

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

**Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών Θεατρικές Σπουδές
Μεταπτυχιακή Διατριβή**



**Η Σχολική Παράσταση μέσα στις νέες
εκπαιδευτικές και κοινωνικές συνθήκες**

Παγκάλου Σοφία

**Επιβλέπων Καθηγητής
Θόδωρος Γραμματάς**

Ιούνιος 2015

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου
Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών Θεατρικές Σπουδές
Μεταπτυχιακή Διατριβή

Η Σχολική Παράσταση μέσα στις νέες
εκπαιδευτικές και κοινωνικές συνθήκες

Παγκάλου Σοφία

Επιβλέπων Καθηγητής
Θόδωρος Γραμματάς

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή υποβλήθηκε προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων για απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών
Στη Θεατρική Αγωγή
από τη Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών
του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Ιούνιος 2015

Περίληψη

Σκοπό και κεντρικό ερώτημα της παρούσας μελέτης αποτελεί η διερεύνηση του ρόλου της σχολικής παράστασης στις σύγχρονες κοινωνικές και εκπαιδευτικές συνθήκες, της πολυπολιτισμικής σχολικής πραγματικότητας, καθώς και η πρόσληψη του σκηνικού θεάματος απέναντι σε ανήλικους θεατές, αλλά και σε ένα ανομοιογενές και πολυπολιτισμικό κοινό, όπως προκύπτει στη σύγχρονη παγκοσμιοποιημένη πραγματικότητα.

Μεθοδολογικά, κατά πρώτον προσεγγίζεται η παιδαγωγική διάσταση της σχολικής παράστασης και στη συνέχεια διερευνώνται οι παράγοντες παραγωγής και η διαδικασία προετοιμασίας της σχολικής παράστασης, διαμορφώνεται στις σύγχρονες εκπαιδευτικές συνθήκες της διαπολιτισμικότητας των σύγχρονων τεχνολογιών και επιδρά στο ρόλο του εκπαιδευτικού. Ακολουθεί μια θεωρητική προσέγγιση της έννοιας πρόσληψης της θεατρικής παράστασης όπως εξειδικεύεται περαιτέρω συγκεκριμένα για κοινό με ανομοιογένεια ως προς το πολιτιστικό υπόβαθρο, αλλά και για το ανήλικο κοινό με τις ανάλογες ιδιαιτερότητες.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της μελέτης, σε αντιδιαστολή με τα παλαιότερα πρότυπα σχολικών εορτών, αναδεικνύεται η σχολική παράσταση ως πολιτιστική εκδήλωση, ως σύνοδος όλων των τεχνών και ως “πάμμουσος παιδαγωγία”. Επιπλέον, αναδεικνύεται η αναγκαιότητα για περαιτέρω κατάρτιση των εκπαιδευτικών καθώς στο πλαίσιο της “πάμμουσου παιδαγωγίας” καλούνται να παίξουν το ρόλο του σκηνοθέτη, του εμπνευστή, του καθοδηγητή και του συνεργάτη. Στα ευρήματα της μελέτης αναδεικνύονται οι δυνατότητες που παρέχονται από τη χρήση των νέων τεχνολογιών από τους μαθητές, με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, για την επίτευξη του καλλιτεχνικού και κυρίως του παιδαγωγικού αποτελέσματος της σχολικής παράστασης με γνώμονα την αρχή της συμμετοχικότητας και την καλλιέργεια της παιδείας των μαθητών γενικότερα.

Συμπερασματικά, σημειώνεται το αδιαμφισβήτητο της μεταβολής των σύγχρονων εκπαιδευτικών συνθηκών, όπως επιδρούν στο ρόλο του εκπαιδευτικού, στο ρόλο της θεατρικής αγωγής συνολικά, καθώς πλέον απευθύνεται σε ανομοιογενές κοινό, αλλά και στο ρόλο της Παιδείας εν γένει ως διαμορφωτή και συνειδήσεων των πολιτών προς μια νέας κοινωνικής πραγματικότητας με κοινές πολιτισμικές αναφορές, υπέρ της ειρηνικής συμβίωσης των λαών, παράλληλα με την καλλιέργεια της ιστορικής μνήμης και πολιτισμικής ταυτότητας.

Λέξεις κλειδιά: σχολική παράσταση, πρόσληψη, ανήλικο κοινό, ανομοιογένεια, τεχνολογία, θεατρική αγωγή, σχολείο, “πάμμουσος παιδαγωγία”

Summary

The aim and objectives of this study is to explore the role of school theatre performance within the modern social and educational framework of multicultural school reality. This study will also be looking at the way underage viewers and the heterogeneous multicultural public perceives theatre through today's globalised reality.

Firstly the pedagogical dimension of school play will be analysed. Following that, an examination of the production factors and the school theatre preparation process, and how these are shaped by modern educational conditions and affected by the educators' role will be presented. Next, a theoretical approach of the concept of the reception of the school play, adjusted specifically for a culturally heterogeneous and its respective underage audience will follow.

The findings of this study indicate that contradictory to the older school celebration model, school theatre is a cultural event which acts as a meeting point for all forms of art and as "pamousos pedagogy". In addition, it highlights the necessity for furthering teachers' training and development, as they are called to take upon the role of the director; the animator; the mentor; and the co-worker; through "pamousos pedagogy".

This study's findings highlight that with the educator's guidance and the use of new technologies, students have a range of opportunities available to achieve the desired cultural and educational results from their school play. These are governed by principles of inclusivity and the furthering of students education in general.

In conclusion, modern education needs are undeniably changing and affecting the educator's role and their place in theatre education as a whole, as they are now addressing a heterogeneous audience. They are also affecting their role in shaping conscious citizens within the education framework in general thus leading them to a new societal reality with common cultural references for a peaceful coexistence of nations and towards the creation of historical memory and cultural identity.

Keywords: school play, perception, underage audience, heterogeneity in theatrical education, school, technology, "pammousos pedagogy"

Περιεχόμενα

1	Εισαγωγή	1
1.1	Το σχολείο μπροστά στις νέες κοινωνικές και εκπαιδευτικές συνθήκες.....	4
1.2	Ο ρόλος του θεάτρου στην εκπαίδευση ως καλλιτεχνική και παιδαγωγική δημιουργία	6
1.3	Από τις απλές μορφές θεάτρου στην εκπαίδευση στη σχολική παράσταση	8
2	Η Σχολική Παράσταση	11
2.1	Η παιδαγωγική διάσταση και αποστολή της σχολικής παράστασης.....	11
2.2	Η ανάγκη ανανέωσης και εκσυγχρονισμού του θεάτρου στην εκπαίδευση και ειδικότερα στη σχολική θεατρική παράσταση	14
3	Παράγοντες παραγωγής	17
3.1	Ο ρόλος του εκπαιδευτικού καλλιτέχνη και η σκηνοθεσία της παράστασης.....	17
3.2	Από το θεατρικό παιχνίδι στην οργανωμένη σκηνική δράση-Η επιλογή των ρόλων	21
3.3	Συλλογική δημιουργία με αισθητική κατεύθυνση και εικαστικό πλαίσιο.....	23
3.4	Η αξιοποίηση νέων τεχνολογιών στη θεατρική παράσταση.....	24
4	Η προετοιμασία της παράστασης	28
4.1	Επιλογή έργου και κριτήρια επιλογής.....	28
4.2	Θεατρική σκηνή και χώρος.....	31
4.3	Ο μαθητής συνεργός.....	33
4.4	Ο εκπαιδευτικός ως εμπνευστής, ως καθοδηγητής, ως συνεργάτης.....	34
5	Η έννοια της πρόσληψης του σκηνικού θεάματος	39
5.1	Η ανομοιογένεια και πολυπολιτισμικότητα του κοινού.....	41
5.2	Το σύγχρονο ανήλικο κοινό και οι ιδιαιτερότητες του.....	43
5.3	Η διαφήμιση της παράστασης.....	46
5.4	Μετά την παράσταση.....	47
5.5	Τα αποτελέσματα της παράστασης.....	48
6	Επίλογος	50
	Βιβλιογραφία	53

Κεφάλαιο 1

Εισαγωγή

Στη σύγχρονη εποχή της παγκοσμιοποίησης διαπιστώνεται μια σημαντική μεταβολή στην κοινωνία η οποία δεν χαρακτηρίζεται πλέον από αυστηρή ομοιογένεια ως προς τα εθνοφυλετικά και κοινωνικο-πολιτισμικά χαρακτηριστικά των ατόμων, όπως παλαιότερα (Γραμματάς, 2014, ΕΛΛΙΕΠΕΚ, 2007). Οι προεκτάσεις του εν λόγω φαινομένου διευρύνονται και στο χώρο του σχολείου όπου πλέον η εφαρμογή των εννοιών της πολύ-πολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικότητας στην αγωγή καθίσταται αναγκαία από την ίδια την πραγματικότητα των εκπαιδευτικών συνθηκών (Κωνσταντοπούλου, 2000). Ακόμη περισσότερο, με τις επιπτώσεις της παγκοσμιοποίησης έχουν αναδειχθεί εκείνες οι ριζικές ανακατατάξεις σε πολιτικό, οικονομικό, και κοινωνικό επίπεδο, συνισταμένη των οποίων αποτελεί μία νέα παγκόσμια τάξη πραγμάτων η οποία χαρακτηρίζεται από έντονες αντιφάσεις (Παπακώστα, 2007). Έτσι, στο πλαίσιο της νέας τάξης πραγμάτων από τη μια πλευρά προωθείται από διεθνείς θεσμούς και φορείς η οικουμενική συνείδηση, η ισότητα η δικαιοσύνη και η δημοκρατία, το δικαίωμα στη διαφορετικότητα, η ανθρώπινη αξιοπρέπεια και το δικαίωμα στην αξιοπρεπή διαβίωση. Στην άλλη πλευρά στο παγκόσμιο σύστημα της νέας τάξης πραγμάτων διαμορφώνεται όλο και ισχυρότερη η ατομικότητα του καταναλωτή, εδραιώνεται η αλόγιστη απελευθέρωση των αγορών, οξύνονται οι γεωπολιτικές αντιπαραθέσεις, στήνονται μηχανισμοί κυριαρχίας και εκμετάλλευσης, ευνοείται η περιθωριοποίηση, η αποξένωση, και ο φανατισμός, δημιουργούνται νέα είδη εχθρότητας και διαιωνίζεται την κοινωνική ανισότητα και η φτώχεια των φτωχών του κόσμου (Παπακώστα, 2007).

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, αναφορικά με το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, διαπιστώνεται κατά τη διάρκεια της τελευταίας δεκαετίας η ολοένα αυξανόμενη αναγκαιότητα για μία μετάβαση από την άλλοτε επικέντρωση στην ελληνικότητα σε μια πιο διευρυμένη προσέγγιση, ανοιχτή στην ετερότητα, για μία μετάβαση από το τοπικό στο παγκόσμιο (Κανατσούλη, 2000). Υπό αυτά τα δεδομένα, σημειώνεται η πρόταση των Γραμματά και Τζαμαργιά (2004) για τη μετεξέλιξη των «Σχολικών Γιορτών» σε «Πολιτιστικές δραστηριότητες», καθώς επιτρέπουν τη δημιουργία ενός πλαισίου μιας νέας πολιτισμικής πραγματικότητας για το ελληνικό σχολείο.

Σκοπό και κεντρικό ερώτημα της παρούσας μελέτης αποτελεί η διερεύνηση του ρόλου της σχολικής παράστασης στις σύγχρονες κοινωνικές και εκπαιδευτικές συνθήκες. Παράλληλα, στους επιμέρους στόχους περιλαμβάνεται η διερεύνηση του ρόλου του θεάτρου στην εκπαίδευση ως καλλιτεχνική και παιδαγωγική δημιουργία, από τις απλές μορφές θεάτρου στην εκπαίδευση στην πιο σύνθετη, από το θεατρικό παιχνίδι στη σχολική παράσταση.

Σε μια τέτοια πραγματικότητα αντιφάσεων ο εκπαιδευτικός της σύγχρονης τάξης πραγμάτων βάλλεται από ανησυχία και ταυτόχρονα αίσθημα ευθύνης για την αναζήτηση εναλλακτικών απαντήσεων ενώπιον των προκλήσεων του σύγχρονου φαινομένου (Παπακώστα, 2007). Στις νέες αυτές προκλήσεις της σύγχρονης ελληνικής σχολικής πραγματικότητας απάντηση μπορεί να δοθεί από το θέατρο. Ειδικότερα, το μάθημα της θεατρικής αγωγής και η διεξαγωγή της σχολικής θεατρικής παράστασης, αποτελούν κατεξοχήν το ενδεδειγμένο μέσο για την επίτευξη των πρωταρχικών στόχων της εκπαίδευσης, μεταξύ των οποίων η ουσιαστική επαφή με την ιστορική και πολιτισμική παράδοση του ελληνισμού, η απόκτηση πολιτιστικής ταυτότητας, η συνείδηση της εθνοφυλετικής ενότητας και η επικοινωνία με τον πολιτισμό και τις παραδόσεις άλλων λαών και κοινωνιών, προς άμβλυνση των διακρίσεων (Γραμματάς, 2008).

Τίθεται υπό διερεύνηση το μάθημα της θεατρικής αγωγής όπως διδάσκεται στο σχολείο, και κυρίως η σχολική θεατρική παράσταση, αναφορικά τόσο ως προς την παιδαγωγική διάσταση του μαθήματος, αλλά και ως προς την κοινωνική διάσταση του μαθήματος της θεατρικής αγωγής. Ειδικότερα, η θεατρική αγωγή προσεγγίζεται στην πρακτική της έκφανση ως θεατρική παράσταση ως διαδικασία διαμόρφωσης των

συνειδήσεων των πολιτών της κοινωνίας της νέας τάξης πραγμάτων, από την πλευρά κυρίως των ανηλίκων θεατών της παράστασης. Ερώτημα της παρούσας μελέτης αποτελεί και η διερεύνηση των διαστάσεων της σχολικής θεατρικής παράστασης, ως προς την πρόσληψη του σκηνικού θεάματος, απέναντι σ' ένα ανομοιογενές και πολυπολιτισμικό κοινό με τις ιδιαιτερότητες της σχολικής ηλικίας όπως είναι το κοινό των γονέων και των οικογενειών των μαθητών στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο.

Μεθοδολογικά, επιχειρείται η διερεύνηση της παιδαγωγικής διάστασης και αποστολή της θεατρικής παράστασης και η κοινωνική διάσταση της θεατρικής παράστασης, ως συλλογικής δραστηριότητας και ως άνοιγμα στην κοινωνία.

Στη συνέχεια της μελέτης διερευνώνται οι παράγοντες της παραγωγής της σχολικής παράστασης. Σε αυτό το πλαίσιο, αναλύεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού ως καλλιτέχνη και ως σκηνοθέτη της σχολικής παράστασης και ακολουθεί η ανάλυση της διαδικασίας παραγωγής της σχολικής παράστασης όπως εξελίσσεται από το θεατρικό παιχνίδι στην οργανωμένη σκηνική δράση. Επιπλέον, προσεγγίζεται το εικαστικό πλαίσιο της σχολικής παράστασης καθώς αντικατοπτρίζει την αισθητική κατεύθυνση της συλλογικής δημιουργίας, ενώ ακολουθεί και μία διερεύνηση των τρόπων αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών και των τεράστιων δυνατοτήτων που παρέχουν στη θεατρική παράσταση.

Στο τρίτο μέρος της μελέτης προσεγγίζονται οι παράμετροι οι οποίες αφορούν στην προετοιμασία της παράστασης και συγκεκριμένα, το τρίπτυχο των κριτηρίων της επιλογής έργου, του ρόλου του μαθητή ως συνεργού και του ρόλου του εκπαιδευτικού ως εμπνευστή, ως καθοδηγητή και ως συνεργάτη.

Στην επόμενη ενότητα ακολουθεί μια θεωρητική προσέγγιση της έννοιας της πρόσληψης της θεατρικής παράστασης πως εξειδικεύεται περαιτέρω συγκεκριμένα για κοινό με ανομοιογένεια ως προς το πολιτισμικό υπόβαθρο, αλλά και για ανήλικο κοινό με τις ανάλογες ιδιαιτερότητες. Η διαφήμιση της και η αξιολόγηση της από τους μαθητές και τον εκπαιδευτικό.

Το κείμενο της μελέτης ολοκληρώνεται με τη διατύπωση των συμπερασμάτων καθώς επίσης και με την παράθεση των πηγών στις οποίες περιλαμβάνονται συγγράμματα και δημοσιευμένα άρθρα έγκριτων ερευνητών.

1.1 Το σχολείο μπροστά στις νέες κοινωνικές και εκπαιδευτικές συνθήκες

Τη σημερινή εποχή το σχολείο καλείται να ανταποκριθεί στα νέα κοινωνικά και εκπαιδευτικά δεδομένα καθώς η εκπαίδευση δεν μένει στάσιμη εξελίσσεται ακολουθώντας τις μεταβολές της κοινωνίας. Η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί μια πραγματικότητα. Στην Ελλάδα η εισροή μεταναστών έχει αλλοιώσει τη μέχρι πρότινος πληθυσμιακή ομοιογένεια. Με την άφιξη τους άλλαξαν οι εσωτερικές ισορροπίες και ο πολιτιστικός χάρτης της χώρας ο οποίος μετατράπηκε σε πολυπολιτισμικός (Αθανασίου 2001, 15). Οι αλλαγές αυτές έχουν επηρεάσει και το σχολείο στο οποίο φοιτούν μαθητές με διαφορετική καταγωγή και διαφορετική μητρική γλώσσα. Η έως τώρα αντιμετώπιση της έχει οδηγήσει σε φαινόμενα ρατσισμού και ξενοφοβίας. Διέξοδο αποτελεί η διαπολιτισμική αγωγή. Μια κατάλληλη μέθοδος για τη διαχείριση της ετερότητας αποτελεί η αξιοποίηση του θεάτρου το οποίο μπορεί να οδηγήσει στη γνωριμία των παιδιών με το «ανοικείο» και τελικά στην υπέρβαση των προκαταλήψεων τους και την αποδοχή του.

