσεις κάτι μέσα από την τέχνη. Αλλά σταμάτησε το πρόγραμμα. Θα μπορούσε και φέτος να γίνει... δυστυχώς... με αυτά τα προγράμματα μπορείς να διδάξεις και τα μαθήματα αλλιώς, και την τέχνη και τη λογοτεχνία και την ιστορία και τη γλώσσα στις σχετικές ενότητες» (ΠΠΣΠΘ).

Ωστόσο, η εμπειρία της συμμετοχής στο πρόγραμμα αξιοποιήθηκε μόνο στο μάθημα της τοπικής ιστορίας και σε ένα μόνο σχολείο στο μάθημα της γλώσσας:

«...Στο μάθημα της γλώσσας, για την πόλη, τους ενθάρρυνε να μιλήσουν και για αυτή την εμπειρία» (ΠΠΣΠΘ).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει ότι τρεις στις τέσσερις καθηγήτριες, που συνόδευσαν τις σχολικές ομάδες, δεν είχαν την ευκαιρία να αξιοποιήσουν την εμπειρία καθώς το γνωστικό τους αντικείμενο δεν άφηνε περιθώρια, αλλά εικάζουν ότι αξιοποιήθηκε σε άλλα μαθήματα, από άλλους εκπαιδευτικούς που δεν είχαν παρακολουθήσει το πρόγραμμα:

«Αποκλειστικά στα αρχαία στη φάση εκείνη δεν μπόρεσα να αξιοποιήσω κάτι, στην ιστορία ξέρω ότι έκαναν πράγματα παραπάνω» (Μ).

Οι μαθητές/ριες του 19ου Λυκείου συμμετείχαν και στη θεατρική ομάδα οπότε η εμπειρία τους αξιοποιήθηκε εκεί:

«Πολλά στοιχεία τα χρησιμοποιήσαμε στη θεατρική ομάδα, το συνδυάσαμε με το θεατρικό που κάναμε πέρσι, επειδή το δικό μας σχολείο είναι Μαράσλειο, άκουσαν ασ πούμε για τα εκπαιδευτικά θέματα, ειδικά εκείνο με το Δελμούζο και τη μεταρρύθμιση, το συνδυάσαμε με τη δικιά μας μεταρρύθμιση γιατί και εμάς το σχολείο μας είχε συμβάλει σε αυτό το πράγμα» (19ο).

Η συναισθηματική φόρτιση ήταν έντονη και στις ίδιες τις καθηγήτριες:

«Περιηγηθήκαμε στο κέντρο της πόλης και ήταν πολύ συγκινητικό» (ΖΠ).

Σε ένα σχολείο, οι καθηγήτριες ήταν ακόμα σε σύγχυση όσο αφορά την ταυτότητα των ηθοποιών στην πλ. Δικαστηρίων:

«Νομίζω ότι και οι ηθοποιοί ερχόταν από διάφορα μέρη του κόσμου, οπότε ήταν και ο τρόπος που το παρουσίαζαν με τον οποίο εξέθεταν τον ίδιο τους τον εαυτό και τα ίδια

τα προβλήματα τους» (2Π).

Τρεις από τις πέντε καθηγήτριες εξέφρασαν την επιθυμία να έχουν πιο ενεργό ρόλο στο δρώμενο, μετά από κατάλληλη προετοιμασία:

«Θα έπρεπε να υπάρχει προεργασία για να είναι διαφορετικός... μου φάνηκε ότι έχει ενδιαφέρον για μένα και θα μπορούσα να μπω σε μεγαλύτερη διαδραστικότητα, αλλά θα πρέπει να είμαι με κάποιο τρόπο προετοιμασμένη για να μπορώ να μπω καλά στην ομάδα, διαφορετικά είμαι παρατηρήτρια» (Μ).

«Εγώ δεν θα είχα απολύτως καμία αντίρρηση να παίξω μαζί με την ομάδα, να με μιήσσουνε δηλαδή σε αυτόν τον τρόπο και να εμπλακώ ενεργά και όχι μόνο εγώ, πιθανώς και τα ίδια τα παιδιά, δηλαδή να αναλάβουν και τα ίδια τα παιδιά ρόλους, να έχουν έναν 'επόπτη' από την ομάδα του πανεπιστημίου και να πάρει το καθένα σε μικρές ομαδούλες, να πάρουνε π.χ. τον Άγιο Δημήτριο και να τον παρουσιάσουνε τα ίδια τα παιδιά. Θεωρώ ότι θα ήταν πάρα πολύ ωραία αν έχουνε και κάποιον να τους καθοδηγεί» (2Π).

«Αν επαναλαμβανόταν θα ήταν και η δική μας προσέγγιση εντελώς διαφορετική γιατί θα ξέρουμε τι γίνεται, ποιοι είναι οι στόχοι μας, γιατί πήγαμε χωρίς να έχουμε συγκεκριμένους στόχους και σε τι αποσκοπεί το όλο πράγμα και θα προσπαθούσαμε ξανά και ξανά να φέρνουμε στο μυαλό των παιδιών αυτά που βίωσαν ώστε να τους μείνουν. Θα ήθελα μια εισαγωγή για τους εκπαιδευτικούς. Για τα παιδιά δεν χρειάζεται, είναι το απροσδόκητο, το αφήνω και συμβαίνει και πάει. Αλλά ο καθηγητής πρέπει να ξέρει τι γίνεται, για να μπορεί να απαντήσει σε κάποιες ερωτήσεις εκ των υστέρων, ίσως να στρέψει και το ενδιαφέρον των παιδιών κάπου...» (2Π).

Όλες οι καθηγήτριες εξέφρασαν την επιθυμία επανάληψης του προγράμματος, προτείνοντας ενίοτε μερικές αλλαγές:

«Θα ήθελα να ξαναγίνει και ίσως εμπλέκοντας και άλλες ιστορικές περιοχές της πόλης, και άλλα σημεία. Δηλαδή θεωρώ ότι αυτό το πρόγραμμα πρέπει να γίνεται στους μαθητές ειδικά που κάνουν τοπική ιστορία, τουλάχιστον μία φορά το χρόνο... όπως γίνεται και για το κέντρο, να επεκταθεί, να μαθαίνουνε την περιοχή που μένουνε και ζούνε με διαφορετικό τρόπο» (2Π).

«Μόνο αυτό, να γίνεται μια φορά το χρόνο, να βρούμε έναν τρόπο να μπορούμε να το αξιοποιήσουμε σε σχέση με το μάθημά μας» (2Π).

Δύο καθηγήτριες σημείωσαν ως σημαντικό μέρος του προγράμματος την επαφή με έναν άνθρωπο της πόλης:

«Και το καλύτερο στο τέλος ήταν που συναντήσαμε κάποιον άνθρωπο σημαντικό της Θεσσαλονίκης και του πήραμε συνέντευξη, τα παιδιά δηλαδή, μάθαμε και εμείς πράγματα για κάποιο άτομο, γιατί έχει μείνει στη Θεσσαλονίκη, γιατί ήταν η Θεσσαλονίκη σημαντική για αυτόν, τι έκανε, γιατί δεν έφυγε να πάει Αθήνα» (19ο).

Η μαρτυρία της καθηγήτριας του 19ου Λυκείου συνοψίζει την αίσθηση που αποκόμισε:

«Και το άλλο είναι ότι πρώτον δεν είναι στα σχολεία, είναι επιτόπου, ας πούμε τους έλε-

γες για την πυρκαγιά και ήσουν μπροστά στον Άγιο Δημήτριο και τους έλεγες μέχρι εδώ κάηκε και μέχρι εκεί γλίτωσε και το βλέπανε. Γιατί τα παιδιά δεν ξέρουν τα κτίρια. Οπότε αυτό το συνδέουν αμέσως με μια ιστορία. Όπως στην Αχειροποίητο. Αμέσως μπήκαν στο νόημα να το συνδέσουν. Νομίζω θα το θυμούνται πάντα αυτό και είναι που περνάει στο συναίσθημα και που τους δίνει με κάτι δικό τους, όπως οι παλιννοστούντες που ένοιωθαν ότι η οικογένεια τους μπορεί να αντιμετωπίσει κάτι ανάλογο και κάποια το είπαν κιόλας ότι το αντιμετωπίσαν, 'κυρία αυτό μου θυμίζει τον παππού μου' ας πούμε, όλα αυτά έχουν σημασία για τα παιδιά και το καλό ήταν αυτό ότι δεν πήγαμε εμείς στα κτίρια και δεν ήταν ένας να μας λέει την ιστορία. Και έκανε και κρύο εκείνη τη μέρα! Τι φοφόκρυο ήταν εκείνο! Αλλά εκεί και μέχρι το τέλος, και όταν τελείωσε ήθελαν κι άλλο και μια ώρα ακόμη να κρατούσε θέλανε. Μακάρι να γινόταν και όχι μόνο με αφορμή τα 100 χρόνια».

Οι μαρτυρίες των καθηγητριών επιβεβαιώνουν την πολυδιάστατη δυναμική του θεάτρου και τις σημαντικές δυνατότητες αξιοποίησής του στην τυπική εκπαίδευση. Το θέατρο μπορεί να δώσει τη συνολική εικόνα μιας θεματικής, λειτουργώντας ταυτόχρονα σε διανοητικό και συναισθηματικό επίπεδο και εισάγοντας την υποκειμενική εμπειρία στις ιστορικές διαδικασίες. Επίσης μπορεί να διευρύνει εννοιολογικά τις υπό εξέταση θεματικές. Ωστόσο, η βιωσιμότητα αυτών των προγραμμάτων σπανίως διασφαλίζεται, με αποτέλεσμα το θέατρο να αξιοποιείται μόνο περιστασιακά, παρά τα ιδιαίτερα θετικά αποτελέσματα που προκύπτουν, όπως φαίνεται, από την εφαρμογή του.

7.4.4. Εμπειρία εμπυχωτών/ριών

Η συμμετοχή των φοιτητών/ριών ως εμπυχωτών/ριών στην περιπατητική παράσταση αποδείχθηκε ιδιαίτερα θετική σε διάφορα επίπεδα. Τα ερευνητικά αποτελέσματα έδειξαν αυξημένη εμπλοκή των φοιτητών/ριών στη δεύτερη φάση προετοιμασίας του προγράμματος, η οποία είχε ως αποτέλεσμα τη συνολικά εντονότερη εμπλοκή τους. Θα είχε ενδιαφέρον, ωστόσο, να διερευνηθεί και η δυνατότητα εμπλοκής τους από την πρώτη φάση του προγράμματος.

Η υλοποίηση του προγράμματος αποτέλεσε μια εκπαίδευση των φοιτητών/ριών στο θέατρο δρόμου και ενίσχυσε τη δεξιάτητα διάκρισης των αναγκών των διαφορετικών ομάδων κοινού. Η άμεση αλληλεπίδραση με το κοινό, και κυρίως η εφαρμογή της διαπραγματεύσιμης αλληλεπίδρασης, εμπλούτισε τις υποκειμενικές τους δεξιότητες, τους ενέπλεξε νοητικά και συναισθηματικά και τους προσέφερε μια σημαντική εκπαίδευση στο να παραμένουν συγκεντρωμένοι/ες και έτοιμοι/ες να αντιμετωπίσουν ο,τι μπορεί να προκύψει στο πλαίσιο μιας περιπατητικής παράστασης. Η πλειονότητα των φοιτητών/ριών θεώρησε ότι η εμπειρία τους από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα δεν υπήρξε θετική μόνο για αυτούς/ες αλλά και για το κοινό, γεγονός που δείχνει μια ιδιαίτερη εμπλοκή με το ίδιο το κοινό.

«..είχε πλάκα γιατί είχε εξέλξη όλο αυτό. Ας πούμε, στην αρχή, στους μετανάστες που ήταν το κομμάτι το απόλυτα διαδραστικό, τα παιδιά συνήθως κοιτούσαν με το κεφάλι χαμηλά, απλά σου κουνούσαν το κεφάλι στην ερώτηση που τους έκανες, μετά επειδή αποκτήσαμε εμπειρία, μπορέσαμε και εμείς οι ίδιοι να μιλήσουμε με τα παιδιά και να κάνουμε έναν πιο ουσιαστικό διάλογο. Και εμείς ήμασταν πιο άνετα, και στα παιδιά περνούσε αυτό, αυτό ήταν το ωραίο, κάθε φορά ήταν καλύτερο» (Κ)

«Ας πούμε εμένα μου έτυχε να έρθω σε επικοινωνία με παιδάκι που ήταν και αυτό από

το Ιράν, όπως υποτίθεται ότι ήμουν κι εγώ, και έμαθα πάρα πολλά πράγματα για την πόλη από την οποία υποτίθεται ότι προερχόμουν... από το ίδιο το παιδί έμαθα περισσότερα πιστεύω από το αν διάβαζα πολλά πράγματα. Οποιοδήποτε περιστατικό, με οποιοδήποτε παιδί μπορεί να σε βάλει σε σκέψεις και να σε κάνει να μάθεις πράγματα που δεν τα περιμένεις. Και αυτό είναι το ωραίο, ότι εξελίσσεσαι και εσύ μέσα από αυτό, μέσα από τα παιδιά...τι έχω ακούσει, τι τραβάνε αυτά τα παιδιά, έχουμε συγκινηθεί, έχουμε κλάψει με πράγματα που έχουμε ακούσει» (Μ).

«Γενικά σαν εμπειρία μου άρεσε πάρα πολύ, έμαθα πράγματα κι εγώ, κατάλαβα ότι τα παιδιά δεν είναι ακριβώς παιδιά, γνωρίζουν τι συμβαίνει, ακόμα και σε σχέση με την κρίση, δηλαδή π.χ. ως προς το ρατσισμό, πάρα πολλά παιδιά, τα περισσότερα παιδιά μου έλεγαν ότι ρατσισμός υπάρχει γιατί η ζωή είναι δύσκολη και η κρίση μας κάνει να στραφούμε κάπου αλλού από εκεί που πραγματικά είναι το πρόβλημα. Πιστεύουμε π.χ. ότι δεν έχουμε δουλειές γιατί μας πήραν τις δουλειές οι Αλβανοί, ενώ δεν είναι έτσι... επίσης έλεγαν ότι όλο αυτό ξεκινάει από την οικογένεια του καθενός. Μου έκανε πάρα πολύ εντύπωση ότι αυτό το πράγμα το αναγνωρίζουν από αυτή την ηλικία. Γενικά η εμπειρία μου ήταν πάρα πολύ ωραία, χαίρομαι πολύ που συμμετείχα σε αυτό γιατί ανάλογα το πώς είναι το παιδί απέναντί σου, καλείσαι και εσύ να αλλάξεις αυτό που κάνεις. Αυτή είναι και η μαγεία του διαδραστικού. Δεν είναι ποτέ το ίδιο... πολλές φορές φεύγαμε από εκείνο το σημείο στην Αριστοτέλους κι έλεγα 'Θεέ μου...'» (Σ).

«όλα πήγαν πάρα πολύ όμορφα και οι εντυπώσεις μου και τα συναισθήματα μου είναι πάρα πολύ όμορφα ως προς αυτό γιατί με βοήθησε και ως ηθοποιό. Αυτή η αλληλεπίδραση, αυτό το ζωντανό, αυτό που αναπνέουμε το ίδιο οξυγόνο ουσιαστικά με τα παιδιά, βοήθησε πολύ στο να γυμναστώ κι εγώ σε αυτό που ουσιαστικά ζητάει το θέατρο, να είμαι ανά πάσα στιγμή έτοιμος, να είμαι πραγματικός, να μη ξεφεύγω ποτέ από το στόχο μου, αλλά ως πολίτης με βοήθησε στο να μάθω καλύτερα μια πόλη την οποία και την αγαπώ και την ξέρω, η καταγωγή μου είναι από εδώ, αλλά δυστυχώς ποτέ δεν ενδιαφέρθηκα να μάθω πραγματικά» (Λ).

«Το σημείο με τους μετανάστες ήταν πολύ περίεργο. Έλεγαν πράγματα που δεν περίμενες να πουν, και έπρεπε ανά πάσα στιγμή να είσαι εκεί, να είσαι εν ενεργεία και να λες πράγματα που μπορεί να μην τα λέει η ιστορία σου, αλλά ό,τι σου λέει αυτό πρέπει να απαντήσεις. Γενικά αυτό που περιμέναμε, όχι περιμέναμε, στην αρχή δεν ήταν αυτό που εξελίχθηκε, ήταν κάτι πολύ πιο δυνατό και πιο ενδιαφέρον» (Σ).

Ο αντίκτυπος του θεάτρου σε συναισθηματικό και διανοητικό επίπεδο φαίνεται να είναι έντονος και πολυδιάστατος και στους/στις εμπυκωτές/ριες:

«σημαντικό, πέρα από το παραστασιακό κομμάτι ήταν η έννοια της ομάδας. και περνούσαμε πολύ όμορφα... Για εμένα αυτό είναι πολύ σημαντικό... από τη στιγμή που βλέπουν κάποιοι άνθρωποι κάτι τέτοιο και βλέπουν τη διάθεσή μας να τους περάσουμε κάτι, αυτό το στοιχείο για μένα είναι πολύ σημαντικό και πολύ όμορφο» (Λ).

«θα έλεγα ότι ήταν πολύ αποκαλυπτική (εμπειρία), όσο αφορά στην περιήγηση σε μέρη της πόλης που θεωρείς πάρα πολύ οικεία, και πέρα από το ότι αγνοείς την ιστορία τους, αρχίζεις να τα βλέπεις με μια τελείως διαφορετική λογική. Δηλαδή από εκεί που είναι

πράγματα που δεν τα παρατηρείς, δεν ασχολείσαι καθόλου μαζί τους, ανακαλύπτεις μέσα στην πόλη στην οποία ζεις, εγώ ζω εδώ 20 χρόνια, και βλέπεις κάποια μέρη τα οποία αρχίζεις να τα αντιλαμβάνεσαι σα σημεία πολύ κομβικά για το χώρο. Δηλαδή για μένα τώρα πια όλα αυτά τα μέρη που περάσαμε μέσω του περιπάτου, πλέον έχουν μια τελείως διαφορετική λειτουργία, πέρα από το συναισθηματικό κομμάτι ότι κάποτε ήμουν εδώ και έκανα κάτι» (Γ).

Συνολικά, οι εμπυκωτές/ριες ανέπτυξαν ένα αίσθημα συλλογικότητας, βελτίωσαν τις δεξιότητές τους, αντιμετώπισαν και διαχειρίστηκαν προβλήματα καθημερινότητας μέσα από την αλληλεπίδρασή τους με το κοινό και ενεπλάκησαν συναισθηματικά. Η αφοσίωση τους σε ένα πρόγραμμα τριών μηνών, το οποίο κάποιες φορές διενεργούνταν κάτω από ιδιαίτερα δύσκολες συνθήκες και η ικανοποίηση και ο ενθουσιασμός του γι' αυτό δείχνει ουσιαστική εμπλοκή στην πραγμάτωση και το περιεχόμενο της παράστασης.

7.5. Συμπεράσματα

Η ερευνητική διαδικασία βοήθησε στην κατανόηση του σχεδιασμού και της υλοποίησης της παράστασης αλλά και στην πρόσληψή της από το κοινό. Ένα βασικό εύρημα της παρούσας έρευνας είναι η πολυεπίπεδη δυναμική του θεάτρου στο πλαίσιο της ερμηνείας της πολιτισμικής κληρονομιάς.

Στη συνέχεια συνοψίζονται τα ευρήματα της παρούσας έρευνας.

Γενικός αντίκτυπος

- Η χρήση του θεάτρου στο πλαίσιο εκπαιδευτικών προγραμμάτων αξιολογείται θετικά από το κοινό.
- Η θεατρική παράσταση έχει μακροχρόνια επίδραση στο κοινό.
- Η θεατρική παράσταση μπορεί να ενθαρρύνει την εξοικείωση και την κριτική κατανόηση της θεματικής που παρουσιάζεται.
- Η άμεση αλληλεπίδραση, ιδιαίτερα η εφαρμογή της *διαπραγματεύσιμης αλληλεπίδρασης*, αποτελεί μια από τις πιο έντονες μνήμες της παραστασιακής εμπειρίας, βοηθώντας την ανάκληση γεγονότων και συναισθημάτων και προωθώντας τον αναστοχασμό.
- Η ανάκληση γίνεται ευκολότερη μέσα από τη χρήση αντικειμένων και σκηνικών.
- Οι υποκριτικές δεξιότητες εντείνουν την αποτελεσματικότητα του προγράμματος.
- Η προσθήκη μουσικής εντείνει την παραστασιακή εμπειρία.
- Η παραστασιακή εμπειρία μπορεί να αποτελέσει μια πηγή έμπνευσης σε πολλά επίπεδα (επαγγελματικά, προσωπικά, καλλιτεχνικά, ερευνητικά) και συνειδητοποίησης διαφόρων στοιχείων που μπορεί και να μην εντάσσονται στους στόχους του προγράμματος.
- Η ερμηνεία ενός δομημένου χαρακτήρα (π.χ. μετανάστες) σε πρώτο πρόσωπο, όταν αγγίζει ευαίσθητα κοινωνικά θέματα, προωθεί την ενσυναίσθηση και την ταύτιση και δίνει ευκαιρίες αναστοχασμού πάνω σε αυτό που είναι «διαφορετικό».
- Το θέατρο μπορεί να ενεργοποιήσει το φαντασιακό, δημιουργώντας νέες προσωπικές εμπειρίες στον/ην κάθε συμμετέχοντα/ουσα ξεχωριστά.

Κοινωνικός αντίκτυπος

Το θέατρο μπορεί να:

- αναδείξει σημαντικά κοινωνικές προβληματικές, να προωθήσει τον προβληματισμό και

τη σύγκριση με το παρελθόν,

- ενδυναμώνει και να ενισχύσει αξίες όπως η ισότητα, η κατανόηση και η αποδοχή της διαφορετικότητας, η συνεργασία, κ.α.,
- ενδυναμώνει το θεσμό της κοινότητας και να προωθήσει τη σύνδεση με την πολιτισμική ταυτότητα,
- συμβάλλει στη διαμόρφωση της προσωπικής ταυτότητας, να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση και το αίσθημα της περηφάνιας,
- συμβάλλει στην αντιμετώπιση του αισθήματος του φόβου απέναντι σε κοινωνικές ομάδες,
- χρησιμοποιηθεί αποτελεσματικά στην πραγμάτευση δύσκολων και ευαίσθητων θεμάτων. Είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό στην προώθηση του διαλόγου και στην ανάδειξη της συνθετότητας της εκάστοτε θεματικής,
- προωθήσει το διάλογο και την κατανόηση μεταξύ των μελών της ομάδας κοινού.
- βελτιώσει την αντίληψη του σχολικού κοινού αναφορικά με την εκπαιδευτική διαδικασία,
- ενθαρρύνει τη συμμετοχή στον ευρύτερο πολιτικό διάλογο και να συνεισφέρει στη διαμόρφωση πολιτικής συνείδησης,
- ενθαρρύνει τη συνεργασία ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας και να προωθήσει τη δράση τους,
- ενθαρρύνει τον επαναπροσδιορισμό του «τόπου», εν προκειμένω του δημόσιου χώρου, και των κοινωνικών και πολιτικών του χαρακτηριστικών.

Σχεδιασμός της παράστασης

- Η χρήση του θεάτρου στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος προκαλεί την κριτική προσέγγιση του κοινού όχι μόνο στις θεματικές που παρουσιάζονται, αλλά και στα ίδια τα στοιχεία που διαμορφώνουν την παράσταση. Οι μαθητές/ριες μετατρέπονται σε θεατρικό κοινό και διαμορφώνουν αξιολογικά κριτήρια.
- Η τεχνική και ο ρυθμός της παράστασης επηρεάζει σημαντικά το ενδιαφέρον και την εμπλοκή του κοινού στο περιεχόμενο των δρώμενων.
- Η προηγούμενη σχετική ενημέρωση των εκπαιδευτικών μπορεί να ενισχύσει την παιδαγωγική δυναμική της παράστασης.

Η παράσταση κατάφερε να προβληματίσει και να εμπλέξει το κοινό στον αναστοχασμό των δύο βασικών θεματικών αξόνων της, του ζητήματος της πόλης και της πολιτείας και του μεταναστευτικού-προσφυγικού, και να τα παρουσιάσει σε μια διαχρονία με αναφορές στο παρελθόν, το παρόν και το μέλλον. Το ζήτημα της πόλης και της πολιτείας θίγεται ουσιαστικά σε όλα τα δρώμενα του προγράμματος παρέχοντας ένα σαφή αφηγηματικό άξονα και δίνοντας αφορμή για την ανάδυση νέων και διαφορετικών οπτικών. Τα δύο δρώμενα που έθιξαν το ζήτημα της μετανάστευσης/προσφυγιάς, στην πλ. Δικαστηρίων και στην Αχειροποίητο, χαρακτηρίζονταν αντίστοιχα από την πιο ισχυρή και άμεση μορφή αλληλεπίδρασης, την ερμηνεία σε πρώτο πρόσωπο σε συνδυασμό με τη μέθοδο της *διαπραγματεύσιμης αλληλεπίδρασης*, και από τη χρήση κουστουμιών, αντικειμένων και μουσικής, η οποία φαίνεται να βοήθησε την ανάκληση ακόμα και σε δρώμενα που δεν προκάλεσαν το ενδιαφέρον του κοινού (όπως π.χ. στο Πειραματικό, στον Άγιο Δημήτριο και στο Μπέη Χαμάμ). Η αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων δεν αποφεύχθηκε ούτε μέσα από τα δρώμενα, ούτε μέσα από την απόκριση των μαθητών.

Η περιπατητική παράσταση έθιξε ένα εύρος ευαίσθητων θεμάτων, όπως η καταπάτηση των

εργασιακών δικαιωμάτων και η βίαιη καταστολή των διεκδικήσεών τους, η εξολόθρευση της εβραϊκής κοινότητας στο Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, κ.α., τα οποία πέρασαν σχεδόν απαρατήρητα. Η δολοφονία του Τούσση, ένα πολύ σύντομο δρώμενο, παρουσιάστηκε μετά τον Άγιο Δημήτριο όπου είχε ήδη παρουσιαστεί μια σειρά γνωστικών πληροφοριών. Το δρώμενο σχετικά με την εξολόθρευση των εβραίων, παρόλο που εδώ γίνεται χρήση μουσικής, τοποθετείται επίσης μεταξύ άλλων δρώμενων που προσφέρουν μια πληθώρα γνωστικών πληροφοριών. Τόσο στον Άγιο Δημήτριο, όσο και στο Μπέη Χαμάμ, η ανάκληση δρώμενων και συνεπώς η κατανόησή τους, είτε σε επίπεδο γνωστικό είτε σε επίπεδο συναισθηματικό, είναι εξαιρετικά σπάνια.

Συνοψίζοντας, φαίνεται ότι η εστίαση σε συγκεκριμένες θεματικές σε συνδυασμό με την εφαρμογή της ερμηνείας σε πρώτο πρόσωπο, την *διαπραγματεύσιμη αλληλεπίδραση* και τη χρήση κουστουμιών, αντικειμένων και μουσικής αυξάνει σημαντικά την εμπλοκή και την προώθηση του αναστοχασμού και της κριτικής προσέγγισης του κοινού. Κατά συνέπεια, η εφαρμογή του θεάτρου στην ερμηνεία της πολιτισμικής κληρονομιάς μπορεί, υπό συγκεκριμένες συνθήκες, να αποτελέσει ένα δυναμικό εργαλείο στην ανάδειξη και πραγμάτευση κοινωνικών θεμάτων και των διαφορετικών διαστάσεών τους σε μια διαχρονία, ενώ ταυτόχρονα μπορεί να αποτελέσει μια ευχάριστη και διασκεδαστική μαθησιακή και κοινωνική εμπειρία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: Μελέτη περίπτωσης: «Μία επίσκεψη στην Έκθεση των Μνημείων του Ιερού Αγώνος', Απρίλιος 1884»

Στο παρόν κεφάλαιο παρατίθεται αναλυτικά η δεύτερη μελέτη περίπτωσης η οποία περιλαμβάνει τη διαδικασία σχεδιασμού, υλοποίησης και αξιολόγησης ενός προγράμματος μουσειακού θεάτρου στο Εθνικό Ιστορικό Μουσείο. Αρχικά παρατίθεται το θεσμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιήθηκε το ερευνητικό πρόγραμμα. Ακολουθεί το ιστορικό-θεωρητικό πλαίσιο που αποτέλεσε τη βάση σχεδιασμού του προγράμματος, ο αναλυτικός σχεδιασμός, τα αποτελέσματα των δύο διαμορφωτικών αξιολογήσεων που προηγήθηκαν των τελικών παρουσιάσεων, καθώς και τα τελικά ερευνητικά αποτελέσματα.

8.1. Θεσμικό πλαίσιο

8.1.1. Η επιλογή του Εθνικού Ιστορικού Μουσείου

Μετά την ολοκλήρωση της προκαταρκτικής έρευνας πεδίου (βλ. κεφάλαιο 6), επιλέχθηκε το Εθνικό Ιστορικό Μουσείο για το σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός προγράμματος μουσειακού θεάτρου. Οι λόγοι που οδήγησαν σε αυτή την επιλογή ήταν οι ακόλουθοι:

- α) Η σημασία της μόνιμης έκθεσης στη διαμόρφωση του επίσημου εθνικού αφηγήματος του ελληνικού κράτους.
- β) Η κατεξοχήν παραδοσιακή μουσειακή αφήγηση της μόνιμης έκθεσης.
- γ) Η εξωστρέφεια του Μουσείου αναφορικά με την υλοποίηση προγραμμάτων και περιοδικών εκθέσεων.

Το Εθνικό Ιστορικό Μουσείο αποτελεί έναν από τους βασικούς φορείς του κυρίαρχου εθνικού αφηγήματος το οποίο διαπερνά με πολλούς τρόπους την κοινωνική πραγματικότητα διαμορφώνοντας κυρίαρχες αντιλήψεις και πρακτικές. Το Μουσείο ακολουθεί μια παραδοσιακή, νεωτερική εκθεσιακή πρακτική όπου τα εκθέματα αποτελούν τα «ιερά» σύμβολα της εθνικής δόξας, αντικείμενα με αναμφισβήτητη αυταξία. Σε αυτό το πλαίσιο, η μουσειακή αφήγηση δημιουργεί μεγάλα αφηγηματικά κενά και ερωτήματα, καθώς περίοδοι και γεγονότα της ιστορίας αποσιωπούνται ή παραμένουν ασαφή. Αυτό το στοιχείο αντανακλάται και στα σχόλια του κοινού στο βιβλίο επισκεπτών του Μουσείου. Με αυτόν τον τρόπο ο εκθεσιακός σχεδιασμός δεν ενθαρρύνει την κριτική προσέγγιση της μουσειακής αφήγησης, αφήνει όμως σημαντικά περιθώρια διερεύνησης εναλλακτικών προσεγγίσεων μέσα από μουσειοπαιδαγωγικές δραστηριότητες.

Επιπλέον, παρά τον «παραδοσιακό» χαρακτήρα του Μουσείου, την περίοδο της διεξαγωγής

της έρευνας πεδίου, φιλοξενούσε μια ιδιαίτερα πρωτοποριακή, για τα ελληνικά δεδομένα, περιοδική έκθεση με τίτλο "Imagining the Balkans".¹⁶⁶ Η έκθεση ήταν αποτέλεσμα συνεργασίας των εθνικών βαλκανικών μουσείων και δημιουργήθηκε με στόχο «να ενταχθούν οι εθνικές ιστορίες σε ένα παγκόσμιο πλαίσιο, να συγκριθούν αντικρουόμενα αφηγήματα και να ξαναγεννηθούν οι κοινές αναμνήσεις». Όπως αναφέρεται στο σχετικό δελτίο Τύπου, «είναι η πρώτη φορά που εθνικά μουσεία των χωρών της Νοτιοανατολικής Ευρώπης συνεργάζονται για να εξετάσουν και να συγκρίνουν τις εθνικές συλλογές και ιστορίες τους». Η περιοδική αυτή έκθεση πρόβαλε μια διαφορετική φιλοσοφία από αυτή που αποτυπώνεται στη μόνιμη έκθεση, η οποία ευνοεί την πολυφωνία και με κάποιο τρόπο την «αυτό-έκθεση» του μουσείου.

Αυτή η αντίθεση, μεταξύ μια «εσωστρεφούς» εκθεσιακής πρακτικής και «εξωστρεφών» δράσεων, δημιούργησε την εικόνα ενός φιλικού πλαισίου πραγμάτευσης των μουσειακών αφηγημάτων, σε ένα περιβάλλον όπου το ανθρώπινο στοιχείο σχεδόν απουσιάζει, και μετρίασε την αίσθηση «συντηρητισμού» που αποπνέει η μόνιμη έκθεση. Η μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας ενίσχυσε την εικόνα ενός Μουσείου που ακροβατεί μεταξύ παραδοσιακών και σύγχρονων μουσειολογικών πολιτικών. Η επιλογή του Εθνικού Ιστορικού Μουσείου ενισχύθηκε περαιτέρω από τον σημαντικό ρόλο του διαχρονικά στη διαμόρφωση της συλλογικής μνήμης και του εθνικού φαντασιακού αλλά και των συνακόλουθων «μιμητικών πολιτισμικών πρακτικών» που έχουν μεταφερθεί στη σύγχρονη πραγματικότητα. Στη συνέχεια ακολουθεί μια σύντομη παρουσίαση της σύγχρονης ταυτότητας του Εθνικού Ιστορικού Μουσείου.

8.1.2. Το Εθνικό Ιστορικό Μουσείο σήμερα

Το Εθνικό Ιστορικό Μουσείο ιδρύθηκε επίσημα το 1926 (Gazi 2011: 390). Από το 1962 στεγάζεται στο Μέγαρο της Παλαιάς Βουλής, ένα κτήριο ιδιαίτερης ιστορικής και αρχιτεκτονικής σημασίας: θεμελιώθηκε το 1858 από τη βασίλισσα Αμαλία για να στεγάσει τη Βουλή και τη Γερουσία. Υπήρξε η πρώτη μόνιμη στέγη του ελληνικού κοινοβουλίου. Μετά την έξωση του Όθωνα το 1862 και την κατάργηση της Γερουσίας, τα σχέδια του κτηρίου τροποποιούνται και καταργείται το αμφιθέατρο της Γερουσίας. Το κτήριο ολοκληρώνεται το 1875 και μέχρι το 1935 στεγάζει τη Βουλή των Ελλήνων.¹⁶⁷

Οι συλλογές του μουσείου χωρίζονται σε εννέα τμήματα:

- ζωγραφικών έργων, χαρακτηριστικών και γραφικών τεχνών,
- αρχιτεκτονικών σχεδίων,
- γλυπτών,
- σημαιών,
- όπλων και οπλισμού,
- προσωπικών και αναμνηστικών αντικειμένων,
- νομισμάτων και σφραγίδων,
- ενδυμάτων και κοσμημάτων,
- οικιακού και επαγγελματικού εξοπλισμού.

Η μόνιμη έκθεση αφηγείται την ιστορία των μέσων και νεώτερων χρόνων του ελληνικού

έθνους, από το 1453 έως το 1941, με έμφαση στην περίοδο της Ελληνικής Επανάστασης, όπως ορίζεται στο καταστατικό της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας Ελλάδος (ΙΕΕΕ στο εξής), στην οποία ανήκει το Μουσείο.

Συγκεκριμένα, ακολουθείται ένα κατεξοχήν παραδοσιακό μοντέλο μουσειακής αφήγησης και εκθεσιακής πρακτικής, το οποίο παραμένει σταθερό από το 1982, με ελάχιστες αλλαγές στην τοποθέτηση και παρουσίαση των αντικειμένων (Ζυγούρη 2010: 92). Ο εκθεσιακός χώρος χωρίζεται σε αίθουσες. Κάθε μία από αυτές εστιάζει σε μια συγκεκριμένη εποχή ή/και θεματική (π.χ. «Η αφύπνιση της εθνικής συνείδησης των Ελλήνων 1670-1821», «Τα όπλα του Αγώνα») και η διαδοχή τους ακολουθεί μια αυστηρά χρονολογική σειρά. Οι αίθουσες βρίσκονται περιμετρικά της κεντρικής αίθουσας συνεδριάσεων της Παλιάς Βουλής και ορίζουν μια πολύ συγκεκριμένη πορεία για τους/τις επισκέπτες/ριες. Στην είσοδο κάθε αίθουσας υπάρχει ένα σύντομο κείμενο, σε ελληνικά και αγγλικά, όπου συνοψίζεται το ιστορικό πλαίσιο της εποχής στην οποία ανήκουν τα αντικείμενα. Η κατάταξή τους γίνεται με τυπολογικά κυρίως κριτήρια. Τα αντικείμενα συνοδεύονται από λεζάντες όπου αναγράφεται η ονομασία τους, ενώ σε κάποια από τα εκθέματα αναγράφεται και ο κάτοχός τους. Σε αντίθεση με την πρώτη έκθεση των αντικειμένων της Επανάστασης, την «Έκθεση των Μνημείων του Ιερού Αγώνος», η οποία πραγματοποιήθηκε το 1884 και αποτέλεσε τον πυρήνα δημιουργίας του Εθνικού Ιστορικού Μουσείου, στο πληροφοριακό υλικό των τεκμηρίων δεν συμπεριλαμβάνεται το όνομα του δωρητή. Συνολικά, το πληροφοριακό υλικό της έκθεσης είναι σημαντικά περιορισμένο και η κίνηση των επισκεπτών αυστηρά καθορισμένη.

Από την πρώτη έκθεση της ΙΕΕΕ μέχρι και τη σημερινή μόνιμη έκθεση του Εθνικού Ιστορικού Μουσείου, η εκθεσιακή φιλοσοφία παραμένει αναλλοίωτη: ο εκθεσιακός χώρος είναι τόπος απότισης φόρου τιμής στις ηρωικές πράξεις των προγόνων, τα αντικείμενα είναι τα σύμβολα της εθνικής υπερηφάνειας που παράγουν και επιβεβαιώνουν την επίσημη εκδοχή της ελληνικής ιστορίας (Gazi 2011: 390). Η αντίφαση μεταξύ της διακήρυξης του Μουσείου σχετικά με την μελέτη «πτυχών της καθημερινής ζωής των Ελλήνων και της ελληνικής κοινωνίας» και της εκθεσιακής πρακτικής που ακολουθείται παραμένει, όπως φαίνεται, σταθερή από το 1884 έως σήμερα. Η μουσειακή αφήγηση επικεντρώνεται στα πολιτικά γεγονότα μέσα από την προβολή των ηρώων του έθνους και των ανδραγαθημάτων τους. Ζωντανή απόδειξη των ηρωικών πράξεων είναι τα αντικείμενα που περιβάλλουν τα πορτρέτα των μεγάλων ανδρών: όπλα, σημαίες, προσωπικά ενθύμια, θρησκευτικά σύμβολα, προσωπικά αντικείμενα και ενδυμασίες. Η ελληνική ιστορία εκπροσωπείται «σχεδόν αποκλειστικά από γενναίους άντρες, ιδιαίτερα εκείνους τους οποίους η επίσημη ιστορία έχει αναδείξει σε εθνικούς ήρωες» (Gazi 2011: 392).

8.1.3. Η συνεργασία με το Μουσείο

Το πρώτο βήμα για την έναρξη του σχεδιασμού του προγράμματος ήταν η επίσημη αποδοχή του αιτήματος υλοποίησης ενός προγράμματος μουσειακού θεάτρου μέσα στον εκθεσιακό χώρο της μόνιμης συλλογής. Σε σύντομο χρονικό διάστημα, το αίτημα έγινε αποδεκτό.

Η επιμελήτρια των εκπαιδευτικών προγραμμάτων της μόνιμης έκθεσης του Μουσείου, κυρία Νικολέτα Ζυγούρη, ανέλαβε με προθυμία να υποστηρίξει στο σχεδιασμό του προγράμματος, παρέχοντας μας σημαντικές πληροφορίες αναφορικά με το περιεχόμενο της έκθεσης και την αναζήτηση του κατάλληλου υλικού. Μεταξύ άλλων, μας προέτρεψε να αποφύγουμε μια «αποδόμηση» της έκθεσης. Κατά τη διάρκεια των επαφών μας υπήρξε επίσης μια ανταλλαγή τεχνογνωσίας

¹⁶⁶ Από το δελτίο Τύπου της έκθεσης: http://www.unesco.org/new/en/venice/about-this-office/single-view/news/unesco_launches_travelling_exhibit_imagining_the_balkans_identities_and_memory_in_the_long_19th_century/#:~:vlkF_k (ημ. τελ. επ. 15/03/2016).

¹⁶⁷ <http://www.nhmuseum.gr/> (ημ. τελ. επ. 08/08/2015).

καθώς μας ζητήθηκε να παρακολουθήσουμε ένα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα του μουσείου που περιελάμβανε τεχνικές δραματοποίησης και να προτείνουμε τρόπους βελτίωσής του. Όταν ζητήθηκε από τους επιμελητές και τις επιμελήτριες του Μουσείου να παραστούν στη δεύτερη διαμορφωτική αξιολόγηση του προγράμματος, η ανταπόκριση υπήρξε ιδιαίτερα θετική, ενώ πριν και μετά την ολοκλήρωση των διαμορφωτικών αξιολογήσεων οι προαναφερθέντες/είσες επιμελητές/ριες εξέφρασαν την επιθυμία να ενταχθεί το πρόγραμμα στα μόνιμα εκπαιδευτικά προγράμματα του Μουσείου. Ιδιαίτερα θετική ήταν και η αντίδραση της διευθύντριας του Μουσείου σε τυχαία συνάντησή μας κατά τη διάρκεια της πρόβας του ενδύματος της ηθοποιού.

8.2. Σχεδιασμός και υλοποίηση εφαρμογής μουσειακού θεάτρου

8.2.1. Σύσταση ομάδας

Η ομάδα συστάθηκε τον Απρίλιο του 2015 και αποτελούνταν από δύο ηθοποιούς, τη Θεανώ Μεταξά και την Παναγιώτα Κότσιρα, και την ερευνήτρια. Παράλληλα με την ερευνητική διαδικασία, πραγματοποιήθηκε εκτενής ενημέρωση σχετικά με το μουσειακό θέατρο, τις μεθόδους και τις εφαρμογές του. Τελικά το πρόγραμμα σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε από τη μια ηθοποιό, την Παναγιώτα Κότσιρα, και την ερευνήτρια, μετά την αποχώρηση της δεύτερης ηθοποιού, Θεανούς Μεταξά, από την ομάδα (βλ. εν. 6.6.2.2.). Ωστόσο, η ηθοποιός που αποχώρησε πρόσφερε σημαντική βοήθεια στην ερευνητική διαδικασία, εμπλουτίζοντας τις βιβλιογραφικές πηγές της έρευνας.

8.2.2. Επιλογή θεματικής

Η επιλογή της θεματικής έγινε μετά από διερεύνηση των εκθεσιακών συνόλων του Μουσείου αλλά και της ίδιας της ιστορίας του. Η κεντρική θέση των τεκμηρίων που «αφηγούνται» την ιστορία της ελληνικής επανάστασης του 1821 και η σημασία αυτής της ιστορικής περιόδου στην κατασκευή του επίσημου εθνικού αφηγήματος και στη δημιουργία του Εθνικού Ιστορικού Μουσείου ήταν οι βασικοί λόγοι που οδήγησαν στην επιλογή της πρώτης έκθεσης των τεκμηρίων της επανάστασης ως κεντρικής θεματικής του προγράμματος. Η καθολικότητα της σημασίας της θεματικής για το κοινό που κατοικεί στην Ελλάδα, μέσα από τις ποικίλες προεκτάσεις που έχει λάβει σήμερα το ζήτημα της εθνικής ταυτότητας, οδήγησε στην διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο το κοινό εκπροσωπείται στο Μουσείο. Το Μουσείο μιλάει για την ελληνική ταυτότητα, αφηγούμενο ιστορικά γεγονότα μέσα από μια συγκεκριμένη οπτική. Η συμμετοχή του κοινού, σε ένα διάλογο γύρω από τη συγκεκριμένη θεματική, θεωρήθηκε ότι μπορεί να «δώσει φωνή» στο κοινό του Μουσείου, σε εκείνες τις ομάδες πληθυσμού που επηρεάζονται άμεσα από το επίσημο αφήγημα της εθνικής ιστορίας και ταυτότητας. Η «Έκθεσις των Μνημείων του Ιερού Αγώνος» υπήρξε η πρώτη επίσημη ιστορικοποίηση των γεγονότων της Επανάστασης, «ένα συμβάν από εκείνα που συγκροτούν τη δημόσια ιστορική μνήμη» (Καραμανωλάκης 2006: 227), ενώ ως εκθεσιακό γεγονός εμφανίζει σημαντικές ιδιαιτερότητες. Γι' αυτό το λόγο, επιλέχθηκε το συγκεκριμένο εκθεσιακό γεγονός ως το πλαίσιο μέσα στο οποίο αναπτύχθηκε στη συνέχεια το πρόγραμμα. Η ενότητα που ακολουθεί συνοψίζει την έρευνα που πραγματοποιήθηκε αναφορικά με τη δημιουργία της «Έκθεσις των Μνημείων του Ιερού Αγώνος».

8.2.3. Ιστορικό – θεωρητικό πλαίσιο σχεδιασμού του προγράμματος

8.2.3.1. Η ίδρυση της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας Ελλάδος

Η απουσία ενός επίσημου φορέα για τη διάσωση και διαφύλαξη της πρόσφατης πολιτισμικής κληρονομιάς οδήγησε το 1882 σημαίνοντα μέλη της τότε Ελληνικής κοινωνίας, κυρίως ιστορικούς, λόγιους, δημοσιογράφους, εκδότες, επιστήμονες και καλλιτέχνες, στη σύσταση της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας Ελλάδος (ΙΕΕΕ). Η ΙΕΕΕ υπήρξε η «πρώτη συσσωμάτωση λογίων στο ελληνικό κράτος με αντικείμενο την ιστορία των βυζαντινών και νεότερων χρόνων» (Καραμανωλάκης 2011: 273). Η πρώτη συνάντηση των ιδρυτικών μελών της ΙΕΕΕ πραγματοποιήθηκε στις 17 Μαΐου του 1882 στο υπόγειο του Φιλολογικού Συλλόγου Παρνασσός (Λάμπας 1982: 5), του οποίου ήταν επίσης μέλη. Το ιδρυτικό κείμενο της ΙΕΕΕ που συντάχθηκε το Μάιο του 1882 από το Ν. Πολίτη όριζε το σκοπό της ΙΕΕΕ:

«Οι κάτωθι υπογεγραμμένοι συνελθόντες σήμερα, απεφάσισαν την ίδρυση Εταιρείας σκοπούσης της περισυναγωγής ιστορικής και εθνολογικής ύλης και αντικειμένων συντελούντων εις διαφώτισιν της μέσης και νεωτέρας Ελληνικής Ιστορίας και Φιλολογίας, του βίου και της γλώσσης του Ελληνικού λαού και σύστασιν μουσείου και αρχείου περιλαμβάνοντα τα τοιαύτα μνημεία του εθνικού βίου. Εξέλεξε δε πενταμελή επιτροπήν εκ των κκ Σπ. Π. Λάμπρου, Ίω. Τζετζή, Τιμ. Αμπελά, Ν. Γ. Πολίτου και Αντ. Μηλιαράκη» (Λάμπας 1982: 7).

Στη διάρκεια της δεύτερης συνεδρίασης της ΙΕΕΕ τον Ιούνιο του 1882 εκλέχθηκαν γραμματείς της Εταιρείας ο Νικόλαος Πολίτης, φιλόλογος και «πατέρας» της ελληνικής λαογραφίας, και ο Σπυρίδων Λάμπρος, πρωτοπόρος ιστορικός και ιδρυτικό μέλος του Φιλολογικού Συλλόγου Παρνασσός, οι οποίοι επρόκειτο να διαδραματίσουν καθοριστικό ρόλο στην πολιτική και φιλοσοφία της ΙΕΕΕ. Η τρίτη συνεδρίαση, λίγες μέρες μετά, ανέδειξε πρόεδρο της ΙΕΕΕ τον Τιμολέων Φιλήμων. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η προκήρυξη που εστάλη τον Νοέμβριο του ίδιου χρόνου στο Νομάρχη Αττικής προκειμένου να εγκριθεί και τυπικά η σύσταση της Εταιρείας. Η προκήρυξη ορίζει με σαφήνεια τους στόχους, τα κίνητρα και το ιδεολογικό υπόβαθρο της ΙΕΕΕ:

«Από τίνος χρόνου ήρχισε πολλαχώς εκδηλουμένη παρ'ημίν ευγενής τάσις προς έρευνας της ιστορίας του ημετέρου έθνους, ιδιά κατά τους σκοτεινούς μέσους χρόνους και πόθος προς καλλιέργειαν των πατριών. Ανεγνωρίσθη δ' η αλήθεια ότι κρατύνεται μεν το της φιλοπατρίας αίσθημα και αναριπίζεται το εθνικό φρόνημα, εφ' όσον στενώτεροι καθίστανται οι το παρελθόν του έθνους μετά του παρόντος συνέχοντες δεσμοί, αφ' ετέρου δ' ότι ουδείς λαός δύναται να παραγάγη έργα τέλεια εν τε τη φιλολογία και εν τη τέχνη, αν μη κατορθώση να αποτυπώση εν αυτοίς ίδιον εθνικόν χαρακτήρα και αν μη αποσειση τέλειον τον ζυγόν της δουλικής μιμήσεως των οθνείων. Και προς επίτευξιν τούτων ανάγκη πρωτίστως να γνωρίση το έθνος εαυτό, δήλον ότι να γνωρίση επηκριβωμένως την ιδίαν ιστορίαν, κατά την ευρυτάτην έννοιαν αυτής, την περιλαμβάνουσαν την εξέτασιν ου μόνον των συμβάντων αλλά και του ανθρώπου, ού μόνον των εν διαφόροις περιόδοις του εθνικού βίου επελθόντων γεγονότων, αλλά και των επικρατουσών τότε ιδεών και της καθόλου κοινωνικής καταστάσεως, ων απόρροια ήσαν τα γεγονότα εκείνα.

Περι τούτου ικαναί και άξια λόγου εξεδόθησαν μέχρι τούδε συγγραφαί, ουκ ολίγοι δε

των παρ' ἡμῖν λογίων αφιέρωσαν τον βίον εις τοιαύτας μελέτας. Αλλά εφ' ὅσον ο αριθμός αυτών επολλαπλασιάζετο, επιβάλλουσα καθίστατο η ανάγκη της κοινής και συστηματικής συνεργασίας αυτών και της συμπράξεως παντῶν των ομοεθνῶν, οἵτινες περι ἄλλα κυρίως ενδιατρίβοντες δύνανται ὅμως να παράσχωσι πολυτίμους συμβολάς εις προαγωγὴν του εθνικοῦ τούτου ἔργου [...] Συνῶδα τω σκοπῷ αὐτῆς η εταιρεία ἐργασθῆσεται προς συλλογὴν μνημείων της ἑλληνικῆς γλώσσης και φιλολογίας και προς ἴδρυσιν μουσείου και ἀρχείου. Και εις τούτο μεν θα κατατιθῶνται ἔγγραφα δημόσια και ιδιωτικά συμβάλλοντα εις γνώσιν της ιστορίας του ημετέρου ἔθνους, πιστούντα ἢ διευκρινούντα ιστορικά γεγονότα, και τας προς ἀλλήλους σχέσεις των ιδιωτῶν ἐκτιθέντα. Το δε μουσεῖον θα περιλαμβάνη σκεύη, ἐνδυμασίας, ὅπλα, ἔργα τέχνης, και τα τοιαῦτα δι' ὧν θα κατασταθῆ δυνατόν να παρέχεται ζῶσα εἰκὼν του βίου του ἑλληνικοῦ λαοῦ και της κοινωνικῆς καταστάσεως αὐτοῦ ἐν τοῖς διαφόροις περιόδοις της πατρίδος ιστορίας και να διαφωτισθῆ η ιστορία της ἑλληνικῆς τέχνης, ἐν χρόνους μάλιστα καθ' οὓς εὐτελής τις και ἐκπτώτος της ποτὲ δόξης θεωρουμένη, δεν ηξιώθη ἰδιαιτέρας προσοχῆς και μελέτης· οὕτω το μουσεῖον ἰδρυθῆσεται κατὰ το πρότυπον των ἐν ἄλλοις ευρωπαϊκοῖς ἔθνεσιν ἐθνικῶν μουσείων, οἷα το Kensington Museum ἐν Λονδίῳ, το Hotel de Cluny ἐν Παρισίοις, το Museo cívico ἐν Βενετία, ἐν δε Γερμανία το 'Γερμανικὸν Μουσείον' (Germanisches Museum) της Νυρεμβέργης, το Ἐθνικὸν Μουσείον του Μονάχου και το Kunst-Gewerbe-Museum του Βερολίνου. Δια της συλλογῆς τέλος μνημείων της ἑλληνικῆς γλώσσης και φιλολογίας, ἥτοι δημωδῶν ἀσμάτων, παραμυθίων, παροιμιῶν, γλωσσασαρίων, ἐντύπων ἢ χειρογράφων ἔργων ομοεθνῶν λογίων, θα ἐξακριβωθῆ και θ' αὐξηθῆ ὁ γλωσσικὸς πλοῦτος και θα χορηγηθῶσιν ἅμα ἀσφαλῆστα βοήθηματὰ προς γνώσιν της διανοητικῆς καταστάσεως του ημετέρου ἔθνους κατὰ τους μέσους και νέους χρόνους [...]

[...] Πάντα δε τα προσκλήματα του τε ἀρχείου και του μουσείου της εταιρείας, κατὰ το 9 ἄρθρον του κανονισμοῦ αὐτῆς, θεωροῦνται ἐθνικά και καθ' ἕκαστον ἔτος θ' ἀποστέλλεται ἀντίτυπον της λογοδοσίας μετὰ λεπτομεροῦς καταλόγου των προσκτημάτων της Εταιρείας εις τε την Βουλὴν των Ἑλλήνων και εις το υπουργεῖον της δημοσίας ἐκπαίδευσως.

Ἐπικαλούμενοι την συνδρομὴν και τη σύμπραξιν ἀπάντων των Ἑλλήνων, πεποίθαμεν ὅτι οὐδαμῶς θα προσκρούσωμεν εις ἔλλειψιν ζήλου και προθυμίας προς εὐδωσιν του ἔργου της εταιρείας, ἀλλὰ πολλοὶ μεν θα προσέλθωσι ταύτης δωρηταί και εὐεργέται, πολλοὶ δ' ὡς εταῖροι θα πλουτίσωσι και θα συμπληρώσωσι τα δημοσιεύματα αὐτῆς. Ἰδία δ' ἀπευθυνόμενοι προς τα τέκνα των ιστορικῶν οἰκογενειῶν του ἔθνους, τρέφωμεν την ἐλπίδα ὅτι ἀποτείνοντες οφειλόμενον φόρον σεβασμοῦ εις την μνήμην των πατέρων, θ' ἀποδώσωσιν εις το ἔθνος την ἱεράν παρακαταθήκην, ἣν παρ' ἐκείνων παρέλαβον, εὐλαβῶς μεν περισυνάγοντες και δημοσιεύοντες πάσας τας περι αὐτῶν φερόμενας ιστορικὰς εἰδήσεις και παραδόσεις, κοινόν δε καθίσταντες κτήμα τα περισωθέντα υλικά μνημονεύματα αὐτῶν» (Λάμπας 1982: 11-12).

Ἡ παραπάνω ἐπιστολὴ ἀντανακλά τις κυριάρχες ἀντιλήψεις των λογίων της ἐποχῆς, οἱ οἵτις ουσιαστικὰ καθόρισαν τη διαμόρφωση του ἐθνικοῦ ἀφηγήματος (Gazi 2011). Για πρώτη φορά στην ιστορία του ἑλληνικοῦ κράτους η ἀνάγκη τεκμηρίωσης και διάδοσης της θεωρούμενης ὡς

αδιάλειπτης συνέχειας του ἑλληνικοῦ ἔθνους,¹⁶⁸ ἡ ὁποία θεμελιώθηκε ἀπὸ τον πρωτεργάτη της ἑλληνικῆς ἐθνικῆς ιστοριογραφίας Κ. Παπαρρηγόπουλο,¹⁶⁹ ἔπρεπε να πάρει σάρκα και οστά τόσο μέσα ἀπὸ τα υλικά κατάλοιπα ὅσο και μέσα ἀπὸ την καταγραφή των ἀύλων ἐκφράσεών της.

Στην πρώτη παράγραφο διατυπώνεται μια σημαντικὴ ἐπιταγή: ἡ αὐτογνωσία του ἔθνους που θα ἀπομακρύνει τη δουλικὴ μίμηση των ξένων προτύπων. Ἡ αὐτογνωσία που ἐπικαλεῖται ὁ συντάκτης της προκήρυξης δεν περιορίζεται στα ιστορικά γεγονότα καθ'αυτὰ, ἀλλὰ στις ίδιες τις αἰτίες των γεγονότων, στον ἄνθρωπο, στις ἰδέες και στην κοινωνικὴ κατάσταση. Ἡ ΙΕΕΕ προτάσσει μια σύνθετη ἀνάγνωση της ιστορικῆς πραγματικότητας που συνδυάζει την ιστορικὴ και ἐθνολογικὴ ἐπιστήμη με στόχο ὄχι μόνο τον ἐντοπισμό και την ἐρευνα των σχετικῶν τεκμηρίων, ἀλλὰ τη σύνδεση των διαφορετικῶν ἐρευνητικῶν ἀποτελεσμάτων για μια ολοκληρωμένη κατανόηση του ιστορικοῦ και κοινωνικοῦ γίγνεσθαι.

Στη δεύτερη παράγραφο ὁ συντάκτης ἐπισημαίνει το αὐξανόμενο ἐρευνητικὸ ἐνδιαφέρον για την πρόσφατη ιστορία του ἑλληνικοῦ ἔθνους και τη συνακόλουθη ἀνάγκη συστηματοποίησης αὐτῶν των μελετῶν, την ὁποία ἡ ΙΕΕΕ αἰσθάνεται την υποχρέωση να συντρέξει με τη δημιουργία ἀρχείου και μουσείου για την συλλογὴ «των μνημείων της ἑλληνικῆς γλώσσης και φιλολογίας». Ἀναφέρει τις κατηγορίες των ἀντικειμένων που θα συνθέτουν τη συλλογὴ και υπογραμμίζει για ἄλλη μια φορά το βασικὸ στόχο του μουσείου που εἶναι ἡ δημιουργία μιας ζωντανῆς εἰκόνας του ἑλληνικοῦ βίου και της κοινωνικῆς καταστάσεως, ἀλλὰ και ἡ ἀνάδειξη της ἑλληνικῆς τέχνης των χρόνων ἐκείνων που μέχρι πρότινος θεωροῦνταν «εὐτελή και ἐκπτώτα», ἄρα και ἀνάξια μελέτης. Στόχος της ΙΕΕΕ ἦταν ἡ δημιουργία μουσείου στα πρότυπα συγκεκριμένων ευρωπαϊκῶν μουσείων, ἐνῶ σημειώνεται ἡ σημασία της συλλογῆς και καταγραφῆς ἐνὸς μέρους της ἀύλης πολιτισμικῆς κληρονομιάς μέσα ἀπὸ το ὁποῖο μποροῦν να μελετηθοῦν οἱ μεταβολές της ἑλληνικῆς γλώσσας.

Στην τρίτη παράγραφο υπογραμμίζεται ὁ ἐθνικὸς χαρακτήρας του μουσείου και ἡ σύνδεσή του με τους επίσημους ἐθνικοὺς φορεῖς, τη Βουλὴν των Ἑλλήνων και το υπουργεῖο «της δημοσίας ἐκπαίδευσως». Τέλος οἱ συντάκτες, σε ἕναν ἰδιαίτερα συναισθηματικὸ τόνο, καθιστοῦν σαφῆ την προσδοκία τους για τη συνδρομὴ και σύμπραξη των Ἑλλήνων, υπογραμμίζοντας την ἀνάγκη να καταστοῦν τα οἰκογενειακά και προσωπικά κειμήλια ἐθνικά μνημεῖα. Πράγματι, ἡ ἀναπόκριση στο κάλεσμα για τη δωρεὰ ἀντικειμένων, προκειμένου να πραγματοποιηθῆ ἡ ἐκθεση των κειμηλίων της ἐπανάστασης, ἦταν τόσο μεγάλη, ὥστε να μὴν ὑπάρχει ἀρκετὸς χώρος για την φύλαξή τους (Λάμπας 1982: 14).

8.2.3.2. Ἡ «Ἐκθεσις των Μνημείων του Ἱεροῦ Αγῶνος»

Το 1883 ὁ Σ. Λάμπρος πρότεινε στο καλλιτεχνικὸ τμήμα του Φιλολογικοῦ Συλλόγου Παρνασσός, του ὁποῖου ἦταν ἰδρυτικὸ μέλος, τη δημιουργία ἐκθεσης των μνημείων της ἐπανάστασης που θα ἐγκαινιολογῆται την 25η Μαρτίου 1884. Για την ὁργάνωση της ἐκθεσης εἶχαν ὀριστεῖ ἀπὸ τον Ἰανουάριο του 1884 δύο ἐπιτροπές: μία ἐφορευτικὴ και μία διακοσμητικὴ με πρόεδρο τον Κ. Παπαρρηγόπουλο. Τα ἐκθέματα παραχωρήθηκαν στην ΙΕΕΕ ἀπὸ δημόσιους και ιδιωτικοὺς φορεῖς (υπουργεῖο ναυτικῶν και στρατιωτικῶν, Ἐθνικὴ Βιβλιοθήκη, μονές, δήμοι κ.α.) ἀλλὰ ὁ μεγαλύτε-

¹⁶⁸ Ἀξίζει να σημειωθῆ ὅτι ἡ ἀντίληψη της «ἐθνικῆς συνέχειας» ἀντικατέστησε την ἀντίληψη της «ἐθνικῆς ἀνάστασης» ἀντικατοπτρίζοντας μια ἀλλαγὴ στην ἐννοια του ἐθνικοῦ χρόνου (Liakos 2008: 208).

¹⁶⁹ Ὁ Κ. Παπαρρηγόπουλος με το πολῦτομο ἔργο του «Ἱστορία του Ἑλληνικοῦ ἔθνους», διαμορφώσε τη βάση της ἐθνικῆς ταυτότητας, δίνοντας ἐμφάση στο πρόσφατο παρελθόν, το ὁποῖο εἶχε παραγκωνιστεῖ προς ὄφελος του κλασικοῦ ιδεώδους.

ρος όγκος των εκθεμάτων προήλθε από ιδιώτες, συγγενείς των αγωνιστών του 1821, μετά από δημόσια πρόσκληση των οργανωτών. Σύμφωνα με τον κατάλογο του Μουσείου της ΙΕΕΕ που δημοσιεύτηκε το 1927:

«Εἰς τὸ ἔργον τούτο ἡ Ἐταιρεία ἐβοηθήθη ὑπὸ τοῦ μεγαλύτερου μέρους τῶν οικογενειῶν τῆς Ἑλλάδος οἵτινες ἐπέισθησαν ὅτι ὁ μόνος τρόπος νὰ περισωθῶσι καὶ μελετηθῶσι τὰ ἱστορικά κειμήλια ἦτο νὰ συγκεντρωθῶσι καὶ φυλαχθῶσιν ἐν τῷ Μουσείῳ τῆς Ἐταιρείας, ἥτις δικαίως ἀπήλαυσε τῆς ἐμπιστοσύνης αὐτῶν» (Ράδος & Νικαρούσης. 1927: 5).

Συνολικά συγκεντρώθηκαν 1220 εκθέματα, τα οποία χωρίστηκαν σε τέσσερις κατηγορίες, όπως μας πληροφορεί ο αναλυτικός κατάλογος της έκθεσης:

- έργα ζωγραφικής και γλυπτικής,
- όπλα,
- χειρόγραφα και έντυπα,
- διάφορα αντικείμενα.

Κάθε αντικείμενο συνοδεύεται από μια λεζάντα με το είδος, τον αριθμό του εκθέματος, το τμήμα στο οποίο ανήκει και το όνομα του εκθέτη. Η μη προσθήκη επεξηγηματικών κειμένων οφειλόταν, σύμφωνα με τον Παπαρρηγόπουλο, στο γεγονός ότι τα αντικείμενα ήταν οικεία και γνωστά (Καραμανωλάκης 2006). Στον κατάλογο της έκθεσης περιλαμβάνονται επίσης τέσσερις επιγραφές με τις ημερομηνίες των σημαντικότερων μαχών, οι οποίες ήταν αναρτημένες στις τέσσερις κολόνες της αίθουσας.

Η «Έκθεσις των Μνημείων του Ιερού Αγώνος», όπως ονομάστηκε, πραγματοποιήθηκε στην υπ' αριθμόν 24 αίθουσα του Πολυτεχνείου (Καραμανωλάκης 2011: 273) και εγκαινιάστηκε ανήμερα της εθνικής εορτής, η οποία, όχι τυχαία, συνέπιπτε με την γιορτή του Ευαγγελισμού της Θεοτόκου. Η έκθεση τελούσε υπό την προστασία του διαδόχου Κωνσταντίνου. Στα εγκαίνια παρευρισκόταν ο διάδοχος Κωνσταντίνος, ο βασιλιάς Γεώργιος ο Α', η βασιλική οικογένεια, ο πρωθυπουργός Χαρίλαος Τρικούπης, πολλά μέλη του υπουργικού συμβουλίου και γνωστοί Αθηναίοι (Καραμανωλάκης 2011: 274). Η έκθεση θα κρατούσε 14 ημέρες αλλά παρατάθηκε για άλλες δύο εβδομάδες καθώς η προσέλευση του κοινού ήταν απροσδόκητα μεγάλη: 23.600 επισκέπτες, όταν ο πληθυσμός της περιφέρειας της πρωτεύουσας υπολογίζεται το 1879 σε 68.607 και το 1889 σε 114.355 ανθρώπους (Καραμανωλάκης 2011: 274). Μεταξύ των επισκεπτών ήταν άνθρωποι από την επαρχία και το εξωτερικό που ταξίδεψαν ειδικά γι' αυτό το λόγο, μαθητές, φοιτητές, εργάτες και γυναίκες. Το κοινωνικό μωσαϊκό των επισκεπτών ήταν πρωτοφανές, καθώς η ταξική ιεραρχία και η θέση της γυναίκας την περίοδο που γίνεται η έκθεση δεν επέτρεπε αυτού του είδους τις δραστηριότητες.

Η έκθεση υμνήθηκε με αλληπάλληλα δημοσιεύματα από σημαντική μερίδα του τύπου που επρόσκειτο φιλικά προς τους οργανωτές της. Ο Πρόεδρος του Διοικητικού Συμβουλίου της ΙΕΕΕ Τιμολέων Φιλήμων απέδιδε τη μεγάλη επιτυχία της έκθεσης

«εἰς τὴν εὐλαβὴ καὶ πρόθυμον συμμετοχὴν τῶν κατεχόντων κειμήλια, ἅτινα οἱ μὲν ἀποστέλλαντες δικαίως τηροῦσι μετὰ στοργῆς ὡς οικογενειακὰ ἐνθύμια, ἀλλ' ἅτινα διὰ τῆς ἐκθέσεως ἀπεδείχθησαν μνημεῖα ἐθνικά» (Φιλήμων 1885 στο Δερμιτζάκη 2011: 354).

Μέσα από μια τέτοια ασυνήθιστη διαδικασία, τα οικογενειακά κειμήλια, όπως εύστοχα σχολιάζει ο Καραμανωλάκης (2011: 276), έγιναν «εθνικά μνημεία, το προσωπικό έγινε συλλογικό

και οι δωρητές των τεκμηρίων έγιναν το κοινό της έκθεσης». Τα οικογενειακά τεκμήρια επαναποδοδοτήθηκαν ως μέρος της εθνικής κληρονομιάς. Η έκθεση έγινε χώρος ιερός, χώρος λατρείας του έθνους όπου οι «πιστοί» συμμετέχουν με «ευλάβεια». Κατά τη διάρκεια των εγκαινίων, ο Παπαρρηγόπουλος, ενώ ξεναγούσε το βασιλιά, αναφερόταν στο «τέμενος που φιλοξενούσε τα κειμήλια του Αγώνα», ενώ στη λήξη της έκθεσης ανέφερε ότι οι επισκέπτες

«προσέρχοντο μετὰ μεγάλης συγκινήσεως καὶ μετ' ἀνέκφραστου σεβασμοῦ εἰσέρχοντο καὶ ἀπεκαλύπτοντο πρὸ τοῦ ἁγιαστηρίου ἐκείνου τοῦ περικλείοντος τὰ μνημεῖα τῆς ἀθανάτου δόξης τῶν πατέρων τῶν» (Καραμανωλάκης 2011: 280).

Η «Εφημερίς» ανέφερε ότι η ατμόσφαιρα μέσα στην έκθεση ήταν τόσο φορτισμένη, ώστε κάποιοι επισκέπτες έκαναν το σταυρό τους και άλλοι συγκινούνταν (Καραμανωλάκης 2011: 281).

Ωστόσο δεν έλειψαν οι αντιδράσεις οι οποίες σε ορισμένες περιπτώσεις υπήρξαν ιδιαίτερα έντονες. Η θέσπιση εισιτηρίου, που θα εξυπηρετούσε τη συγκέντρωση χρημάτων για την ίδρυση μουσείου, προκάλεσε την αγανάκτηση πολλών επισκεπτών/ριών. Πολλοί/ες θεώρησαν παράδεκτο να είναι υποχρεωμένοι/ες να πληρώσουν προκειμένου να δουν τα κειμήλια των προγόνων τους, ειδικά εκείνοι οι οποίοι είχαν προσφέρει αντικείμενα στην έκθεση. Οι αντιδράσεις πήραν τη μορφή δημοσιευμάτων και επιστολών σε εφημερίδες, κυρίως στη «Νέα Εφημερίς», αλλά και διαμαρτυριών έξω από το Πολυτεχνείο κατά τη διάρκεια των εγκαινίων της έκθεσης (Λάππας 1984: 17). Την ίδια μέρα η ΙΕΕΕ ανακοίνωσε την ελεύθερη είσοδο του κοινού ορισμένες μέρες και ώρες (Λάππας 1984: 17).

Οι αντιδράσεις όμως δεν περιορίστηκαν στη θέσπιση εισιτηρίου αλλά και στην προβολή των εκθεμάτων, η οποία θεωρήθηκε ότι εξυπηρετεί συγκεκριμένα συμφέροντα και σκοπιμότητες. Ενδεικτική είναι η δεκαεξαεπίδη επιστολή που έστειλε στην επιτροπή ο Γεώργιος Στριφτόμπολας, γιος του αγωνιστή Αναγνώστη Στριφτόμπολα που σκοτώθηκε στη μάχη του Λεβιδίου, όπου αναφέρεται μεταξύ άλλων στην εξαιρετικά άσχημη οικονομική κατάσταση που περιήλθε η οικογένειά του μετά το τέλος της επανάστασης, στη μη αναγνώριση της θυσίας του πατέρα του και στην παντελή απουσία κρατικής μέριμνας, επισημαίνοντας ότι «[...] η επιτροπή εν πολλοίς ημάτησεν επί του αντικειμένου τούτου των ιστορικών γεγονότων [...]» (Στριφτόμπολας 1884).

Ωστόσο, η έκθεση ήταν ένα από τα σημαντικότερα γεγονότα που έλαβαν χώρα στην Αθήνα εκείνης της εποχής και οι οποίες αντιδράσεις δεν κατάφεραν να το επισκιάσουν.

8.2.3.3. Η μνήμη του 1821 και η διαχείρισή της στο πλαίσιο της «Εκθέσεως των Μνημείων του Ιερού Αγώνος»

Η «Έκθεσις των Μνημείων του Ιερού Αγώνος» συνιστά ένα ορόσημο στην πρόσληψη και ερμηνεία της επανάστασης του 1821. Ο αγώνας γίνεται αντικείμενο μελέτης των ιστορικών που πλέον έδιναν ιδιαίτερο βάρος στην «τεκμηρίωση και ανάδειξη των αρχειακών πηγών» (Καραμανωλάκης 2011: 279). Οι γραπτές μαρτυρίες που δημοσιεύονται αυτή την περίοδο αντιμετωπίζονται συνήθως ως «ιστορικές πηγές» και δεν αποτελούν πια λόγο σύγκρουσης όπως συνέβαινε στο παρελθόν (Στάθης 2008 στο Καραμανωλάκης 2011: 279). Είναι ενδιαφέρον ότι το πρώτο σκέλος αυτής της αντίληψης παρέμεινε εν πολλοίς στο πλαίσιο της επιστημονικής κοινότητας. Μέσα από το εκθεσιακό αφήγημα η αξία των κειμηλίων δεν καθοριζόταν από τις πληροφορίες που μετέφεραν - τα τεκμήρια δεν αντιμετωπιζόνταν ως πηγές, παρά τις αντίθετες διακηρύξεις εκ μέρους των οργανωτών - αλλά «από το κύρος των προσώπων και των γεγονό-

των με τα οποία συσχετιζόταν» (Καραμανωλάκης 2011: 281). Σε αυτό το πλαίσιο ακόμα και τα έγγραφα για τα οποία δεν υπήρχε χώρος να εκτεθούν, εκτίθονταν σε φακέλους ως τεκμήρια μιας αδιαμφισβήτητης αλήθειας. Το δεύτερο μόνο σκέλος αυτής της νέας ιστορικής αντίληψης συμπεριελήφθη στις σαφείς επιδιώξεις των οργανωτών της έκθεσης: η εξάλειψη των συγκρούσεων από το φορτίο των γεγονότων του αγώνα. Σημαντικό ρόλο σε αυτή τη διαδικασία έπαιξε η αντικατάσταση του ανθρώπινου στοιχείου με το ηρωικό, το «ιερό». Οι αγωνιστές δεν ήταν πια άνθρωποι με πάθη, αλλά ήρωες, σχεδόν ημί-θεοι, οι πράξεις των οποίων υπερέβαιναν το καλό και το κακό. Δεν υπόκεινταν σε κρίση, όπως δεν υπόκεινται σε κρίση οι άγιοι. Τα πορτρέτα και τα αντικείμενα που ανήκαν ή αναφέρονταν σε αυτούς βρίσκονταν εκεί προς τέρψη των πιστών και προς επιβεβαίωση της ιερής αλήθειας. Αυτή η προσέγγιση είναι ενδεικτική της προσπάθειας συγκερασμού του λόγου και της πίστης, των ιδεωδών του διαφωτισμού και του δόγματος της ορθόδοξης εκκλησίας, στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας.

Ήδη από τα πρώτα χρόνια ζωής του ελληνικού κράτους, ο ελληνικός εθνικισμός ταυτίστηκε με την ορθόδοξη εκκλησία δημιουργώντας έναν «ελληνο-χριστιανικό» εθνικισμό (Hamilakis 2007: 132), που εκδηλώθηκε και μέσα από τις κυρίαρχες εκφράσεις εορτασμού και μνήμης της εθνικής ταυτότητας.¹⁷⁰ Το 1838, όταν θεσπίζεται ο εορτασμός της επανάστασης ως «εθνικής και θρησκευτικής εορτής» (Κουλούρη 1995: 23-25) επιλέγεται ως καταλληλότερη ημερομηνία η 25η Μαρτίου, συνδέοντας για πάντα τον Ευαγγελισμό της Θεοτόκου με τον απελευθερωτικό αγώνα. Κατά τη δεκαετία του 1840 η ελληνική Βουλή εμπλουτίζει τα αρχεία της που αφορούν στην Επανάσταση του 1821 και το 1857 και προχωράει σε έκδοση των «Αρχείων της Ελληνικής Παλιγγενεσίας» (Λάμπας 1999: 50). Ο όρος «παλιγγενεσία», τον οποίο επικαλείται και ο Τ. Φιλίμων (Λάμπας 1982: 20) όταν προτείνει στο δήμαρχο Αθηνών την οργάνωση της έκθεσης στο Πολυτεχνείο (Cataroti 2011: 16), έχει θρησκευτικό χαρακτήρα και «παραπέμπει στη χριστιανική έννοια της Ανάστασης, μετά την Πτώση» (Hamilakis 2007: 84). Οι έννοιες της Πτώσης, του Θανάτου και της Ανάστασης, κεντρικές στο χριστιανικό αφήγημα, μεταφέρθηκαν ως τέτοιες και στο εθνικό αφήγημα και, όπως ήταν επόμενο, στο εκθεσιακό αφήγημα της «έκθεσης των μνημείων του Ιερού Αγώνος» (Cataroti 2011: 16). Άλλωστε, η ίδια η χρήση του επιθέτου «ιερός» στον τίτλο της έκθεσης «υπονοούσε ουσιαστικά ότι η επιβίωση του Ελληνικού Έθνους μέσα από τους αιώνες συνιστούσε έναν ιερό αγώνα» (Cataroti 2011: 16). Αξιοσημείωτη είναι και η τοποθέτηση μεγάλης επιγραφής στο κέντρο του εκθεσιακού χώρου όπου αναγραφόταν με χρυσά γράμματα «Τοις ελευθερωταίς του Ελληνικού Έθνους Ιερόν». Το θρησκευτικό πνεύμα είναι διάχυτο σε όλα σχεδόν τα έγγραφα τα οποία σχετίζονται με τη δημιουργία της πρώτης αλλά και των επόμενων εκθέσεων της ΙΕΕΕ (βλ. Λάμπας 1982). Ο αντίκτυπος της ενσωμάτωσης τελετουργικών στοιχείων του χριστιανισμού αντανακλάται, όπως φαίνεται από τα παραπάνω, στις προθέσεις των οργανωτών της έκθεσης αλλά και στην ανταπόκριση των επισκεπτών/ριών. Τα εκθέματα στην έκθεση των μνημείων του ιερού αγώνος αποτελούν αντικείμενο «ιερού προσκυνήματος».

Βασική επιδίωξη των οργανωτών της έκθεσης μέσα και από την «αγιοποίηση» του αγώνα ήταν η κατάκτηση μια ιστορικής και κοινωνικής συναίνεσης (Καραμανωλάκης 2011). Ο επταετής πόλεμος είχε κληροδοτήσει, πέρα από την ίδρυση του ελληνικού κράτους, σημαντικές συγκρού-

¹⁷⁰ Ο ρόλος του οικουμενικού πατριαρχείου και των κατά τόπους θρησκευτικών λειτουργών στην κοινωνική οργάνωση και διαχείριση των χριστιανικών πληθυσμών επί Οθωμανικής Αυτοκρατορίας απαιτούσε την, έστω και φαινομενική ενίοτε, αποδοχή και συνεργασία τους κατά την διάρκεια της επανάστασης. Άλλωστε η διαχείριση της ορθόδοξης εκκλησίας βρισκόταν στα χέρια των «ρωμιών», με αποτέλεσμα η ελληνική γλώσσα να αποτελέσει τον κυρίαρχο τρόπο έκφρασης και ένα κεντρικό πολιτισμικό σημειώμενο μεταξύ των χριστιανικών πληθυσμών (Hamilakis 2007: 98).

σεις μεταξύ των πολιτικών και των αγωνιστών που εκδηλώθηκαν με δύο εμφυλίους στη διάρκεια του αγώνα, κοινωνική απογοήτευση, κυρίως εξαιτίας της διάψευσης της υπόσχεσης για αναδιανομή των γαιών, και, όπως κάθε πόλεμος, είχε προκαλέσει τον αφανισμό και την εξαθλίωση χιλιάδων ανθρώπων. Τις πρώτες μετεπαναστατικές δεκαετίες οι πληγές ήταν ακόμα νωπές. Η διεκδίκηση οικονομικής αποκατάστασης εκ μέρους των αγωνιστών και των οικογενειών τους και η επιλεκτική μεταχείριση τους από την πλευρά του κράτους ήταν μια σημαντική εστία έντασης. Η συρροή μεταναστών στην πρωτεύουσα από τα εδάφη που αποτελούσαν ελληνική διεκδίκηση σε συνδυασμό με τη σχεδόν ανύπαρκτη κρατική πρόνοια δημιουργούσαν μια ασφυκτική καθημερινότητα. Το αίσθημα της απογοήτευσης, κυρίως για όσους δεν είχαν την εύνοια των κρατικών εκπροσώπων, ήταν διάχυτο.

Λίγες δεκαετίες πριν τη δημιουργία της έκθεσης, την περίοδο 1850-1870, εκδίδονται διάφορες μελέτες και αυτοβιογραφίες αγωνιστών με αντικρουόμενες συχνά μαρτυρίες (Καραμανωλάκης 2011: 277), πυροδοτώντας εντάσεις. Την ίδια περίοδο, με πρωτοβουλία του Κ. Παπαρρηγόπουλου, η διδασκαλία της ιστορίας του αγώνα εισάγεται σταδιακά σε διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης.¹⁷¹ Το 1871 η επέτειος των 50 ετών από την έναρξη της Επανάστασης γιορτάζεται με τα αποκαλυπτήρια του ανδριάντα του Ρήγα Φεραίου και την επόμενη χρονιά του πατριάρχη Γρηγορίου του Ε', στα προύλαια του Πανεπιστημίου. Η σύνδεση του πατριάρχη με την επανάσταση συνιστούσε ένα παράδοξο, καθώς είχε ταχθεί έντονα εναντίον της επανάστασης και είχε αφορίσει όλους όσους συμμετείχαν, συμπεριλαμβανομένου του Ρήγα Φεραίου, η προτομή του οποίου δεσπόζει μέχρι σήμερα δίπλα σε αυτήν του Πατριάρχη. Ανάλογη διαχείριση είχαν και τα τεκμήρια της έκθεσης: «η παράθεσή τους συγκροτούσε ιεραρχίες» (Καραμανωλάκης 2011: 281). Η προβολή των πρωταγωνιστών του Αγώνα αναδείκνυε την ατομική τους υπόσταση, «κλείνοντας το μάτι» στον ευρωπαϊκό διαφωτισμό, αποσιωπώντας εντέχνως τις μεταξύ τους σχέσεις, τη συλλογική δομή και έκφραση αυτού του εγχειρήματος. Αξίζει να σημειωθεί ότι η έκθεση ξεκινά με πρόσωπα τα οποία είχαν εκ διαμέτρου αντίθετες πορείες τόσο ιδεολογικά όσο και πολιτικά (Καραμανωλάκης 2011: 282). Οι επισκέπτες πρόσφεραν το προσωπικό βίωμα στο βωμό της συλλογικής μνήμης, αλλά η έκθεση αυτής της μνήμης πρότεινε το άτομο-ήρωα ως μονάδα και κεντρικό πρωταγωνιστή στην κατάκτηση ενός ιδεώδους το οποίο προσφέρεται ως αντικείμενο θαυμασμού, «απαλλαγμένο από αντιθέσεις», στο συλλογικό φαντασιακό.

Η χρονική στιγμή κατά την οποία πραγματοποιείται η έκθεση είναι η πλέον κατάλληλη. Οι περισσότεροι αγωνιστές έχουν πια πεθάνει, οι έριδες αρχίζουν να ατονούν και το εθνικό αφήγημα έχει πάρει σάρκα και οστά μέσα από την συστηματική διάδοσή του. Η παράθεση των τεκμηρίων συνιστούσε μια επιλεκτική αφήγηση ικανή να καλύψει τα κενά μέσα από επεξηγηματικά σχήματα που αφενός αφορούσαν τον ηρωισμό και αφετέρου τη δικιόνοια «ως διαχρονική κατάρα του έθνους» (Καραμανωλάκης 2011: 282). Η δικιόνοια συνδέθηκε με χαρακτηριστικά στοιχεία προκειμένου να παρακαμφθεί η αναζήτηση των διαφορετικών συμφερόντων και στοχεύσεων στη διάρκεια του αγώνα (Καραμανωλάκης 2011: 282). Τέλος η έκθεση είχε έναν έντονα παιδαγωγικό χαρακτήρα, «μετασχηματίζοντας την κυριολεκτική μνήμη σε παραδειγματική» (Λιάκος 2007: 237) και μεταμορφώνοντας την Επανάσταση σε ένα «ενοποιητικό σύμβολο» (Καραμανωλάκης 2011: 285).

Η σημασία της «Εκθέσεως των Μνημείων του Ιερού Αγώνος», πέρα από την καθοριστική της

¹⁷¹ Το 1853 εισάγεται στη μέση εκπαίδευση, το 1886 στην Γ' και Δ' τάξη του δημοτικού και στην Δ' τάξη του γυμνασίου (Κουλούρη 1988: 51-55).

συμβολή στην κατασκευή του εθνικού φαντασιακού, έγκειται και στον τρόπο μετάδοσης και πρόσληψης των ιστορικών δεδομένων μέσα από τη μουσειακή αφήγηση, ο οποίος, εν πολλοίς, διατρέχει και την σημερινή μόνιμη έκθεση του Μουσείου. Σε αυτό το πλαίσιο, το πρόγραμμα εστίασε στην επαναδιαπραγμάτευση της πρώτης έκθεσης της ΙΕΕΕ, φωτίζοντας διάφορες άγνωστες πτυχές της ιστορίας της επανάστασης και των συνεπειών της τις δεκαετίες που ακολούθησαν αλλά και την εποχή κατά την οποία πραγματοποιήθηκε η έκθεση.

8.2.3.4. Η κοινωνική ζωή στην Αθήνα του 1884

Το 1884 η Αθήνα αποτελεί την πρωτεύουσα του «Ελληνικού Βασιλείου», το οποίο εκτείνεται μέχρι και τη Θεσσαλία, περιλαμβάνοντας τα νησιά του Αργοσαρωνικού, τις Κυκλάδες και τα Επτάνησα. Η πόλη της Αθήνας μεταβάλλεται μέσα από ραγδαίες διαδικασίες: συνεχή ανοικοδόμηση νέων κτιρίων, κατασκευή δρόμων και δημόσιων συγκοινωνιών και δημιουργία βιομηχανίας συνθέτουν την εικόνα μιας πόλης που μεταμορφώνεται με πρότυπο τις μεγάλες ευρωπαϊκές πόλεις της εποχής.

Οι αλληπάλληλοι απελευθερωτικοί πόλεμοι προκάλεσαν τη δημιουργία συνεχών μεταναστευτικών ροών χωρίς να υπάρχουν οι ανάλογες αστικές υποδομές, με αποτέλεσμα τη μεγάλη συγκέντρωση πληθυσμών σε περιοχές όπου οι συνθήκες διαβίωσης είναι εξαιρετικά επιβαρυντικές.¹⁷² Ο Ροΐδης στο *Παράπονο του Νεκροθάπτη* που εκδόθηκε το 1895 γράφει σχετικά:

«Πες μου όμως αν είδες πουθενά χειρότερα γουρουνοχώρια από τους φτωχικούς μαχαλάδες της Αθήνας [...]; Το καλοκαίρι σκόννη με την κουτάλα, νερομαζώματα και λάσπη ως το γόνατο άμα στάξει ο ουρανός, και σε κάθε δρόμο μια φραγμένη ή ξέφραγη μάντρα, ο απόπατος όλης της γειτονιάς! [...]. Αντίκρου μου έχω ένα χασάπη που σφάζει στη μέση του δρόμου ζώα μικρά και μεγάλα, γίδια, πρόβατα [...], και τρέχουν πάντοτε δύο ποταμοί, ο ένας κόκκινος από αίμα και ο άλλος πράσινος από κοπριά και χολή».

Οι μετανάστες/ριες και οι λαϊκές τάξεις της Αθήνας του 1884 υπέφεραν από τη φτώχεια και τις επιδημίες που σκόρπιζαν το θάνατο. Ο Ροΐδης, στο ίδιο διήγημα, αναφέρει ότι σχεδόν όλοι οι τάφοι ανήκαν σε παιδιά και νέους ανθρώπους που δεν είχαν κλείσει τα 18 τους χρόνια. Επιπλέον, η Αθήνα είναι γεμάτη από επαίτες, ορφανά και συμμορίες «κουτσαβάκιδων».

Τα μείζονα κοινωνικά προβλήματα της εποχής και η απουσία οποιασδήποτε κρατικής μέριμνας οδήγησε στη λήψη ιδιωτικών πρωτοβουλιών για την εξομάλυνση της κατάστασης. Τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα βλέπουν τη φτώχεια σαν αρρώστια που πρέπει να γιατρευτεί (Φραγκουδάκη & Δραγώνα 2007). Μία από τις πρώτες πρωτοβουλίες που ελήφθη για τη θεραπεία της «ασθένειας» ήταν η ίδρυση της «Σχολής Απόρων Παίδων» από το Φιλολογικό Σύλλογο Παρνασσός, τα περισσότερα μέλη του οποίου ήταν και μέλη της ΙΕΕΕ. Η αστική τάξη της εποχής, η οποία κατοικεί γύρω από τη σημερινή πλατεία Συντάγματος, ακολουθεί τον τρόπο ζωής των ευρωπαϊκών μητροπόλεων, προσπαθώντας να μιμηθεί τα εισαγόμενα αστικά πρότυπα και εμπλουτίζοντας την ελληνική γλώσσα με ξενόφερτες εκφράσεις, κυρίως γαλλικές.

Η ζωή στην Αθήνα είναι μια μείξη αστικών και προαστικών τρόπων ζωής. Το επίκεντρο της κοινωνικής ζωής της πόλης είναι τα καφενεία, αστικά ή λαϊκά, με συχνότερο θέμα συζήτησης

την πολιτική ζωή του τόπου (Σκαλτσά 1984). Η ελληνική οικογένεια είναι πατριαρχική και η θέση τη γυναίκα συμβαδίζει με την αντίληψη περί «γυναικείας φύσης». Η επίδραση του διαφωτισμού, οδήγησε στη διαμόρφωση ενός εκπαιδευτικού συστήματος, ήδη από την εποχή του Καποδίστρια, και στην αντίληψη ότι οι γυναίκες θα έπρεπε να γνωρίζουν τα στοιχειώδη γράμματα, παρά το σημαντικά χαμηλό ποσοστό συμμετοχής των γυναικών στην υποχρεωτική εκπαίδευση.

8.2.4. Σχεδιασμός του προγράμματος

Ο σχεδιασμός του προγράμματος πραγματοποιήθηκε μετά την ολοκλήρωση της ερευνητικής διαδικασίας και βασίστηκε σε βιβλιογραφική και διαδικτυακή έρευνα (βλ. Παράρτημα Γ), στα ερευνητικά αποτελέσματα που εξήχθησαν στην πρώτη μελέτη περίπτωσης (βλ. κεφάλαιο 7), στα αποτελέσματα του ερευνητικού προγράμματος “Performance, Learning, Heritage”, καθώς και στην επισκόπηση της πρόσφατης βιβλιογραφίας του μουσειακού θεάτρου, όπως αυτή παρουσιάζεται στο κεφάλαιο 3.

Με δεδομένο ότι δεν υπάρχει μια μορφή παράστασης που να ταιριάζει σε όλες τις ομάδες κοινού (Jackson & Kidd 2008a: 134) επιλέχθηκε η μορφή της περιπατητικής παράστασης, που συνιστά ταυτόχρονα μια μέθοδο *προσχεδιασμένης σωματικής συμμετοχής* (βλ. κεφάλαιο 3), σε συνδυασμό με την τεχνική της ερμηνείας σε πρώτο πρόσωπο και τη μέθοδο της *διαπραγματεύσιμης αλληλεπίδρασης* αφού, όπως έδειξαν τα ερευνητικά αποτελέσματα της πρώτης μελέτης περίπτωσης (βλ. κεφάλαιο 7), οι εναλλαγές σκηνικού και η άμεση αλληλεπίδραση αυτής της μορφής «εντείνουν τη διαδικασία εμπλοκής του κοινού». Επιπλέον, η αλληλεπίδραση βελτιώνει την ανάκληση γεγονότων και συναισθημάτων προωθώντας τον αναστοχασμό (Jackson & Kidd 2008a: 134).

Το πρόγραμμα χωρίστηκε σε τρία μέρη, εισαγωγή, κυρίως μέρος και επίλογος, ακολουθώντας το παράδειγμα των προγραμμάτων που παρουσιάζονται στο Lower East Side Tenement Museum (βλ. κεφάλαιο 3). Επιπλέον, σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα του προγράμματος “Performance, Learning, Heritage”, η εισαγωγή και ο επίλογος είναι απαραίτητα μέρη της πλαισίωσης του μουσειακού θεάτρου, η οποία καθορίζει σε σημαντικό βαθμό την ποιότητα της εμπλοκής του κοινού, τον τρόπο που μεταφέρεται η πληροφορία και το στοιχείο της έκκλησης (Jackson & Kidd 2008a: 135). Θεωρείται δε ότι έχει ίση ή και μεγαλύτερη σημασία από το περιεχόμενο του προγράμματος (Jackson & Kidd 2008a).

Η εισαγωγή είχε στόχο την ομαλή μετάβαση του κοινού στη θεματική μέσα από την παροχή των απαραίτητων πληροφοριών για το γενικό ιστορικό-κοινωνικό πλαίσιο της εποχής και για τις συνθήκες κάτω από τις οποίες πραγματοποιήθηκε η έκθεση. Επιπλέον περιελάμβανε και μια σύντομη «γνωριμία» με το ρόλο που πρόκειται να συναντήσει το κοινό στη συνέχεια, καθώς και μια περιγραφή του ίδιου του ρόλου του κοινού, το οποίο έμπαινε στο θεατρικό μέρος ως ομάδα επισκεπτών/ριών του 1884.

Η μετάβαση στο θεατρικό μέρος του προγράμματος υποστηρίχθηκε από τη διανομή στο κοινό αντιγράφων των εισιτηρίων που χρησιμοποιήθηκαν στην πρώτη έκθεση του 1884, τα οποία θα επέτρεπαν και πάλι την είσοδο στη «έκθεση των μνημείων του ιερού αγώνα», προκειμένου να ενδυναμωθεί ο ρόλος του κοινού και η εισαγωγή στη θεατρική σύμβαση. Όπως φάνηκε και από τα αποτελέσματα της πρώτης μελέτης περίπτωσης (βλ. κεφάλαιο 7), η χρήση αντικειμένων κατά τη διάρκεια των δρώμενων ενισχύει την ανάκληση των σκηνών. Καθώς δεν υπήρχαν περιθώρια πιο εκτεταμένης χρήσης αντικειμένων φροντιστηρίου στο πλαίσιο της θεματικής που επιλέχτηκε,

¹⁷² Κάποιοι παράγοντες που επιβάρυναν την διαβίωση των κατοίκων ήταν η έλλειψη αποχετευτικού συστήματος και υδροδότησης, η απουσία νομοθετικού πλαισίου για τη σφαγή των ζώων, με αποτέλεσμα τα ζώα να σφάζονται οπουδήποτε, κ.α.

το εισιτήριο ήταν ο μόνος τρόπος να εμπλουτιστεί υλικά το θεατρικό μέρος.



Εικόνα 1: Αντίγραφο αυθεντικού εισιτηρίου της «Εκθεσις των Μνημείων του Ιερού Αγώνος»

Το σενάριο που αναπτύχθηκε για το κύριο μέρος του προγράμματος και το οποίο παρατίθεται αναλυτικά παρακάτω, στόχευε να ενεργοποιήσει την επεξηγηματική, προκλητική και αποκαλυπτική λειτουργία του μουσειακού θεάτρου (βλ. κεφάλαιο 4). Σε αυτό το πλαίσιο, συμπεριελήφθησαν ετερογλωσσικά και κωμικά στοιχεία και έγινε χρήση της δραματικής μεταφοράς και της τραγικής ειρωνείας για την προώθηση της υποκειμενικής αυθεντικότητας και της συναισθηματικής εμπλοκής, καθώς και για τη δημιουργία μιας «άνετης» ατμόσφαιρας για το κοινό (βλ. κεφάλαιο 3), χωρίς να παραμερίζονται στοιχεία που καταδεικνύουν διάφορα επίπεδα συγκρούσεων στη μουσειακή αφήγηση και αφήνουν ανοιχτά ερωτήματα που μπορούν να συζητηθούν στον επίλογο του προγράμματος. Επιπλέον, επιδιώχθηκε η δημιουργία «διαλογικών χώρων» (βλ. κεφάλαιο 3) κατά τη διάρκεια της παράστασης μέσα από ανοιχτές ερωτήσεις κρίσεως προς το κοινό.

Το πρόγραμμα εστίασε στις αντιδράσεις μιας επισκέπτριας της έκθεσης του 1884 η οποία προέρχεται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα και γνωρίζει μέσα από προφορικές μαρτυρίες τα γεγονότα του αγώνα και των δεκαετιών που ακολούθησαν.¹⁷³ Κατά τη διάρκεια της επίσκεψής της στην έκθεση σχολιάζει τα αντικείμενα που βλέπει. Οι πληροφορίες που έχει συχνά επιβεβαι-

¹⁷³ Μια αρχική ιδέα, η οποία στη συνέχεια εγκαταλείφθηκε, ήταν η σύνδεση του κεντρικού ρόλου με έναν από τους οργανωτές της έκθεσης, συγκεκριμένα με τον Σπυρίδωνα Λάμπρο. Ο Σπυρίδων Λάμπρος επιλέχθηκε ως εκπρόσωπος της νέας ιστοριογραφικής αντίληψης που διαπερνά την έκθεση αλλά και εξαιτίας της αξιοσημείωτης συμβολής του στην πνευματική ζωή του τόπου. Μια γυναίκα λαϊκής καταγωγής που επισκέπτεται την έκθεση θα μπορούσε να είναι υπηρέτριά του. Με αυτό τον τρόπο ο κεντρικός ρόλος θα είχε τη δυνατότητα να επικοινωνήσει έναν πλούτο πληροφοριών που σχετίζεται με το παρασκήνιο της έκθεσης. Προκειμένου να υπάρξει αυτή η σύνδεση και να υποστηριχθεί δραματουργικά στο πλαίσιο του μουσειακού θεάτρου, απαιτούνταν βιογραφικές πληροφορίες που θα φώτιζαν την προσωπική ζωή του Σ. Λάμπρου, αλλά οι σχετικές πηγές ήταν εξαιρετικά περιορισμένες. Η δυνατότητα ενσωμάτωσης στο σενάριο αντικειμένων που θα είχαν μεταφερθεί από το σπίτι της οικογένειας Λάμπρου στο Μουσείο αποκλείστηκε καθώς μετά από διερεύνηση του καταλόγου των αντικειμένων της έκθεσης των Μνημείων του Ιερού Αγώνος, διαπιστώθηκε ότι στη σημερινή μόνιμη έκθεση δεν υπήρχε κάποιο αντικείμενο που να έχει δωρηθεί από την οικογένεια Λάμπρου. Η ιδέα της σύνδεσης του κεντρικού ρόλου με τον Σ. Λάμπρο εγκαταλείφθηκε και το βάρος μεταφέρθηκε στην διαμόρφωση μιας βιογραφίας της γυναίκας-επισκέπτριας της έκθεσης του 1884 και στη διερεύνηση των ιστοριών που θα μπορούσε να γνωρίζει.

ώνονται ή συγκρούονται με τη μουσειακή αφήγηση, δημιουργώντας της απορίες τις οποίες μοιράζεται με τους/τις άλλους/ες επισκέπτες/ριες. Η επιλογή ενός γυναικείου προσώπου, που προέρχεται από μέτρια κοινωνική τάξη, είχε ως στόχο την εισαγωγή μιας ταξικής και έμφυλης οπτικής που απουσιάζει εντελώς, ακόμα και από τη σημερινή μόνιμη έκθεση. Παράλληλα επεδίωκε να τονίσει το σπάνιο για την εποχή φαινόμενο της λαϊκής γυναίκας-επισκέπτριας.

Ο επίλογος στόχευε αφενός στην ολοκλήρωση της ιστορικής αφήγησης σχετικά με την τύχη των αντικειμένων μετά το τέλος της έκθεσης και αφετέρου στη συζήτηση των θεμάτων που αναφέρθηκαν στο θεατρικό μέρος. Η αναγκαιότητα ενός επιλόγου τεκμηριώνεται και από τα αποτελέσματα του ερευνητικού προγράμματος “Performance, Learning, Heritage”, όπου υποστηρίζεται ότι διευκολύνει σημαντικά την εννοιολογική επεξεργασία των θεματικών (Jackson & Kidd 2008α: 55). Η συνολική διάρκεια του προγράμματος ήταν 70' λεπτά (20' εισαγωγή, 30' κυρίως μέρος, 20' επίλογος).

Η διαδικασία σχεδιασμού περιελάμβανε τη δημιουργία μιας βιογραφίας του ρόλου. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε η επιλογή των αντικειμένων βάσει της οποίας δημιουργήθηκε η τελική μορφή του σεναρίου και η διαδρομή του ρόλου και του κοινού στον εκθεσιακό χώρο. Η διαδικασία σχεδιασμού ολοκληρώθηκε δύο μήνες μετά την έναρξή της, στις 12 Ιουνίου 2015, οπότε ξεκίνησαν οι πρόβες στον εκθεσιακό χώρο. Το φόρεμα του χαρακτήρα μισθώθηκε από θεατρικό-κινηματογραφικό βεστιάριο και αποτελεί απομίμηση του «καλού» φορέματος που θα μπορούσε να φοράει μια λαϊκή γυναίκα στα τέλη του 19ου αιώνα. Τέλος πραγματοποιήθηκαν δύο διαμορφωτικές αξιολογήσεις στις 24 και 26 Ιουνίου 2015 προκειμένου να υπάρξει επαρκής ανατροφοδότηση, η οποία ήταν απαραίτητη για τις τελικές διορθώσεις του προγράμματος. Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε δύο φορές, στις 4 και 10 Οκτωβρίου 2015.

8.2.4.1. Ανάπτυξη του κεντρικού χαρακτήρα

Η δημιουργία μίας βιογραφίας του ρόλου ήταν απαραίτητη για την πιθανή ανατροφοδότηση του σεναρίου κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης. Η βιογραφία στόχευε επίσης στη αιτιολόγηση και σύνδεση των εμπειριών, στις οποίες ανατρέχει ο ρόλος. Πολλά από τα στοιχεία που περιλαμβάνονται στη βιογραφία δεν ήταν εμφανή ή δεν χρησιμοποιήθηκαν με άμεσο τρόπο στην ανάπτυξη του σεναρίου.

Ο κεντρικός χαρακτήρας πήρε το όνομα «Μάρω». Η Μάρω γεννιέται στην Αθήνα το 1846. Το 1884, όταν γίνεται η έκθεση, είναι 38 χρονών. Ο παππούς της (από τη μεριά του πατέρα της) γεννήθηκε στα τέλη του 1700 στην Πελοπόννησο και ήταν αρβανίτης. Πολέμησε στην επανάσταση με τον Κολοκοτρώνη και πέθανε στον εμφύλιο το 1825. Ο πατέρας της γεννήθηκε το 1820. Ήρθε στην Αθήνα το 1835 προκειμένου να βρει δουλειά. Αρχικά εργάστηκε ως εφημεριδοπώλης και στη συνέχεια ως οικοδόμος σε διάφορα έργα που γίνονταν. Με τον καιρό τα κατάφερε κι έγινε μάστορας. Παντρεύτηκε την Ελένη το 1847. Η Ελένη έμενε στην Αθήνα, αλλά καταγόταν από αρβανίτικη οικογένεια. Ο πατέρας της Ελένης, χτίστης και αυτός στο επάγγελμα, πήρε υπό την προστασία του τον γαμπρό του, τον οποίο είχε προξενέψει στην κόρη του. Το 1854 ξεσπάει η επιδημία χολέρας. Οι γονείς, ο παππούς και τα δύο αδέρφια της Μάρως πεθαίνουν (2 και 5 ετών). Η Μάρω είναι 8 ετών. Η γιαγιά της αναγκάζεται να δουλέψει (ως πλύστρα κυρίως) για να επιβιώσουν.

Η Μάρω είναι φιλομαθής, χωρίς όμως να παρεκκλίνει από τις κοινωνικές επιταγές της εποχής. Ονειρεύεται να παντρευτεί και να φτιάξει τη δική της οικογένεια. Το 1872 παντρεύεται τον

Κωστή, τυπογράφο στην «Εφημερίς». Το 1884 η Μαρία παντρεμένη και μητέρα πια, μαθαίνει για την έκθεση των κειμηλίων του Ιερού Αγώνα και την επισκέπτεται. Έχει διαβάσει ή ακούσει τα θετικά και αρνητικά σχόλια των εφημερίδων για την έκθεση, τις βιογραφίες κάποιων από τους εμπλεκόμενους στον Αγώνα, καθώς και την αφήγηση διαφόρων περιστατικών που συνέβησαν κατά τη διάρκεια της έκθεσης, άλλοτε συγκινητικών και άλλοτε διασκεδαστικών. Η έκθεση των κειμηλίων της προκαλεί ανάμεικτα συναισθήματα και ανακαλεί αφηγήσεις της γιαγιάς της, αλλά και συζητήσεις με τον άντρα της. Κοιτάζοντας τα εκθέματα, κάποια της προκαλούν θαυμασμό, άλλα τα βλέπει με κριτική ματιά, άλλα της προκαλούν έκπληξη που είναι εκεί και άλλα διαπιστώνει ότι λείπουν.

8.2.4.2. Ανάπτυξη, υλοποίηση και ανάλυση σεναρίου και παραστασιακών δράσεων

Στόχος του σεναρίου ήταν η αναδρομή στην ιστορία της ελληνικής επανάστασης μέσα από τη ματιά της Μάρως. Τα κοινά αντικείμενα της «έκθεσης των μνημείων του Ιερού Αγώνος» και της σημερινής μόνιμης έκθεσης αποτέλεσαν τους άξονες διαμόρφωσης του σεναρίου. Η Μάρω διέσχιζε τις αίθουσες που αφηγούνται την Ελληνική επανάσταση και σχολίαζε επιλεγμένα εκθέματα απευθυνόμενη στους/ις επισκέπτες/ριες. Κάποιες φορές απεύθυνε ερωτήσεις κρίσεως προς το κοινό. Οι ερωτήσεις ήταν διαμορφωμένες με τέτοιο τρόπο ώστε να μην απαιτείται προηγούμενη γνωστική κατάρτιση των συμμετεχόντων/ουσών. Τα σχόλια της Μάρως αντικατόπτριζαν συνήθειες και τρόπους αντίληψης της πραγματικότητας στο 1884 και ιστορίες που είχε ακούσει σχετικές με τα αντικείμενα που έβλεπε. Σε πολλά από τα σχόλια φανεωνόταν και στοιχεία της προσωπικής της ζωής. Συνολικά, η παραστασιακή δράση λειτουργούσε σε αισθητηριακό, στο καλλιτεχνικό και συμβολικό επίπεδο (βλ. κεφάλαιο 4).

Η Μάρω συναντούσε τους επισκέπτες για πρώτη φορά στην αίθουσα 3, η οποία είναι αφιερωμένη στην προετοιμασία της επανάστασης και έχει τον τίτλο «Η αφύπνιση της εθνικής συνείδησης των Ελλήνων». Στόχος σε αυτή την αίθουσα ήταν να τονισθεί ο εξωραϊσμός των σχέσεων μεταξύ της εκκλησίας (η οποία είχε ρόλο κυβέρνησης αναφορικά με τους ελληνικούς πληθυσμούς) και των εμπνευστών και αγωνιστών της επανάστασης (Ρήγας, φιλικόι). Τα αντικείμενα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν:

- η «σημαία του Πιέρου Μαγιάρου Γρηγοράκου κατά την πολιορκία της Μονεμβασιάς»,
- η εικόνα του Ρήγα Φεραίου,
- ένα μικρό κερύ «χρησιμεύον εις την ορκωμοσία της φιλικής εταιρείας»,
- ένας ξύλινος σταυρός με την εξής λεζάντα: «δωρηθείς τω πλοιάρχω Γεωρ. πάνω υπό του πατριάρχου Γρηγορίου Ε'. Επί του σταυρού τούτου ωρκίσθησαν οι εν Σπέτσαις μνηθέντες τα της φιλικής εταιρείας»,
- το πορτρέτο του Αλέξανδρου Υψηλάντη.

Μπαίνοντας στην αίθουσα 3, το κοινό συναντά τη Μάρω, η οποία κάθεται όρθια κοντά σε μια προθήκη και κοιτάζει τη σημαία που βρίσκεται πάνω από την προθήκη. Στην προκειμένη περίπτωση η στάση της Μάρως συνιστά μια εκθεσιακή δράση, που εντάσσεται στο αισθητηριακό επίπεδο επικοινωνίας και σηματοδοτεί την αφετηρία του δρώμενου. Λειτουργεί επιπλέον ως κωδικοποιημένη δράση μιας ρεαλιστικής προσέγγισης στο δρώμενο που μόλις αρχίζει και η οποία θα συνεχιστεί σε όλη τη διάρκεια του. Παράλληλα συνιστά και μια ενσώματη δράση καθώς η Μάρω με τα χέρια σταυρωμένα μπροστά με το ένδυμα που φοράει παραπέμπει σημειολογικά στο στερεότυπο μιας γυναίκας του 19ου αιώνα. Ωστόσο, βρίσκεται σε ένα μουσειακό χώρο, γε-

γονός που δεν ανταποκρίνεται στη στερεοτυπική αντίληψη σχετικά με τις δραστηριότητες των γυναικών το 19ο αιώνα, αλλά το κοινό έχει ενημερωθεί κατά τη διάρκεια της εισαγωγής σχετικά με τις ιδιαιτερότητες του συγκεκριμένου εκθεσιακού γεγονότος.

Καθώς το κοινό εισέρχεται στην αίθουσα, η Μάρω χαμογελάει με σεμνότητα, κοιτάει τους/τις επισκέπτες/ριες και όταν όλοι/ες είναι μέσα στην αίθουσα, απευθύνεται σε μία από αυτές, με κάποια συστολή:

«Συγγνώμη, μήπως ξέρετε εσείς τι να σημαίνουν; Τον σταυρό τον καταλαβαίνω και το σπαθί. Τα άλλα τι είναι;».

Με αυτή την ερώτηση, η Μάρω επιχειρεί «να σπάσει τον πάγο», να δώσει το στίγμα της σε συμβολικό επίπεδο - είναι ένας άνθρωπος που δεν καταλαβαίνει- θα ήθελε να μάθει και δεν distάζει, στο πλαίσιο των κανόνων κοινωνικής συμπεριφοράς, να επικοινωνήσει με αγνώστους που βρίσκονται κοντά της. Σε αισθητηριακό επίπεδο η Μάρω πλησιάζει ελάχιστα το κοινό, τόσο όσο χρειάζεται για να δηλώσει την διάθεσή της για επικοινωνία χωρίς να φέρει κάποιον/α σε δύσκολη θέση. Αν η απάντηση του κοινού απουσιάζει ή δεν είναι επαρκής, η Μάρω συμπληρώνει το λόγο της:

«Λέτε να είναι ο δράκος, ο Τούρκος; Και ο λαγός είναι οι Έλληνες;».

Η χροιά της φωνής της φανεώνει κάποια ενόχληση, λειτουργώντας και πάλι ως δράση και στα τρία επίπεδα. Η Μάρω προχωράει σε μια σκόπιμη εκθεσιακή δράση με την κίνησή της και το λόγο της: τα χέρια σταυρωμένα μπροστά, ένα ελαφρύ σήκωμα του ώμου και μια απορία στο βλέμμα συνοδευόμενη από μια μικρή δυσαρέσκεια. Η εκθεσιακή δράση είναι ταυτόχρονα ενσώματη, ακολουθώντας τη ρεαλιστική υποκριτική παράδοση, και συμβολική, αποδίδοντας την αίσθηση της σημασίας της εθνικής ταυτότητας που βάλλεται από τον παραλληλισμό του λαού με τους Έλληνες.

Στη συνέχεια η Μάρω πλησιάζει την προθήκη, κοιτάει την εικόνα του Ρήγα Φεραίου, η οποία βρίσκεται κάτω από τη σημαία και πάνω από την προθήκη, και λέει, χαμογελώντας και με κάποια νοσταλγία, στους/ις άλλους/ες επισκέπτες/ριες:

«Τον έχω ξαναδεί το Ρήγα στο Πανεπιστήμιο, στα αποκαλυπτήρια. Εσείς είχατε πάει; Ήταν πολύ ωραία η τελετή, είχε και μουσική. Θα 'χουνε περάσει και 10 χρόνια. Είπαν και στίχους από το Θούριο. Εγώ δεν τον έχω διαβάσει. Μόνο αυτό ξέρω: 'καλύτερα μιας ώρας ελεύθερη ζωή, παρά σαράντα χρόνια σκλαβιά και φυλακή'. Εσείς τον έχετε διαβάσει το Θούριο;...ε, θα το διαβάσω μια μέρα, θα το διαβάσω...».

Και πάλι, εμφανίζεται μια μείξη των εκθεσιακών και κωδικοποιημένων δράσεων που στοχεύουν στη δημιουργία ενός συμβολικού επιπέδου, με άλλα λόγια, στη δημιουργία ενσώματων δράσεων (βλ. κεφάλαιο 4): η Μάρω θυμίζει στο κοινό την κεντρική θέση που είχε ο Ρήγας Φεραίος και το έργο του στο εθνικό αφήγημα και δηλώνει σημεία της δικής της προσωπικότητας, όπως το υψηλό εθνικό φρόνημα και η περιορισμένη λόγω γνώση που πέρασε στη λαϊκή παράδοση. Η αναφορά στο Θούριο εισάγει επίσης ένα οικείο, για το κοινό, στοιχείο με στόχο να ενθαρρύνει το είδος της συνδυαστικής μάθησης όπως υποστηρίζεται στο πλαίσιο της κονστрукτιβιστικής προσέγγισης (βλ. Hein 1998, κεφάλαιο 3).

Το βλέμμα της περνάει έπειτα στα αντικείμενα που βρίσκονται στην προθήκη. Αρχικά βλέπει

ένα αντικείμενο το σχήμα του οποίου της φαίνεται περίεργο και αναρωτιέται τι μπορεί να είναι. Απευθυνόμενη στο κοινό, ρωτάει μήπως κάποιος/α γνωρίζει την ταυτότητα αυτού του αντικειμένου:

«Αυτό τι να είναι; Σαν κερί μου μοιάζει».

Προσπαθεί να διαβάσει τη λεζάντα και τότε θυμάται:

«Ξέρετε τι πρέπει να 'ναι; Το κερί που ορκίζονταν όσοι μπαίνανε στη Φιλική Εταιρία. Το ανάβανε, λέγανε τον όρκο τους και μετά το σβήνανε και το παίρνανε μαζί τους».

Συνεχίζει να διηγείται τη διαδικασία όρκου των φιλικών σαν παραμύθι. Γυρνάει ξανά στην προθήκη και ζητάει από το κοινό να της διαβάσει μια λεζάντα η οποία βρίσκεται κάτω από ένα σταυρό, γιατί είναι πολύ μικρά τα γράμματα και δεν μπορεί να τα διακρίνει. Το κοινό ανταποκρίνεται και κάποιος/α διαβάζει τη λεζάντα η οποία γράφει:

«Ξύλινος σταυρός δωρηθείς τω πλοιαρχώ Γεωρ. Πάνω υπό του πατριάρχου Γρηγόριου Ε'. Επί του σταυρού τούτου ωρκίσθησαν οι εν Σπέτσαις μνηθέντες τα της φιλικής εταιρίας».

Η Μάρω σχολιάζει με έκπληξη:

«Κοίτα τώρα, αυτοί δεν ορκίστηκαν με το κερί, αλλά με το σταυρό».

Το ύφος της αλλάζει συνεχίζοντας:

«Τον καημένο τον Πατριάρχη, τον κρεμάσανε κι αυτόν. Το ξέρετε ότι το άγαλμά του είναι μαζί με του Ρήγα στο Πανεπιστήμιο; Παράξενο μου φάνηκε τότε που τους έβαλαν μαζί, γιατί τον είχε αφορίσει τον Ρήγα ο Γρηγόριος».

Σε κάθε μια από τις προηγούμενες προτάσεις οι κωδικοποιημένες δράσεις της Μάρως αντιστοιχούν σε διαφορετικές ενσώματες δράσεις. Στην πρώτη φράση η Μάρω εκφράζει το αναμενόμενο «κοινό αίσθημα» περί Εκκλησίας και των εκπροσώπων της. Στη δεύτερη ρωτάει το κοινό για το αν γνωρίζουν ότι το άγαλμα του Ρήγα και το άγαλμα του Πατριάρχη βρίσκονται μαζί στα Προπύλαια. Η ερώτηση αυτή μπορεί ρεαλιστικά να απαντηθεί και από τους σύγχρονους επισκέπτες, αφού αυτή είναι μέχρι σήμερα η θέση των αγαλμάτων. Επιπλέον έχει ένα γνωστικό και συμβολικό περιεχόμενο: καταδεικνύει ένα γεγονός και ένα σημείο κατασκευής του εθνικού αφηγήματος. Στην τρίτη φράση η Μάρω εκθέτει την αντίφαση αυτού του γεγονότος χωρίς να τοποθετείται θετικά ή αρνητικά και χωρίς να παρεκκλίνει από το γυναικείο στερεότυπο της εποχής της.

Απομακρύνεται μιλώντας και κοιτώντας τα πορτρέτα και σιγά σιγά βρίσκεται στην άκρη της αίθουσας:

«Πότε να τον χάρισε τον σταυρό; Να τον χάρισε άραγε για να ορκιστούν οι Σπετσιώτες; Το λέω γιατί ο Πατριάρχης ήταν αντίθετος με την επανάσταση, μάλιστα είχε αφορίσει και τον Αλέξανδρο Υψηλάντη, κάπου εδώ τον είδα, α! να 'τος, κι άλλους που πήραν μέρος».

Και πάλι οι εκθεσιακές και κωδικοποιημένες δράσεις στοχεύουν στη δημιουργία ενσώματων

δράσεων. Η Μάρω εντοπίζει μια ανακολουθία μεταξύ αυτών που γνωρίζει και αυτών που υπονοεί η λεζάντα του μουσείου. Ωστόσο, το γυναικείο στερεότυπο της εποχής δεν της επιτρέπει άλλο σχόλιο πέρα από μια ειλικρινή απορία για τον τρόπο με τον οποίο τελικά η εκκλησία αναμείχθηκε στην επανάσταση.

Στην αίθουσα 4 με τίτλο «Η ελληνική επανάσταση» κυριαρχούν τα πορτρέτα και τα αντικείμενα των κλεφταρματολών με εντονότερη την παρουσία των Σουλιωτών και των Ρουμελιωτών. Στόχος σε αυτή την αίθουσα ήταν να τονιστούν:

- η τακτική του «καπακιού»,¹⁷⁴
- οι διαφοροποιήσεις των τοπικών πληθυσμών (αρβανιτών και ρουμελιωτών) σε συνάρτηση με το διακύβευμα της ελληνικής ταυτότητας,
- η επιλεκτική ανταμοιβή των αγωνιστών μετά τον πόλεμο.

Τα αντικείμενα που συμπεριελήφθησαν ήταν:

- το πορτρέτο του Μάρκου Μπότσαρη,
- το βόλι από το οποίο έχασε τη ζωή του,
- τέσσερις μελανογραφίες με θέμα τον αγώνα και το θάνατό του,
- τα πορτρέτα των Σουλιωτών και των Ρουμελιωτών
- το πορτρέτο του Μακρυγιάννη.

Το τελευταίο χρησιμοποιήθηκε για τη διευκόλυνση της ροής του σεναρίου, παρόλο που δεν υπήρχε στην έκθεση του 1884.¹⁷⁵

Η Μάρω στέκει στο κατώφλι της αίθουσας αναφωνώντας:

«Τι λεβέντης!»

Το κοινό ακόμα δεν μπορεί να διακρίνει τι ακριβώς σχολιάζει η Μάρω. Η Μάρω κάνει μερικά βήματα προς την αίθουσα, έτσι ώστε το κοινό να ακολουθήσει και να δει μαζί της το αντικείμενο του θαυμασμού που είναι ένα πορτρέτο του Μάρκου Μπότσαρη. Η Μάρω συνεχίζει:

«Τι ωραίος άντρας που ήτανε! Τα μακριά του τα μαλλιά! Οι άντρες σήμερα είναι εντελώς αλλιώςτικοι. Άλλα ρούχα, κοντά μαλλιά, άλλοι τρόποι!».

Πλησιάζοντας κάποια από τις επισκέπτριες που βρίσκονται κοντά σχολιάζει χαμηλόφωνα:

«Προσπαθώ να φανταστώ τον άντρα μου πως θα έδειχνε με τέτοια μαλλιά και ρούχα. Είναι και λιγάκι φαλακρός ξέρετε (γελάει)»

Το σχόλιο της είναι χιουμοριστικό: αυτή η εικόνα του άντρα της, με μακριά μαλλιά, της προκαλεί γέλιο. Μέσα από αυτό το κωμικό στοιχείο επιχειρείται παράλληλα μια αναφορά στα ανδρικά στερεότυπα, η οποία παραμένει επίκαιρη και συνιστά ένα ακόμα οικείο για το κοινό στοιχείο. Οι

¹⁷⁴ «Τα καπάκια, οι μυστικές συμφωνίες των οπλαρχηγών της Ρούμελης με τους Τούρκους, θεωρούνταν γενικά εθνοφελή στρατηγήματα. Όποιος έβαζε καπάκι ή ψευτο-κάπακο επέβαλε ανακωχή, έσωζε πληθυσμούς από τη σφαγή και τη λεηλασία και συνάμα κέρδιζε πολύτιμο χρόνο. Σε παρόμοιες συμφωνίες κατέφυγαν ο Βαρνακιώτης, ο Ίσκος, ο Γώγος Μπακόλας, ο Ράγκος, ο Βαλτινός, ο Στορνάρης, ο Σαφάκας, ο Καραϊσκάκης και βέβαια ο Ανδρούτσος. Ήταν δηλαδή μια χερσοελλαδίτικη τακτική - γνωστή σε όλους και αποδεκτή. Ωστόσο, η έλευση του Αλέξανδρου Μαυροκορδάτου και η δυναμική εμπλοκή του στον ξεσπικισμό της Δυτικής Ελλάδας κατέστησε τα καπάκια πέτρα σκανδάλης και πανίσχυρο πολιτικό επιχείρημα-με πρόσχημα τις επαφές με τον εχθρό, ο ετερόχθων φαναριώτης είχε την ευχέρεια να διαχωρίζει τους καπετάνιους σε 'πατριώτες' και 'προδότες' ανάλογα με την τροπή των πραγμάτων και τις ατομικές του επιδιώξεις. Οι αληθασαλήδες ήρθαν σε δεινή ρήξη με τον ποστέλνικο. Έτσι ο Βαρνακιώτης εξοβελίστηκε, ο Μπακόλας πέρασε στο στρατόπεδο των Τούρκων, ο Καραϊσκάκης δικάστηκε ως προδότης, ενώ ο Ανδρούτσος είχε το οικτρό τέλος που ξέρουμε» (Παπαγιώργης 2009: οπισθόφυλλο)

¹⁷⁵ Το κοινό ενημερώνεται σχετικά στον επίλογο του προγράμματος.

κωδικοποιημένες δράσεις της Μάρως προβάλλουν μια εξωστρέφεια και μία ελαφρότητα, ενώ ως ενσώματες δράσεις καταδεικνύουν την απόσταση που έχουν, η Μάρω και οι επισκέπτες/ριες, από την εποχή της επανάστασης. Απευθυνόμενη πάλι στο κοινό συνεχίζει το λόγο της:

«Διαβάσαμε στην εφημερίδα για το βόλι που του έβγαλαν από το κεφάλι. Την ξέρετε την ιστορία; Στα χρόνια του Όθωνα φέρανε τα λείψανά του στην Αθήνα, για να κάνουν δέηση στη Μητρόπολη. Τότε το βρήκανε το βόλι. Κι ο Όθωνας ο ίδιος το έδωσε στους συγγενείς του. Κι εκείνοι από τότε το φοράνε πάνω τους για φυλαχτό. Μεγάλη εντύπωση μου έκανε που το δώσανε στην έκθεση. Αλλά και τα πιο πολλά εδώ μέσα ο κόσμος τα έδωσε. Λένε πως πολλοί τα χάρισαν κιόλας. Εσείς είχατε να φέρετε κανένα κειμήλιο από τον αγώνα; Α, να 'το!».

Λέγοντας αυτά η Μάρω κατευθύνεται προς την προθήκη στην οποία βρίσκεται το βόλι και αφήνει το κοινό να το παρατηρήσει. Σε αισθητικό επίπεδο, η Μάρω παίρνει το ύψος της αφηγήτριας, η οποία θα μπορούσε να είναι ένα οικείο πρόσωπο. Σε συμβολικό επίπεδο, μέσα από την ιστορία, η οποία εμπεριέχει γνωστικές πληροφορίες, εξηγεί τη σημασία ενός αντικειμένου μέσα στο πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο ανήκει. Αυτός ο συνδυασμός κωδικοποιημένων και ενσώματων δράσεων εμφανίζεται σε πολλά σημεία του λόγου της καθώς συνεχίζεται η επίσκεψη. Στη συνέχεια κάνει κάποια βήματα πίσω για να θαυμάσει τις μελανογραφίες που απεικονίζουν το θάνατο του Μπότσαρη και σχολιάζει:

«Τι ωραίες ζωγραφιές! Σαν αληθινές είναι! Τι θυμήθηκα τώρα! Συναντήθηκαν ο Μπότσαρης με τον Κολοκοτρώνη μετά την άλωση της Τριπολιτσάς. Ο Μπότσαρης απ' τη μια μπαρουτοκαπνισμένος, βρώμικος. Ο Κολοκοτρώνης απ' την άλλη άστραφτε με ρούχα και όπλα αρχοντικά, όλα λάφουρα απ' την Τριπολιτσά. Του Μπότσαρη του κακοφάνηκε που τον είδε έτσι ντυμένο κι έκανε ότι δεν τον ήξερε. Το κατάλαβε ο Γέρος και την άλλη μέρα άλλαξε κι έβαλε τα ρούχα του τα πρόχειρα. Τον βλέπει ο Μπότσαρης και του λέει: Τώρα σε γνωρίζω!».

Με την παραπάνω ιστορία η Μάρω επισημαίνει στοιχεία του παρελθόντος που λείπουν από τη μουσειακή αφήγηση (βλ. κεφάλαιο 2). Στη συνέχεια πηγαίνει προς το κέντρο της αίθουσας και σηκώνει το κεφάλι για να κοιτάξει τα πορτραίτα των Ρουμελιωτών και των Σουλιωτών που βρίσκονται περιμετρικά:

«Έτσι ήτανε οι Σουλιώτες! Και οι Ρουμελιώτες! Νάτοι, εδώ τους έχουν. Αλλιώςτικα πρόσωπα, σκληρά. Ο άνθρωπος ταιριάζει με τον τόπο του, έτσι λέω εγώ. Κι αυτοί όλοι ζούσαν πάνω στα άγρια βουνά. Δεν σας σκιάζουν λιγάκι έτσι που μας κοιτάνε; Περήφανοι άντρες! Πώς μπορεί τέτοιοι άνθρωποι να έκαναν συμφωνίες τότε με τους Τούρκους και τότε με τον Αλή Πασά και υπηρετούσαν μια τον ένα και μια τον άλλο, εγώ δεν το καταλαβαίνω. Έτσι γινόταν τότε, λέει ο άντρας μου. Έτσι προστάτευε ο καθένας τον τόπο του. Τι λέτε κι εσείς; Μπορεί για πολλούς από αυτούς ο τόπος τους να ήταν ο κόσμος όλος, γι αυτό και τους διπλανούς τους να τους έβλεπαν και λίγο σαν ξένους. Μου έλεγε η μάνα της μάνας μου, η γιαγιά η Αθηναία, ότι οι Ρουμελιώτες δεν είχαν τους Σουλιώτες για Έλληνες, επειδή μιλούσαν τα αλβανικά. Μα γιαγιά και μας από κει δεν κρατάει η σκούφια μας; την είχα ρωτήσει τότε. Ούτε εμείς είμαστε Έλληνες; Εμείς είμαστε Αθηναίοι κορίτσι μου (γελάει)».

Σε αυτό το σημείο οι ενσώματες δράσεις της Μάρως δίνουν το στίγμα των διαφορετικών νοοτροπιών που αναπτύσσονται σε διαφορετικά μέρη του ελλαδικού χώρου, καταδεικνύοντας παράλληλα την πολιτική και κοινωνική διάσταση αυτού του φαινομένου, χωρίς η Μάρω να καταλήγει σε συμπεράσματα. Ο λόγος της περιέχει ετερογλωσσικά στοιχεία, καθώς «δεν υπάρχει μια ξεκάθαρη τοποθέτηση που ελέγχει τα νοήματα» (βλ. κεφάλαιο 3). Στη συνέχεια ρωτάει κάποιους από πού είναι και αν μιλάνε κι άλλη γλώσσα εκτός από τα ελληνικά.

«Εμάς δεν μας τη μάθανε τη γλώσσα. Η γιαγιά μόνο όποτε τσακωνότανε με τον παππού του φώναζε στα αλβανικά».

Με την τελευταία της φράση πραγματοποιεί ένα πέρασμα από μια γενική κοινωνική κατάσταση που τοποθετείται στο 1821 σε μια προσωπική που τοποθετείται στο 1884, δείχνοντας τον τρόπο που αυτή η διάκριση έχει βιωθεί από την ίδια. Παράλληλα, σε χρονικό επίπεδο, δείχνει τον τρόπο με τον οποίο αυτή η νοοτροπία, ή αλλιώς, στοιχεία της άυλης πολιτισμικής κληρονομιάς, διατηρούνται εξήντα χρόνια μετά, παραπέμποντας σε ανάλογα φαινόμενα του παρόντος, σε οικείες καταστάσεις ενθαρρύνοντας τη συνδυαστική μάθηση (βλ. κεφάλαιο 3). Η χρήση του κωμικού στοιχείου στοχεύει στη προώθηση της αποστασιοποίησης (βλ. κεφάλαιο 3).

Στη συνέχεια περνάει στο πορτρέτο του Μακρυγιάννη¹⁷⁶ λέγοντας:

«Εμείς μένουμε κοντά του Μακρυγιάννη. Εσείς την ξέρετε τη γειτονιά αυτή; Ο Όθωνας για να τον ανταμείψει του έδωσε αυτή τη γη. Ακόμα εκεί μένουν οι Μακρυγιάννηδες».

Και πάλι, η Μάρω σε συμβολικό επίπεδο δίνει το προσωπικό της στίγμα, εκφράζει τη διάθεσή της να επικοινωνήσει με το κοινό και αναδεικνύει ένα πολιτικό στοιχείο της εποχής. Μιλώντας, περνάει στην επόμενη αίθουσα.

Η αίθουσα 5 έχει τον τίτλο «όπλα του αγώνα» και πρόκειται για τη μεγαλύτερη αίθουσα του Μουσείου. Στόχος σε αυτή την αίθουσα ήταν να αναδειχθούν τα παρακάτω ζητήματα:

- η μη αναδιανομή της γης και οι συνέπειές της, κυρίως αναφορικά με την μετανάστευση,
- ο νεποτισμός,
- η αγριότητα των πρακτικών του πολέμου.

Τα αντικείμενα που συμπεριελήφθησαν ήταν:

- τα πορτρέτα των Κολοκοτρώνη, Μαυρομικήλη, Δεληγιάνη, Νοταρά, Πετμεζά, Δημητρίου Υψηλάντη, Αθανάσιου Διάκου, Οδυσσέα Ανδρούτσου και Γεώργιου Καραϊσκάκη
- διάφορα όπλα,
- ο κεφαλοθραύστης του Πετρόμπεη Μαυρομικήλη.

Η Μάρω συνεχίζοντας το λόγο της περί Μακρυγιάννη, θυμάται άλλους αγωνιστές που δεν είχαν την ίδια τύχη:

«Δεν ανταμείφθηκαν βέβαια όλοι. Η γιαγιά η Αθηναία μου έλεγε για τον Νικηταρά που ζητιάνευε κάθε Παρασκευή έξω από την Ευαγγελίστρια. Γιατί κάθε Παρασκευή; τη ρώτησα. Μόνο για την Παρασκευή του 'χανε δώσει άδεια».

Η Μάρω συμπληρώνει το λόγο της εκφράζοντας μια από τις συνέπειες του προβλήματος της άνισης μεταχείρισης των αγωνιστών. Ενώ μιλάει για τον Νικηταρά, περπατάει και σταματάει στο

¹⁷⁶ Το συγκεκριμένο πορτρέτο του Μακρυγιάννη δεν υπήρχε στην πρώτη έκθεση και η συμπερίληψή του πραγματοποιήθηκε γιατί διευκόλυνε τη ροή της αφήγησης. Στον επίλογο του προγράμματος, αυτή η λεπτομέρεια επισημαίνεται στο κοινό.

πορτρέτο του Κολοκοτρώνη που είναι δίπλα σ' εκείνο του Νικηταρά. Δεν κοιτάει το πορτρέτο, το οποίο βρίσκεται ακριβώς πίσω της, αλλά το κοινό λέγοντας:

«Κι ο πατέρας του πατέρα μου, ο παππούς ο Μωραϊτης, πίστευε ότι θα τους έδιναν γη όταν θα έδιωχναν τους Τούρκους, αλλά δεν έγινε κάτι τέτοιο. Κι όχι μόνο δεν πήραν τη γη που τους υποσχέθηκαν αλλά τους κυνηγούσαν από τη μια οι Ρουμελιώτες κι από την άλλη οι Τούρκοι. Ήταν από το Ίσαρι ο παππούς και πολέμησε με τον Κολοκοτρώνη σε πολλές μάχες. Εγώ δεν έχω πάει ποτέ σ' αυτό το χωριό. Κι όταν τον φυλάκισε ο Κουντουριώτης τον Κολοκοτρώνη στον εμφύλιο, πικράθηκε ο παππούς και γύρισε στο χωριό του. Όταν ξανάγινε αρχηγός ο Γέρος, πήγε και πάλι μαζί του, αλλά σκοτώθηκε ο καημένος και δεν είδε την Ελλάδα ελεύθερη. Κι ο πατέρας μου μετά είδε κι απόειδε και πήρε τα μάτια του και ήρθε στην Αθήνα. Ήταν τυχερός ο πατέρας μου, γιατί όταν ήρθε στην Αθήνα είχαν ανάγκη από χτίστες. Κι ο πατέρας μου την έμαθε τη δουλειά γρήγορα και πρόκοψε».

Ο λόγος της αισθητικά χαρακτηρίζεται από νοσταλγία για γεγονότα που είναι μακριά, χωρίς να παίρνει μελοδραματικό τόνο. Συμβολικά, η Μάρω εκφράζει την προσωπική της σύνδεση με τον Αγώνα σε συνδυασμό με το πολιτικό πρόβλημα που προκύπτει λίγο μετά την έναρξή του: την αθέτηση της υπόσχεσης για αναδιανομή των γαιών. Ο λόγος της δεν είναι φορτισμένος, εφόσον μιλάει για γεγονότα που συνέβησαν πριν καν γεννηθεί. Το γεγονός ότι ο πατέρας της «πρόκοψε» αναφέρεται με χαρά και περηφάνια. Στη συνέχεια απευθύνει διάφορες ερωτήσεις προς το κοινό σχετικά με το αν κατάγονται και εκείνοι/ες από την Πελοπόννησο, αν κάποιος πρόγονός τους πολέμησε, αν οι πρόγονοί τους ήρθαν κι εκείνοι στην Αθήνα, όπως ο πατέρας της, για να βρουν μια καλύτερη τύχη. Μετά από αυτό το σύντομο διάλογο με το κοινό η ματιά της Μάρως περνάει από το πορτρέτο του Μαυρομιχάλη στα πορτρέτα διάφορων αγωνιστών που βρίσκονται συγκεντρωμένα σε ένα τοίχο και λέει προβληματισμένη και απορημένη:

«Πολύ γνωστά μου είναι τα ονόματα. Ο Κυριακούλης Μαυρομιχάλης, βουλευτής, ο Θόδωρος Δεληγιάννης, αρχηγός του Εθνικού Κόμματος, ο Σωτήριος Πετιμεζάς, βουλευτής, ο Θρασύβουλος Ζαίμης, υπουργός. Δεν μπορεί να είναι οι ίδιοι».

Ξαφνικά, θυμάται και αναφωνεί με χαρά:

«Βέβαια! Οι πατεράδες κι οι παππούδες τους είναι αυτοί στον τοίχο».

Συνεχίζει σχολιάζοντας ως θέσφατο το φαινόμενο του νεποτισμού:

«Έτσι είναι. Άρχοντες ήταν τότε, άρχοντες και τώρα, δεν αλλάζουν αυτά τα πράγματα. Ποιός θα μας κυβερνήσει, εγώ; (γελάει)».