Καθώς η κοινωνία αλλάζει αλλάζουν και οι εκπαιδευτικές διαδικασίες και μέθοδοι διδασκαλίας. Η χρήση διαλόγου, ιδεοθύελλας, διερευνητικών-συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών διδασκαλίας (σχέδια εργασίας, ομαδοσυνεργατική μέθοδος, διδασκαλία με τπε, βιωματική μάθηση, παιχνίδια ρόλων, δραματοποίηση, θεατρική παράσταση) βοηθούν το δάσκαλο να εκσυγχρονίσει τη διδασκαλία του να προσεγγίσει ολιστικά τη γνώση και να βιώσει μαζί με τους μαθητές του τη διδασκαλία ως αληθινή δημιουργία. Από τη μέθοδο του δασκαλοκεντρισμού όπου ο δάσκαλος ήταν πομπός και ο μαθητής δέκτης έχουμε περάσει στη δημιουργία μαθητοκεντρικής διδασκαλίας όπου ο δάσκαλος είναι διευκολυντής της γνώσης. Ο μαθητής δεν είναι πια παθητικός μαθαίνει πώς να μαθαίνει, ενεργεί, συμμετέχει σε ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες μέσα σε ένα πλαίσιο όπου όλοι συνεργάζονται ανεξάρτητα από σχολική επίδοση, φύλο και κοινωνική προέλευση. Η μάθηση περιέχει στοιχεία από την καθημερινή ζωή του παιδιού στην οικογένεια και την κοινωνία (Dewey, 1934). Στόχος του σχολείου έχει γίνει η

ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, προσφέροντας του μια αγωγή απαλλαγμένη από άγχος και πίεση βοηθώντας το να ζει αρμονικά με τους άλλους (Unesco 1999, 126). Αυτό το τελευταίο είναι πολύ σημαντικό σε μια κοινωνία πολυπολιτισμική καθώς αν οι ομάδες βρίσκονται σε ανταγωνισμό μπορούν να πυροδοτηθούν κρυμμένες εντάσεις. Αντίθετα η ύπαρξη κοινού στόχου (π.χ. η προετοιμασία μιας σχολικής παράστασης) εξασθενεί τυχόν διαφορές, εξομαλύνει εντάσεις.

Το σημερινό σχολείο είναι ανοικτό στην κοινωνία, συνεργάζεται με τους φορείς σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, επιδιώκει την πραγματοποίηση των παιδαγωγικών του στόχων και εκτός σχολικού χώρου, συνεργαζόμενο με πολιτιστικούς, κοινωνικούς, επιστημονικούς φορείς, με σχολεία εντός και εκτός Ελλάδας, αναπτύσσει δίκτυα σχολείων, προβάλλει τη δράση του με την έκδοση μαθητικών περιοδικών, εφημερίδων και ποικίλων εκδόσεων. Δεν περιορίζεται μόνο στα γνωστικά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, αλλά και σε παράλληλες δράσεις, που εμπλουτίζουν το πρόγραμμα. Οι δραστηριότητες αυτές συνδέουν τη σχολική ζωή με την ευρύτερη κοινωνία, είναι η «είσοδος» της κοινωνίας στο σχολείο και αντιστρόφως. Αυτές οι δράσεις γνωστοποιούν στην κοινωνία το έργο που πραγματοποιείται στο σχολείο και βοηθούν τον εκπαιδευτικό και το μαθητή πολλαπλά. Οι εκπαιδευτικοί βελτιώνουν τη διδακτική μεθοδολογία μαθητές καλλιεργούν την κριτική σκέψη, γνωρίζουν τους κανόνες του διαλόγου, αποκτούν γνωστικό υπόβαθρο, αξιακό προσανατολισμό συμμετοχική συμπεριφορά.

Ένα σχολείο ανοικτό στην κοινωνία επηρεάζει και επηρεάζεται από αυτήν. Δέχεται στην αγκαλιά του τα παιδιά όλου του κόσμου. Δεν κάνει ρατσιστικές διακρίσεις των παιδιών, παρέχει ίσες ευκαιρίες σ' όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από φυλή, χρώμα, γλώσσα. Προσπαθεί να δίνει ερεθίσματα ποικίλα, ώστε ο κάθε νέος να ασχολείται με τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά του (θέατρο, ζωγραφική, μουσική, αθλητισμός, τπε κ.τ.λ.).

Μέσα σ' αυτές τις συνθήκες η χρήση του θεάτρου μπορεί να αποτελέσει το μέσο δια του οποίου θα επιτευχθεί ο στόχος του εκπαιδευτικού συστήματος η αγωγή και η παιδεία των νέων, η διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων ικανών να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο (Γραμματάς 2011, 54).

1.2 Ο ρόλος του θεάτρου στην εκπαίδευση ως καλλιτεχνική και παιδαγωγική δημιουργία

Ως σχολικό θέατρο νοείται η ιδιαίτερη εκείνη κατηγορία θεατρικής παράστασης που πραγματοποιείται μέσα στα πλαίσια του σχολείου και των πολιτιστικών δραστηριοτήτων που αναπτύσσονται σ' αυτό με τη συνεργασία διδασκόντων και διδασκομένων και αφορά τη μαθητική κοινότητα στο σύνολο της, συνδυάζοντας δύο βασικές παραμέτρους: την αισθητική απόλαυση του προσφερόμενου θεάματος και την παιδαγωγική σκοπιμότητα της παράστασης του (Γραμματάς 2004, 3). Η ένταξη της θεατρικής εκπαίδευσης στα σχολεία «στοχεύει αφενός στο να εκπαιδεύει, να διευρύνει τους πνευματικούς ορίζοντες των μαθητών και να τους προκαλεί ερωτήματα για τον κόσμο που τους περιβάλλει και αφετέρου να τους ψυχαγωγεί» (Πιτούλη 2003, 1). Μέσα σε ένα βιωματικό και παιγνιώδες πεδίο ικανοποιούνται οι στόχοι της σύγχρονης ψυχοπαιδαγωγικής επιστήμης για ανάπτυξη της δημιουργικής και κριτικό-στοχαστικής σκέψης (Παπαδόπουλος 2001, 41). Οι στόχοι του θεάτρου στην εκπαίδευση συνιστάται στα εξής: α) αλλαγή παραδοσιακών τρόπων διδασκαλίας και βιωματική προσέγγιση στη γνώση, β) κατάργηση τυπικών δομών ιεράρχησης του συστήματος γ) συλλογικότητα στην επικοινωνία με τη γνώση και τη μάθηση δ) υπέρβαση του εγώ και συνειδητοποίηση αξιών ε) ανάπτυξη κριτικής ικανότητας και διαλόγου, ψυχοσωματική έκφραση και επικοινωνία στ) άνοιγμα σχολείου στην κοινωνία, ζ) πολυδιάστατη αγωγή και παιδεία (Γραμματάς 2004, 75). Το θέατρο δεν χαρακτηρίζεται μόνο από την παθητική παρατήρηση, αλλά και την ενεργό συμμετοχή σε μία ομάδα, με αφορμή ένα ερέθισμα, το οποίο μπορεί να είναι είτε εξωτερικό είτε εσωτερικό. Κατά συνέπεια το θέατρο οδηγεί τα παιδιά σε μια απελευθερωτική πορεία μέσα από το παιχνίδι, τα βοηθά να γνωριστούν ουσιαστικά με το σώμα τους μέσα από την εμπειρία των αισθήσεων και των συναισθημάτων αρχικά με τον αυτοσχεδιασμό την παντομίμα το θεατρικό παιχνίδι και επιπρόσθετα ασχολούμενα με πιο σύνθετες μορφές θεατρικής έκφρασης εξελίσσουν το γλωσσικό τους όργανο, εκφράζουν τις ιδέες τις απόψεις τα συναισθήματα τους με τρόπο βιωματικό αναπτύσσουν την αποκλίνουσα σκέψη και καλλιεργούν τη φαντασία τους.

Η ανάπτυξη ψυχοδραματικών καταστάσεων» μέσα από την ανάληψη ενός θεατρικού ρόλου δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να εξωτερικεύσουν καταστάσεις και συναισθήματα που « άπτονται του εσωτερικού τους κόσμου επενεργώντας λυτρωτικά

στη συνείδηση τους και απαλλάσσοντας το σύνολο από ενδεχόμενες δυσάρεστες συνέπειες φιλεμένες σε αυτό το καταπιεσμένο ψυχικό δυναμικό (Γραμματάς 2004, 19). Μέσα από το ρόλο το παιδί αναπτύσσει την κρίση και την αντίληψη του και σταδιακά οδηγείται στην ψυχοπνευματική του ωρίμανση. Παράλληλα ικανοποιεί την ανάγκη του για επικοινωνία (Γραμματάς 2004·Παπαστάθης 2005) αφού εντάσσεται σε μια ομάδα κοινωνικοποιείται και αντιλαμβάνεται τις υποχρεώσεις που απορρέουν από αυτή τη συνύπαρξη έχοντας ως συνέπεια την αύξηση της ενεργού συμμετοχής αυτών στα κοινωνικά δρώμενα και στην ανάληψη των ρόλων τους κάτι που είναι ιδιαίτερα σημαντικό σε αυριανούς πολίτες μιας κοινωνίας (McNaughton 2004). Με την ανάγνωση κειμένων έρχεται σε επαφή με τον πολιτισμό προγενέστερων ιστορικών κοινωνικών συνθηκών και διαφορετικών παραδόσεων αποκτά αξίες, πρότυπα συμπεριφοράς μέσω των ηρώων που πρωταγωνιστούν σε συγκεκριμένα έργα, κατακτώντας σημεία αναφοράς και ιδανικά για τη ζωή του (Γκίβαλου, 2013). Βιώνοντας μέσα από το θεατρικό ρόλο καταστάσεις διαφορετικές από τις δικές τους συνειδητοποιούν το νόημα της ετερότητας αποκτά ανοχή απέναντι στο «ανοικείο» οποία μορφή κι αν έχει (νοοτροπία, εθνοφυλετική προέλευση, χαρακτήρας). Συνειδητοποιεί την ιστορική εθνική του ταυτότητα χωρίς να υποτιμά και να απορρίπτει την αξία άλλων πολιτισμών που λειτουργούν ισότιμα μέσα στο περιβάλλον. Ο Ματσαγγούρας επισημαίνει ότι στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η θεατρική αγωγή εντάσσεται στην ευέλικτη ζώνη διαθεματικών δραστηριοτήτων, της οποίας χαρακτηριστικά είναι η «διαθεματική προσέγγιση», «η ενεργοποίηση κριτικής σκέψης» «η ανάπτυξη στάσεων κι δεξιοτήτων» και τέλος «η ένταξη στη μαθητική ομάδα όλων των μαθητών ανεξάρτητα από τις ιδιαιτερότητες τους» (Ματσαγγούρας 2002, 17). Με το εργαστήριο γραφής και την εργασία σε ομάδες ο μαθητής αποκτά συνθετική αντιμετώπιση του θέματος έχει αποτέλεσμα την ολόπλευρη μάθηση που αποτελεί στόχο της σύγχρονης κοινωνίας. Μέσα από την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και την ανταλλαγή ιδεών, απόψεων και συναισθημάτων, τα παιδιά εμπλέκονται ασυνείδητα σε μια διαδικασία που ενδέχεται μελλοντικά να προκαλέσει μια κοινωνική αλλαγή (Leard και Lashua 2006). Σε αυτό το πλαίσιο ο Μανροκordatos (2003) τονίζει ότι το θέατρο μπορεί να συμβάλλει στην αλλαγή μέσω της διαδικασίας ενσωμάτωσης νέων απόψεων, ιδεών και συναισθημάτων και ως επακόλουθο αυτών, στην ενσωμάτωση συμπεριφορών στα ήδη υπάρχοντα κοινωνικά πρότυπα. Τέλος τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα στηρίζονται στη συμμετοχικότητα και στη βιωματική εκπαίδευση στη δημιουργική λειτουργία της ομάδα (Σέξτου 2007, 77). Στόχος αυτής της μορφής εκπαίδευσης είναι η κινητοποίηση

της δυναμικής της ομάδα με τέτοιο τρόπο ώστε να υποστηρίζεται η ισόρροπη ανάπτυξη των μελών της. Μέσα από αυτή τη διαδικασία μάθησης, το άτομο αποκτά και αλλάζει νοοτροπία, συμπεριφορά εμπειρίες, κριτική σκέψη. Από την παραπάνω ανάλυση δε μπορεί κανείς παρά να συμφωνήσει με την άποψη του Γραμματά ότι το θέατρο στην εκπαίδευση «αποτελεί μία πολυδιάστατη πραγματικότητα που περιλαμβάνει ταυτόχρονα περισσότερα και κάποτε αντιθετικά επιμέρους στοιχεία με τις διαφορετικές όψεις κάτω από τις οποίες εμφανίζεται το θέατρο ως καλλιτεχνικό γεγονός και κοινωνικό φαινόμενο, ως μέσο έκφρασης ως προϊόν πολιτιστικής δημιουργίας» (Γραμματά 2004, 62). Η σχολική παράσταση βασίζεται σε παιδαγωγικές αρχές όπως η πειθαρχία, ο αλληλοσεβασμός, η συλλογικότητα και η συνεργατικότητα, η κατάργηση των διακρίσεων και η βιωματική γνώση, η ενδυνάμωση της σωματικής έκφρασης και η εκδήλωση των λανθάνουσών δεξιοτήτων του μαθητή. Όλα αυτά, ενεργοποιημένα κυρίως κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας οδηγούν στη δημιουργία αρμονικών παιδαγωγικών σχέσεων μεταξύ διδασκόντων και διδασκομένων με τη σειρά τους επενεργούν ανατροφοδοτικά στην εκπλήρωση των στόχων του σχολείου. Ως τελικό αποτέλεσμα, όμως η παράσταση διαθέτει καθαρά αισθητικό περιεχόμενο αφού συνιστά έκφραση τέχνης Σ' αυτή συνυπάρχουν μορφές τέχνης όπως η λογοτεχνία, η ζωγραφική, η αρχιτεκτονική, η μουσική σε μια αρμονική σύζευξη συμπληρωματική η μια προς την άλλη. Τα παιδιά που συμμετέχουν σε θεατρικές δραστηριότητες του σχολείου αντιλαμβάνονται την έννοια του «ωραίου» την έννοια της τέχνης και τις μορφές με τις οποίες εκφράζεται, κατανοούν τις διαφορές των θεατρικών ειδών, τις τάσεις και τα ρεύματα. Η μελέτη του κειμένου αποκαλύπτει τον αξιακό κόσμο την ιδεολογία τα μηνύματα του έργου την αισθητική και όλα αυτά συμβάλλουν στην κατανόηση διαχρονικής εξέλιξης του πολιτισμού. Ταυτόχρονα ψυχαγωγούνται και διασκεδάζουν, εκφράζονται κατακτώντας αγαθά που είναι ζητούμενα της εκπαίδευσης. Συμμετέχουν σε περιπέτειες εκ του ασφαλούς παραδειγματίζονται από παθήματα ηρώων διασκεδάζουν και διδάσκονται.

1.3 Από τις απλές μορφές θεάτρου στην εκπαίδευση στη σχολική παράσταση

Το θέατρο στην εκπαίδευση «ξεκινά από τις απλές, μονοδιάστατες δράσεις που εκτυλίσσονται μέσα στην τάξη ή έξω απ'αυτό, για λόγους ψυχαγωγικούς, παιδαγωγικούς και λιγότερο θεατρικούς, στηριζόμενες στην έννοια του «ρόλου» της

«σύμβασης» και της «υπόκρισης», ως μορφές έκφρασης και επικοινωνίας, ενώ φτάνει μέχρι τις πιο σύνθετες και πολυσημικές που απαιτούν και προϋποθέτουν ειδικές συνθήκες και προετοιμασίες για να μορφοποιηθούν» (Γραμματάς 2009, 11). Το παιδί για να μπορεί να συμμετέχει σε μια σχολική παράσταση θα πρέπει πρώτα να «εκπαιδευτεί» σε πιο απλές μορφές θεάτρου από τα προσχολικά-πρωτοσχολικά χρόνια, μέσα από τις οποίες θα αποκτήσει την κατάλληλη εμπειρία που θα τον βοηθήσει να κατανοήσει τους θεατρικούς κώδικες, χαλαρώσει και τελικά να αποδώσει το ρόλο του. Προκειμένου οι μικροί μαθητές να εξοικειωθούν με το σώμα τους, ο δάσκαλος μπορεί να χρησιμοποιήσει το θεατρικό αυτοσχεδιασμό-παντομίμα. Είναι μέρος του θεατρικού παιχνιδιού, η οποία μπορεί όμως να εκληφθεί και ως αυτόνομη έκφραση. Το σώμα μετατρέπεται σε «όχημα σημασίας» που αποδίδει ένα ρόλο χωρίς τη χρήση λόγου, αλλά με υπερφόρτιση των σωματικών και μιμητικών στοιχείων επικοινωνίας, κάνοντας το ρόλο κατανοητό ακόμα και στα πολύ μικρά παιδιά. Με το θεατρικό παιχνίδι πάλι τα παιδιά των μικρών τάξεων ψυχαγωγούνται ευχάριστα, εξοικειώνονται με την ομάδα, γνωρίζουν το σώμα τους και τον εαυτό τους, εκφράζουν τα μύχια προβλήματα που τα απασχολούν και δεν μπορούν να τα εκφράσουν με λόγο (Κουρετζής 1990, 42) . Βάση του αποτελούν οι τεχνικές του θεάτρου μέσα από τις οποίες ανακαλούν κάποιο ρόλο και τις προεκτάσεις του. Σημαντικό ρόλο διαδραματίζει ο δάσκαλος –εμφυχωτής που διευθύνει το παιχνίδι επιτρέποντας στα παιδιά να εκδηλώσουν το δυναμικό τους απελευθερώνοντας τα, όπως κάνουν πάντα όλες οι δραστηριότητες που έχουν μορφή παιχνιδιού (Κουρετζής 1991, 71). Προχωρώντας από τις απλές μορφές τα παιδιά αποφορτίζονται από τυχόν εντάσεις και επιθετικές συμπεριφορές κατακτώντας αξίες που αποτελούν στόχους του εκπαιδευτικού συστήματος. Με τη δραματοποίηση και το εργαστήριο γραφής οι μαθητές των δημοτικών τάξεων, αλλά και οι μεγαλύτεροι ασκούνται στο θεατρικό τρόπο γραφής με τη βοήθεια του δασκάλου τους. Μελετούν τα βασικά γνωρίσματα ενός δραματικού κειμένου (διάλογο-δράση-συγκρούσεις-χαρακτήρες) και κατανοούν ότι οι εντάσεις, η ρήξη στο λόγο, η διαφοροποίηση και οι συγκρούσεις είναι αναγκαίες προϋποθέσεις για την προώθηση της δράσης (Γραμματάς 2011, 39). Τα θέματα τους μπορεί να είναι παρμένα από ήδη υπαρκτά έργα, από την ιστορία, τη λογοτεχνία ή από τις εμπειρίες τους. Μέσα από τις δραστηριότητες αυτές εξοικειώνονται με τα βασικά στοιχεία του δραματικού λόγου, βελτιώνουν την έκφραση τους, αποκτούν αμεσότητα στην επικοινωνία, αποδίδουν βιώματα τους (Γραμματάς 2011, 49). Στη συνέχεια με την κατάλληλη διαμόρφωση του χώρου και την εικαστική

του πλαισίου προχωρούν στη σκηνική απόδοση εκφράζοντας ότι διαμόρφωσαν στα εργαστήρια γραφής.

Μια άλλη δραματική τεχνική αποτελεί το θεατρικό αναλόγιο ένα είδος προστάδιου της θεατρικής παράστασης. Όταν οι συνθήκες δεν επιτρέπουν την ανάπτυξη σκηνικού θεάματος, για παράδειγμα λόγω έλλειψης κατάλληλου χώρου, υποδομής, υλικών ή λόγω μεγάλης έκτασης του θεατρικού έργου, οι μαθητές με την συνδρομή του δασκάλου τους, αφού είναι ήδη εξοικειωμένοι με τις τεχνικές υπόκρισης και έχοντας μελετήσει το κείμενο μπορούν να το παρουσιάσουν στην τάξη σαν ένα είδος ραδιοφωνικού θεάτρου.

Το χάπενινγκ είναι ένα σύντομο θεατρικό επεισόδιο, ένα απλό δρώμενο που μπορεί να παρουσιαστεί μια ημέρα γιορτής ή επετείου. Τα παιδιά εκφράζουν μιμητικά με λέξεις και κινήσεις σκέψεις και απόψεις τους έχοντας ως απώτερο στόχο την ενεργοποίηση των συμμαθητών τους, την αφύπνιση τους διατηρώντας προκλητικό χαρακτήρα συμμετέχοντας με ένα δικό τους ιδιαίτερο τρόπο στα παιδαγωγικά μηνύματα και στις αξίες του σχολείου (Γραμματάς-Τζαμαργιάς 2011, 88).

Αυτό όμως που αποτελεί κορυφαία στιγμή του θεάτρου είναι η θεατρική παράσταση. Μια σύνθετη καλλιτεχνική διαδικασία, μορφή καλλιτεχνικής έκφρασης και δημιουργίας, την κορυφαία στιγμή των πολιτικών δράσεων στο σχολείο. Μπορεί να δημιουργηθεί από τη σύνθεση όλων των επιμέρους τεχνικών που προαναφέρθηκαν, αφού μόνο έτσι πραγματοποιείται ο παιδαγωγικός και καλλιτεχνικός ρόλος του θεάτρου. Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει το ρόλο του σκηνοθέτη, ενώ ταυτόχρονα με τη συνεργασία ενδοσχολικών ή/και εξωσχολικών παραγόντων επιμελείται τη σκηνογραφία, τα κοστούμια, το φωτισμό κτλ.

Κεφάλαιο 2

Η Σχολική Παράσταση

2.1 Η παιδαγωγική διάσταση και αποστολή της σχολικής παράστασης

Η εισαγωγή του θεάτρου στη σχολική αίθουσα δεν αποτελεί καινούρια ιδέα ή πρακτική (Wolf, 1998). Ιδιαίτερα η δημιουργική δραματοποίηση αποτελεί μέρος της Αμερικανικής σχολικής πραγματικότητας ήδη από το 19^ο αιώνα. Ειδικότερα, στις Η.Π.Α. περίπου στα μισά περίπου του αιώνα η διδακτική επικεντρωνόταν στην εκφραστική προφορική ερμηνεία και η έμφαση δινόταν στην ανάλυση και στη νοηματοδότηση του μαθήματος, σε αντιδιαστολή με την αποστήθιση και τη στείρα επανάληψη (Allington, 1991).

Στην Ελλάδα το μάθημα της θεατρικής αγωγής αποτελεί νέα πραγματικότητα στο σχολείο, η οποία για να προσφέρει τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα πρέπει να υλοποιηθεί σωστά λαμβάνοντας υπόψη της πολλαπλές διαστάσεις του θεάτρου. Προκύπτει λοιπόν η ανάγκη που θα αφορά τη διδασκαλία του θεάτρου προκειμένου να προσληφθεί άμεσα από τους μαθητές. Στο δημοτικό και στο γυμνάσιο (έχει ενταχθεί στα πλαίσια του μαθήματος του project – ερευνητική εργασία), με γενικό σκοπό όπως σημειώνεται στο σχετικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών την ενθάρρυνση των μαθητών για την ανάπτυξη των ικανοτήτων τους και των κλίσεων τους και για την ενδυνάμωση της αρμονικής εξέλιξή τους ως αυτόνομες προσωπικότητες και ως μέλη της ομάδας, (ΥΠ.Ε.Π.Θ. 2001). Επιπλέον, εξετάζοντας πιο διεξοδικά το σχετικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, προκύπτει ως ζητούμενο η ισόρροπη ανάπτυξη της δημιουργίας, της έκφρασης και της γνώσης. Έτσι, η θεατρική αγωγή αφ' ενός ως διδακτική μεθοδολογία και αφ' ετέρου ως παιδαγωγική πρακτική, αναδεικνύεται

ωφέλιμη και ως προς την παιδαγωγική της διάσταση, πέραν της εκπαιδευτικής (ΥΠΕΠΘ, 2001). Άλλωστε, τα οφέλη της θεατρικής αγωγής διαμέσου των δράσεων και των μεθόδων που εφαρμόζονται στο πλαίσιο του μαθήματος, διευρύνονται πέραν του εκπαιδευτικού πεδίου της θεατρικής παιδείας και σε άλλα πεδία και δεξιότητες, με χαρακτηριστικές περιπτώσεις τη γλώσσα και τη λογοτεχνία, αλλά και άλλα πεδία, όπως η περιβαλλοντική αγωγή, ακόμη και τα μαθηματικά (Βελογιάννη, 2007). Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθούν τα ευρήματα σχετικής έρευνας αναφορικά με τη θετική επίδραση της θεατρικής αγωγής στις ικανότητες και δεξιότητες γραφής παιδιών του δημοτικού (McNoughton, 1997). Σύμφωνα με τα ευρήματα της μελέτης, στην πλειοψηφία τους τα παιδιά τα οποία είχαν παρακολουθήσει εργαστήριο θεατρικής αγωγής πέτυχαν υψηλότερη απόδοση και παράγγααν μεγαλύτερο κείμενο κατά μέσο όρο, σε σύγκριση με την ομάδα παιδιών τα οποία είχαν παρακολουθήσει εργαστήριο συζήτησης.

Με δεδομένα τα πολλαπλά οφέλη της θεατρικής αγωγής, εξέχουσα θέση μεταξύ των πιθανών πρακτικών εφαρμογών από το εύρος των σχετικών επιλογών για τον εκπαιδευτικό, αποτελεί η σχολική παράσταση, η οποία άλλωστε αποτελεί μια σύνθετη μορφή καλλιτεχνικής και πολιτιστικής δημιουργίας, το αποκορύφωμα των δραστηριοτήτων του όλου μαθήματος. Ειδικότερα, όπως ορίζεται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για το θέατρο, ως ένας από τους επιδιωκόμενους στόχους του μαθήματος της θεατρικής αγωγής σημειώνεται η δημιουργία μιας ολοκληρωμένης πολιτιστικής εκδήλωσης (ΥΠΕΠΘ, 2001·Γραμματάς 2014, 86).

Ως προς την περαιτέρω τεκμηρίωση της παιδαγωγικής αποστολής της σχολικής θεατρικής παράστασης σημειώνεται εδώ ότι στοιχεία του θεάτρου, όπως η πολυδιάστατη φύση, τα δομικά χαρακτηριστικά και οι επικοινωνιακοί κώδικες που μεταχειρίζεται, αποτελούν και εκείνους τους παράγοντες οι οποίοι θεμελιώνουν την άσκηση του ευρύτερα μορφοπαιδευτικού ρόλου του θεάτρου στην εκπαίδευση (Γραμματάς, 2010). Ως τέτοια στοιχεία μπορεί να αναφερθούν, ο κειμενικά εγγεγραμμένος λόγος του συγγραφέα και η σκηνικά μεταγεγραμμένη αναπαραστατική δράση, η ιδιόζουσα επικοινωνιακή σχέση μεταξύ θεατή και ηθοποιού, η δυναμική του εικονοποιημένου συμβολισμού, και τρίτον, το σύνθετο μορφο-παιδευτικό και καλλιτεχνικό αγαθό, ταυτόχρονα κοινωνικό και πολιτισμικό φαινόμενο (Γραμματάς 2010).

Από τη μία πλευρά το κείμενο και η σκηνική παράστασή του συναποτελούν τις δύο όψεις της θεατρικής δημιουργίας και από την άλλη, με τη θεατρική παράσταση, ως σύνολο των επιμέρους δομικών χαρακτηριστικών της και ως επικοινωνιακή αμφίδρομη δραστηριότητα, η σχολική παράσταση ανάγεται σε μέσο αγωγής, παιδείας και διαμόρφωσης των συνειδήσεων κατεξοχήν των ανηλίκων θεατών (Γραμματάς, 2014). Άλλωστε πρόκειται για θεατές των οποίων ο ψυχικός και πνευματικός κόσμος ακόμη δεν έχει διαμορφωθεί, ενώ με τη συμμετοχικότητα και τη μέθεξη στη διαδραστική επικοινωνία του θεατρικού δρώμενου αποκτούν εμπειρία που δε θα είχαν αποκτήσει με άλλο τρόπο (Binikkot, 1979).

Η συγκεκριμένη εκδήλωση δε θα πρέπει να αποκαλείται «μαθητική παράσταση», αλλά μάλλον «σχολική παράσταση» και «σχολικό θέατρο», όπως άλλωστε θεωρείται κοινά αποδεκτό διεθνώς (Γραμματάς, 2008). Η σχολική παράσταση, συμπεριλαμβάνει ένα σύνολο από μορφωτικές, ηθοπλαστικές, ιδεολογικές, ψυχαγωγικές και αισθητικές παραμέτρους μεταξύ άλλων, οι οποίες πραγματώνουν την παιδαγωγική αποστολή του θεάτρου στο σχολείο και αφετέρου συνδιαμορφώνουν την ταύτιση της τελευταίας με την ίδια τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος εν γένει, ως παροχή παιδείας στις νέες γενιές (O'Toole, 1974). Οι μαθητές μελετώντας το δραματικό κείμενο (φορέας μεταβίβασης γνώσεων) και συμμετέχοντας στην παράσταση τελειοποιούν το γλωσσικό τους όργανο διευρύνοντας τις δυνατότητες του (Heathcote 1991, 78 Άλκηστις 1998, 28). Ταυτόχρονα με τη συμμετοχή τους στην παράσταση κοινωνικοποιούνται, αλληλεπιδρούν με τα υπόλοιπα μέλη υποτάσσοντας την ατομικότητα τους, συνεργάζονται (Jones E Reynolds Gr 1992, 41-42· Μουδατσάκης 1994, 67-68), αποτελούν ισότιμα μέλη της ομάδας επικοινωνούν μαζί τους ανεξάρτητα από τα συναισθήματα που τρέφουν για αυτά προκειμένου να υπηρετήσουν ένα κοινό στόχο.

Μέσα στην παράσταση ο μαθητής γνωρίζει το σώμα του και τον εαυτό του, εκφράζεται, εξωτερικεύει τα συναισθήματα του, διατυπώνει ιδέες για το πώς αντιλαμβάνεται τον κόσμο (Courtney 1989, 99), χαλαρώνει από τυχόν άγχη και φοβίες που το διακατέχουν, προκαταλήψεις για το «ξένο», το «ανοικείο», επουλώνει τα τραύματα του (Παρρά 2000, 5). Συμμετέχοντας μέσα από το ρόλο οδηγείται σε πνευματική και ψυχική ωρίμανση καθώς αναπτύσσεται η ενσυναίσθηση η ικανότητα δηλαδή να βλέπει τον κόσμο του άλλου, όπως εκείνος τον βιώνει μέσα από τα δικά του μάτια. Ευαισθητοποιείται λοιπόν

απέναντι στους συμμαθητές του αποφεύγοντας την κριτική αποδεχόμενος τη διαφορετικότητα του άλλου. Κι όλα αυτά γίνονται σε μια ατμόσφαιρα παιχνιδιού, χαράς και διασκέδασης (Παπαδόπουλος 1998, 90) εκμεταλλευόμενος ο εκπαιδευτικός την έμφυτη τάση του παιδιού για παιχνίδι. Τέλος αποκτά συνείδηση μελλοντικού θεατή και γενικά αντιλαμβάνεται την έννοια της «τέχνης» πράγμα που τον οδηγεί σε ψυχική και πνευματική ολοκλήρωση, ενώ ταυτόχρονα εκπληρώνονται οι στόχοι του εκπαιδευτικού προγράμματος για διαθεματικότητα (Γραμματάς 2014, 59).

2.2 Η ανάγκη ανανέωσης και εκσυγχρονισμού του θεάτρου στην εκπαίδευση και ειδικότερα στη σχολική θεατρική παράσταση

Η αυξημένη παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο σχολικό περιβάλλον έκανε αισθητή την ανάγκη να αναπτυχθούν πρωτοβουλίες για τη διαμόρφωση ενός θετικού περιβάλλοντος, συνύπαρξης, αμοιβαίας κατανόησης και αποδοχής. Η ένταξη του θεάτρου στο αναλυτικό πρόγραμμα σχετίζεται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Γραμματάς 2009, 42) καθώς αναμένεται να συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης (Bode 2014). Μέσα από τις εμπειρίες και τις πληροφορίες που αποκομίζουν οι μαθητές από τη συμμετοχή τους σε μία θεατρική παράσταση, τόσο ως ηθοποιοί όσο και ως κοινό, είναι σε θέση να αναπτύξουν εκείνες τις δεξιότητες που θα τους οδηγήσουν στην αντιμετώπιση όποιων προκαταλήψεων και στερεότυπων, που θα τους βοηθήσουν να αποδεχτούν και να σεβαστούν τη διαφορετικότητα των ετέρων, των άλλων ατόμων με διαφορετικό φυλετικό, εθνικό θρησκευτικό και ιδεολογικό υπόβαθρο. Έτσι, το θέατρο μπορεί να γίνει αρωγός στην επίτευξη της ειρήνης και στο αίσθημα του σεβασμού στα ανθρώπινα δικαιώματα, καθώς τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα «αφυπνίζουν, διερευνούν και ερμηνεύουν κοινωνικά στερεότυπα, προκαταλήψεις, διακρίσεις, στάσεις μαθητών και συμπεριφορές απέναντι σε τρίτους μέσα στο σχολικό περιβάλλον» (Σέξτου 2007, 28). Υπό αυτό το πρίσμα, μπορεί κανείς να αντιληφθεί την αναγκαιότητα εκσυγχρονισμού και των κειμένων που προτείνονται για τη θεατρική παράσταση, ώστε η καλλιτεχνική αξία των έργων να μην υποβαθμίζεται, για παράδειγμα μέσα από το θρησκευτικό δογματισμό και τον ελληνοκεντρισμό και εθνισμό παλαιότερων εποχών (Γραμματάς, 2009β). Μετά το 1970 οι δημιουργίες λαμβάνουν μορφή έκρηξης ενώ νέοι δημιουργοί δραστηριοποιούνται με έργα υψηλής αισθητικής με πλούσια σύνθεση θεμάτων και

τεχνικών (Καλογεροπούλου Ξ., Αδαμόπουλος Αλ., Καλατζόπουλος Γ., Ξανθούλης Γ., Ποταμίτης Δ., Τριβιζάς Ε., Παπατσαρούχας Π., Φρατζεσκάκης Γ) . Ως θεματικούς άξονες έχουν την οικολογία, τη σύγχρονη ζωή, τις διαπροσωπικές σχέσεις, την τεχνολογία, την οικουμενικότητα μέσα από τη διαφορετικότητα (πολιτισμική, εμφανισιακή κλπ.). Σε αυτά μπορεί να ανατρέξει ο εκπαιδευτικός για βρει δραματικό κείμενο προκειμένου να διεγείρει το ενδιαφέρον τους και να τους συγκινήσει. Δε σημαίνει βέβαια ότι απορρίπτονται όλα τα έργα παλαιότερης δραματοουργίας. Ο εκπαιδευτικός σε συνεργασία με τους μαθητές μπορεί να προβεί σε μια σύνθεση διακειμενικού χαρακτήρα διασκευάζοντας κάποιες σκηνές από υπάρχοντα θεατρικά, δραματοποιώντας κάποιο κείμενο λογοτεχνικό ή ένα ποίημα μπορεί να δημιουργήσει τη δική του σύνθεση που θα υποστηριχθεί από τους μαθητές του ως θεατρική παράσταση. Ξεπερνώντας την απουσία σχετικών κειμένων ή την ανεπάρκεια κάποιων που δεν αντιστοιχούν στη σημερινή πραγματικότητα.

Το θέατρο βοηθά το σχολείο να ανταποκριθεί στις σύγχρονες παιδαγωγικές και διδακτικές απόψεις για κατασκευή της γνώσης από το μαθητή (ομαδοσυνεργατική μάθηση, project) στη βιωματική μάθηση που καθιστά τη γνώση πιο στέρεη και να δημιουργήσει άτομα σκεπτόμενα, δημοκρατικά, ενεργούς πολίτες που θα μπορούν να επιζήσουν στη νέα πραγματικότητα που συνθέτει η παγκοσμιοποίηση και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι σημερινές κοινωνίες όπως η μετανάστευση, η οικονομική και κοινωνική κρίση, η τεχνολογική πρόοδος, η καταστροφή και υποβάθμιση του περιβάλλοντος (Γραμματάς 2009). Μέσω της αξιοποίησης του θεάτρου, προβάλλεται το ιδανικό της ανθρωποκεντρικής αγωγής και παιδείας. Η εποπτικότητα και η παραστατικότητα, η πολυσημία της θεατρικής μεταγλώσσας, η μέθεξη στα σκηνικά διαδραματιζόμενα, το ζωντανό παράδειγμα και η διαδραστική επικοινωνία του θεατή με το θέαμα, αλλά και η πολυδιάστατη πρόσληψη η δυναμική της εικόνας και η συμμετοχικότητα στα σκηνικά συμβάντα, αναδεικνύουν τη θεατρική παράσταση ως ιδανικό «όχημα σημασίας» για την παιδαγωγία των ανήλικων θεατών» (Γραμματάς 2009, 9).