Η τελευταία πρόταση, η πιθανότητα να κυβερνούσε εκείνη, της προκαλεί πηγαίο γέλιο. Μέσα από τις ενσώματες δράσεις της η Μάρω εκφράζει την αποδοχή του νεποτισμού και του ρόλου των «κοινωνικά κατώτερων τάξεων», σκιαγραφώντας κωμικά την κοινωνική ιεραρχία της εποχής της που είναι ακόμα επίκαιρη. Το σχόλιό της είναι ετερογλωσσικό (βλ. κεφάλαιο 3): παρά την αποδοχή του νεποτισμού, η κωμικότητα με την οποία αναφέρεται στις πιθανές εναλλακτικές επιχειρεί να προσδώσει μια αμφισημία στο λόγο της. Το κωμικό στοιχείο ενισχύει την απόσταση από το γεγονός ενθαρρύνοντας τη διανοητική εμπλοκή του κοινού (βλ. κεφάλαιο 3). Για την κοι-

ωνία της εποχής της η κοινωνική κινητικότητα ήταν φαινόμενο σπάνιο, ενώ σήμερα παραμένει ένα ζητούμενο. Παρομοίως, το φαινόμενο του νεποτισμού παραμένει εξαιρετικά έντονο. Το οικείο του φαινομένου αυτού για το σημερινό κοινό προωθεί και εδώ τη συνδυαστική μάθηση και ταυτόχρονα λειτουργεί ως μεταφορά των αντίστοιχων σημερινών φαινομένων (βλ. κεφάλαιο 3).

Στον ίδιο τοίχο βρίσκεται και το πορτρέτο του Δημήτριου Υψηλάντη. Η Μάρω κοιτάζοντάς το σχολιάζει:

«Άρχοντας κι ο Δημήτριος Υψηλάντης! Τον έστειλε ο αδερφός του ο Αλέξανδρος στην Ελλάδα για αρχιστράτηγο. Όταν πρωτόρθε, ξέρετε τι του φτιάξε ο Κολοκοτρώνης; Τον έβαλε να κάτσει στο χώμα και να φάει με τα χέρια. 'Είσαι ένας από μας τώρα', έτσι του είπε. Ήταν αλλιώς μαθημένος ο Υψηλάντης, με τους ευρωπαϊκούς τους τρόπους και δεν τις ήξερε τις συνήθειες εδώ. Ούτε τους κλεφτοπόλεμους τους ήξερε, ήθελε λέει να κάνει τακτικό στρατό».

Η Μάρω εκφράζει το θαυμασμό της για τον Δημήτριο Υψηλάντη, ενώ προβάλλει τις διαφορετικές πολιτισμικές καταβολές και οπτικές κάποιων βασικών πρωταγωνιστών της επανάστασης, χωρίς να προτάσσει καμία. Ο λόγος της και σε αυτή την περίπτωση είναι ετερογλωσσικός (βλ. κεφάλαιο 3).

Καθώς τα λέει αυτά η ματιά της έχει γυρίσει στην πλησιέστερη προθήκη με τα όπλα και αναφωνεί με θαυμασμό:

«Κοίτα, τι όμορφα σκαλίσματα! Τα όπλα τους είναι! Ασήμια και χρυσά είναι αυτά; Πολύ πλούσια! Αχ! μην πλησιάζετε και πολύ. Διαβάσατε στην εφημερίδα που πληγώθηκε ένα κορίτσι; Όχι στα σοβαρά δόξα τω θεώ! Είχε πάρει ένα όπλο στα χέρια της και το κοίταζε και είχαν ξεχάσει να βγάλουν τα βόλια. Εμένα δεν μου πολυαρέσουν τα όπλα!»

Η εκθεσιακή δράση της Μάρως κατευθύνει το κοινό στην προθήκη με τα όπλα. Σε αισθητικό επίπεδο οι αντιδράσεις της είναι ρεαλιστικές και έντονες. Συμβολικά, η Μάρω δίνει ένα στίγμα της έκθεσης του 1884, της κοινωνικής προέλευσης των αντικειμένων που εκτέθηκαν, αλλά και του τρόπου έκθεσής τους μέσα από την αναφορά σε ένα πραγματικό περιστατικό. Ο λόγος της συνοδεύεται από την έκφραση προσωπικών συναισθημάτων, γεγονός που ενθαρρύνει την ταύτιση με το χαρακτήρα (βλ. κεφάλαιο 3). Για άλλη μια φορά ο λόγος της είναι ετερογλωσσικός (βλ. κεφάλαιο 3): αναγνωρίζει μεν την αισθητική αξία των όπλων αλλά δεν της πολυαρέσουν. Μέσα από αυτή τη φαινομενικά αντιφατική έκφραση υπάρχει μια πολυεπίπεδη νοηματοδότηση του αντικειμένου (βλ. κεφάλαιο 3): μπορεί να είναι ωραίο αισθητικά, αλλά κατά τη διάρκεια της χρήσης του μπορεί να μην είναι και τόσο ωραίο.

Η Μάρω, βλέποντας τον κεφαλοθραύστη του Πετρόμπεη Μαυρομιχάλη, ρωτάει κάποια επισκέπτρια:

«Αυτό τι είναι;».

Αφού πάρει την απάντηση, η Μάρω συνεχίζει σαν να μην πιστεύει αυτό που άκουσε:

«Πως λέγεται; Κεφαλοθραύστης; Τι κάνανε με δαύτο;».

Κάποιος/α της απαντάει ότι πιθανώς σπάγανε κεφάλια, όπως δηλώνει και το όνομα. Η Μάρω αντιδρά έντονα με ένα αίσθημα τρόμου:

«Σπάγανε κεφάλια; έλα χριστέ και παναγιά. Άγρια πράγματα!».

Ενώ προχωράει φέρνει στο μυαλό της τις σκηνές του πολέμου:

«Πως πολεμάγανε τότε, πως σκοτώνονταν! Τι βασανιστήρια γινόντουσαν! Μόνο που το σκέφτομαι με πιάνει η ψυχή μου!».

Η Μάρω προβάλλει σε συμβολικό επίπεδο τη φρίκη του πολέμου, μια διάσταση που απουσιάζει τόσο από την έκθεση όσο και από το επίσημο εθνικό αφήγημα. Σε αυτό το σημείο η θέση της είναι σαφής και η αντίδρασή της τυπική, δεδομένης της έμφυλης και κοινωνικής της θέσης. Τα γεγονότα είναι αρκετά μακριά χρονικά, αλλά οι αφηγήσεις που έχει ακούσει της προκαλούν τρόμο. Χωρίς να σταματήσει, φτάνει κάτω από το πορτρέτο του Αθανάσιου Διάκου:

«Να! Το Διάκο! Πως πέθανε έτσι ο καημένος! Σε κανέναν δεν αξίζει τέτοιος θάνατος! Φρικτά πράγματα κάνανε οι Τούρκοι. (Χαμηλώνοντας τη φωνή της) Δυστυχώς όμως κι οι δικοί μας τα λέρωσαν τα χέρια τους. Τα είπε κι ο Κολοκοτρώνης. Όταν μπήκανε στην Τριπολιτσά σκοτώθηκαν λέει χιλιάδες Τούρκοι και Εβραίοι μέσα στα σπίτια τους και ήταν τόσα τα πτώματα που δεν είχε γη το άλογό του να πατήσει».

Κοιτάζει το πορτρέτο του Ανδρούτσου:

«Κι ο Ανδρούτσος μεγάλος πολεμιστής! Στο χάνι της Γραβιάς έκανε θαύματα, (χαμηλώνοντας τη φωνή της) αλλά εδώ στην Αθήνα έκανε κι αυτός πολλά άσχημα, σκότωσε πολλούς άμα του πήγαιναν ενάντια. Η γιαγιά η Αθηναία έλεγε για όταν ήρθε στην Αθήνα. Τον περίμεναν οι Αθηναίοι με τιμές, μέχρι και μουσική του είχαν. Κι ένας ποιητής του είπε και ένα τραγούδι. Και εκείνος ξέρετε τι έκανε; Του άστραψε ένα χαστούκι και του είπε: Τι είμαι εγώ ορέ και με τραγουδάς; καμιά παλιογυναίκα;».

Στη συνέχεια περνάει στο πορτρέτο του Καραϊσκάκη:

«Και ο Καραϊσκάκης, να! το λέω και ανατριχιάζω, όταν πήρε την Αράχοβα, έχτισε μια πυραμίδα με τα κεφάλια των σκοτωμένων Τούρκων, μου το έχει πει ο άντρας μου. Τέτοια κάνανε τότε όλοι, κι οι Τούρκοι κι οι δικοί μας (περπατάει προς την επόμενη αίθουσα). Άλλος άνθρωπος βέβαια ο Καραϊσκάκης. Ο άντρας μου, μου έχει πει διάφορες ιστορίες για τον Καραϊσκάκη, αλλά δεν μπορώ να σας τα πω αυτά, ντρέπομαι. Ξέρετε εσείς καμιά ιστορία;»

Σε αυτό το σημείο η Μάρω αφηγείται κάποιες ιστορίες που σκιαγραφούν την προσωπικότητα διακεκριμένων πρωταγωνιστών του Αγώνα και θυμάται ότι πράξεις φρίκης διαπράχθηκαν και από τις δύο πλευρές. Σε συμβολικό επίπεδο συμπληρώνει τη μουσειακή αφήγηση, στην περίπτωση του Ανδρούτσου αναφέρεται σε ένα κωμικό περιστατικό, δίνοντας αποσπασματικές εικόνες του πολέμου, και υπενθυμίζοντας την ανθρώπινη υπόσταση των πρωταγωνιστών του.

Η πορεία συνεχίζεται στο διάδρομο 7 ο οποίος φέρει τους τίτλους «η έξοδος του Μεσολογίου», «ακρόπρωρα» και «η ναυμαχία του Ναυαρίνου».

Οι θεματικές που τίγονται είναι οι εξής:

- η αλλαγή της στάσης των αγωνιστών και το τέλος του εμφυλίου,
- η συνδρομή των χιλιάδων ανώνυμων ανθρώπων στον πόλεμο και η συνακόλουθη εξαθλίωση του πληθυσμού,

- ο ρόλος των γυναικών στην Αθήνα του 1884,
- η απουσία γυναικών από την έκθεση,
- ο ρόλος των πλοιοκτητών στον αγώνα και η μετέπειτα εμπλοκή τους στην πολιτική ζωή,
- η απουσία των ελληνικών δυνάμεων από τη ναυμαχία του Ναυαρίνου, η οποία καθόρισε την έκβαση του πολέμου.

Τα αντικείμενα που τραβάνε την προσοχή της Μάρως είναι:

- ο πίνακας με τον τίτλο «Έξοδος του Μεσολογίου»,
- το άγαλμα της ελληνοπούλας του David d'Angers, το οποίο στόλιζε τον τάφο του Μάρκου Μπότσαρη στο Μεσολλόγγι,
- ένα τμήμα ελληνικού τυπογραφείου,
- μερικά ακρόπρωρα,
- τα λείψανα από το βυθό του Ναυαρίνου.

Η Μάρω περπατάει στο διάδρομο συνεχίζοντας την κουβέντα για τον Καραϊσκάκη:

«Α! θυμήθηκα μια που λέγεται! Είχε μια τουρκάλα που έγινε χριστιανή, Μαριώ τη λέγανε, είχε και το όνομά μου. Την έπαιρνε μαζί του παντού. Φορούσε τα αντρικά τα ρούχα και κουβαλούσε κι άρματα. Και λένε, όταν πληγώθηκε ο Καραϊσκάκης στο Φάληρο και τον ανέβασαν σ' ένα καράβι των ξένων για να τον σώσουν, εκείνη έπεσε στη θάλασσα και κολύμπαγε να τον φτάσει. Τέτοια αγάπη του είχε. Αλλά κι αυτός στη διαθήκη του τη θυμήθηκε. Της άφησε κάμποσα».

Με αυτή τη φράση, η Μάρω περνάει σε ένα πιο «ελαφρύ» αφηγηματικό ύφος, αποδίδοντας κάποια στοιχεία της προσωπικότητας του Καραϊσκάκη, αλλά και έναν τρόπο σκέψης αναφορικά με τη σχέση των δύο φύλων – την ανταμοιβή που οφείλει ο άντρας στην γυναίκα – που διαπερνά τον κυρίαρχο τρόπο σκέψης μέχρι και σήμερα. Η Μάρω συνεχίζει να περπατάει μέχρι να φτάσει στον πίνακα με τον τίτλο «Έξοδος Μεσολογίου». Η Μάρω στέκεται μπροστά στον πίνακα και θυμάται:

«Έλεγε ο Καραϊσκάκης ότι όποτε θέλει γίνεται άγγελος και όποτε θέλει διάβολος. Κι όταν είδε το Μεσολόγγι να καίγεται και δεν μπορούσε να κάνει τίποτα πήρε την απόφαση να γίνει άγγελος. Έτσι πιστεύω εγώ».

Περπατώντας λέει:

«Έπρεπε φαίνεται να καθεί το Μεσολόγγι για να τελειώσουν οι εμφύλιοι».

Η Μάρω συμπληρώνει το λόγο της σχετικά με τον Καραϊσκάκη, αναφερόμενη σε ένα μείζον επεισόδιο του αγώνα. Συμβολικά, ο λόγος της παραπέμπει στο ζήτημα της δημιουργίας της εθνικής συνείδησης, η οποία δεν συνέπιπτε απαραίτητα με τη συμμετοχή στον Αγώνα. Παράλληλα μεταφέρει κάποιες γνωστικές πληροφορίες.

Καθώς περπατά βλέπει το άγαλμα της ελληνοπούλας και στέκεται για λίγο εκεί, κοιτάζοντάς το με ελαφριά συγκίνηση. Μένει για λίγο σιωπηλή και λέει:

«Δεν αντέχω να το βλέπω έτσι γυμνό το καημένο. Πόσο αποκαμωμένο είναι! Πώς να τα φυλάξεις τα παιδιά σου; Και πόσα θα καθήκανε τότε, χωριά ολόκληρα από παιδιά κι από μεγάλους καθήκανε, καμένη γη παντού! Ξεριζώθηκε ο κόσμος. Και να, βλέπω εδώ όλους αυτούς τους σπουδαίους τους ανθρώπους και σκέφτομαι – μη με παρεξηγήσετε».

αν δεν ήταν η γιαγιά μου κι ο παπούς μου να πιστέψουν και να συντρέξουν τον αγώνα, θα ήταν ο Κολοκοτρώνης και ο κάθε Κολοκοτρώνης αυτός που ξέρουμε σήμερα; Τι λέτε κι εσείς; ...Δεν χωράνε, θα μου πείτε, τόσα και τόσα ονόματα να μπουνε στους τοίχους. Τι να πω κι εγώ, δεν ξέρω. Αυτοί που την έφτιαξαν την έκθεση, θα ξέρουν οι άνθρωποι καλύτερα...Βλέπετε που τόπους - τόπους έχει άλλο χρώμα; Κάποιοι πήγαν στον τάφο και το 'σπασαν. Και το πήρε ο Δαυίδ στο σπίτι του στη Γαλλία και το ξανάφτιαξε και δεν ήθελε να το δώσει πίσω. Τόσο είχε στενοχωρηθεί! Έσκασε, έσκασε! Το 'δωσε όμως στο τέλος και έτσι το βλέπουμε και εμείς σήμερα. Καλύτερα να το κρατήσουν εδώ να μην το πάνε πίσω. Εδώ θα το φυλάνε».

Σε αυτό το σημείο, οι κωδικοποιημένες δράσεις της Μάρως αποκτούν για λίγο μια πιο συναισθηματική χροιά. Σε συμβολικό επίπεδο, η Μάρω εκφράζει μια εύλογη απορία: πώς θα γινόταν επανάσταση χωρίς τη συμμετοχή του κόσμου; Η ίδια εκπροσωπεί τον «κόσμο», βρίσκεται στην ίδια μοίρα με αυτούς. Ο πόλεμος αποκτά μέσα από το λόγο της τη βιωματική του διάσταση, την καταστροφή και το θάνατο. Παράλληλα παραπέμπει σε ανάλογες αντιδράσεις «περί σκοπιμοτήτων» που είχαν καταλογιστεί στους οργανωτές της έκθεσης. Συμπληρώνεται, τέλος, από πληροφορίες σχετικές με την ιστορία του αγάλματος, παραπέμποντας σε μια πτυχή της αλληλεπίδρασης μεταξύ των «ξένων» και των κατοίκων του ελλαδικού χώρου. Λέγοντας τα τελευταία λόγια κατευθύνεται προς το «τμήμα του τυπογραφικού πιεστηρίου» των «ελληνικών χρονικών». Μόλις φτάνει εκεί αναφωνεί με μεγάλο ενθουσιασμό:

«Αχ, ο άντρας μου χάρηκε πολύ όταν το είδε! Είναι τυπογράφος ξέρετε στην 'Εφημερίς'. Τη διαβάσετε; Δεν μπορούσε να έρθει σήμερα. Αλλά μου είπε: Μαρία εσύ να πας να τη δεις την έκθεση. Πως θα πάω μόνη μου Γιάννη μου; Ντρεπόμουν να έρθω μόνη μου, καταλαβαίνετε. Στην εκκλησία μόνη σου δεν πας; Το ίδιο είναι Γιάννη μου; Το ίδιο είναι μου είπε. Μωρέ, δίκιο είχε, καλά έκανα που ήρθα».

Ο λόγος της Μάρως, σε συμβολικό επίπεδο, αναδεικνύει τον στερεοτυπικό ρόλο της γυναίκας το 19ο αιώνα και τη σημασία που είχε αποδοθεί στην έκθεση.

Η Μάρω κοιτάζει στη συνέχεια τα ακρόπρωρα του Μιαούλη. Αφού διαβάσει τη λεζάντα με τη λέξη «ακρόπρωρα» ρωτάει:

«Τι σημαίνει αυτή η λέξη; Δεν την καταλαβαίνω...».

Περιμένει να της απαντήσουν και συνεχίζει με εμφανή χαρά και συγκίνηση:

«Α! είναι αυτά που βάζανε μπροστά να τους οδηγούν! Θα τα βλέπανε οι εχθροί και θα λέγανε: 'έρχεται ο Μιαούλης να μας χαλάσει!'».

Φτάνοντας στο ακρόπρωρο της Μπουμπουλίνας λέει:

«Αυτό είναι από το καράβι της Μπουμπουλίνας; Γοργόνα είναι; Εμ, βέβαια, γυναίκα θα έβαζε να την οδηγή. Δεν είδα άλλη γυναίκα στην έκθεση. Εσείς είδατε καμιά; Δεν ήτανε κι η άλλη, πώς τη λένε, αυτή από τη Μύκονο, η Μαντώ η Μαυρογένους; Και να, τώρα θυμήθηκα κι άλλες απ' το Σούλι, τη Λένω τη Μπότζαρη, την Δέσπω. Εσείς θυμάστε άλλες; Γενναία γυναίκα πάντως η Μπουμπουλίνα! Κοσμογυρισμένη!».

Η Μάρω επισημαίνει, υιοθετώντας ένα αφελές ύφος, την απουσία πολλών γυναικών από την

έκθεση, χωρίς να στέκεται κριτικά σε αυτό το φαινόμενο, χωρίς να προτάσσει κάποια συγκεκριμένη θέση, αφήνοντας χώρο για μια κριτική προσέγγιση από το κοινό. Παράλληλα αναφέρεται στην υστεροφημία μιας σημαντικής πρωταγωνίστριας του αγώνα. Περπατάει προς την επόμενη αίθουσα συνεχίζοντας την κουβέντα. Κοιτάζει τα ακρόπρωρα του Κριεζή και του Μέξη και λέει με κάποιο θαυμασμό:

«Αλλά έτσι ήταν οι караβοκύρηδες. Γύριζαν τον κόσμο, γνώριζαν ανθρώπους, τόπους, μάθαιναν τις γλώσσες τους, εμπορεύονταν, πλούτιζαν. Μεγάλοι και τρανοί γίνανε κάποιοι και στα πολεμικά και στα πολιτικά».

Σε αυτό το σημείο η Μάρω κάνει ένα πολιτικό σχόλιο, αναφερόμενη στην ανάμειξη των εφοπλιστών της εποχής στην πολιτική ζωή και δίνει μια εικόνα κάποιων βασικών χαρακτηριστικών αυτής της τάξης.

Φτάνει στην προθήκη με τα λείψανα του Ναυαρίνου. Διαβάσει τις λεζάντες και συμπληρώνει:

«Θήκη Σπάθης Πλήρης Σκωρίας Ανευρεθείσα Εν Τω Βυθώ Του Ναυαρίνου, Βόμβα, Σφαίρα Σιδηρά, Τεμάχιον Ξύλου Εκ Πλοίου, Τεμάχιον Ξύλου Μικρότερον. Διάβασε ο άντρας μου ότι η ναυμαχία κράτησε μόνο τρεις ώρες. Εμένα πάλι δεν το χωράει ο νους μου. Μια τόσο σπουδαία ναυμαχία να κρατήσει τόσο λίγο; Εσάς πως σας φαίνεται; Εγώ ένα φαί να μαγειρέψω, να σιάξω λίγο το σπίτι μου, πέρασε η μέρα. Και ήταν και μόνοι τους οι ξένοι!».

Το σχόλιό της είναι κωμικό και μέσα από τη χρήση της μεταφοράς επιχειρεί να καταστήσει κατανοητό ένα ιδιαίτερο γεγονός το οποίο δεν αναφέρεται στην έκθεση. Με αυτόν τον τρόπο επιχειρεί να ενθαρρύνει την αποστασιοποίηση και τη διανοητική εμπλοκή του κοινού, ενώ μέσα από τη μεταφορά της χρονικής διάρκειας μιας ναυμαχίας στις καθημερινές ασχολίες μιας νοικοκυράς, εισάγει ένα οικείο στοιχείο ενθαρρύνοντας για άλλη μια φορά τη συνδυαστική μάθηση (βλ. κεφάλαιο 3).

Σε αισθητικό επίπεδο, η Μάρω κάνει ένα χιουμοριστικό σχόλιο συγκρίνοντας το χρόνο διεξαγωγής μιας ναυμαχίας, με τη δική της αίσθηση του χρόνου ως νοικοκυράς. Σε συμβολικό επίπεδο, το σχόλιο της είναι πολιτικό αναδεικνύοντας την απουσία των ελληνικών δυνάμεων από μια καθοριστική για τον αγώνα μάχη και την οικονομική εξάρτηση του αγώνα από τις ξένες κυβερνήσεις, κατορθώνοντας να ενσωματώσει την στερεοτυπική εικόνα της γυναίκας στην εποχή της, αλλά και στη σύγχρονη εποχή.

Περπατάει προς την επόμενη αίθουσα κάνοντας μια μικρή παύση και λέει:

«Δεν ξέρω και πολλά, αλλά να, δεν το καταλαβαίνω. Αφού μ' αυτή τη ναυμαχία κρίθηκε η τύχη της Ελλάδας, πώς έγινε κι οι Έλληνες δεν πήρανε μέρος; Τόσους караβοκύρηδες είχαμε, γιατί να μην είναι κι αυτοί εκεί; Θα μου πεις, τόσους παράδες δώσανε οι ξένοι για να μας βοηθήσουν, έπρεπε να σιγουρευτούν κι αυτοί ότι θα έπιαναν τόπο».

Η Μάρω προσπαθώντας να απαντήσει η ίδια στην απορία της, αμφιταλαντεύεται μεταξύ διαφορετικών θέσεων. Τα ερωτήματά της υπονοούν με σαφήνεια ότι η απουσία των ελληνικών δυνάμεων δεν μπορεί να ήταν τυχαία. Από την άλλη, αιτιολογεί αυτό το γεγονός, όχι επιχειρώντας να εξηγήσει την ελληνική στάση αλλά τη στάση των ξένων δυνάμεων. Και σε αυτό το σημείο ο λόγος της είναι ετερογλωσσικός ενώ, παράλληλα, η δική της εξήγηση για τη στάση των ξένων

δυνάμεων παραπέμπει στη σημερινή πολιτική κατάσταση και σε ανάλογες θέσεις που έχουν εκφραστεί, συνδέοντας το παρελθόν με το παρόν (βλ. κεφάλαια 2 και 3).

Η επίσκεψη της Μάρως τελειώνει στην αίθουσα 10, που φέρει τον τίτλο «η ίδρυση του Νεοελληνικού κράτους». Στόχος σε αυτή την αίθουσα είναι να αναδειχθεί η παρέμβαση των ξένων δυνάμεων και η στάση των Ελλήνων πολιτικών. Το πορτρέτο του Μαυροκορδάτου είναι το μόνο αντικείμενο στο οποίο αναφέρεται ρητά. Γίνονται αναφορές επίσης στον Καποδίστρια και τον Όθωνα, με τη Μάρω να βρίσκεται μπροστά από το γραφείο του Καποδίστρια. Ωστόσο τα εκθέματα δεν είναι «ορατά» από την ίδια, καθώς δεν συμπεριλαμβάνονταν στην πρώτη έκθεση.

Η Μάρω μπαίνει στην αίθουσα συνεχίζοντας το γεμάτο απορία συλλογισμό της:

«Αλλά από την άλλη δεν έπρεπε να τα μιλήσουν και με τους δικούς μας; Να, ο Μαυροκορδάτος (βλέπει τον πίνακα), δεν τα μιλούσε συνέχεια με τους Εγγλέζους και του δώσανε και δάνειο;»

Το ύφος της αλλάζει και γίνεται χαρούμενο:

«Τελοσπάντων, κράτος γίναμε στο τέλος! Κι ήρθε κι ο Καποδίστριας. Και πάει κι αυτός! Τον πολεμήσανε, λέει γιατί δεν έδινε σύνταγμα και κυβερνούσε δεσποτικά. Αλλά και ύστερα, όταν ήρθε ο Όθωνας, πάλι δεν περιμένανε δέκα χρόνια για να φτιάξει σύνταγμα και μάλιστα τον βάλανε με το ζόρι και συμφώνησε; Μπερδεμένα πράγματα. Άλλα χρόνια θα μου πεις τότε. Άλλα μυαλά. Όπως και να έχει ο καθένας κατά πώς ήξερε έδωσε τη μάχη του για την Ελλάδα. Έτσι κι αλλιώς, όλοι άνθρωποι σαν εσάς και σαν εμένα δεν ήτανε κι εκείνοι;»

Σε συμβολικό επίπεδο, η Μάρω αναδεικνύει τις ασυνέχειες της επίσημης αφήγησης αλλά και την πιθανή πρόσληψή τους από τους πολίτες που δεν είναι σε θέση να γνωρίζουν σε βάθος τον τρόπο με τον οποίο διαδραματίστηκε η αλληλουχία των πολιτικών γεγονότων της εποχής. Με αυτόν τον τρόπο παραπέμπει σε ένα γενικότερο κοινωνικό και πολιτικό πρόβλημα: την έλλειψη συγκροτημένης ενημέρωσης γύρω από τις ιστορικές διαδικασίες. Παράλληλα, κάνει μια νύξη για την απόσταση που τη χωρίζει από τα γεγονότα αναφερόμενη σε μια αρκετά συνήθη αντίληψη ότι «παλιά ήταν όλα διαφορετικά». Το σχόλιό της εκφράζει δραματική ειρωνεία: τα ζητήματα και κυρίως οι προβληματικές που έθεσε σε όλη τη διάρκεια της παράστασης ήταν συχνά ιδιαίτερα επίκαιρες και οικείες για το σημερινό κοινό. Ταυτόχρονα το σχόλιό της αποτελεί και μια αναφορά στον τρόπο που τα υποκείμενα ερμηνεύουν την πραγματικότητα.

Η Μάρω κάνει μια παύση για πιθανά σχόλια του κοινού και αλλάζοντας και πάλι ύφος, πολύ χαρούμενη που ήρθε, αναφωνεί:

«Πολύ το 'φχαριστήθηκα που ήρθα! Κρίμα που τελειώνει σήμερα η έκθεση! Θα 'θελα να ξανάρθω. Μου είπε ο άντρας μου ότι σκέφτονται να κάνουν μουσείο κανονικό. Ωραία θα είναι! Θα φέρνουμε και τα παιδιά. Εσάς σας άρεσε η έκθεση;»

Σε αυτό το σημείο η Μάρω επιδιώκει μια μεγαλύτερη επικοινωνία με το κοινό εμπλουτίζοντας τις ερωτήσεις, προσπαθώντας να προκαλέσει σχόλια, ενώ δίνει το χρονικό στίγμα της επίσκεψής της. Το Μουσείο δεν έχει γίνει ακόμη. Αισθητικά και συμβολικά, η Μάρω υιοθετεί τον τρόπο με τον οποίο αντέδρασε η πλειοψηφία των επισκεπτών το 1884: χαρά, συγκίνηση και περηφάνια. Η Μάρω αποχαιρετά το κοινό γιατί πρέπει να φύγει:

«Αντί σας και χάρηκα πολύ!»

Λέγοντας τα τελευταία λόγια, στρέφεται και φεύγει προς την έξοδο.

Σχεδόν όλες οι θεματικές που αγγίζει η Μάρω αποτελούν ζωντανά ερείσματα συζήτησης και αναστοχασμού στη σύγχρονη Ελλάδα (σχέσεις εκκλησίας-κράτους, γλωσσικές μειονότητες, νεοποτισμός). Οι εκθεσιακές της δράσεις καθοδηγούν την πορεία και την επικοινωνία της με το κοινό. Αισθητικά, ο χαρακτήρας ακολουθεί τη ρεαλιστική παράδοση, χωρίς να παρεκκλίνει ουσιαστικά από το γυναικείο στερεότυπο του 19ου αιώνα, παρά μόνο για να εξυπηρετήσει τη θεατρική σύμβαση. Σε συμβολικό επίπεδο κινείται στους τρεις βασικούς ερευνητικούς άξονες του σεναρίου. Με αυτόν τον τρόπο συμπυκνώνει μέσα από την προσωπική της εμπειρία κάποιες βασικές κοινωνικές και πολιτικές διαδικασίες που ξεκίνησαν με την ελληνική επανάσταση, σημειώνοντας τις αντιφάσεις τους και συνδέοντας τις επιπτώσεις που είχαν στην καθημερινότητα των κατοίκων. Η χρήση της μεταφοράς, της ετερογλωσσίας, της δραματικής ειρωνείας καθώς και κωμικών στοιχείων επιχειρούν να ενθαρρύνουν την κριτική εμπλοκή του κοινού και να συνδέσουν οικεία στοιχεία με νέα, προωθώντας τη συνδυαστική μάθηση (βλ. κεφάλαιο 3). Οι ερωτήσεις της Μάρως προς το κοινό είναι ερωτήσεις κρίσεως και επιδιώκουν να γίνουν η αφορμή για τη δημιουργία ενός διαλογικού χώρου μέσα στη μουσειακή έκθεση.

8.2.4.3. Η εισαγωγή και ο επίλογος του προγράμματος

Η εισαγωγή των επισκεπτών στο πρόγραμμα γινόταν στην αίθουσα της Παλιάς Βουλής, όπου υπήρχε η δυνατότητα προβολής διαφανειών (βλ. Παράρτημα Ε). Η εισαγωγή περιελάμβανε την παρουσίαση με χρήση εποπτικού υλικού:

- της κοινωνικής ζωής των Αθηνών στα τέλη του 19ου αιώνα και
- του ιστορικού πλαισίου της έκθεσης του 1884.

Στο τέλος της εισαγωγής γινόταν ενημέρωση των επισκεπτών/ριών σχετικά το ταξίδι τους στην έκθεση του 1884, το δικό τους ρόλο ως επισκέπτες/ριές εκείνης της εποχής και τη συνάντησή τους με τη Μάρω, τονίζοντας τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης μαζί της. Πριν την είσοδό τους στην αίθουσα 3, όπου θα συναντούσαν τη Μάρω, μοιράζονταν στους επισκέπτες/ριες αντίγραφα των εισιτηρίων που είχαν χρησιμοποιηθεί στην έκθεση του 1884 και επισημαίνονταν για άλλη μια φορά ο ρόλος τους στην έκθεση του 1884.

Μετά το κυρίως μέρος του προγράμματος οι συμμετέχοντες/ουσες επέστρεφαν στην αίθουσα όπου είχε πραγματοποιηθεί η εισαγωγή. Αφού ενημερώνονταν για την μετέπειτα ίδρυση του Μουσείου, ενθαρρύνονταν να αναπτύξουν ένα διάλογο γύρω από τις θεματικές που έθιξε η Μάρω, με την ταυτόχρονη παρουσία της ηθοποιού εκτός ρόλου. Ο διάλογος που ακολουθούσε ήταν ένας διάλογος τόσο μεταξύ των μελών του κοινού όσο και μεταξύ της ερμηνεύτριας και της ερευνήτριας με το κοινό. Το κοινό κατέθετε προσωπικές απόψεις σχετικά με τα ζητήματα που θίχτηκαν, διευρύνοντας σημαντικά την υπό εξέταση θεματική. Η διάθεση συμμετοχής του κοινού στο διάλογο ήταν μεγάλη, με αποτέλεσμα η συζήτηση τέλους να διαρκεί περισσότερο απ' ό,τι είχε αρχικά υπολογιστεί.

8.2.4.4. Σύνοψη

Η εφαρμογή ενός έργου μουσειακού θεάτρου με στόχο την κριτική εμπλοκή του κοινού σε ένα κατεξοχήν παραδοσιακό, νεωτερικό μουσείο επέτρεψε τη διερεύνηση και ανάδειξη θεματικών που απουσίαζαν από τη μουσειακή αφήγηση. Η εφαρμογή των εργαλείων που προέρχονται

από το πεδίο της θεατρολογίας και της θεατρικής πράξης, συγκεκριμένα η ενσωμάτωση κωμικών, ετερογλωσσικών στοιχείων, η χρήση της μεταφοράς και της δραματικής ειρωνείας και η εφαρμογή της μεθόδου της *διαπραγματεύσιμης αλληλεπίδρασης*, είχε αποφασιστικό ρόλο στην ανάδειξη σύνθετων ζητημάτων με απλό τρόπο.

8.3. Ερευνητικά αποτελέσματα διαμορφωτικών αξιολογήσεων

8.3.1. Πρώτη διαμορφωτική αξιολόγηση

Οι συμμετέχοντες/ουσες περιέγραψαν την εμπειρία τους ως εξαιρετικά θετική. Συγκεκριμένα, βρήκαν το πρόγραμμα ενδιαφέρον και ένοιωσαν ότι βίωσαν μια διαφορετική εμπειρία. Είχαν την αίσθηση της αναβίωσης του παρελθόντος, θεώρησαν ότι έμαθαν περισσότερα από όσα θα μπορούσαν να έχουν μάθει από μια ξενάγηση ή από μια απλή επίσκεψη και θα ήθελαν η δραματοποίηση να έχει μεγαλύτερη διάρκεια:

«Ήταν μια αναδρομή στο παρελθόν, η οποία ήταν πάρα πολύ ζωντανή, παίρνεις πολλά στοιχεία [...] ήταν πάρα πολύ ενδιαφέρον γιατί αναβιώνεις το παρελθόν, μπαίνεις στην περίοδο, ήταν όλο σε υψηλό επίπεδο [...] τελείωσε και εγώ θα μπορούσα να κάτσω κι άλλο» Ε.

«Βλέπεις το Ιστορικό Μουσείο με άλλο μάτι, ήταν τελείως διαφορετικό, ήταν παράσταση, σε βάζει σε ένα κλίμα εκείνης της περιόδου, κάποια στοιχεία αυτής της περιόδου μπορεί να στα μεταφέρει καλύτερα και πλουσιότερα από μια απλή ξενάγηση, από μια απλή πληροφορία που μπορεί να σου δίνεται από ένα άλλο τρόπο του να δεις το Μουσείο...» Γ.

«Ήταν πολύ ωραία...» Β.

Η ποιότητα της εμπειρίας συνδέθηκε με τη σεναριακή δομή, την επιλογή του ρόλου και την ερμηνεία της ηθοποιού. Οι εναλλαγές του σεναρίου, η χρήση κωμικών στοιχείων και η προσωπική έκθεση του ρόλου θεωρήθηκαν σημαντικές παράμετροι για την ανάπτυξη ενός ενδιαφέροντος σεναρίου:

«Αυτή είναι μια πολύ ιδιαίτερη αφήγηση, δεν είναι ούτε θεατρική ούτε ξενάγηση, είναι καλό γιατί έχει αρκετά σκαμπανεβάσματα, έχει χιούμορ, είναι και σοβαρό, δηλαδή νομίζω ότι είναι πάρα πολύ καλό» Λ.

«Βασίζεται σε μια περιήγηση στην έκθεση και δεν εστίασε σε ένα συγκεκριμένο γεγονός, αλλά προσπαθεί να σου δώσει το background των συνδέσεων όλων αυτών που βλέπεις» Ν.

«Μου άρεσε πάρα πολύ που μιλούσε για τον εαυτό της, για τη γιαγιά της κ.λ.π.» Φ.

Κάποιες συμμετέχουσες ένοιωσαν ότι θα ήταν προτιμότερο ο ρυθμός της δραματοποίησης να είναι πιο γρήγορος, αλλά για τους/ις περισσότερους/ες ο ρυθμός ήταν ικανοποιητικός:

«Θα ήθελα πιο γρήγορα να βλέπουμε τα ιστορίες. Ήταν πολύ αργή η κίνηση, και οι πληροφορίες δίνονταν με πολύ αργό τρόπο» Β.

«Μου άρεσε ο ρυθμός που υπήρχε γιατί ήταν ένα ρυθμός που μπορούσαμε να ακο-

λουθήσουμε» Φ.

«Εμένα μου άρεσαν οι περισσότερες πληροφορίες και μου φάνηκε καλό σα διάρκεια αλλά νομίζω ότι αυτό που λέτε ότι πήγαινε πιο αργά, πήγαινε με την περιήγηση στην έκθεση, και εγώ διερωτήθηκα κάποια στιγμή, αλλά πήγαινε αργά γιατί βασίζεται σε μια περιήγηση στην έκθεση και δεν εστίασε σε ένα συγκεκριμένο γεγονός, αλλά προσπαθεί να σου δώσει το background των συνδέσεων όλων αυτών που βλέπεις, ακολουθούσε έτσι κι αλλιώς την πορεία μέσα στο Μουσείο, κάπου θα σταματήσει, κάπου θα μείνεις παραπάνω ...» Ν.

Ο χαρακτήρας της Μάρως, πρόσφερε μεγαλύτερη άνεση στο κοινό κυρίως εξαιτίας του κοινωνικού της status:

«Μου άρεσε πολύ που η επιλογή ήταν αυτός ο ρόλος, μια απλή επισκέπτρια, ήταν πολύ έξυπνο εύρημα για να μας κάνει να αισθανθούμε άνετα» Φ.

Η ποιότητα της ερμηνείας και οι δεξιότητες της ηθοποιού κατά την αλληλεπίδραση με το κοινό έπαιξαν καταλυτικό ρόλο στην πρόσληψη του προγράμματος:

«Ήταν πάρα πολύ καλή σε αυτό που έκανε και χαιρόσουν να ακούσεις παρακάτω τι θα πει...» Ε.

«Μου φάνηκε πολύ ετοιμόλογη» Ν.

Ωστόσο οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες ένοιωσαν αμηχανία στο να αλληλεπιδράσουν με το ρόλο:

«Εγώ ένοιωσα πάρα πολύ άνετα και αν δεν (..), αν δεν είχα αυτό, θα μιλούσα, αλλά φαίνεται πολύ φυσικό μέσα στο χώρο του Μουσείου, αυτό ήταν δικό μου θέμα» Π.

«Η διαδραστικότητα είναι λίγο δύσκολη, είναι λίγο ξένη, δεν...» Γ.

«Πολλές φορές δεν ήξερα, ήθελα να απαντήσω αλλά δεν ήξερα, δηλαδή δεν είχα απαντήσεις σε αυτό που είχα ερωτηθεί, αλλά ήταν πολύ ωραίο που έκανε χιούμορ, εκεί φαινόταν ότι υπήρχε έντονη αλληλεπίδραση, δηλαδή τις στιγμές που έκανε χιούμορ ήταν πάρα πολύ έντονο ότι συμμετείχαμε σε αυτό... νομίζω ότι υπήρχε και κάποια αμηχανία μερικές φορές» Ν.

Επίσης, υποστήριξαν ότι το πρόγραμμα δημιούργησε νέα ερωτήματα και πρόσφερε χώρο για σκέψη:

«Αφήνει ερωτήματα, και μάλιστα η αφήγηση της Μάρως αφήνει χώρο για να γίνουν σκέψεις οι ερωτήσεις για τον πατριάρχη...» Β.

«Έδινε πολλές πληροφορίες που δεν τις γνωρίζεις και που δεν υπάρχουν σε μια έκθεση μουσείου. Δηλαδή εγώ έχω απορία τώρα γιατί δεν υπάρχουν, πού υπάρχουν οι εικόνες, για παράδειγμα της Μαντώ Μαυρογένους» Ν.

Οι συμμετέχοντες/ουσες είχαν την αίσθηση της συνεχούς εναλλαγής μεταξύ του ρόλου του κοινού και του ρόλου του/της επισκέπτη/τριας (βλ. κεφάλαιο 4):

«Νομίζω ότι έγινε καλά, γιατί ο κόσμος κοίταζε τα εκθέματα όσο προχώραγε, έδινε ένα ωραίο ερέθισμα, μου έκανε εντύπωση, όλοι κοίταζαν τα εκθέματα, δεν έμενε στα κομμάτια που έλεγε, που τους έδειχνε, και αυτό ήταν το πιο ουσιαστικό στην όλη προσπάθεια, να μπορέσεις να κάνεις να κοιτάξει ο άλλος» Γ.

Οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες δυσκολεύτηκαν να μπουν στο ρόλο του/της επισκέπτη/τριας του 1884 και πρότειναν την ενίσχυση αυτού του σημείου του προγράμματος, είτε στην εισαγωγή είτε μέσα από το σενάριο:

«Εκείνη βέβαια μιλούσε στους θεατές του 1884. Το κοινό όμως, εμείς, δεν είχαμε μπει στη σκέψη της και στο πνεύμα της. Ίσως να θέλει μια συνεργασία και με το κοινό, να μπουν στο ρόλο και εκείνοι και να δοθούν κάποιες παραπάνω πληροφορίες, ασχολήθηκε με λίγα πράγματα, δόθηκαν πολύ λίγες πληροφορίες» Β.

«Είχα κι εγώ αυτή την απορία για το ποιοι είμαστε εμείς ή στην εισαγωγή ή και στα σχόλια της Μάρως. Θα μπορούσε να ενισχυθεί λίγο παραπάνω... ήμασταν στο τώρα όλοι μας» Φ.

8.3.2. Δεύτερη διαμορφωτική αξιολόγηση

Όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες ανέφεραν ότι βρήκαν το πρόγραμμα ενδιαφέρον και ότι αποκόμισαν μια θετική εμπειρία:

«Μου φάνηκε πραγματικά πολύ ενδιαφέρον, έφερα και τα παιδιά και σκεφτόμουν μήπως βαρεθούνε και είδα ότι τους ενδιέφερε πολύ» Ε.

Μέσα από μια μουσειολογική οπτική αναφέρθηκε, από την κυρία Νάκου, ότι το πρόγραμμα ισορροπούσε μεταξύ ψευδαίσθησης και πραγματικότητας:

«Πολύ θετικά είδα όλο αυτό το δρώμενο, ήταν και λίγο αφαιρετικό γιατί είχα δει παλιά στο Λονδίνο ήταν σα να ζωντανεύει η εποχή, εμένα αυτό δεν με βρίσκει πολύ σύμφωνη, ενώ εδώ σε έφερνε, ας πούμε σε πήγαινε πίσω, αλλά χωρίς να δημιουργεί μια σκηνογραφική ψευδαίσθηση γιατί κι αυτό έχει προβλήματα, κατά πόσο ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα και το τι είδους γνώσεις, ιδέες, ιστορίες μεταφέρει, ενώ αυτό ότι είναι μια ηθοποιός και σε παίρνει μαζί της σου αφήνει έτσι πολλά περιθώρια» Ε.

Επισημάνθηκε επίσης η ανάδειξη αμφιλεγόμενων ζητημάτων:

«...και πέρα από το ευχάριστο ότι το παρακολουθήσαμε, δεν βαρεθήκαμε, ήταν πολύ ωραία, μπήκαν κάποια ζητήματα, αμφιλεγόμενα ζητήματα, εμφύλιος, δάνεια, γυναίκες...» Ε.

Ένας από τους επιμελητές του μουσείου, ο κύριος Μαζαράκης, ανέφερε ότι βρήκε το πρόγραμμα «ελκυστικό, ενδιαφέρον, γλαφυρό» καθώς και ότι προωθεί τη δημιουργία ερωτημάτων και την πολυφωνία:

«Δίνοντας μια θεατρική ξενάγηση ακριβώς αυτό είναι το 'κλου' νομίζω ότι δεν έχει την απαίτηση της πληρότητας, είναι ένα παιχνίδι όπου μαθαίνεις διάφορα ψήγματα, άρα είναι πιο ενδιαφέρον, πιο τραβηκτικό έτσι, πιο γλαφυρό και σου δημιουργεί και ερωτή-

ματα για μεταγενέστερα... θεωρώ ότι είναι καλό αυτό, επιτρέπει μια πολυφωνία» Φ.

Λίγο αργότερα ανέφερε ότι:

«Είναι κάτι εντελώς διαφορετικό, καταρχάς εδώ εστιάζει σε μια εμπειρία, σε ένα βίωμα πάνω σε κάποια θέματα αποσπασματικά χωρίς απαίτηση πληρότητας, είναι πιο ελαφρύ».

Οι μουσειολόγοι, κυρία Γκαζή και κυρία Βουδούρη, συμπλήρωσαν ότι:

«... έχει την απαίτηση από το κοινό να εντυπωθεί περισσότερο, σπέρνει σπόρους... » Α.

«...και σε βάζει να σκεφτείς» Δ.

απόψεις με τις οποίες συμφώνησε και ο επιμελητής.

Η επιμελήτρια, κυρία Ζυγούρη, ανέφερε ότι το σενάριο ήταν σφικτό και οι ερωτήσεις πολυεπίπεδες. Ωστόσο, εξέφρασε μια επιφύλαξη για το χρόνο που χρειάζεται το κοινό για να ανταπεξέλθει σε αυτές τις ερωτήσεις:

«Το αφηγηματικό ήταν πολύ σφικτό, το σενάριο ήταν πάρα πολύ ωραία δεμένο, εμένα μου άρεσαν πάρα πολύ και τα αφηγηματικά και οι ερωτήσεις κρίσεως που είχαν ένα δεύτερο και τρίτο επίπεδο από πίσω, αλλά πιστεύω ότι για να φτάσει κανείς σε αυτό ήθελε παραπάνω χρόνο» Ν.

Επίσης, εκτίμησε ότι το πρόγραμμα μπορεί να προσελκύσει νέες ομάδες κοινού στο Μουσείο και να ενισχύσει την πολυφωνία:

«Βασικός στόχος του Μουσείου είναι να προσελκύσει κοινό, πρώτος και κυριότερος στόχος, οπότε γι' αυτό νομίζω ότι μια χαρά θα είναι και μετά το κοινό, ο κάθε επισκέπτης έχει το δικαίωμα να έχει τη δική του ερμηνεία και να καταλήξει στα δικά του συμπεράσματα» Ν.

Ενδιαφέρον παρουσίασε η επιθυμία της να ενισχυθεί το στοιχείο της παρατήρησης των αντικειμένων. Η άποψη αυτή αντικρούστηκε από την κυρία Γκαζή και επιβεβαιώθηκε από τις ομάδες κοινού:

«Ν: Να υπάρχουν και ερωτήσεις παρατηρητικότητας μαζί με τις ερωτήσεις κρίσεως, που ήταν πολύ ωραίες και πολύ ενδιαφέρουσες, να υπήρχε μια ισορροπία, ώστε εκτός από αυτά που άκουγε να του έμεναν και τα κειμήλια, να του έμεναν τα εκθέματα αυτά, να του έμενε μια λεπτομέρεια.

Α.: Τα θυμάται αυτά.

Π: Τα θυμάστε αυτά που είδατε; (προς τους εφήβους)

(όλες): Ναι».

Η κυρία Νάκου επίσης ένοιωσε ότι η αφήγηση ήταν συμπληρωματική της μουσειακής εμπειρίας και ότι υπάρχει μια συνεχής μετάβαση μεταξύ του ρόλου του/της επισκέπτη/τριας και του κοινού:

«...και όχι μόνο συμπληρωματική, ήταν ένα τρόπος να δείξεις κάποια πράγματα και πα-

ράλληλα άφηνε περιθώρια να δεις και άλλα πράγματα, δεν ήταν δηλαδή τόσο καθοριστική ώστε να μη σε αφήνει να κοιτάς και μόνος σου τριγύρω» Ε.

Η ομάδα των εφήβων βρήκε το πρόγραμμα πολύ ενδιαφέρον και προτιμότερο από μια ξενάγηση, ενώ προκάλεσαν εντύπωση οι ιστορίες που αφηγούταν η Μάρω:

«Μας άρεσε πολύ και εκτός από αυτό σε άλλα μουσεία βαριέσαι, δηλαδή με το σχολείο που πάμε μόνο με τα εκθέματα δεν ασχολούμαστε» Γ.

«Τις ιστορίες που μας είπε η Μάρω δεν τις είχαμε ξανακούσει, τα ιστορικά γεγονότα εντάξει τα κάναμε και στο σχολείο» Θ.

Η επιλογή της θεματικής φάνηκε να προκαλεί το ενδιαφέρον των ερευνώμενων:

«Εμένα μου άρεσε πάντως που επικεντρώθηκε στην πρώτη έκθεση και στήθηκε γύρω από αυτό, ήταν πολύ πετυχημένο, πολύ ωραίο» Ε.

Σχετικά με την εισαγωγή του προγράμματος τόσο το περιεχόμενο όσο και η διάρκεια φάνηκαν ικανοποιητικά. Ωστόσο, παρατηρήθηκε ότι η εισαγωγή μπορεί να διαφοροποιείται ανάλογα με την ομάδα κοινού.

Η ποιότητα της ερμηνείας θεωρήθηκε αποφασιστική για την επιτυχία του προγράμματος. Η επιλογή του ρόλου χαρακτηρίστηκε «ευρηματική» και εκτιμήθηκε ότι διευκολύνει την αλληλεπίδραση δημιουργώντας μια «άνετη» σχέση με το κοινό. Θετικά σχολιάστηκε και η προσθήκη προσωπικών πληροφοριών του ρόλου.

Προτάσεις βελτίωσης αφορούσαν την ενίσχυση της αίσθησης της μεταφοράς στο χρόνο μέσα από λεκτικές εκφράσεις του ρόλου, την ενίσχυση του ρόλου του κοινού ως επισκεπτών/ριών στο 1884 μέσα από την προώθηση της προσωπικής εμπλοκής και την πιθανή ενίσχυση του διαδραστικού στοιχείου, αλλά επισημάνθηκε ότι η διάθεση για διάδραση εξαρτάται και από την εκάστοτε ομάδα κοινού.

Φαίνεται ότι το πρόγραμμα ανταποκρίθηκε σε σημαντικό βαθμό στις απαιτήσεις του ενήλικου και εφηβικού κοινού ενώ δεν υπήρξε καμία ανατροφοδότηση από τα δύο μέλη της ομάδας κοινού που ήταν μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

8.3.3. Σύνοψη Αποτελεσμάτων Διαμορφωτικών Αξιολογήσεων

Από τις δύο διαμορφωτικές αξιολογήσεις προκύπτει ότι το πρόγραμμα πέτυχε τους βασικούς του στόχους που ήταν η προώθηση της κριτικής εμπλοκής και της πολυφωνίας και η ανάδειξη νέων ερωτημάτων. Εξίσου σημαντικό ήταν ότι αποτέλεσε μια ευχάριστη εμπειρία κατά τη διάρκεια της οποίας το κοινό διασκέδασε και έμαθε. Στα θετικά συμπεριελήφθησαν η επιλογή της θεματικής και του ρόλου, το επίπεδο ερμηνείας, η αφηγηματική δομή και η επιλογή των ερωτήσεων προς το κοινό κατά τη διάρκεια της δραματοποίησης. Η έλλειψη της αίσθησης της ολοκληρωτικής εμπύθισης στο παρελθόν φάνηκε να αποτελεί ένα θετικό χαρακτηριστικό του προγράμματος, καθώς ενισχύει την αίσθηση της «υποκειμενικής αυθεντικότητας» χωρίς να δημιουργεί την ψευδαίσθηση της «αυθεντικής ιστορικής αναπαράστασης». Η ελεύθερη μετάβαση του κοινού μεταξύ του ρόλου του θεατή, του επισκέπτη και του συμμετέχοντα αξιολογήθηκε επίσης θετικά.

Αξίζει να σημειωθεί ότι και στις δύο υλοποιήσεις οι πιο ενθουσιώδεις αντιδράσεις προήλθαν από τα μέλη του κοινού που είχαν τις μεγαλύτερες επιφυλάξεις αναφορικά με το ευχάριστο της εμπειρίας μιας μουσειακής επίσκεψης ή ενός μουσειακού προγράμματος.

Περιθώρια βελτίωσης φαίνεται να υπάρχουν στην ενίσχυση του ρόλου του κοινού και στην προώθηση της διάδρασης, με την επιφύλαξη των διαφορετικών προτιμήσεων των εκάστοτε ομάδων κοινού.

8.4. Ερευνητικά Αποτελέσματα Υλοποίησης

8.4.1. Παραστασιακή Εμπειρία

Η σημασία μιας ευχάριστης, ψυχαγωγικής εμπειρίας στο πλαίσιο της μουσειακής επίσκεψης αποτελεί ένα κοινό τόπο στη σύγχρονη μουσειολογική θεωρία και πρακτική,¹⁷⁷ ενώ θεωρείται ένας σημαντικός παράγοντας της μαθησιακής διαδικασίας (βλ. Lumby 2011, Lucardie 2014, κεφάλαια 3 και 4). Επιπλέον, η απόλαυση της θεατρικής εμπειρίας αποτελεί ένα ουσιαστικό στοιχείο της θεατρικής επικοινωνίας (Sauter 2000: 48, κεφάλαιο 4) και μπορεί να εντείνει την εμπλοκή με τη θεματική του προγράμματος (Jackson & Kidd 2008a: 119, κεφάλαιο 3). Όλοι/ες οι ερευνώμενοι/ες, όταν τους ζητήθηκε η γνώμη τους για την ποιότητα της εμπειρίας τους, αναφέρθηκαν με ιδιαίτερα θετικά σχόλια σε αυτήν:

«Θεωρώ ότι είναι πολύ ωραία αίσθηση, μου άρεσε πάρα πολύ» Μ., 4/10.

«Θεωρώ ότι κύλησε 'θείκά'» Μ., 4/10.

«Μου άρεσε πάρα πολύ. Ήταν ενδιαφέρον και πολύ ωραία προσέγγιση» Λ., 10/10.

«Ήταν πάρα πολύ ενδιαφέρον» Ε., Ν., 4/10.

Ένας ερευνώμενος θεώρησε «πρωτοποριακό» το χαρακτήρα του προγράμματος:

«Μεγάλη επιτυχία, πολύ πρωτοπόρο και πολύ ωραίο» Α., 10/10.

Όλοι/ες οι ερευνώμενοι/ες αισθάνθηκαν άνετα κατά τη διάρκεια του θεατρικού μέρους:

«Αισθάνθηκα άνετα, ευχάριστα» Ν., 4/10.

Όλοι/ες συμφώνησαν στο ότι θα σύστηναν «ανεπιφύλακτα» το πρόγραμμα σε φίλους και γνωστούς τους και θεώρησαν ότι η εμπειρία συμμετοχής τους στο πρόγραμμα είναι κάτι που θα θυμούνται:

«Νομίζω ότι θα μου μείνει αυτή η εμπειρία» Ε., 4/10.

Το κοινό είχε έρθει για να συμμετάσχει σε ένα πρόγραμμα μουσειακού θεάτρου, χωρίς όμως, στην πλειοψηφία των περιπτώσεων, να υπάρχει κάποια συγκεκριμένη εικόνα για το τι σημαίνει «πρόγραμμα μουσειακού θεάτρου». Συνεπώς, οι ερευνώμενοι/ες ήρθαν στο Μουσείο με διαφορετικές προσδοκίες, οι οποίες καθόρισαν ένα πλαίσιο κατανόησης του τρόπου με τον οποίο ενεπλάκησαν κατά τη διάρκεια του θεατρικού μέρους (βλ. κεφάλαιο 4). Ένας ερευνώμενος αντιλήφθηκε το πρόγραμμα ως μια μαθησιακή εμπειρία συμπληρώνοντας ότι τον προσέλκυσε η θεματική και η πρωτοτυπία της προσέγγισης:

«...Δεν ήξερα ότι μπορεί να γίνει κάτι τέτοιο, ένα τέτοιος τρόπος μάθησης, όπως αυτό

¹⁷⁷Σύμφωνα με τον ορισμό του μουσείου, όπως διατυπώθηκε το 2007 στον κανονισμό του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων (ICOM), στόχος του Μουσείου είναι «η εκπαίδευση, η μελέτη και η ψυχαγωγία» (Desvallées & Mairesse 2014: 89).

που είδαμε σήμερα ...Από τη μία το θεματικό που με ενδιαφέρει και από την άλλη όχι άλλη μια έκθεση κειμηλίων, αυτό σκέτο, όχι άλλο τέτοιο» Κ., 4/10.

Μια ερευνώμενη ανέφερε ότι την προσέλκυσε η θεματική του προγράμματος:

«Δεν ήμουν σίγουρη (τι ήταν ακριβώς), αλλά επειδή με ενδιέφερε η θεματική είπα να πάω, με ενδιέφερε το θέμα της εθνικής ταυτότητας και σκέφτηκα ότι έχει να κάνει με μια έκθεση και την ερμηνεία της τότε και τώρα και σκέφτηκα ότι είναι από τα θέματα που με ενδιαφέρουν» Ε., 4/10.

Μια ερευνώμενη ανέφερε ότι θα θυμάται το πρόγραμμα ως ένα συνδυασμό διαφορετικών αντικειμένων:

«Θα θυμάμαι αυτή την εμπειρία ως κάτι ιστορικό, κάτι θεατρικό, ένα σύμπλεγμα, ένας συνδυασμός και μια ευχάριστη εμπειρία» Ν., 4/10.

Οι ερευνώμενοι/ες που είχαν προηγούμενη εμπειρία από προγράμματα μουσειακού θεάτρου αξιολόγησαν διαφορετικά την προηγούμενη εμπειρία τους σε σύγκριση με το πρόγραμμα που μόλις είχαν παρακολουθήσει, υπονοώντας ότι το πρόγραμμα που μόλις παρακολούθησαν ήταν πιο ενδιαφέρον:

«Έχει στη Νάπολη, αλλά λίγο πιο ξενέρωτα, όχι ακριβώς τέτοιο» Α., 10/10.

«Έχω δει στην Σκωτία συγκεκριμένα, όπου σε ένα κάστρο μέσα ήταν ντυμένοι σαν ιππότες, και σου έλεγαν για το κάστρο, σου έδειχναν τα όπλα, τις πανοπλίες τους και όλα αυτά» Γ., 10/10.

Το τελευταίο σχόλιο φαίνεται να αναφέρεται σε ένα πρόγραμμα το οποίο υιοθετεί κυρίως μια εκθεσιακή λειτουργία (βλ. κεφάλαιο 4).

8.4.1.1. Χαρακτήρας/ Ερμηνεία

Ερευνητικά αποτελέσματα μελετών που εστίασαν στην πρόσληψη του θεατρικού φαινομένου έδειξαν ότι η συνολική αποτίμηση μιας παράστασης συνδέεται πάντα με την αξιολόγηση των υποκριτικών δεξιοτήτων των ηθοποιών, ακόμα και εάν άλλα στοιχεία της παράστασης (ενδυματολογική επιμέλεια, σκηνοθεσία, σενάριο) αξιολογούνται υψηλότερα ή χαμηλότερα (Sauter 2000: 3, κεφάλαιο 4). Επιπλέον, παρατηρήθηκε ότι η χαμηλή αξιολόγηση των υποκριτικών δεξιοτήτων από το κοινό εμπόδιζε αυτόματα την εμπλοκή του με το περιεχόμενο της παράστασης: με άλλα λόγια αν ο/η ηθοποιός δεν αρέσει στο κοινό, η παράσταση χάνει το νόημα της (Sauter 2000: 4). Ο Sauter επισημαίνει ότι το αισθητηριακό επίπεδο επικοινωνίας, στο οποίο εντάσσονται οι «σκόπιμα εκθεσιακές δράσεις» (“willfully exhibitory acts”), όπως η εμφάνιση της ηθοποιού και οι διάφορες πνευματικές ποιότητες και διαθέσεις, οι οποίες προσλαμβάνονται από το κοινό γνωστικά και συναισθηματικά, είναι αποφασιστικής σημασίας για όλα τα άλλα επίπεδα επικοινωνίας (Sauter 2000: 8). Ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζεται μια παράσταση φαίνεται να είναι πιο σημαντικός από τη θεματική που τη διέπει (Sauter 2000: 47). Αυτό το γεγονός, σύμφωνα με το Sauter, εξηγείται αν λάβουμε υπόψη μας ότι το περιεχόμενο του έργου υπάρχει μόνο μέσα από την ερμηνεία του/της ηθοποιού και η συνάντηση με τον/την ηθοποιό διαμορφώνει τη θεατρική εμπειρία (Sauter 2000: 47). Συνακόλουθα, το σενάριο δύ-

σκολα μπορεί να αξιολογηθεί υψηλότερα από τη μορφή μέσα από την οποία εμφανίζεται (Sauter 2000: 47).¹⁷⁸ Οι ερευνώμενοι/ες αξιολόγησαν πολύ θετικά τόσο την ερμηνεία όσο και τον ίδιο τον χαρακτήρα που ερμήνευσε η ηθοποιός:

«Ο χαρακτήρας, η ερμηνεύτρια ήταν πολύ καλή» Μ., 4/10.

Εξέφρασαν την αίσθηση ότι η ερμηνεία της, συγκεκριμένα η εξωστρέφειά της και η εκφραστικότητα της, δημιούργησε μια οικεία ατμόσφαιρα και οδήγησε στη δημιουργία μιας συνεκτικής ομάδας μεταξύ κοινού/επισκεπτών και ηθοποιού στο χώρο του Μουσείου. Επιπλέον, η παρακάτω μαρτυρία φανερώνει την αίσθηση του «πραγματικού» που συνδέεται με την υποκειμενική αυθεντικότητα (βλ. κεφάλαιο 2):

«Πολύ καθарός (χαρακτήρας), πολύ εκφραστική, πολύ κοινωνική, είχε ανάγκη να μεταφέρει αυτά που σκεφτότανε και ένοιωθε και ορισμένες φορές προσπαθούσα να σκεφτώ ότι ήταν ψεύτικο γιατί ήταν τόσο πραγματικό...νόμιζα ότι με μεταφέρει σε μια πραγματική γυναίκα που είχε ανάγκη να μεταφέρει με αυτόν τον τρόπο αυτά που ένοιωθε και να τα ζήσει με τους γύρω της, όχι απλά να παρακολουθήσει την έκθεση, οπότε μας έβαζε όλους σε αυτή την ομάδα» Μ., 10/10

Η «ζωντανία» στην ερμηνεία της ηθοποιού θεωρήθηκε αποφασιστικής σημασίας για δημιουργία ενός «φανταστικού» χώρου:

«Πολύ ζωντανός χαρακτήρας και βοήθησε πολύ στο να φύγουμε λίγο από την πραγματικότητα» Κ., 4/10.

Μια ερευνώμενη αναφέρθηκε στο οικείο του χαρακτήρα, το οποίο συνέδεσε με συγγενικό της πρόσωπο, και θεώρησε ότι ο τρόπος με τον οποίο εξωτερικεύει τις σκέψεις της, η αφέλειά της, έδινε εναύσματα στο κοινό:

«Εμένα μου θυμίζει τη γιαγιά μου. Νομίζω ότι ο χαρακτηρισμός ‘κοινωνική’ είναι αυτός που της ταιριάζει... ίσως αφελής, αλλά και πάλι δίνει ωραία εναύσματα, εξωτερικεύει τις σκέψεις της» Λ., 10/10.

Μια ερευνώμενη αναγνώρισε ότι τα κωμικά στοιχεία στο χαρακτήρα της Μάρως καθόρισαν τρόπο πρόσληψης της εμπειρίας συνολικά:

«Έχει ένα χιούμορ που βγαίνει πολύ ωραία και το κάνει ευχάριστο. Οπότε αυτό βοήθησε πολύ τη διάθεση και πώς θα προσλάβουμε το ότι μας έλεγε» Λ., 10/10.

Όλοι/ες σχεδόν οι ερευνώμενοι/ες θεώρησαν ότι η ηθοποιός είναι το στοιχείο εκείνο του προγράμματος που θα τους εντυπωθεί περισσότερο στη μνήμη:

«Θα θυμάμαι την ηθοποιό» Μ., 4/10.

Κάποιοι/ες ερευνώμενοι/ες εστίασαν το ενδιαφέρον τους στην ερμηνευτική τεχνική της ηθοποιού:

«Εμένα με ενδιέφερε να δω το ρόλο του διαμεσολαβητή που ήταν η Μάρω, με ενδιέ-

¹⁷⁸ Ο Sauter επισημαίνει ότι εντόπισε μόνο δύο εξαιρέσεις σε αυτό το γενικό κανόνα: τα έργα του Mozart τα οποία απολαμβάνουν πάντα υψηλής αξιολόγησης και η εμπειρία των πολύ νέων θεατών οι οποίοι συνήθως δεν εκφράζουν καμιά κριτική (Sauter 2000: 46).

φερε να δω την τεχνική της που μου άρεσε πολύ... Επίσης ήθελα να δω πώς διαχειρίζεται το χώρο, γιατί άλλοι χώροι ήταν μεγάλοι, άλλοι χώροι ήταν μικροί» Μ., 4/10

Μερικά από τα σχόλια των ερευνώμενων φανερώνουν μια μετάβαση από την αισθητηριακή πρόσληψη στη διανοητική προσέγγιση του συμβολικού περιεχομένου. Κάποιοι/ες ερευνώμενοι/ες παρατήρησαν διάφορες πλευρές στο χαρακτήρα της Μάρως που συνδέονται με το ρόλο της γυναίκας στα τέλη του 19ου αιώνα:

«Πιστεύω ότι για την εποχή της από τη μία ήτανε ότι μαθαίνει ότι της λέει ο άντρας της ή πού να πάω χωρίς τον άντρα μου, δηλαδή έχει κάποια στερεότυπα της εποχής, αλλά πιστεύω ότι ήταν και επαναστάτρια γιατί είπε και πράγματα που δεν θα τα έλεγε μια γυναίκα της εποχής» Γ., 10/10.

«Μου άρεσε ο ρόλος της, ήτανε στο στερεότυπο λίγο, αλλά είχε και πλευρές άλλες» Γ., 10/10.

Επίσης, οι ερευνώμενοι/ες αντιμετώπισαν ιδιαίτερα θετικά τη συγκεκριμένη επιλογή του ρόλου, σε ταξικό, έμφυλο και κοινωνικό επίπεδο, και τη θεώρησαν καθοριστική για τη δημιουργία μιας άνετης ατμόσφαιρας:

«Νομίζω ότι ήταν έξυπνα επιλεγμένος ο ρόλος και το ότι δεν ήξερε πολλά, οπότε δεν αισθάνεται ο θεατής ότι του κάνουν εξέταση σε πράγματα που έχει ξεχάσει, έρχεται λίγο στο επίπεδο του μέσου θεατή που ίσως να είναι μακριά από τα χρόνια που μάθαινε ιστορία και σε κάθε περίπτωση τον χαλαρώνει αυτό ακόμα και αν γνωρίζει περισσότερα» Ε., 4/10.

Μια ερευνώμενη αντιμετώπισε κριτικά την ερμηνευτική επιλογή της ηθοποιού αναφορικά με την κοινωνική τάξη στην οποία άνηκε ο χαρακτήρας:

«Η αφηγήτρια δεν ήταν ταλαιπωρημένη, ζούσε καλά και μας το παρουσίαζε μέσα από μια κριτική σκέψη, χωρίς να είναι η ίδια ταλαιπωρημένη πολύ, δηλαδή αυτό αισθάνθηκα, ότι έλειπε αυτή η πλευρά. Εμένα μου φάνηκε ότι ήταν από μεγαλύτερο κοινωνικό στρώμα» Ν., 4/10.

Από τα παραπάνω επιβεβαιώνεται η σημασία των υποκριτικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων του ηθοποιού (βλ. κεφάλαιο 4), αλλά και η σημασία της επιλογής του ρόλου για τον τρόπο εμπλοκής του κοινού. Ένας χαρακτήρας που είναι κοντά στην πραγματικότητα μπορεί να δημιουργήσει μια άνετη ατμόσφαιρα και να καταστήσει πιο άμεση την επικοινωνία μεταξύ κοινού και ηθοποιού (βλ. κεφάλαιο 3).

8.4.1.2. Σενάριο – Περιεχόμενο

Η ενσωμάτωση προσωπικών στοιχείων που αφορούν τα εκθέματα ή τη Μάρω φαίνεται να επιδρά σε μεγάλο βαθμό στον τρόπο που το κοινό εμπλέκεται στην αφήγηση. Μια ερευνώμενη αναφέρθηκε με σαφήνεια στη σημασία που είχαν αυτές οι αφηγήσεις προσωπικών εμπειριών της Μάρως:

«Έλεγε για τον άντρα της, έλεγε τι πίστευε η ίδια, το έκανε πιο ανάλαφρο και πιο ζωντανό όλο αυτό, γι αυτό μου άρεσε» Μ., 4/10.

Οι περισσότεροι/ες ερευνώμενοι/ες, όταν ρωτήθηκαν αν πιστεύουν ότι λείπει κάτι από το πρόγραμμα απάντησαν ότι θεώρησαν το περιεχόμενο του προγράμματος επαρκές:

«Δεν αισθάνθηκα ότι λείπει κάτι, δεν θα το θελα πιο μεγάλο... δεν μου έλειπε κάτι» Ε., 10/10.

Μία ερευνώμενη εστίασε στην ικανότητα του θεατρικού μέρους να αποτελέσει αφορμή για μια διανοητική επεξεργασία του περιεχομένου του λόγου της ηθοποιού:

«Δεν νομίζω ότι λείπει κάτι, τα έθιξε σε τέτοιο σημείο που μετά απλά τα αναρωτιόσουν και εσύ και τα σκεφτόσουν. Ήταν ιδανικός χρόνος δεν νομίζω ότι... άντε να είχε μια-δυο φρασούλες, αλλά και πάλι στο σημείο που τα έπιανε, τα άφηνε σε ένα ιδανικό σημείο» Λ., 10/10.

Κάποιοι/ες σχολίασαν ότι θα επιθυμούσαν την προσθήκη περισσότερων μικρο-ιστοριών:

«Λίγο πιο κουτσομπολίστικα πράγματα θα ήθελα ακόμα πιο πολύ... γιατί αυτά θέλεις να μάθεις» Α., 10/10.

«Θα ήθελα ιστορίες, όχι ιστορικές κατ' ανάγκη, αλλά λίγο πιο πιπεράτες...» Γ., 10/10.

Μια ερευνώμενη εξέφρασε την επιθυμία προσθήκης περισσότερων γνωστικών πληροφοριών:

«Μπορεί να έβαζα μια φράση τέτοια περισσότερο για να τους εντάξω λίγο όλους περισσότερο στο ιστορικό κλίμα» Γ., 10/10.

Μια ερευνώμενη ανέφερε ότι θα τη βοηθούσε στην παρακολούθηση του προγράμματος η προσθήκη μεγαλύτερων παύσεων:

«Θα μου άρεσε μόνο για να μην τρέχω να προλάβω, ένα – δυο λεπτά περιπλάνησης πιο πάνω, για να μην τρέχω και να μη με πιάνει και αδιάβαστη» Ε., 10/10.

Κάποιοι/ες ερευνώμενοι/ες πρότειναν την προσθήκη ενός δεύτερου ή και τρίτου ρόλου που να μπορεί να παρέχει πληροφορίες από μια διαφορετική οπτική γωνία:

«Να υπάρχει ένας δεύτερος ρόλος που να δίνει πληροφορίες εύκολα, επί τόπου, σε κάθε δωμάτιο, να αρχίσει να μιλάει ένα δεύτερο πρόσωπο ουδέτερα, λίγο πιο κανονικά, λειτουργώντας σαν κόλα στις διάφορες ιστορίες» Α., 10/10.

Μια ερευνώμενη τόνισε τη σημασία της προσωπικής διάστασης του αντικειμένου:

«Από τα αντικείμενα μου έκανε εντύπωση το βόλι γιατί είναι κάτι πολύ προσωπικό και ξεφεύγει από τα υπόλοιπα» Ε., 4/10.

Φαίνεται ότι η υποκειμενική διάσταση που εισάγει ο χαρακτήρας είναι εξαιρετικά σημαντική για την εμπλοκή του κοινού. Οι προσωπικές ιστορίες μπορούν να αποτελέσουν μια γέφυρα για την ανάδειξη σύνθετων ζητημάτων, εισάγοντας οικεία στοιχεία και προωθώντας με αυτόν τον τρόπο τη συνδυαστική μάθηση (βλ. κεφάλαιο 3). Επιπλέον, η προσθήκη περισσότερων γνωστικών πληροφοριών, ίσως με την διανομή κάποιου σχετικού φυλλαδίου, φαίνεται ότι θα μπορούσε να εμπλουτίσει τη μουσειακή εμπειρία μιας μερίδας επισκεπτών/ριών.

8.4.1.3. Κοστούμι

Ιδιαίτερη αναφορά έγινε και στην χρήση κοστούμιού, το οποίο αποτελεί ένα εκθεσιακό και καλλιτεχνικό στοιχείο:

«Αυτό μου άρεσε κυρίως και όπως είπατε και εσείς, το γεγονός ότι ήταν ντυμένη» Ε., 4/10.

«Μου άρεσε πολύ που είχατε προσέξει και την εμφάνιση της ηθοποιού, που είχε τις δαντελίτσες της, ήταν πολύ προσεγμένο» Γ., 10/10.

Μια ερευνώμενη εξέφρασε την οικειότητα που της προκάλεσε το συγκεκριμένο ένδυμα, συνδέοντας το πουκάμισο της ηθοποιού με το πουκάμισο της προγιαγιάς της:

«Συνειδητοποίησα ότι έχω ένα τέτοιο πουκάμισο της προγιαγιάς μου στην ντουλάπα» Ε., 4/10.

Μια ερευνώμενη διέκρινε ένα συμβολικό περιεχόμενο, μια σημαντική αναφορικότητα σε αυτό:

«Το μεγαλύτερο μήνυμα της εικόνας ήταν η ηθοποιός. Γιατί ήταν ντυμένη» Μ., 4/10.

Μία ερευνώμενη είδε κριτικά την συγκεκριμένη ενδυματολογική επιλογή, προκαλώντας μια σύντομη συζήτηση σχετικά με τα ενδυματολογικά έθιμα στα τέλη του 19ου αιώνα.

«Η ερμηνεύτρια ήταν πολύ καλή, αλλά έπρεπε να φοράει καπέλο, γιατί δεν έμπαινες εκείνη την εποχή πουθενά χωρίς καπέλο» Μ., 4/10.

Το κοστούμι γίνεται ένα ακόμα σημείο του θεατρικού κώδικα, μια αφορμή εμπλοκής και αναστοχασμού, και μετατρέπει την ηθοποιό σε έκθεμα (βλ. κεφάλαιο 3). Επιπλέον, γίνεται φορέας κοινωνικών κωδικών που συνοδεύουν το *gestus* (βλ. κεφάλαιο 3), πολλαπλασιάζοντας τις ερμηνευτικές διαστάσεις της θεματικής.

8.4.1.4. Αλληλεπίδραση

Το στοιχείο της αλληλεπίδρασης, μια δράση εκθεσιακή, κωδικοποιημένη και τις περισσότερες φορές ενσώματη, θεωρήθηκε ένα σημαντικό χαρακτηριστικό του προγράμματος:

«Το βρίσκω πολύ σημαντικό να γίνονται τέτοιες δραματοποιημένες ξεναγήσεις γιατί είναι διαδραστικές» Ε., 4/10.

Αρχικά κάποιοι/ες ερευνώμενοι/ες αισθάνθηκαν άβολα να αλληλεπιδράσουν με την ηθοποιό. Το αίσθημα αμηχανίας φαίνεται να συνδέεται με το γεγονός ότι υπέθεσαν ότι θα έπρεπε να έχουν ένα συγκεκριμένο γνωστικό κεφάλαιο προκειμένου να είναι σε θέση να αλληλεπιδράσουν. Η συνειδητοποίηση ότι η αλληλεπίδραση δεν βασιζόταν πάνω στην ανταλλαγή γνώσεων αλλά απόψεων και η παράλληλη εμπύηση στη θεατρική σύμβαση βοήθησαν τους/τις ερευνώμενους/ες να ξεπεράσουν το αρχικό αίσθημα αμηχανίας:

«Στην αρχή λίγο αισθάνθηκα άβολα και πήγαινα πίσω-πίσω γιατί δεν θυμάμαι ιστορία και έλεγα έτσι και μου αναφέρει κάτι δεν έχω σκεφτεί πώς θα το αποφύγω. Αλλά μετά το ξέχασα» Ν., 4/10.

«Κι εγώ λίγο σκέφτηκα ότι τα έχω ξεχάσει όλα, αλλά μετά χαλάρωσα όταν είδα ότι δεν το πηγαίνει για την πληροφορία, αλλά για να μας ενσωματώσει, κατάλαβα μετά...» Ε., 4/10.

Μια ερευνώμενη απέδωσε την αμηχανία του κοινού να αλληλεπιδράσει στο φόβο μιας «ανάρμοστης έκθεσης»:

«Εγώ προσωπικά νοιώθω καλά, αλλά πολλοί φοβούνται μην πουν καμιά βλακεία» Γ., 10/10.

Η ίδια ερευνώμενη απέδωσε την περιορισμένη αλληλεπίδραση που είχε με τη Μάρω στην περιορισμένη γνώση της για την εποχή στην οποία τοποθετήθηκε το θεατρικό δρώμενο, φανερώνοντας την ισχύ της αίσθησης της γνωστικής ανεπάρκειας:

«Η αλήθεια είναι ότι επειδή μιλάμε για μια άλλη εποχή και εγώ δεν είμαι γνώστης της εποχής εκείνης, δεν έκανα κάποια ερώτηση γιατί δεν ήξερα αν υπάρχει αυτό το πράγμα ή όχι, αν ισχύει ή δεν ισχύει. Η χρονική απόσταση ήταν αυτό που εμένα με σκάλωνε από το να της κάνω μία ερώτηση. Δηλαδή έλεγα τώρα τι να της πω; Αυτό είναι αυτόνοτο το 1884 ή δεν το ξέρουμε καν; Κατά τα άλλα, ένοιωσα άνετα» Γ., 10/10.

Κάποιες ερευνώμενες απέδωσαν την αμηχανία αλληλεπίδρασης στην προσωπική τους ιδιοσυγκρασία:

«Εμένα δεν μου αρέσει να πολυσυμμετέχω, είναι ο χαρακτήρας μου... αλλά είχε ενδιαφέρον γιατί είχε πολύ ωραίους χαρακτήρες, από το παιδάκι μέχρι... είχε πολύ ωραία αλληλεπίδραση, ήταν πολύ καλό» Λ., 10/10.

«Δεν έχει να κάνει με τη Μάρω. Κι άλλος επισκέπτης να ήταν δίπλα μας, δύσκολα επικοινωνούμε. Μάλλον επειδή πηγαίνουμε συχνά σε μουσεία, έχουμε συνηθίσει να τα λέμε μεταξύ μας, να κοιτάμε άλλα πράγματα, να κινούμαστε μόνοι μας, ούτε ακουστικά παίρνουμε, δεν έχουμε σχέση με κάτι άλλο εκτός από το να διαβάζουμε τη λεζάντα... νομίζω έχει να κάνει καθαρά με το χαρακτήρα του καθενός» Ε., 10/10.

Μια ερευνώμενη ανέφερε ρητά ότι η αλληλεπίδραση είναι μια διαδικασία που απαιτεί εξοικείωση, εφόσον δεν το μαθαίνει κανείς μέσα από τη σχολική εκπαίδευση:

«Δεν έχω προσαρμοστεί ακόμα σε τέτοιου είδους παρουσιάσεις και έτσι δεν είμαι εξοικειωμένη στο να έχω ένα ηθοποιό. Προσπαθούσα να κώνομαι, αλλά μερικές φορές όταν αφαιρούμουν και μου απεύθυνε το λόγο νόμιζα ότι ήταν η δασκάλα μου. Αυτό μόνο, νομίζω είναι για μένα, για το κοινό που δεν έχει προσαρμοστεί... Αλλά νομίζω ότι αν είχα παρακολουθήσει 2-3 προγράμματα, θα είχα προσαρμοστεί καλύτερα, θα ήμουν πιο εξοικειωμένη» Ε., 10/10.

Κάποιοι/ες ερευνώμενοι/ες σχολίασαν το στοιχείο της αλληλεπίδρασης σε σχέση με την προετοιμασία που απαιτεί από την πλευρά της ηθοποιού:

«Το βρίσκω και πάρα πολύ δύσκολο από την πλευρά της ηθοποιού η οποία πρέπει να είναι προετοιμασμένη και ιστορικά σε κάθε ερώτηση που μπορεί να είναι άσχετη, εκτός αν έχει συμφωνηθεί το πώς το χειρίζεται, να πει δεν ξέρω, δεν το είπαν, είναι δύσκολο

κάπως αυτό» Ν., 4/10.

«Με ενδιέφερε να δω την τεχνική της, που μου άρεσε πολύ, να δω πώς ξεφεύγει και αν δυσκολεύεται, όταν λέω δυσκολεύεται εννοώ ότι μπαίνεις μέσα με ένα ρόλο συγκεκριμένο, τον έχεις μελετήσει, έχεις 2-3 εναλλακτικές, αν έρθει ο στραβός, ο στραβωμένος, ο περίεργος, τι θα απαντήσεις; Θέλω να δω κάτι τέτοιο ή αν σε βγάλουν από το σενάριο πώς θα το γυρίσεις;» Μ., 4/10.

Η σύνδεση της σχολικής εμπειρίας και συγκεκριμένα του κώδικα συμπεριφοράς που συνήθως επιβάλλει με την εμπειρία συμμετοχής σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ήταν ιδιαίτερα έντονη. Το στοιχείο της αλληλεπίδρασης, σε συνδυασμό με το στοιχείο της έκπληξης, κατάφερε κάποιες φορές να προκαλέσει το *habitus* (βλ. κεφάλαιο 3), ενεργοποιώντας το κοινό προς ένα διαφορετικό, περισσότερο ενεργητικό, κώδικα συμπεριφοράς:

«Επειδή μας είχαν συνηθίσει από το σχολείο όποτε ήμασταν σε μια τέτοια συγκέντρωση να είμαστε παθητικοί, περιμένεις μια ερώτηση όπου πρέπει να γνωρίζεις, οπότε στο 'εσείς τι εφημερίδα διαβάζετε;' με αιφνιδίασε, ήταν καλό» Κ., 4/10.

Η αλληλεπίδραση μεταξύ κοινού και ηθοποιών συνιστά μια σύνθετη διαδικασία με πολλές παραμέτρους, όπως η προσωπική ιδιοσυγκρασία των επισκεπτών, ο κυρίαρχος κώδικας συμπεριφοράς στο χώρο του μουσείου, οι δεξιότητες της ηθοποιού κ.α.. Εφόσον δεν υπάρχει μια μέθοδος που να ταιριάζει σε όλες τις ομάδες κοινού, η διαχείριση της αλληλεπίδρασης απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή από την πλευρά της ηθοποιού, έτσι ώστε να μην καθίσταται μια αρνητική εμπειρία, αλλά να αξιοποιείται ως ένα μέσο εμπλοκής και ενεργοποίησης του κοινού (βλ. κεφάλαιο 3 και 4).

8.4.1.5. Πλαισίωση

Ο τρόπος με τον οποίο πλαισιώνεται το μουσειακό θέατρο λειτουργεί εξίσου καταλυτικά στην εμπειρία του κοινού με το περιεχόμενό του. Η εισαγωγή του προγράμματος λειτούργησε ως μια εισαγωγή στη θεατρική σύμβαση, εκθέτοντας τους κανόνες που τη διέπουν, εφόσον δεν είναι δεδομένο ότι το κοινό θα τους κατανοήσει χωρίς προηγούμενη προετοιμασία (Jackson & Kidd 2008α: 68, κεφάλαιο 4), γεγονός που επιβεβαιώθηκε κατά τη διάρκεια των διαμορφωτικών αξιολογήσεων. Η θεατρική σύμβαση σηματοδοτήθηκε επιπλέον από τη διανομή των εισιτηρίων στο κοινό της έκθεσης και στη συνέχεια από την ερώτηση που απευθύνει η ηθοποιός μόλις βλέπει τους/τις άλλους/ες επισκέπτες/ριες.

«Νομίζω και εμένα όλο το πρόγραμμα (μου άρεσε). Δεν ήταν κάτι συγκεκριμένο, κάτι που είπα, κάτι που έκανε, ήταν όλο, από το πώς μπήκαμε, το εισιτήριο, μέχρι το πώς βγήκαμε» Γ., 10/10.

«Μου άρεσε πάρα πολύ το εισιτήριο στην αρχή που δίνετε σε όλους τους συμμετέχοντες, ήταν ένας τρόπος λίγο έμμεσος και άμεσος, μάλλον, για να μπει πιο πολύ στο ρόλο, γιατί και εσύ έπαιζες ένα ρόλο, σε όλη τη διάρκεια του θεατρικού» Κ., 10/10.

Ο τρόπος με τον οποίο σηματοδοτείται η έναρξη του θεατρικού μέρους από την ηθοποιό, η πρώτη συνάντησή της με το κοινό, ενθάρρυνε την επιλογή του κοινού να συμμετάσχει στη θεατρική σύμβαση:

«Και πολύ ωραίο άνοιγμα ήταν το 'για πείτε μου τι είναι εδώ;', τέλειο. Έσπασε όλη την ομάδα» Μ., 4/10.

Η πρώτη ερώτηση της ηθοποιού σε ρόλο στέλνει ένα μήνυμα στο κοινό σχετικά με τη φύση του δρώμενου που θα εκτυλιχθεί και το δικό τους ρόλο μέσα σε αυτό.

Τέλος μια ερευνώμενη τόνισε τη σημασία του διαλόγου μετά το τέλος του θεατρικού μέρους:

«Παλιά μου φαινόταν κάτι ξένο και μακρινό, τώρα κάναμε πολλούς, στην κουβέντα που κάνουμε τώρα, πολλούς συνδυασμούς που δεν είχα κάνει με τη σημερινή εποχή, εννοείται το δάνειο όλοι το προσέξαμε γιατί πονάει» Λ., 10/10.

Οι απαντήσεις των ερευνώμενων επιβεβαιώνουν τη σημασία του τρόπου πλαισίωσης του έργου, αλλά και τη σημασία της δημιουργίας ενός χώρου διαλόγου μετά το τέλος της παράστασης ή κατά τη διάρκειά της.

8.4.1.6. Χρονικότητα

Φαίνεται ότι το θεατρικό μέρος του προγράμματος δημιούργησε στο κοινό μια πιο συμπαγή εικόνα του παρελθόντος. Οι απαντήσεις των ερευνώμενων φανερώουν συχνά μια ισχυρή αίσθηση του παρελθόντος, η οποία συνδέεται με την αίσθηση της εμπύθισης στη θεατρική σύμβαση, της μεταφοράς σε ένα φανταστικό πλαίσιο, που βιώθηκε ως μια μεταφορά μέσα στο χρόνο:

«Κάποια στιγμή που λέει εσείς τι εφημερίδα διαβάζετε, εγώ κάποια στιγμή σκέφτηκα ότι επειδή είμαι από Λευκάδα τι θα διάβαζα, εγώ θα ήμουν επισκέπτης από την Αγία Μαύρα αν ερχόμουνα» Κ., 4/10.

Ένας ερευνώμενος είχε την αίσθηση ότι συμμετείχε σε ένα «πραγματικό ταξίδι» με την έννοια του «συμπυκνωμένου χρόνου»:

«Το κομμάτι του χρόνου, αυτό το μισάωρο, δεν το κατάλαβα, νόμιζα ότι ήταν πολύ παραπάνω, δεν βαρέθηκα, δεν το λέω με την αρνητική έννοια, ήταν ένα πραγματικό ταξίδι έτσι όπως το κάναμε» Κ., 4/10.

Η τοποθέτηση του δρώμενου στο 1884, μέσα από το οποίο σχολιάζεται το 1821, σχολιάστηκε ως μια πολύ ενδιαφέρουσα οπτική από έναν ερευνώμενο, καταδεικνύοντας μια διανοητική εμπλοκή του ερευνώμενου με το περιεχόμενο του έργου σε συμβολικό επίπεδο:

«Πολύ ενδιαφέρουσα ήταν και η ματιά 60 χρόνια μετά» Α., 10/10.

Μια ερευνώμενη είδε το διάλογο μεταξύ της ηθοποιού και του κοινού σαν ένα διάλογο μεταξύ παρελθόντος και παρόντος:

«Η σύγχρονη Ελλάδα μίλαγε μέσα από το κοινό, αυτή ήταν το κοινό» Μ., 4/10.

Η συνειδητή μεταφορά σε ένα φανταστικό χωροχρόνο, όπου τα αντικείμενα είναι μεν αυθεντικά, αλλά η αφήγηση, παρά τη σύνδεση με τα αντικείμενα και την τροφοδότηση από τεκμηριωμένες πηγές, είναι βασικά προϊόν μυθοπλασίας, μπορεί να βοηθήσει στην ισορροπία μεταξύ ταύτισης και αποστασιοποίησης (βλ. κεφάλαιο 3) και με αυτόν τον τρόπο να ενθαρρύνει τη διανοητική εμπλοκή του κοινού. Αυτή η μετάβαση εντάσσει το θέατρο στις «οριακές» ("liminal") διαδικασίες (βλ. κεφάλαιο 2 και 4).

8.4.2. Μουσειακή εμπειρία

Η πλειοψηφία των ερευνώμενων δεν είχε επισκεφτεί στο παρελθόν το Μουσείο. Μόνο μία ερευνώμενη είχε επισκεφτεί το Μουσείο κατά τη διάρκεια της σχολικής της ζωής, καθώς και δύο ερευνώμενοι ως ενήλικες πάνω από μία φορά:

«Τώρα ντρέπομαι που το λέω, δεν είχα ξανάρθει ποτέ εδώ» Κ., 4/10.

Μια ερευνώμενη που ήρθε για πρώτη φορά στο Μουσείο, θεώρησε ότι το πρόγραμμα μετέτρεψε μια πιθανά ανιαρή εμπειρία σε ευχάριστη:

«Μ' άρεσε, ειδικά σε ένα μουσείο που θα το βαριόμουν λίγο, δεν έχω έρθει και ποτέ» Γ., 10/10.

Ένας ερευνώμενος, ο οποίος επίσης ήρθε για πρώτη φορά με αφορμή το πρόγραμμα, επαναπροσδιόρισε την αντίληψή του για το συγκεκριμένο Μουσείο:

«Μου θύμισε την επίσκεψη στη Βουλή και αναρωτιέμαι γιατί γίνεται αυτό, γιατί δεν ξεκινάμε από εδώ, να μάθουν τα βασικά πράγματα τα παιδιά, νομίζω πάνε και δημοτικά; Νομίζω ότι θα έπρεπε να ξεκινάν από εδώ να μάθουν τα βασικά και μετά αν έχουν κουράγιο να πηγαίνουν και στο καινούριο κτήριο» Κ., 4/10.

Οι ερευνώμενοι/ες είχαν την αίσθηση ότι η μουσειακή εμπειρία θα ήταν τελείως διαφορετική χωρίς τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα και υποστήριξαν ότι το πρόγραμμα κατέστησε πιο κατανοητή τη μουσειακή αφήγηση, δημιουργώντας μια σύνδεση μεταξύ των μουσειακών αντικειμένων που δεν είναι προφανής στον επισκέπτη:

«Εγώ προσωπικά θα βαριόμουν από την πρώτη αίθουσα, δεν θα καταλάβαινα» Ν., 4/10.

«Κάποια πράγματα δεν θα καταλάβαινα περί τίνος πρόκειται, ποια είναι η σημασία τους, ποια είναι η σχέση τους με τα άλλα αντικείμενα, γιατί διαφέρουν αυτά, τι λείπει» Ε., 4/10.

«Θα ήταν τελείως διαφορετική (η εμπειρία που θα είχα), γιατί είναι λίγο παραδοσιακό μουσείο. Όχι λίγο, αρκετά παραδοσιακό μουσείο. Μπαίνεις και είναι το γραφείο του τάδε, το όπλο του τάδε, με πολύ μικρές λεζάντες, οπότε το αλλάζει τελείως αυτό σαν ξενάγηση και περιήγηση και δεν ήταν και κλασική ξενάγηση... (αν δεν είχα παρακολουθήσει το πρόγραμμα) θα έμπαινα, θα έβλεπα, θα έφευγα. Αυτό. Ένα μουσείο σαν όλα τ' άλλα» Λ., 10/10.

Όλοι/ες οι ερευνώμενοι/ες επεσήμαναν τον περιορισμένο όγκο πληροφοριών που παρέχεται στο πλαίσιο της έκθεσης:

«Λείπει πολύ κείμενο» Ε., 4/10.

«Θεωρώ κι εγώ ότι είναι λίγο το κομμάτι (των πληροφοριών)» Κ., 4/10.

«Αν ήμουν ξένη και μου λέγανε να πάω εκεί, τι θα καταλάβαινα; Αν δεν μιλάω ελληνικά, τι θα καταλάβαινα, τι είναι αυτά, ποιωνών ήτανε, τι είναι αυτά τα καθίσματα εδώ, θα είχα πάρα πολλές απορίες» Ε., 4/10.

Κάποιες φορές ένα πρόγραμμα μουσειακού θεάτρου αποτελεί μια πιο ελκυστική, σε σχέση με τις υπάρχουσες, αφορμή για μια επίσκεψη στο μουσείο. Μια ερευνώμενη θεώρησε ότι είναι

ενδεικτικό το γεγονός ότι το πρόγραμμα ήταν η αφορμή για να έρθει στο μουσείο, παρόλο που μένει πολύ κοντά και ήθελε να έρθει από καιρό:

«Είναι χαρακτηριστικό ότι εγώ δεν είχα έρθει πριν, όλο έλεγα θα έρθω, θα έρθω, θα το δω έτσι απλά για να έρθω να δω πως είναι και δεν είχα έρθει. Οπότε ήρθα εξαιτίας αυτού του προγράμματος. Νομίζω ότι δεν θα υπήρχε άλλη εμπειρία αν δεν υπήρχε αυτό το πρόγραμμα. Θα πιεζόμουν πολύ για να έρθω» Ε., 10/10.

Φαίνεται ότι η αμεσότητα του θεατρικού μέρους επέδρασε σημαντικά στην εμπλοκή του κοινού με τη θεματική της έκθεσης. Ένας ερευνώμενος σχολίασε τη δυσκολία που είχε σε προηγούμενη επίσκεψή του στο Μουσείο να κατανοήσει τη μουσειακή αφήγηση, επισημαίνοντας ότι το πρόγραμμα που παρακολούθησε τον βοήθησε να συνδέσει διαφορετικές πληροφορίες με τρόπο που ανταποκρίνεται στο «σύγχρονο τρόπο μετάδοσης πληροφοριών». Επίσης βρήκε το πρόγραμμα «πολύ καλό» για τα σύγχρονα «κοινωνικά δεδομένα»:

«Για μένα που είμαι ξένος και έχω ξαναέρθει σε αυτό το Μουσείο, την πρώτη φορά που ήρθα και δεν ήξερα καν ελληνικά έβλεπα αυτές τις εικόνες και ήξερα πόσο σημαντική ήταν αυτή η επανάσταση στην Ευρώπη για τα ευρωπαϊκά δεδομένα... έχεις πολλά αντικείμενα, δεν μπορείς, ειδικά όταν δεν ήξερα τίποτα, δεν είχα διαβάσει τίποτα, χανόσουν, δεν ήξερες που να επικεντρώσεις, ούτε καν πώς να συνεχίσεις μετά στο σπίτι να το ψάξεις γιατί είναι τόσα πολλά που χάνεσαι, και αυτό (το πρόγραμμα) είναι ένα ερέθισμα, όχι μόνο κάνει πιο ελαφρύ τον αέρα (του Μουσείου), το κάνει πιο ευχάριστο και σου δίνει και ένα μικρό ερέθισμα για το σπίτι. Και δεν είναι το κλασικό της έκθεσης το τούβλο (το βιβλίο) με όλα που αγοράζεις και σιγά μην το ανοίξεις. Έτσι όπως έχουμε γίνει με τα κινητά και με αυτά που τα ψάχνουμε, εύκολα πας... και είναι πολύ, για τα δεδομένα τα κοινωνικά, πάρα πολύ καλό» Α., 10/10.

Μια ερευνώμενη, ανακαλώντας τη σχολική της εμπειρία και εκθέτοντας τις προσδοκίες της από το Μουσείο, υποστήριξε ότι η μουσειακή αφήγηση διατηρεί τους στόχους που είχε και η πρώτη έκθεση το 19ο αιώνα, άποψη με την οποία συμφώνησαν και οι άλλοι/ες ερευνώμενοι/ες:

«Όταν είχα έρθει ήταν με σχολική επίσκεψη αλλά νομίζω είχε την αντίληψη της πρώτης έκθεσης, να εξυψώσει το εθνικό συναίσθημα – φρόνημα ότι έλληνες ενωμένοι, ποτέ νικημένοι» Λ., 10/10.

Ένας ερευνώμενος πρόσθεσε ότι αυτό είναι κάτι που πρέπει να αλλάξει και γι' αυτό το λόγο θεώρησε την υλοποίηση αυτού του προγράμματος ως μια «πρόοδο» εκ μέρους του Μουσείου:

«Προσπαθούν να συντηρούν την επικρατούσα αφήγηση όταν πια το 2015 αυτό δεν κάνει. Πρέπει να ανοίγουμε τις πύλες και να αφήνουμε... ακριβώς γι' αυτό το πρόγραμμα με τη Μάρω είναι μια πρόδος για να μπορούν να μπουν μέσα και άλλα στοιχεία, γιατί πρέπει να μπουν. Ήδη στην Ελλάδα είναι περίεργο που το βιβλίο ιστορίας το κάνει το υπουργείο, μια επιτροπή του υπουργείου... Είμαστε σε μια εποχή που πρέπει να πειράζουμε, πρέπει να τα λέμε όλα, πρέπει να επεμβαίνουμε, πρέπει να έχουμε άποψη και διαφορετική άποψη. Να γίνει και δεύτερο μουσείο με άλλη άποψη» Α., 10/10.

Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης μια επιμελήτρια του Μουσείου παρενέβη για να ρωτήσει

τους/τις ερευνώμενου/ες αν είχαν διαβάσει τα εισαγωγικά κείμενα που είναι τοποθετημένα σε κάθε αίθουσα. Ένας ερευνώμενος απάντησε ότι το κίνητρό του όταν επισκέπτεται το Μουσείο είναι να κάνει μια βόλτα, δεν θέλει να διαβάσει κείμενα και γι' αυτό το λόγο το πρόγραμμα ήταν μια κατάλληλη μέθοδος ερμηνείας για εκείνον:

«Όχι, σιγά μη διαβάσει κανείς τα εισαγωγικά κείμενα. Γι' αυτό βοηθάει αυτό. Πρέπει να έρχεσαι πολύ αποφασισμένος για να τα διαβάσεις... συνήθως έρχεσαι να κάνεις τη βόλτα σου» Α., 10/10.

Αναφορικά με τη σχέση μεταξύ της μουσειακής αφήγησης και της αφήγησης που προέκυψε μέσα από το πρόγραμμα, όλοι/ες οι ερευνώμενοι/ες θεώρησαν ότι η τελευταία λειτούργησε συμπληρωματικά ως προς τη μουσειακή αφήγηση. Ωστόσο, ένας ερευνώμενος επεσήμανε τον χρονικό περιορισμό της αφήγησης του προγράμματος ως καθοριστικό παράγοντα της έκτασης που μπορεί να λάβει αυτή η συμπληρωματική αφήγηση:

«Αν λέγαμε πριν ότι λείπει κείμενο, το κάνει φοβερά η Μάρω, αλλά πόσα να κάνει σε μισή ώρα;» Κ., 4/10.

Όλοι/ες οι ερευνώμενοι/ες θεώρησαν ότι οι γνώσεις που αποκόμισαν μέσα από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα ήταν επαρκείς σε σχέση με τις προσδοκίες που έχουν από μια μουσειακή επίσκεψη. Μια ερευνώμενη μάλιστα θεώρησε ότι έμαθε περισσότερα από όσα θα μάθαινε από μια ξενάγηση:

«Επειδή εγώ δεν ήξερα ακριβώς που πηγαίνω, μου είπε η Ε. να έρθω, νόμιζα ότι ήταν μια ξενάγηση όπου απλά θα μπορέσω να πιάσω τα πρώτα και μετά θα ακολουθώ, οπότε έμαθα πολύ περισσότερα και ήταν όλα πολύ ενδιαφέροντα» Ν., 4/10.

«Ήταν επαρκές. Προσπαθώ να το φανταστώ με παραπάνω πληροφορίες και μου φαίνεται φορτωμένο» Λ., 10/10.

«Εμένα με κάλυψε, δεν ήθελα κάτι παραπάνω, ήθελα αυτό ακριβώς που είδα» Ε., 10/10.

Δύο ερευνώμενες εξέφρασαν την ικανοποίησή τους για την υλοποίηση αυτής της μορφής ερμηνείας στην Ελλάδα παραπέμποντας στις μάλλον χαμηλές προσδοκίες τους σχετικά με το εύρος των μουσειακών εμπειριών στα ελληνικά μουσεία:

«Αισθάνθηκα πολύ ωραία και χαίρομαι που έγινε επιτέλους» Μ., 4/10.

«Μου έκανε εντύπωση όλο το πρόγραμμα, που το βλέπω σε ελληνικά δεδομένα» Ε., 10/10.

Μια ερευνώμενη εκτίμησε τον τρόπο οργάνωσης του προγράμματος και εξέφρασε την έκπληξή της για τον τρόπο με τον οποίο υλοποιήθηκε στο πλαίσιο των ελληνικών δεδομένων:

«Όλο ήταν πολύ καλά οργανωμένο για τα ελληνικά δεδομένα, που δεν τα βλέπουμε συχνά αυτά τα πράγματα» Λ., 10/10.

Φαίνεται ότι το μουσειακό θέατρο συμπλήρωσε τη μουσειακή αφήγηση και εμπλούτισε τη μουσειακή εμπειρία «ζωντανεύοντας» τα εκθέματα. Επιπλέον διευκόλυνε την επικοινωνία και κατανόηση των θεματικών του Μουσείου και τη σύνδεση των αντικειμένων με διαφορετικές

διαστάσεις της θεματικής. Παράλληλα αποτέλεσε αφορμή επίσκεψης στο Μουσείο διευρύνοντας το κοινό του. Οι ερευνώμενοι/ες έκριναν προτιμότερη την εμπειρία του μουσειακού θεάτρου από την ανάγνωση των κειμένων που συνοδεύουν την έκθεση, ή από άλλες εκδηλώσεις που πραγματοποιεί το Μουσείο, εφόσον ελάχιστοι/ες είχαν επισκεφτεί το Μουσείο στο παρελθόν ή είχαν αξιοποιήσει κάποια άλλη αφορμή για να το επισκεφτούν. Το μουσειακό θέατρο, κυρίως όταν ενεργοποιεί την επεξηγηματική, αποκαλυπτική και προκλητική λειτουργία, μπορεί να βελτιώσει την εικόνα του Μουσείου καθιστώντας το ένα προοδευτικό ίδρυμα.

8.4.2.1. Κοινό και επισκέπτες

Το θέμα της μετατροπής των επισκεπτών του μουσείου σε μέλη θεατρικού κοινού και αντίστροφα αποτελεί μια επισήμανση που επανέρχεται συχνά σε σχετικές έρευνες (βλ. κεφάλαιο 7, Jackson & Kidd 2008a). Όπως σημειώνεται στην αναφορά του ερευνητικού προγράμματος "Performance, Learning, Heritage", οι επισκέπτες/ριες ενός μουσείου εναλλάσσουν ρόλους, συνειδητά ή υποσυνείδητα, όταν έρχονται σε επαφή με μια παράσταση μουσειακού θεάτρου (βλ. κεφάλαιο 4, Jackson & Kidd 2008a: 62). Η εναλλαγή ρόλων αποτελεί μια σύνθετη διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει, εκτός από το ρόλο του κοινού και του/της επισκέπτη/τριας, το ρόλο του/της μαθητευόμενου/ης, του/της συμμετέχοντα/ουσας και του/της παρατηρητή/τριας. Οι εναλλαγές μεταξύ αυτών των ρόλων διαδέχονται η μια την άλλη, ή μπορεί πολλοί ρόλοι να επιτελούνται την ίδια στιγμή, ενώ παράλληλα πραγματοποιείται μια επαναδιαπραγμάτευση της σχέσης του υποκειμένου με το μουσείο (Jackson & Kidd 2008a: 62). Αξίζει να σημειωθεί ότι οι διάφοροι ρόλοι δεν αποδίδονται από το μουσείο ή από τους ηθοποιούς ή/και εμψυχωτές-τριες, αλλά υιοθετούνται μέσα από την ενεργητική διαμεσολάβηση των επισκεπτών (βλ. κεφάλαιο 4, Bagnall 2003, Smith 2006).

Το κοινό του θεατρικού μέρους, που είχε παρακολουθήσει από την αρχή το πρόγραμμα, είχε εισαχθεί στη θεατρική σύμβαση μέσα από ένα διττό ρόλο επισκέπτη/τριας και κοινού. Μια ερευνώμενη αναφέρεται ρητά στον τρόπο που αυτό πραγματοποιήθηκε, τονίζοντας τη δυνατότητα του προγράμματος να επιτρέπει στους/ισ συμμετέχοντες/ουσες να εναλλάσσουν ρόλους κοινού/επισκέπτη κατά βούληση. Η ερευνώμενη συνειδητοποιεί την ύπαρξη δύο «παιχνιδιών» που εκτυλίσσονται παράλληλα ή/και αλληλεπικαλύπτονται:

«Αυτό που θεώρησα πάρα πολύ ωραίο, πέραν της αφήγησης, είναι ότι άρχισαν σιγά-σιγά στην αίθουσα τη δεύτερη και σπάγανε όλοι και πήγαιναν και κοιτάγανε, αυτό (το πρόγραμμα) ήταν το ερέθισμα. Επίσης παίζει πολύ μεγάλο ρόλο να μην είναι μικρή η ομάδα, αλλά να μην είναι και πολύ μεγάλη, γιατί τι γίνεται, έχεις, όπως θυμάσαι στο σχολείο, έχεις την ευκαιρία να αφήσεις σε άλλους να μιλάνε σε αυτόν που σε ερέθισε να δεις κάτι και εσύ να ξεκλέψεις να δεις κάτι που θέλεις. Παίζεται ένα δεύτερο παιχνίδι στο παιχνίδι και είναι αυτού που θέλει να δει την ιστορία και να αφηθεί στις σκέψεις του λίγο. Τον έχει ερεθίσει ο ενδιάμεσος, ο διαμεσολαβητής, και αφήνεται πια, λειτούργησε πολύ ωραία, και λέω να εδώ πέτυχε, γενικώς πέτυχε.» Μ., 4/10.

Όλοι/ες οι ερευνώμενοι/ες παρατήρησαν ότι «μπήκαν στο ρόλο». Μια ερευνώμενη ανέφερε ότι η εμπύθισή της στο ρόλο της επισκέπτριας του 1884 ήταν μια πολύ ευχάριστη εμπειρία:

«Πιστεύω ότι μπήκα στο ρόλο για λίγο κι εγώ μαζί με τη Μάρω και μου άρεσε πάρα πολύ» Γ., 10/10.

Ένας ερευνώμενος παρατήρησε ότι η συμμετοχή του στο πρόγραμμα, και συγκεκριμένα στο ρόλο του κοινού, ενίσχυσε την ιδιότητα τους ως επισκέπτη:

«Το τελευταίο κομμάτι που περιέγραψες (προς τη Μ.) το ένοιωσα πάρα πολύ, δηλαδή, που κάποιοι άλλοι μιλάγαν με την Μάρω και εγώ ξέκλεβα, ούτως ή άλλως θα το έκανα αυτό το πράγμα, αλλά αυτό πιστεύω σε βοηθάει πιο πολύ» Κ, 4/10.

«Σε πολλά σημεία εγώ ξεχνιόμουν σε άλλα εκθέματα» Ε., 10/10.

«Μαζί με τη βόλτα κοιτούσα και τα εκθέματα» Ε., 10/10.

Μια ερευνώμενη ανέφερε ότι το πρόγραμμα ήταν η αφορμή να δει τα εκθέματα. Χωρίς αυτή την αφορμή, υποστήριξε ότι δεν θα ερχόταν στο Μουσείο:

«Πιστεύω ότι στόχος ήταν να κάνει το κοινό να αισθανθεί πιο οικεία με αυτά που βλέπει και από άλλη γωνιά. Ή απλά να τα δει. Παίρνω αφορμή από μένα που δεν θα ερχόμουν αλλιώς, γι' αυτό το λέω αυτό» Ε., 10/10.

Η ίδια ερευνώμενη περιέγραψε και τον τρόπο με τον οποίο η εμπειρία της συμμετοχής της στο πρόγραμμα βελτίωσε την εμπειρία της ως επισκέπτρια του Μουσείου, υπογραμμίζοντας την επίδραση που είχε η προσωπική, άμεση οπτική που παρουσίαζε ο ρόλος:

«...Μου άρεσε που είδα κάποια εκθέματα από κάθε αίθουσα, γιατί δεν γίνεται να τα δεις όλα θα χανόσουν, και μου άρεσε που υπήρχε αυτή η απλή κατά τα άλλα αναφορά στα εκθέματα, έλεγε για τον άντρα της, έλεγε τι πίστευε η ίδια, το έκανε πιο ανάλαφρο και πιο ζωντανό όλο αυτό, γι' αυτό μου άρεσε. Δεν θα ήταν έτσι αν ερχόμουν μόνη μου» Γ., 10/10.

Η μετάβαση μεταξύ κοινού και επισκέπτη είναι ιδιαίτερα έντονη στη μαρτυρία ενός ερευνώμενου, ο οποίος ξεχώρισε ανάμεσα στα εκθέματα ένα αντικείμενο, το οποίο δεν περιλαμβάνονταν ούτε στο σενάριο, ούτε στη θεματική του προγράμματος. Το γεγονός αυτό αποδεικνύει ότι το μουσειακό θέατρο μπορεί να αφήνει περιθώρια για εντοπισμό αντικειμένων ή θεματικών που δεν περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα:

«Αυτό που μου έκανε εντύπωση δεν αφορούσε τον αγώνα, ήταν ο κονδυλοφόρος με τον οποίο υπεγράφη η συνθήκη των Σεβρών το 1920» Κ., 4/10.

Δύο ερευνώμενες μπήκαν στο ρόλο του κοινού που παρακολουθούσε εκτός από την ίδια την ερμηνεία της ηθοποιού και την αλληλεπίδραση άλλων μελών του κοινού με την ηθοποιό:

«Εγώ το κοινό έβλεπα και ήταν πολύ ωραία, παρατήρησα την κυρία που έλεγε ότι κατ'άγεται από οικογένεια αγωνιστών, τα ίδια κλισέ υπάρχουν, η ίδια υπερηφάνεια... έλεγε για το Σούλι και το γεγονός ότι 'δεν μιλάω αρβανίτικα'» Μ., 4/10.

«Είχε ενδιαφέρον γιατί είχε πολύ ωραίους χαρακτήρες, από το παιδάκι μέχρι... είχε πολύ ωραία αλληλεπίδραση» Λ., 10/10.

Παρουσιάζει ενδιαφέρον ότι στο εν λόγω πρόγραμμα ο ρόλος του κοινού είναι ο ρόλος του/της επισκέπτη/τριας του 1884, γεγονός που μετατοπίζει τη διπλή ιδιότητα κοινού/επισκεπτών σε μια χρονική κλίμακα. Ο/η επισκέπτης/τριας του σήμερα είναι ταυτόχρονα και ο/η επισκέπτης/τρια του 1884, μέσα από τη μεταφορά που προσφέρει η θεατρική σύμβαση.

8.4.3. Μαθησιακή εμπειρία

Η μαθησιακή διαδικασία, όπως εκφράζεται μέσα από τις απαντήσεις των ερευνώμενων, γίνεται αντιληπτή με διαφορετικούς και σύνθετους τρόπους. Η σημασία που αποδίδεται σε αυτήν από τους/ις ερευνώμενους/ες ποικίλει. Μια βασική παράμετρος που αναδεικνύεται από το σύνολο των ερευνώμενων είναι η δυνατότητα του προγράμματος να δημιουργήσει μια ευχάριστη ατμόσφαιρα, παραπέμποντας στην αισθητική απόλαυση που προσφέρει το θέατρο και ενισχύοντας τη δυνατότητα εμπλοκής.

Μια ερευνώμενη ανέφερε ότι το πρόγραμμα, και συγκεκριμένα ο τρόπος με τον οποίο ήταν στημένο, ήταν ένας ευχάριστος τρόπος να έρθει σε επαφή με την ιστορία, ένα αντικείμενο που συνήθως της φαίνεται ανιαρό:

«Εγώ δεν είμαι καλή με την ιστορία, αλλά μου άρεσε όλο αυτό, ήταν πολύ ωραία στιγμή» Γ., 10/10.

Η εμπειρία της μουσειακής επίσκεψης σε ένα ιστορικό μουσείο φαίνεται να διαμεσολαβείται έντονα από τη σχολική εμπειρία διδασκαλίας της ιστορίας, η οποία ανακαλείται με αρνητικούς όρους και πολύ συχνά χαρακτηρίζεται από παθητικότητα και ανία. Ένας ερευνώμενος εξέφρασε την έκπληξή του σχετικά με το πρόγραμμα μουσειακού θεάτρου ως μέσο μάθησης, ανακαλώντας και συγκρίνοντας ταυτόχρονα την αντίστοιχη σχολική εμπειρία, την οποία είχε βιώσει ως ανιαρή:

«Μένα μου άρεσε πάρα πολύ η ιστορία, δεν ήξερα ότι μπορεί να γίνει κάτι τέτοιο, ένα τέτοιος τρόπος μάθησης, και μακάρι, γιατί οι περισσότεροι μαθητές και στα χρόνια που ήμουν εγώ, γυμνάσιο και λύκειο, το μάθημα της ιστορίας το θεωρούσαν πάρα πολύ βαρετό, ο λόγος ήταν οι πάρα πολλές ημερομηνίες, ονόματα άσχετα καμιά φορά και μακάρι να μπορούσε να απομονωθεί αυτό το μισάωρο και στα βιβλία, δεν ξέρω σε τι κατάσταση είναι τα βιβλία και τι ακριβώς περιγράφουν, αλλά αν το κομμάτι εκείνης της περιόδου, δηλαδή εγώ τελείωσα το 2002, αν το κομμάτι αυτής της περιόδου είχε απομονωθεί, αν αυτά τα μισάωρα ήταν μέσα στα βιβλία, όχι με αυτόν τον τρόπο,(αλλά) με το νόημα, νομίζω ότι δεν θα βαριόταν κανείς τουλάχιστον την ιστορία» Κ., 4/10.

Έντονη είναι η ανάκληση της σχετικής σχολικής εμπειρίας ως μιας εμπειρίας τραυματικής:

«Εγώ υπέφερα στο σχολείο να μάθω ιστορία» Ν., 4/10.

Η απουσία άρθρωσης ενός διαφορετικού λόγου αναφορικά με την εθνική ιστορία στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης αναφέρθηκε με έμφαση από κάποιες ερευνώμενες:

«Όταν μετά το σχολείο πήγα στο κολέγιο, έμαθα μια εντελώς διαφορετική εκδοχή της ιστορίας σε σημείο που με συγκλόνισε και αυτό με έκανε μετά να ασχοληθώ με αυτό το θέμα στο μεταπτυχιακό μου. Δεν φανταζόμουν ότι είναι τόσο διαφορετικά τα πράγματα ή ότι τόσες πολλές πτυχές έχουν αποσιωπηθεί στη σχολική ιστορία κι ήταν πραγματικά μια αποκάλυψη για μένα. Η καθηγήτριά μας το έλεγε με τόση φυσικότητα που η μισή τάξη τη μίσησε γι' αυτό, δεν θελαν να τη βλέπουν μπροστά τους, μας κατέστρεψε, κατέστρεψε τον κόσμο μας... δυστυχώς μου δημιουργείται η εντύπωση ότι όσοι έχουν προσπαθήσει να αμφισβητήσουν ή να ξαναγράψουν την ιστορία στα σχολικά εγχειρίδια

έχουν κυνηγηθεί, έως και σταυρωθεί ή αποκαθλωθεί» Ε., 4/10.

Όλοι/ες οι ερευνώμενοι/ες είχαν την αίσθηση ότι διεύρυναν τις γνώσεις τους, ενώ φαίνεται να ενισχύθηκε η διάθεση του κοινού να αποκτήσει νέες γνώσεις πάνω στη συγκεκριμένη θεματική:

«Εγώ θα ήθελα να μάθω εκείνο το κομμάτι που ορκίστηκαν στη φιλική εταιρεία και οι άλλοι ορκίστηκαν στο σταυρό, εκεί θα ήθελα μια μεγαλύτερη ανάλυση» Ν., 4/10

«Θα ήθελα να έχει και διαφορετική θεματολογία, να έλεγε για παράδειγμα για τα 'μυστικά του αγώνα'» Μ., 4/10.

«Έμαθα περισσότερα, αλλά θα ήθελα και άλλα

-Θα ψάξεις μόνη σου για περισσότερα;

- Επειδή μου αρέσει η ανθρώπινη επαφή, θα ψάξω να βρω άλλο τρόπο, όχι από ένα βιβλίο» Ε., 4/10.

«Είμαι φοβερά τοπικιστής με τη Λευκάδα, θα έψαχνα τι έκανε παραπάνω η Λευκάδα εκτός από έναν αγώνα που ξέρω» Κ., 4/10.

«Έμενα με έκανε τώρα να ψάχνω για την πρώτη έκθεση, μου άρεσε πολύ σαν ιστορία όλο αυτό, πώς έγινε μουσείο, το βλέπω σα γεγονός πολύ ιδιαίτερο και πολύ ωραίο, να μαζέψεις ό,τι μπορείς από τους Έλληνες και να χτίσεις κάτι καινούριο πάνω σε αυτό, οπότε αυτό θα το έψαχνα όταν πήγαινα σπίτι, μου άρεσε όπως το άκουσα» Γ., 10/10.

«Θα ήθελα να μάθω για τον ρόλο των ξένων δυνάμεων ειδικά σε σχέση με τα τωρινά» Α., 10/10.

«Μου άρεσε πάρα πολύ το πώς το συνδέσατε όλο αυτό, οπότε έμαθα πάρα πολλά πράγματα» Γ., 10/10.

Πολλοί/ές ερευνώμενοι/ες ένοιωσαν ότι το πρόγραμμα ήταν ένας διαφορετικός τρόπος συνειδητοποίησης των φαινομένων που γνώριζαν ήδη. Απέκτησαν μια διαφορετική οπτική, είδαν με μεγαλύτερη σαφήνεια τη θεματική και σε μερικές περιπτώσεις αναθεώρησαν κάποιες προηγούμενες αντιλήψεις:

«Ναι, έμαθα καινούρια πράγματα, π.χ. εγώ δεν ήξερα τίποτα για το άγαλμα. Ίσως μου επισήμανε κάποια σημεία που δεν τα είχα συνειδητοποιήσει, όπως το νεποτισμό. Ενώ ήξερα ότι τα ονόματα είναι τα ίδια, μου το έκανε πιο σαφές, ναι όντως είναι συγγενείς, απόγονοι, κάποια σημεία μου τα επεσήμανε» Λ., 10/10.

«Κάποια πράγματα που τα είχαμε δεδομένα μας τα έκανε πιο ξεκάθαρα και τα παραδεχτήκαμε ίσως κιόλας» Ε., 10/10.

Ωστόσο, σχεδόν όλοι/ες οι ερευνώμενοι/ες ανέφεραν ότι δεν θα επιθυμούσαν την προσθήκη περισσότερων πληροφοριών στο πρόγραμμα:

«Όχι, δεν θα ήθελα περισσότερη πληροφορία» Ν., 4/10

Κάποιοι/ες ερευνώμενοι/ες ανέφεραν ότι το πρόγραμμα τους/τις βοήθησε ώστε τα εκθέματα να αποτυπωθούν στη μνήμη τους:

«Εγώ έχω έρθει ήδη δύο φορές. Και τις δύο φορές, παρόλο που είναι καλά χωρισμένο, με δεδομένο τα τόσα πολλά κειμήλια, έχουν κάνει ό,τι μπορούσαν οι άνθρωποι, δεν γινόταν αλλιώς, απλά σαν επισκέπτης βλέπεις πρώτη φορά τις φάτσες τις περήφανες, τη δεύτερη φορά που είχα διαβάσει λίγο παραπάνω προσπαθούσα να συγκρατήσω τις φάτσες, με αυτή την εμπειρία τις έχω σταμπαρισμένες τις φάτσες» Α., 10/10.

«Ενώ θα τα προσπερνούσα, τώρα θα τα θυμάμαι» Ε., 10/10.

Το μουσειακό θέατρο αποτέλεσε μια ευχάριστη διαδικασία μάθησης. Ενθάρρυνε την εμπλοκή με τις θεματικές και τον αναστοχασμό πάνω σε αυτές, παρά την αρνητική διαμεσολάβση της αντίστοιχης σχολικής εμπειρίας. Κατάφερε να αναδείξει διαφορετικές διαστάσεις της θεματικής, να «φωτίσει» άγνωστες πλευρές της, να ενθαρρύνει τη δημιουργία νέων αντιλήψεων και να δημιουργήσει ερωτήματα αλλά και διάθεση για περαιτέρω ενασχόληση με τη θεματική.

8.4.3.1. Κατανόηση

Μια ερευνώμενη θεώρησε ότι ο βιωματικός χαρακτήρας του προγράμματος τη βοήθησε στην εμπλοκή της με τη θεματική και στην κατανόηση των ιστορικών πληροφοριών, τις οποίες συνήθως δυσκολεύεται να κατανοήσει:

«Εγώ επειδή δυσκολεύομαι λίγο να ακούω ιστορικά και να λαμβάνω πολλές πληροφορίες και είμαι και άσχετη με το χώρο, μου φάνηκε πάρα πολύ καλό και πάρα πολύ ενδιαφέρον γιατί επειδή ήταν βιωματικό μπόρεσα να μπω μέσα και χωρίς να κουραστώ να τα παρακολουθήσω όλα» Ν., 4/10.

Αρκετοί/ες ερευνώμενοι/ες θεώρησαν ότι μέσα από το πρόγραμμα κατανόησαν διάφορα στοιχεία τα οποία γνώριζαν ήδη. Από τις απαντήσεις τους φαίνεται ότι η παράσταση τους/τις βοήθησε να δουν το παρελθόν από μια διαφορετική οπτική γωνία, να αποκτήσουν μια πιο καθαρή εικόνα της εποχής, μέσα από την ανάδειξη της ανθρώπινης διάστασης αλλά και τη συνθετικότητα των ιστορικών διαδικασιών του παρελθόντος. Ένας ερευνώμενος ανέφερε ότι το πρόγραμμα τον βοήθησε να κατανοήσει ένα μέρος του τρόπου ζωής στην Αθήνα το 19ο αιώνα:

«Έμένα με βοήθησε να καταλάβω, να έρθω λίγο πιο κοντά στο πώς ζούσαν, μια καθημερινότητα του τότε, έστω και με αυτόν τον τρόπο, μια επίσκεψη στο μουσείο» Κ., 4/10.

Δύο ερευνώμενες εξέφρασαν την επιθυμία μεγαλύτερης γνωστικής προετοιμασίας από την πλευρά τους, προκειμένου να κατανοήσουν σε βάθος τη θεματική:

«Εγώ νομίζω ότι θα έπρεπε να είχα μελετήσει το Μουσείο, τα εκθέματα... δεν έχω καθόλου το υπόβαθρο για να κρίνω» Ε., 4/10.

Μια ερευνώμενη διέκρινε τη «θυσία» ως θεματικό άξονα του προγράμματος:

«Έμένα μου άφησε την αίσθηση ότι όλη η διαδρομή πορεύτηκε πάνω στη θυσία και ήταν πολύ καλό, εγώ τουλάχιστον αυτό είδα, θεματικά» Μ., 4/10

Όπως δείχνουν οι απαντήσεις ερευνώμενων, η εμπλοκή με το πρόγραμμα βοήθησε την κατανόηση της θεματικής με διαφορετικούς τρόπους και σε διαφορετικά επίπεδα.

8.4.3.2. Σύνδεση

Οι ερευνώμενοι/ες συνέδεσαν το θεατρικό μέρος είτε με προηγούμενες προσωπικές τους εμπειρίες είτε με τη σύγχρονη εποχή. Αυτές οι συνδέσεις δημιούργησαν νέα πλαίσια αναφοράς της μουσειακής εμπειρίας και του περιεχομένου της έκθεσης.

Η εμπειρία της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα συνδέθηκε με την εμπειρία της σχολικής επίσκεψης και ισχυρίστηκαν ότι η νέα ματιά στην έκθεση δημιούργησε νέους συνειρμούς:

«Ανακάλεσα διάφορα που είχα ξεχάσει και εικόνες από τότε που είχα έρθει με το σχολείο, που τώρα τις συνέδεσα τελείως διαφορετικά γιατί δεν είχα ξανάρθει από τότε, αν και μένω δίπλα. Και το είδα τελείως διαφορετικά» Ν., 4/10.

Όλοι/ες οι ερευνώμενοι/ες συνέδεσαν την εποχή στην οποία τοποθετείται το θεατρικό μέρος του προγράμματος με τη σημερινή με μια διάθεση κριτικής προσέγγισης, διαμορφώνοντας υποθέσεις και κάνοντας συγκρίσεις σχετικά με τις πιθανές ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των δύο εποχών:

«Τότε ίσως έπαιρναν πιο πολύ οι άνθρωποι τα πράγματα στα χέρια τους, τώρα ήμαστε πιο παθητικοί. Τότε ίσως είχαν μεγαλύτερη γνώση του τι συμβαίνει γιατί συμμετείχαν όλοι, ενώ τώρα προσπαθούμε να μάθουμε ο καθένας με το δικό του τρόπο και να αναπτύξουμε λίγο την κριτική μας σκέψη και να καταλάβουμε. Σίγουρα ήταν πιο δυναμικοί, δεν υπήρχε όμως η πληροφορία από μακριά που τώρα υπάρχει, η μετάδοση, αυτά» Ν., 4/10.

«Οι διαφορές είναι τρελές. Για το κοινό μόνο που έβλεπε τα αντικείμενα, ήταν μεγάλη διαφορά. Δεν είχε και εμπειρία μουσειακών εκθέσεων, δεν τα 'βλέπε με συνείδηση επισκέπτη, τα 'βλέπε συναισθηματικά» Μ., 4/10.

«Πάρα πολλές ομοιότητες παρατήρησα, κατ' εμέ, και δεν το λέω με κακή έννοια, έχει να κάνει με το μορφωτικό επίπεδο του καθένα, δηλαδή για να έχει κάποιος κριτική σκέψη εκείνη την εποχή και να μην το προσεγγίζει περισσότερο σαν το χαρακτήρα της Μάρως, 'καλός είναι κι αυτός εντάξει', έπρεπε να ξέρει μερικά πράγματα παραπάνω. Δεν απέχει και πολύ από το σημερινό, αλλά από τις τόσες μου έκανε μεγαλύτερη εντύπωση» Κ., 4/10.

«Σε κάθε στάση που γινόταν μπορούσε να βρεις κάτι παράλληλο με το τώρα, ότι δεν μπορούσαν να συνεννοηθούν μεταξύ τους, ότι φαγώνονται, οι πόλεμοι, η ίδρυση του κράτους και η συνέχεια, νομίζω τα πάντα» Ε., 10/10.

«Τη νοοτροπία της πόλης, του κράτους» Α., 10/10.

«Ότι το αγαπημένο θέμα συζήτησης ήταν η πολιτική και είναι ακόμα και σήμερα. Μπορούσε να βρεις αρκετά στοιχεία που συνδέονται με το σήμερα» Γ., 10/10.

Μια ερευνώμενη είδε το διάλογο μεταξύ της ηθοποιού και του κοινού σαν ένα διάλογο μεταξύ παρελθόντος και παρόντος:

«Η σύγχρονη Ελλάδα μίλαγε μέσα από το κοινό, αυτή ήταν το κοινό» Μ., 4/10.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι το μουσειακό θέατρο μπορεί να ενθαρρύνει πολυεπίπεδες

συνδέσεις με διάφορες διαστάσεις της θεματικής, ευνοώντας παράλληλα την κριτική εμπλοκή του κοινού.

8.4.3.3. Έκπληξη

Το στοιχείο της έκπληξης αναμφισβήτητα συνδέεται με το εύρος των προηγούμενων εμπειριών. Ο βιωματικός χαρακτήρας του προγράμματος εξέπληξε κάποιους/ες ερευνώμενους/ες, στοιχείο το οποίο θεώρησαν ως ένα καθοριστικό παράγοντα της εμπειρίας. Παράλληλα οι απαντήσεις των ερευνώμενων αντανακλούν σε ένα βαθμό τη μετάβαση από το αισθητηριακό και καλλιτεχνικό επίπεδο επικοινωνίας στο συμβολικό:

«Μου έκανε εντύπωση το βιωματικό, το ότι τελικά μπήκαμε στο ρόλο παρόλο που στην αρχή ήμασταν όλοι παγωμένοι, μάλλον γιατί δεν το χαμε ξαναζήσει, μου έκανε εντύπωση ότι δεν κουράστηκα και δεν βαρέθηκα καθόλου, δηλαδή νόμιζα ότι ήταν 10 λεπτά» Μ., 4/10.

Η έκπληξη μερικές φορές σχετίζεται με την ίδια τη μορφή του προγράμματος, γεγονός που συνιστά από μόνο του μια μαθησιακή εμπειρία που είναι η γνώση αυτής της χρήσης του θεάτρου και ο αντίκτυπος που μπορεί να έχει:

«Δεν μου έχει τύχει να ξανά δω τέτοιο πρόγραμμα, ούτε είχα έρθει και ποτέ εδώ, με εξέπληξε και ο τρόπος που περιγράψαμε πριν, στο τι εντυπώσεις αποκομίσαμε» Λ., 10/10.

8.4.3.4. Συναισθηματική εμπλοκή και εξοικείωση

Όλοι/ες οι ερευνώμενοι/ες θεώρησαν ότι το μουσειακό θέατρο όχι μόνο είναι κατάλληλο για κάθε είδος μουσείου αλλά συνιστά μια απαραίτητη προσθήκη, καθώς μπορεί να προωθήσει πέρα από τη γνωστική και τη συναισθηματική εμπλοκή. Μια ερευνώμενη θεώρησε ότι η εφαρμογή του σε μουσεία ιστορίας είναι ακόμα πιο σημαντική:

«Εγώ πιστεύω ότι ταιριάζουν γιατί ειδικά σε ένα τέτοιο μουσείο πρέπει να δημιουργούνται και συναισθήματα και όχι απλά αναφορές. Δηλαδή ειδικά για τα παιδιά δεν έχει τόσο νόημα να δουν κάποιες εικόνες και να τις συνδέσουν με την ιστορία, αλλά να το αισθανθούν, να το ζήσουν.

-Για τους ενήλικες;

Φυσικά, ναι. Απλά επειδή μεγαλύτερη ενασχόληση με αυτό έχουν τα παιδιά και επειδή εγώ υπέφερα στο σχολείο να μάθω ιστορία» Ν., 4/10.

Μια ερευνώμενη ανέφερε ότι το πρόγραμμα και η συνέντευξη που ακολούθησε τη βοήθησαν να έρθει πιο κοντά σε εκείνη την περίοδο του παρελθόντος και να τη συνδέσει με το σήμερα. Η μαρτυρία της φανερώνει την λειτουργία των δράσεων της ηθοποιού σε αισθητικό και συμβολικό επίπεδο και ενισχύει την αιτιώδη συνάφεια μεταξύ των κωδικοποιημένων και των ενσώματων δράσεων (βλ. κεφάλαιο 4):

«Άλλαξε τον τρόπο που βλέπω (εκείνη την περίοδο του παρελθόντος) γιατί πρώτη φορά το παρακολούθησα έτσι τόσο χαρούμενα και τόσο βιωματικά, παλιά μου φαινόταν κάτι

ξένο και μακρινό, τώρα κάναμε πολλούς, στην κουβέντα που κάνουμε τώρα, πολλούς συνδυασμούς που δεν είχα κάνει με τη σημερινή εποχή, εννοείται το δάνειο όλοι το προσέξαμε γιατί πονάει» Λ., 10/10.

Οι ερευνώμενοι/ες έδειξαν ότι εξοικειώθηκαν σε σημαντικό βαθμό με την εποχή στην οποία τοποθετείται το θεατρικό μέρος του προγράμματος, το 1884, μπαίνοντας στο ρόλο του/της επισκέπτη/τριας της εποχής και υποθέτοντας πώς θα ενεργούσαν οι ίδιοι/ες εάν ζούσαν τότε, λαμβάνοντας υπόψη διάφορες παραμέτρους που επικοινωνήθηκαν μέσω ενσώματων δράσεων από την ηθοποιό:

«Αν ζούσα το 1884 και έβλεπα αυτή τη βιωματική έκθεση και συζητούσα όντως με τη Μάρω θα ήταν μεγαλύτερη η συναισθηματική φόρτιση, θα με αφορούσε πιο πολύ, θα είχα περισσότερες γνώσεις, σίγουρα μπορεί να είχα και κάποιες αντιδράσεις γιατί, αυτό που συζητούσαμε και πριν, δεν καλύπτονται όλες οι περιοχές και όλες οι μάχες, αυτό το ζω και σε άλλα μουσεία που είναι λαογραφικά και ο κόσμος λέει 'γιατί δεν έρχεται από εκείνες τις περιοχές;', θα με πονούσε πιο πολύ, θα με συγκινούσε πιο πολύ, θα με αφορούσε και πιο πολύ» Ν., 4/10.

«Σκεφτόμουν πόσες μέρες θα έκανα να έρθω με το καράβι από την Αγία Μαύρα. Επειδή είχαν περάσει στους ;Αγγλους νομίζω τότε τα Επτάνησα... νομίζω ότι θα το έβλεπα με θαυμασμό» Κ., 4/10.

«Εγώ θα ένοιωθα προδομένος, και το είχαν περιγράψει και οι ξένοι πόσο περήφανος είναι αυτός ο λαός και πόσο οι αρχηγοί ήτανε πουλημένοι. Δηλαδή πόσο άξιοι ήταν στην πάλη, στην Κόρινθο π.χ. που είχαν εγκλωβιστεί με χιλιάδες τούρκους απ' έξω... πολύ άξιος λαός και πόσο διεφθαρμένοι αρχηγοί από τότε... την αντίσταση την έκανε ο λαός, δεν την έκανε ούτε ο Καραϊσκάκης, ούτε ο μινίστρος» Α., 10/10.

«Είναι ανάλογα με την κοινωνική θέση και τη μόρφωση κάθε επισκέπτη και τα προσωπικά βιώματα πάνω απ' όλα. Θα ένοιωθα μια περηφάνια, αλλά εγώ δεν το έχω τόσο πολύ το εθνικιστικό. Μάλλον περηφάνια, αλλά εξαρτάται, αν είχα χάσει τη μάνα μου ή τον πατέρα μου και δεν αναγραφόταν το όνομά του πουθενά...» Γ., 10/10.

Δυο ερευνώμενες μπήκαν στο ρόλο της επισκέπτριας της εποχής λαμβάνοντας υπόψη κυρίως τον κυρίαρχο έμφυλο κοινωνικό στερεότυπο:

«Θα είχα μάθει να μην αμφισβητώ και να είμαι πειθήνια ως γυναίκα δεν ξέρω κατά πόσο θα έμπαινα στη διαδικασία, θα τα έβλεπε με μεγαλύτερη θρησκευτική ευλάβεια, όπως τα έβλεπαν και τότε» Ε., 4/10.