Στα πλαίσια της ανανέωσης της θεατρικής παράστασης το σχολείο αναπτύσσει διαύλους επικοινωνίας μεταξύ της σχολικής μονάδας και της κοινωνίας που πραγματοποιείται με τη συμμετοχή των γονέων και κηδεμόνων ως θεατών είτε με την έξοδο της παράστασης στον περιβάλλοντα χώρο πραγματοποιώντας έτσι το άνοιγμα

του σχολείου στην κοινωνία. Τέλος με την αξιοποίηση των τεχνολογιών και των δυνατοτήτων που προσφέρουν δίνεται νέα πνοή στην παράσταση καθώς αποτελούν συμπληρωματικό μέσο θεατρικής έκφρασης και εμπλουτισμού της.

Κεφάλαιο 3

Παράγοντες παραγωγής

3.1 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού καλλιτέχνη και η σκηνοθεσία της παράστασης

Η σχολική παράσταση αποτελεί μία «παμμουσία» τεχνών ως συνισταμένη πολλών επιμέρους τεχνών (Γραμματάς 2014, 78), , ο ρόλος του εκπαιδευτικού διευρύνεται καθώς ο ίδιος καθίσταται καλλιτέχνης, αλλά και σκηνοθέτης της παράστασης.

Ως σκηνοθέτης θα πρέπει να έχει επίγνωση του περιεχομένου της γιορτής πράγμα που θα τον βοηθήσει να θέσει ξεκάθαρους στόχους σχετικά με το τι θέλει να πετύχει ώστε να δημιουργήσει ένα έργο με δομή και εσωτερική συνοχή. Να έχει στο νου του και την αισθητική απόλαυση, τη δημιουργία ενός κόσμου συμβολικού, ποιητικού απευθυνόμενου στη συνείδηση και την αίσθηση η οποία πολλές φορές υποβαθμίζεται καθώς δίνεται έμφαση στην παιδαγωγική αποστολή της παράστασης. Καταλήγοντας μερικές φορές σε μια στείρα εκπαιδευτική διαδικασία απομακρυσμένη από την ατμόσφαιρα της χαράς και της καλλιτεχνικής δημιουργίας.

Στη συνέχεια ασχολείται με το έμφυχο υλικό του, λαμβάνοντας υπόψη τη σύνθεση του. Ο συμμετοχος-μαθητής μιας θεατρικής παράστασης, όπως και ο θεατής, δεν είναι πια άτομο ομοιογενούς εθνοφυλετικά ομάδας. Μέσα σ' αυτό το πολυεθνικό περιβάλλον καλείται να προσαρμοστεί και να προσαρμόσει τις επιλογές που θα κάνει. Αρχικά το κείμενο που θα επιλέξει θα πρέπει να στηρίζεται στα νέα κοινωνικά δεδομένα της διαπολιτισμικότητας και να έχει παιδαγωγικό περιεχόμενο. Ένα κείμενο παλιότερων χρόνων, γραμμένο κάτω από διαφορετικές πολιτικές, κοινωνικές, εκπαιδευτικές,

συνθήκες προκειμένου να εξυπηρετήσει κάποιους σκοπούς δεν ανταποκρίνεται στις επιδιώξεις του σχολείου και δε συγκινεί το σημερινό παιδί. Αυτό δε σημαίνει απόρριψη όλης της δραματουργίας, αλλά ανάγκη για ανανέωση και εκσυγχρονισμό των έργων. Δημιουργώντας λοιπόν για παράδειγμα μαζί με τους μαθητές του μια διακειμενική σύνθεση (Γραμματάς 2014, 110) δηλαδή ένα νέο πρωτότυπο κείμενο το οποίο να προέρχεται από ήδη υπαρκτά που να έχουν ένα κοινό άξονα (όπως την έννοια της ελευθερίας), συνειδητοποιούν καλύτερα την εθνική τους ταυτότητα, σέβονται την αξία των άλλων πολιτισμών και αποκτούν ανοχή απέναντι στο «ανοικείο». Για να το πετύχει αυτό θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει μεγάλο αριθμό κειμένων και τις τεχνικές παραγωγής (διασκευή, διακειμενική σύνθεση, δραματοποίηση). Επιπλέον είναι σημαντικό να λάβει υπόψη του τη σύσταση του κοινού στο οποίο απευθύνεται, να γνωρίζει τις ιδιαιτερότητες και τα ενδιαφέροντα του. Ένα έργο «δύσκολο» που απαιτεί μεγαλύτερη αισθητική καλλιέργεια απευθύνεται σε κοινό εξοικειωμένο να βλέπει παραστάσεις, διαφορετικά, εάν έχει ένα κοινό «απαίδευτο» θεατρικά, επιλέγει πιο απλά στην πρόσληψη τους κείμενα. Έχοντας σαν βάση τη νοοτροπία και τη συμπεριφορά του μικρόκοσμου των θεατών μπορεί να προσανατολίσει τις δράσεις που θα συμπεριληφθούν προκειμένου να εξασφαλίσει την πετυχημένη υποδοχή τους (Γραμματάς-Τζαμαργιάς 2011, 62).

Ο εκπαιδευτικός, ως σκηνοθέτης, χρειάζεται να γνωρίζει τις 3 διακριτές φάσεις της σκηνοθεσίας «την ανάγνωση», «την ένταξη των ηθοποιών-μαθητών στο χώρο» και την «άποψη» τις οποίες εφαρμόζει κατάλληλα σε σχέση με την ομάδα με την οποία δουλεύει και τη δυναμική της. Προσφέροντας έναν κόσμο συμβολικό, ένα θέαμα μακριά από παιδαγωγίζουσες σκοπιμότητες και διδακτισμό που θα κεντρίσει το ενδιαφέρον του ανήλικου θεατή (Παπακώστα 2010, 375). Στη συνέχεια προχωρεί στη διανομή ρόλων με κριτήρια τόσο καλλιτεχνικά όσο και παιδαγωγικά. Φροντίζει να γίνεται με αντικειμενικά κριτήρια χωρίς να γίνει αιτία διακρίσεων λόγω αδυναμιών κάποιων και προσόντων κάποιων άλλων.

Δεδομένου ότι η προετοιμασία μιας σχολικής παράστασης είναι απαιτητική διαδικασία, ο εκπαιδευτικός οφείλει να δώσει ιδιαίτερη προσοχή στις πρόβες κάνοντας διορθωτικές παρεμβάσεις όπου χρειάζεται, παραλείποντας ή αναπροσαρμόζοντας σε περίπτωση που το αποτέλεσμα δεν είναι ικανοποιητικό. Πριν ξεκινήσει τις πρόβες να προχωρεί σε ερμηνεία και επεξεργασία του έργου, να ξεκαθαρίζει το είδος, το ύφος, τους

χαρακτήρες, την πλοκή, τις συγκρούσεις (Παπαδόπουλος 1998, 96). Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης εμβαθύνει στο κείμενο συνδέοντας το με την εποχή του και τις συνθήκες που επικρατούσαν. Προχωρεί στην ανάλυση των δραματικών χαρακτήρων στην κατανόηση της μορφής και της δομής του (Γραμματάς 2014, 295 2011, 42). Στη συνέχεια χρησιμοποιεί το μιμητικό κώδικα προκειμένου να τον αξιοποιήσει στις κινήσεις και στις εκφράσεις του προσώπου και του σώματος για να αποδοθεί ο ρόλος. Τέλος ασχολείται με τους δευτερογενείς κώδικες της παράστασης που είναι εξίσου σημαντικοί δηλαδή τη σκηνογραφία, την ενδυματολογία, τη μουσική κτλ. Εδώ μπορεί να χρησιμοποιήσει την τεχνολογία προκειμένου να εκσυγχρονίσει την παράσταση και να εξοικειώσει τους μαθητές στη χρήση της (επιλογή μουσικών συνθέσεων, χρήση εφέ φωτισμού, προβολή powerpoint φτιαγμένα από τα παιδιά, ψηφιακού κόμικ ή αφήγησης). Πάντα βέβαια με την προϋπόθεση να εξυπηρετείται ο αρχικός ο παιδαγωγικός στόχος και όχι χάρη εντυπωσιασμού απλώς για να χαρακτηριστεί «σύγχρονη». Επειδή η επίτευξη της επιτυχούς συνένωσης των επιμέρους τεχνών δεν αποτελεί αυτονόητη διαδικασία στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά μάλλον προϋποθέτει γνώση, κατάρτιση και εμπειρία σχετική με τα επιμέρους πεδία, είναι αναγκαία συνεργασία με τους εξειδικευμένους κατά περίπτωση καθηγητές, όπως θεατρολόγοι, μουσικοί ή εικαστικοί, οι οποίοι συνεργάζονται σε έκτακτη ή μόνιμη βάση με τη σχολική μονάδα, ή ακόμη και με εξωσχολικούς συντελεστές, όπως για παράδειγμα ενδυματολόγοι ή χορογράφοι (Γραμματάς, 2010) καθώς και η ενεργοποίηση των μαθητών σε όλη τη διαδικασία της παράστασης. Αυτό θα οδηγήσει στη συνειδητοποίηση ότι η σχολική παράσταση ανήκει στο σχολείο και όχι σε κάθε εκπαιδευτικό χωριστά επομένως η συνεργασία και ο συντονισμός αποτελούν αναγκαίες συνθήκες για την επιτυχία του εγχειρήματος. Ενώ ταυτόχρονα δίνουν πρώτοι το μήνυμα της συλλογικότητας και του διαλόγου.

Ειδικότερα, σε αυτό το σημείο σημειώνεται μια σχετική πρακτική στο πλαίσιο της οποίας ο εκπαιδευτικός προσκαλεί καλλιτέχνες εντός της τάξης για ένα πρωινό, μία ημέρα, μία εβδομάδα ή κάποιες φορές και για περισσότερο χρονικό διάστημα. Εν προκειμένω οι ηθοποιοί δίνουν παράσταση, δείχνουν ή δουλεύουν απ' ευθείας με τα παιδιά. Με αυτόν τον τρόπο παρέχεται στον εκπαιδευτικό η δυνατότητα να μάθει και ο ίδιος καινούριες τεχνικές οι οποίες θα βοηθήσουν να συνεχίσει το έργο του και αφού φύγει ο καλλιτέχνης. Επιπλέον, με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές έρχονται απευθείας σε επαφή με το δημιουργό καλλιτέχνη, τον οποίο σε άλλη περίπτωση δε θα είχαν

συναντήσει. Πρόκειται για μία πρακτική η οποία είναι ιδιαίτερα διαδεδομένη και εφαρμόζεται επιτυχώς στις ΗΠΑ, όπου ηθοποιοί, χορευτές, μουσικοί, ζωγράφοι, παίκτες μαριονέτας και ποιητές έρχονται στη σχολική αίθουσα μέσω προγραμμάτων επιδοτούμενων από το κράτος. Παράλληλα, πολλές ομάδες θεάτρου παρέχουν εργαστήρια και συζητήσεις για μαθητές αμέσως μετά τις παραστάσεις τους (McCaslin 2006, 269).

Από την άλλη πλευρά, κρίνεται απαραίτητο να υπογραμμισθεί ότι, ναί μεν οι υποδείξεις εξωτερικών συνεργατών, καλλιτεχνών ή συντελεστών των επιμέρους τεχνών θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη, τον κύριο ρόλο, όμως, φέρει ο εκπαιδευτικός. Αυτός δρα ως μεσολαβητής, καθώς γεφυρώνει το χάσμα ανάμεσα στο «χρόνο παραγωγής» και στο χρόνο κατανάλωσης του δραματικού κειμένου (Γραμματάς 2007, 47). Ως εμπυχωτής συμμετέχει και ενθαρρύνει χωρίς παρεμβάσεις την ελεύθερη έκφραση, αλλά ως σκηνοθέτης πρέπει να έχει σαφή στόχο και να ξέρει τι θέλει να κάνει (Γραμματάς 2007, 48). Άλλωστε, η σχολική παράσταση φέρει τη σφραγίδα του εκπαιδευτικού, ταυτόχρονα ως προϊόν συλλογικής εργασίας και με βάση τις προσδοκίες και τις ανάγκες αφ' ενός των συντελεστών του και αφ' ετέρου των αποδεκτών του, δηλαδή των μαθητών, των εκπαιδευτικών, των γονέων και των κηδεμόνων (Γραμματάς 2014). Σε ένα τέτοιο πλαίσιο συνεργασίας είναι εφικτή η παραγωγή ενός σχετικά άρτιου θεατρικού αποτελέσματος, από αισθητικής και καλλιτεχνικής σκοπιάς, όμως θα πρέπει να ικανοποιείται και η παιδαγωγική παράμετρος της σχολικής παράστασης.

Χαρακτηριστική παράμετρος της άσκησης του παιδευτικού χαρακτήρα της θεατρικής παράστασης εντοπίζεται στη διαδικασία συμμετοχής και μορφοποίησης του ρόλου εκ μέρους του ηθοποιού – μαθητή και με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού – σκηνοθέτη. Έτσι, ο τελευταίος φέροντας την επίγνωση της αποστολής του έχει τη δυνατότητα της αξιοποίησης κατάλληλων εργαλείων, μεθόδων και τεχνικών του θεάτρου για την ενίσχυση των επικοινωνιακών θεατρικών κωδίκων και τη γενικότερη «σκηνική» του παρουσία εντός της τάξης, σε ένα ευρύτερο πλαίσιο μιας «σκηνοθετούσας παιδαγωγίας» (Γραμματάς 2010, 28).

Υπό μία τέτοια συνθήκη, ο εκπαιδευτικός – καλλιτέχνης εφόσον επιτελεί ο ίδιος φορέα πολιτισμού (Βελογιάννη, 2007), προωθεί εμπράκτως με το παράδειγμά του το

περιεχόμενο και τις αξίες της Παιδείας και πραγματώνει τον μορφο-παιδευτικό ρόλο του θεάτρου, κάτι το οποίο είναι και το τελικό ζητούμενο (Γραμματάς 2010, 33).

3.2 Από το θεατρικό παιχνίδι στην οργανωμένη σκηνική δράση-Η επιλογή των ρόλων

Σε ένα πλαίσιο «σκηνοθετούσας παιδαγωγίας», τα εργαλεία τα οποία έχει στη διάθεσή του ο εκπαιδευτικός – σκηνοθέτης, όπως περιλαμβάνονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, αφορούν κατά κύριο λόγο σε δραστηριότητες οι οποίες σχετίζονται με την προετοιμασία της σχολικής παράστασης. Για παράδειγμα, τέτοιες δραστηριότητες μπορεί να είναι η επιλογή του έργου, η διενέργεια δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής, η δραματουργική επεξεργασία του κειμένου, η ανάλυση των ρόλων, η διανομή των ρόλων, η επιλογή των συντελεστών, ο συντονισμός των προβών και η συνένωση διαφορετικών τεχνών μεταξύ τους (ΥΠΕΠΘ, 2001). Στις εφαρμογές του σχολικού θεάτρου μπορούν να συμπεριληφθούν πρακτικές όπως ο αυτοσχεδιασμός, η παντομίμα, η παραμυθιακή αφήγηση, το θεατρικό παιχνίδι, η δραματοποίηση, το θεατρικό δρώμενο, το θεατρικό αναλόγιο, το σκετς, το θέατρο σκιών, το κουκλοθέατρο και βεβαίως η παράσταση. Ωστόσο, αν και οι προαναφερόμενες πρακτικές σχετίζονται με ισότιμες εκφάνσεις της ένταξης του θεάτρου στην εκπαίδευση, θα πρέπει να σημειωθεί ότι ανάλογα με την αφορμή και το πλαίσιο εφαρμογής τους υφίστανται διαφορετική αξιολόγηση στην εκάστοτε περίπτωση και ανά τις συνθήκες που ισχύουν σε κάθε σχολική μονάδα (Γραμματάς, 2010). Η πραγμάτωση μιας σχολικής παράστασης αποτελεί την πλέον σύνθετη μορφή καλλιτεχνικής δημιουργίας, καθώς περιλαμβάνει, όπως προαναφέρεται, το συνδυασμό επιμέρους στοιχείων άλλων μορφών θεατρικής έκφρασης και άλλων τεχνών, απαραίτητων για την ολοκλήρωση του καλλιτεχνικού αποτελέσματος. Υπό αυτό το δεδομένο, καθίσταται προφανές ότι η επιδίωξη της πραγμάτωσης μιας θεατρικής σχολικής παράστασης θα πρέπει να σχεδιαστεί σταδιακά, ώστε οι μαθητές να εξοικειωθούν με τα επιμέρους στάδια της υλοποίησής της και να γίνουν κοινωνοί των μορφοπαιδευτικών ωφελειών της, σε αντιδιαστολή με μια απ' ευθείας στείρα διοργάνωση μιας παράστασης. Καλό θα ήταν να προηγούνται επιμέρους στάδια, όπως οι ασκήσεις εμπιστοσύνης και συνεργασίας, το θεατρικό παιχνίδι «θεατροπαιχνίδι» (Deldime 1996, 35), όπου ο δάσκαλος βλέπει πίσω από το μαθητή το παιδί και γνωρίζοντας το παιδί ίσως βοηθήσει καλύτερα και το μαθητή (Κουρετζής 1991, 34). Εκεί τα παιδιά γνωρίζουν το σώμα τους και τους άλλους. Ο εμπυχωτής θα

βοηθήσει την ομάδα να αναζητήσει, να αυτοσχεδιάσει και να πράξει ανάλογα με την έμπνευση της στιγμής και την δυναμική της. Για το λόγο αυτό θα πρέπει να είναι ευαίσθητοποιημένος και έμπειρος. Χρησιμοποιώντας παιχνίδια για ζέσταμα, παιχνίδια γνωριμίας, εμπιστοσύνης και συνεργασίας, μουσικά παιχνίδια με ρυθμό και κίνηση, παντομίμα, ασκήσεις φαντασίας και παρατηρητικότητας, χαλαρώνουν, απελευθερώνουν τη φαντασία τους, αυξάνουν την ευαισθησία τους προσφέρουν διέξοδο στις ορμές τους (Κοντογιάννη, 2000) και μυούνται στην έννοια του «ρόλου». Ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να ξεχνάει ότι υπάρχει δυσκολία από τα παιδιά να αντιληφθούν (λόγω ηλικίας) τις απαιτήσεις του ρόλου και μερικές φορές αισθάνονται ανασφάλεια και αμηχανία που αντικατοπτρίζεται στο παίξιμό τους. . Κύριος στόχος είναι η συμμετοχή όλων των μαθητών χωρίς εξαιρέσεις ή αποκλεισμούς και με ποικίλες αρμοδιότητες για να επιτελεστεί ο παιδαγωγικός και κοινωνικός ρόλος της παράστασης χωρίς βέβαια να υπονομεύεται το καλλιτεχνικό αποτέλεσμα.