Μια ερευνώμενη αναφέρει ότι την βοήθησε να κατανοήσει την ανθρώπινη οπτική πίσω από την ιστορία, ενώ συνδέοντας την αφήγηση με το παρόν, αισθάνθηκε πιο κοντά στην εποχή στην οποία τοποθετείται τα δρώμενα:

«Μου ξεκαθάρισε κάποια πράγματα έτσι όπως τα έβλεπαν τότε και μου έκανε ακόμα πιο τρομακτική τη σύνδεση με το παρόν, οπότε το έβλεπα πολύ σαν σημερινή ιστορία, μου φάνηκε πολύ πιο οικεία» Λ., 10/10.

Το μουσειακό θέατρο, εισάγοντας μια υποκειμενική οπτική, λειτουργεί ως ένα εφελκυστικό σύν-

δεσης της προσωπικής εμπειρίας των επισκεπτών/ριών με τη θεματική της έκθεσης. Με αυτό τον τρόπο η θεματική αξιοποιείται γόνιμα από το κοινό και προωθείται ο αναστοχασμός σχετικά με το παρόν και το παρελθόν, ενθαρρύνοντας την δημιουργία μιας εξατομικευμένης εμπειρίας προσαρμοσμένης στην προσωπικότητα του/της επισκέπτη/τριας.

8.4.4. Κριτική εμπλοκή

Η προώθηση της κριτικής εμπλοκής, ένας βασικός σκοπός του προγράμματος, ενισχύθηκε συνειδητά κατά το σχεδιασμό. Οι απαντήσεις των ερευνώμενων δείχνουν ότι κατανόησαν βασικά στοιχεία της θεματικής και ανέπτυξαν έναν προβληματισμό, που κινητοποίησε μια διαδικασία κριτικής προσέγγισης των τρόπων με τους οποίους προβάλλονται τα επίσημα αφηγήματα, καθώς και τις πιθανές συνέπειες αυτής της προβολής. Η προσέγγιση του εθνικού αφηγήματος μέσα από το συγκεκριμένο πρόγραμμα μουσειακού θεάτρου θεωρήθηκε ότι «εξανθρωπίζει» το ηρωικό πάνθεον και προωθεί τον εξορθολογισμό των ανταγωνιστικών εθνικιστικών αφηγημάτων:

«Νομίζω ότι τους κάνει πιο ανθρώπους. Είναι άνθρωποι, γιατί να τους βάζουμε σε ένα πάνθεον και να τους λατρεύουμε σα θεούς; Κανέναν δεν θα έπρεπε να βάζουμε σε αυτό το βάθρο» Ε., 4/10.

Μια ερευνώμενη αναφέρεται επιπλέον στην «επικινδυνότητα» της διατήρησης μιας αφήγησης, η οποία απλοποιεί τις εθνικιστικές διαφορές:

«Ο αγώνας έγινε, το αποτέλεσμα είναι το ίδιο και δεν υπάρχει λόγος να στοχοποιούμε τους Τούρκους, να τους λέμε κακούς, να κάνουμε πιο καλούς τους Έλληνες, το αποτέλεσμα είναι το ίδιο. Δηλαδή εμείς μεγαλώσαμε και με ένα μίσος το οποίο είναι πολύ επικίνδυνο και πρέπει να αλλάξει» Ν., 4/10.

Όλοι/ες οι ερευνώμενοι/ες συμφώνησαν ότι είναι αναγκαία η «απομυθοποίηση» του επίσημου αφηγήματος:

«Είμαι και εγώ της άποψης ότι δεν πρέπει να το θεοποιούμε» Κ., 4/10.

Η έκφραση της ανάγκης απομυθοποίησης συνδέθηκε από τις ερευνώμενες και με προσωπικές εμπειρίες που τις είχαν οδηγήσει σε ανάλογα συμπεράσματα στο παρελθόν:

«Είχα διαβάσει ότι ο Παπαφλέσσας δεν ήταν αυτό που φαίνεται το ηρωικό, αλλά είχε καρπωθεί όντως καρέκλα, υπουργοποίηση, πολύ έπαρση, γυναικάς, αμέσως το ηρωποιημένο που είχα στο μυαλό μου, αυτή η πράξη αυτοθυσίας (χάθηκε)... κάπου αναγκάστηκε να την κάνει για να απαλύνει και τις τύψεις για όλα αυτά που συνέβησαν, που βοήθησε να φυλακιστεί ο Κολοκοτρώνης κ.λ.π.» Κ., 4/10.

«Όταν μετά το σχολείο πήγα στο κολέγιο, έμαθα μια εντελώς διαφορετική εκδοχή της ιστορίας σε σημείο που με συγκλόνησε και αυτό με έκανε μετά να ασχοληθώ με αυτό το θέμα στο μεταπτυχιακό μου. Δεν φανταζόμουν ότι είναι τόσο διαφορετικά τα πράγματα ή ότι τόσες πολλές πτυχές έχουν αποσιωπηθεί στη σχολική ιστορία κι ήταν πραγματικά μια αποκάλυψη για μένα.» Ε., 4/10.

Κάποιες ερευνώμενες θεώρησαν ότι αυτή η εμπειρία τις ώθησε να δουν με διαφορετικό τρόπο την υπό εξέταση περίοδο, ενώ υπογράμμισαν το ύφος της δραματοποίησης ως ένα κα-

θοριστικό παράγοντα:

«Άλλαξε τον τρόπο (που βλέπω εκείνη την περίοδο της ιστορίας) γιατί πρώτη φορά το παρακολούθησα τόσο χαρούμενα και τόσο βιωματικά» Λ., 4/10.

«Νομίζω ότι αυτή η δραματοποιημένη ξενάγηση ήταν συνέχεια πολλών άλλων εμπειριών που είχα και που έχουν αλλάξει τον τρόπο που βλέπω την επανάσταση» Ε., 4/10.

Κάποιες είδαν την αφήγηση του προγράμματος ως μια επιβεβαίωση των πεποιθήσεων τους σχετικά με τον τρόπο κατασκευής της ιστορίας:

«Εγώ έτσι τη βλέπω την επανάσταση, ήταν μια επιβεβαίωση» Μ., 4/10.

Το μουσειακό θέατρο μπορεί λοιπόν, εφόσον έχει προηγηθεί ανάλογος σχεδιασμός, να εμπλέξει κριτικά το κοινό με διάφορες διαστάσεις της θεματικής και της μουσειακής εμπειρίας. Αυτή η δυνατότητα αξιολογείται ιδιαίτερα θετικά δε από το ίδιο το κοινό.

8.4.4.1. Αναστοχασμός και δημιουργία νέων ερωτημάτων

Ένα σημαντικό στάδιο της κριτικής εμπλοκής των συμμετεχόντων/ουσών είναι οι ευκαιρίες αναστοχασμού και η δημιουργία νέων ερωτημάτων. Οι απαντήσεις των ερευνώμενων φανερώνουν μια αναστοχαστική διαδικασία, η οποία, εκκινώντας από τη συγκεκριμένη θεματική, πραγματοποιεί συνδέσεις μέσα σε ένα ευρύτερο πλαίσιο και αναδεικνύει διαφορετικές πλευρές και προεκτάσεις. Αυτές οι συνδέσεις είναι αποφασιστικής σημασίας για μια ολοκληρωμένη προσέγγιση του μουσείου και των θεματικών του (βλ. κεφάλαιο 4, Jackson & Kidd 2008α: 106).

Οι ερευνώμενες θεώρησαν ότι η συμμετοχή τους στο πρόγραμμα τους πρόσφερε μια ευκαιρία αναστοχασμού:

«Ήταν μια ευκαιρία να σκεφτώ λίγα πράγματα για εκείνη την περίοδο» Κ., 4/10.

«Τα έθιξε (τα ζητήματα) σε τέτοιο σημείο που μετά απλά τα αναρωτιόσουν και εσύ και τα σκεφτόσουν» Λ., 10/10.

Ένας ερευνώμενος παρατήρησε ότι ο σχολιασμός της επανάστασης μέσα από το 1884 ήταν μια πολύ ενδιαφέρουσα οπτική και προκαλεί έναν αναστοχασμό πάνω στον τρόπο που ερμηνεύουμε σήμερα το παρελθόν άλλων χωρών με πρόσφατη εμπειρία πολέμου:

«Πολύ ενδιαφέρουσα ήταν και η ματιά 60 χρόνια μετά. Γιατί άμα σκεφτόμαστε εμείς σήμερα και μας λένε μια ιστορία για την Κορέα, τον πόλεμο της Κορέας, πάλι είμαστε αρκετά μακριά. Πολύ μακριά. Είτε έχει γίνει 60 ή 2000 χρόνια πριν το ίδιο είναι. Αλλά τότε ήταν όπως είπες και εσύ πιο δυνατές οι σκέψεις γιατί ακόμα καιγότανε. Είναι σα να πάει κάποιος στη Γιουγκοσλαβία και να βλέπει σε ένα μουσείο τον πόλεμο της Γιουγκοσλαβίας. Απλά εκεί είχε γίνει σε μια γενιά, εδώ είχε γίνει σε 3-4 χρόνια και ακόμα γινότανε. Μου φάνηκε πολύ ενδιαφέρουσα η ματιά, η δυνατή ματιά που είχε ο απλός κόσμος» Α., 10/10.

Η συζήτηση σχετικά με την πολλαπλότητα των ιστορικών προσεγγίσεων προώθησε τον αναστοχασμό ως προς τους τρόπους και τα μέσα με τα οποία έχουν επιχειρηθεί διαφορετικές προσεγγίσεις στο επίσημο ιστορικό αφήγημα, ενώ επισημάνθηκαν οι κίνδυνοι που μπορεί να

κυοφορούνται:

«Έχουν γίνει προσπάθειες να αλλάξουμε την ιστορία με άλλους τρόπους, ποια εκπομπή ήταν στον [τηλεοπτικό σταθμό] ΣΚΑΙ, εκεί [έγινε μια προσπάθεια] αλλά δεν ήταν και τόσο σοβαρή» Ν., 4/10.

«Καμιά φορά θες να προκαλέσεις, θες να πεις εγώ είμαι το άλλο, όχι το επίσημο, είμαι καινοτόμος. Εκεί είναι προβληματικό. Νομίζω μπορεί να δημιουργήσει αντίδραση και άσχημη, δηλαδή πραγματικά να θες να δώσεις μια καινούρια εικόνα των πραγμάτων, δηλαδή πρέπει να ξέρεις πώς να τη δώσεις. Να τη δώσεις, ότι ναι υπάρχει και όχι σαν παντιέρα, ότι αυτή είναι η αλήθεια, γιατί γίνεσαι το ίδιο με τους άλλους» Μ., 4/10.

Ο αναστοχασμός συνοδεύτηκε και από μια διάθεση επαναπροσδιορισμού των αντιλήψεων που συνοδεύουν το επίσημο εθνικό αφήγημα:

«Μπορεί τον πολύ τον κόσμο να μην τον ενδιαφέρουν αυτά, αλλά στη βάση αυτού που λέγαμε προηγουμένως ότι τους έχουμε όλους μονιασμένους γιατί παλέψανε για τον εθνικοαπελευθερωτικό αγώνα, δεν ήταν περίπου έτσι τα πράγματα» Κ., 4/10.

Μέσα από τη διάδραση του κοινού με την ηθοποιό κάποιοι/ες ερευνώμενοι/ες είχαν την ευκαιρία να αναστοχαστούν πάνω στις κοινωνικές αντιλήψεις του 19ου αιώνα, οι οποίες επιβιώνουν μέχρι σήμερα. Μάλιστα κατά τη διάρκεια της πρώτης υλοποίησης εκφράστηκαν τέτοιου είδους απόψεις από ένα μέλος του κοινού:

«Εγώ το κοινό έβλεπα και ήταν πολύ ωραία, παρατήρησα την κυρία που έλεγε ότι κατ'άγεται από οικογένεια αγωνιστών, τα ίδια κλισέ υπάρχουν, η ίδια υπερηφάνεια.. έλεγε για το Σούλι και το γεγονός ότι 'δεν μιλάω αρβανίτικα'» Μ., 4/10.

«Οι αναφορές που κάναμε για τους Αρβανίτες και τους Βλάχους, οι Βλάχοι ακόμα μιλάν τα βλάχικα. Οι Αρβανίτες δεν το επιδιώκουν, ενώ οι Βλάχοι το επιδιώκουν να το διατηρήσουν με περηφάνια» Κ., 4/10.

«Οι άνθρωποι είναι ίδιοι, έχουν τις ίδιες βασικές φιλοδοξίες και τα ίδια κίνητρα που κάνουν πράγματα, πολέμους, που γίνονται συμφωνίες, φιλίες, εμφυλίου, ιδίως αυτό με το δάνειο (γέλια) είναι πάρα πολύ τραγικό» Ε., 4/10.

Μια ερευνώμενη προβληματίστηκε με το θέμα της μη εκπροσώπησης των γυναικών, ένα θέμα το οποίο δεν είχε σκεφτεί στο παρελθόν:

«Ίσως περισσότερο (με προβλημάτισε), γιατί το αγνοούσα τελείως ως οπτική, τις γυναίκες, γιατί όντως δεν εμφανίζονται πουθενά» Λ., 10/10.

Μια ερευνώμενη συμπλήρωσε ότι την προβλημάτισε και ο τρόπος συμπεριφοράς του χαρακτήρα, μέσα από τον οποίο φαινόταν το πλαίσιο της αποδεκτής κοινωνικής συμπεριφοράς μιας γυναίκας:

«(Με προβλημάτισε) και ο χαρακτήρας της Μάρως... 'Ότι δεν πήγαινε μόνη της σε μουσείο ασ πούμε» Ε., 10/10

Η άγνοια σχετικά με τη ζωή των χαμηλότερων κοινωνικών τάξεων το 19ο αιώνα ήταν ένα

θέμα που έβαλε σε σκέψεις κάποιες ερευνώμενες:

«Αν το πάρουμε από το 1821 έως το 1884 αγνοούμε γενικά το τι έκανε ο απλός καθημερινός λαός είτε ήταν εργάτες, χειρώνακτες ή γυναίκες» Λ., 10/10.

Το πρόγραμμα στάθηκε αφορμή για μια ερευνώμενη να αναστοχαστεί πάνω στις ιστορίες του παρελθόντος που έχουν χαθεί:

«Πόσες άλλες ιστορίες δεν θα ειπωθούν ποτέ, χαθήκανε» Μ., 4/10.

Όλοι/ες οι ερευνώμενοι/ες ανέφεραν ότι η εμπειρία συμμετοχής στο πρόγραμμα προώθησε τον αναστοχασμό και στάθηκε αφορμή να αναδυθούν νέα ερωτήματα:

«Είχα πάρα πολλές απορίες και ενώ είχα ξεχάσει πολλά, δεν είχα πολλά ερωτήματα. Ίσως είναι ένα ξεκίνημα για να αρχίσω να τα υπενθυμίζω στον εαυτό μου και να έχω πολλά ερωτήματα, αυτό που είπα μόνο για το κερύ, που καλύφθηκα, και η σχέση εκκλησίας και αγωνιστών» Ν., 4/10.

«Ήθελα πρώτα να ρουφήξω ό,τι έλεγε και μετά, είναι πράγματα που βρίσκονται στο μυαλό μου και θα βρίσκονται για αρκετό καιρό και το ερώτημα θα μου έρθει σε κάποια άλλη χρονική στιγμή» Ε., 4/10.

Ένας ερευνώμενος ανέφερε ότι το πρόγραμμα ενίσχυσε ερωτήματα που προϋπήρχαν:

«Το κομμάτι της εκκλησίας, ποτέ δεν είχε σαφή ρόλο τουλάχιστον σε πρωταγωνιστικό επίπεδο εδώ και εκατό και κάτι χρόνια, ακόμα και σήμερα λέμε πως βοηθάει η εκκλησία και τα λοιπά, αυτό πάντα υπήρχε σαν ερώτημα, αλλά τώρα με την έκθεση και λοιπά, εξαιτίας του πατριάρχη ενισχύθηκε» Κ., 4/10.

Οι απόψεις των ερευνώμενων αποδεικνύουν το εύρος των ερμηνευτικών διαστάσεων που μπορούν να αναδειχθούν μέσα από το μουσειακό θέατρο. Το μουσειακό θέατρο δεν συνιστά μόνο ένα μέσο ερμηνείας των αντικειμένων του μουσείου αλλά, ως ένα μέσο που διέπεται από πολυσημία (βλ. κεφάλαιο 3), προσθέτει επιπλέον ερμηνευτικά επίπεδα στην υπό εξέταση θεματική. Με αυτόν τον τρόπο ενθαρρύνεται ο αναστοχασμός και η ανάδυση νέων ερωτημάτων και προσφέρεται μια εμπειρία που μπορεί να προσαρμοστεί στην προσωπικότητα του/της επισκέπτη/τριας.

8.4.4.2. Ανάδειξη πολλαπλών πτυχών της θεματικής

Όλοι/ες οι ερευνώμενοι/ες ανέφεραν ότι μέσα από το πρόγραμμα αναδείχθηκαν διάφορες πτυχές της υπό εξέταση θεματικής, μερικές από τις οποίες ήταν προηγουμένως άγνωστες, ενώ συμφώνησαν ότι αυτή η πολλαπλότητα δεν διακρίνεται στη μουσειακή αφήγηση:

«Αναδείχθηκαν διαφορετικές πτυχές, κάποιες τις είχα υπόψη μου, κάποιες δεν τις είχα... η μόνιμη έκθεση δεν δείχνει αυτές τις πτυχές» Ν., 4/10.

«Φάνηκε καθαρά το γεγονός ότι υπήρχαν τόσες πολλές πτυχές.» Κ., 4/10.

«Πιστεύω ότι στόχος του προγράμματος ήταν να κάνει το κοινό να αισθανθεί πιο οικεία με αυτά που βλέπει και από άλλη γωνιά...» Ε., 10/10.

Μια ερευνώμενη ανέφερε ότι οι διαφορετικές πτυχές της υπό εξέταση θεματικής δεν φαίνονται ούτε στη μουσειακή αφήγηση, ούτε αποτελούν θέμα συζήτησης γενικά:

«Ναι αναδείχθηκαν και νομίζω ότι αυτές δεν υπάρχουν στη μόνιμη έκθεση, τουλάχιστον όσο το είδα εγώ το Μουσείο, δεν το ξέρω, αλλά συνήθως δεν τα προβάλλει κανένας, δηλαδή αυτό που λέμε τόση ώρα, δεν προβάλλεται πολύ» Γ., 10/10.

Μία ερευνώμενη αναφέρθηκε στην προσωπική εστίαση των μελών του κοινού σε συγκεκριμένες πτυχές της θεματικής:

«Και ο καθένας έδωσε τη δική του σημασία, δηλαδή άλλος πρόσεξε το ένα, άλλος πρόσεξε το άλλο» Μ., 4/10.

Ένας ερευνώμενος ένοιωθε ότι το πρόγραμμα τον ωθούσε να σκεφτεί τις ιστορίες που κρύβονται πίσω από την επίσημη αφήγηση:

«Με έσπρωχνε να ψάξω πίσω από την τυποποιημένη ιστορία, πίσω από την ιστορία που μας λένε τι υπάρχει» Α., 10/10.

Τα παραπάνω επιβεβαιώνουν τη δυνατότητα του μουσειακού θεάτρου να φωτίζει διαφορετικές πλευρές της θεματικής και να εναρμονίζεται με αυτόν τον τρόπο με τις σύγχρονες μουσειολογικές ανάγκες και τις παραδοχές της μετανεωτερικότητας (βλ. κεφάλαιο 2)

8.4.4.3. Δημιουργία διαλογικού χώρου

Η διάθεση δημιουργίας ενός διαλογικού χώρου ήταν έντονη στη διάρκεια των δύο υλοποιήσεων. Οι αφηγήσεις του ρόλου φαίνεται ότι προκαλούσαν τις αφηγήσεις του κοινού:

«Εγώ πιστεύω ότι αν δεν ήμασταν στο μισάωρο, με τις ατάκες του τύπου 'εμένα η γιαγιά μου' που είπε πριν, θα τρώγαμε τουλάχιστον 3-4 ώρες παρέα με τη Μάρω γιατί αυτό που έβλεπε θα της έφερνε στο μυαλό μια ιστορία 'και εμένα η τάδε μου χε πει'» Κ., 4/10.

Μια ερευνώμενη αναφέρθηκε στο πρόγραμμα ως ένα «άνοιγμα» το οποίο κατάφερε όχι μόνο να αναδείξει διαφορετικές πτυχές της ιστορίας αλλά να δημιουργήσει ένα πεδίο διαλόγου:

«Είναι ένα άνοιγμα, έχοντας μια βάση της ιστορίας που είναι του ενδιαμέσου, του διαμεσολαβητή και τις μικροϊστορίες που έχει ο καθένας από το μυαλό του και την εκπαίδευσή του, που φέρνει στη συζήτηση. Είναι φυσικό. Αυτό είναι το φυσικό. Η συζήτηση. Οι διαφορετικές απόψεις. Δηλαδή όλοι φεύγοντας έκουνε πάρει στο μυαλό τους, μου άρεσε πάρα πολύ, δεν είναι κάτι που ξέρεις, είναι κάτι που αισθάνθηκες, ότι υπάρχουν πολλές απόψεις και είναι η βάση της γνώσης αυτή.» Μ., 4/10.

Μια ερευνώμενη συνέδεσε το πρόγραμμα με το λαϊκό έθιμο της αφήγησης ιστοριών:

«Μου θύμισε πάλι αυτό το κλασικό που έχουμε στην Ελλάδα, τουλάχιστον στη δική μου τη γενιά, αυτό που καθόμαστε και λέμε ιστορίες, η αφήγηση» Μ., 4/10.

Η δημιουργία ενός διαλογικού χώρου αξιολογείται θετικά από το κοινό. Το μουσειακό θέατρο μπορεί να δημιουργήσει ένα διαλογικό χώρο και μια «φιλόξενη» συνθήκη για την ανταλλαγή απόψεων.

8.5. Συμπεράσματα

Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση ενός προγράμματος μουσειακού θεάτρου που επιχειρεί να «γεμίσει» κάποια από τα κενά της μουσειακής αφήγησης σε ένα κατεξοχήν παραδοσιακό μουσείο, συνέβαλε στην κατανόηση της λειτουργίας του μουσειακού θεάτρου στο πλαίσιο της ελληνικής πραγματικότητας και ιδιαίτερα στο πλαίσιο της λειτουργίας ενός μουσειακού ιδρύματος. Τα ερευνητικά αποτελέσματα επιβεβαίωσαν κάποια από τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών και έφεραν μερικά νέα δεδομένα στο φως. Στη συνέχεια συνοψίζονται τα ευρήματα της παρούσας έρευνας.

Γενικός Αντίκτυπος

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το μουσειακό θέατρο:

- αποτελεί μια ευχάριστη εμπειρία για το κοινό του μουσείου η οποία επιδρά θετικά στη συνολική εμπειρία της μουσειακής επίσκεψης,
- μπορεί να αποτελέσει ένα εργαλείο ευχάριστης μάθησης ακόμα και όταν πραγματεύεται θεματικές, οι οποίες θεωρούνται «δύσκολες» ή «ανιαρές»,
- προσφέρει νέες οπτικές στην υπό εξέταση θεματική, δημιουργώντας νέα πλαίσια αναφοράς και ενθαρρύνοντας τη συνειδητοποίηση και κατανόηση ζητημάτων που προηγουμένως θεωρούνταν δεδομένα ή δεν λαμβάνονταν υπόψη,
- μπορεί να ενθαρρύνει την εμπλοκή με αντικείμενα και θεματικές που δεν εντάσσονται στη θεματική του προγράμματος,
- μπορεί να προωθήσει πολλαπλές συνδέσεις αναδεικνύοντας τη συνθετότητα της υπό εξέταση θεματικής, να ενθαρρύνει την επανεξέταση των προκαταλήψεων αλλά και να προωθή τον προβληματισμό σχετικά με τις πολλαπλές οπτικές μιας θεματικής και με την επικινδυνότητα που μπορεί να έχει η υιοθέτηση του δόγματος της μίας και μοναδικής αλήθειας,
- μπορεί να καταστεί εργαλείο ανάδειξης της πολυφωνίας και δημιουργίας νέων ερωτημάτων ή ενίσχυσης των υπαρχόντων αναφορικά με την υπό εξέταση θεματική,
- μπορεί να ενθαρρύνει τον προβληματισμό και τον εξορθολογισμό σύνθετων και φορτισμένων ζητημάτων,
- μπορεί να ενθαρρύνει τη μετάβαση από την αισθητική πρόσληψη στη διανοητική προσέγγιση του συμβολικού περιεχομένου του έργου,
- μπορεί να προσφέρει μια συμπληρωματική αφήγηση στην υπάρχουσα μουσειακή αφήγηση, καθιστώντας τη δεύτερη περισσότερο κατανοητή και παράλληλα να ενθαρρύνει τη συνειδητοποίηση και σημασιοδότηση της απουσίας στοιχείων από τη μουσειακή αφήγηση,
- μπορεί να ενθαρρύνει τη δημιουργία ενός διαλογικού χώρου στο μουσείο, προωθώντας το διάλογο μεταξύ ερμηνευτών/ριών και κοινού αλλά και μεταξύ των μελών του κοινού,
- μπορεί να ενθαρρύνει το διάλογο αναφορικά με διαφορετικές χρονικές περιόδους του παρελθόντος, για παράδειγμα μέσα από έναν χαρακτήρα, ο οποίος για το κοινό βρίσκεται στο παρελθόν και σχολιάζει το δικό του παρελθόν, πολλαπλασιάζοντας τις σχετικές αναφορές και τις συνδέσεις με τη σημερινή πραγματικότητα και αναδεικνύοντας μια λιγότερο γραμμική αντίληψη του ιστορικού χρόνου,
- μπορεί να ανταποκριθεί στο σύγχρονο τρόπο μετάδοσης και πρόσληψης της πληροφο-

ρίας, που συνήθως πραγματοποιείται με ψηφιακά μέσα και είναι γρήγορος, αλληλεπιδραστικός και αποσπασματικός, αναδεικνύοντας σε σύντομο χρονικό διάστημα διαφορετικές όψεις της υπό εξέταση θεματικής.

Θεσμικός Αντίκτυπος

- Το μουσειακό θέατρο μπορεί να καλύψει τις προσδοκίες που έχει το κοινό από μια μουσειακή επίσκεψη,
- η πρωτοτυπία του μουσειακού θεάτρου ως μέσου ερμηνείας στην ελληνική πραγματικότητα αξιολογείται θετικά από το κοινό,
- το μουσειακό θέατρο μπορεί να προσελκύσει νέες ομάδες κοινού,
- η εφαρμογή του μουσειακού θεάτρου για την ανάδειξη των πολλαπλών αφηγημάτων της μουσειακής έκθεσης εκλαμβάνεται ως «προοδευτική» δράση από την πλευρά του μουσείου,
- ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα μουσειακού θεάτρου σε ελληνικό μουσείο μπορεί, όχι μόνο να καλύψει, αλλά και να υπερβεί τις προσδοκίες των επισκεπτών.

Κοινό

- Οι απαιτήσεις του κοινού αναφορικά με την πρόσληψη συγκεκριμένου όγκου γνωστικών πληροφοριών ποικίλουν,
- η διάθεση για αλληλεπίδραση ποικίλει ανάλογα με το χαρακτήρα και τη διάθεση του κάθε/μίας συμμετέχοντα/ουσας. Σε ένα βαθμό ο/η νθοποιός μπορεί να ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση,
- το κοινό αξιολογεί θετικά τη δυνατότητα μετάβασης από το ρόλο του κοινού στο ρόλο του/της επισκέπτη/τριας και το αντίστροφο,
- η πραγμάτευση αμφιλεγόμενων ζητημάτων εντείνει το ενδιαφέρον του κοινού,
- η διερεύνηση των πολλαπλών συνδέσεων που ανακύπτουν σε μια θεματική αξιολογείται θετικά από το κοινό και μπορεί να προωθήσει τον αναστοχασμό.

Παραστασιακή Εμπειρία

- Οι υποκριτικές ικανότητες του/της νθοποιού αποτελούν βασικό παράγοντα για την επιτυχία του προγράμματος,
- η παρουσία του/της νθοποιού, το κουστόμι και τα αντικείμενα που χρησιμοποιούνται αποκτούν συμβολική σημασία και εντείνουν την εμπλοκή του κοινού,
- το δραματουργικό ύφος που υιοθετείται καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την ποιότητα της εμπλοκής του κοινού,
- η εναλλαγή του ρυθμού της αφήγησης και τα κωμικά στοιχεία εντείνουν την εμπλοκή του κοινού,
- οι αλληλεπιδραστικές δεξιότητες του/της νθοποιού αποτελούν καθοριστικό παράγοντα διαμόρφωσης της εμπειρίας,
- η αλληλεπίδραση ευνοείται, όταν το κοινό καλείται να εμπλακεί σε ένα διάλογο που πραγματεύεται «οικουμενικά ανθρώπινα χαρακτηριστικά» ή απευθύνεται στην κρίση του κοινού με βάση τις δικές του εμπειρίες. Αντίθετα, εμποδίζεται όταν δημιουργείται η εντύπωση ότι απαιτείται ένα συγκεκριμένο γνωστικό υπόβαθρο,
- η αλληλεπίδραση ενθαρρύνεται όταν ο ρόλος υιοθετεί ένα χαμηλό κοινωνικό status,
- η συναισθηματική εμπλοκή στο μουσειακό θέατρο μπορεί να ενθαρρύνει διαφορετικές τοποθετήσεις αναφορικά με την υπό εξέταση θεματική, ενισχύοντας τις δυνατότητες κατανόησής της,

- η ίδια η μορφή ενός προγράμματος μουσειακού θεάτρου αποκτά μια συμβολική σημασία, η οποία είναι ανοικτή σε πολλαπλές νοηματοδοτήσεις,
- η ένταξη στοιχείων που αφορούν την προσωπική ζωή του χαρακτήρα ή των προσώπων που αναφέρονται στην αφήγηση εντείνει το ενδιαφέρον του κοινού και προωθεί τη σύνδεση μεταξύ προσωπικών εμπειριών και των προσωπικών δεδομένων που εμπειριάζει η αφήγηση,
- η παρουσίαση μιας υποκειμενικής οπτικής από ένα χαρακτήρα μπορεί να δημιουργήσει ερωτήματα σχετικά με την υποκειμενική οπτική που διαμορφώνουν άλλοι, διαφορετικοί χαρακτήρες,
- η στερεοτυπική διαμόρφωση του ρόλου εντάσσεται συχνά στις προσδοκίες του κοινού. Στοιχεία του ρόλου που δεν εντάσσονται στην εκάστοτε στερεοτυπική αντίληψη, μπορεί να προκαλέσουν την κριτική του κοινού ευνοώντας ένα σχετικό διάλογο.

Σχεδιασμός προγράμματος μουσειακού θεάτρου

- Η ερευνητική διαδικασία αποτελεί τον πυρήνα δημιουργίας της μορφής και του περιεχομένου του προγράμματος και προσδιορίζει το πλαίσιο και τις δυνατότητες διαμόρφωσής του,
- ένα πρόγραμμα μουσειακού θεάτρου προϋποθέτει εκτενή έρευνα ποικίλων πηγών που μπορεί να μην διατίθενται από το ίδιο το μουσείο. Η ερευνητική διαδικασία επεκτείνεται σε πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές, που δεν περιλαμβάνονται στην τεκμηρίωση των μουσειακών θεματικών,
- η ερευνητική διαδικασία καλύπτει όλα τα επίπεδα που αφορούν τον τρόπο ζωής της συγκεκριμένης κοινωνίας, στην οποία αναφέρεται η θεματική του προγράμματος (προσωπικό, κοινωνικό, οικονομικό, πολιτικό),
- η συμμετοχή όλων των μελών της ομάδας που θα εφαρμόσει το πρόγραμμα στη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας είναι απαραίτητη,
- η συνεργασία των επιμελητών/ριών του μουσείου με την ομάδα σχεδιασμού είναι καθοριστικής σημασίας για τη διερεύνηση των θεματικών της μουσειακής αφήγησης,
- η πλαισίωση του προγράμματος είναι αποφασιστικής σημασίας για την ποιότητα και τον τρόπο εμπλοκής του κοινού,
- η διαμόρφωση του ρόλου απαιτεί την προσεκτική εξέταση όλων των πιθανών στοιχείων που μπορεί να επηρεάζουν τη στάση του,
- η εξέταση όλων των δραματολογικών και υποκριτικών παραμέτρων και του αντίκτυπου που μπορεί να έχουν είναι καταλυτική για την επίτευξη των στόχων του προγράμματος.

Συνολικά, το πρόγραμμα είχε θετικά αποτελέσματα. Η αμεσότητα και η ζωντάνια του μουσειακού θεάτρου προκάλεσαν το ενδιαφέρον του κοινού, «εξανθρωπίζοντας» τη μουσειακή αφήγηση. Ιδιαίτερα ενθαρρυντικό είναι το γεγονός ότι ενέπνευσε το κοινό να γνωρίσει διαφορετικές οπτικές της θεματικής. Το μουσειακό θέατρο μπόρεσε να εμπλουτίσει νοηματικά τη μουσειακή έκθεση, να προσφέρει μια υποκειμενική οπτική, φέρνοντας στο προσκήνιο την έννοια και τη λειτουργία της υποκειμενικότητας και να θίξει σύνθετα θεωρητικά ζητήματα με απλό τρόπο. Επιπλέον, έδωσε αφορμή να δημιουργηθούν σύνθετες συνδέσεις αναφορικά με:

- i. την έννοια της ερμηνείας και τον τρόπο δημιουργίας της,
- ii. την οπτική που διαμορφώνεται πάνω στα γεγονότα όταν έχει παρέλθει ένα σημαντικό

χρονικό διάστημα,

- iii. το παρασκήνιο της δημιουργίας των μουσειακών αφηγήσεων,
- iv. τη σημασία της απουσίας και παρουσίας των εκθεμάτων και
- v. την περιπλοκότητα των μουσειακών και ιστορικών αφηγήσεων συνολικά.

Υπό αυτό το πρίσμα, το πρόγραμμα υπερέβη τους αρχικούς του στόχους που ήταν η ανάδειξη των κρυμμένων ιστοριών, φέρνοντας στο φως τη δυνατότητα του θεάτρου να λειτουργεί σε πολλά και διαφορετικά επίπεδα ταυτόχρονα. Στην προκειμένη περίπτωση, το μουσειακό θέατρο φαίνεται να λειτουργήσει ως μέσο ερμηνείας διαφορετικών ιστορικών, μουσειολογικών, πολιτικών και κοινωνικών ζητημάτων, μέσα από την ενεργοποίηση μιας υποκειμενικής οπτικής, και συγκεκριμένα ενός γυναικείου ρόλου που ανήκει σε χαμηλή κοινωνική τάξη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9: Συμπεράσματα

Στην παρούσα διατριβή επιχειρήθηκε η διερεύνηση του μουσειακού θεάτρου, με στόχο την κατανόηση και την αξιοποίηση αυτού του νέου, ιδιαίτερα για την ελληνική πραγματικότητα, ερμηνευτικού μέσου. Συγκεκριμένα εξετάστηκαν τα χαρακτηριστικά και οι δυνατότητες του σε σχέση με τον αντίκτυπο που μπορεί να έχει στην εμπειρία του κοινού, στο πλαίσιο των σύγχρονων μουσειακών προσεγγίσεων. Για το λόγο αυτό αντικείμενο της έρευνας αποτέλεσε τόσο η διαδικασία παραγωγής και υλοποίησης ενός έργου μουσειακού θεάτρου, όσο και οι διαδικασίες πρόσληψης που ενεργοποιούνται από το κοινό. Τα παραπάνω ευρήματα συμπυκνώνονται σε τέσσερις ενότητες. Η πρώτη ενότητα αφορά στα χαρακτηριστικά του μουσειακού θεάτρου. Επιχειρήθηκε η ανάδειξη των γενικών χαρακτηριστικών του καθώς και των χαρακτηριστικών που αποκτά κάτω από τις επιδράσεις της νεωτερικότητας και της μετανεωτερικότητας. Η δεύτερη ενότητα συμπυκνώνει τα ευρήματα της έρευνας πεδίου αναφορικά με την αξιοποίηση του μουσειακού θεάτρου από τα ελληνικά μουσεία και επεκτείνεται και σε μια διερεύνηση των εφαρμογών άλλων μορφών θεάτρου που, αν και δεν συνιστούν μουσειακό θέατρο, διαθέτουν επίσης μια ερμηνευτική λειτουργία στο μουσειακό περιβάλλον. Στην τρίτη ενότητα παρουσιάζονται αναλυτικά οι δυνατότητες του μουσειακού θεάτρου ως προς την εμπειρία του κοινού και τις διαδικασίες πρόσληψης που η συμμετοχή τους μπορεί να ενεργοποιήσει. Τέλος, η τέταρτη ενότητα συμπυκνώνει τα ευρήματα που αφορούν στο σχεδιασμό ενός έργου μουσειακού θεάτρου, υπό το πρίσμα των σύγχρονων μουσειολογικών απαιτήσεων.

9. 1. Χαρακτηριστικά του μουσειακού θεάτρου

Το μουσειακό θέατρο συνιστά ένα είδος θεάτρου που γεννήθηκε στο μουσειακό περιβάλλον για να διευρύνει τις αφηγηματικές δυνατότητες του μουσειακού χώρου. Τα βασικά του χαρακτηριστικά συνοψίζονται ως εξής:

- Στηρίζεται σε εκτενή ιστορική έρευνα.
- Συνιστά φορέα ερμηνείας της άυλης πολιτισμικής κληρονομιάς, δηλαδή των πολιτισμικών πρακτικών, αντιλήψεων και πεποιθήσεων που συναντώνται σε συγκεκριμένα κοινωνικοπολιτισμικά πλαίσια.
- Παρουσιάζει συγκεκριμένους χαρακτήρες που δρουν σε συγκεκριμένες συνθήκες.
- Επιχειρεί να «ζωντανέψει» τη μουσειακή αφήγηση, παρουσιάζοντας την υπό εξέταση

Θεματική μέσα από την υποκειμενική οπτική συγκεκριμένων χαρακτήρων.

- Συμπληρώνει τη μουσειακή ερμηνεία.
- Απευθύνεται σε όλες τις ομάδες κοινού.
- Εξυπηρετεί την εκπαιδευτική, ερμηνευτική και επικοινωνιακή πολιτική του μουσείου και εναρμονίζεται με τον εκάστοτε ιδεολογικό, κοινωνικό και πολιτικό του ρόλο.

Στην ιστορική του διαδρομή, το μουσειακό θέατρο, όπως και η μουσειακή αφηγηματική λειτουργία γενικότερα, έχει δεχθεί διαφορετικές επιδράσεις. Το μουσειακό θέατρο υπό τις επιδράσεις που διαμορφώνει το περιβάλλον της νεωτερικότητας παρουσιάζει τα παρακάτω βασικά χαρακτηριστικά:

- Υιοθετεί τη θετικιστική προσέγγιση στην ιστορία.
- Αναπαριστά μια εξωραϊσμένη εικόνα του παρελθόντος.
- Υιοθετεί στοιχεία της ρεαλιστικής δραματουργίας.
- Προσφέρει μια «κλειστή», γραμμική αφήγηση καθησυχαστικών βεβαιοτήτων χωρίς περιθώρια αμφισβήτησης.
- Απευθύνεται σε ένα ομοιογενές κοινό, χωρίς να λαμβάνει υπόψη μαθησιακές, κοινωνικές και άλλες διαφοροποιήσεις.

Στο περιβάλλον της μετανεωτερικότητας το μουσειακό θέατρο διαφοροποιείται και υιοθετεί τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- Επιχειρεί να αναδείξει την πολλαπλότητα των μουσειακών αφηγημάτων και να εμπλέξει κριτικά το κοινό, προσφέροντας ευκαιρίες διαλόγου.
- Χρησιμοποιείται στην ερμηνεία «δύσκολων» και «ευαίσθητων» θεματικών.
- Προσαρμόζει το περιεχόμενό του σε διαφορετικές ομάδες κοινού.
- Αξιοποιεί μια ποικιλία μεθόδων που προέρχονται από τη θεατρική παράδοση.
- Προσανατολίζεται στην κονστρουκτιβιστική προσέγγιση στη μαθησιακή διαδικασία.
- Υιοθετεί σύγχρονες ιστορικές προσεγγίσεις, κυρίως την προσέγγιση της κοινωνικής ιστορίας.

Η μετανεωτερικότητα μπορεί να οδήγησε στην ανάδυση ενός μοντέλου μουσειακού θεάτρου που προσφέρει μια ποικιλία οπτικών και πολλαπλά επίπεδα ανάλυσης των μουσειακών περιεχομένων στον/ην επισκέπτη/τρια, ωστόσο δεν σηματοδότησε σε καμία περίπτωση την εξαφάνιση του ρομαντισμού και του πνεύματος της νεωτερικότητας των αρχών του 20ού αιώνα. Το γεγονός αυτό συνιστά υπενθύμιση των ρευστών ορίων μεταξύ νεωτερικότητας και μετανεωτερικότητας και, όπως υποστηρίζει ο Foucault, του σύνθετου πλέγματος εξουσιών που δεν έπαψε ποτέ να μεταβάλλεται και να διαπερνά αφηγήματα, ερμηνείες, σχέσεις και πραγματικότητες. Για αυτό και σήμερα παρατηρούμε εφαρμογές του μουσειακού θεάτρου σε σύγχρονα μουσεία που υποστηρίζουν θεωρητικά τις σύγχρονες μουσειοπαιδαγωγικές και μουσειολογικές τάσεις, όπως για παράδειγμα το Colonial Williamsburg, αλλά ακολουθούν μια περισσότερο νεωτερική προσέγγιση. Η συνθήκη της συνθετότητας της πολυπρόσωπης αλήθειας αποτελεί μέχρι και σήμερα παραδοχή κάποιων μουσείων και συνακόλουθα κάποιων ανθρώπων, αλλά δεν μπορεί να θεωρηθεί κοινό κτήμα όλων των μουσείων και γενικότερα του δυτικού πολιτισμού.

Επιπλέον, αυτή η συνύπαρξη νεωτερικών και μετανεωτερικών επιδράσεων καθώς και η μορφολογική ποικιλία που απέκτησε η εφαρμογή του μουσειακού θεάτρου στην ερμηνεία της πολιτισμικής κληρονομιάς οδήγησε σε μια ασάφεια σχετικά με την ταυτότητά του. Τα τελευταία χρόνια ένα βασικό διακύβευμα στους κόλπους των μελετητών και επαγγελματιών του μουσειακού θεάτρου συμπυκνώνεται στο ερώτημα «τί είναι μουσειακό θέατρο;». Η απάντηση που δίνεται είναι

ότι το μουσειακό θέατρο είναι ένα σύνθετο μέσο που, στο πλαίσιο της μουσειακής ερμηνείας, διευρύνει τα υπάρχοντα αφηγήματα και αναδεικνύει τη συνθετότητά τους. Παράλληλα έχει απορριφθεί η αντίληψη ότι το μουσειακό θέατρο, όπως εξάλλου και το θέατρο εν γένει, συνιστά μια βιωμένη εμπειρία καθεαυτή ή μια αναπαράσταση της πραγματικότητας. Υπό αυτό το πρίσμα, κάποιες μορφές που ορίζονταν συλλήβδην ως «μουσειακό θέατρο» απορρίφθηκαν, τα τελευταία χρόνια, ως μη θεατρικές, ακόμα και αν χρησιμοποιούσαν θεατρικές τεχνικές. Το μουσειακό θέατρο βρήκε μια δική του ξεχωριστή θέση στην παλέτα των μουσειακών ερμηνευτικών μέσων και της μουσειοπαιδαγωγικής μεθοδολογίας και όλες οι μορφές που μέχρι πρότινος ονομάζονταν «μουσειακό θέατρο» εντάχθηκαν στο ευρύ πεδίο της επιτελεστικότητας.

9.2. Μορφές θεάτρου και τα χαρακτηριστικά τους στα ελληνικά μουσεία

Στα ελληνικά μουσεία το μουσειακό θέατρο συνιστά μια σχεδόν άγνωστη πρακτική. Ωστόσο μέσα από την έρευνα πεδίου εντοπίστηκαν εφαρμογές μουσειακού θεάτρου κυρίως ως συμπλήρωμα των μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων. Τα προγράμματα που εντοπίστηκαν διακρίνονταν από:

- την απεύθυνση σε σχολικές ομάδες ή ομάδες παιδιών και σπανιότερα σε ενήλικες,
- την επιδίωξη κριτικής εμπλοκής του κοινού,
- την υιοθέτηση της κονστρουκτιβιστικής προσέγγισης στη μαθησιακή διαδικασία,
- την ενεργή εμπλοκή του κοινού.

Παρατηρήθηκε επίσης η αξιοποίηση άλλων μορφών θεάτρου καθώς και ερμηνευτικών μεθόδων που εφαρμόζουν θεατρικές τεχνικές και έχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά:

- Τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης και
- η προφορική αφήγηση φανταστικών ιστοριών.

Στο μουσειακό περιβάλλον τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης και η προφορική αφήγηση συνιστούν ερμηνευτικές και μουσειοπαιδαγωγικές μεθόδους που ενσωματώνουν θεατρικά χαρακτηριστικά. Παρουσιάζουν σημαντική ανάπτυξη και φαίνεται ότι διευρύνουν το κοινό των μουσείων, χωρίς ωστόσο να στοχεύουν σε μια κριτική προσέγγιση του περιεχομένου που πραγματεύονται. Συνήθως οι προφορικές αφηγήσεις έχουν μια «χαλαρή» σύνδεση με τη μουσειακή αφήγηση ενώ τα Παιχνίδια Ρόλων Ζωντανής Δράσης σχεδιάζονται με άξονα τα μουσειακά αντικείμενα. Απευθύνονται σε ενήλικες, οικογένειες και σχολικές ομάδες.

- Η μέθοδος της ιστορικής αναπαράστασης.

Στην Ελλάδα η ιστορική αναπαράσταση βρίσκεται σε πρώιμο στάδιο ανάπτυξης και η εφαρμογή της συναντάται μέχρι σήμερα μόνο στο πλαίσιο πολιτιστικών και αρχαιολογικών φεστιβάλ και εκδηλώσεων. Πρόκειται για ένα θέαμα, συνήθως αναπαράσταση κάποιας μάχης ή τελετής, που δεν εμπλέκει ενεργά το κοινό και δεν συνδιαλέγεται με σύγχρονες μουσειολογικές και μουσειοπαιδαγωγικές θεωρίες.

- Οι παραστάσεις «συγκεκριμένου τόπου».

Οι παραστάσεις «συγκεκριμένου τόπου» διακρίνονται από σημαντική ποικιλομορφία και έχουν μακρά παράδοση στην ελληνική πραγματικότητα. Αξίζει να σημειωθεί ότι, σε αντίθεση με τα προγράμματα και τις δράσεις που σχεδιάζονται σε συνεργασία με το εκάστοτε μουσείο, οι αντίστοιχες πρωτοβουλίες που φιλοξενούνται από το μουσείο ή παρουσιάζονται σε τόπους πολιτισμικής αναφοράς εκπροσωπούν τους δημιουργούς τους και απολαμβάνουν μεγαλύτερης ελευθερίας τόσο

στο περιεχόμενο όσο και στην υλοποίησή τους, καθώς δεν φαίνεται να υπάρχουν επεμβάσεις ή προαπαιτούμενα, πέρα από την προστασία του χώρου ή των αντικειμένων. Οι παραστάσεις αυτές εξαρτώνται από την ατομική ή συλλογική καλλιτεχνική οπτική και όχι από τους στόχους της μουσειακής ερμηνείας. Απευθύνονται σε ενήλικες.

☛ Τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα.

Τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα αποτελούν συνήθως μέρος των μουσειοπαιδαγωγικών δραστηριοτήτων του μουσείου. Ολοκληρωμένα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα συναντώνται σπανιότερα, παρά τη σημαντικά μεγαλύτερη δυναμική τους στην αξιοποίηση των παιδαγωγικών δυνατοτήτων του μουσειακού περιβάλλοντος. Η περιορισμένη αξιοποίηση τους φαίνεται να οφείλεται σε έλλειψη εξοικείωσης των μουσειοπαιδαγωγών με τη θεατροπαιδαγωγική.

Σε γενικές γραμμές, η μέχρι τώρα εφαρμογή θεατρικών μεθόδων και θεάτρου σε μουσειακά περιβάλλοντα στην Ελλάδα φαίνεται να εμπλουτίζει τις βιωματικές δραστηριότητες των μουσείων και να εκφράζει μια τάση εξωστρέφειας και επικοινωνίας με το κοινό. Στην πλειονότητα των περιπτώσεων, όμως, οι πρωτοβουλίες αυτές δεν πραγματεύονται πιο σύνθετα ζητήματα ούτε εμπλέκουν κριτικά το κοινό με τα μουσειακά αφηγήματα, ζητούμενα που βρίσκονται στο επίκεντρο του σύγχρονου μουσειολογικού διαλόγου διεθνώς.

9.3. Δυνατότητες του μουσειακού θεάτρου: πρόσληψη και εμπειρία

Οι δυνατότητες του μουσειακού θεάτρου εξετάστηκαν στη βάση της δυναμικής που πηγάζει αφενός από τη μουσειακή και αφετέρου από τη θεατρική ερμηνεία, λαμβάνοντας υπόψη τις σύγχρονες μουσειακές τάσεις και ανάγκες αναφορικά με την εμπειρία των επισκεπτών/ριών και τον τρόπο που αυτή διαμορφώνεται μέσα από πρόσληψη ενός έργου μουσειακού θεάτρου.

Ως μέσο μουσειακής ερμηνείας και ως μουσειοπαιδαγωγική μέθοδος το μουσειακό θέατρο έχει τη δυνατότητα να:

- ☛ προωθεί την αίσθηση της «αυθεντικής εμπειρίας» και της «υποκειμενικής αυθεντικότητας», που συνδέονται με την αυθεντικότητα των βιωμένων συναισθημάτων και τη φαντασιακή αφετηρία της αίσθησης της αυθεντικότητας αντίστοιχα,
- ☛ εφαρμοστεί αποτελεσματικά στην ερμηνεία «δύσκολων» και «ευαίσθητων» ζητημάτων,
- ☛ αξιοποιηθεί ως μέσο «εκπροσώπησης» διαφορετικών, μη κυρίαρχων ταυτοτήτων, αντιλήψεων και πρακτικών,
- ☛ προωθεί την αμφισβήτηση του παρελθόντος και την κατανόησή του στο πλαίσιο της σημερινής πραγματικότητας,
- ☛ συνδυάζει αποτελεσματικά την εκπαιδευτική και ψυχαγωγική λειτουργία,
- ☛ εμπλέξει το κοινό σε μια ευχάριστη διαδικασία μάθησης,
- ☛ βελτιώσει την ανάκληση και κατανόηση των περιεχόμενων που επεξεργάζεται,
- ☛ ενθαρρύνει την εξοικείωση και την κριτική κατανόηση της θεματικής που παρουσιάζεται,
- ☛ προωθεί το διάλογο και να αναδείξει τη συνθετότητα της εκάστοτε θεματικής,
- ☛ προσφέρει νέες οπτικές στην υπό εξέταση θεματική,
- ☛ θέτει υπό αμφισβήτηση προηγούμενες ιδέες και γνώσεις, προκαταλήψεις και στερεότυπα,
- ☛ προωθεί την ενσυναίσθηση,
- ☛ ενθαρρύνει τη σύνδεση με άλλες εκθεσιακές θεματικές του μουσείου, που δεν περι-

λαμβάνονται στην επεξεργασία, αλλά και τη σύνδεση με τη σύγχρονη εμπειρία,

☛ καταστεί εργαλείο ανάδειξης της πολυφωνίας.

Τα παραπάνω συνιστούν συμπεράσματα μελετών τα οποία επιβεβαιώθηκαν από την ερευνητική διαδικασία που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας διατριβής. Επιπλέον ερευνητικά συμπεράσματα έδειξαν ότι το μουσειακό θέατρο έχει επίσης τη δυνατότητα να:

- ☛ προσφέρει μια πολυεπίπεδη πηγή έμπνευσης και συνειδητοποίησης στοιχείων, συχνά διαφορετικών από τους στόχους ή του προγράμματος ή τις εκθεσιακές θεματικές του μουσείου,
- ☛ ενθαρρύνει τον προβληματισμό και τον εξορθολογισμό σύνθετων και φορτισμένων ζητημάτων και να έχει ένα σημαντικό κοινωνικό αντίκτυπο, αναδεικνύοντας κοινωνικές προβληματικές,
- ☛ συμβάλλει στη διαμόρφωση της προσωπικής ταυτότητας,
- ☛ δημιουργεί νέα ερωτήματα ή να ενισχύσει τα υπάρχοντα αναφορικά με την υπό εξέταση θεματική,
- ☛ ενθαρρύνει τη μετάβαση από την αισθητική πρόσληψη στη διανοητική προσέγγιση του συμβολικού περιεχομένου του έργου,
- ☛ ενθαρρύνει το διάλογο για διαφορετικές χρονικές περιόδους του παρελθόντος, πολλαπλασιάζοντας τις σχετικές αναφορές και τις συνδέσεις με τη σημερινή πραγματικότητα και αναδεικνύοντας μια λιγότερο γραμμική αντίληψη του ιστορικού χρόνου,
- ☛ αποτελεί όχημα για την προσέγγιση διαφορετικών επιπέδων του παρελθόντος, όπως για παράδειγμα η προσέγγιση του 1821 μέσα από το 1884, ανοίγοντας μια μείζονα θεματική ως προς την ετεροχρονική κατασκευή της εικόνας του παρελθόντος,
- ☛ δημιουργεί νέα πλαίσια αναφοράς και να ενθαρρύνει τη συνειδητοποίηση και κατανόηση ζητημάτων που προηγουμένως θεωρούνταν δεδομένα ή δεν λαμβάνονταν υπόψη,
- ☛ προσφέρει μια συμπληρωματική αφήγηση στην υπάρχουσα μουσειακή αφήγηση, καθιστώντας τη δεύτερη περισσότερο κατανοητή,
- ☛ διευρύνει το κοινό των μουσείων.

Επιπλέον, και με βάση θεατρολογικές προσεγγίσεις αποδεικνύεται ότι το μουσειακό θέατρο ως θεατρικό είδος είναι ένα ευέλικτο μέσο που μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά υπηρετώντας διαφορετικούς στόχους. Συγκεκριμένα, ως θεατρικό είδος έχει τη δυνατότητα να:

- ☛ προωθεί την πολιτική σκέψη και την κριτική προσέγγιση, καθώς και τα αντίθετά τους,
- ☛ εκλαμβάνεται και να λειτουργεί είτε ως στείρα απομίμηση είτε ως δημιουργία που εστιάζει στο διάλογο και τη δράση εμπειριέχοντας μια ηθική επιλογή,
- ☛ απευθύνεται αποτελεσματικά σε διαφορετικές κοινωνικές ομάδες προσαρμόζοντας τα χαρακτηριστικά του ανάλογα με τους στόχους της θεατρικής αφήγησης και τις προσδοκίες ή/και τις ανάγκες, τις προτιμήσεις, και τα ενδιαφέροντα του κοινού, ακολουθώντας ή αμφισβητώντας τις ηγεμονικές αφηγήσεις και τις κοινωνικές επιταγές,
- ☛ λειτουργεί αποτελεσματικά ως εργαλείο χειραγώγησης αλλά και ως εργαλείο χειραφέτησης.

Τα ευρήματα που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική έρευνα στο πεδίο της θεατρολογίας έδειξαν ότι υπάρχουν συγκεκριμένες προσεγγίσεις που μπορούν να υποστηρίξουν αποτελεσματικά τη λειτουργία του μουσειακού θεάτρου στο σύγχρονο μουσειακό περιβάλλον:

- ☛ η προσέγγιση του έργου με ιστορικούς όρους, ως πολιτισμική πρακτική, ως πεδίο σύγ-

κλισης ανταγωνιστικών λόγων που επηρεάζει την παραγωγή και εξάπλωση της ιδεολογίας, σύμφωνα με τον πολιτισμικό υλισμό,

- η προσέγγιση της παράστασης ως τόπου ροής πολιτισμικών σημείων και παραγωγής πολιτισμικών μνημάτων, σύμφωνα με τη θεωρία του υλιστικού φεμινισμού, της σημειωτικής και του μεταστρουκτουραλισμού,
- η εξέταση του έργου μέσα από την κοινωνιο-σημειωτική προσέγγιση.

Οι παραπάνω προσεγγίσεις λαμβάνουν υπόψη τους κοινωνικές, ιδεολογικές και πολιτισμικές παραμέτρους και με αυτόν τον τρόπο ευνοούν τη σύνθετη πραγμάτευση των μουσειακών θεματικών. Η ενεργοποίηση όμως των δυνατοτήτων του μουσειακού θεάτρου στην κατεύθυνση των σύγχρονων μουσειολογικών και μουσειοπαιδαγωγικών τάσεων μπορεί να ολοκληρωθεί με την εφαρμογή των κατάλληλων θεωρητικών και πρακτικών εργαλείων κατά τη διαδικασία του σχεδιασμού του προγράμματος.

9.4. Ζητήματα σχεδιασμού στο μουσειακό θέατρο

Αποτελέσματα προηγούμενων μελετών αναφορικά με τους παράγοντες που μπορούν να υποστηρίξουν και να ενισχύσουν τις παραπάνω δυνατότητες στο πλαίσιο του σχεδιασμού και τα οποία επιβεβαιώθηκαν από την παρούσα έρευνα συνοψίζονται στα παρακάτω:

- η κατάλληλη πλαισίωση του προγράμματος,
- οι επικοινωνιακές και οι υποκριτικές δεξιότητες των ηθοποιών και
- η αμεσότητα και η αλληλεπίδραση μεταξύ ηθοποιών και κοινού.

Στην ίδια κατεύθυνση, τα συμπεράσματα που εξήχθησαν στο πλαίσιο της παρούσας διατριβής ανέδειξαν ως σημαντικούς τους παρακάτω παράγοντες:

- η εκτενής ερευνητική διαδικασία, πρωτογενής και δευτερογενής, κατά το σχεδιασμό του προγράμματος, σε διαφορετικά πεδία (κοινωνικό, οικονομικό κ.ά.) προκειμένου να εξεταστούν διαφορετικές οπτικές της θεματικής,
- η κατανόηση σύγχρονων μουσειολογικών τάσεων καθώς και της θεατρικής θεωρίας και πρακτικής, προκειμένου το θέατρο να προσαρμοστεί στο μουσειολογικό πλαίσιο,
- η συμμετοχή των ηθοποιών στην ερευνητική διαδικασία,
- η σύνδεση των θεματικών με «οικουμενικά ανθρώπινα χαρακτηριστικά»,
- η σαφήνεια στη σύνδεση διαφορετικών θεματικών,
- η διαμόρφωση, κατά το δυνατόν, δομημένων χαρακτήρων,
- η κατάλληλη επιλογή των δραματολογικών, σκηνοθετικών και υποκριτικών παραμέτρων με άξονα τον αντίκτυπο που μπορεί να έχουν,
- η χρήση κοστουμιών, αντικειμένων και μουσικής.

Ο σχεδιασμός ενός έργου μουσειακού θεάτρου συνιστά μια σύνθετη διαδικασία η οποία μπορεί να υποστηριχθεί από συγκεκριμένα θεατρικά «εργαλεία», που αφορούν σε δραματολογικές και σκηνοθετικές επιλογές καθώς και στον τρόπο αλληλεπίδρασης με το κοινό. Το μουσειακό θέατρο ως θεατρικό είδος διαμορφώνεται κυρίως μέσα από τις παρακάτω παραμέτρους:

- τη δραματουργική επεξεργασία του σεναρίου,
- τη σκηνοθετική προσέγγιση και
- τη σχέση των ηθοποιών με το κοινό.

Αναφορικά με τη δραματουργική επεξεργασία του σεναρίου ανιχνεύθηκαν ως σημαντικοί οι

εξής παράγοντες:

- η ανάδειξη της υποκειμενικότητας μέσα από τη φαντασία, την αλληγορία, την αφαίρεση και το συμβολισμό,
- η απεύθυνση στη λογική, καθώς μπορεί να προωθήσει την κριτική εμπλοκή του θεατή,
- η προσεκτική διαχείριση του συναισθήματος ώστε να δημιουργεί μεν συνδέσεις με την προσωπική και σύγχρονη εμπειρία του θεατή, αλλά παράλληλα να επιτρέπει τη σύνδεση του συγκεκριμένου με τη γενική εικόνα,
- η σύνδεση της εμπειρίας του κοινωνικού κόσμου με ευρύτερα νοήματα και η εξέταση του περιεχομένου των νοηματοδοτήσεων αυτών,
- η πρόκληση της έκπληξης, μέσα από την οποία δημιουργούνται νέες οπτικές σε φαινόμενα που θεωρούνται δεδομένα,
- η αποστασιοποίηση, καθώς μπορεί να εμπλέξει το θεατή σε μια αναστοχαστική διαδικασία, αλλά και ταυτόχρονα να ενθαρρύνει την κριτική προσέγγιση,
- η ισορροπία μεταξύ αποστασιοποίησης και ταύτισης,
- η κατά το δυνατόν ακριβής παρουσίαση μιας κοινωνικο-ιστορικής κατάστασης μέσα από χαρακτήρες που ενώνουν το γενικό με το συγκεκριμένο και διαμορφώνουν «τύπους»,
- η ψυχολογική προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία οι χαρακτήρες υιοθετούν την οπτική γωνία των μεσαίων και χαμηλών κοινωνικών τάξεων και απεικονίζουν τις ανησυχίες τους,
- η προβολή των αντιφάσεων της κοινωνικής πραγματικότητας,
- η συνειδητή παραμόρφωση της αναπαράστασης ανθρώπων, αντικειμένων και ιδεών, έτσι ώστε να παρουσιάζονται κάτω από νέες οπτικές,
- η επανεξέταση των τοπικών και εθνικών ιστοριών,
- η ανάδειξη των κοινοτήτων και των περιθωριοποιημένων ομάδων,
- η εξέταση σημαντικών γεγονότων και θεμάτων του παρελθόντος και του παρόντος,
- η ανάδειξη συγκεκριμένων προβλημάτων και η διερεύνηση των αιτιών που τα δημιούργησαν,
- η κωμική αφηγηματική δομή ακόμα και για την αναπαράσταση τραγικών ιστοριών,
- η χρήση της ετερογλωσσίας, της δραματικής μεταφοράς και της δραματικής ειρωνείας,
- η προσαρμογή του έργου στις ανάγκες του καιρού του και του κοινού του
- η έμφαση στις δυνατότητες των υποκειμένων και της ιστορικής συγκυρίας, καθώς με αυτόν τον τρόπο το θέατρο μπορεί να δείξει μια δράση μέσα από πολλές οπτικές και χωρίς την αίσθηση του τέλους, ενθαρρύνοντας το κοινό να δει τον κόσμο ως ένα πεδίο ανοιχτό σε αλλαγές.

Αναφορικά με τη σκηνοθετική προσέγγιση του έργου εντοπίστηκαν οι παρακάτω παράγοντες:

- η εναλλαγή σκηνών απεικόνισης της επίδρασης των σύγχρονων κοινωνικών συνθηκών στον άνθρωπο με αφηγηματικές σκηνές, οι οποίες παρουσιάζουν τεκμηριωμένα γεγονότα με διάφορα μέσα,
- η ταύτιση του πραγματικού χρόνου και του τόπου σε μια παράσταση, η φυσικότητα του λόγου και η εγγύτητα των ηθοποιών με την πραγματικότητα προκειμένου το κοινό να μπορεί να συνδεθεί μαζί τους,
- η επιλογή των ηθοποιών με τέτοιο τρόπο ώστε να μοιάζουν στο ρόλο τους εξωτερικά

αλλά και σε πεποιθήσεις για να μπορούν να αυτοσχεδιάζουν ευκολότερα και εξερευνούν τις λύσεις των προβλημάτων μαζί με το κοινό,

- η χρήση της μεταμφίεσης ως όχημα για την ανατροπή της θέσης του υποκειμένου,
- Η διαμόρφωση του *gestus* με τέτοιο τρόπο ώστε να συνιστά φορέα του *habitus*.

Αναφορικά με τη σχέση ηθοποιών και κοινού εντοπίζονται ως σημαντικές οι παρακάτω πρακτικές:

- η δημιουργία ενός διαλογικού χώρου τόσο μεταξύ των μελών του κοινού όσο και μεταξύ κοινού και ηθοποιών, με όρους δημοκρατικούς και αντι-ιεραρχικούς,
- η παροχή στο κοινό της δυνατότητας να αποφασίζει σχετικά με διλήμματα και πιθανές δράσεις του χαρακτήρα,
- η εκπροσώπηση του κοινού μέσα από χαρακτήρες που ανήκουν στις κοινωνικές τάξεις στις οποίες απευθύνεται το έργο,
- η εκπροσώπηση καταπιεσμένων και περιθωριοποιημένων κοινωνικών ομάδων με στόχο την ουσιαστική προσέγγισή τους,
- η αμεσότητα στην επικοινωνία μεταξύ ηθοποιών και κοινού.
- η δημιουργία ενός κοινού χώρου ηθοποιών και κοινού.
- η παρουσίαση και ανάπτυξη ενός προβλήματος της καθημερινής ζωής, με στόχο να κινητοποιήσει το θεατή, που είναι υπεύθυνος για τη λύση του, και έξω από το μουσείο,
- η εφαρμογή της μεθόδου της *συγκειμενικής αλληλεπίδρασης* ή της *διαπραγματεύσιμης αλληλεπίδρασης*,
- η εφαρμογή της ερμηνείας σε 2ο πρόσωπο.

Η επεξεργασία ενός έργου μουσειακού θεάτρου μπορεί να υποστηριχθεί από τις παραπάνω επιλογές, ωστόσο η πολυμορφία του θεατρικού φαινομένου και ο πλούτος των εργαλείων που διαθέτει αφήνει πάντα περιθώρια για νέες ή διαφορετικές προσεγγίσεις στην ίδια κατεύθυνση.

9.5. Σύνοψη

Συνολικά, το θέατρο ως μέσο μουσειακής ερμηνείας μπορεί να συμβάλει σε ένα διάλογο μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών στοιχείων και ερεθισμάτων, εφόσον έχει προηγηθεί ένας ανάλογος σχεδιασμός που ενσωματώνει τις προβληματικές των σχετικών επιστημονικών συζητήσεων και λαμβάνει υπόψη τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του κοινού. Η ευπλαστότητα του θεάτρου, ο πλούτος των εκφραστικών του μέσων και η δυνατότητα ανάδειξης σύνθετων ζητημάτων με απλό τρόπο προσφέρουν την δυνατότητα διαμόρφωσης προγραμμάτων που ανταποκρίνονται σε ποικίλες ανάγκες και εμπλέκουν διαφορετικές κοινωνικές και ηλικιακές ομάδες. Με αυτόν τον τρόπο διευκολύνεται η πρόσβαση των επισκεπτών/ριών και δημιουργείται ένας πόλος σκέψης και προβληματισμού για το κοινό του μουσείου. Επιπλέον, το μουσειακό θέατρο μπορεί να είναι εξίσου αποτελεσματικό στην υποστήριξη της μαθησιακής διαδικασίας που συντελείται στο μουσειακό περιβάλλον. Παρολ'αυτά, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η κατανόηση των μουσειακών αφηγημάτων, η κριτική εμπλοκή, όπως και άλλες παράμετροι που εξετάστηκαν στο πλαίσιο της παρούσας διατριβής, δεν αποτελούν καθολικά και αναπόφευκτα αποτελέσματα ενός προγράμματος μουσειακού θεάτρου. Αντίθετα, προϋποθέτουν μια εστιασμένη προσέγγιση και ένα σημαντικό όγκο δουλειάς από την πλευρά του μουσείου, των σχεδιαστών/ριών και των ηθοποιών.

Συνοψίζοντας, η διατριβή επιβεβαίωσε αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών, έφερε νέα

ευρήματα στο φως που αφορούν το χαρακτήρα του μουσειακού θεάτρου, τον καταλυτικό του ρόλο για την εμπειρία του κοινού, τις προϋποθέσεις σχεδιασμού και υλοποίησης και έθεσε τις βάσεις για περαιτέρω διερεύνηση του πεδίου. Με βάση τα ευρήματα της διατριβής το μουσειακό θέατρο μπορεί να αποτελέσει ένα δυναμικό πεδίο που θα διευρύνει, θα διαφοροποιήσει και θα επηρεάσει καθοριστικά τη σχέση των μουσείων με τους/τις επισκέπτες/τριές του και κατ' επέκταση με το κοινωνικό σύνολο. Οι δυνατότητες που αναδείχθηκαν είναι ποικίλες και μπορούν να συμβάλλουν σημαντικά στον εμπλουτισμό των εμπειριών του κοινού μέσα από την ανάπτυξη εναλλακτικών μουσειακών αφηγημάτων. Το πεδίο εφαρμογών είναι ευρύ και ανοιχτό για καινοτομίες και μπορεί να προσφέρει νέους δρόμους βιωματικής και κριτικής προσέγγισης του μουσειακού υλικού.

Ξενόγλωσσες βιβλιογραφικές Αναφορές

- Adorno, T. 1976. *Introduction to the Sociology of Music*. New York: Seabury Press.
- Agamben, G. 1993. *Infancy and History: on the destruction of experience*. London: Verso.
- Alsford, S. & Parry, D. 1991. Interpretive Theatre: A role in museums?. *Museum Management and Curatorship*, 10, 8-23.
- Ambrose, T. & Paine, C. 1993. *Museum Basics*. Routledge: London.
- Anderson, J. 1984. *Time Machines: The world of living history*. Nashville: The American Association for State and Local History.
- Arjoranta, J. 2011. Defining Role-Playing Games as Language-Games. *International Journal of Role-Playing*, 1 (2), 3-17. On-line στη διεύθυνση: <http://www.marinkacopier.nl/ijrp/wp-content/issue2/IJRPissue2-Article1.pdf> (ημ. τελ. επ. 4/5/2013).
- Arnaud Reid, L. 1968. Knowledge, Morals, and Aesthetic Education. *Journal of Aesthetic Education*, 2 (3), 41-54.
- Ashworth, G.J., Graham, B., & Tunbridge, J.E. 2007. *Pluralising Pasts: Heritage, Identity and Place in Multicultural Societies*. London: Pluto Press.
- Bacon, F. 1620. *Novum Organum, by Lord Bacon*. Επανάδοση 1902. Devey, J. (επιμ.), New York: P.F. Collier.
- Bailin, S. 1996. Philosophical Research in Drama Education: the case of creativity. *Research in Drama Education*, 1 (1), 79-86.
- Bagby, B. 1967. El teatro Campesino. *Tulane Drama Review*, 11 (4), 79.
- Bagnall, G. 2003. Performance and Performativity at Heritage Sites. *Museum and Society*, 1 (2), 87-103.
- Bakhtin, M. 1984. *Rabelais and his world*. Bloomington: Indiana University Press.
- Bakhtin, M. M., & Holquist, M. (επιμ.) 1981. *The dialogic imagination: four essays*. Austin: University of Texas Press.
- Barker, M. 2004. Reviews. *Participations 1.2*. On-line στη διεύθυνση: http://www.participations.org/volume%201/issue%202/1_02_blackadder-kattwinkel_review.htm (ημ. τελ. επ. 21/04/2016).
- Barker, R. L. (επιμ.) 1999. *The social work dictionary*. 4η έκδοση. Washington, DC: NASW Press.

- Barrett, J. 2012. *Museums and the Public Sphere*. USA, UK: Wiley-Blackwell.
- Barthes, R. 1984. *Le bruissement de la langue*. Paris: Editions du Seuil.
- Baudrillard, J. 1988. "Simulacra and Simulations". Στο Baudrillard, J. *Selected Essays and Writings*. Stanford: Stanford University Press. 166-184.
- Baum, L. & Hughes, C. 2001. Ten Years of Evaluating Science Theater at the Museum of Science, Boston. *Curator*, 44 (4), 355-369.
- Bauman, Z. 1987. *Legislators and Interpreters: On Modernity, Post-Modernity, Intellectuals*. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.
- Behan, T. 2000. *Dario Fo: Revolutionary Theatre*. London & Sterling, Virginia: Pluto Press.
- Benedetto, A. 1971. Manifeste. *Travail Theatrale*, 5, 28.
- Bennet, S. 2006. Theatre Audiences, Redux. *Theatre Survey*, null (2), 225-230.
- Bennet, S. 1997. *Theatre Audiences*. London: Routledge.
- Bennett, T. Savage, M., Silva, E., Warde, A., Gayo-Cal, M. & Wright, D. 2009. *Culture, Class, Distinction*. London & New York: Routledge.
- Benjamin, W. 1928. *The Origins of German Tragic Drama*. Επανάδοση 1998. London & New York: Verso.
- Bicknell, S. & Fisher, S. 1993. Enlightening or Embarrassing? Drama in the Science Museum, London. *Visitor Studies*, 6 (1), 79-89.
- Bicknell, S. & Mazda, X. 1993. *Enlightening or Embarrassing: An evaluation of drama in the Science Museum, Volume 1*. London: National Museum of Science and Industry.
- Black, D. & Goldowsky, A. 1999. *Science Theater as an interpretive technique in a science museum*. Ανακοίνωση που παρουσιάστηκε στο συνέδριο του National Association of Research in Science Teaching, Boston, MA. On-line στη διεύθυνση: <http://www.narst.org/narst/99conference/blackgoldowsky.html>. (ημ. τελ. επ. 12/03/2013).
- Blau, H. 1965. *The Impossible Theatre: A manifesto*. New York: Collier.
- Blakeslee, S. 2006. Cells That Read Minds. *The New York Times*. On-line στη διεύθυνση: <http://www.nytimes.com/2006/01/10/science/10mirr.html>. (ημ. τελ. επ. 17/02/2015).
- Blatter, J. 2008. "Case Study". Στο Given, L. (επιμ.). *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. London: Sage. 68-71.
- Boal, A. 1979. *Theater of the Oppressed*. Επανάδοση 2000. London: Pluto Press.
- Bolton, G. 2007. A History of Drama Education: A search of substance. *International Handbook of Research in Arts Education*, 16 (1), 45-66.
- Bolton, G. 2003. *Dorothy Heathcote's story: Biography of a Remarkable Drama Teacher*. Stoke on Trunt UK: Trentham Books.
- Bourdieu, P. 1969. *L' amour de l'art*. Paris: Editions de Minuit.
- Boorstin, D. J. 1964. *The Image: A Guide to Pseudo-Events in America*. New York: Atheneum.
- Brecht, B. 1964. Notes on Stanislavski. *Tulane Drama Review*, 9 (2), 155-66.
- Brecht, B. 1938. "From the Popular and the Realistic". Στο Drain, R. (επιμ.) 2002. *Twentieth Century Theatre: A Sourcebook*. London & New York: Routledge. 188-192.
- Bridal, T. 2004. *Exploring Museum Theatre*. New York: Altamira Press.
- Brocket, O.G. & Ball, R. J. 2011. *The Essential Theatre*. International Edition. Boston, MA: Wadsworth Series in Theatre.
- Brook, P. 1968. *The Empty Space*. London: Penguin.
- Bryman, A. 2001. *Social Research Methods*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Byrne, D. 1991. Western Hegemony in Archaeological Heritage Management. *History and Anthropology*, 5, 269-276.
- Cabral, B. 1996. Signs of a post modern, yet Dialectic Practice. *Research in Drama Education*, 1 (2), 215-20.
- Cameron, D. F. 1971. The Museum, a Temple or the Forum. *Curator: The Museum Journal*, 14, 11-24.
- Cannizzo, J. & Parry, D. 1994. "Museum Theatre in the 1990's: trail-blazer or camp follower". Στο Pearce, S. (επιμ.). *Museums and the Appropriation of Culture*. London: The Athlone Press.
- Cannon-Brookes, P. 1991. Museums, theme parks and heritage experiences. *Museum Management and Curatorship*, 10 (4), 351-358.
- Carlson, M. 1993. *Theories of the Theatre: A Historical and Critical Survey, from the Greeks to the Present*. Διευρυμένη έκδοση. Ithaca & London: Cornell University Press.
- Carlson, M. 1992α. "Theatre and Dialogism". Κεφάλαιο Ψηφιακού Βιβλίου. Στο Reinelt, J. & Roach, J. (επιμ.). *Critical Theory and Performance*. Ann Arbor: University of Michigan Press. 313-323.
- Carlson, M. 1992β. "Semiotics and its heritage". Στο Reinelt, J. & Roach, J. (επιμ.). *Critical Theory and Performance*. Ann Arbor: University of Michigan Press. 13-25.
- Carson, C. 1981. Living Museums of Every Man's History. *Harvard Magazine*, 83, 25-26.
- Case, S. E. & Reinelt, J. 1991. "Introduction". Στο Case, S. E. & Reinelt, J. (επιμ.). *The Performance of Power: Theatrical Discourse and Politics*. Iowa: University of Iowa Press.
- Casey, V. 2005. Staging Meaning: Performance in the Modern Museum. *The Drama Review*, 49 (3), 78-95.
- Catapoti, D. 2011. "A Nationalist Palimpsest: Authoring the History of the Greek Nation". Στο Poulot, D., Bodenstern, F. & Lanzarote Guiral, J. M. (επιμ.). *Eunamus Report No 4*. Linköping University Electronic Press. On-line στη διεύθυνση: http://www.ep.liu.se/ecp_home/index.en.aspx?issue=078 (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).
- Chalfen, J. 2011. "Performing human rights at two historic site museums". Στο Jackson, A. & Kidd, J. (επιμ.). *Performing Heritage: Research, Practice and Innovation in Museum Theatre and Live Interpretation*. Manchester: Manchester University Press.
- Chaffee, J. & Crick, O. (επιμ.) 2015. *The Routledge Companion to Commedia Dell' Arte*. London: Routledge.
- Charmaz, K. 1990. Discovering Chronic Illness: Using Grounded Theory. *Social Science and Medicine*, 30 (11), 1161-1172.
- Chekhov, A. 1953. *To the Actor: On the technique of acting*. Επανάδοση 2014. New York: Harper and Row Publishers.
- Crang, M. 1996. Living history: magic kingdoms or a quixotic quest for authenticity?. *Annals of tourism research*, 23 (2) 415-431.
- Cozolino, L. 2014. *The Neuroscience of Human Relationships: Attachment & the Developing Social Brain*. W&W Norton and Company.
- Connor, S. 2010. *History of Metaphor*. Συνέντευξη στη Melvyn Bragg [ραδιοφωνική]. BBC Radio 4, 25 Νοεμβρίου 2010, 21:30. On-line στη διεύθυνση: <http://www.bbc.co.uk/programmes/b00w227c> (ημ. τελ. επ. 05/04/2016)
- Cook, B. A. 2007. *A chronological study of experiential education in the American history museum*. Διδακτορική διατριβή. University of North Texas.

- Cremona, V., Eversmann, P., Van Maanen, H., Sauter, W. & Tulloch, J. (επιμ.) 2004. *Theatre Events: Dynamics, Borders and Frames*. Amsterdam & New York: Rodopi.
- Crooke, E. 2008. An exploration of the connections among museums, community and heritage. *The Ashgate Research Companion to Heritage and Identity*, 415-424.
- Crossley, N. 2013. Habit and Habitus. *Body & Society*, 19 (2 & 3), 136-161.
- Csikszentmihalyi, M. 1991. *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.
- Csikszentmihalyi, M. & Robinson, R. 1990. *The art of seeing: An interpretation of the aesthetic encounter*. Los Angeles: J. Paul Getty Museum/Getty Center for Education in the Arts.
- Davis, R.C. 1966. Guerilla Theatre. *Tulane Drama Review*, 10 (4), 132
- De Groot, J. 2009. *Consuming History: Historians and Heritage in Contemporary Popular Culture*. London: Routledge.
- Dicks, B. 2000. *Heritage, place, and community*. Cardiff: University of Wales Press.
- Dolan, J. 1989a. In Defense of the Discourse: Materialist Feminism, Postmodernism, Post-structuralism...and Theory. *TDR*, 33, 58-59.
- Dolan, J. 1989β. *The Feminist Spectator as Critic*. Michigan: University of Michigan Press.
- Downey, A. 2007. Theatre in Education. Στο Blatner, A. & Wiener, D. (επιμ.) *Interactive and Improvisational Drama, Varieties of Applied Theatre and Performance*. New York, Lincoln, Shanghai: iUniverse.
- Dox, D. 2004. *The Idea of the Theater in Latin Christian Thought: Augustine to the Fourteenth Century*. Ann Arbor, Michigan: University of Michigan Press.
- Drachen, A., Hitchens, M., Eladhari, M., Copier, M., Montola, M. & Stenros, J. 2009. "Role-Playing Games: The State of Knowledge". Στο *Proceedings of DiGRA 2009: Breaking New Ground: Innovation in Games, Play, Practice and Theory*. DIGRA. On-line στη διεύθυνση: <http://www.digra.org/wp-content/uploads/digital-library/09287.23528.pdf> (ημ. τελ. επ. 21/04/2016).
- Durant, J. 1992. *Museums and the Public Understanding of Science*. Minnesota, USA: Science Museum.
- Dufrenne, M. 1973. *The Phenomenology of Aesthetic Experience*. Evanston: Northwestern University Press.
- Durant, W. & A. 1977. *A Dual Autobiography*. New York: Simon & Schuster.
- Eastman, Q. 2012. Metaphors activate sensory areas of the brain. On-line στη διεύθυνση: <http://esciencecommons.blogspot.gr/2012/02/metaphors-activate-sensory-areas-of.html> (ημ. τελ. επ. 28/09/2015)
- Elias, N. 1939. *The Civilizing Process*. Επανάδοση 1994. Massachusetts: Blackwell Publishing.
- Eliot, T. S. 1920. "Hamlet and his problems". Στο Eliot, T.S. 1932. *Selected Essays 1917-1932*. New York: Harcourt Brace and Company. 121-126.
- Enzensberger, H. M. 1974. *The Consciousness Industry: On Literature, Politics and the Media*. New York: Continuum Books/Seabury Press
- Ericsson, M. 2004. "Play to Love". Στο Montola, M., & Stenros, J. *Beyond Role and Play: tools, toys and theory for harnessing the imagination*. Helsinki: Ropecon ry. 15-30.
- Evans, S. 2013. Personal Beliefs and National Stories: Theater in Museums as a Tool for Exploring Historical Memory. *Curator*, 56 (2), 189-197.
- Eversmann, P. 2004. "The experience of the theatrical event". Στο Cremona, V., Eversmann, P., Van Maanen, H., Sauter, W. & Tulloch, J. (επιμ.). *Theatre Events: Dynamics, Borders and Frames*. Amsterdam & New York: Rodopi. 139-174.
- Falk, J. & Davenport, G., 2004. "Live role-playing games: Implications for pervasive gaming". Στο Rauterberg, M. *Entertainment Computing-ICEC 2004*. Berlin & Heidelberg: Springer. 127-138.
- Falk, J. & Dierking, L. 2012. *The Museum Experience Revisited*. London & New York: Routledge.
- Falk, J. & Dierking, L. 1992. *The Museum Experience*. Washington D.C.: Whalesback Books.
- Farthing, A. 2011. "Authenticity and metaphor: displaying intangible human remains in museum theatre". Στο Jackson, A. and Kidd, J. (επιμ.). *Performing Heritage: Research, Practice and Innovation in Museum Theatre and Live Interpretation*. Manchester: Manchester University Press.
- Farthing, A. 2010. *Let me do and I understand: Exploring the potential of drama as an aid to understanding sensitive and emotionally challenging subjects in the context of museum and heritage site learning*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. University of Manchester.
- Fauconnier, G. & Turner, M. 2002. *The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities*. New York: Basic Books.
- Festinger, L. 1957. *A theory of cognitive dissonance*. Stanford CA: Stanford University Press.
- Finkle, J. 2008. *Zoo and Aquarium Theatre*. On-line στη διεύθυνση: <https://museumstudies.columbian.gwu.edu/sites/museumstudies.columbian.gwu.edu/files/downloads/ZooandAquariumTheater.pdf> (ημ. τελ. πρόσβασης: 24/03/2016).
- Fleming, M. 2003. *Starting Drama Teaching*. London: David Fulton Publishers.
- Ford, C. 2000. Interpretation Special: Museum Theatre. *Museum Practice*, 13, 62-64.
- Fortier, J. 1989. "The Dilemmas of Living History". Στο *Proceedings of the Annual Meeting (ALHFAM), 21-25 June, 1987, Ann Arbor and Dearborn, Michigan* (Washington, 1989), 1-19.
- Fortier, M. 1997. *Theory/Theatre: An Introduction*. London: Routledge.
- Foucault, M. 1971. *The Order of Things*. New York: Vintage.
- Freshwater, H. 2009. *Theatre & Audience*. Basingstoke: Palgrave Macmillan
- Frye, N. 1957. *Anatomy of Criticism*. Princeton: Princeton University Press.
- Gardner, H. 1993. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. London: Fontana Press.
- Gazi, A. 2011. "National Museums in Greece: History, Ideology, Narratives". Στο Aronsson, P. & Elgenius, E. (επιμ.). *Building National Museums in Europe 1750-2010. Conference proceedings from EuNaMus, European National Museums: Identity Politics, the Uses of the Past and the European Citizen, Bologna 28-30 April 2011*. EuNaMus Report No 1. Linköping University. 363-399.
- Georges, R. 1969. Towards an understanding of storytelling events. *Journal of American Folklore*, 82 (326), 313-328.
- Giddens, A. 1993. *New Rules of Sociological Method: A Positive Critique of Interpretative Sociologies*. 2η έκδοση. Stanford: Stanford University Press.
- Gildlow, C. 2012. *Emotional Engagement through Live Interpretation* [video on-line]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://vimeo.com/61400956> (ημ. τελ. πρόσβασης: 31/03/2016).
- Ginters, L. 2010. On Audiencing: the Work of the Spectator in Live Performance. *About Performance*, 10, 7-14.
- Giroux, H. 1993. Living dangerously: Identity Politics and the New Cultural Racism: Towards a Critical Pedagogy of Representation. *Cultural Studies*, 7 (1), 1-27.

- Glaser, L. 2005. *An Industrial Place in a Rural Space: The Administrative History of Hopewell Furnace National Historic Site*. Philadelphia PA: Northeast Regional Office/ National Park Service/ Bloomington. IN: Organization of American Historians.
- Glaser, B. & Strauss, A. 1967. *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Εναέκδοση 2006. New Brunswick & London: Aldine Transaction.
- Goffman, E. 1974. *Frame Analysis: An essay on the organization of experience*. New York : Harper & Row.
- Golomb, J. 1995. *In Search of Authenticity*. London: Routledge.
- Goodacre, B. & Baldwin, G. 2001. *Living the Past: Reconstruction, Recreation, Re-enactment and Education at Museums and Heritage Sites*. Middlesex: Middlesex University Press.
- Gottesdiener, H., Vilatte, J.-C. & Vrignaud, P. 2008. "Personnalité, goût pour l'art et fréquentation des musées". Στο Loarer, E., Cuisinier, F., Gottesdiener, H., Mallet, P. Mogenet, J.-L., & Vrignaud, P. (επιμ.). *Perspectives en psychologie différentielle*. Rennes : Presses Universitaires du R.U.O.A.
- Graham, B. & Cook, S. 2010. *Rethinking Curating*. Cambridge & London: The MIT Press.
- Graham, B., Ashworth, G.J. & Tunbridge, J.E. 2000. *A Geography of Heritage: Power, Culture and Economy*. London: Arnold Publishers.
- Gramsci, A. 1971. *Selection from the Prison Notebooks*. New York: International Publishers.
- Gumbrecht, H. L. 2004. *Production of Presence: What meaning cannot convey*. Stanford: Stanford University Press.
- Haacke, H. 2006. "Museums: Managers of consciousness". Στο Flügge, M. & Fleck, R. (επιμ.). *Hans Haacke: For real: Works 1959-2006*. Düsseldorf: Richter. 273-281.
- Hamilakis, Y. 2007. *The nation and its ruins: Antiquity, Archaeology and National Imagination in Greece*. Oxford and New York: Oxford University Press.
- Handler R. 1987. Overpowered by Realism: Living History and the Simulation of the Past. *The Journal of American Folklore*, 100 (397), 337-341.
- Handler, R. 1986. Authenticity. *Anthropology Today*, 2 (1), 2-4.
- Handler, R. & Gable, E. 1997. *The New History in an Old Museum: Creating the Past at Colonial Williamsburg*. Durham and London: Duke University Press.
- Hansen, B. & Borman, E. 1969. A new look at the semantic differential. *Speech Monographs*, 36 (2), 163-171.
- Harrison, R. 2010a. "What is heritage?". Στο Harrison, R. (επιμ.) 2010. *Understanding the Politics of Heritage*. Manchester: Manchester University Press. Κεφάλαιο 1.
- Harrison, R. 2010β. "Heritage as Social Action". Στο S. West (επιμ.). *Understanding heritage in practice*. Manchester and Milton Keynes: Manchester University Press in association with the Open University. Κεφάλαιο 7.
- Hartmut, J., & Thinesse-Demel, J. (επιμ.) 2004. *Lernort Museum-neu verortet!. Ressourcen für soziale Integration und individuelle Entwicklung ; ein europäisches Praxishandbuch*. Bielefeld: Transcript-Verl.
- Harvey, D. 1989. *The Condition of Post-Modernity: An Enquiry Into the Origins of Cultural Change*. Cambridge & Oxford: Blackwell Publishing.
- Heath, S., Brooks, R., Cleaver, E. & Ireland, E. 2009. *Researching Young People's Lives*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore and Washington D.C.: Sage.
- Hein, G. 1998. *Learning in the Museum*. London: Routledge.
- Hewison, R. 1987. *The Heritage Industry: Britain in a climate of decline*. London: Methuen London.
- Hitchens, M. & Drachen, A. 2009. The many faces of role-playing games. *International Journal of Role-Playing*, 1 (1), 3-21.
- Hollinshead, L. 1999. Surveillance of the worlds of tourism: Foucault and the eye of power. *Tourism Management*, 20 (1), 7-23.
- Holm, I. 1971. "Media Research in the Field of Stage Art". Στο Hagnel, V. 1973. *Att läsa litteratur och att se teater*. Lund: Gleerup. 139-145.
- Hooper-Greenhill, E. 2007. *Museums and Education: Purpose, Pedagogy, Performance*. London & New York: Routledge.
- Hooper-Greenhill, E. 1994. *Museums and their Visitors*. London & New York: Routledge.
- Hooper-Greenhill, E. 1992. *Museums and the Shaping of Knowledge*. London & New York: Routledge.
- Hopeametsä, H. 2008. "24 Hours in a Bomb Shelter: Player, Character and Immersion in Ground Zero". Στο Montola, M. & S. J. (επιμ.). *Playground Worlds, Creating and Evaluating Experiences of Role-Playing Games*. Finland: Solmukohta
- Hornbrook, D. 1998. *Education and Dramatic Art*. 2η έκδοση. London & New York: Routledge.
- Howard, J. E. & O' Connor, M.F. 1987. "Introduction". Στο Howard, J. E. & O' Connor, M.F. (επιμ.). *Shakespeare Reproduced: The Text in History and Ideology*. London: Methuen. 1-17.
- Howson, A. & Inglis, D. 2001. The body in sociology: tensions inside and outside sociological thought. *The Sociological Review*, 49 (3), 297-317.
- Hughes, C. 2011. "Mirror neurons and simulation: the role of the spectator in museum theatre". Στο Jackson, A. & Kidd, J. (επιμ.). *Performing Heritage: Research, Practice and Innovation in Museum Theatre and Live Interpretation*. Manchester: Manchester University Press. 191-203.
- Hughes, C. 2008. *Performance for Learning: How emotions play a part*. Διδακτορική διατριβή. The Ohio State University.
- Hughes, C. 1998. *Museum Theatre: Communicating with Visitors Through Drama*. Portsmouth: Heineman.
- Hughes, C., Jackson, A., & Kidd, J. 2007. The role of theater in museums and historic sites: Visitors, audiences, and learners. *International Handbook of Research in Arts Education*, 16, 679-699.
- Hunt, S. J. 2004. Acting the part: 'living history' as a serious leisure pursuit. *Leisure Studies*, 23 (4), 387-403.
- Husserl, E. 1982. *Ideas Pertaining to a Pure Phenomenology and to a Phenomenological Philosophy – First Book: General Introduction to a Pure Phenomenology*. The Hague: Nijhoff.
- Hyltoft M., 2008. "The Role-Players' School: Østerskov Efterskole". Στο Montola, M. & Stenros, J. (επιμ.). *Playground Worlds Creating and Evaluating Experiences of Role-Playing Games*. Helsinki: Ropecon, ry.
- Jackson, A., Johnson, P., Rees Leahy, H. & Walker, V. 2002. *Seeing it for Real: An Investigation into the effectiveness of theatre and theatre techniques in museums*. Manchester: University of Manchester, Centre of Applied Theatre Research.
- Jackson, A. 2011. "Engaging the audience: negotiating performance in the museum". Στο Jackson, A. & Kidd, J. (επιμ.). *Performing Heritage: Research, Practice and Innovation in Museum*

- Theatre and Live Interpretation*. Manchester: Manchester University Press. 11-25.
- Jackson, A. 2009. *Theatre, Education and the Making of Meanings*. Manchester: Manchester University Press.
- Jackson, A. 2005. *Seeing it for real*. Manchester: Centre for Applied Theatre Research, University of Manchester. On-line στη διεύθυνση: <http://www.plh.manchester.ac.uk/documents/Seeing-It-For-Real.pdf> (ημ. τελ. επ.: 23/03/2016).
- Jackson, A. 1993. *Learning Through Theatre, New Perspectives on Theatre in Education*. London & New York: Routledge.
- Jackson, A. & Kidd, J. (επιμ.) 2011. *Performing Heritage: Research, Practice and Innovation in Museum Theatre and Live Interpretation*. Manchester: Manchester University Press.
- Jackson, A. & Kidd, J. 2008a. *Performance, Learning and Heritage: Research Report*. Manchester: Centre for Applied Theatre Research, University of Manchester. On-line στη διεύθυνση: <http://www.plh.manchester.ac.uk/documents/Performance,%20Learning%20&%20Heritage%20-%20Report.pdf> (ημ. τελ. επ.: 23/03/2016).
- Jackson, A. & Kidd, J. 2008β. *Performance, Learning and Heritage: Research Report. Executive Summary*. Manchester: Centre for Applied Theatre Research, University of Manchester. On-line στη διεύθυνση: <http://www.plh.manchester.ac.uk/documents/Performance,%20Learning%20&%20Heritage%20-%20Executive%20Summary.pdf> (ημ. τελ. επ.: 23/03/2016).
- Jackson, A. & Kidd, J. 2007. Museum theatre: Cultivating Audience Engagement—a case study. Ανακοίνωση που παρουσιάστηκε στο 6ο Παγκόσμιο Συνέδριο του IDEA, Hong Kong, 21/07/2007. On-line στη διεύθυνση: [http://www.plh.manchester.ac.uk/documents/Eng%2024_Museum%20theatre%20\(IDEA\)%20\(2\).pdf](http://www.plh.manchester.ac.uk/documents/Eng%2024_Museum%20theatre%20(IDEA)%20(2).pdf) (ημ. τελ. επ.: 22/04/2016).
- Jameson, F. 2012. *A Singular Modernity: Essay on the Ontology of the Present*. London: Verso.
- Jeffers, C. 2003. Museum as Process. *Journal of Aesthetic Education*, 37 (1). 107-119.
- Jones, C. 2011. *An illusion that makes the past seem real: The potential of Living History for developing the Consciousness of Young People*. Διδακτορική διατριβή. University of Leicester.
- Karalevich, A. & Springenberg, D. 2010. “1943 An educational Larp Model?”. Στο Larsson, E. (επιμ.). *Playing Reality: Articles on Live Action Role-playing*. Stockholm: Interacting Arts. 121-127.
- Karppinen, T. 2005. “If I were in your shoes’ – Drama, Arts and Peace Education”. Στο *Artistic Practices and techniques from Europe and North America favoring social cohesion and peace*. Helsinki: Unesco. 11-57.
- Kajtazi, M. & Haftor, D. 2011. Exploring the Notion of Information: A Proposal for a Multifaced Understanding. *Journal of TripleC*, 9 (2), 305-315.
- Karp, I. & Lavine, S. 1991. *Exhibiting Cultures: The Poetics and Politics of Museum Display*. Washington: Smithsonian Institution Press.
- Karp, I., Buntinx, G., Rassool, C., Kratz, C., Szwaja, L., Ybarra-Frausto, T., Kirshenblatt-Gimblett, B. & Mullen, C. (επιμ.) 2006. *Museum Frictions: Public Cultures/Global Transformations*. Durham & London: Duke University Press.
- Katsanika, E. & Katsaridou, I. 2008. “Introducing popular social activities into the museum: Role Playing Games at the Museum of Byzantine Culture”. Στο *Museology-Museum Studies in the XXI century: issues of study and teaching, conference proceedings*. Saint Petersburg State University. 404-411.
- Kattwinkel, S. 2003. *Audience Participation: Essays on Inclusion and Performance*. Westport, Conn.: Praeger.
- Kellner, D. 2010. “Brecht’s Marxist Aesthetic: The Korsch Connection”. Στο Weber, B.N. & Heinen, H. (επιμ.). *Bertolt Brecht: Political Theory and Literary Practice*. Athens: University of Georgia Press. 29-42.
- Kidd, J. 2011. “‘The costume of openness’: heritage performance as a participatory cultural practice”. Στο Jackson, A. & Kidd, J. (επιμ.). *Performing Heritage: Research, Practice and Innovation in Museum Theatre and Live Interpretation*. Manchester: Manchester University Press. 204-219.
- Kidd, J. 2010. Performing the Knowing Archive: Heritage Performance and Authenticity. *International Journal of Heritage Studies*, 17 (1), 22-35.
- Kleberg, L. 1980. *Teater som handling. Sovjetisk avantgarde - estetik 1917-27*. Stockholm: Nordstedts
- Knell, S.J., MacLeod, S. & Watson, S. (επιμ.) 2007. *Museum Revolutions: How museums change and are changed*. London & New York: Routledge.
- Konzack, L. 2007. “LARP experience design”. Στο Donniss, J., Thorup, L., & Gade, M. (επιμ.). *Lifelike Knudepunkt 2007*. 82-92. On-line στη διεύθυνση: http://www.liveforum.dk/kp07book/lifelike_konzack.pdf (ημ. τελ. επ. 04/05/2013)
- Kowalewicz, K. 1988. “Small steps toward the spectator”. Στο Sauter, W. (επιμ.). *New Directions in Audience Research*. Utrecht: Tijdschrift voor Theaterwetenschap.
- Krasner, D. 2008. “Introduction”. Στο Krasner, D. (επιμ.). *Theatre in Theory: 1900-2000*. Oxford: Blackwell Publishing. 1-34.
- Landy, R. J. 1982. *Handbook of Educational Drama and Theatre*. Westport, Connecticut London: Greenwood Press.
- Langer, S. K. 1966. The Cultural Importance of the Arts. *The Journal of Aesthetic Education*, 1 (1), 5-12.
- Leahy, H. R. 2011. “Watching me, watching you: performance and performativity in the museum”. Στο Jackson, A. & Kidd, J. (επιμ.). *Performing Heritage: Research, Practice and Innovation in Museum Theatre and Live Interpretation*. Manchester: Manchester University Press.
- Leon, W. & Rosenzweig R. 1989. *History Museum in the United States: A Critical Assessment*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press.
- Lincoln, Y. & Gubba, E. 1989. *Fourth Generation Evaluation*. London: Sage Publications.
- Lowenthal, D. 1985. *The Past is a Foreign Country*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lucardie, D. 2014. The impact of enjoyment on adult’s learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 142, 439 – 446.
- Lumby, J. 2011. Enjoyment and learning: policy and secondary school learners’ experience in England. *British Educational Research Journal*, 37 (2), 247-264.
- Liotard, J.-F. 1999. *The Post-Modern Condition: A Report on Knowledge*. Manchester: Manchester University Press.
- Liotard, J.-F. 1985. *Just Gaming: Conversations*. Minnesota: University of Minnesota Press.
- MacCannell, D. 1976. *The tourist: a new theory of the leisure class*. Ενανέκδοση 1999. University of California Press: Berkeley.
- MacCannell, D. 1973. Staged Authenticity: Arrangements of Social Space in Tourist Settings. *The American Journal of Sociology*, 79: 3, 589-603.

- MacDonald, S. 2006. "Expanding Museum Studies: An Introduction". Στο MacDonald, S. (επιμ.). *A Companion to Museum Studies*. Oxford: Blackwell Publishing.
- MacDonald, S. 2000. "Historical Consciousness 'From Below': Anthropological Reflections". Στο MacDonald, S. (επιμ.). *Approaches to European Historical Consciousness: Reflections and Provocations*. Hamburg: Köber-Shiftung. 86-102.
- Mally, L. 1990. *Culture of the Future: The Proletkult Movement in Revolutionary Russia*. Berkeley, CA: University of California Press.
- McAuley, G. (επιμ.) 2010. *About Performance. Audiencing: the work of spectator in live performance*. Sydney: University of Sydney.
- Maggelsen, S. 2007. *Living History Museums: Undoing History through Performance*. Lanham, Maryland: The Scarecrow Press.
- Maggelssen, S. 2006. Making History in the Second Person: Post-Touristic Considerations for Living Historical Interpretation. *Theatre Journal*, 58 (2), 291-312.
- Maloney, L. & Hughes, C. (επιμ.) 1999. *Case Studies in Museum, Zoo and Aquarium Theater*. Washington, DC: American Association of Museums.
- Martin, J. & Sauter, W. 1995. *Understanding Theatre: Performance Analysis in Theory and Practice*. Stockholm: Acta Universitatis Stockholmiensis, Almqvist & Wiksell International.
- Mason, J. 2002. *Qualitative Researching*. 2η έκδοση. London: Sage Publications.
- Mauss, M. 1934. Les Techniques du corps. *Journal de Psychologie* 32 (3-4). Επανεκδόθηκε στο Mauss, M. 1936 *Sociologie et anthropologie*, Paris: PUF.
- McConachie, B. & Hart, HE. (επιμ.) 2006. "Introduction". Στο McConachie, B. & Hart, HE. (επιμ.). *Performance and Cognition: Theatre Studies after the Cognitive Turn*. London: Routledge. 1-26.
- McIntosh, A. & Prentice, R. 1999. Affirming Authenticity: Consuming Cultural Heritage. *Annals of Tourism Research*, 26 (3), 589-612.
- Merleau-Ponty, M. 1962, *Phenomenology of Perception*. London: Routledge.
- Meyerhold, V. 1969. *Meyerhold on Theatre*. London: Methuen.
- Mitter, S. 1992. *Systems of Rehearsal: Stanislavsky, Brecht, Grotowski and Brook*. London & New York, Routledge.
- Montola, M. 2007. "Tangible pleasures of pervasive role-playing". Στο Baba, A. (επιμ.). *Proceedings of DiGRA 2007 Situated Play Conference September 24.-28*. Tokyo: The University of Tokyo. 178-185. On-line στη διεύθυνση: <http://www.digra.org/wp-content/uploads/digital-library/07312.38125.pdf> (ημ. τελ. επ. 15/03/2013).
- Moscardo, G. M. & Pearce, P. L. 1986. The Concept of Authenticity in Tourist Experience. *The Australian and New Zealand Journal of Sociology*, 22, 121-132.
- Müller, M., 2011. "From subculture to mainstream". Στο Henriksen, T. D., Bierlich, C., Hansen, K. F. & Kølle, V. (επιμ.). *Think LARP*. Copenhagen, Denmark: Toptryk Grafisk. 30-51.
- Mumford, M. 2009. *Bertolt Brecht*. London and New York: Routledge.
- Munley, EM. 1993. "Evaluation Study of 'Buyin' Freedom'". Στο Hughes, C. (επιμ.). *Perspectives on Museum Theatre*. Washington, DC: American Association of Museums.
- Needham, H. 1999. "Evaluation of Theatre". Στο Hughes, C. (επιμ.). *Perspectives on Museum Theatre*. Washington, DC: American Association of Museums. 87-99.
- Nicholson, H. 2009. *Theatre & Education*. UK: Palgrave Macmillan.
- Norum, K. E. 2008. "Reality and Multiple Realities". Στο Given, L. (επιμ.). *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. London: Sage. 736-739.
- Olsen, C. 2002. Theatre Audience Surveys: towards a Semiotic Approach. *New Theatre Quarterly*, 18, 261-275.
- Österlind, E. 2008. Acting out of habits - can Theatre of the Oppressed promote change? Boal's theatre methods in relation to Bourdieu's concept of habitus. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 13 (1), 71- 82.
- O' Toole, J. 2009. "Strange Bedfellows: Drama and Education". Στο O'Toole, J., Stinson, M., & Tiina, M. (επιμ.). *Drama and Curriculum, A Giant at the Door*. Dordrecht: Springer. 11-27.
- O' Toole, J. 1992. *The Process of Drama, Negotiating art and meaning*. London and New York: Routledge.
- O' Toole, J. 1976. *Theatre in education: new objectives for theatre, new techniques in education*. London: Hodder and Stoughton.
- Paget, D. 2002. "Documentary". Στο Chambers, C. (επιμ.). *The Continuum Companion to 20th Century Theatre*. London & New York: Continuum. 214-215.
- Pavis, P. 1999. Le gestus brechtien et ses avatars dans la mise en scène contemporaine. *L'Annuaire théâtral: revue québécoise d'études théâtrales*, 25, 95-115.
- Pavis, P. 1982. *Languages of the Stage: Essays in the Semiology of Theatre*. New York: Performing Arts Journal Publications.
- Pfaendler, Ul. 1975. *Drama und Mitspiel*. Basel: Druck Leuthold Repro.
- Pfister, M. 1977. *Das Drama*. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Ping-Yun, S. 2003. Using Drama and Theatre to Promote Literacy Development: Some Basic Classroom Applications. *ERIC Digest*. On-line στη διεύθυνση: <http://www.ericdigests.org/2004-1/drama.htm> (ημ. τελ. επ.: 21/02/12)
- Pole, C. & Morrison, M. 2003. *Ethnography for Education*. Buckingham: Open University Press.
- Prince, G. 2003. *A dictionary of narratology*. Nebraska: University of Nebraska Press.
- Prior, L. 2014. Context Analysis. Στο Leavy, P. (επιμ.). *The Oxford Handbook of Qualitative Research*. Oxford: Oxford University Press. 359-379.
- Pustz, J. 2010. *Voices from the back stairs: Interpreting servant's lives at historic house museums*. DeKalb: Northern Illinois University Press.
- Quin, S. & Bedworth J. 1987. "Science Theatre: an effective interpretive technique". Στο Evered, D. & O'Conor, M. (επιμ.). *Communicating Science to the Public*. London: Weil. 161-174.
- Reason, M. 2010. *The Young Audience: Exploring and Enhancing Children's Experiences of Theatre*. Stoke-on-Trent: Trentham.
- Reinelt, J. & Roach, J. 2007. "Performance Analysis". Στο Reinelt, J. & Roach, J. (επιμ.). *Critical Theory and Performance*. Ann Arbor: University of Michigan Press 7-12.
- Ricoeur, P. 1977. *The Rule of Metaphor: Multi-disciplinary studies in the creation of meaning in language*. Toronto, Buffalo: University of Toronto Press.
- Ricoeur, P. 1973. Creativity in Language. *Philosophy Today*, 17 (2), 97-111.
- Rivière, J. 1929. Womanliness as Masquerade. *International Journal of Psycho-Analysis*, 10, 303-313.
- Rizzolatti, G. 2005. The mirror neuron system and its function in humans. *Anatomy and Embryology*, 210, 419-421.
- Robertshaw, A. 1990. Acts of Imagination. *Museums Journal*, xc, 30-31.
- Robson, C. 2002. *Real World Research: A Resource for Social Scientists and Practitioner-Res-*

- searchers. 2η έκδοση. Malden MA, Victoria and London: Blackwell.
- Rockefeller, Jr. J.D. 1937. The Genesis of the Williamsburg Restoration. *National Geographic*, 71 (4), 401.
- Rognli, E., 2008. "We are the great pretenders: larp is adult pretend play". Στο Montola, M. & Stenros, J. (επιμ.). *Playground Worlds Creating and Evaluating Experiences of Role-Playing Games*. On-line στη διεύθυνση: http://www.rollespilsakademiet.dk/pdf/books/book_playgroundworlds.pdf (ημ. τελ. επ.: 22/04/2016).
- Rogoff, I. 2005. "Looking Away—Participations in Visual Culture". Στο Gavin, B. (επιμ.). *After Criticism—New Responses to Art and Performance*. London: Blackwell Publishing. 117-134.
- Roth, S. 1998. *Past into Present: Effective Techniques for First-Person Historical Interpretation*. Chapel Hill: The University of North Carolina Press.
- Rubenstein, R. & Needham, H. 1993. "Evaluation of the live interpretation program at the Canadian Museum of Civilization". Στο Hughes, C. (επιμ.). *Perspectives on Museum Theatre*. Washington, DC: American Association of Museums. 905-142.
- Salen, K. & Zimmerman, E. 2004. *Rules of Play*. Cambridge: MIT Press.
- Samuel, R. 1994. *Theatres of Memory*. London & New York: Verso.
- Sanders, J. 2010. *History of Metaphor*. Συνέντευξη στη Melvyn Bragg [ραδιοφωνική]. BBC Radio 4, 25 Νοεμβρίου 2010, 21:30. On-line στη διεύθυνση: <http://www.bbc.co.uk/programmes/b00w227c> (ημ. τελ. επ. 05/04/2016)
- Sandmark, T. 2003. "The situation of arts education in North America and Europe". Στο Wagner, T. (επιμ.). *Artistic Practices and Techniques from Europe and North America favoring social cohesion and peace*. Helsinki: Unesco. 6-10.
- Sartre, J. P. 1947. *Situations, I: Essais Critiques*. Paris: Editions Gallimard.
- Sauter, W. 2010. Thirty Years of Reception Studies: Empirical, Methodological and Theoretical Advances. *About Performance*, 10, 241-264.
- Sauter, W, Feiler, Y., Hoogland, R. & Westerling, K. 2007. *Willmar in the World: Young Scholars Exploring the Theatrical Event*. Stockholm: Stockholm University.
- Sauter, W. 2002. Who reacts when, how and upon what: From audience surveys to the theatrical event. *Contemporary Theatre Review*, 12 (3), 115-129.
- Sauter, W. 2000. *The theatrical event: Dynamics of performance and reception*. Iowa City: University of Iowa Press.
- Sauter, W. 1995. "Reception Studies". Στο Martin, J. & Sauter, W. *Understanding Theatre: Performance Analysis in Theory and Practice*. Stockholm: Acta Universitatis Stockholmiensis, Almqvist & Wiksell International. 26-34.
- Schechner, R. 1994. *Environmental Theatre*. London & New York: Applause Theatre Book Publishers.
- Schoenmakers, H. 1990. "The spectator in the leading role". *Nordic Theatre Studies –Special International Issues. New Directions in Theatre Research*. Πρακτικά Ενδέκατου Παγκόσμιου Συνεδρίου του FIRT/IFTR. 93-107.
- Schoenmakers, H. & Tan, E. 1979. De Semantische differential als onderzoeksinstrument in de theaterwetenschap. *Tijdschrift voor Theater-wetenschap*, 1, 13-29.
- Schwandt, T. 1994. "Constructivist, interpretivist approaches to human inquiry". Στο Denzin, N. K., Lincoln, Y. (επιμ.). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications. 118-137.
- Sevenco, L. 2004. *The Power of Place: How Historic Sites Can Engage Citizens in Human Rights Issues*. Minneapolis, MN: New Tactics.
- Shakespeare Theatre, 2003. A brief history of the audience. On-line στη διεύθυνση: http://www.shakespearetheatre.org/pdf/first_folio/folio_argo_article.pdf (ημ. τελ. επ.: 08/04/2016).
- Shedlock, M. 1915. *The Art of the Story Teller*. Επανάδοση 2007. Middlesex: The Echo Library.
- Shestov, L. 1926. *Dostoevsky and Nietzsche: The Philosophy of Tragedy*. Spencer, R. (μτφρ). Athens, Ohio: Ohio University Press.
- Sherry, J. L. 2004. Flow and media enjoyment. *Communication Theory*, 14 (4), 328 -347.
- Simon, H. 2014. "Case Study Research: In-depth Understanding in Context". Στο Leavy, P. (επιμ.). *The Oxford Handbook of Qualitative Research*. Oxford: Oxford University Press. 455-470.
- Singer, M. 1959. *Traditional India: Structure and Change*. Philadelphia: American Folklore Society.
- Smith, A. 2001. It's magnificent but is it history?. *History Today*, 51 (5). On-line στη διεύθυνση: <http://www.historytoday.com/adam-ip-smith/its-magnificent-it-history> (ημ. τελ. επ.: 12/04/2016).
- Smith, L. 2011. "The 'doing' of heritage: heritage as performance". Στο Jackson, A. & Kidd J. *Performing heritage: Research, practice and innovation in museum theatre and live interpretation*. Manchester and New York: Manchester University Press. 69-81.
- Smith, L. 2006. *The Uses of Heritage*. London & N. York: Routledge.
- Söderberg, J., Waern, A. & Åkesson, K., 2002. "Enhanced Reality Live Role Playing". Στο Workshop on Gaming Applications in Pervasive Computing Environments, Second International Conference on Pervasive Computing: Pervasive 2004, 21-23 April 2004, Vienna, Austria.
- Stanton, C. 2006. *The Lowell Experiment: Public History in a Postindustrial City*. USA: University of Massachusetts Press.
- Stover, K. 1989. Is It Real History Yet?: An Update On Living History Museums. *Journal of American Culture*, 12 (2), 13-17.
- Strauss, A. & Corbin, J. 1998. *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. 2η έκδοση. Thousand Oaks, London and New Delhi: Sage.
- Strauss, S. 1996. *The Passionate fact*. Colorado: Fulcrum Books.
- Szondi, P. 1975. *Poésie et Poétique de l'idéalisme allemand*. Paris: Editions de Minuit.
- Tan, E. 1986. «What is in a line? An exploratory study of the nature and determinants of interest and tension in the reception of film". Στο Schoenmakers, H. *Performance Theory*. Utrecht: Instituut voor Theaterwetenschap. 117-150.
- Thomassen, B. 2009. The Uses and Meaning of Liminality. *International Political Anthropology*, 2 (1), 5-28 .
- Tychsen, A., Hitchens, M., Brolund, T. & Kavakli, M. 2006. Live Action Role-Playing Games: Control, Communication, Storytelling, and MMORPG Similarities. *Games and Culture*, 1 (3), 252-275. On-line στη διεύθυνση: <http://gac.sagepub.com/cgi/doi/10.1177/1555412006290445> (ημ. τελ. επ.: 20/4/2013)
- Tilden, F. 2007. *Interpreting Our Heritage*. USA: The University of North Carolina Press.
- Tivers, J. 2002. Performing Heritage: The use of live 'actors' in heritage presentation. *Leisure Studies*, 21, 187-200.
- Trilling, L. 1972. *Sincerity and Authenticity*. London: Oxford University Press.
- Tulloch, J. 2010. Approaching theatre audiences: Active school students and commoditised

- high culture. *Contemporary Theatre Review*, 10 (2), 85-104.
- Tulloch, J. 2005. *Shakespeare and Chekhov in Production and Reception. Theatrical Events and their Audiences*. Iowa City: University of Iowa Press.
- Tunbridge, J.E. & Ashworth, G.J. 1996. *Dissonant Heritage: The Management of the Past as a Resource in Conflict*. Manchester: John Wiley & Sons.
- Turner, B. 1990. *Theories of Modernity and Post-Modernity*. London: Sage.
- Turner, V. 1982. *From Ritual to Theatre: The Human Seriousness of Play*. New York: PAJ Publications.
- Turner, V. 1966. *The Ritual Process: Structure and Anti-Structure*. New York: Ithaca.
- Tytell, J. 1997. *The Living Theatre. Art, Exile and Outrage*. London: Methuen Drama.
- Tzibazi, V. 2006. *Researching primary school children's "museum theatre" experiences*. Διδακτορική διατριβή. University of Leicester.
- Urry, J. 1990. *The Tourist Gaze*. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications.
- Uzzel, D. (επιμ.) 1989. *Heritage Interpretation, Vol. 1*. London and New York: Belhaven Press.
- Van Gennep, A. 1960. *The rites of passage*. Chicago: University of Chicago Press.
- Vergo, P. (επιμ.) 1989. *The New Museology*. London: Reaktion Books.
- Wang, N. 1999. Rethinking Authenticity in Tourism Experience. *Annals of Tourism Research*, 26, 2, 349-370.
- Watson, S. 2007a. *Museums and their Communities*. London & New York: Routledge.
- Watson, S. 2007β. "History museums, community identities and a sense of place: rewriting histories". Στο Knell, S. J., Macleod, S., & Watson, S. (επιμ.). *Museum revolutions: How museums change and are changed*. London & New York: Routledge. 160-172.
- Watts, H. 1955. Myth and Drama. *CrossCurrents*, 5 (2), 154-170.
- Weber, C. 2000. "Brecht's concept of gestus and the American tradition". Στο Martin, C. & Bial, H. *Brecht's Sourcebook*. London & New York: Routledge. 41-46.
- Weber, M. 1930. *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. Επανεκδόση 2001. London & New York: Routledge.
- Wickham, G. W. G. 1987. *The medieval theatre*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wilcox, D. 2006. Review of *Theatrical Events: Borders – Dynamics – Frames*. *Theatre Research International*, null, 108-109.
- Willet, J. 1978. *The theatre of Erwin Piscator: Half a Century of Politics in the Theatre*. London: Eyre Methuen.
- Williams, P. 2013. Performing Interpretation. *Scandinavian Journal of Hospitality and Tourism*, 13 (2), 115-126.
- Williams, R. 1977. *Keywords: A vocabulary of culture and society*. New York: Oxford University Press.
- Winter, J. 2010. "Introduction: The performance of the past: Memory, History, Identity". Στο Tilmans, K, Van Vree, F. & Winter, J. (επιμ.). *Performing the Past: Memory, History and Identity in Conflict*. Amsterdam: Amsterdam University Press. Κεφάλαιο 1.
- Winterbotham, N. 1994. "Happy hands-on". Στο Hooper-Greenhill, E. (επιμ.). *The Educational Role of the Museum*. New York: Routledge.
- Woods, T. 1989. Living Historical Farming: A Critical Method for Historical Research and Teaching about Rural Life. *Journal of American Culture*, 12 (2), 43-47.
- Zhenren, Y. 1985. "Liu Zingting: rey de los cuentistas». *El Correo: De la Palabra Viva a la Escrita*.

Unesco, XXXVIII, 8. 28-29. On-line στη διεύθυνση: <http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000663/066321so.pdf> (ημ. τελ. επ. 09/04/2016).

Μεταφρασμένες βιβλιογραφικές αναφορές

- Beauchamp, H. 1998. *Τα Παιδιά και το Δραματικό Παιχνίδι: Εξοικείωση με το Θέατρο*. Πανίτσκα, Ε. (μτφρ). Αθήνα: τυπωθήτω.
- Bergson, H. 1998. *Το γέλιο: Δοκίμιο για τη σημασία του κωμικού*. Τομανάς, Β. (μτφρ). Αθήνα: Εξάντας.
- Bourdieu, P. 2003. *Η Διάκριση: Κοινωνική κριτική της καλαισθητικής κρίσης*. Καψάμπελη, Κ. (μτφρ). Αθήνα: Πατάκης.
- Brecht, B. 1948. *Μικρό Όργανο για το Θέατρο*. Επανεκδόση 1974. Μυρατ, Δ. (μτφρ). Αθήνα: Πλειάς.
- Camus, A. 2007. *Ο Μύθος του Σισύφου: Δοκίμιο για το Παράλογο*. Καρακίτσου, -Ντουζέ, Ν. & Κασαμπάλογλου-Ρομπέν, Μ (μτφρ). Αθήνα: Καστανιώτης.
- Desvallées D. & Mairesse F. (επιμ.) 2010. *Βασικές έννοιες της Μουσειολογίας*, Armand Colin.
- Dodd, J. & Jones, C. 2009. Τα «Γενικά Αποτελέσματα της Μάθησης»: ένα εννοιολογικό πλαίσιο για την κατάδειξη της επίδρασης της μάθησης στα μουσεία. *Τετράδια Μουσειολογίας*, 6, 11-19.
- Faure, G. & Lascaz, S. 1994. *Το Θεατρικό Παιχνίδι*. Στρουμπούλη, Α. (μτφρ). Αθήνα: Gutenberg.
- Gouhier, H. 1991. *Το Θέατρο και η Ύπαρξη*. Μπακονικόλα Χ. (μτφρ). Αθήνα: Καρδαμίτσας.
- Hartnoll, Ph. & Found, P. (επιμ.) 2000. *Λεξικό του Θεάτρου*. Χατζόπουλος, Ν. (μτφρ) Αθήνα: Νεφέλη.
- Hartnoll, Ph. 1980. *Ιστορία του Θεάτρου*. Πατεράκη, Ρ. (μτφρ). Αθήνα: Εκδόσεις Υποδομή.
- Hooper-Greenhill, E. 2006. *Το μουσείο και οι πρόδρομοί του*. Παππάς, Α. (μτφρ). Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς.
- Hooper-Greenhill, E. 1999. Σκέψεις για τη μουσειακή εκπαίδευση και επικοινωνία στη μεταμοντέρνα εποχή. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 72, 47-49.
- MacDonald, S. & Rachel D. 2000. «Το θέατρο forum του Augusto Boal για εκπαιδευτικούς». Στο Γκόβας Ν. και Κακλαμάνη Φ. (επιμ.). *Αναζητώντας τη θέση του θεάτρου στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατ. Αττικής. 150-156.
- Pavis, P. 2006. *Το Λεξικό του Θεάτρου*. Γεωργουσόπουλος, Κ. (γενική εποπτεία). Αθήνα: Gutenberg.
- Pearce, S. 1999. Μελετώντας τα μουσεία: Νέες ανάγκες και νέες προσεγγίσεις. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 70, 47-49
- Todorov, T. 2000. *Κριτική της Κριτικής: Ένα Μυθιστόρημα Μαθητείας*. Κιουρτσάκης, Γ. (μτφρ). Αθήνα: Πόλις.
- Vergo, P. 1999. Επανεξέταση της Νέας Μουσειολογίας. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 70, 50-52.

Ελληνόγλωσσες βιβλιογραφικές αναφορές

- Αλιβιζάτος, Ν. 1995. *Οι πολιτικοί θεσμοί σε κρίση 1922-1974, όψεις της ελληνικής εμπειρίας*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Άλκπστις 2008. *Μαύρη Αγελάδα – Άσπρη Αγελάδα. Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και Διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Τόπος.
- Αυδη, Α., Χατζηγεωργίου, Μ., Φουρλίγκα, Ε., Γαβριλίδου, Ι. & Βεροπουλίδου, Ε. 201. «Εξερευ-

- ώντας την ιστορία ενός χειρογράφου». Θεατρικό Εργαστήριο στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού». Στο Μπούνια, Α., Νικονάνου, Ν. & Οικονόμου Μ.(επιμ.). *Η Τεχνολογία στην Υπηρεσία της Πολιτισμικής Κληρονομιάς*. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο. 270-280.
- Αυδή, Α. & Χατζηγεωργίου, Μ. 2007. *Η τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γιατρομανωλάκης, Γ.Ν. (μτφρ) 1991. *Horatius Quintus Flaccus, Ποιητική Τέχνη*. Αθήνα: Καρδαμίτσας.
- Δάφνη, Ν. 2002. «Εκπαιδευτικά προγράμματα του Μουσείου Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης». Στο *Μουσείο-Σχολείο*. Πρακτικά Συνεδρίου. 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα, 20-22 Σεπτεμβρίου 2002. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-ΥΠΠΟ-ICOM (Ελληνικό Τμήμα)-Δημοτικό Μουσείο Καβάλας. 101-104.
- Δερμιτζάκη, Αι. 2011. *Το Εθνικό Ιστορικό Μουσείο της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας της Ελλάδος: Ίδρυση, συλλεκτική πολιτική και άλλες δράσεις*. Διδακτορική Διατριβή. ΕΚΠΑ.
- Δρομάζος, Σ. 1982. «Εισαγωγή». Στο Δρομάζος, Σ. (μτφρ). *Αριστοτέλους Ποιητική*. Αθήνα: Κέδρος.
- Ζάχου-Καλκούνη, Π. & Ρεμεδιάκη, Ι. 2009. «Οι νέες εκπαιδευτικές δραστηριότητες του Πελοποννησιακού Λαογραφικού Ιδρύματος». Στο ICOM-CECA. *Εκπαιδευτικές δράσεις για την πολιτιστική κληρονομιά και το περιβάλλον 2008-2009*. Πρακτικά Ημερίδας. Αθήνα: Ελληνική Ομάδας Εργασίας ICOM-CECA. 54-58.
- ICOM-CECA 2009. *Εκπαιδευτικές δράσεις για την πολιτιστική κληρονομιά και το περιβάλλον 2008-2009*. Πρακτικά Ημερίδας. Αθήνα: Ελληνική Ομάδας Εργασίας ICOM-CECA.
- Κακούρου-Χρόνη, Γ. 2010. *Μουσείο – Σχολείο, Αντικριστές πόρτες στη γνώση*. Αθήνα: Πατάκης.
- Καραμανωλάκης, Β. 2006. *Η συγκρότηση της ιστορικής επιστήμης και η διδασκαλία της Ιστορίας στο Πανεπιστήμιο Αθηνών (1837-1932)*. Αθήνα: ΙΑΕΝ-ΙΝΕ/ΕΙΕ.
- Καραμανωλάκης, Β. 2011. «Εξεικονίζοντας τη συλλογική μνήμη: Η Έκθεση Μνημείων του Ιερού Αγώνος (1884)». Στο Μπουραζέλης, Κ., Καραμανωλάκης, Β. & Κατάκης, Σ. *Η μνήμη της κοινότητας και η διαχείρισή της*. Αθήνα: Καρδαμίτσας-Ιστορήματα 3.
- Κατσαούνης (Πελασγός), Σ. 2007. *Η προφορική αφήγηση και η παιδαγωγική αξιοποίηση της προφορικής λογοτεχνίας*. Διδακτορική Διατριβή. ΕΚΠΑ.
- Κουλούρη, Χ. 1995. *Μύθοι και Σύμβολα μιας εθνικής επετείου. Πανηγυρικός Λόγος στον επίσημο εορτασμό της 25ης Μαρτίου*. Κομοτηνή: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Κουλούρη, Χ. 1988. *Ιστορία και Γεωγραφία στα Ελληνικά Σχολεία (1834-1914): Γνωστικό Αντικείμενο και Ιδεολογικές Προεκτάσεις*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.
- Κουρετζής, Λ. 1997. «Το Θεατρικό Παιχνίδι στην εκπαιδευτική διαδικασία». Στο *Μέρες Έκφρασης και Δημιουργίας. ΜΕΛΙΝΑ Εκπαίδευση και Πολιτισμός Περιφερειακή Ανάπτυξη*. Θεσσαλονίκη: Οι φίλοι του Ιδρύματος Μελίνα Μερκούρη. 38-44.
- Κουρετζής, Λ. 1991. *Το θεατρικό παιχνίδι. Παιδαγωγική θεωρία, Πρακτική και Θεατρολογική Προσέγγιση*. Αθήνα: Καστανιώτης
- Κουρετζής, Λ. 1989. «Το Θεατρικό Παιχνίδι». Στο *Το Παιδικό Θέμα Α΄ Πανελλήνιο συνέδριο 1988, υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Κυριαζή, Ν. 2011. *Η Κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*. Διευρυμένη έκδοση. Αθήνα: Πεδίο.
- Λάππας, Κ. 1999. «Αρχαιακές Συλλογές (17ος-19ος αι.)». Στο Κρεμμυδάς, Β., Σκλαβενίτης, Τ. & Στάικος Κ. (επιμ.). *Θησαυροί της Εθνικής Βιβλιοθήκης*. Αθήνα: Εθνική Βιβλιοθήκη της Ελλάδος.
- Λάππας, Τ. 1982. *Τα 100 Χρόνια της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας και του Μουσείου της 1882-1982*. Αθήνα: Ιστορική και Εθνολογική Εταιρεία.
- Λιάκος, Α. 2007. *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*. Αθήνα: Πόλις.
- Λυπουρλής, Δ. (μτφρ) 2002. *Αριστοτέλης. Ηθικά Νικομάχεια. Βιβλίο Β΄. Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη: Ζήτρος.
- Μάρκου, Γ. 2010. *Οι παραστάσεις σε μη θεατρικούς χώρους στη σύγχρονη Ελλάδα*. Μεταπτυχιακή Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Μουδατσάκης, Τ. 1994. *Η θεωρία του δράματος*. Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Μουλλάς, Π. 2000. «Προλεγόμενα». Στο Τοδογον, Τ. 2000. *Κριτική της Κριτικής: Ένα Μυθιστόρημα Μαθητείας*. Κιουρτσάκης, Γ. (μτφρ). Αθήνα: Πόλις.
- Μούλιου, Μ. & Μπούνια, Α. 1999. Μουσειακές εκθέσεις: ερμηνευτικές προσεγγίσεις στη μουσειακή θεωρία και πρακτική. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 70, 53-58.
- Μουσιώνη, Λ.-Βαφειαδάκη, Α. & Κόντσα, Κ. 2002. «Λαογραφικό Ιστορικό Μουσείο Λάρισας, Εκπαιδευτικά προγράμματα και Σχολεία». Στο *Μουσείο-Σχολείο*. Πρακτικά Συνεδρίου. 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο, Καβάλα, 20-22 Σεπτεμβρίου 2002. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-ΥΠΠΟ-ICOM (Ελληνικό Τμήμα)-Δημοτικό Μουσείο Καβάλας. 167-169.
- Μουσούρη, Θ. 2009. Σύγχρονες τάσεις στην έρευνα κοινού: προσεγγίσεις που προάγουν την έρευνα των επισκεπτών. *Τετράδια Μουσειολογίας*, 6, 20-29.
- Μπακονικόλα, Χ. 2002. *Θέατρο & Σχολείο. Η θεατρική σχολική δημιουργία*. Αθήνα: Γ.Γ.Ν.Γ. – Τμήμα Θεατρικών Σπουδών Παν/μίου Αθηνών.
- Μπακονικόλα – Γεωργοπούλου, Χ. 1998. *Θέατρο και Σχολείο*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.
- Μπραϊλας, Α. 2013. *Η Δυνητική Μαθησιακή Ικανότητα, Κοινωνιο-ψυχολογικές Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Παράμετροι*. Διδακτορική Διατριβή. Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- Νάκου, Ε. & Γκαζή, Α. (επιμ.) 2015. *Η Προφορική Ιστορία στα Μουσεία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Νήσος.
- Νάκου, Ε. 2009. *Μουσεία, ιστορίες και Ιστορία*. Αθήνα: Νήσος.
- Νάκου, Ε. 2000. Ιστορική γνώση και μουσείο. *Μνήμων*, 22, 221-237.
- Νικολακόπουλος, Η. 2001. *Η καχεκτική δημοκρατία, κόμματα και εκλογές, 1946-1967*. Αθήνα: Πατάκη.
- Νικονάνου, Ν. 2010. *Μουσειοπαιδαγωγική: Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Αθήνα: Πατάκη.
- Νικονάνου, Ν. 2006. «Έκθεμα και επισκέπτης: Μορφές επικοινωνίας σε εκθεσιακούς χώρους». Στο Παπαγεωργίου, Δ. κ. συν. (επιμ.). *Πολιτιστική Αναπαράσταση*. Αθήνα: Κριτική. 165-185
- Νικονάνου, Ν. & Κασβίκης, Κ. 2008. «Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο: Παρελθόν – Παρόν – Μέλλον». Στο Νικονάνου Ν. Και Κασβίκης Κ. (επιμ.), *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο: Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*. Αθήνα: Πατάκης. 10-29.
- Ξανθοπούλου, Κ. & Μέλλιου, Ε. 2011. Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του Αρχαιολογικού Μουσείου Θεσσαλονίκης. Τα αποτελέσματα μιας έρευνας με εκπαιδευτικούς. *Περιοδικό Μουσειολογία*, Πανεπιστήμιο Αιγαίου. On-line στη διεύθυνση: [http://museology.ct. aegean.gr/](http://museology.ct.aegean.gr/) (ημ. τελ. επ.: 12/11/2011).
- Οικονόμου, Μ. 1999. Μουσεία για τους ανθρώπους ή για τα αντικείμενα. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 72, 50-55.
- Παπαδημητρίου, Δ. 2006. *Από τον λαό των νομιμοφρόνων στο έθνος των εθνικοφρόνων, Η συντηρητική σκέψη στην Ελλάδα 1922-1967*. Αθήνα: Σαββάλας.

- Πλωρίτης, Μ. 1990. *Μίμος και μίμοι*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Πεφάνης, Γ. 2007. *Σκηνές της θεωρίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Πούχνης, Β. 2003. *Από τη θεωρία του θεάτρου στις θεωρίες του θεατρικού*. Αθήνα: Πατάκης.
- Πούχνης, Β. 1997. *Κείμενα και Αντικείμενα*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Πούχνης, Β. 1984. *Ιστορικά νεοελληνικού θεάτρου: έξι μελετήματα*. Αθήνα: Παϊρίδης.
- Ράδος, Κ. & Νικαρούσης, Α. 1927. *Εικονογραφημένος Κατάλογος των Αντικειμένων του Μουσείου*. Εν Αθήναις: Ιστορική και Εθνολογική Εταιρεία.
- Σακελλαρόπουλος, Σ. 1998. *Τα αίτια του απριλιανού πραξικοπήματος, 1949-1967, Το κοινωνικό πλαίσιο της πορείας προς τη δικτατορία*. Αθήνα: Νέα Σύνορα-Α.Α. Λιβάνης.
- Σεφέρης, Γ. 1985. *Ποιήματα*. Αθήνα: Ίκαρος.
- Σέξτου, Π. 2007α. *Πρακτικές Εφαρμογές Θεάτρου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σέξτου, Π. 2007β. «Το θέατρο στο μουσείο ως βοηθητικό μέσο προσέγγισης της Ιστορίας στο σχολείο». *Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου «Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας»*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 17-20 Μαΐου 2007, 66-75.
- Σέξτου, Π. 2005. *Θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σκαλτσά, Μ. 1984. «Κοινωνική χαρτογράφηση της Αθήνας του 19ου αιώνα: Αξονας οι χώροι οικιστικού εξοπλισμού». Στο *Πρακτικά του Διεθνούς Συμποσίου Ιστορίας, Νεοελληνική Πόλη: Οθωμανικές κληρονομίες και Ελληνικό κράτος, Αθήνα 26-28 Σεπτεμβρίου 1984*. Αθήνα: Εταιρεία Μελέτης Νέου Ελληνισμού. 103-118.
- Στριφτόμπολας, Γ. Α. 1884. *Το κατ' εισήγησιν ή και εκ προθέσεως ημαρτημένον της επί της εκθέσεως των μνημείων του ιερού αγώνος 1821 επιτροπής διάβημα*. Αθήνα: Αγγελουπούλου.
- Τσουκαλάς, Κ. 1981. *Η ελληνική τραγωδία, από την απελευθέρωση ως τους συνταγματάρχες*. Αθήνα: Λιβάνης-Νέα Σύνορα.
- ΥΠΠΟ/ΤΑΠΑ (επιμ.) 2002. *Παιχνίδια Πολιτισμού. Εκπαιδευτικές δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού*. Αθήνα: ΥΠΠΟ.
- Φιλιππουπολίτη, Α. 2015. «Εκπαιδευτικές θεωρίες και μουσειακή μάθηση». Στο Νικονάνου, Ν. (επιμ.). *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*. [ηλεκτρ. βιβλ.]. Αθήνα: Σύλλογος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. On-line στη διεύθυνση: <http://hdl.handle.net/11419/712>. 27-49.
- Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.) 2007. *Λίγο Ακόμη Ιστορία...Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων*.

Ιστοσελίδες μουσείων και οργανισμών στις οποίες έγιναν παραπομπές

Ξενογλωσσες ιστοσελίδες

- Association for Living Historical and Agricultural Museums: <http://www.alhfam.org/> (ημ. τελ. επ.: 11/03/2016).
- Colonial Williamsburg: <https://www.colonialwilliamsburg.com/> (ημ. τελ. επ.: 11/03/2016).
- Greenfield Village: <http://www.thehenryford.org/village/index.aspx> (ημ. τελ. επ.: 11/03/2016).
- Inspiring Learning for All: <http://www.inspiringlearningforall.gov.uk/> (ημ. τελ. επ.: 12/05/2015).
- International Museum Theatre Alliance Europe (IMTAL): <http://imtal-europe.net> (ημ. τελ. επ.:

12/03/2016).