Η ανάλυση των ρόλων αποτελεί σημείο κλειδί για την επιτυχία της παράστασης, καθώς η διερεύνηση των χαρακτήρων ως προς τα εξωτερικά αλλά και εσωτερικά χαρακτηριστικά τους και τα στοιχεία της κοινωνικής τους ταυτότητας επιτρέπουν στους μαθητές να εμπλακούν ενεργά στην όλη διαδικασία της μέθεξης. Παράλληλα, τα στοιχεία των χαρακτήρων καθορίζουν το ενδυματολογικό σκέλος και τις ανάγκες του φροντιστηρίου (Αντωνέλλος 2009, 4) και του εικαστικού πλαισίου εν γένει, το οποίο αποτελεί επίσης αναπόσπαστο μέρος του επικοινωνιακού κώδικα της παράστασης. Πριν προχωρήσει στη διανομή είναι καλό να τους μιλήσει για την αξία της συμμετοχής και να τους διευκρινίσει ότι «συμμετέχω στην παράσταση» σημαίνει βοηθώ σε οποιαδήποτε θέση κι αν είμαι (βοηθός σκηνοθέτη, σκηνογράφος, ταξιθέτης, ενδυματολόγος κτλ). Προκειμένου να προστατευτεί και να προστατεύσει μαθητή από πιθανές αντιδράσεις γονέων, οι οποίοι πολλές φορές επεμβαίνουν στη σχολική ζωή θέλοντας να την κατευθύνουν, διεκδικώντας έναν πρωταγωνιστικό ρόλο, μπορεί να τους καλέσει σε μια συζήτηση όπου θα εκθέσει τους παιδαγωγικούς στόχους της παράστασης να κατανοήσουν ότι αποτελεί συλλογική προσπάθεια, ώστε να τους έχει αρωγούς στην προσπάθεια του (Γκανά κ.α. 1998, 25) ζητώντας τους να εμπλακούν με όποιο τρόπο μπορεί ο καθένας κάνοντας πράξη με αυτό τον τρόπο το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία. Μία λύση για αυτό μπορεί να αποτελέσει η ανοιχτή ακρόαση (audition) κατά την οποία τα παιδιά θα αποδώσουν ένα μικρό απόσπασμα και στη συνέχεια με τη βοήθεια των συμμαθητών τους και τη διακριτική μεσολάβηση του

εκπαιδευτικού θα γίνει η διανομή των ρόλων. Άλλη ιδέα αποτελεί η διπλή διανομή των ρόλων. Οι βασικοί πρωταγωνιστικοί ρόλοι να μπορεί να αποδοθούν από δυο μαθητές εκφράζοντας ίσως διαφορετικές ηλικίες ή συναισθήματα με αυτό τον τρόπο είναι δυνατό να πολλαπλασιαστούν οι μαθητές που θα παίξουν τον ίδιο ρόλο με την προϋπόθεση ότι δεν δυσκολεύει την κατανόηση της σκηνικής δράσης (Γραμματάς-Τζαμαργιάς 2011, 95). . Μια άλλη λύση αποτελεί ο πολλαπλασιασμός των δευτερευόντων βοηθητικών ρόλων ή κάποια παιδιά να παίξουν το ρόλο αντικειμένων πάνω στη σκηνή.

Βασική φροντίδα για το δάσκαλο αποτελεί η αποφυγή μονιμοποίησης του μαθητή που υποδύεται σταθερά τον ίδιο ρόλο επειδή τυχάνει να έχει κάποια χαρακτηριστικά (Κουρετζής 2008, 224). Ο εκπαιδευτικός κάνει τις καλύτερες παιδαγωγικά ταξινομήσεις με αντικειμενικά κριτήρια συμβάλλοντας στην κατάργηση κοινωνικών στερεότυπων και διακρίσεων (Γραμματάς 2011, 27).

3.3 Συλλογική δημιουργία με αισθητική κατεύθυνση και εικαστικό πλαίσιο

Κατά την παρουσίαση μίας θεατρικής παράστασης το εικαστικό πλαίσιο συνιστά έναν από τους πιο σημαντικούς παράγοντες για τη μετάδοση του σκηνικού μηνύματος και την πρόκληση του επιθυμητού αποτελέσματος στο θεατή, αναφορικά με την αισθητική τοποθέτηση της παράστασης. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο η σκηνογραφία και ο διάκοσμος του σκηνικού χώρου αποτελούν έτσι έναν απαραίτητο παράγοντα για την ολοκλήρωση του καλλιτεχνικού αποτελέσματος της θεατρικής σχολικής παράστασης (Γραμματάς, 2010). Ταυτόχρονα, η αναγκαιότητα υποστήριξη της με την ενίσχυση του εικαστικού στοιχείου αποτελεί ένα ειδικό πεδίο έκφρασης για τους ίδιους τους μαθητές. Ειδικότερα, οι ανάγκες της σχολικής παράστασης σε κάθε είδους κατασκευές, εγκαταστάσεις και παρεμβάσεις αισθητικού χαρακτήρα, καθώς καλύπτονται από τους μαθητές και υπό την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού αποτελούν ταυτόχρονα τον παράγοντα εικαστικής ολοκλήρωσης του καλλιτεχνικού αποτελέσματος της σχολικής παράστασης και ένα προϊόν συλλογικής δημιουργίας (Γραμματάς, 2010).

Επίσης, στο ίδιο πλαίσιο μπορεί να ενταχθεί και η απαραίτητη μέριμνα, εκ μέρους των μαθητών με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, για την ολοκλήρωση της σχολικής

παράστασης. Έτσι, παρέχεται ένα ακόμα πεδίο συλλογικής καλλιτεχνικής δημιουργίας στους μαθητές, με αφορμή το πλαίσιο το οποίο μπορεί να τίθεται από το ίδιο το κείμενο υπό παράσταση, αναφορικά με τις ιστορικές ή κοινωνικές του διαστάσεις από τις οποίες προκύπτουν και οι ανάγκες για τις κατάλληλες αναφορές σε τάσεις της μόδας, ή σε αξεσουάρ, χτενίσματα και κάθε άλλο σημείο, το οποίο ολοκληρώνει την εμφάνιση ενός χαρακτήρα επί σκηνής (Γραμματάς, 2010). Στο σημείο αυτό η συμβολή της τεχνολογίας και των σύγχρονων μεθόδων σκηνικής απόδοσης και δράσης είναι καθοριστική όπως θα φάνει στην ενότητα που ακολουθεί.

Συνεπώς, η αισθητική κατεύθυνση και το εικαστικό πλαίσιο της σχολικής παράστασης παρέχουν ένα ακόμη πεδίο για την ενθάρρυνση της καλλιτεχνικής συνεργασίας και συνδημιουργίας των μαθητών με την εποπτεία των εκπαιδευτικών τους. Δίνεται λοιπόν η δυνατότητα στους μαθητές να καλλιεργήσουν περαιτέρω τις δεξιότητες και τις κλίσεις τους για την συμπαραγωγή καλλιτεχνικών προϊόντων.

3.4 Η αξιοποίηση νέων τεχνολογιών στη θεατρική παράσταση

Σήμερα που η διδασκαλία των τεχνολογιών έχει ενταχθεί στο σχολικό πρόγραμμα εξοικειώνοντας τους μαθητές με τη χρήση τους και καθιστώντας προσιτή την πληροφορία με αμεσότητα και ταχύτητα, ο εκπαιδευτικός καλείται να ανταποκριθεί στις νέες συνθήκες και να αξιοποιήσει τις δυνατότητες που του παρέχει στην ανανέωση του εκπαιδευτικού συστήματος και της διδασκαλίας ειδικά. Απαραίτητες προϋποθέσεις αποτελούν αρχικά η επιμόρφωσή του διότι η τεχνολογία είναι εργαλείο στα χέρια ικανών εκπαιδευτικών (Katz 1993, 293), η ύπαρξη ενός ευέλικτου αναλυτικού προγράμματος, καθώς και η συνεργασία στην πράξη του δασκάλου, με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων (Πληροφορικής, Εικαστικών, Θεατρικής Αγωγής, Μουσικής). Μαθητές και εκπαιδευτικοί πρέπει να μη μείνουν απλοί χρήστες της τεχνολογίας. Χρέος του δασκάλου είναι να μάθει τα παιδιά να αναζητούν δυναμικά πληροφορίες και όχι απλά να χειρίζονται τους υπολογιστές, καθώς η διαχείριση της γνώσης αποτελεί κύριο ζητούμενο στα νέα εκπαιδευτικά δεδομένα. Σε πρακτικό επίπεδο, πρέπει να ενισχύει, να συμβουλεύει και να προτρέπει τους μαθητές να τολμούν, να εκφράζονται ελεύθερα και να πειραματίζονται. Άλλωστε, η επαφή με την Τέχνη αυτό το στόχο έχει. Να ενισχύσει τους μαθητές να τολμήσουν, να πειραματιστούν

και να εξωτερικεύσουν τα συναισθήματα, τις ανάγκες και τις ανασφάλειές τους. Οι μαθητές χρησιμοποιώντας τις τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνίας νιώθουν ότι ελέγχουν τη μάθησή τους (Sanford & Richardson, 1997), συμμετέχοντας ενεργά συνεργάζονται και αλληλεπιδρούν κοινωνικά. Η ενεργητική συμμετοχή είναι αναγκαία συνθήκη της δομικής θεωρίας μάθησης και των θεωριών που υποστηρίζουν την κοινωνική θεωρία μάθησης (Prawat, 1996, Wertsch, 1991).

Με τη βοήθεια των τεχνολογικών μέσων γίνεται αναζήτηση ενός μεγάλου εύρους πληροφοριών με τη χρήση εκπαιδευτικών λογισμικών και πολυμέσων επιτυγχάνεται η σύνδεση κειμένου, ήχου εικόνας, video και αποτελεί αφετηρία ριζικής ανανέωσης. Η σχολική παράσταση μπορεί να εκσυγχρονιστεί αξιοποιώντας τις δυνατότητες της τεχνολογίας. Ο εκπαιδευτικός θα μπορούσε σε πρώτη φάση να χρησιμοποιήσει την τεχνολογία και εν προκειμένου την ύπαρξη ψηφιακών βιβλιοθηκών στην ανεύρεση θεατρικών κειμένων κατάλληλων για θεατρική παράσταση. Ωστόσο, εάν θέλει να δημιουργήσει μια διακειμενική σύνθεση η οποία αποτελεί συλλογική συγγραφική έκφραση, μπορεί να αναθέσει στους μαθητές του να δημιουργήσουν ένα κείμενο με ένα κεντρικό θέμα δραματοποιώντας αξιόλογα λογοτεχνικά κείμενα (ποιητικά ή πεζά) ή διασκευάζοντας κάποιες σκηνές από προϋπάρχοντα θεατρικά έργα τα οποία θα τα αναζητήσουν στο διαδίκτυο και θα παράγουν ένα έργο που θα εκφράζει τις ανησυχίες και τον σύγχρονο κόσμο τους (Γραμματάς 2014, 111). Ψάχνοντας το κείμενο ευνοείται η ενεργητική μάθηση γίνονται συνεργασίες μεταξύ των συμμαθητών τους και ανταλλαγές απόψεων προετοιμάζοντας τους για τον αυριανό κόσμο της εργασίας τους διερευνούν, δοκιμάζουν, αυτοεξελίσσονται. Ταυτόχρονα βοηθούνται μαθητές που προέρχονται από μη ευνοημένα περιβάλλοντα φτωχά σε ερεθίσματα να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους. Έτσι οι μαθητές αποκτούν υψηλή αυτοεκτίμηση (Σολομωνίδου 2000, 78), θετική στάση απέναντι στη γνώση ενισχύοντας τα κίνητρα μάθησης (Malcom 1988, 219). Ως μειονεκτήματα θα μπορούσαν να αναφερθούν η αναλογία μαθητών υπολογιστών στο εργαστήριο πληροφορικής ενός σχολικού συγκροτήματος ή σχολείου, ο αργός ρυθμός χρήσης του υπολογιστή από τα παιδιά στην αρχή τουλάχιστον, αν δεν είναι εξοικειωμένα πολύ με το πώς να αναζητήσουν τις πηγές τους, καθώς και ο έλεγχος πλοήγησης των παιδιών. Για αυτό θα πρέπει να προηγείται από τον εκπαιδευτικό πολύ καλός προγραμματισμός (Casey 2005, 52).

Στη συνέχεια μπορεί να ζητήσει από ομάδα παιδιών να εκτυπώσουν τα κείμενα προκειμένου να τα μελετήσουν, να χρησιμοποιήσουν τον επεξεργαστή κειμένου για την παραγωγή γραπτού λόγου και να τα παραστήσουν. Κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας της παράστασης μπορεί να γίνει βιντεοσκόπηση ή φωτογράφιση των δραματικών σκηνών που προκύπτουν από την εργαστηριακή δουλειά των ομάδων για μελέτη και αναστοχασμό των προσδοκιών τους. Επίσης να δημιουργηθεί ένα εικονογραφημένο ημερολόγιο που να απεικονίζει όλη την προετοιμασία της παράστασης. Η προβολή κινηματογραφικών ταινιών, η παρακολούθηση κάποιων σχετικών θεατρικών παραστάσεων μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές στην προσέγγιση ενός ρόλου. Μέσω διαδικτύου να βρουν, να συνδυάσουν κατάλληλη μουσική με την οποία θα επενδύσουν την παράσταση.

Στην προσπάθεια τους αυτή ο εκπαιδευτικός μπορεί να οργανώσει on line συζήτηση με άλλα σχολεία προκειμένου να ανταλλάξουν απόψεις και να συνεργαστούν ενισχύοντας το αίσθημα της κοινότητας και αλληλοβοήθειας. Κάνοντας δυνατό το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία.

Η θεατρική παράσταση θα μπορούσε να ανανεωθεί με τη χρήση ψηφιακού κόμικ. Οι μαθητές μπορούν να το ενσωματώσουν μέσα σ' αυτήν. Υπάρχουν ιστότοποι με διαδικτυακές εφαρμογές που υποστηρίζουν τη δημιουργία κόμικ από τους μαθητές ακόμα και μικρών τάξεων καθώς είναι εύκολοι στην επεξεργασία τους. Τα παιδιά μπορούν να φτιάξουν μια ιστορία και να τη ντύσουν με διαλόγους και ζωγραφιές. Έπειτα θα την αποτυπώσουν σε χαρτί και μακέτα και με τη βοήθεια ενός συγκεκριμένου λογισμικού για το σχεδιασμό κόμικ, να την αναπτύξουν ψηφιακά. Την ίδια διαδικασία μπορεί να ακολουθήσει και ένα άλλο ευρωπαϊκό σχολείο, με το οποίο μπορούν να αδελφοποιηθούν ηλεκτρονικά (e-twinning). Στο τέλος τα δύο σχολεία θα ανταλλάξουν τις ιστορίες τους και θα επεξεργαστούν το υλικό τους για την παράσταση προσεγγίζοντας το θέμα τους από πολλές πλευρές. Προσθέτοντας λεζάντες στους ήρωες μετατρέπονται σε δημιουργούς, αναπτύσσουν την δημιουργική σκέψη και τη φαντασία τους ενώ δίνεται η δυνατότητα ακόμα και σε συνεσταλμένους μαθητές να επικοινωνήσουν μέσω της τεχνολογίας (Katz 1993, 290· Herman 1994, 133). Η χρήση του υπολογιστή θα προκαλέσει ενδιαφέρον στο κοινό και διέγερση προσοχής, αφού στηρίζεται στην εικόνα. Γενικότερα τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα και περισσότερο,

όταν απολαμβάνουν αυτό που κάνουν. Η χρησιμοποίηση του animation και των comics, ως εργαλείο μάθησης, δεν είναι μόνο διασκεδαστικό αλλά και αρκετά αποτελεσματικό.

Αξιοποίηση της νέας τεχνολογίας μπορεί να γίνει με τη χρήση ψηφιακών αφηγήσεων. Είναι αναγκαία η χρήση υπολογιστή, μικροφώνου, λογισμικό παραγωγής βίντεο λειτουργεί απελευθερωτικά καθώς είναι σχεδιασμένο ώστε να παρέχει τη δυνατότητα αφήγησης ιστοριών με τη χρήση νέων τεχνολογιών (Lambert 2002, 1222-1232). Ακόμα και μαθητές που εμφανίζουν δυσκολίες στη συγγραφή μπορούν να διακριθούν και να ξεχωρίσουν καθώς διηγούνται μια ιστορία που θα κρατήσει την προσοχή του κοινού. Τα παιδιά εναλλακτικά μπορούν να γράψουν μόνα τους ένα θεατρικό στη συνέχεια να το αφηγηθούν να το απεικονίσουν και να το παρουσιάσουν ενταγμένο μέσα στη σχολική παράσταση. Ο αφηγητής αλληλεπιδρά με ακροατές με μορφή ερωταποκρίσεων το ακροατήριο παρακολουθεί την ιστορία και δημιουργεί εικόνες με βάση τα λόγια του. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα την προκαλεί την έντονη συναισθηματική εμπλοκή του παιδιού ενεργοποιεί τη βιωματική του σχέση με την τέχνη, ενισχύει τη δημιουργική φαντασία, κεντρίζει το ενδιαφέρον του και την προσοχή του.

Οι τεχνολογίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν και στη σκηνογραφία, στο φωτισμό και την ενδυματολογία. Για το σχεδιασμό της σκηνογραφίας κύριο ρόλο έχει το ίδιο το έργο. Αφού τα παιδιά μελετήσουν το χώρο, το χρόνο και τους χαρακτήρες με τη βοήθεια των τεχνολογιών παράγουν γραπτό λόγο σημειώνοντας τις ιδέες τους σε συνεργασία με το δάσκαλο-σκηνοθέτη. Στη συνέχεια μπορούν να τις αποτυπώνουν χρησιμοποιώντας προγράμματα λογισμικού που επιτρέπουν να δημιουργήσουν ένα avatar , και διασκεδάζοντας να δημιουργήσουν τα ρούχα των ηρώων του. Όσο αφορά το φωτισμό είναι ιδιαίτερα σημαντικός, καθώς η εικόνα του κάθε σκηνικού αντικειμένου και του ηθοποιού εξαρτάται από την κατεύθυνση και το χρώμα του φωτός. Οι μαθητές με τη βοήθεια κάποιου ειδικού φωτιστή μπορούν να ενημερωθούν για το πώς μπορεί η κατεύθυνση του φωτός να αποτελέσει εργαλείο στα χέρια του για το χρώμα και τη χρήση του για τη δημιουργία ενός ενδιαφέροντος παιχνιδιού στα μάτια των θεατών. Φως στη σκηνή λοιπόν, φως λευκό, γαλάζιο, κόκκινο, πράσινο, φως σκληρό και αιχμηρό, φως παράπλευρο, φως ψυχρό ή ζεστό, κυματοειδές, φωτισμός οπίσθιος, εμπρόςθιος. Μέσα από τη χρήση τους στην παράσταση οι μαθητές κατανοούν πόσο σημαντικοί είναι οι φωτισμοί στην ανάδειξη της ατμόσφαιρας του έργου και στην ίδια την ψυχολογία των προσώπων. Αρκεί να χρησιμοποιηθούν με λιτή ισορροπία χωρίς εντυπωσιασμούς

και υπερβολές. Σε κάθε περίπτωση, αναβαθμίζοντας τις τεχνικές σκηνοθετικής δράσης ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να χρησιμοποιήσει την τεχνολογία με τρόπο που να αναδεικνύει τη θεατρική πράξη και όχι να την αντικαθιστά.

Κεφάλαιο 4

Η προετοιμασία της παράστασης

4.1 Επιλογή έργου και κριτήρια επιλογής

Μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο το αξιακό πρότυπο πατρίς- θρησκεία- οικογένεια εξέφρασε την ιδεολογία την ανώτερης κοινωνικά τάξης που εξυπηρετούνταν κι από τη θεατρική παράσταση ως στοιχεία της παραδοσιακής παιδαγωγικής προκειμένου να εμφυσήσουν στους μαθητές πρότυπα και αξίες ιδεολογικού χαρακτήρα χωρίς καμία συμμετοχή από τους μαθητές και κανένα αισθητικό χαρακτήρα. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την καταδίκη της θεατρικής έκφρασης και την ταύτιση της με κακόγουστα επετειακά σκετς (Γραμματάς 2011, 16). Ενώ δεν κατάφερναν να εξυπηρετήσουν τους παιδαγωγικούς στόχους που υποτίθεται ότι είχε.

Στη σύγχρονη πολυπολιτισμική εποχή παρέχονται στον εκπαιδευτικό – σκηνοθέτη ένα εύρος επιλογών μεταξύ των οποίων η χρήση υφιστάμενου θεατρικού έργου για παιδιά ή νέους, η διασκευή έργου από το κλασικό παγκόσμιο ρεπερτόριο, η δραματοποίηση κειμένου λογοτεχνικού, ιστορικού ή άλλης φύσεως, η διακειμενική σύνθεση ή και η επινόηση κειμένου από τους ίδιους τους μαθητές με την καθοδήγηση του δασκάλου, μέσα από το θεατρικό παιχνίδι, τον αυτοσχεδιασμό και την αυθόρμητη έκφραση των παιδιών. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι το κείμενο του έργου αποτελεί βασικό συστατικό και σημείο αφετηρίας της θεατρικής παράστασης. Παράλληλα, περιέχει μηνύματα προς μετάδοση γίνεται όχημα αξιών καταξιώνοντας το διαπολιτισμικό (Pavis, 1990) και πολιτικό χαρακτήρα του θεάτρου (Boal, 1982) που δεν περιορίζεται στην πρόσληψη ενός σκηνικού μηνύματος. Καλλιεργεί τη συνείδηση κατεξοχήν των ανήλικων θεατών, και συμβάλλει στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους διαμέσου της αισθητικής

συγκίνησης (Γραμματάς, 2010). Σε ένα τέτοιο πλαίσιο η επιλογή του έργου για τη σχολική παράσταση εκ μέρους του εκπαιδευτικού – σκηνοθέτη αποκτά ιδιαίτερη σημασία και φέρει πολυδιάστατες προεκτάσεις.

Πρακτικά το θέατρο στο σχολείο αποτελεί το αποκορύφωμα των πολιτιστικών εκδηλώσεων με αφορμή τις εθνικές επετείους ή τις θρησκευτικές εορτές. Έτσι, κατά ένα τρόπο, η θεατρική παράσταση λειτουργεί ως όχημα για την επίτευξη πρωταρχικών στόχων της εκπαίδευσης μεταξύ των οποίων η γλωσσική και εκφραστική επάρκεια και η απόκτηση και συνείδηση της πολιτιστικής, εθνοφυλετικής και ιστορικής ταυτότητας (Γραμματάς 2014, 54). Από την άλλη πλευρά, στη σύγχρονη πολυπολιτισμική σχολική και παγκόσμια πραγματικότητα ο Πολιτισμός στο Σχολείο προκειμένου να επιτελεί το πολιτιστικό και κυρίως το παιδαγωγικό του έργο, θα πρέπει να ενισχύει το διαπολιτισμικό διάλογο και να αμβλύνει τις αποστάσεις μεταξύ των λαών και όχι να λειτουργεί υπέρ σκοπών ιδεολογικού προσανατολισμού (Γραμματάς 2007, 7). Το κριτήριο επιλογής του έργου της σχολικής παράστασης αναδεικνύεται από την παρατηρούμενη τάση για ανάπτυξη κειμένου μέσα από την ίδια την ομάδα των μαθητών, ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες, στα ενδιαφέροντα και στις ιδιαίτερες συνθήκες που τους αφορούν, αλλά και να ενισχύει την ενεργητική συμμετοχή τους (Γραμματάς, 2004, 25 – 26). Προκειμένου όμως να καταστεί εφικτή και επιτυχής η συμμετοχή των μαθητών και η εν γένει μάθηση, χρειάζεται η απαραίτητη επεξεργασία του κειμένου – έργου εκ μέρους του εκπαιδευτικού, ώστε το κείμενο να γίνει οικείο προς τους μαθητές – ηθοποιούς και όλους τους συντελεστές.

Η δημιουργία του κειμένου από τους ίδιους τους μαθητές προτείνεται ακόμη περισσότερο ως ενδεικνύομενη πρακτική, αφού σε μια τέτοια περίπτωση, οι μαθητές μπορούν να εντάσσουν στους χαρακτήρες του έργου στοιχεία τα οποία είναι και δικά τους. Σημειώνεται επίσης ότι σε τέτοιες περιπτώσεις επιτυγχάνεται ένα δίπτυχο, αφ' ενός της περαιτέρω εξοικείωσης των μαθητών – ηθοποιών με τους ρόλους τους και αφ' ετέρου, η περαιτέρω ενεργητική και προσωπική εμπλοκή και η πυροδότηση του ενδιαφέροντος των μαθητών στην όλη διαδικασία, όπως προκύπτει από τη διεθνή εμπειρία (Dowdy & Kaplan, 2011, 15). Επιπλέον, είναι απαραίτητη η επεξήγηση και περίληψη του έργου, αλλά και η μορφολογική ανάλυση του έργου, ώστε οι μαθητές να κατανοήσουν το δομικό του σχήμα σε πράξεις και σκηνές, καθώς επίσης και σε μέρη ή εικόνες, χωρικές και χρονικές συνθήκες αλλά και τυχόν σκηνογραφικές οδηγίες

(Αντωνέλλος 2009, 1–2). Ο εκπαιδευτικός εξάλλου μπορεί να επιλέξει από ήδη υπάρχον θεατρικό έργο κυρίως από το ρεπερτόριο έργων θεάτρου για παιδιά και νέους. Να διασκευάσει έργο από το παγκόσμιο θέατρο (Σαίξπηρ, Μπρεχτ, Αριστοφάνη), να δραματοποιήσει κείμενα πάσης φύσεως είτε λογοτεχνικά είτε ιστορικά κ.α.

Η διακειμενική σύνθεση αποτελεί επίσης μια πρωτότυπη ιδέα, σε συνδυασμό με τη νέα πραγματικότητα στο σημερινό σχολείο (Γραμματάς 2010, 39). Η δημιουργία δηλαδή ενός πρωτότυπου κειμένου με την αξιοποίηση πλούσιου ετερόκλητου υλικού υφολογικού και ειδολογικού βασισμένου σ' έναν άξονα, που προέρχεται από ήδη υπαρκτά τα οποία ενσωματώνει κάνοντας διάλογο με παλιότερα δημιουργώντας μια ενιαία εικόνα (Γραμματάς 2011, 41). Η σημαντικότητα σ' αυτό το είδος δημιουργίας έγκειται στο ότι μπορεί να εμπλέξει κείμενα διαφορετικών ειδών και προελεύσεων που αφορούν στην εδώ και τώρα πραγματικότητα των μαθητών ή που έχουν παραχθεί με δικιά τους πρωτοβουλία. Κείμενα επίσης που μπορούν να κινούνται σε επίπεδο χρόνου και τόπου χωρίς περιορισμούς. Κείμενα που πηγάζουν από τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα αλλά και τη δυναμική των παιδιών. Είναι επίσης θετικό ότι διαθέτει πρωτοτυπία και εκπλήξεις και βρίσκεται πολύ μακριά από τα βαλσαμωμένα και παρωχημένα πρότυπα των σχολικών παραστάσεων. Επιπλέον μπορεί να αποτελείται όχι μόνο από έργα γραπτού λόγου αλλά και από ηχητικά ντοκουμέντα, εικαστικά, φωτογραφίες κ.α. στηρίζοντας έτσι και το είδος του πολυθεάματος. Η ιδέα μπορεί να ξεκινήσει από οποιοδήποτε ερέθισμα (διδασκαλία κάποιου κειμένου, ανάγνωση παραμυθιού, εορτασμός εθνικής γιορτής, μελέτη ενός πίνακα ζωγραφικής). Στη συνέχεια με κεντρικό σημείο ένα θέμα, προχωρούν στην προσαρμογή κειμένων στις δικές τους ανάγκες και προσδοκίες δημιουργώντας μια πρωτοπόρα συλλογική έκφραση, συνδυάζοντας ένα πλούτο δράσεων (εικαστικά, μουσική, νέες τεχνολογίες, θεατρικές τεχνικές) με σκοπό ένα «σπονδυλωτό» σκηνικό θέαμα. Στην προσπάθεια τους αυτή έρχονται σε επαφή με πολλά κείμενα κλασικά, σύγχρονα πράγμα που τους βοηθάει να επικοινωνήσουν ουσιαστικά μαζί τους (από την αρχαιοελληνική γραμματεία, την παγκόσμια λογοτεχνία ως και σύγχρονα). Που θα τα γνωρίσουν όχι μέσα από ένα απλό μάθημα αλλά με την ουσιαστική ενασχόληση τους με αυτά φωτίζοντας τις αναλογίες ανάμεσα σε διαφορετικές ιστορικές περιόδους. Με τη συμμετοχή στην ομάδα διευρύνουν τις γνώσεις τους, έρχονται αντιμέτωποι με πράγματα που δεν έχουν ζήσει (Fleming, 1994) ανταλλάσσουν πληροφορίες, αλληλοϋποστηρίζονται και τελικά πετυχαίνουν μάθηση μέσω της αυτενέργειας

(Vygotsky, 1978). Με τη συνειδητοποίηση των ρόλων τα παιδιά βιώνουν η συμπεριφορά των ηρώων αντιλαμβάνονται τα κίνητρα τους, αποκτούν μια προσωπική σχέση με τα δρώμενα. Εξετάζοντας την αντιμετώπιση που είχαν οι ήρωες των κειμένων σε άλλες εποχές και κοινωνικές συνθήκες από τους συνανθρώπους τους απαλλάσσονται από προκαταλήψεις και φόβους απέναντι στο «ξένο», επαναπροσδιορίζουν τον τρόπο σκέψης τους μακριά από φανατισμούς διακρίσεις κατακτώντας της ελευθερία στην προσέγγιση του έργου. Παρασύρουν τους θεατές σε μια διαδρομή στο «χθες» με δυνατότητες προβληματισμού στο «σήμερα». Με μια τέτοια σύνθεση ο εκπαιδευτικός μπορεί να ξεπεράσει την ανεπάρκεια ή την απουσία κειμένων για παράσταση, κατάλληλων για τη σημερινή πολυπολιτισμική πραγματικότητα. Η διακειμενική σύνθεση αποτελεί επίσης επιλογή και του σύγχρονου επαγγελματικού θεάτρου και εκφράζει μια γενικότερη τάση.

Το επινοημένο θέατρο είναι μια άλλη πρωτότυπη ιδέα για την νέα κοινωνικό πολιτισμική ομάδα. Η δημιουργία δηλαδή έργου μέσα από θεατρικό παιχνίδι, αυτοσχεδιασμό μαθητών) η οποία στηρίζεται σε ομαδοσυνεργατικές τεχνικές που έχουν σαν στόχο τη δημιουργία κάποιου project με φαντασία και αυθορμητισμό, το οποίο κυμαίνεται ανάμεσα στον αυτοσχεδιασμό και την performance. Ο κειμενικός λόγος του συγγραφέα με την παραδοσιακή του αξία είτε δεν υφίσταται είτε υπονομεύεται και αναδημιουργείται μέσα από «εργαστήρια γραφής» (Γραμματάς 2010, 41) και ο θεατής ανασυνθέτει και προσλαμβάνει τα μηνύματα ερμηνεύοντας τα όπως νομίζει αυτός (Πατσαλίδης 1997, 274-292). Οι μαθητές γίνονται οι ίδιοι ερευνητές σε ένα θέμα δοκιμάζοντας τον εαυτό τους σε διάφορους ρόλους στη συνέχεια καταγράφουν το υλικό τους π.χ. συνεντεύξεις από ανθρώπους διαφόρων λαών και επαγγελματιών, ήχους της φύσης, τραγούδια από τις χώρες των μαθητών, ομιλίες, καταγραφή συμπεριφοράς απέναντι σε άτομα που θεωρούν διαφορετικά απέναντι στους ίδιους. Στο επόμενο στάδιο εξετάζουν πως μπορούν να δουλέψουν αυτό το υλικό επί σκηνής τι θα κρατήσουν και τι θα παραλείψουν χτίζοντας σταδιακά το ταξίδι για την ανάπτυξη της παράστασης κάνοντας ομαδική σκηνοθεσία. Έτσι οδηγούνται στην αυτενέργεια και στην ομαδοσυνεργατική μάθηση. Η εκπαίδευση αποκτά νόημα αφού μέσω του θεάτρου λειτουργεί απελευθερωτικά προς τις καταπιεσμένες κοινωνικά ομάδες δίνοντας τους τη δυνατότητα μέσα από το ρόλο να συνειδητοποιήσουν και να επαναπροσδιορίσουν στη συνέχεια τη στάση τους (Freire 2000)

4.2 Θεατρική σκηνή και χώρος

Η σχολική παράσταση ως καλλιτεχνικό θέαμα προκειμένου να αναδειχθεί χρειάζεται να παρουσιαστεί σε κατάλληλο χώρο, ο οποίος θα βοηθήσει τόσο στην αμεσότερη επικοινωνία με το κοινό όσο και στην καλύτερη απόδοση του δραματικού χώρου και χρόνου του κειμένου (Γραμματάς-Τζαμαργιάς, 2011,σ.35). Είναι γεγονός ότι οι αντικειμενικές συνθήκες του θεατρικού χώρου (κλειστού ή ανοιχτού) επηρεάζουν το αποτέλεσμα της παράστασης και συντελούν στην επιτυχία ή την αποτυχία της, αφού καθορίζουν την ικανότητα πρόσληψης του θεάματος από το κοινό και διαμορφώνουν τις προσδοκίες και τη στάση τους απέναντι σ' αυτήν (Γραμματάς 2014, 96). Σημαντικός είναι ο ρόλος του χώρου και για τους συμμετέχοντες στην παράσταση, αφού το παίξιμο τους καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τις διευκολύνσεις ή τις δυσχέρειες του χώρου. Παράλληλα με το καλλιτεχνικό υπάρχει και ένα καθαρά κοινωνιολογικό μέρος του θεάτρου το οποίο πρέπει εξίσου να φροντίσει. Να οργανώσει δηλαδή σωστά το χώρο υποδοχής των θεατών και τα καθίσματα ώστε το κοινό να μπορεί να έχει ακουστική και οπτική επαφή με τη σκηνή.

Παλιότερα στα σχολεία υπήρχε (όπου υπήρχε) ένας συμβατικός και πολλές φορές ακατάλληλος χώρος για σκηνή. Σήμερα με βάση τη νέα σύλληψη της πολυμορφικής σκηνής τα πράγματα αλλάζουν.

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει ανοιχτών ή κλειστών χώρων. Η αυλή, κάποιες ενδεχομένως σκάλες ή μπαλκόνια, ο περιβάλλον χώρος μπορεί να λειτουργήσει ως σκηνή. Ολόκληρο το έργο μπορεί να παρουσιαστεί σε 3 ή 4 ανεξάρτητες σκηνές που βρίσκονται η μια δίπλα στην άλλη με αποτέλεσμα η σκηνική δράση να αποκτά ζωντάνια και ενέργεια. Χρειάζεται όμως εμπειρία, κατάλληλη προετοιμασία και σωστή οργάνωση ώστε η αλλαγή να γίνει σύντομα για να αποφευχθεί η αμηχανία στους θεατές όταν υποχρεωθούν να σηκωθούν και να μετακινηθούν.

Επομένως με τη φαντασία και τη δημιουργικότητα του εκπαιδευτικού και των άλλων συνεργατών του μπορούν να αντιμετωπιστούν αντικειμενικές δυσκολίες και να αξιοποιηθούν οι δυνατότητες του συγκεκριμένου χώρου.

Μια πολιτιστική εκδήλωση μπορεί να πραγματοποιηθεί και σε μια αίθουσα διδασκαλίας με συμμετέχοντες τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς σε ρόλο δρώντων και κοινού.

Η περιορισμένη αυτή εκδήλωση έχει παιδαγωγική και αισθητική στόχευση όμως είναι πιο ελεγχόμενη σε έκταση και διάρκεια από τις προηγούμενες.

Με τις εναλλακτικές προτεινόμενες λύσεις μπορεί να αντιμετωπιστεί η απουσία κατάλληλου χώρου και να δοθεί απάντηση στις σκηνικές απαιτήσεις για το ανέβασμα μιας σχολικής παράστασης (Γραμματάς 2014, 98). Φυσικά το τελικό προϊόν (η παράσταση) μπορεί στην πορεία να μεταφερθεί και εκτός σχολείου και να παρασταθεί οπουδήποτε (δημοτικό θέατρο, πνευματικό κέντρο, επίσημη επαγγελματική σκηνή).