- John Ward House: <http://www.essexheritage.org/attractions/john-ward-house> (ημ. τελ. επ.: 11/03/2016).
- Lower East Side Tenement Museum: <https://www.tenement.org/>(ημ. τελ. επ.: 11/03/2016).
- Musée d' Orsay, "Splendeurs et misères. Images de la prostitution, 1850-1910": [http://www.musee-orsay.fr/index.php?id=649&L=0&tx_ttnews\[tt_news\]=42671&no_cache=1](http://www.musee-orsay.fr/index.php?id=649&L=0&tx_ttnews[tt_news]=42671&no_cache=1) (ημ. τελ. επ.: 01/02/2016).
- OpenArch Project: <http://openarch.eu/> (ημ. τελ. επ.: 11/03/2016).
- OpenArch and IMTAL Conference Schedule: <http://www.imtal-europe.com/downloads/IMTAL-ConferenceSwedenSchedule4.1.pdf> (ημ. τελ. επ.: 11/03/2016).
- Performance, Learning, Heritage: www.plh.co.uk (ημ. τελ. επ.: 11/03/2016).
- Skansen Open-Air Museum: <http://www.skansen.se/>(ημ. τελ. επ.: 11/03/2016).

Ελληνόγλωσσες ιστοσελίδες

- Δελτίο Τύπου Έκθεσης "Imagining the Balkans": http://www.unesco.org/new/en/venice/about-this-office/single-view/news/unesco_launches_travelling_exhibit_imagining_the_balkans_identities_and_memory_in_the_long_19th_century/#.VcYp_vlkF_k (ημ. τελ. επ.: 11/03/2016).
- Εθνικό Ιστορικό Μουσείο Αθήνας: <http://www.nhmuseum.gr/> (ημ. τελ. επ. 08/08/2015)
- Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα: «Φωνές της Πόλης. Ιστορικές Διαδρομές με Θεατρικά Δρώμενα»: http://www.thea.auth.gr/fwnes_tis_polis.htm (ημ. τελ. επ.: 11/03/2016).
- Κέντρο Μελέτης και Διάδοσης Παραμυθιών: <http://www.e-mythos.eu/> (ημ. τελ. επ.: 12/02/2016).
- Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας-Θράκης: <http://www.lemmth.gr/> (ημ. τελ. επ.: 21/04/2016).
- Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού: <http://www.mbp.gr/> (ημ. τελ. επ.: 11/04/2016).
- Ομάδα Ίσον Ένα: <http://omadisonena.blogspot.gr/> (ημ. τελ. επ.: 21/03/2013).
- Ομάδα Παιχνιδιών Ρόλων Ζωντανής Δράσης «Gamecraft»: <http://gamecraft.gr/> (ημ. τελ. επ.: 20/04/2016).
- Περιοδικό «Παραμύθι»: <http://periodikotoparamythi.blogspot.gr/> (ημ. τελ. επ.: 12/08/2012).
- Σύλλογος Ιστορικών Μελετών «Κορυβάντες»: <http://www.koryvantes.org/gr/> (ημ. τελ. επ.: 20/03/2016).
- Σύλλογος «Σπαρτιατικές Μόρες»: <http://spartiatikesmores.gr> (ημ. τελ. επ.: 20/03/2016).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: Ερευνητικά εργαλεία πρώτης μελέτης περίπτωσης

A.1. Φύλλα Παρατήρησης

Ιστορικές Διαδρομές

Τα φύλλα παρατήρησης χρησιμοποιήθηκαν για την καταγραφή των αντιδράσεων του κοινού κατά τη διάρκεια της παράστασης.

Στην πάνω οριζόντια γραμμή παρουσιάζονται οι σκηνές της παράστασης κωδικοποιημένες ανάλογα με τη θεατρική μορφή και τη μέθοδο αφήγησης που χρησιμοποιήθηκε. Στην αριστερή οριζόντια στήλη καταγράφονται οι αντιδράσεις του κοινού.

Κάποιες βασικές μορφές αντιδράσεων (μη λεκτικές: οπτική επαφή με τους/τις εμπυχωτές/ριες, χειρονομίες, σημεία σωματικής έκφρασης – λεκτικές: ερωτήσεις, απαντήσεις, σχόλια, συζητήσεις μεταξύ των συμμετεχόντων/ουσών κατά τη διάρκεια της παράστασης), έχουν ήδη συμπληρωθεί ενώ άλλες αντιδράσεις που ενδεχομένως να προκύψουν θα συμπληρώνονται κατά τη διάρκεια της παρατήρησης.

Οι παρατηρήσεις σχετικά με τις αντιδράσεις θα συμπληρώνονται στο πίσω μέρος του φύλλου παρατήρησης

Συνομεύσεις:

- ΑΑ: Απλή Αφήγηση
- ΑΑ2: Απλή Αφήγηση 2 ερμηνευτριών (Μπέη Χαμάμ)
- ΘΑ: Θεατρική Αφήγηση
- 1° Π. : Ερμηνεία σε 1° πρόσωπο
- ΠΑ: Παράλληλη Δραματοποίηση
- ΕΚ: Ερωτήσεις στο κοινό
- ΕΚΡ: Ρητορικές ερωτήσεις στο κοινό
- ΟΑ: Ομαδική Αφήγηση
- Δ: Δελμούζος
- Κ: Κουντουράς

Με σκούρο κόκκινο χρώμα σημειώνονται οι σκηνές που περιγράφουν δυσάρεστα γεγονότα

	1. ΟΑ: Μ' αρέσει στην πόλη	2. ΟΑ, ΕΚΡ: Τι είναι; τι μ' αρέσει;	3. ΟΑ: Απαντήσεις στις ερωτήσεις που τέθηκαν	4. ΟΑ ΕΚΡ: Πώς ήταν η πόλη; Πώς είναι; Πώς θα ήθελα να είναι;	5. ΟΑ Στοιχεία για την πόλη στη διαχρονία της	6. ΑΑ: Ιστορικά στοιχεία – τότε ιδρύθηκε /ελληνιστικά χρόνια, ρωμαϊκά χρόνια, άλλοι	7. ΘΑ: Ανέκδοτη ιστορία για την κατάκτηση της Θεσ/κης από τους Οθωμανούς
ΆΓΙΟΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ							
Οπτική επαφή με εμψυχωτές/τριες							
Οπτική επαφή μεταξύ τους							
Χειρονομίες							
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων							
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων-ουσών και ερμηνευτριών-τριών							
Λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων /ουσών							
Ερωτήσεις							
Απαντήσεις							
Σχόλια							

	8. ΑΑ: Πλούτος πολιτισμών επί Οθωμανών οικονομικής-κοινωνικής κατάστασης μετά την απελευθέρωση	9. ΘΑ: Σταθερά χαρακτηριστικά Θεσ/κπς μέχρι σήμερα	10. ΑΑ, ΠΔ: Παρουσίαση Ναού α.α. πρόσκληση προσκυνητή του 12ου αιώνα (ξεκινάει άλλη ενότητα, με 1 αφηγήτρια και μαρτυρίες ρόλων)	11. ΘΑ, 1ο Π, ΠΔ: Ο προσκυνητής περιγράφει την εμπειρία του από τον εορτασμό του ναού & την τριήμερη νυχτερινή αγρυπνία	12. ΑΑ: Σχετικά με την Πλατεία Δικαστηρίων και το ρόλο της επί τουρκοκρατίας	13. ΘΑ : Συνοικίες επί τουρκοκρατίας (εβραϊκή, τουρκική, εξισλαμισμένοι εβραίοι, χριστιανική)	14. ΕΚ: Πώς ήταν/ είναι η πολυπολιτισμική πόλη; (αναμένεται απάντηση)
ΆΓΙΟΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ							
Οπτική επαφή με εμψυχωτές/τριες							
Οπτική επαφή μεταξύ τους							
Χειρονομίες							
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων							
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων-ουσών και ερμηνευτών-τριών							
Λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων /ουσών							
Ερωτήσεις							
Απαντήσεις							
Σχόλια							

	15. ΑΑ, ΘΑ: Μνημεία της πλατείας	16. ΑΑ: Η στοά που δεν υπάρχει πια και ιστορικά στοιχεία	17. Δραματοποίηση της αποξήλωσης της στοάς	18. ΘΑ, ΕΚ: Μνημεία (γιατί άλλα διαπραρούνται και γιατί άλλα χάνονται, ρόλος, έχεις μιλήσει ποτέ με ένα μνημείο;)	19. ΑΑ: Άγαλμα Βενιζέλου ιστορία της πόλης επί Βενιζέλου	20. ΘΑ, 1ο Π: Τηλεγράφημα Βενιζέλου	21. ΘΑ, 1ο Π, ΠΔ: Μαρτυρίες πολιτών κατά την απελευθέρωση
ΆΓΙΟΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ							
Οπτική επαφή με εμψυχωτές/τριες							
Οπτική επαφή μεταξύ τους							
Χειρονομίες							
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων							
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων-ουσών και ερμηνευτών-τριών							
Λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων /ουσών							
Ερωτήσεις							
Απαντήσεις							
Σχόλια							

ΑΓΙΟΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ	22. ΑΑ: Ιστορικά στοιχεία, 1915 άφιξη μεραρχίας- η πόλη ως «σύγχρονη πολυεθνική Βαβέλ»	23. ΘΑ 1ο Π, ΠΔ: Σχετική μαρτυρία πολίτη	24. ΑΑ: 1917, η μεγάλη πυρκαγιά – η έκταση της καταστροφής – ανεργία, εξόλεψη αναστολίστικς γειτονιάς της πόλης (αλλαγή ύφους)	25. ΘΑ 1ο Π, ΠΔΑ: Σχετικές μαρτυρίες	26. ΑΑ, ΠΔ: 1917 ανακατασκευή πόλης- ιστορικά στοιχεία	27. ΘΑ, ΠΔ 1ο Π.: Αλέξης Παπαναστασίου, υπουργός κυβερνήσις Βενιζέλου, σχετική ομιλία – διαβούλευση συμβουλίου	28. ΕΚ: Τι πραγματοποιήθηκε από το σχέδιο; Ποιος ο ρόλος της πλατείας δικαστηρίων σήμερα; Ξέρετε ποια είναι η πλατεία δικαστηρίων;
Οπτική επαφή με εμπυχωτές/τριες							
Οπτική επαφή μεταξύ τους							
Χερονομίες							
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων							
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων-ουσών και ερμηνευτών-τριών							
Λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων /ουσών							
Ερωτήσεις							
Απαντήσεις							
Σχόλια							

ΕΡΓΑΤΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ	1.ΑΑ: Ιστορία εργατικού κέντρου	2.ΘΑ: Η ιστορία του Τάσου Τούση	3.ΑΑ: Παρουσίαση της Αρχαίας Αγοράς	4.ΕΚΡ : Η ζωή στην πλατεία: τι γνωρίζουμε; τι φανταζόμαστε;
Οπτική επαφή με εμπυχωτές/τριες				
Οπτική επαφή μεταξύ τους				
Χερονομίες				
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων				
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων-ουσών και ερμηνευτών-τριών				
Λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων /ουσών				
Ερωτήσεις				
Απαντήσεις				
Σχόλια				

ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ 1 ^ο Π - Διάδραση	Γιάννης Αλβανία (Πέτρος)	Αφζάλ, Πακιστάν (Γιώργος)	Ταμάρα, Γεωργία (Ειρήνη)	Εύα, Αρμενία (Αλίκη)	Εριόλα, Αλβανία (Γεωργία)	Σπρίν, Ιράν (Αναστασία)
Οπτική επαφή με εμψυχωτές/τριες						
Οπτική επαφή μεταξύ τους						
Χειρονομίες						
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων						
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων-ουσών και ερμηνευτών-τριών						
Λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων /ουσών						
Ερωτήσεις						
Απαντήσεις						
Σχόλια						

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ 1 ^ο Π - (Θεατρική σκηνή – παράσταση)	Δ: Ελευθερία κοινωνία – κοινότητα	2.Κ: Το θέατρο στο σχολείο	3. Δ: Παράδειγμα ελεύθερης έκφρασης – σύστημα κοινότητας	4. Δημοσιογράφος: Ιστορία των επιθέσεων που δέχτηκαν	5. Κ: «Για να γυρίσει ο ήλιος θέλει δουλειά πολύ»	Όραμα του Δημόζου για το σχολείο	Φωτορεπόρτερ βγάζει φωτογραφίες	ΑΑ, ΕΚ: Παρουσίαση αγαλιμάτων των Κουντουρά – Δημόζου και ερωτήσεις – αναμένεται απάντηση
Οπτική επαφή με εμψυχωτές/τριες								
Οπτική επαφή μεταξύ τους								
Χειρονομίες								
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων								
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων-ουσών και ερμηνευτών-τριών								
Λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων /ουσών								
Ερωτήσεις								
Απαντήσεις								
Σχόλια								

1.ΑΑ: Ιστορία προσφύγων/προσφορά αναγωγή στο σήμερα	2.ΕΚ: Σήμερα;	3.ΑΑ: Εκκλισία, εικόνα, 1922, Λωζάνη, πρόσφυγες,	4. 1η Γυναίκα με παιδί διηγείται το ταξίδι	5.2 η γυναίκα -ράφτρα διαμαρτύρεται	6.3 η γυναίκα αναφέρει ότι δεν έχει πού να επιστρέψει- καταστροφή Σμύρνης	7. 1ος άντρας άνεργος
ΑΧΕΙΡΟΠΟΙΗΤΟΣ Εισαγωγή (1,2,3) - Παράσταση						
Οπτική επαφή με εμψυχωτές/τριες						
Οπτική επαφή μεταξύ τους						
Χειρονομίες						
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων						
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων-ουσών και ερμηνευτών-τριών						
Λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων /ουσών						
Ερωτήσεις						
Απαντήσεις						
Σχόλια						

8.1η γυναίκα με παιδί και 2η γυναίκα – εκνευρισμός	9.3η γυναίκα – 1ος άντρας – εκνευρισμός-ανάμνηση	10. 3η γυναίκα για τις φτηνές δουλειές που αναγκάζονται να κάνουν οι ανήλικες κόρες της	11. 1ος άντρας για το πόσο τυχερός είναι ο γιος του, που το αφεντικό του τον αφήνει να πάει σχολείο	12. 2η γυναίκα για τον αποκλεισμό	13.1ος άντρας συμπληρώνει	14. 1η γυναίκα ισχυρίζεται ότι δεν είναι όλοι έτσι
ΑΧΕΙΡΟΠΟΙΗΤΟΣ Παράσταση						
Οπτική επαφή με εμψυχωτές/τριες						
Οπτική επαφή μεταξύ τους						
Χειρονομίες						
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων						
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων-ουσών και ερμηνευτών-τριών						
Λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων /ουσών						
Ερωτήσεις						
Απαντήσεις						
Σχόλια						

ΑΧΕΙΡΟΠΟΙΗΤΟΣ Παράσταση	15.Ακούγεται τραγούδι	16.2η γυναίκα θυμάται τότε που ήταν καθημερινά τα τραγούδια	17. 1ος άντρας μιλάει στην εικόνα και προσεύχεται να τους βοηθήσει	18.1ος άντρας μιλάει στην εικόνα και προσεύχεται να τους βοηθήσει	19.2ος άντρας - κρουσός ξεκινά τραγούδι, τον συνοδεύουν	20. Γυναίκα που φεύγει
Οπτική επαφή με εμπυχωτές/τριες						
Οπτική επαφή μεταξύ τους						
Χειρονομίες						
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων						
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων-ουσών και ερμηνευτών-τριών						
Λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων /ουσών						
Ερωτήσεις						
Απαντήσεις						
Σχόλια						

ΜΠΕΠΗ ΧΑΜΑΜ	1.ΑΑ2, ΠΔ: Εισαγωγή στο χώρο, ημ/να ανέγερσης, ιστορία - ο διάκοσμος των διμερι- σμάτων του Μπέπ—	2.ΑΑ2, ΠΔ: Σημασία των λουτρών για το Ισλάμ	3.ΑΑ2, ΠΔ: Ο κοινωνικός ρόλος των λουτρών	4.ΑΑ, ΠΔ: Αναφορά άλλων χωρών που δεν υπάρχουν πια	5.1ο Π.- Σύνεγνεξη Παπαναστασίου: κατεδάφιση μνημείων, Πανεπιστήμιο, Φιλοσο- φικός, δημοτικισμός	6.ΑΑ: Ο θεσμός των ΔΕΘ: η ίδρυση, τα θετικά του χαρακτηριστικά	7.ΕΚΡ: Τι είναι η ΔΕΘ σήμερα; Τι θα μπορούσε να είναι;
Οπτική επαφή με εμπυχωτές/τριες							
Οπτική επαφή μεταξύ τους							
Χειρονομίες							
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων							
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων-ουσών και ερμηνευτών-τριών							
Λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων /ουσών							
Ερωτήσεις							
Απαντήσεις							
Σχόλια							

ΜΠΕΗ ΧΑΜΑΜ	8. ΘΑ ΠΔ: «1941-44 Γερμανική Κατοχή»	9. ΘΑ ΠΔ: «1942 1 ^η Αντισμητική εκδήλωση»	10. 1 ^ο Π: Ανακοίνωση Γερμανών για υποχρεωτική συγκέντρωση εβραίων αντρών	11. ΘΑ ΠΔ: Δημόσια κακοποίηση των εβραίων	12. 1 ^ο π ανακοίνωση Γερμανών: αστέρ-περιορισμός	13. ΘΑ: Γλαφυρή εικόνα της πόλης τότε	14. ΠΔ: Τραγουδι εβραίων
Οπτική επαφή με εμψυχωτές/τριες							
Οπτική επαφή μεταξύ τους							
Χειρονομίες							
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων							
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων-ουσών και ερμηνευτών-τριών							
Λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων /ουσών							
Ερωτήσεις							
Απαντήσεις							
Σχόλια							

ΜΠΕΗ ΧΑΜΑΜ	15. ΑΑ: 1943 αριθμός εκπομπού των εβραίων, εγκλεισμού, εξάλειψη εβραϊκής κοινότητας	16. ΑΑ: Ιστορία άφιξης των εβραίων στη Σαλονίκη- συμβολή τους στην πόλη	17. ΑΑ: 1944 αποχώρηση των Γερμανών από την πόλη, άφιξη του ΕΛΑΣ	18. 1 ^ο Π: Βαφειάδης, καπετάνιος του ΕΛΑΣ τηλεγράφημα	19. ΘΑ: 1950 γενική εικόνα της πόλης	20. ΘΑ: Τι είναι η Θεσ/κη σήμερα- κοινωνικό-οικονομικά - πολιτικά	21. ΘΑ: Σήμερα η Θεσ/κη βρίσκεται σε κρίση
Οπτική επαφή με εμψυχωτές/τριες							
Οπτική επαφή μεταξύ τους							
Χειρονομίες							
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων							
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων-ουσών και ερμηνευτών-τριών							
Λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων /ουσών							
Ερωτήσεις							
Απαντήσεις							
Σχόλια							

22. ΑΑ: Τι πρέπει να κάνει η Θεσ/κη	23. ΕΚΡ: Ποια είναι η σχέση της σύγχρονης Θεσ/κης με το παρελθόν της; άλλες ερωτήσεις	24. ΕΚΡ: «Ποια είναι η σχέση με την παράδοση;»	25. Μουσική και 2 γυναίκες βρίσκονται στο καφέ. Χαφίς λόγια	26. ΕΚ: για την πόλη σήμερα, πώς είναι σήμερα; Το μέλλον; Η δικιά μας συμμετοχή;	27. Χηρ Χοπ τραγούδι από όλους-ες με ονόματα σημαντικών ανθρώπων της πόλης
ΜΠΤΕΗ ΧΑΜΑΜ					
Οπτική επαφή με εμπυχωτές/τριες					
Οπτική επαφή μεταξύ τους					
Χερονόμιες					
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων					
Άλλη μη λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων-ουσών και ερμηνευτών-τριών					
Λεκτική διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων/ουσών					
Ερωτήσεις					
Απαντήσεις					
Σχόλια					

Συζήτηση:

A.2. Φύλλο εντυπώσεων

Μου άρεσε...

Ένοιωσα...

Μου έκανε εντύπωση...

Σκέφτηκα...

Έμαθα....

Άλλο σχόλιο που θα ήθελα να κάνω...

Οι φωνές μας

A.3. Ερωτηματολόγιο Μαθητών/ριών

ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΕΡΕΥΝΑΣ	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ
Εμπειρία	<p>Πώς σας φάνηκε; Υπήρχε κάτι που δε σας άρεσε; Υπήρχε κάτι που σας άρεσε ιδιαίτερα;</p> <p>Είδατε/ακούσατε κάτι που σας προκάλεσε έκπληξη ή που δεν το ξέρατε; Θα θέλατε να μάθετε και άλλα πράγματα;</p>
Ανάκλιση	<p>Θυμάστε την παράσταση; Τι σας έχει μείνει περισσότερο; Γιατί εξαφανίστηκε η εβραϊκή κοινότητα από τη Θεσσαλονίκη;</p>
Κατανόηση	<p>Γιατί πιστεύετε ότι πήγαμε στην πλατεία του εργατικού κέντρου; Γιατί ήταν σημαντικό; Γιατί δολοφονήθηκε ο Τούσης; Από ποιους; Πώς ήρθαν οι πρόσφυγες; Ποια κατάσταση αντιμετώπισαν όταν ήρθαν; Πώς ζούσαν τα παιδιά τους;</p>
Σύνδεση	<p>Σας θύμισε κάτι κάποια από τις ιστορίες που ακούσατε; (π.χ. η ιστορία του Τούση/των προσφύγων/της πυρκαγιάς -θα αναφερθώ σε αυτά που θα μου έχουν απαντήσει σχετικά με το τι θυμούνται-τι τους άρεσε); Σας θύμισε κάτι η ιστορία του Τούση ή είναι μόνο μια ιστορία από το παρελθόν; Γιατί σας πλησίασαν οι σύγχρονοι μετανάστες; Η επίσκεψη στο πειραματικό σχολείο σας θύμισε κάτι από το δικό σας σχολείο;</p>
Ενσυναίσθηση και Εξοικείωση	<p>Πώς νοιώσατε όταν σας προσέγγισαν οι μετανάστες; Εάν ήμουν πρόσφυγας τότε τι συμβουλή θα μου δίνετε; Ποιες είναι οι διαφορές μεταξύ εκείνης της εποχής και της σημερινής; Οι ομοιότητες; Πιστεύετε ότι όλα όσα είδες συνέβησαν στ' αλήθεια;</p>

A.4. Ερωτηματολόγιο Καθηγητριών

ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΕΡΕΥΝΑΣ	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ
Εμπειρία	<p>Πως σας φάνηκε το πρόγραμμα;</p> <p>Πως σας φάνηκε σε σχέση με άλλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες;</p> <p>Υπάρχει κάτι που θα αλλάζατε, για παράδειγμα στη διάρκεια ή στις θεματικές;</p> <p>Θα θέλατε να ήταν διαφορετικός ο ρόλος σας στο πρόγραμμα;</p>
Αντίκτυπος	<p>Πως πιστεύετε ότι επηρέασε τους μαθητές και τις μαθήτριες γνωστικά και συναισθηματικά;</p> <p>Η εμπειρία αυτή επηρέασε τη σχέση τους με την πόλη;</p> <p>Τα παιδιά που παρακολούθησαν συμμετείχαν στη συνέχεια όλα στο δεύτερο μέρος του προγράμματος;</p>
Αξιοποίηση εμπειρίας	<p>Αξιοποιήθηκε η εμπειρία της παράστασης στο μάθημα;</p> <p>Πόσα από τα παιδιά που παρακολούθησαν συμμετείχαν στη συνέχεια στο δεύτερο μέρος του προγράμματος;</p>
Σύνδεση	<p>Πιστεύετε ότι τα παιδιά συνδέσανε αυτά που είδαν με το παρόν;</p>
Κατανόηση	<p>Πιστεύετε ότι τα παιδιά κατανόησαν τη χρονολογική και αιτιώδη σχέση των γεγονότων;</p>
Ενσυναίσθηση και Εξοικείωση	<p>Τι πιστεύετε ότι τους άγγιξε συναισθηματικά πιο πολύ;</p>

A.5. Ερωτηματολόγιο εμπυχωτών/ριών

ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΕΡΕΥΝΑΣ	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ
Εμπειρία	<p>Πως θα περιγράφατε την εμπειρία σας συνολικά;</p> <p>Τι θεωρείτε ότι ήταν το πιο σημαντικό από τη συμμετοχή σας;</p> <p>Ποια ήταν η πιο θετική ή αρνητική στιγμή που βιώσατε;</p>
Στόχοι της παράστασης σύμφωνα με τους/τις εμπυχωτές/ριες	<p>Ποιοι κατά τη γνώμη σας ήταν οι στόχοι της παράστασης;</p> <p>Πως προσεγγίσατε τους στόχους μέσα από τους ρόλους που είχατε;</p> <p>Κατά πόσο πιστεύετε ότι επιτεύχθηκαν;</p>
Συμμετοχή των εμπυχωτών/ριών στη διαμόρφωση του δρώμενου	<p>Ποια η συμμετοχή σας στη διαδικασία διαμόρφωσης του δρώμενου;</p> <p>Θεωρείτε ότι ήταν επαρκής;</p>
Εμπόδια στη διεξαγωγή	<p>Ποιες δυσκολίες/εμπόδια συναντήσατε κατά τη διεξαγωγή;</p> <p>Υπήρξαν στιγμές που δεν τις περιμένατε, που σας εξέπληξαν (θετικά ή αρνητικά;)</p>
Υλοποίηση: Τρόποι αντιμετώπισης προβλημάτων	<p>Αντιμετωπίσατε προβλήματα κατά την υλοποίηση;</p> <p>Ήσασταν προετοιμασμένοι για την αντιμετώπισή τους (ενόχληση από θορύβους, αντιδράσεις κοινού, κ.ά.);</p>
Εμπλοκή κοινού, αλληλεπίδραση, ενσυναίσθηση, ταύτιση με τους χαρακτήρες, εμπνευση/έκπληξη κοινού	<p>Ποια αίσθηση έχετε για την ανταπόκριση του κοινού και για την αλληλεπίδραση με το κοινό;</p> <p>Σε ποια σημεία πιστεύετε ότι ήταν πιο έντονη ή πιο χαλαρή η εμπλοκή του κοινού και σε τι πιστεύετε ότι μπορεί να οφείλεται αυτό;</p> <p>Πιστεύετε ότι συνδέεται με το θεατρικό στίλ που χρησιμοποιήθηκε σε κάθε επιμέρους «στάση»; Με τους χαρακτήρες;</p> <p>Ποιες πιστεύετε ότι ήταν οι στιγμές εμπνευσης ή έκπληξης του κοινού;</p> <p>Σε ποια σημεία είχατε την αίσθηση ότι προωθείται η ενσυναίσθηση, η ταύτιση με τους χαρακτήρες;</p>
Ευκαιρίες διαλόγου με το κοινό	<p>Υπήρχαν ευκαιρίες διαλόγου με το κοινό; Πως τις αξιοποιήσατε;</p> <p>Πιστεύετε ότι θα μπορούσατε να είχατε χειριστεί κάτι διαφορετικά;</p>
Πολλαπλά νοήματα & δυνατότητα μη προβλέψιμης εμπλοκή κοινού	<p>Πιστεύετε ότι δίνονται ευκαιρίες στους συμμετέχοντες να δημιουργήσουν τα δικά τους νοήματα με το δικό τους τρόπο και να εμπλακούν με τρόπους που μπορεί να είναι ή και να μην είναι προβλέψιμοι;</p>
Προσωπική ανάπτυξη εμπυχωτών/ριών	<p>Πως συνέβαλε η εμπειρία σας στην προσωπική σας ανάπτυξη;</p> <p>Ποια συμβολή πιστεύετε ότι είχε η συμμετοχή σας στο σύνολο των σπουδών σας; Πιστεύετε ότι σας επηρέασε σε σχέση με μελλοντικές σας αποφάσεις/δραστηριότητες;</p>
Συνεργασία με ομάδα εμπυχωτών και σχεδιαστών	<p>Ποια η εμπειρία σας από τις συνεργασίες στο πλαίσιο του project (εμπυχωτές/ σχεδιαστές);</p>

A.6. Ερωτηματολόγιο Σχεδιαστριών

ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΕΡΕΥΝΑΣ	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ
Αφετηρία του εγχειρήματος	Πώς προέκυψε η ιδέα να πραγματοποιηθεί το πρόγραμμα;
Θεσμικό Πλαίσιο	Σε ποιο πλαίσιο εντάχθηκε το εγχείρημα σε σχέση με το πρόγραμμα σπουδών του Τμήματος;
Χρηματοδότηση του προγράμματος	Με ποιο τρόπο χρηματοδοτήθηκε το πρόγραμμα; Υπήρχαν αμοιβές για τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην υλοποίηση;
Επιλογή εμπυκωτών/ριών	Με ποια κριτήρια και με ποια διαδικασία έγινε η επιλογή των εμπυκωτών/ριών
Πρόσθετα οφέλη για τους εμπυκωτές/ριες	Οι φοιτητές/ριες που συμμετείχαν είχαν κάποιο επιπλέον ακαδημαϊκό όφελος (βαθμολογία, αναγνώριση της εργασίας τους με άλλο τρόπο);
Προετοιμασία δρώμενου- εμπυκωτών/ριών	Ποιες ήταν οι «βασικές αρχές» εκπαίδευσης των εμπυκωτών/ριών; Ποια τα χαρακτηριστικά, οι στόχοι και η διαδικασία (διάρκεια, τρόπος εκπαίδευσης κ.ά) της εκπαίδευσης που έλαβαν οι εμπυκωτές/ριες; Υπήρξε συνεργασία με τους εμπυκωτές/ριες στο σχεδιασμό, υλοποίηση, αξιολόγηση; Με ποιά τρόπο έγινε αυτή;
Οφέλη και δυσκολίες κατά τη συνεργασία με τους εμπυκωτές	Ποια ήταν τα οφέλη και ποιες οι δυσκολίες που προέκυψαν κατά τη συνεργασία σας με τους εμπυκωτές, ιδιαίτερα σε σχέση με την φοιτητική τους ιδιότητα;
Αλλαγές στη σύσταση της ομάδας εμπυκωτών	Παρέμεινε σταθερή η σύνθεση των εμπυκωτών της ομάδας; Αν όχι γιατί; Τι αποτέλεσμα είχε αυτό (δημιούργησε προβλήματα, άλλαξε τη δυναμική της ομάδας, κλπ);
Συνολική εμπειρία συνεργασίας	Πώς θα περιγράφατε την εμπειρία σας μέσα από τη συνεργασία με τους/τις φοιτητές/ριες;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: Αίτηση Έγκρισης Διεξαγωγής Έρευνας σε Σχολεία

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο –
Τμήμα Ερευνών, Τεκμηρίωσης και Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας –
Μεσογείων 396 - 15341 Αγία Παρασκευή – www.pi-schools.gr

Συνοπτικό Δελτίο Έρευνας

Τίτλος έρευνας:

«Διερεύνηση της πρόσληψης του περιεχομένου και της μορφής του εκπαιδευτικού προγράμματος, «Φωνές της πόλης: Ιστορικές Διαδρομές με θεατρικά δρώμενα» από τις σχολικές ομάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης»

Περίληψη (ως 100 λέξεις. Θέμα έρευνας, μεθοδολογία, δείγμα, τρόπος και χρόνος απασχόλησης της ομάδας στόχου)

Το θέμα της έρευνας αφορά στην καταγραφή και αξιολόγηση της εμπειρίας του κοινού σε σχέση με τους γνωστικούς και συναισθηματικούς στόχους του υπό εξέταση εκπαιδευτικού προγράμματος. Για το σκοπό αυτό θα διενεργηθεί ποιοτική έρευνα που θα περιλαμβάνει τη συμμετοχή εκπαιδευτικών, μαθητών και μαθητριών από σχολεία της Ανατολικής Θεσσαλονίκης που παρακολούθησαν το πρόγραμμα. Συγκεκριμένα θα πραγματοποιηθούν ημι-δομημένες συνεντεύξεις ή ανοιχτή συζήτηση στην τάξη. Οι συμμετέχοντες-ουσες στην έρευνα θα απασχοληθούν το πολύ 1 διδακτική ώρα.

Σημειώστε τον κύριο θεματικό άξονα της έρευνας

με αναφορά στον παρακάτω κατάλογο:

- 1.0 Ιστορία της Εκπαίδευσης
- 2.0 Εκπαιδευτική Πολιτική κ Εκπαιδευτικός
- 3.0 Σχεδιασμός
- 4.0 Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαίδευσης
 - Εκπαιδευτικό Σύστημα: Βαθμίδες,
 - 4.1 Τύποι Εκπαίδευσης, Οργανισμοί
 - 4.2. Προσχολική Αγωγή
 - 4.3 Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση
 - 4.4. Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
 - 4.5 Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Όνοματεπώνυμο Υπεύθυνου Έρευνας: Νικονάνου Νίκη
Μέλη Ερευνητικής Ομάδας:
Άβρα Αυδή, Χατζηγεωργίου Μελίνα, Βενιέρη Φωτεινή

Επιστημονικός Φορέας: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
Διεύθυνση Φορέα: Αργοναυτών και Φιλελλήνων, 38221, Βόλος
Τηλέφωνο: 2421074000

Διεύθυνση ερευνητή:
Τηλέφωνο : e-mail: niknik@uth.gr

- 4.6 Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση
- 4.7 Εκπαίδευση Ενηλίκων
- 4.8 Ειδική Αγωγή
- 4.9 Ιδιωτική Εκπαίδευση
- 5.0 Θεωρία και Σχεδιασμός Προγραμμάτων Σπουδών
- 6.0 Διδακτική Θεωρία και Πράξη
 - 6.1 Γλώσσα
 - 6.2 Ανθρωπιστικές Επιστήμες
 - 6.3 Μαθηματικά
 - 6.4 Φυσικές Επιστήμες
 - 6.5 Τεχνολογία - Πληροφορική
 - 6.6 Κοινωνικές Επιστήμες
 - 6.7 Φυσική Αγωγή
 - 6.8 Ξένες Γλώσσες
 - 6.9 Αισθητική Αγωγή
- 7.0 Ειδικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα
 - 7.1 Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
 - 7.2 Διαπολιτισμική εκπαίδευση
 - 7.3 Συμβουλευτική & Επ/κος
 - 7.4 Προσανατολισμός
- 8.0 Εκπαιδευτικό Υλικό κ Εκπαιδευτική Τεχνολογία
- 9.0 Εκπαιδευτική Αξιολόγηση
- 10.0 Εκπαιδευτικός
- 11.0 Μάθηση
- 12.0 Ψυχολογία
 - 12.1 Ψυχολογικές Ιδιότητες Ατόμου και Ανάπτυξη Ατόμου
- 13.0 Επιστήμες της Αγωγής
- 14.0 Εκπαίδευση και Κοινωνία
 - 14.1 Ισότητα και Μεροληψία
 - 14.1.1 Ισότητα των Δύο Φύλων
 - 14.2 Κοινωνικά Προβλήματα
 - 14.2.1 Βία στα Σχολεία
 - 14.2.2 Ναρκωτικά στα Σχολεία
- 15.0 Οικονομία και Εκπαίδευση
- 16.0 Συγκριτική Εκπαίδευση
- 17.0 Έρευνα και Μεθοδολογία
- 18.0 Γενικά Θέματα
- 19.0 Υγεία
 - 19.1 Αγωγή υγείας

Φορέας/Πρόγραμμα Χρηματοδότησης: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας Διεύθυνση Φορέα Χρηματοδότησης: Αργοναυτών και Φιλελλήνων, 38221, Βόλος Τηλέφωνο : 2421074000	
Έτος/Ετη διεξαγωγής έρευνας 2013__ έως 2013 __	Προγραμματισμένος χρόνος ολοκλήρωσης/δημοσίευσης __12__ / __2014__ μήνας έτος
Ιδιότητα ερευνητή Πανεπιστημιακός ή ερευνητής δημόσιου φορέα Υποψήφιος διδάκτορας Μεταπτυχιακός φοιτητής Εκπαιδευτικός Σχολικός σύμβουλος Άλλη ιδιότητα ποια;_1_____	Σημειώστε ως έξι λέξεις κλειδιά που σχετίζονται με το θέμα της έρευνας <ul style="list-style-type: none"> • Ανάκληση ιστορικών γεγονότων • Κατανόηση ιστορικών γεγονότων • Σύνδεση διαφορετικών γεγονότων • Εξοικείωση και ενσυναίσθηση με πρόσωπα ή ιστορικά γεγονότα • Εμπειρία κοινού • Δυνατότητα εκπαιδευτικού προγράμματος να εμπνεύσει το κοινό
Δείγμα έρευνας: 1. Εκπαιδευτικοί 2. Μαθητές	Σχολική βαθμίδα δείγματος: 1. Γυμνάσιο 2. Ενιαίο Λύκειο 3. ΤΕΕ
Πεδίο Έρευνας (Νομός/οί): Μακεδονίας-Θράκης, Ανατολική Θεσσαλονίκη	
Αναλαμβάνω την υποχρέωση να καταθέσω στο Τμήμα Ερευνών του Π.Ι. ένα αντίγραφο της ολοκληρωμένης ή της δημοσιευμένης έρευνάς μου, για να καταχωριστεί στη Βιβλιοθήκη και μια περίληψη 100 λέξεων για να δημοσιευθεί στο Δελτίο Εκπαιδευτικής Αρθρογραφίας του Π.Ι.	
Υπογραφή:	

*Κωδικός 1 έως 5.

Αναλυτικό Σχέδιο Έρευνας

Α. Περιεχόμενο έρευνας

Τίτλος:

«Διερεύνηση της πρόσληψης του περιεχομένου και της μορφής του εκπαιδευτικού προγράμματος, «Φωνές της πόλης: Ιστορικές Διαδρομές με θεατρικά δρώμενα» από τις σχολικές ομάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης.

Χαρακτήρας του εκπαιδευτικού προγράμματος

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με τίτλο «Φωνές της πόλης: Ιστορικές Διαδρομές με θεατρικά δρώμενα» απευθύνεται σε σχολικές ομάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Σχεδιάστηκε από τις κκ Αυδή και Χατζηγεωργίου, διδάσκουσες στο Τμήμα Θεάτρου του Α.Π.Θ., και εκπονείται σε συνεργασία με το Δήμο Θεσσαλονίκης από το Νοέμβριο του 2012 έως τον Μάρτιο του 2013 στο πλαίσιο του εορτασμού για τα 100 χρόνια από την απελευθέρωση της πόλης «Θεσσαλονίκη 1912-2012» (<http://fwnes.tumblr.com>).

Το Εργαστήριο Μουσειακής Έρευνας και Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας στο πλαίσιο εκπόνησης του ερευνητικού προγράμματος «*Μουσεία και Εκπαίδευση: μέθοδοι προσέγγισης και ερμηνείας μουσειακών αντικειμένων*» συνεργάζεται με το Τμήμα Θεάτρου στη συστηματική αξιολόγηση του προγράμματος (<http://museumedulab.ece.uth.gr>).

Το εν λόγω εκπαιδευτικό πρόγραμμα εντάσσεται στο πεδίο του μουσειακού θεάτρου. Το μουσειακό θέατρο συνιστάται στη χρήση θεάτρου ή θεατρικών τεχνικών με στόχο να εμπλέξει συναισθηματικά και να προωθήσει γνωστικά τον επισκέπτη αναφορικά με κάποια έκφραση της πολιτιστικής κληρονομιάς (Hughes 1998). Συγκεκριμένα, ο όρος “μουσειακό θέατρο” αναφέρεται σε διαφορετικές δραστηριότητες που εφαρμόζουν μεθόδους δραματοποίησης μέσα σε μουσειακούς χώρους ή με αφορμή μουσειακά εκθέματα¹, μνημεία και οτιδήποτε μπορεί να αφορά την πολιτιστική κληρονομιά ενός τόπου και έχει στόχο να την ερμηνεύσει. Το μουσειακό θέατρο εγκαινιάστηκε στο Skansen της Σουηδίας το 1897, ένα υπαίθριο μουσείο, που χρησιμοποίησε ερμηνευτές με κουστούμια εποχής οι οποίοι αναπαριστούσαν τον τρόπο ζωής στην προβιομηχανική εποχή. Από τότε μέχρι σήμερα, το μουσειακό θέατρο έχει εξαπλωθεί στην κεντρική και βόρεια Ευρώπη καθώς και στη Β. Αμερική, αποτελώντας πολλές φορές το μοναδικό μέσο ερμηνείας του παρελθόντος σε τόπους πολιτιστικής αναφοράς και μουσεία.²

Σκοπός της ερευνητικής διαδικασίας:

- Στόχος της έρευνας είναι η καταγραφή και αξιολόγηση της εμπειρίας του κοινού σε σχέση με τους γνωστικούς και συναισθηματικούς στόχους του εκπαιδευτικού προγράμματος.
- Αναλυτικά, οι στόχοι της έρευνας συνοψίζονται στους παρακάτω:
- Διερεύνηση της εμπειρίας των μαθητών/τριων
- Διερεύνηση της δυνατότητας ανάκλησης των ιστορικών γεγονότων.
- Διερεύνηση της δυνατότητας κατανόησης των ιστορικών γεγονότων.
- Διερεύνηση της δυνατότητας σύνδεσης γεγονότων διαφορετικών ιστορικών περιόδων καθώς και της δυνατότητας κατανόησης της χρονολογικής σειράς και των αιτιακών σχέσεων που διέπουν τα ιστορικά γεγονότα
- Διερεύνηση της δυνατότητας ανάπτυξης εξοικείωσης και ενσυναίσθησης του κοινού με πρόσωπα ή ιστορικά γεγονότα.
- Διερεύνηση της δυνατότητας του εκπαιδευτικού προγράμματος να εμπνεύσει τους/τις μαθητές/ριες.

Το πεδίο του μουσειακού θεάτρου έχει ερευνηθεί ελάχιστα σε διεθνές επίπεδο, ενώ **απουσιάζει οποιαδήποτε σχετική έρευνα από την ελληνική βιβλιογραφία.**

Μέχρι στιγμής η βασικότερη έρευνα που έχει πραγματοποιηθεί εκπονήθηκε από το Κέντρο Έρευνας Εφαρμοσμένου Θεάτρου (Center of Applied Theatre Research) του Πανεπιστημίου του Μάντσεστερ. Επρόκειτο για μια τριετή έρευνα (2005-2008) με

¹ nx Tower of London (Λονδίνο), Hampton Court Palace (Λονδίνο), Colonial Williamsburg (Η.Π.Α.), Plimoth Plantation (Η.Π.Α), και

² (<http://www.plh.manchester.ac.uk/>)

τίτλο “Performance, Learning, Heritage”,³ με στόχο τη διερεύνηση των χρήσεων και της επίδρασης που είχε η χρήση του θεάτρου ως μαθησιακού εργαλείου σε μουσεία και τόπους πολιτιστικής αναφοράς.⁴ Παράλληλα, από το 2011, μέσα από τη χρηματοδότηση των ευρωπαϊκών προγραμμάτων Grundtvig και Comenius εκπονείται το ερευνητικό πρόγραμμα Labyrintheme,⁵ το οποίο στοχεύει στη διερεύνηση της χρήσης του συμμετοχικού θεάτρου ως εκπαιδευτικού εργαλείου στο πλαίσιο της ερμηνείας της πολιτισμικής κληρονομιάς.⁶ Επιπλέον, το πεδίο του μουσειακού θεάτρου έχει ερευνηθεί μέσα από έξι διδακτορικές διατριβές⁷ που έχουν εκπονηθεί σε πανεπιστήμια των Η.Π.Α. και του Ηνωμένου Βασιλείου.

Σκοπιμότητα και συμβολή της έρευνας:

Το πρόγραμμα αποτελεί την πρώτη εφαρμογή περιπατητικής παράστασης, με στόχο την ερμηνεία της πολιτιστικής κληρονομιάς, στην ελληνική πραγματικότητα και εντάσσεται στο ευρύτερο πεδίο του μουσειακού θεάτρου. Παρά το γεγονός ότι, τουλάχιστον τις τελευταίες δύο δεκαετίες, πραγματοποιούνται εκπαιδευτικά προγράμματα που αφορούν την πολιτιστική κληρονομιά και κάνουν χρήση θεάτρου ή θεατρικών τεχνικών, άρα αποτελούν εφαρμογές μουσειακού θεάτρου, καμία σχετική έρευνα δεν έχει διενεργηθεί.

Η παρούσα έρευνα στοχεύει, εντοπίζοντας το ερευνητικό κενό που προαναφέρθηκε, στον εμπλουτισμό της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας αναφορικά με τη χρήση του θεάτρου στην ερμηνεία της πολιτιστικής κληρονομιάς και συγκεκριμένα μέσα από τη διερεύνηση της αποτελεσματικότητας του μέσου στο πλαίσιο εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Παράλληλα, η αυξανόμενη έμφαση στη χρήση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως διαφαίνεται και από τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις των τελευταίων χρόνων στην ελληνική πραγματικότητα, εμπλέκει σημαντικά τη θεατρική τέχνη, μεταξύ άλλων. Η προτεινόμενη έρευνα φιλοδοξεί να αποτελέσει μια αναφορά στην επίδραση της χρήσης του θεάτρου και των θεατρικών τεχνικών στην εκπαιδευτική διαδικασία, συνεικουρώνοντας στη μελέτη και ανάπτυξη της θεατροπαιδαγωγικής στην ελληνική πραγματικότητα και ταυτόχρονα στοχεύει να εξετάσει και να αναδείξει τις δυνατότητες των θεατρικών τεχνικών στην ερμηνεία της πολιτιστικής κληρονομιάς και κατ’ επέκταση στον μεθοδολογικό εμπλουτισμό της μουσειοπαιδαγωγικής εμπειρίας στην Ελλάδα.

Β. Μεθοδολογία

Σχέδιο Έρευνας

Η έρευνα βασίζεται επιστημολογικά στην ερμηνευτική προσέγγιση και κάνει χρήση ποιοτικών μεθόδων. Κατά την ερμηνευτική παράδοση η κοινωνική πραγματικότητα ταυτίζεται με τους λόγους, τα κίνητρα, τις αξίες και τις πεποιθήσεις και τα πρότυπα συμπεριφοράς που επικαλούνται οι άνθρωποι για την κοινωνική τους δραστηριότητα. Ως εκ τούτου, οι *λεκτικές πρακτικές* (sic) βρίσκονται στο επίκεντρο της ερμηνευτικής ανάλυσης, καθώς η γλώσσα δεν είναι απλώς ένα διαμεσολαβητικό εργαλείο περιγραφής της κοινωνικής πραγματικότητας, αλλά η ίδια *κατασκευάζει* την κοινωνική πραγματικότητα (Giddens 1993: 158). Ως εκ τούτου, η ποιοτική μεθοδολογία, και συγκεκριμένα τα εργαλεία εκείνα της ποιοτικής μεθόδου που επιτρέπουν την ανάπτυξη λεκτικής διάδρασης μεταξύ ερευνητή και ερευνώμενου, κρίθηκε η καταλληλότερη για την πραγματοποίηση μιας σε βάθους έρευνας επικεντρωμένης στα υποκείμενα καθώς επιτρέπει τη διείσδυση του ερευνητή στον υποκειμενικό κόσμο των ερευνώμενων και στην κατανόηση της μορφής και του περιεχομένου των θεατρικών δρώμενων από τη σκοπιά των ίδιων, με στόχο να απεικονίσει με μεγαλύτερη σαφήνεια τη χρήση του μέσου ως μαθησιακού εργαλείου (Lincoln & Guba, 1989: 40, Κυριαζή 2011: 247).

³ Η έρευνα χρηματοδοτήθηκε από το Βρετανικό Συμβούλιο Έρευνας Τεχνών και Ανθρωπιστικών Επιστημών (Arts & Humanities Research Council).

⁴ <http://labyrintheme.org>

⁵ Το πρόγραμμα πραγματοποιείται μέσα από τη συνεργασία δύο πανεπιστημίων (Πανεπιστήμιο του Βουκουρεστίου, Ρουμανία και Πανεπιστήμιο του Μπαλντιζόρ, Τουρκία), ενός μουσείου (Μουσείου του Μάντσεστερ) και τριών κέντρων εκπαίδευσης ενηλίκων (Biveda, Βουλγαρία, ONAGEB, Ισπανία και Epsilon III Association, Ρουμανία).

⁶ Hughes 1998, Ford 1998, Craig 2005, Hodas 2008, Tzibazi 2006, Farthing 2010

⁷ Βλ. ΥΠΠΟ/ΤΑΠΑ 2002, *Παιχνίδια Πολιτισμού. Εκπαιδευτικές δράσεις του Υπουργείου Πολιτισμού*, Αθήνα & *Μουσείο-Σχολείο, 6^ο Περιφερειακό Σεμινάριο*, Καβάλα, 20-22 Σεπτεμβρίου 2002

⁸ Σχολείο με ενιαίο αναμορφωμένο πρόγραμμα, εφαρμογή μεθόδου project, Πρόγραμμα Σπουδών για το «Νέο Σχολείο» - Πεδίο: Πολιτισμός και Τέχνες

Διαδικασία Δειγματοληψίας

Προκειμένου να επιτευχθεί η όσο το δυνατόν πληρέστερη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων μέσα από τις διαφορετικές οπτικές των συμμετεχόντων-ουσών στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, η έρευνα πρόκειται να συμπεριλάβει τις σχεδιάστριες του προγράμματος, τους/τις ερμηνευτές/ριες, τους/τις εκπαιδευτικούς και τους/τις μαθητές/ριες.

Επιλογή δείγματος μαθητών/ριών

Η επιλογή του δείγματος θα γίνει μέσα από την κατάσταση σχολείων που παρακολούθησαν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα το 2013, και θα διαμορφωθεί με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι αντιπροσωπευτικό των πολιτισμικών και κοινωνικοοικονομικών ιδιοσυμπεριφορών που συναντώνται στα συγκεκριμένα σχολεία. Επίσης, θα επιλεγεί δείγμα αντιπροσωπευτικό των διαφορετικών τάξεων (π.χ. Γ΄ γυμνασίου, Β΄ Λυκείου κλπ) ώστε να διερευνηθούν πιθανές διαφοροποιήσεις και σε σχέση με την ηλικία των μαθητών.

Επιλογή δείγματος εκπαιδευτικών

Θα πραγματοποιηθούν ημι-δομημένες συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς που συνόδευσαν τα σχολεία που συμμετέχουν στην έρευνα.

Εργαλεία Έρευνας

Τα μεθοδολογικά εργαλεία της έρευνας περιλαμβάνουν παρατήρηση κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος, ημι-δομημένες συνεντεύξεις επιλεγμένων μαθητών/ριών που παρακολούθησαν την παράσταση και ανοιχτές συζητήσεις στη σχολική τάξη, ανάλογα με τις συνθήκες και τις δυνατότητες της κάθε ομάδας, με τις παρακάτω ερωτήσεις:

- Πώς σου φάνηκε η παράσταση;
- Πώς σε έκανε να νοιώσεις;
- Ποιος πιστεύεις ότι ήταν ο λόγος για τον οποίο παρακολουθήσατε την παράσταση;
- Είδες/άκουσες κάτι που σου προκάλεσε έκπληξη; Που δεν το ήξερες;
- Γιατί πήγαμε στην πλατεία του εργατικού κέντρου; Γιατί ήταν σημαντικό;
- Γιατί ήρθαν οι πρόσφυγες στη Θεσσαλονίκη;
- Πόσο χρονών θα ήσουν τώρα αν ήσουν παιδί τη δεκαετία του 1920;
- Εάν ήμουν πρόσφυγας τότε τι συμβουλή θα μου έδινες;
- Υπάρχουν στοιχεία στην πόλη που παραμένουν ίδια σε όλη την ιστορία της ή έχουν αλλάξει όλα; Γιατί; Πώς;

Επίσης, θα πραγματοποιηθούν ημι-δομημένες συνεντεύξεις με τους/τις εκπαιδευτικούς, με τους/τις ερμηνευτές/ριες, με τις σχεδιάστριες του προγράμματος και, τέλος, αξιολόγηση των προϊόντων που θα παραχθούν από τις σχολικές ομάδες μετά το τέλος του προγράμματος.

Αναλυτική Κατάσταση Σχολείων

10^ο Επαγγελματικό Λύκειο Θεσσαλονίκης

28^ο Ενιαίο Λύκειο Θεσσαλονίκης

19^ο Γενικό Λύκειο Θεσσαλονίκης

4^ο Γυμνάσιο Χαριλάου

17^ο Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης

24^ο Γενικό Λύκειο Θεσσαλονίκης

Καλλιτεχνικό Γυμνάσιο Αμπελοκήπων

Μουσικό Σχολείο Θεσσαλονίκης

3^ο Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης

2^ο Πρότυπο Πειραματικό Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης

14^ο Γενικό Λύκειο Θεσσαλονίκης

1^ο Γενικό Λύκειο Τριανδρίας

Εκτίμηση ωρών απασχόλησης μαθητών

Οι μαθητές και οι μαθήτριες θα απασχοληθούν το πολύ 1 διδακτική ώρα

Διασφάλιση ανωνυμίας και προστασίας υποκειμένων

Τα προσωπικά δεδομένα που θα συγκεντρωθούν θα είναι απόρρητα και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τους σκοπούς της μελέτης, ενώ θα διασφαλιστεί η ανωνυμία των συμμετεχόντων/ουσών σε όλα τα στάδια της έρευνας. Το περιεχόμενο και η γλώσσα που θα χρησιμοποιηθούν στη διάρκεια των συνεντεύξεων με τους/τις μαθητές/ριες ή των ανοιχτών συζητήσεων στην τάξη θα προσαρμόζεται στις ανάγκες και στα συναισθήματα των μαθητών/ριών, ενώ δεν πρόκειται να συζητηθεί κάποιο θέμα που θα αναστατώσει ή θα στεναχωρήσει τους/τις μαθητές/ριες ή που θα διαταράξει με οποιοδήποτε τρόπο την ομαλή λειτουργία της τάξης και του σχολείου. Επιπλέον, βασική παράμετρος της ερευνητικής διαδικασίας είναι η διασφάλιση της συναίνεσης των μαθητών/ριών και των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη συμμετοχή τους σε αυτή.

Γ. Οργάνωση της έρευνας

Φορέας στο πλαίσιο του οποίου εκπονείται η έρευνα:

Εργαστήριο Μουσειακής Έρευνας και Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Φορέας χρηματοδότησης της έρευνας:

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Χρονοδιάγραμμα διεξαγωγής έρευνας:

Η έρευνα που θα διεξαχθεί σε σχολεία θα είναι τον Απρίλιο και ενδεχόμενη επανάληψη την επόμενη σχολική χρονιά τον Οκτώβριο 2013.

Βιογραφικά Σημειώματα Ερευνητριών:

Νίκη Νικονάνου

Η **Νίκη Νικονάνου** είναι επίκουρος καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Σπούδασε Γερμανική Γλώσσα και Φιλολογία στη Φιλοσοφική Σχολή του Α.Π.Θ. και έκανε μεταπτυχιακές σπουδές με υποτροφία DAAD στο Πανεπιστήμιο της Κολονίας (μουσειοπαιδαγωγική και Ιστορία της Τέχνης). Είναι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος Ιστορίας της Τέχνης από το Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας και διδάκτορας του Τμήματος Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης του Α.Π.Θ. Το διάστημα 2003-2004 υπήρξε μεταδιδακτορική ερευνήτρια στο Τμήμα Αρχιτεκτόνων της Πολυτεχνικής Σχολής του Α.Π.Θ. Δίδαξε από το 2002 ως το 2011 (από το 2005 ως επίκουρος καθηγήτρια) στο Τμήμα Πολιτισμικής Τεχνολογίας και Επικοινωνίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Από το 1994 συνεργάζεται με μουσεία και φορείς εκπαίδευσης και πολιτισμού στο σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, επικοινωνιακής πολιτικής και εκθέσεων και ως επιστημονική συνεργάτης σε ερευνητικά προγράμματα (π.χ. Socrates, EuroMed Heritage II, III) του Α.Π.Θ., του Πανεπιστημίου Αιγαίου και άλλων οργανισμών. Στο ερευνητικό της έργο περιλαμβάνονται θέματα μουσειολογίας, επικοινωνίας και εκπαίδευσης σε πινακοθήκες, μουσεία και χώρους πολιτισμικής αναφοράς, εκπαιδευτικής αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών και αξιολόγησης εκπαιδευτικών διαδικασιών για διαφορετικές ομάδες κοινού. Έχει εκδώσει το βιβλίο: «Μουσειοπαιδαγωγική: από τη θεωρία στην πράξη» (εκδ. Πατάκης 2010) και έχει επιμεληθεί τους επιστημονικούς τόμους και πρακτικά συνεδρίων. Άρθρα της έχουν δημοσιευτεί σε ελληνικά και ξένα επιστημονικά περιοδικά, εκδόσεις και πρακτικά συνεδρίων.

Επιστημονικές δημοσιεύσεις (επιλογή)

Μονογραφίες

Νικονάνου, Ν., Μουσειοπαιδαγωγική: από τη θεωρία στην πράξη, Πατάκης, (στη σειρά: Μουσειακές Σπουδές) Αθήνα, 2010.

Σχεδιασμός και επιμέλεια συλλογικών τόμων

- Νικονάνου, Ν., Κασβίκης Κ. (Επιμ.), Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο. Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος, Εκδόσεις Πατάκης, Αθήνα, 2008.
- Μπούνια, Α., Νικονάνου Ν., Οικονόμου, Μ. (Επιμ.), Η Τεχνολογία στην Υπηρεσία της Πολιτισμικής Κληρονομιάς, Εκδόσεις Καλειδοσκόπιο, Αθήνα, 2008.
- Δασκαλοπούλου, Σ., Μπούνια, Α., Νικονάνου, Ν., Μπακογιάννη, Σ. (Επιμ.), Μουσείο, Επικοινωνία και Νέες Τεχνολογίες. Πρακτικά Α' Διεθνούς Συνεδρίου Μουσειολογίας: Μουσείο, Επικοινωνία και Νέες Τεχνολογίες, Μυτιλήνη 31/5-2/6/2002, Τμήμα Πολιτισμικής Τεχνολογίας και Επικοινωνίας, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Μυτιλήνη, 2004.

Φωτεινή Βενιέρη

Η **Φωτεινή Βενιέρη** είναι υποψήφια διδάκτορας του Εργαστηρίου Μουσειακής Έρευνας και Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Η διατριβή της εστιάζει στη χρήση θεάτρου και θεατρικών τεχνικών ως ερμηνευτικών μέσων σε μουσεία και τόπους πολιτισμικής κληρονομιάς και εκπονείται υπό την επίβλεψη της επ. καθ. Ν. Νικονάνου, με υποτροφία του Ιδρύματος Λεβέντη και του Κληροδοτήματος Παπαδάκη. Έχει πραγματοποιήσει δύο ανακοινώσεις στο πλαίσιο της διατριβής της (Βενιέρη, Φ. 2012, Η εμπειρία της μετανάστευσης στο μουσειακό θέατρο, Πρακτικά Β' Θεατρολογικού Συνεδρίου (υπό έκδοση), Αθήνα και Νικοναπου Ν. and Venieri, F. 2012, Museum Theatre in Greece, Perspectives in site interpretation, EXARC/IMTAL Conference on Museum Interpretation and Public Engagement: Challenges and Opportunities, Foteviken Museum, Höllviken, Sweden). Είναι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στην Πολιτισμική Διαχείριση από το Πάντειο Πανεπιστήμιο, στο οποίο εισήχθη ως υπότροφος του Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών, και απόφοιτος του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Αθηνών. Είναι μέλος του Πανελληνίου Επιστημονικού Συλλόγου Θεατρολόγων (Π.Ε.ΣΥ.Θ.), της International Museum Theatre Alliance Americas (IMTAL Americas) και εκπρόσωπος της International Museum Theatre Alliance Europe (IMTAL Europe) για την Ελλάδα.

Αβρά Αυδή

Η **Αβρά Αυδή** είναι φιλόλογος με μεταπτυχιακό δίπλωμα στο αρχαίο θέατρο και υπηρετεί ως Υπεύθυνη Πολιτιστικών στη Διεύθυνση Δ.Ε. Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Ασχολήθηκε συστηματικά με το Εκπαιδευτικό Δράμα και με το σχολικό θέατρο, τόσο από την πλευρά της θεωρίας όσο και από την πλευρά της εφαρμογής, αξιοποιώντας τις γνώσεις και την εμπειρία που αποκόμισε από μεταπτυχιακές σπουδές και σχετική έρευνα. Ασχολήθηκε, επίσης, με τη γλωσσική διδασκαλία και συμμετείχε στη συγγραφική ομάδα των εγχειριδίων «Εκφραση - Έκθεση για το λύκειο». Έχει διδάξει σε επιμορφωτικά σεμινάρια για τη γλωσσική διδασκαλία και το Εκπαιδευτικό Δράμα και από το 2001 κ.ε. διδάσκει τα μαθήματα «Δραματοποίηση» και το «Θέατρο στο σχολείο» στο Τμήμα Θεάτρου του Α.Π.Θ. Άρθρα της έχουν δημοσιευτεί στα περιοδικά Φιλολογος, Λόγος και Πράξη, Επίλογος και σε πρακτικά συνεδρίων.

Μελίνα Χατζηγεωργίου

Η **Μελίνα Χατζηγεωργίου** είναι εκπαιδευτικός με μεταπτυχιακές σπουδές στο Εκπαιδευτικό Δράμα. Έχει εργαστεί ως δασκάλα Δράματος/θεάτρου σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία, στο ΔΗ.Π.Ε.Θ. Ιωαννίνων και στο Παιδικό Στέκι του Εθνικού Θεάτρου. Έχει διδάξει σε επιμορφωτικά σεμινάρια για το Δράμα που οργανώθηκαν από τον Πανελλήνιο Σύλλογο Εκπαιδευτικού Δράματος, από το Πανελλήνιο Δίκτυο Εκπαιδευτικών για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, από το Μουσείο Ελληνικής Παιδικής Τέχνης και από άλλους φορείς. Διδάσκει τα μαθήματα «Δραματοποίηση» και «Θέατρο στο σχολείο» στο Τμήμα Θεάτρου του Α.Π.Θ.

Βιβλιογραφία

- Craig, A.S. 2005, *Creating Historical Consciousness: A case study exploring museum theatre*, Master thesis, University of Oregon
- Farthing, A. 2010, *Let me do and I understand: Exploring the potential of drama as an aid to understanding sensitive and emotionally challenging subjects in the context of museum and heritage site learning*, Phd Thesis, University of Manchester
- Ford, C. 1998, *The "theatre –in-museum" movement in the British Isles*, PhD Thesis, University of Leeds
- Giddens, A. 1993, *Sociology*, Cambridge, Polity Press
- Hodas, L. 2008, *Encouraging civic dialogue through museum theatre*, Master Thesis, John F. Kennedy University
- Hughes C. 1998, *Performance for learning: how emotions play a part*, PhD Thesis, The Ohio State University
- Κυριαζή, Ν. 2011, *Η κοινωνιολογική έρευνα*, Αθήνα, Πεδίο
- Lincoln Y. & Guba E. 1989, *Fourth Generation Evaluation*, Newbury Park, London, New Delhi, Sage Publications
- Νικονάνου, Ν. 2006, "Έκθεμα και επισκέπτης: Μορφές επικοινωνίας σε εκθεσιακούς χώρους", στο Παπαγεωργίου, Δ. κ. συν (επιμ.), 2006, *Πολιτιστική Αναπαράσταση*, Αθήνα, Κριτική, 165-185
- Tzibazi, V. 2006, *Researching primary school children's "museum theatre" experiences*, PhD Thesis, University of Leicester Νικονάνου 2006, 170

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ: Ερευνητικά εργαλεία δεύτερης μελέτης περίπτωσης

Γ.1. Ερωτηματολόγιο Επισκεπτών/ριών

ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΕΡΕΥΝΑΣ	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ
Γενική εικόνα	<p>Πώς σας φάνηκε η έκθεση του μουσείου;</p> <p>Πώς σας φάνηκε το πρόγραμμα;</p> <p>Περιμένετε να δείτε ένα παρόμοιο πρόγραμμα στο Εθνικό Ιστορικό Μουσείο;</p> <p>Υπήρξε κάτι που σας έκανε εντύπωση; Κάτι που δε σας άρεσε;</p> <p>Υπάρχει κάτι που θα θέλατε να αλλάξει στο πρόγραμμα;</p> <p>Θα συλλογιστούσατε αυτό το πρόγραμμα σε άλλους;</p>
Εμπειρία δραματοποίησης	<p>Ποια είναι η γνώμη σας για το χαρακτήρα;</p> <p>Πώς αισθανθήκατε κατά τη διάρκεια της συνάντησής σας με το χαρακτήρα;</p> <p>Αισθανθήκατε οικεία με το ρόλο που ερμήνευσε η ηθοποιός κατά τη διάρκεια της δραματοποίησης ή αισθανθήκατε πιο αποστασιοποιημένοι;</p> <p>Αν αλληλεπιδράσατε με το χαρακτήρα πώς νοιώσατε κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης; Εάν όχι, γιατί;</p>
Δημιουργία νέας γνώσης	<p>Μάθατε κάτι καινούριο;</p> <p>Σας θύμισε κάτι;</p>
Πρόκληση κριτικής σκέψης	<p>Άλλαξε τον τρόπο με τον οποίο βλέπατε αυτή την περίοδο της ιστορίας (της επανάστασης) ή κάποιο στοιχείο της;</p> <p>Δημιούργησε κάποιο νέο ερώτημα;</p> <p>Μπορείτε να φανταστείτε πως θα μπορούσε να είναι η δική σας αντίδραση στην έκθεση εάν ζούσατε τότε;</p> <p>Ποιες είναι οι ομοιότητες και οι διαφορές μεταξύ της έκθεσης του 1884 και της σημερινής; Πιστεύετε ότι η έκθεση του 1884 θα μπορούσε να έχει σχεδιαστεί με διαφορετικό τρόπο; Η σημερινή; Γιατί;</p> <p>Πιστεύετε ότι υπάρχουν αντιστοιχίες με τη σημερινή εποχή;</p>
Δημιουργία ερωτημάτων	<p>Θα θέλατε να ρωτήσετε κάτι το χαρακτήρα;</p> <p>Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να μάθετε;</p>

Γ.2. Ερωτηματολόγιο Διαμορφωτικής Αξιολόγησης

ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΕΡΕΥΝΑΣ	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ
Γενική Εμπειρία	<p>Πώς σας φάνηκε το πρόγραμμα;</p> <p>Ποια στοιχεία του προγράμματος θεωρείται σημαντικά και γιατί;</p> <p>Ποια θεωρείτε ότι είναι αδύναμα;</p> <p>Μάθατε κάτι καινούριο;</p> <p>Θα αλλάζατε κάτι στο κομμάτι της δραματοποίησης ή στο πρόγραμμα συνολικά;</p> <p>Πιστεύετε ότι η δραματοποιημένη ξενάγηση μπορεί να επηρεάσει την εμπειρία της επίσημης αφήγησης; Αν ναι, με ποιο τρόπο; Αν όχι, γιατί;*</p> <p>Πιστεύετε ότι το πρόγραμμα συμπλήρωσε με κάποιο τρόπο τον ερμηνευτικό σχεδιασμό της έκθεσης ή ότι λειτούργησε ανταγωνιστικά; * **</p> <p>Πιστεύετε ότι το πρόγραμμα ανταποκρίνεται στους στόχους του μουσείου; **</p>
Παραστασιακή Εμπειρία	<p>Ποια είναι η γνώμη σας για τον χαρακτήρα;</p> <p>Ποια είναι η γνώμη σας για τον τρόπο που διαμορφώθηκε ο χαρακτήρας;</p> <p>Πιστεύετε ότι ένας άλλος ρόλος θα ήταν προτιμότερος;</p>
Κριτική Εμπλοκή	<p>Άλλαξε τον τρόπο με τον οποίο βλέπατε αυτή την περίοδο της ιστορίας (της επανάστασης) ή κάποιο στοιχείο της;</p> <p>Δημιούργησε κάποιο νέο ερώτημα;</p> <p>Πιστεύετε ότι ο χαρακτήρας μπορεί να εμπλέξει το κοινό και να αφήσει χώρο για σκέψη;</p>
Σύνδεση	<p>Πιστεύετε ότι αναδεικνύονται συνδέσεις με τη σημερινή εποχή;</p>
Καταλληλότητα Προγράμματος	<p>Πιστεύετε ότι το πρόγραμμα ανταποκρίνεται στους στόχους του μουσείου; **</p> <p>Πιστεύετε ότι ένα τέτοιο πρόγραμμα θα ενδιέφερε το κοινό του μουσείου;</p> <p>Θα μπορούσε να ενταχθεί στο πρόγραμμα εκπαιδευτικών δράσεων του μουσείου; **</p>

*Ερωτήσεις προς μουσειολόγους

**Ερωτήσεις προς επιμελητές/ριες

Γ.3. Πηγές διαμόρφωσης σεναρίου

Εφημερίδες

Ακρόπολις: 1883, 1884.
 Αιών: 1882, 1884.
 Παρνασσός: 1882-1884.
 Εστία: 1882, 14-11-1933.
 Εφημερίς: 1884.
 Νέα Εστία: 1954 (τομ. 55, τευχ. 640)
 Νέα Εφημερίς: 1884.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Αγριαντώνης Χρ. 1986. *Οι απαρχές της εκβιομηχάνισης στην Ελλάδα τον 19ο αιώνα*. Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο, Εμπορική Τράπεζα της Ελλάδος.