4.3 Ο μαθητής συνεργός

Στους βασικούς συντελεστές για την παραγωγή της σχολικής παράστασης, πέρα από τον εκπαιδευτικό-σκηνοθέτη περιλαμβάνεται βεβαίως και ο μαθητής. Παλιότερα ο μαθητής ήταν μόνο ηθοποιός σήμερα οι μαθητές καλούνται να λάβουν το ρόλο των ηθοποιών, καθώς επίσης και το ρόλο βοηθών, επιτελώντας καθήκοντα υποστηρικτικών καλλιτεχνικών συντελεστών, με κύριο πάντα γνώμονα την αρχή της συμμετοχικότητας. Συνεπώς, οι μαθητές είτε ως ηθοποιοί, είτε ως υπεύθυνοι για την κατασκευή σκηνικών, ή την εξεύρεση αρχειακού υλικού, ή τη βιντεοσκόπηση, ή για τη διαφήμιση της παράστασης, ή για άλλα καθήκοντα είτε επί του παραστατικού επί του εικαστικού πεδίου καθίστανται συνεργοί και συνδημιουργοί της σχολικής παράστασης.

Είναι σκόπιμο να συμμετέχουν μαθητές διαφορετικών τάξεων με διαφορετικές αρμοδιότητες και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων. Μέσα από τη συνεργασία αυτή αλλάζουν οι σχέσεις των μαθητών τους, και των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, Η αναγέννηση της σχέσης δασκάλου-μαθητή, σε μια εποχή μετάβασης στην οποία έχει εισέλθει η κοινωνία μας, είναι αναγκαία για τη διαμόρφωση της νέας κουλτούρας που θα ενσωματώνει το παλιό, θα κατανοεί το καινούργιο και θα έχει ανοικτό το βλέμμα σε ένα μέλλον προσδοκιών, αναγεννιέται και η σχέση δασκάλου- μαθητή διαμορφώνοντας μια νέα κουλτούρα που ενσωματώνει το παλιό, κατανοεί το καινούργιο και έχει ανοικτό το βλέμμα σε ένα μέλλον προσδοκιών.

Με τη συμμετοχή των παιδιών σε όλη τη διαδικασία ευνοούνται τα περιθωριοποιημένα παιδιά καθώς τους δίνονται ευκαιρίες χωρίς ιεραρχίες να ξεδιπλώσουν το ταλέντο τους και τις ιδιαιτερότητες τους. Στην προσπάθειά τους να λύσουν προβλήματα που προκύπτουν αναγκάζονται να συνεργαστούν με τους συμμαθητές τους να αναπτύξουν

τη διαπροσωπική επικοινωνία προκειμένου να βρουν πιθανές λύσεις, αναδεικνύουν στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων ενισχύοντας την αποκλίνουσα σκέψη. Γίνονται δημιουργικοί, ευπροσάρμοστοι, εμπιστεύονται τα συναισθήματα τους και τις σκέψεις τους, είναι ανοιχτοί σε εμπειρίες και νέες ιδέες.

Με την παρουσίαση της παράστασης στους θεατές όλων των ηλικιών και προελεύσεων γίνεται άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και το παιδί αναπτύσσει δυναμικές στην έκθεση και στην επικοινωνία που θα τον βοηθήσουν στη μετέπειτα ζωή του.

Αλλάζει τέλος την άποψη του για το σχολείο που αποτελεί χώρο δημιουργίας χαράς και ανταλλαγής, ένα χώρο διαφορετικό, πιο δημιουργικό, πιο όμορφο όπου τα παιδιά θα έχουν κίνητρα για ενεργητική συμμετοχή μέσα από βιωματική μάθηση και δράση.

4.4 Ο εκπαιδευτικός ως εμπυχωτής, ως καθοδηγητής, ως συνεργάτης

Για την επίτευξη των στόχων της σχολικής παράστασης αλλά και της θεατρικής αγωγής εν γένει, καθοριστικό και απαραίτητο παράγοντα αποτελεί ο εκπαιδευτικός ως εμπυχωτής. Σε αντιδιαστολή με τα παλαιότερα πρότυπα διδασκαλίας, ο εκπαιδευτικός ως παιδαγωγός – εμπυχωτής και ταυτόχρονα δάσκαλος – καλλιτέχνης παρέχει στους μαθητές συγκεκριμένα ερεθίσματα, όπως οι τεχνικές το θεάτρου και του δράματος με χαρακτηριστικό παράδειγμα το παιχνίδι ρόλων, προκειμένου να τους καθοδηγήσει στη βιωματική γνώση (Βελογιάννη 2007, 32).

Προκειμένου λοιπόν να διαδραματίσει έναν τέτοιο καθοδηγητικό ρόλο, ο εκπαιδευτικός – εμπυχωτής χρειάζεται να μπορεί να έχει τον τρόπο αλλά και την επιλογή της παρουσίασης των προαναφερόμενων ερεθισμάτων στους μαθητές ώστε εκείνοι με τη σειρά τους να οδηγούνται στην επίτευξη μιας μετατροπής από την πραγματικότητα προς το μύθο και από τη λογική προς το συναίσθημα (Βελογιάννη 2007, 36).

Παράλληλα, ο εκπαιδευτικός – εμπυχωτής θεμελιώνει τις κατάλληλες βάσεις για την προσωπική ανάπτυξη και ταυτόχρονα τη διαπροσωπική εξέλιξη των μαθητών, την κατανόηση του εαυτού σε σχέση και με την κοινωνία, για όλα τα μέλη της ομάδας των μαθητών ως σύνολο, αλλά ταυτόχρονα και για κάθε ένα μέλος ατομικά (Παπαδόπουλος

1998, 2010). Υπό αυτήν την οπτική γωνία, ο εκπαιδευτικός-εμπυχωτής εντάσσεται και ο ίδιος ως μέλος της ομάδας (Καγγελάρη 1985, 68), ως παίκτης, θεατής, εμπνευστής, συνεργάτης και οδηγός της ομάδας, όπως άλλωστε τοποθετείται από την ίδια την ομάδα. Δε διδάσκει αλλά έχοντας επίγνωση του τρόπου και των θεατρικών μεθόδων που εφαρμόζονται στο θέατρο παίζει το ρόλο του εμπνευστή, εμπυχωτή συμμετέχοντας και όχι εξουσιάζοντας παίζοντας και όχι ελέγχοντας (Γραμματάς, 2014, 293) Αφουγκράζεται τα παιδιά και πιάνει το σφυγμό της ομάδας ενεργοποιώντας όλα τα μέλη της (Ματσαγγούρας 2004, 29) βοηθώντας στην άμβλυνση των αρνητικών στάσεων και πρακτικών.

Ως καθοδηγητής της ομάδας ο εκπαιδευτικός-εμπυχωτής πυροδοτεί το ενδιαφέρον και τη φαντασία των παιδιών παρέχοντας τα κατάλληλα ερεθίσματα με μεθοδικότητα, ταυτόχρονα όμως και με την απαραίτητη ευελιξία, ώστε ανά πάσα στιγμή οι μέθοδοι διδασκαλίας να ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τις συνθήκες της ομάδας και το θέμα, να εκμαιεύεται από την ομάδα και να ενισχύει την ενεργητική μάθηση των μαθητών (Τικοπούλου-Αυδή 1989, 79). Δε μένει προσκολλημένος σε ότι σχεδίασε από πριν, παρεμβαίνει βελτιωτικά με συγκίνηση και ενθουσιασμό (Παπαδόπουλος 2007, 176) γίνεται μεσολαβητής που βοηθάει τα παιδιά σε όλη τη διάρκεια (Bolton 1995, 36-37·Neelands-Goode 2000, 40-41).

Όπως προκύπτει, σε μια τέτοια πορεία, ο εκπαιδευτικός, συνεργάτης και καθοδηγητής πρέπει να μπορεί να στέκεται από απόσταση, ώστε να εντοπίζει τις ανάγκες και την εξέλιξη των δυναμικών της ομάδας, αλλά και να ενθαρρύνει την ενότητα, την επικοινωνία και την ομαδικότητα των μαθητών γενικότερα (Davies 1983, 6). Διερευνά το άγνωστο, δεν τον τρομάζει η αποτυχία μπροστά στην παιδαγωγική του ελευθερία και προχωρεί στο δρόμο της σοφίας (Παπαδόπουλος 2007, 177), καθώς γίνεται φορέας βελτίωσης και αλλαγής. Εκμεταλλεύεται τις σημερινές δυνατότητες της τεχνολογίας προκειμένου να εμπλουτίσει με εποπτικά στοιχεία της εικαστική αναπαράσταση και να δώσει νέα πνοή. Βοηθά τους μαθητές να εξοικειωθούν με την τεχνολογία και να την εφαρμόσουν όπου χρειάζεται κατά τη διαδικασία της παράστασης. Όλα αυτά για να γίνουν θα πρέπει να επιμορφωθεί να συμμετέχει σε σεμινάρια και θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα προκειμένου να αποκτήσει την εμπειρία που χρειάζεται για να τα εφαρμόσει στην τάξη ώστε να επιχειρήσει την υπέρβαση των συμβατικών και παραδοσιακών τρόπων διαχείρισης των σχολικών παραστάσεων. Για να πετύχει στην

αποστολή του τέλος θα πρέπει να ενεργοποιήσει όλη τη δυναμική των γονέων και κηδεμόνων στους οποίους απευθύνεται ως «δυνάμει» θεατές, προκειμένου να αυξήσει τη συμμετοχή τους στο καλλιτεχνικό πρόγραμμα που ετοιμάζει.

Στις λειτουργίες της σχολικής παράστασης περιλαμβάνεται η συμβολή της στην ενθάρρυνση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, της συλλογικότητας και της κοινωνικής ένταξης των συμμετεχόντων (ΥΠΕΠΘ, 2001).

Ωστόσο, για την επίτευξη των στόχων της θεατρικής αγωγής γενικότερα, αλλά και συγκεκριμένα της σχολικής παράστασης, καθοριστικό ρόλο επιτελεί ο εκπαιδευτικός (Βελογιάννη 2007, 33).

Ειδικότερα, αντίθετα με τα πρότυπα διδασκαλίας τα οποία ίσχυαν παλαιότερα, στις σύγχρονες σχολικές συνθήκες και υπό το πρίσμα της σχολικής παράστασης ως «πάμμουσου παιδαγωγίας», ο εκπαιδευτικός καλείται να παίξει το ρόλο του παιδαγωγού – εμπυχωτή και ταυτόχρονα το ρόλο του δασκάλου – καλλιτέχνη. Ο ρόλος του δασκάλου ως τέτοιος συνδυασμός περιλαμβάνει την παροχή συγκεκριμένων ερεθισμάτων στους μαθητές, όπως το χαρακτηριστικό παράδειγμα του παιχνιδιού ρόλων, αλλά και άλλα εργαλεία και τεχνικές του θεάτρου, προκειμένου να οδηγηθούν στη βιωματική γνώση (Βελογιάννη 2007, 32). Ο εκπαιδευτικός καλλιτέχνης επιφορτίζεται και με το ρόλο του σκηνοθέτη της σχολικής παράστασης πραγματώνοντας έτσι και τη διάσταση της «σκηνοθετούσας παιδαγωγίας» (Γραμματάς, 2010).

Πιο συγκεκριμένα, για την προετοιμασία της σχολικής παράστασης ο εκπαιδευτικός – καλλιτέχνης, αντιλαμβανόμενος την αποστολή του ως παιδαγωγού – σκηνοθέτη αξιοποιεί κατάλληλα εργαλεία, μεθόδους κι τεχνικές του θεάτρου για την ενίσχυση των επικοινωνιακών θεατρικών κωδίκων και εκφραστικών μέσων των μαθητών – ηθοποιών, για την κατανόηση και διαμόρφωση των ρόλων στη συνείδηση των μαθητών – ηθοποιών και την καθοδήγηση των μαθητών – ηθοποιών γενικότερα ως προς τη «σκηνική» τους παρουσία (Γραμματάς, 2010).

Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί, ότι προκειμένου ο εκπαιδευτικός να είναι σε θέση να επιτελέσει επιτυχώς τους ρόλους του εμπυχωτή, του καλλιτέχνη και του

σκηνοθέτη μεταξύ άλλων, και βεβαίως το ρόλο του παιδαγωγού υπεράνω όλων, κρίνεται απαραίτητο να έχει λάβει προηγουμένως την απαραίτητη σχετική κατάρτιση. Ως τέτοια κατάρτιση αναφέρεται εδώ αφενός η ευρύτερη θεωρητική θεατρική κατάρτιση των εκπαιδευτικών και αφετέρου η κατάρτιση σε πρακτικό επίπεδο ώστε να μπορεί ο εκπαιδευτικός να εφαρμόζει πράγματι εργαλεία και θεατρικές τεχνικές. Έτσι, σε θεωρητικό επίπεδο, κρίνεται απαραίτητο ο εκπαιδευτικός να είναι ενήμερος σχετικά με τα κριτήρια της επιλογής ενός έργου, την υλικοτεχνική υποδομή μιας παράστασης, αλλά και τις διαστάσεις της διαδικασίας επιλογής των συντελεστών στο ιδιαίτερο πλαίσιο της σχολικής παράστασης. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι ενήμερος αν μη τι άλλο σχετικά με τα σημαντικότερα κείμενα της παράδοσης και της δραματουργίας, καθώς επίσης και με τους τρόπους για την ανάλυση και την επεξεργασία τους ώστε να αποδίδονται σκηνικά (Γραμματάς, 1997).

Επιπροσθέτως, καθώς πλέον αναδεικνύεται ολοένα και περισσότερο μία τάση για δημιουργία κειμένων από την ίδια την ομάδα των μαθητών, κρίνεται απαραίτητο ο εκπαιδευτικός να έχει τις απαραίτητες γνώσεις ώστε να μπορεί να καθοδηγεί την ομάδα προκειμένου να δημιουργήσει εκείνο το κείμενο το οποίο θα μπορεί να αξιοποιηθεί σκηνικά και ταυτόχρονα να ανταποκρίνεται στις ανάγκες, τις προσδοκίες, αλλά και τις συνθήκες εργασίας της εκάστοτε ομάδας της σχολικής τάξης (Γραμματάς 2004, 25-26).

Άλλωστε, στις περιπτώσεις όπου το κοινό θα αποτελείται ό τους ίδιους τους μαθητές, τους δίνει τη δυνατότητα για περισσότερη εξοικείωση των μαθητών σε τοπίο με τους ρόλους τους καθώς επίσης και η στενότερη προσωπική εμπλοκή των μαθητών, ή οποία οδηγεί στην πυροδότηση του ενδιαφέροντος τους και τελικά στην ενίσχυση της ενεργητικής συμμετοχής τους στο μάθημα, άρα και στον παιδευτικό ρόλο της θεατρικής αγωγής στο σχολείο (Dowdy & Kaplan, 2011, 15).

Αναφορικά με τις ανάγκες της πρακτικής κατάρτισης του εκπαιδευτικού, αναφέρονται εδώ αντικείμενα, όπως οι τεχνικές θεατρικών παιχνιδιών, οι ασκήσεις εμπιστοσύνης, οι ασκήσεις γνωριμίας, ασκήσεις επικοινωνίας, ασκήσεις αναπνοής, παιχνίδια ρόλων, αυτοσχεδιασμοί, και άλλες τέτοιες τεχνικές. Πρόκειται δηλαδή για εργαλεία με τα οποία θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να έχει εξοικειωθεί προκειμένου ως εμπψυχωτής, αλλά και ως σκηνοθέτης, να μπορεί να οδηγήσει την ομάδα των μαθητών αφενός ως ηθοποιών και

αφετέρου ως ομάδα προς επίτευξη του ομαδικού και συνάμα καλλιτεχνικού αποτελέσματος της σχολικής παράστασης.

Υπό αυτά τα δεδομένα, ο εκπαιδευτικός ανάγεται τελικά ο ίδιος ως παράδειγμα για τους μαθητές αναφορικά με τον πολιτισμό, τον ευρύτερο ρόλο του θεάτρου στην εκπαίδευση αλλά και στην κοινωνία και τις αξίες της Παιδείας εν γένει, πραγματώνοντας έτσι και τον μορφο-παιδευτικό σκοπό του θεάτρου στο σχολείο, δηλαδή την κύρια αφετηρία της θεατρικής αγωγής στην τάξη (Γραμματάς, 2010). Η ύπαρξη μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών, η ύπαρξη ειδικών Τμημάτων παροχής Θεατρικής Παιδείας και Παιδαγωγικής, η παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων, ο εμπλουτισμός της βιβλιογραφίας, οι μεταπτυχιακές σπουδές στο εξωτερικό και γενικότερα όλοι οι παράγοντες που δημιουργούν μια νέα πραγματικότητα στο σημερινό σχολείο, ως προς τη θεατρική παράσταση και την παρουσία του θεάτρου γενικότερα την οποία θα πρέπει να εκμεταλλευτεί ο παιδαγωγός προκειμένου να μπορέσει να χρησιμοποιήσει τις θεατρικές μεθόδους στη σχολική τάξη βοηθώντας τα παιδιά ακόμα και όταν τα ξεχάσουν όλα να θυμούνται τις εμπειρίες συνεργασίας, δημιουργικής έκφρασης και επικοινωνίας που τους χάρισε το βίωμα του θεάτρου (Αυδή 2007, 11).

Κεφάλαιο 5

Η έννοια της πρόσληψης του σκηνικού θεάματος

Η θεατρική παράσταση αποσκοπεί στη μετάδοση μηνυμάτων τα οποία στοιχειοθετούνται αφενός από τη σκηνική δράση και αφετέρου από το σύνολο των σκηνογραφικών, εικαστικών, οπτικών, ακουστικών και άλλων σημείων τα οποία επιστρατεύονται για την ολοκλήρωση του επικοινωνιακού κώδικα και της αισθητικής τοποθέτησης της παράστασης (Γραμματάς, 2010) και για τη διευκόλυνση της απρόσκοπτης πρόσληψης των επιθυμητών μηνυμάτων από τους θεατές (Γραμματάς, 2014).

Άλλωστε, από την πρώτη στιγμή της εμφάνισης του το θέατρο φέρει την έντονη φόρτιση του δίπτυχου ρόλου του όπου λειτουργούν ταυτόχρονα η κοινωνική και η πολιτιστική του διάσταση. Καθώς πρόκειται για ένα σύνθετο αισθητικό-καλλιτεχνικό γεγονός, και ταυτόχρονα ένα ιδεολογικό-κοινωνικό γεγονός το οποίο αντικατοπτρίζει και αντικατοπτρίζεται στην κοινωνία, λειτουργεί ως περιέχον και ως περιεχόμενο της κοινωνίας στην οποία αναφέρεται (Γραμματάς, 2006). Υπό αυτό το πρίσμα, το θέατρο αποτελεί φορέα αξιών και μηνυμάτων ποικίλου περιεχομένου, και ταυτόχρονα λειτουργεί ως σημείο συσπείρωσης του κοινωνικού και ψυχοπνευματικού δυναμικού της κοινωνίας, αλλά και ως πεδίο έκφρασης, αντιπαράθεσης ιδεών, και προσδοκιών της συλλογικής συνείδησης .