Βασικιώτης, Κ. (επιμ.) 1994. *Οι φύλακες της Ιστορίας μας. Η πολύπλευρα προσφορά στον Ελληνισμό του Εθνικού Ιστορικού Μουσείου. Καθημερινή. Επτά Ημέρες*. 15 Μαΐου. 2-24.

Γιαννουλόπουλος, Γ. 1999. *Η ευγενής μας τύφλωσις. Εξωτερική Πολιτική και εθνικά θέματα από την ήπια του 1897 έως τη μικρασιατική καταστροφή*. Αθήνα: Βιβλιόραμα.

Γιοχάλας, Θ. & Καφετζάκη, Τ. 2012. *Αθήνα: Ικνηλατώντας την πόλη με οδηγό την ιστορία και τη λογοτεχνία*. Αθήνα: Εστία.

Δερμιτζάκη, Αι. 2011. *Το Εθνικό Ιστορικό Μουσείο της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας της Ελλάδος: Ίδρυση, συλλεκτική πολιτική και άλλες δράσεις*. Διδακτορική Διατριβή. ΕΚΠΑ.

Δημακοπούλου, Χ.Γ. 1982. *Η Ίδρυση της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας της Ελλάδος*. Αθήνα.

Δημαράς, Κ.Θ. 1994. *Ελληνικός Ρωμαντισμός*. Αθήνα: Ερμής.

Ζυγούρη, Ν. 2014. *Αφηγήσεις, Αναγνώσεις και Μουσειακή Αγωγή: Το Εθνικό Ιστορικό Μουσείο*. Μεταπτυχιακή Διατριβή. ΕΚΠΑ.

Θαναηλάκη, Π. 2013. *Γυναικείες μαρτυρίες στις σελίδες της ιστορίας. Οι κοινωνικές προκαταλήψεις στις ελλαδικές και στις διεθνείς κοινότητες κατά το 19ο με αρχές του 20ού αιώνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Ιστορική και Εθνολογική Εταιρεία Ελλάδος 1885. *Δελτίον της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας Ελλάδος*. Τόμος Δεύτερος.

Ιστορική και Εθνολογική Εταιρεία Ελλάδος 1883. *Δελτίον της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας Ελλάδος*. Τόμος Πρώτος.

Καιροφύλας, Γ.Κ. 2011. *Η Αθήνα του Όθωνα τα χρόνια*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Καιροφύλας, Γ.Κ. 1999. *Οι πρώτοι έμποροι των Αθηνών*. Αθήνα: Φιλιππότης.

Καιροφύλας, Γ.Κ. 1995. *Η Αθήνα και οι Αθηναίοι: η ζωή στην πρωτεύουσα τα πρώτα εκατό χρόνια της φιλολογική καφεενία, μπιραρίες, καφέ αμάν, εσπιατόρια, ταβέρνες και κοσμικά κέντρα*. Αθήνα: Φιλιππότης.

Καιροφύλας, Γ.Κ. 1978. *Η Αθήνα και οι Αθηναίους*. Αθήνα: Φιλιππότης.

Καλλιβρετάκης, Λ. , Η Αθήνα τον 19ο αιώνα: Από επαρχιακή πόλη της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας, πρωτεύουσα του Ελληνικού Βασιλείου. *Αρχαιολογία της Πόλης των Αθηνών*. Ηλεκτρονική Έκδοση. On-line στη διεύθυνση: http://www.eie.gr/archaeologia/gr/chapter_more_9.aspx (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).

Καραμανωλάκης, Β. 2011. «Εξεικονίζοντας τη συλλογική μνήμη: Η Έκθεση Μνημείων του Ιερού Αγώνος» (1884)». Στο Μπουραζέλης, Κ., Βαγγέλης Καραμανωλάκης, Β., Κατάκης, Σ. *Η μνήμη της κοινότητας και η διαχείρισή της*. Αθήνα: Καρδαμίσσας-Ιστορήματα 3.

Κατσιμπαλης, Γ.Κ. 1893. *Φιλολογικόν Κέντρον. Το Άστυ*. 29 Σεπτεμβρίου. 1-2.

Κολοκοτρώνης, Θ.Κ. 1846. *Διήγησις Συμβάντων της Ελληνικής Φυλής από τα 1770 έως τα 1836*. Αθηνήσιν: Τύποις Χ.

- Νικολίδου Φιλαδέλφως.
- Κορδάτος, Ι.Κ. 1924. *Η κοινωνική σημασία της ελληνικής επανάστασης*. Αθήναι: Εκδοτικός οίκος Γ.Ι. Βασιλείου.
- Κούζας, Χ.Γ. 2009. *Ελληνική Λαογραφική Εταιρεία. Η Ιστορική Διαδρομή της (1908-2008)*. Αθήνα: Ελληνική Λαογραφική Εταιρεία.
- Κουλούρη, Χ. 2012. Γιορτάζοντας το έθνος: εθνικές επετείαι στην Ελλάδα τον 19ο αιώνα. Στο Παπαδημητρίου, Δ. & Σεφεριάδης, Σ. *Αθέατες όψεις της ιστορίας. Κείμενα αφιερωμένα στον Γιάννη Γιανουλόπουλο*. Αθήνα: Ασίην. 181-210.
- Κουλούρη, Χ. 1995. *Μύθοι και Σύμβολα μιας εθνικής επετείου. Πανηγυρικός Λόγος στον επίσημο εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου*. Κομοτηνή: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Κουλούρη, Χ. 1988. *Ιστορία και Γεωγραφία στα Ελληνικά Σχολεία (1834-1914): Γνωστικό Αντικείμενο και Ιδεολογικές Προεκτάσεις*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.
- Κουνενάκη, Π. (επιμ.) 1999. Θεατρικά Μπουλουκία. *Καθημερινή. Επτά Ημέρες*. 12 Σεπτεμβρίου. 2-32.
- Λάμπρος, Σ. Π. 1889. Ο άνθρωπος εκτός της Ιστορίας. *Ποικίλη Στοά. Εθνικόν Ημερολόγιον*. 314-320.
- Λάμπρος, Σπ. 1909. *Λόγοι και Αναμνήσεις εκ του Βορρά*. Ανέμη - Ψηφιακή Βιβλιοθήκη Νεοελληνικών Σπουδών.
- Λάμπρου, Α. 1920. Σπυρίδων Π. Λάμπρος 1851-1919. *Νέος Ελληνομνήμων*. Τόμος ΙΔ'. Τεύχος Β-Δ. 12 Φεβρουαρίου.
- Λάππας, Κ. 1999. Αρχαιακές Συλλογές (17^{ος}-19^{ος} αι.). Στο Κρεμμυδάς, Β., Σκλαβενίτης, Τ. & Στάικος Κ. (επιμ.). *Θησαυροί της Εθνικής Βιβλιοθήκης*. Αθήνα: Εθνική Βιβλιοθήκη της Ελλάδος.
- Λάππας, Τ. 1982. *Τα 100 Χρόνια της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας και του Μουσείου της 1882-1982*. Αθήνα: Ιστορική και Εθνολογική Εταιρεία.
- Λιάκος, Α. & Γαζή, Ε. (επιμ.) 2008. *Η συγκρότηση του ελληνικού κράτους*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Λιάκος, Α. 2007. *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*. Αθήνα: Πόλις.
- Μανιδάκη, Α. 2012. *Η περίθαλψη των έκθετων βρεφών στην Ελλάδα του 19^{ου} αιώνα*. Μεταπτυχιακή Διατριβή. Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Μηλιός, Γ. 1997. Η διαμόρφωση του νεοελληνικού έθνους και κράτους ως διαδικασία οικονομικής και πληθυσμιακής ομογενοποίησης. Στο Τσιτσελίκης, Κ. & Χριστόπουλος, Δ. *Το μειονοτικό φαινόμενο στην Ελλάδα*. Αθήνα: Κριτική. 281-296.
- «Μικρό Αρχείο των Αγωνιστών της Επανάστασης». *180 χρόνια από την Ελληνική Επανάσταση*. Βουλή των Ελλήνων. On-line στη διεύθυνση: http://www.24grammata.com/wp-content/uploads/2012/03/Arxeio_Agoniston-1821-24grammata.com.pdf (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).
- Μπότσας, Ι. 1956. Η αναβίωση της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας. Στο Δελτίον της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας ΙΑ' (1956), γ'-ή.
- Νικολάου, Β. 2010 «Η Ιστορική και Εθνολογική Εταιρεία της Ελλάδος». Στο Τεκμήρια Ιστορίας, τευχ. Α [Ιστορική και Εθνολογική Εταιρεία της Ελλάδος. Μονογραφίες] Αθήνα: Εθνικό Ιστορικό Μουσείο. 11-24.
- Παπαγιώργη, Κ. 2003. *Τα καπάκια*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Παναγιωτόπουλος, Β. (επιμ.) 2004. *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού 1770-2000*. Τόμος 10. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπακάστας, Γ. 2001. *Φιλολογικά Σαλόνια και Καφενεία της Αθήνας*. Αθήνα: Πατάκη.
- Παπαρρηγόπουλος, Κ. 1932. *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους. Τόμος Έκτος. Μέρος Πρώτον*. Αθήνα: Ελευθερουδάκης.
- Παπαρρηγόπουλος, Κ. 1932. *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους. Τόμος Έκτος. Μέρος Δεύτερον*. Αθήνα: Ελευθερουδάκης.
- Ράδος, Κ. & Νικαρούσης, Α. 1927. *Εικονογραφημένος Κατάλογος των Αντικειμένων του Μουσείου*. Εν Αθήναις: Ιστορική και Εθνολογική Εταιρεία.
- Ραφαηλίδης, Β. 2010. *Ιστορία (Κωμικοτραγική) του Νεοελληνικού Κράτους (1830-1974)*. Αθήνα: Εκδόσεις του εικοστού πρώτου.
- Ρηγινός, Μ. 1995. *Μορφές παιδικής εργασίας στη βιοτεχνία και τη βιομηχανία 1870-1940*. Αθήνα: Κέντρο Νεοελληνικών Ερευνών Ε.Ι.Ε.
- Σακελλαρόπουλος, Θ. 2010. Ένα περίγραμμα για την κατανόηση της οικονομικής και κοινωνικής ιστορίας της Ελλάδας του 19ου αιώνα. Στο Μωυσίδης, Α. & Σ. Σακελλαρόπουλος, Σ. (επιμ.). *Η Ελλάδα στον 19ο και 20ο αιώνα: Εισαγωγή στην ελληνική κοινωνία*. Αθήνα: Τόπος. 71-86.
- Σακής, Δ. Α. 2002. Η θέση του παιδιού κατά τον 19^ο αιώνα: Κοινωνικοοικονομική και Πολιτισμική Θεώρηση. *2^ο Διεθνές Συνέδριο: Η Παιδεία στην αυγή του 21^{ου} αιώνα. Ιστορικό-Συγκριτικές Προσεγγίσεις*. Πανεπιστήμιο Πατρών, 4-6 Οκτωβρίου. On-line στη διεύθυνση: <http://www.eriande.edumedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedio2/praktika/sakis.htm> (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).
- Σαλίμπα, Ζ. 2002. *Γυναίκες Εργάτριες στην Ελληνική Βιομηχανία και στη Βιοτεχνία (1870-1922)*. Αθήνα: Κέντρο Νεοελληνικών Ερευνών.
- Σαλίμπα, Ζ. 2004. Η γεωγραφία των οσμών στη νεοελληνική πόλη τον 19ο αιώνα. On-line στη διεύθυνση: <http://www.srcosmos.gr/srcosmos/showrub.aspx?sa=6329> (ημ. τελ. επ. 15/05/2015).
- Σέλλα, Ο. (επιμ.) 1999. Εργαζόμενες Γυναίκες. *Καθημερινή. Επτά Ημέρες*. 2 Μαΐου. 2-31.
- Σκοπετέα, Έ. 1988. *Το «Πρότυπο Βασίλειο» και η Μεγάλη Ιδέα. Όψεις του Εθνικού Προβλήματος στην Ελλάδα (1830-1880)*. Αθήνα: Εκδόσεις Πολύτυπο.
- Σ.Κ.Σ. 1888. Παύλος Λάμπρος. *Εστία*. 631. 31 Ιανουαρίου. 65-68.
- Σοφιανός, Κ. 1988. *Το νομικό καθεστώς της παιδικής ηλικίας και της νεότητας 1833-1900*. Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας/ Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.
- Τσακανίκα, Ε.Ε. 2011. *Ο δημόσιος διάλογος κατά την Οθωμανική περίοδο: Ο λόγος των Αγωνιστών και ο λόγος περί Αγωνιστών στον ελληνικό Τύπο*. Διδακτορική Διατριβή. Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- Τσαούση, Γ. Δ. (επιμ.) 1982. *Όψεις της Ελληνικής Κοινωνίας το 19^ο αιώνα*. Αθήνα: Εστία.
- Φιλήμων, Ι. 1859-1861. *Δοκίμιον περί της Ελληνικής Επανάστασης*. Αθήναις: Τύποις Π. Σούτσα και Α. Κτενά. On-line στη διεύθυνση: <http://anemi.lib.uoc.gr/metadata/5/4/9/metadata-02-0000171.tkl> (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).
- Στάθης, Π. 2008. Η διαχείριση των κοινωνικοπολιτικών συγκρούσεων στην Επανάσταση του 1821 από την Ελληνική Ιστοριογραφία. Στο: Καποδιστριακό Πνευματικό Κέντρο του Δήμου Αίγινας. *Ο Καποδίστριας και η Εποχή του. 180 Χρόνια από την Άφιξη του Κυβερνήτη στην Αίγινα*. Αίγινα, 26-28 Σεπτεμβρίου 2008.
- Στριφτόμπολας, Γ.Α. 1884. *Το κατ' εισηγήσιν ή και εκ προθέσεως ημαρτημένον της επί της εκθέσεωτων μνημείων του ιερού αγώνος 1821 επιτροπής διάβημα*. Αθήναι: Αγγελουπούλου.
- Φιλίστωρ, Ι. 2010. Ντύσιμο και οπλισμός την εποχή της Επανάστασης του 1821. On-line στη διεύθυνση: http://www.istori-kathemata.com/2010/03/1821_23.html (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).
- Φιλολογικός Σύλλογος Παρνασσός 1877. *Παρνασσός. Σύγγραμμα Περιοδικόν κατά μήνα εκδιδόμενον*. Τόμος Α'. Εν Αθήναις: Εκ του Τυπογραφείου Παρνασσού.
- Φιλολογικός Σύλλογος Παρνασσός 1871. *Φιλολογικά Ανάλεκτα. Δημώδεις Παροιμιαί*. Εν Αθήναις: Εν τω Γραφείω του Συλλόγου.
- Φιλολογικός Σύλλογος Παρνασσός & Ιστορική και Εθνολογική Εταιρεία Ελλάδος (επιμ.) 1884. *Έκθεσις των Μνημείων του Ιερού Αγώνος*. Κατάλογος. Αθηνήσιν: Τύποις Γ. Σταυριανού.
- Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.) 2007. *Λίγο Ακόμη Ιστορία...* Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.
- Χαντζαρούλα, Π. 2006. The Status of Servants' Labour in State Policy (Greece, 1870-1960). Στο Proceedings of the Servant Project, vol. II, Seminar 2. Oslo, 13-15 June 2002, Actes du Servant Project, vol. II, Séminaire 2. Oslo, 13-15 juin 2002.
- Χαριτάκης, Γ. 1935. Σπυρίδων Λάμπρος - Άννα Λάμπρου. Στό Έπιτροπή εκδόσεων καταλοίπων Σπυρίδωνος Λάμπρου. *Εισ μνήμην Σπυρίδωνος Λάμπρου*. Εν Αθήναις: Επιτροπή Έκδόσεων καταλοίπων Σπυρίδωνος Λάμπρου γ'-ιδ'.
- Ψημμένος, Ι. 2013, *Εργασία και Κοινωνικές Ανισότητες: Προσωπικές Υπηρεσίες και Υπηρετικό Δυναμικό*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Βιβλιογραφία μεταφρασμένη στα ελληνικά

- Eigoood, R. 2009. Τα όπλα της Ελλάδας και των Βαλκανικών γειτόνων της κατά την οθωμανική περίοδο. Δημητριάδη, Δ. & Σκουζού, Ε. (μτφρ). Μαζαράκης - Αινιάν, Ι.Κ. (επιμ.). Αθήνα: Polaris.

Garden, M. & Bourbona, E. 2005, Ο πληθυσμός της Αθήνας και της γύρω περιοχής κατά το 2ο μισό του 19ου αιώνα. *Τα Ιστορικά*. 43. 373–396.

Λυτ, Χ. 1991. *Στην Αθήνα του 1847-8*. Παπανικολάου-Κρίστενσεν, Α. (μτφρ). Αθήνα: Ερμής.

Λυτ, Χ. 1988. *Μια Δανέζα στην αυλή του Όθωνα*. Παπανικολάου-Κρίστενσεν, Α. (μτφρ). Αθήνα: Ερμής.

Φίνλεϊ, Γ. 2008. *Ιστορία της Ελληνικής Επανάστασης. Τόμος Πρώτος*. Παπαδιαμάντης Α. (μτφρ.). Αθήνα: Ίδρυμα της Βουλής των Ελλήνων.

Φίνλεϊ, Γ. 2008. *Ιστορία της Ελληνικής Επανάστασης. Τόμος Δεύτερος*. Παπαδιαμάντης Α. (μτφρ.). Αθήνα: Ίδρυμα της Βουλής των Ελλήνων.

Ξενογλωσση Βιβλιογραφία

Catapoti, D. 2011. "A Nationalist Palimpsest: Authoring the History of the Greek Nation Through Alternative Museum Narratives". Στο Poulot, D., Bodenstein, F. & Lanzarote Guiral, J. M. (eds). *Eunamus Report No4*. Linköping University Electronic Press: http://www.ep.liu.se/ecp_home/index.en.aspx?issue=078 (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).

Hamilakis, Y. 2007. *The nation and its ruins: Antiquity, Archaeology and National Imagination in Greece*. Oxford and New York: Oxford University Press.

Liakos, A. 2008. "Hellenism and the Making of Modern Greece: Time, Language, Space". Στο Zacharia, K. (ed). *Hellenisms. Culture, Identity and ethnicity from Antiquity to Modernity*. Aldershot: Ashgate. 201-236.

Petmezias, S. History of Modern Greece. *About Greece*. 17-43. On-line στη διεύθυνση: http://video.minpress.gr/wwwminpress/aboutgreece/aboutgreece_history.pdf (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).

Mazower, M. (ed) 2008. *Networks of Power in Modern Greece*. UK: Hurst Publishers Ltd.

Trubeta, S. 2013. *Physical Anthropology, Race and Eugenics in Greece (1880s–1970s)*. Boston: Brill.

Zervas, G. T. 2010. (Re)Creating a National Identity in 19th Century Greece: National Identity, Education, and European Perceptions of Greece. On-line στη διεύθυνση: https://www.academia.edu/2084653/Re_Creating_a_National_Identity_in_19th_Century_Greece_National_Identity_Education_and_European_Perceptions_of_Greece (ημ.τελ. επ. 17/04/2016).

Θεατρικά Έργα

Κορομπλάς, Δ. 1896 *Η τύχη της Μαρούλας, Τρίπρακτο κωμειδύλλιο – Ο θάνατος του Περικλή. Μονόπρακτο κωμωδία*. Επανεκδόση 1986. Αθήνα – Γιάννινα: Δωδώνη.

Βυζάντιος, Κ. Δ. 1836. *Η Βαβυλωνία*. Επανεκδόση 2011. Αθήνα: Εστία.

Ραγκαβής, Α. Ρ. 1845. *Του Κουτρούλη ο γάμος*. Επανεκδόση 2012. Αθήνα: Νεφέλη.

Λογοτεχνικά Έργα

Βιζυηνός, Γ. 1883. *Μεταξύ Πειραιώς και Νεαπόλεως*. Επανεκδόση 1998. Αθήνα: Επικαιρότητα.

Βικέλας, Δ. 1871. *Λούκνης Λάρας*. On-line στη διεύθυνση: <http://www.ebooks4greeks.gr/%CE%BB%CE%BF%CF%85%CE%BA%CE%AE%CF%82-%CE%BB%CE%AC%CF%81%CE%B1%CF%82-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%AE%CF%84%CF%81%CE%B9%CE%BF%CF%82-%CE%B2%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CE%BB%CE%B1%CF%82> (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).

Κονδυλάκης, Ι. 1894. *Οι Άθλιοι των Αθηνών*. Επανεκδόση 1999. Αθήνα: Νεφέλη.

Μωραϊτίδης, Α. 1921. *Διηγήματα*. On-line στη διεύθυνση: <http://www.hellenicaworld.com/Greece/Literature/Alexandro-Moraitidis/gr/Tomos1.html> (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).

Ροΐδης, Ε. 1896. *Αθηναϊκοί Περίπατοι*. Επανεκδόση 1996. Αθήνα: Καστανιώτης.

Ροΐδης, Ε. 1895. *Το παράπονο του Νεκροθάππου*. Επανεκδόση 1997. Αθήνα: Περίπλους.

Ροΐδης, Ε. «Κυνομομαχίες». On-line στη διεύθυνση: <http://www.24grammata.com/?p=21869> (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).

Ψυχάρης, Γ. 1888. *Το ταξίδι μου*. Επανεκδόση 2011. Αθήνα: ΔΟΛ

Ψυχάρης, Γ. 1906. «Η άρρωστη δούλα». *Νουμάς*. 24 Δεκεμβρίου. 1-2.

Ιστοσελίδες

Ελληνικό Λογοτεχνικό και Ιστορικό Αρχείο (ΕΛΙΑ): <http://www.elia.org.gr/>

Η παλιά Αθήνα: <http://www.paliaathina.com/>

Χάρτες της παλιάς Αθήνας online: <http://www.zee.gr/architecture/>

Βίντεο

Η Μπχανή του Χρόνου. 2014. *Αθήνα το χωριό που έγινε πρωτεύουσα*. On-line στη διεύθυνση:

<https://www.youtube.com/watch?v=D68i7-ugYZ8> (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).

Η Μπχανή του Χρόνου. 2011. *Ηρωες του 1821*. On-line στη διεύθυνση:

https://www.youtube.com/watch?v=5ICfT5_d_2E&list=PLd3eQQjTr5N0ffjzhPg9FUalaeDce8ZCO (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).

National Geographic. 2012. *Ελλάδα 1821. Ο Ξεσηκωμός του Γένους*. On-line στη διεύθυνση:

<https://www.youtube.com/watch?v=GncYT4TRyZw> (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).

2011. *Βαυαροκρατία: Συνταγματική Μοναρχία 1833-1862*. On-line στη

διεύθυνση: <https://www.youtube.com/watch?v=0IHazQNmCU> (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).

2012. *Ένας περίπατος στην παλιά Αθήνα*. On-line στη διεύθυνση: <https://www.youtube.com/watch?v=CQ679c-nzfk> (ημ. τελ. επ. 17/04/2016).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ: Δελτίο Τύπου

Μουσειακό Θέατρο για ενήλικες και εφήβους

Μια επίσκεψη στη «Έκθεση των Μνημείων του Ιερού Αγώνα», Απρίλιος 1884

Την άνοιξη του 1884, πλήθη συρρέουν στην Αθήνα για να δουν για πρώτη φορά από κοντά τα αντικείμενα των αγωνιστών της Επανάστασης του 1821. Η πόλη της Αθήνας έχει μεταμορφωθεί: διαθέτει σχολεία, πανεπιστήμια, μεγαλοπρεπή κτήρια και προτάσσει την ελληνικότητά της ως μήτρα της Ευρώπης. Η Αθήνα είναι ένα πεδίο συγκρούσεων: συγκρούσεις ιδεολογικές, πολιτισμικές, συχνά συγκρούσεις επιβίωσης. Η έκθεση επιδιώκει την αποκατάσταση της τάξης και της ομόνοιας. Ποιες όμως θα μπορούσαν να ήταν οι εντυπώσεις του κοινού της εποχής;

Ταξιδεύοντας πίσω στο 1884 συναντάμε τη Μάρω, στην «Έκθεση των κειμηλίων του Ιερού Αγώνος». Ποιές είναι οι σκέψεις της βλέποντας για πρώτη φορά τα πραγματικά αντικείμενα της Επανάστασης;

Εθνικό Ιστορικό Μουσείο, Κυριακή 4 και Σάββατο 10 Οκτωβρίου, 12.00 μ.μ.

Διάρκεια: 70΄

Η συμμετοχή είναι ελεύθερη. Απαραίτητη η δήλωση συμμετοχής στο 6936899598 ή στο fvenieri.cmc@panteion.org

- Το πρόγραμμα πραγματοποιείται στο πλαίσιο εκπόνησης της διδακτορικής διατριβής «Μουσειακό θέατρο: Ιστορικές διαδρομές και σύγχρονες προσεγγίσεις» της Φωτεινής Βενιέρη στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Θα δοθεί προτεραιότητα στους συμμετέχοντες που θα δεχτούν να λάβουν μέρος στην αξιολόγηση του προγράμματος που θα ακολουθήσει. Η αξιολόγηση θα έχει τη μορφή συζήτησης και θα διαρκέσει 30΄ κατά προσέγγιση.

Ερευνητική Ομάδα: Φωτεινή Βενιέρη και Παναγιώτα Κότσιρα με την υποστήριξη της Ν. Ζυγούρη, επιμελήτριας εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Εθνικού Ιστορικού Μουσείου

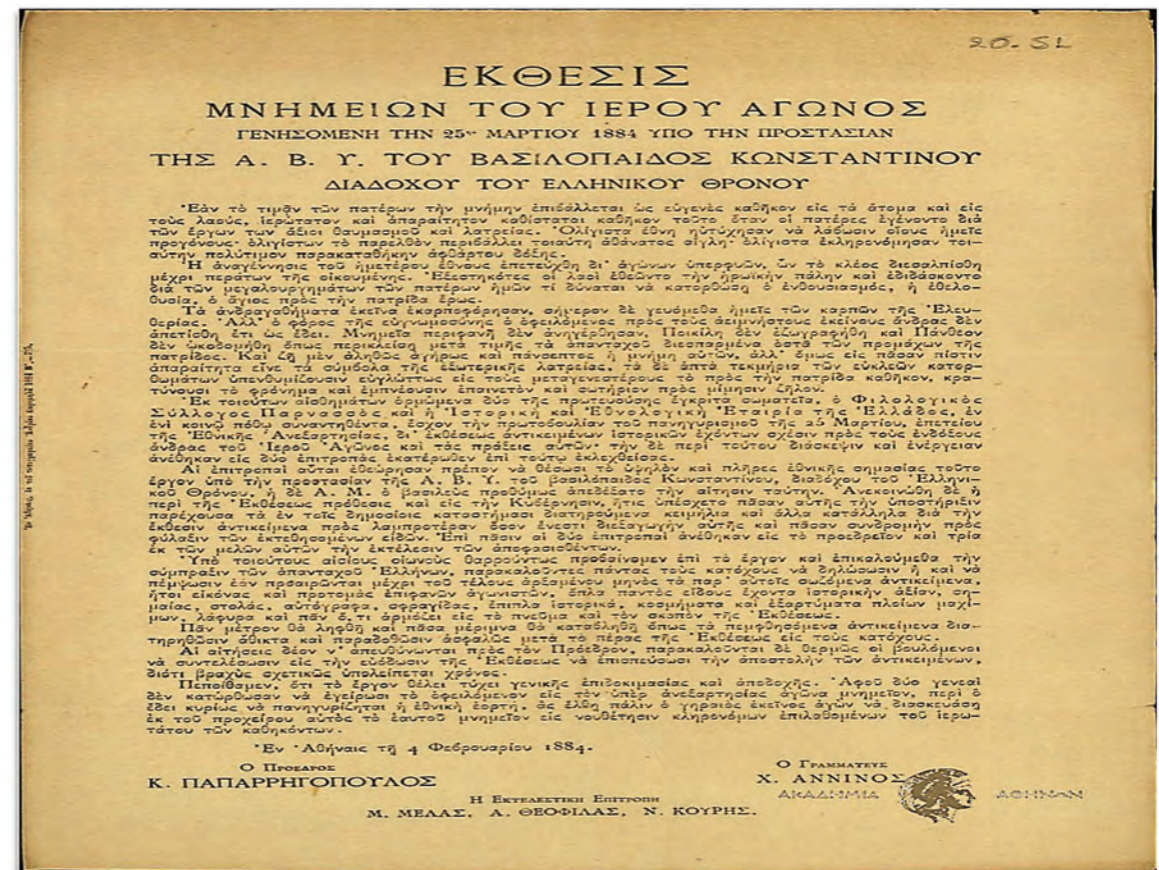
Σχεδιασμός: Φωτεινή Βενιέρη

Σενάριο-Σκηνοθεσία: Παναγιώτα Κότσιρα

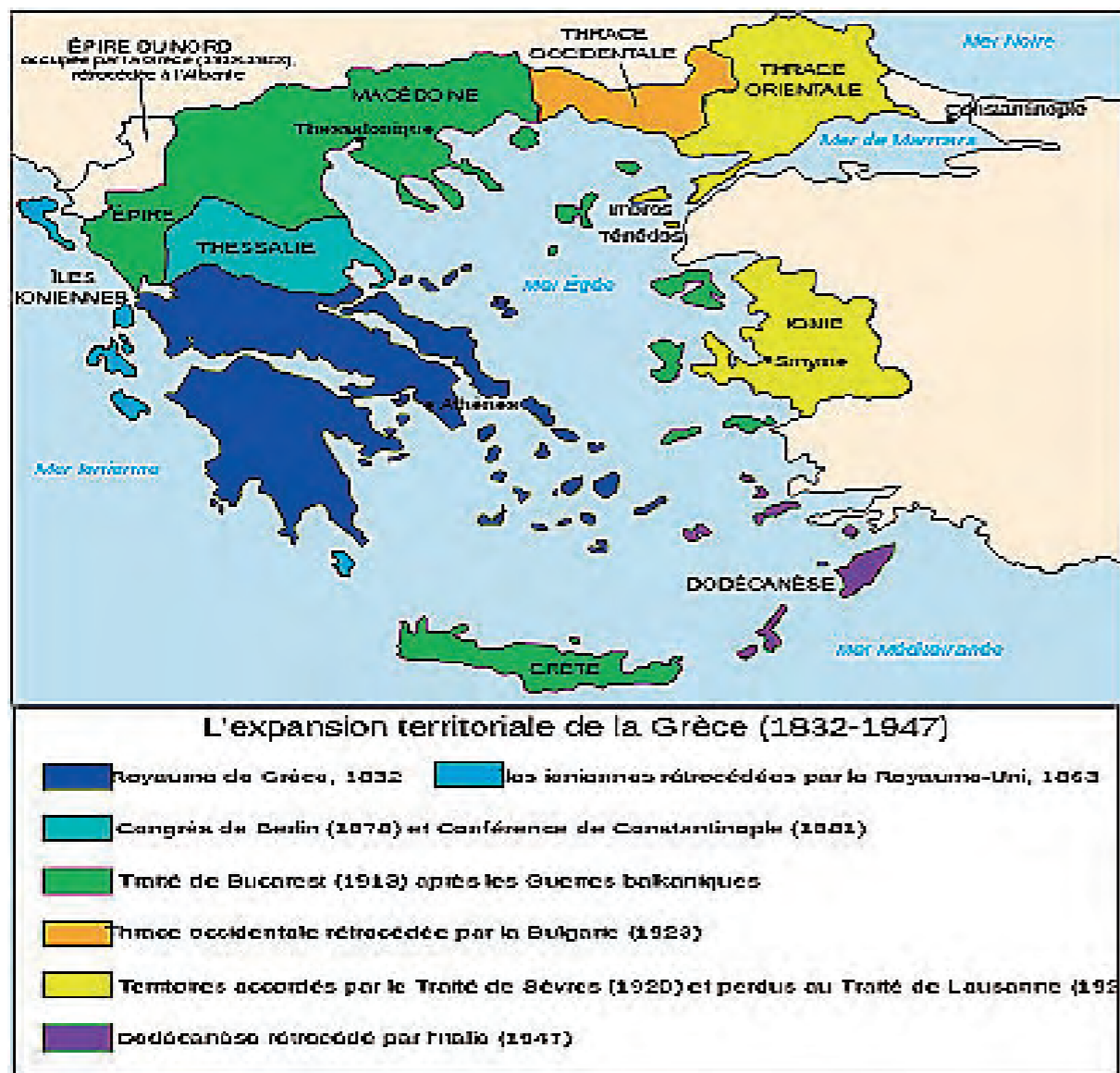
Επιστημονική υπεύθυνη: Νίκη Νικονάνου, Επίκουρη καθηγήτρια Μουσειακής Εκπαίδευσης και Ιστορίας της Τέχνης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ: Εισαγωγή, κυρίως μέρος και επίλογος του προγράμματος «Μια επίσκεψη στην “Έκθεση των Μνημείων του Ιερού Αγώνος, Απρίλιος 1884”»

Εισαγωγή



Αφετηρία του προγράμματος μας ήταν η μόνιμη έκθεση του Μουσείου. Έχετε επισκεφτεί στο παρελθόν τη μόνιμη έκθεση του μουσείου; Η μόνιμη έκθεση έχει ένα μεγάλο κομμάτι που αφορά την ελληνική επανάσταση στο οποίο αποφασίσαμε να επικεντρωθούμε. Έχετε δει αυτές τις ενότητες; Τι ξέρετε για την Επανάσταση (έχετε διαβάσει ή θυμάστε μόνο από το σχολείο); Εμείς επιλέξαμε να ασχοληθούμε με την πρώτη έκθεση του μουσείου, αφού ερευνησαμε όσο μπορούσαμε πιο διεξοδικά το ιστορικό και μουσειολογικό πλαίσιο στο οποίο αναπτύχθηκε. Σήμερα, λοιπόν, θα δείτε μια διαφορετική μορφή ερμηνείας, βασισμένη στο θέατρο, και συγκεκριμένα στο διαδραστικό θέατρο. Μέσα από το θέατρο θα ταξιδέψουμε στην Αθήνα του 1884, θα γίνουμε για λίγο πολίτες της Ελλάδας εκείνης της εποχής.



ΤΟ ΒΑΣΙΛΕΙΟ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

Το 1884 το Βασίλειο της Ελλάδος εκτείνεται έως και τη Θεσσαλία και περιλαμβάνει τα Επτάνησα, τις Κυκλάδες και τα νησιά του Αργοσαρωνικού.

ΤΟ ΒΑΣΙΛΕΙΟ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

Το 1884 το Βασίλειο της Ελλάδος εκτείνεται έως και τη Θεσσαλία και περιλαμβάνει τα Επτάνησα, τις Κυκλάδες και τα νησιά του Αργοσαρωνικού.



Η Αθήνα εκείνη την εποχή...

Ας φανταστούμε την Αθήνα εκείνης της εποχής. Είναι μια πόλη που αλλάζει ραγδαία, ανοικοδομείται, αποκτά δημόσιες συγκοινωνίες και εξαπλώνεται συνεχώς



Η ελληνική βιομηχανία αναπτύσσεται δημιουργώντας από τη μια νέες θέσεις εργασίας, αλλά από την άλλη επιβαρύνοντας τη δημόσια υγεία.



Η Ερμού και η Αιόλου είναι το κέντρο της εμπορικής ζωής της πόλης.



Η περιοχή γύρω από την Ακρόπολη συνθέτει ένα διαφορετικό σκηνικό.



Η Πλ. Συντάγματος και οι γύρω δρόμοι είναι το κέντρο της αστικής ζωής. Το καφενείο Ζαχαράτου στα δεξιά (Σταδίου και Βασ. Γεωργίου) είναι ένα από τα φημισμένα καφενεία της περιοχής.



Τα σπίτια είναι χαμηλά και οι άνθρωποι πολύ φτωχοί.



Η περιοχή γύρω από την Ακρόπολη συνθέτει ένα διαφορετικό σκηνικό.



IV. Δρόμος της Αθήνας τό 1860.

Οι λαϊκές γερονιές της Αθήνας μοιάζουν κάπως έτσι.



Τα σπίτια είναι χαμηλά και οι άνθρωποι πολύ φτωχοί.



Η φτώχεια όμως δεν είναι το μόνο πρόβλημα της πόλης. Η μεγάλη οικιστική ανάπτυξη δεν συνοδεύτηκε από ανάλογες υποδομές και έτσι οι επιδημίες και οι θάνατοι πολλών νέων ανθρώπων είναι μια καθημερινότητα. Ο Ροίδης στο διήγημά του με τίτλο «Κυνομομαχίες» αναφέρει τα εξής: «...ενώ επιπόνως αναρριχώμαι εις τον ανήφορον της οδοῦ Νικοδήμου, προσκόπτων ανά παν βήμα εις ζωντανάς ή νεκράς όρνιθας, εις λόφους κονιοτροῦ,

εις πυραμίδας σκουπιδίων, εις απόμαχα υποδήματα, εις φλοιούς καρπουζίων, εις μαύρους ρύσας παρά το πεζοδρόμιον ή ερυθρούς προ των μακελλείων... Μόνον οι Αθηναίοι στέργουσι να έχουσιν αμέσους γείτονας χοιροτρόφους, βαφείς, ρακοσυλλέκτας, βουστάσια, βυρσοδεψεία και ελαιουργεία...». Η Αθήνα είναι γεμάτη από επαίτες και ορφανά. Και εδώ συναντάμε τον Παρνασσό, ο οποίος από το 1872 ιδρύει τη σχολή απόρων παιδων.



Η Αθήνα λοιπόν του 1884 είναι μια πόλη όπου συνυπάρχουν αστικοί και προ-αστικοί τρόποι ζωής.



Η Αθήνα λοιπόν του 1884 είναι μια πόλη όπου συνυπάρχουν αστικοί και προ-αστικοί τρόποι ζωής.



Η Αθήνα λοιπόν του 1884 είναι μια πόλη όπου συνυπάρχουν αστικοί και προ-αστικοί τρόποι ζωής.



Είναι μια πόλη που όταν γιορτάζει όλοι βγαίνουν στους δρόμους.



Τα καφενεία είναι ο τόπος όπου συναντούν φίλους, μιλάνε, γελάνε και μαλώνουν. Βασικό θέμα συζήτησης και καυγά είναι η πολιτική ζωή του τόπου.



Σπυρ. Π. Λάμπρος



Ν. Ρ. Πολίτης

Δύο σημαντικές προσωπικότητες, πρωτοπόροι στην επιστημονική έρευνα, συνδέονται με αυτή την έκθεση: Ο Σπυρίδων Λάμπρος, ιστορικός και Ο Νικόλαος Πολίτης, φιλόλογος και λαογράφος. Δεν είναι τυχαίο ότι και οι δύο ήταν και μέλη του Παρνασσού, όπως και όλα σχεδόν τα μέλη της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας. Πολλά μέλη είχαν ενεργή δράση στην πολιτική και πνευματική ζωή του τόπου.



Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, και καθώς δεν υπήρχε κάποιος δημόσιος φορέας για τη διάφωλη και διάδοση της νεότερης ελληνικής

ιστορίας, η ιστορική και εθνολογική εταιρεία και ο φιλολογικός σύλλογος παρνασσός, οργανώνουν την «έκθεση των μνημείων του Ιερού Αγώνος». Για πρώτη φορά τα αντικείμενα της Επανάστασης εκθέτονται σε δημόσια θέα. Ο Φιλολογικός Σύλλογος Παρνασσός είχε σημαντική δράση στην πνευματική ζωή του τόπου ήδη από το 1865 ενώ η Ιστορική και Εθνολογική Εταιρεία Ελλάδος είχε ιδρυθεί μόλις δύο χρόνια πριν την παρουσίαση της έκθεσης, το 1882.



Πρόεδρος της επιτροπής ήταν ο «πατέρας» της νεότερης ελληνικής ιστοριογραφίας Κων. Παπαρρηγόπουλος, ο οποίος υπήρξε δάσκαλος του Σπυρίδωνος Λάμπρου, αλλά, κυρίως, υπήρξε ο θεμελιωτής της αντίληψης της ιστορικής συνέχειας της Ελλάδας από την αρχαιότητα έως σήμερα



Η έκθεση εγκαινιάστηκε σε μια αίθουσα του Πολυτεχνείου, την 25η Μαρτίου 1884 και περιελάμβανε 1220 εκθέματα. Μπορείτε να φανταστείτε τι εκθέματα ήταν αυτά;

Τα εκθέματα ήταν χωρισμένα σε 4 κατηγορίες: έργα ζωγραφικής και γλυπτικής, όπλα, χειρόγραφα και έντυπα και διάφορα αντικείμενα. Πώς πιστεύετε ότι μπορεί να μαζεύτηκαν αυτά τα αντικείμενα;

Τ μ ή μ α Α'. ΕΡΓΑ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗΣ ΚΑΙ ΓΛΥΠΤΙΚΗΣ.
Τ μ ή μ α Β'. ΟΠΛΑ ΠΑΝΤΟΕΙΔΗ.
Τ μ ή μ α Γ'. ΧΕΙΡΟΓΡΑΦΑ ΚΑΙ ΕΝΤΥΠΑ.
Τ μ ή μ α Δ'. ΔΙΑΦΟΡΑ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ.

Καθ' ἃ προαναγγέλλεται μεγάλη ἐπιτυχία θὰ στέψη τὴν Ἐκθεσὶν τῶν ἱερῶν μνημείων τοῦ Ἀγῶνος· ἡ πρὸς τοῦτο γενεομένη ἐπικλήσις πρὸς ἄλλω ἐν ταῖς καρδίαις τῶν κατεχόντων τοιαῦτα κειμήλια καὶ ἀσμένως ἀπέστειλαν πᾶν ὅτι εἶχεν ἕκαστος πολύτιμον, ἀναμνησκον τὴν μεγάλην ἐπανάστασιν ἢ τινὰς τῶν ἡρωϊκωτάτων τῶν κατ' αὐτὴν ἄθλων, ἢ τοὺς μεγίστους διαπρέψαντας ἄνδρας. Ἡ δὲ Ρίγος δὲ συγκινήσεως καταλαμβάνει τὸν θεατὴν ὅτε, ἀπὸ τῶν ἀρρενωπῶν φυσιογνωμιῶν τῶν ἡρώων ἐκείνων, ρίπτῃ τὸ βλέμμα του ἐπὶ τῶν ἀκροστολίων τῆς ναυαρχίδος τοῦ Μισούλη, τοῦ πλοίου τῆς Μπουμπουλίνας, τοῦ Θεμιστοκλέους τῶν Τορπαζαίων. Καθ' ἣν ἔν γένει δὲ καὶ ἰδιῶται, καὶ δῆμοι προθύμως ἀμιλλῶνται ὅπως ἕκαστος συντελέσῃ εἰς μεγαλοπρεπετέραν ἰδέαν βωμοῦ εἰς τοὺς μεγάλους ἐκείνους ἄνδρας, ἀφοῦ τελεσθησομένη λατρεία ἔσται αὐτῇ ἡ ἀνάμνησις τῆς δόξης τῶν.

Ακρόπολις, 10/2/1884

Η εφημερίδα Ακρόπολις, το Φεβρουάριο του 1884 προεξοφλεί την επιτυχία της έκθεσης αναφέροντας:

Ο κατάλογος της έκθεσης αναφέρει ότι.....

Ἐπὶ ἐκάστου ἀντικειμένου ὑπάρχει πινακὶς ἀναγράφουσα τὸν ἀριθμὸν αὐτοῦ καὶ τὸ τμήμα εἰς ὃ ἀνήκει, τὸ εἶδος τοῦ ἐκθέματος καὶ τὸ ὄνομα τοῦ ἐκθέτου. Μόνον αἱ προσωπογραφίαι τῶν ὑπουργείων καὶ τοῦ ναυστάθμου καὶ τινες ἄλλαι εἰκόνες ἐκτίθενται ἄνευ ἀριθμοῦ καὶ ὀνόματος ἐκθέτου, ἀναγράφονται δὲ μόνον ἐπ' αὐτῶν οἱ τίτλοι τῶν εἰκόνων.

Ο ιστορικός Καραμανωλάκης σε μια σύγχρονη μελέτη σχετικά με την έκθεση μας λέει ότι...

«Τα οικογενειακά ενθύμια έγιναν εθνικά μνημεία και οι δωρητές των τεκμηρίων έγιναν το κοινό της έκθεσης» (Καραμανωλάκης, 2011)

Εκεί δηλαδή που κάποιος είχε το όπλο του παππού του στον τοίχο ως οικογενειακό κειμήλιο, το ίδιο όπλο το ξαναβλέπει σε μια προθήκη με άλλα όπλα κάτω από τον τίτλο «Κειμήλια του Ιερού Αγώνα» Πολλά από τα αντικείμενα που βρίσκονται στην έκθεση είχαν μια προσωπική και συναισθηματική αξία για τους κατόχους τους, ήταν ενθύμια ενός πολέμου που σηματοδότηκε από δύο εμφυλίου πολέμους. Οι έριδες που είχαν ξεκινήσει την περίοδο της Επανάστασης συνέχιζονταν με ιδιαίτερη ένταση τις πρώτες μετεπαναστατικές δεκαετίες...

Μέχρι το 1884...

Οι περισσότεροι αγωνιστές δε ζουν πια, με αποτέλεσμα να έχουν σβήσει σταδιακά οι έριδες που είχαν ξεκινήσει στον εμφύλιο....

...η Μεγάλη Ιδέα είναι ζωντανή...

Ωστόσο, βρισκόμαστε 60 χρόνια μετά και οι έριδες έχουν αρχίσει να ατονούν. Οι πρωταγωνιστές του Αγώνα έχουν πεθάνει, η Μεγάλη Ιδέα αναπτύσσεται και η έκθεση έρχεται να επιστεγάσει τη νέα οπτική του Έθνους για τον εαυτό του.



Η ΕΚΘΕΣΗ ΤΩΝ ΚΕΙΜΗΛΙΩΝ ΤΟΥ ΙΕΡΟΥ ΑΓΩΝΟΣ

Ο Αγώνας γίνεται και επίσημα κομμάτι της Εθνικής Ιστορίας, η οποία απαιτεί μια συναίνεση, τόσο κοινωνικά όσο και επιστημονικά, προκειμένου να αναδείξει ένα πάνθεον των ηρώων του Γένους.

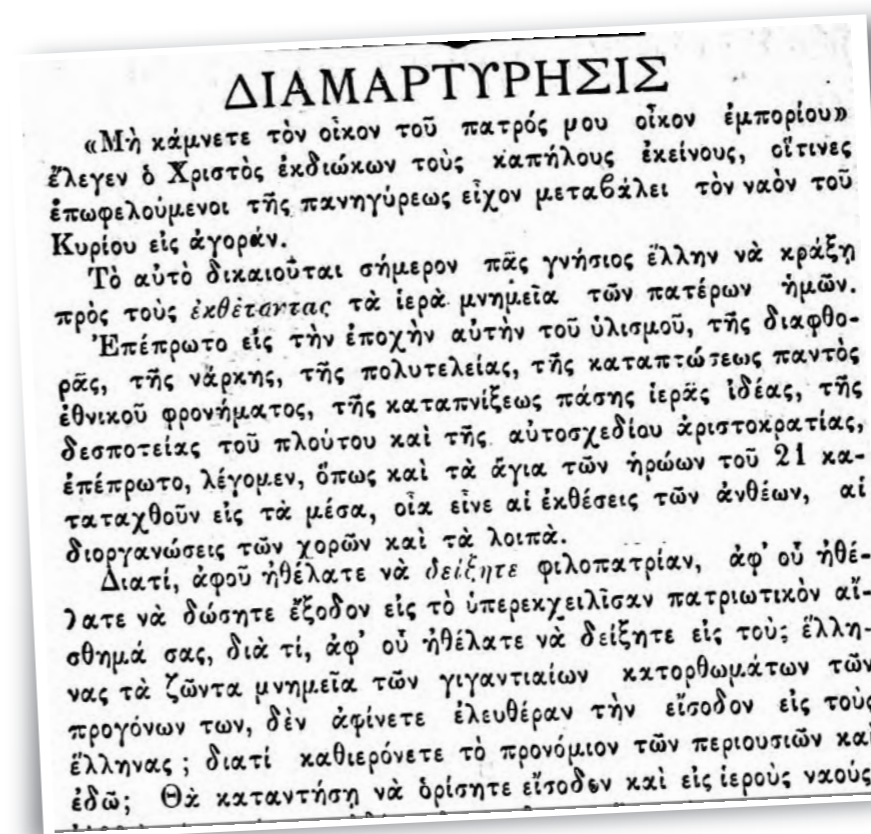
*Τα αντικείμενα έπρεπε να αποκαθαρθούν από προσωπικά συναισθήματα, εντάσεις και συγκρούσεις (Καραμανωλάκης, 2011)

Γι' αυτό το λόγο έπρεπε να αφαιρεθούν από τα αντικείμενα προσωπικά συναισθήματα, εντάσεις και συγκρούσεις.

Η έκθεση θα κρατούσε αρχικά 2 εβδομάδες και η είσοδος θα γινόταν με εισιτήρια προκειμένου να μαζευτούν χρήματα για την ίδρυση μουσείου...

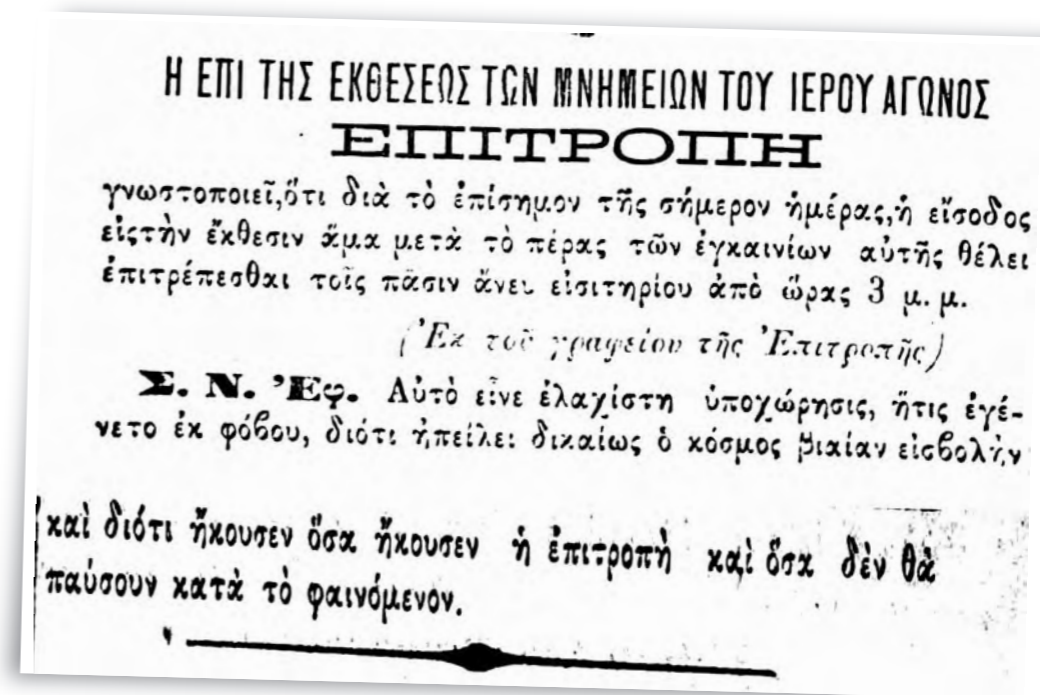
...ωστόσο η υποχρέωση καταβολής του εισιτηρίου προκάλεσε έντονες αντιδράσεις...

Η έκθεση λοιπόν εγκαινιάζεται την 25η Μαρτίου, ημέρα της εθνικής εορτής. Θα κρατούσε αρχικά 2 εβδομάδες και η είσοδος θα γινόταν με την καταβολή αντιτίμου προκειμένου να μαζευτούν χρήματα για την ίδρυση μουσείου. Η καταβολή αντιτίμου όμως προκάλεσε έντονες αντιδράσεις. Πολλοί θεωρήσαν απαράδεκτο να είναι υποχρεωμένοι να πληρώσουν προκειμένου να δουν τα κειμήλια της Επανάστασης, ειδικά εκείνοι οι οποίοι είχαν δωρίσει ή δανείσει αντικείμενα προκειμένου να πραγματοποιηθεί η έκθεση.



Νέα Εφημερίς, 25/3/1884, Υπογραφών «Ελλην Φοιτητής»

Ενδεικτικά βλέπουμε την αντίδραση ενός «Ελλenos φοιτητή», ο οποίος κατηγορεί την επιτροπή για την μετατροπή της έκθεσης του αγώνα σε «παζάρι».



Νέα Εφημερίς, 25/3/1884

Στο φύλλο της ίδιας εφημερίδας, την ίδια ημέρα, η Επιτροπή ανακοινώνει την ελεύθερη είσοδο του κοινού ορισμένες μέρες και ώρες, έχοντας λάβει υπόψη τις αντιδράσεις που έχουν δημιουργηθεί.

Ο Γεώργιος Στριφτόμπολας, γιός του αγωνιστή Αναγνώστη Στριφτόμπολα που πέθανε στη μάχη του Λεβιδίου στέλνει 16σέλιδη επιστολή στην επιτροπή αναφέροντας ότι:

«...η επιτροπή εν πολλαίς ημάρτησεν επί του αντικειμένου τούτου των ιστορικών γεγονότων...»

(Στριφτόμπολας, 1884)

Οι αντιδράσεις όμως δεν αφορούσαν μόνο το εισιτήριο αλλά και την ίδια την έκθεση: μια μερίδα του τύπου καθώς και οικογένειες αγωνιστών (Στριφτόμπολας) διαμαρτυρήθηκαν έντονα για τις ιεραρχίες των οργανωτών της Έκθεσης αναφορικά με τη συμβολή των ηρώων της επανάστασης και τους κατηγορήσαν για πολιτικές ή άλλες σκοπιμότητες.

Η έκθεση παρατάθηκε ενώ την επισκέφτηκαν 23.600 επισκέπτες

*Πληθυσμός Αθήνας

1879: 68.607

1889: 114.355

Κυρίως μέρος προγράμματος • Βιντεοσκόπηση

Παρόλ' αυτά η έκθεση είναι ένα σπουδαίο γεγονός και οι όποιες αντιδράσεις επισκίαστηκαν. Είναι τόσο μεγάλη η επιτυχία της έκθεσης που ούτε οι ίδιοι οι διοργανωτές δεν το περίμεναν. Ποιοι πιστεύετε ότι ήταν το κοινό της έκθεσης; Σύμφωνα με τις εφημερίδες, ανάμεσα στους επισκέπτες ήταν Αθηναίοι αλλά και επαρχιώτες ακόμη και από το εξωτερικό επισκέπτες που ταξίδεψαν ειδικά γι αυτό το λόγο. Από τους κατοίκους της πρωτεύουσας, οι περισσότεροι άνηκαν στις «τάξεις του λαού», ανάμεσά τους και πολλές γυναίκες καθώς και εργάτες, μαθητές και φοιτητές. Η παρουσία γυναικών και εργατών σε μια έκθεση το 1884 είναι κάτι το πρωτοφανές. Η έκθεση αυτή όμως είναι τόσο σημαντική που οι άνθρωποι πηγαίνουν σε αυτή να πηγαίνουν στην εκκλησία.

Τι θα μπορούσε να σκέφτεται μια επισκέπτρια της έκθεσης των Κειμηλίων του Ιερού Αγώνος;

Σήμερα, στις 7 Απριλίου του 1884 θα έχουμε την ευκαιρία να επισκεφτούμε την έκθεση μαζί με μια γυναίκα του 1884.

Η Μάρω είναι μια επισκέπτρια της έκθεσης που της αρέσει να μιλάει με κόσμο! Προέρχεται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα, ωστόσο διαθέτει μια στοιχειώδη μόρφωση...

Για να τη συναντήσουμε θα ταξιδέψουμε στο 1884...

Βρισκόμαστε λοιπόν στο 1884, στο Πολυτεχνείο, στην οδό Πατισίων. Σε λίγο θα μπορούμε στην έκθεση των κειμηλίων του Ιερού Αγώνα, στην αίθουσα 24. Εκεί θα συναντήσουμε τη Μάρω. Η Μάρω διαθέτει μια στοιχειώδη μόρφωση και προέρχεται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα. Είναι ένας πολύ κοινωνικός άνθρωπος. Της αρέσει να γνωρίζει και να μιλάει με κόσμο. Αφού τελειώσει η συνάντησή μας με τη Μάρω, θα έχουμε την ευκαιρία να γνωρίσουμε την ηθοποιό πίσω από το ρόλο και να συζητήσουμε τις απορίες ή τους προβληματισμούς που ελπίζουμε να έχουν δημιουργηθεί...

Είστε έτοιμοι για μια επίσκεψη στην έκθεση των κειμηλίων του Ιερού Αγώνα;

«Έχουμε γυρίσει 131 χρόνια πίσω. Είναι Δευτέρα 7 Απριλίου του 1884. Με αυτά τα εισιτήρια γινόμαστε και επίσημα επισκέπτριες και επισκέπτες της Έκθεσης των Κειμηλίων του Ιερού Αγώνος»

<https://www.youtube.com/watch?v=g6oeCxpUOPw>

Επίλογος



Έχουμε γυρίσει στο 2015 και στην αίθουσα που έγινε η εισαγωγή). Τελικά το Μουσείο έγινε και αρχικά στεγάστηκε στο κτήριο του Πολυτεχνείου.



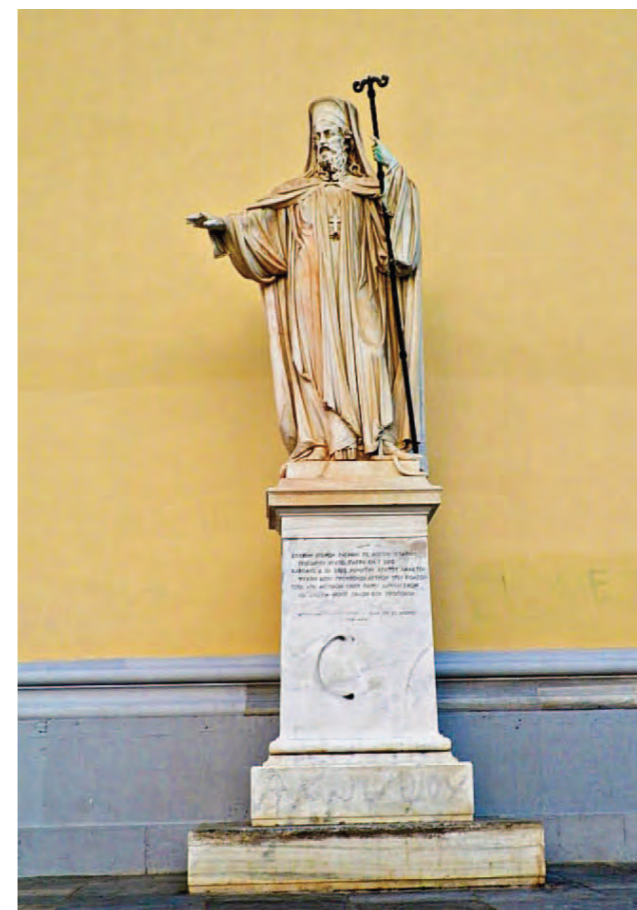
ΕΙΚΟΝΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΘΕΣΗ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ

Αυτή είναι μια εικόνα από την έκθεση του Μουσείου. Δυστυχώς, δε σώζεται καμία εικόνα από την πρώτη έκθεση, αλλά δεν πρέπει να διέφερε και πάρα πολύ. (Στη συνέχεια προβάλλω τις εικόνες που συνδέονται με τις θεματικές που έθιξε η Μάρω. Οι δύο τελευταίες διαφάνειες αναφέρονται σε ένα απόσπασμα από ένα έγγραφο της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας στο οποίο αναφέρεται ο σκοπός της και σε μια ρήση του Παπαρρηγόπουλου σχετικά με την ερμηνεία της ιστορίας. Στη συνέχεια ρωτάω το κοινό τις εντυπώσεις του σχετικά με αυτά που είδε και αν πιστεύει ότι τα ευαίσθητα θέματα της εθνικής ιστορίας πρέπει να γίνονται αντικείμενο διαλόγου ή είναι καλύτερα να μην δημιουργούνται εντάσεις).



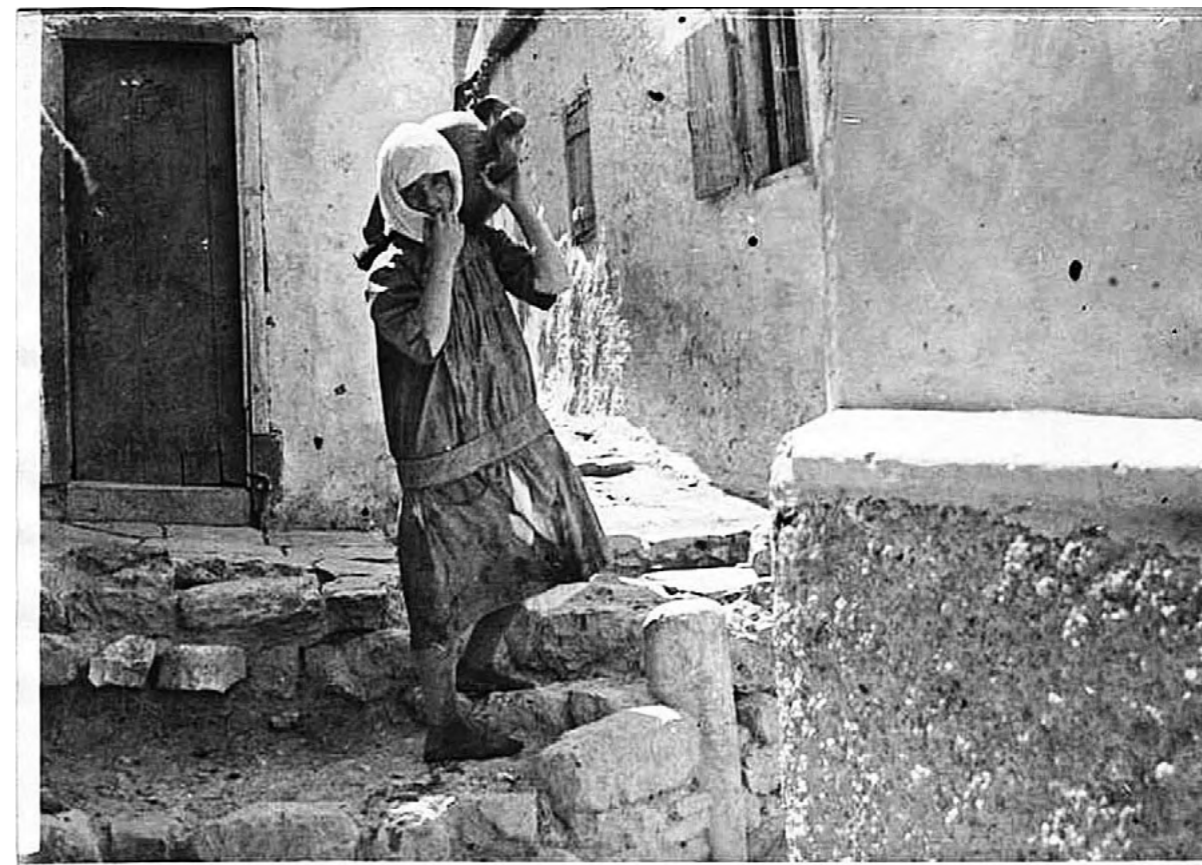
Η Μάρω μας μίλησε για πολλά ζητήματα

Οι σχέσεις μεταξύ της Εκκλησίας και των εμπνευστών της Επανάστασης





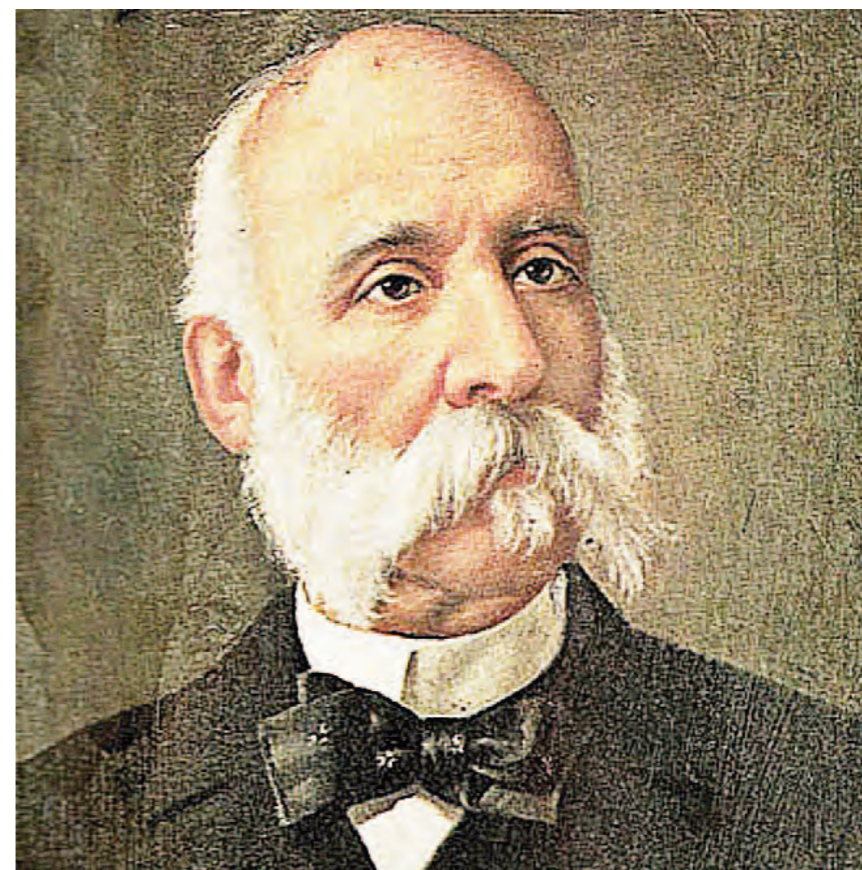
Τα «καπάκια» και η «ελληνικότητα» των αγωνιστών



Η αναδιανομή γης που δεν έγινε...



Η επιλεκτική επιβράβευση των Αγωνιστών



Η απόδοση υψηλών θέσεων στον νεοσυσταθέν κράτος σε απογόνους των προεστών



Η βιαιότητα του πολέμου



Οι «παράπλευρες απώλειες»



Ο εμφύλιος και τα ποικίλα κίνητρα των αγωνιστών



Οι γυναίκες στον αγώνα



Η Ναυμαχία του Ναυαρίνου



Το πρώτο δάνειο



Η ίδρυση του Κράτους και το Σύνταγμα

«τούτων ανάγκη πρωτίστως να γνωρίση το έθνος εαυτό, δήλον ότι να γνωρίση επηκριβωμένως την ιδίαν ιστορίαν, κατά την ευρυτάτην έννοιαν αυτής, την περιλαμβάνουσαν την εξέτασιν ου μόνον των συμβάντων αλλά και του ανθρώπου, ού μόνον των εν διαφόροις περιόδοις του εθνικού βίου επελθόντων γεγονότων, αλλά και των επικρατουσών τότε ιδεών και της καθόλου κοινωνικής καταστάσεως, ων απόρροια ήσαν τα γεγονότα εκείνα»

«Δεν πρόκειται περί Φυσικής ή Αστρονομίας, αλλά περί Ιστορίας οπότε όλοι έχουν γνώμη και άποψη»

Απάντηση του Κ. Παπαρρηγόπουλου όταν του ζητήθηκε να προτείνει κάποιον σε θέση καθηγητή Ιστορίας στο Παν. Αθηνών, το 1886 (Καραμανωλάκης, 2011)