Ταυτόχρονα, η θεατρική παράσταση συνιστά ένα σύστημα κατά το οποίο συντελείται ως μοναδική κάθε φορά η αμφίδρομη και διαδραστική επικοινωνία μεταξύ κοινού και

ηθοποιών. Ακόμη περισσότερο πρόκειται για ένα σύστημα επικοινωνίας σε συνεχή ανατροφοδοτούμενη ολοκλήρωση, όπως ολοκληρώνεται ταυτόχρονα αφ' ενός σε προσωπική ατομική διάσταση και αφ' ετέρου σε συλλογική διάσταση (Γραμματάς, 2014). Έτσι, επιχειρώντας τη διερεύνηση των λόγων εκείνων για τους οποίους διαμορφώνεται η τόσο βαρύνουσα θέση του θεάτρου στο ευρύτερο πλαίσιο των πολιτιστικών δραστηριοτήτων μιας κοινωνίας καταλήγουμε ότι πρωταρχικό παράγοντα αποτελεί η καθαυτή ιδιάζουσα επικοινωνιακή σχέση που αναπτύσσεται κατά την εξέλιξη της θεατρικής παράστασης μεταξύ ηθοποιών και θεατών, μεταξύ σκηνής και πλατείας. Πρόκειται για μια αμφίδρομη και συνεχή ροή πληροφοριών από τον πομπό προς τον δέκτη, δηλαδή από τον ηθοποιό προς τους θεατές, και αντίστροφα με απώτερο σκοπό την πειθώ του θεατή. Ακόμη περισσότερο, απώτερο σκοπό αποτελεί η ενεργοποίηση στο ψυχοπνευματικό δυναμικού του θεατή και της αισθητικής καλλιέργειας του, αναδεικνύοντας έτσι το τρίπτυχο του παιδευτικού, κοινωνικού και ψυχαγωγικού ρόλου του θεάτρου όπως πραγματώνεται από την ίδια για του θεάτρου ως διαδραστικό επικοινωνιακό σύστημα (Constandinidis 1984, 63 – 88).

Άλλωστε, είναι ακριβώς η αναφορά σε καταστάσεις, θεσμούς, πρόσωπα, πράγματα, χαρακτήρες, ανθρώπινους τύπους, σχέσεις, οι ιδέες αξίες και αρχές όπως μορφοποιείται παραστατικά από τους ηθοποιούς και μπορεί να προσβληθεί άμεσα ή έμμεσα και εποπτικά από τον τελικό αποδέκτη της παράστασης, τον ενήλικο ή ανήλικο θεατή της μοναδικής κάθε φορά θεατρικής παράστασης, εκφράζοντας συνολικά την παιδαγωγική φώτιση του θεάτρου. Επεκτείνοντας περαιτέρω την ίδια συλλογιστική, με τη θεατρική παράσταση δημιουργείται στη συνείδηση του θεατή η ψευδαίσθηση του θεατρικού και η ταύτιση με το πραγματικό του, παρέχεται πληροφόρηση και γνώση, πυροδοτείται ο συνειδησιακός προβληματισμός, καλλιεργείται ηθική διδαχή, και η ψυχοπνευματική ωριμότητα και εν γένει συντελείται πολύπλευρα η καλλιέργεια της προσωπικότητας του θεατή (Παπακώστα, 2007).

Τελικά, με την εξέλιξη της αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ ηθοποιού και θεατή επενεργούν στη συνείδηση του θεατή οι δραματικές καταστάσεις οι οποίες συντελούνται σκηνικά οδηγώντας το θεατή στην κάθαρση, με το παιδαγωγικό και ψυχαναλυτικό τους περιεχόμενο. Έτσι, ο θεατής κατά τη διάρκεια της παράστασης συμμετέχει καταστάσεων πέραν των προσωπικών του ορίων, εκ του ασφαλούς παραδειγματίζεται και καλλιεργείται συναισθηματικά διανοητικά αισθητικά

ιδεολογικά. Υπό αυτό το πρίσμα, προκύπτει εύληπτα ότι κατά τη διενέργεια της θεατρικής παράστασης καλλιεργείται η προσωπικότητα του θεατή και αποκτώνται οφέλη της Παιδείας στην ολοκληρωμένη έκφραση της πραγματοποιώντας έτσι την ουσιαστική αποστολή του θεάτρου (Γραμματάς, 2006).

5.1 Η ανομοιογένεια και πολυπολιτισμικότητα του κοινού

Σε μια θεατρική παράσταση ο ρόλος του θεατή αποτελεί πολύ σημαντικό παράγοντα καθώς το παιδαγωγικό και αισθητικό προϊόν του συγγραφέα- του σκηνοθέτη-του ηθοποιού έχει τελικό αποδέκτη αυτόν. Ο ανήλικος θεατής και οι κηδεμόνες του που θα παρακολουθήσουν την παράσταση :

- α) μετέχουν σε ένα κοινωνικό-πολιτιστικό γεγονός
- β) αν και ζουν στο δικό τους αντικειμενικό χρόνο, όσο διαρκεί η παράσταση, βιώνουν κάποια άλλη χωρο-χρονική διάσταση
- γ) πρέπει να προσποιηθούν ότι αυτό που διαδραματίζεται στη σκηνή το εκλαμβάνουν ως αληθινό (Γραμματάς 2003, 115)

Το γεγονός ότι ο θεατής είναι τελικός αποδέκτης αποτελεί βασική παράμετρο που ρυθμίζει όλη την πραγματικότητα. Η παρακολούθηση της παράστασης δε γίνεται ατομικά αλλά από μια ευρύτερη ομάδα που αποτελεί το κοινό. Ο θεατής δεν είναι μόνος. Ανάμεσα στο κείμενο και τον ίδιο παρεμβάλλεται ο μαθητής-ηθοποιός ενώ και οι θεατές που βρίσκονται γύρω του τον επηρεάζουν και μάλιστα πολλές φορές εν αγνοία του (Descotes, 1964, 1). Αναπτύσσεται έτσι μια δυναμική που οφείλεται στον ανεπανάληπτο χαρακτήρα της παράστασης που επηρεάζεται από τις αντιδράσεις του κοινού. Υπάρχει αλληλεπίδραση ανάμεσα στους θεατές γι αυτό και ο Κουν θεωρούσε το θέατρο σαν ανάγκη του ανθρώπου να ξεφύγει από τη μοναξιά του για επαφή και επικοινωνία (Κουν, 1987). Επομένως μέσω του θεάτρου υπάρχει συνεχής αλληλεπίδραση μεταξύ της πλατείας και της σκηνής (Pfister 1993, 38-39). Το κοινό είναι σύμμαχος και αντίπαλος μαζί (Παπανδρέου 1989, 18). Σημαντικό ρόλο παίζει η σύνθεση του κοινού. Στη σύγχρονη σχολική θεατρική παράσταση οι θεατές προέρχονται από διαφορετικά ηλικιακά στρώματα (μαθητές-κηδεμόνες), διαφορετική εθνική προέλευση (αλλοδαποί, ρομά γενικά πολυπολιτισμικό κοινό), κοινωνική

προέλευση, μορφωτικό επίπεδο παράγοντες που καθορίζουν τις αντιδράσεις τους. Αυτό θα πρέπει να το λάβει υπόψη του ο δάσκαλος σκηνοθέτης από την αρχή και με βάση αυτό το κριτήριο να επιλέξει τα κείμενα τα οποία δε θα έχουν σαν στόχο τη δημιουργία στερεοτύπων αλλά θα συνεισφέρουν στη δημιουργία μιας ομοιογενούς πολιτισμικής ταυτότητας (Barret, 1992) με τη διοχέτευση αξιακών προτύπων και κοινών πολιτισμικών αναφορών. Κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας της παράστασης οι μαθητές που επιλέγονται ως πρωταγωνιστές για να ενσαρκώσουν τους ήρωες να ανήκουν σε διάφορους λαούς ξεπερνώντας προκαταλήψεις και αρνητικές εμπειρίες. Αυτό αφορά και τους θεατές γιατί βλέπουν στη σκηνή να επικρατεί η ίδια ανομοιογένεια που υπάρχει στην πλατεία με αποτέλεσμα να νιώθουν ικανοποιημένοι και οι υπόλοιποι να λαμβάνουν το σαφέστατο μήνυμα της άρσης των διακρίσεων και της ανάδειξης νέων προτύπων σε παγκόσμιο επίπεδο. Από την άλλη πλευρά, σε όλη τη διάρκεια της παράστασης μεταξύ των ηθοποιών και των θεατών υπάρχει μια συνεχής ροή πληροφοριών καθώς μέσα από τους θεατρικούς κώδικες ο θεατής καλείται να ερμηνεύσει αυτά που βλέπει στη σκηνή την ίδια στιγμή μέσα από αυτή τη δυναμική μορφή επικοινωνίας, το μεταβιβάζει στους μαθητές ηθοποιούς (με την αποδοκίμασή του, τη σιωπή ή το χειροκρότημα του). Ο θεατής σύμφωνα με τη θεωρία της πρόσληψης (Jauss, 1995) έρχεται στην παράσταση έχοντας κάποιο «ορίζοντα προσδοκιών» όταν έρθει στην παράσταση δεν αποτελεί άγραφη σελίδα έχει γνώσεις, απόψεις, στάσεις, κίνητρα, προσδοκίες όλα αυτά τον επηρεάζουν κατά τη διάρκεια της παράστασης κάνοντας τον όχι απλό δέκτη αλλά συνδημιουργό. Όσο πιο εξοικειωμένος είναι με τους κώδικες τόσο καλύτερη είναι η επικοινωνία με το θέαμα (Deldime 1996, 76).

Ο εκπαιδευτικός και ο μαθητής-ηθοποιός θα πρέπει να έχουν σαν κοινό στόχο να βιώσει το κοινό έστω και μια στιγμή αυτή την αίσθηση συλλογικότητας (Μπρουκ 1998, 123-124). Να φτάσει το έργο στο κοινό. Μέσα από λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα να προσεγγίσουν το «ξένο» να προβληματίσουν χωρίς να κραυγάζουν, να ευαισθητοποιήσουν μαγεύοντας. Ξεπερνώντας το σκόπελο του «διδασκτισμού» να βοηθήσουν το κοινό να προσεγγίσει την πολυπολιτισμικά ορθή συμπεριφορά μέσα από εμπειρίες και πράξεις.

Ωστόσο, η όλη διαδικασία δεν πρόκειται να γίνει ανεμπόδιστα, καθώς καθ' αυτή η ψυχοπνευματική υπέρβαση του οικείου και προσωπικού του μαθητή-θεατή, ως ανατροπή ιστορικής, εθνοφυλετικής ή πολιτισμικής αναφοράς, ενδεχομένως

αντιφάσκει σε παγιωμένες αντιλήψεις και στερεότυπα του οικογενειακού και στενού περιβάλλοντος της πραγματικότητας του μαθητή-θεατή. Από την άλλη πλευρά, καθώς το σκηνικό θέαμα χαρακτηρίζεται από αμεσότητα και παραστατικότητα της επικοινωνίας, εικονοποίηση των αφηρημένων εννοιών και εποπτικότητα των δραματικών καταστάσεων, το μήνυμα υπό μετάδοση αφομοιώνεται και προσλαμβάνεται ομαλά, αβίαστα και ανώδυνα, ανάγοντας τη θεατρική σχολική παράσταση σε ισχυρό διαμεσολαβητικό παράγοντα για τη σύγχρονη αγωγή των νέων, οι οποίοι, συνειδητά ή μη, οδηγούνται σε μια ολιστική σύλληψη του κόσμου και σε μια διευρυμένη αντίληψη της πραγματικότητας (Γραμματάς, 2008).

Η θεατρική παράσταση και η θεατρική αγωγή γενικότερα μπορεί να αποτελέσουν σημαντικό εργαλείο γεφυροποίησης των διαφορών μεταξύ των ανθρώπων (Παπαδόπουλος, 2006).

Με άλλα λόγια, διαμέσου της σχολικής θεατρικής παράστασης δίνεται η δυνατότητα στον ανήλικο θεατή, αλλά και στον ενήλικο συνοδό του, απόκτησης διαπολιτισμικής πολυπολιτισμικής αγωγής, η οποία ανάγεται σε πρωταρχικής σημασίας εκπαιδευτική αναγκαιότητα για τους νέους της σύγχρονης παγκοσμιοποιημένης πολυπολιτισμικής κοινωνικής πραγματικότητας (Γραμματάς, 2008). Η καταξίωσή της θα γίνει από τη συγκεκριμένη σχολική κοινότητα που την υποδέχεται. Μόνο τότε το σχολικό θέατρο πληροί την παιδαγωγική και καλλιτεχνική αποστολή του και εκφράζει ολοκληρωμένα τον στόχο που επιδιώκει ο πολιτισμός στο σχολείο.

5.2 Το σύγχρονο ανήλικο κοινό και οι ιδιαιτερότητες του

Η σχολική θεατρική παράσταση, ως η άπαξ επικοινωνιακή αμφίδρομη δραστηριότητα και ταυτόχρονα ως «πάμμουσος παιδαγωγία» ανάγεται σε όχημα αγωγής, παιδείας και διαμόρφωσης των συνειδήσεων συντελεστών και κοινού (Γραμματάς 2014, 84).

Εν προκειμένω θα πρέπει να σημειωθεί ότι το μεγαλύτερο μέρος των θεατών απαρτίζεται από άτομα κατ' εξοχήν ανήλικα, στην παιδική, προεφηβική και εφηβική περίοδο της ζωής τους. Πρόκειται για άτομα στα οποία η ψυχική και πνευματική ανάπτυξη βρίσκεται ακόμα σε εξέλιξη. Ο δάσκαλος θα πρέπει να συνειδητοποιήσει τη δυναμική αυτής της επικοινωνίας που του προσφέρει η επαφή με ένα κοινό αγνό, πιο ευαίσθητο, ταυτόχρονα όμως και ιδιαίτερα απαιτητικό. Το σημερινό παιδί, ζει σε μια

εποχή ατομιστική και υλιστική, είναι εξοικειωμένο με την τεχνολογία αλλά απομακρυσμένο από τις αλάνες, το σωματικό παιχνίδι και τη ζωντανή αφήγηση από τα παραμύθια των παππούδων. Νιώθει πιεσμένο από το φορτωμένο σχολικό του πρόγραμμα και ζητά ιστορίες διανοητικά πιο δύσκολες που θα τον συναρπάσουν (Παπακώστα, 2014). Μέσω της σχολικής παράστασης μπορεί να έρθει σε επαφή με ένα άλλο κόσμο που θα το ενθαρρύνει να ανακαλύψει την αξία των μικρών πραγμάτων και των αληθινών συναισθημάτων, της «ετερότητας» και να αποκτήσει πολιτισμική ανοχή ερχόμενος σε επαφή με πολιτισμικά προϊόντα και αξίες άλλων εποχών και άλλων λαών.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι ο ψυχικός και ο πνευματικός κόσμος σε ένα κοινό ανηλίκων δεν είναι ακόμη πλήρως διαμορφωμένος και οι προσλαμβάνουσες παραστάσεις είναι συγκριτικά περιορισμένες, η αποστολή του θεάτρου ενώπιον κοινού ανηλίκων θεατών είναι εξέχουσας σημασίας καθώς με τη συμμετοχή του στην παράσταση ο θεατής αποκτά εμπειρίες και γνώσεις εκ του ασφαλούς (Γραμματάς, 2006), τις οποίες διαφορετικά δε θα είχε αποκομίσει (Γέρου, 1984). Με τη θεατρική παράσταση και την εργαλειώδη λειτουργία του συνδυασμού ψευδαίσθησης και ταύτισης, επιτελείται στη συνείδηση του ανήλικου θεατή η ταύτιση μεταξύ θεατρικού και πραγματικού (το παιδί ταυτίζεται πολύ περισσότερο από τον ενήλικο με τα σκηνικά δρώμενα). Επιτρέποντας έτσι την απόκτηση γνώσεων και πληροφόρησης, την καλλιέργεια του συνειδησιακού προβληματισμού, την ανάπτυξη ηθικών διδαχών, και την ψυχοπνευματική καλλιέργεια και ωριμότητα εν γένει οι οποίες συντελούν στην ολοκληρωμένη και πολύπλευρη εξέλιξη και ανάπτυξη της προσωπικότητας του ανήλικου θεατή (Ubersfeld 1982, 256–270).

Κατά τη διάρκεια της θεατρικής παράστασης διενεργείται η προαναφερόμενη αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ θεατή και ηθοποιού ενώ οι δραματικές καταστάσεις οι οποίες εκτυλίσσονται επί σκηνής επενεργούν λυτρωτικά στη συνείδηση του ανήλικου θεατή, ο οποίος μέσα από την εμπειρία της πράξης, κατακτά τη βιωματική γνώση ταυτόχρονα ως προς το παιδαγωγικό και ως προς το ψυχαναλυτικό της περιεχόμενο (Γραμματάς 1996, 281–287). Καθιστώντας τον ανήλικο θεατή συνεργάτη και συμπαίκτη της παράστασης ικανό να επηρεάσει τη σκηνική δράση του δίνεται η δυνατότητα να παρέμβει δυναμικά στην εξέλιξη της υπόθεσης. Η ενεργητική αυτή συμμετοχή του συμβαδίζει με τις νέες εκπαιδευτικές θεωρίες σχετικά με βιωματική μάθηση, και το ομαδοσυνεργατικό μοντέλο καλλιεργώντας στο παιδί την

αυτοεκτίμηση, την αυτονομία, την αυτογνωσία. Μέσω της συμμετοχής του αναπτύσσεται η συναισθηματική του νοημοσύνη(Coleman, 1997) αναγνωρίζει τα δικά του συναισθήματα και κατανοεί τα αισθήματα των άλλων. Παρακολουθώντας τα σκηνικά δρώμενα και συμμετέχοντας σ'αυτά κατανοεί τη διαπολιτισμικότητα δέχεται την αξία άλλων πολιτισμών που λειτουργούν ισότιμα διεθνές περιβάλλον. Γνωρίζει τον πολιτισμό άλλων λαών μέσα από τη συμμετοχή οδηγούνται σε διαπολιτισμική ταυτότητα. Το ανήλικο κοινό υπερέχει από το ενήλικο ως προς τη φαντασία, η οποία εξουσιάζει τη ζωή του και στην αμεσότητα των συναισθηματικών του αντιδράσεων, ενώ υστερεί στους μηχανισμούς αυτοελέγχου και κριτικής ικανότητας. Είναι ελεύθερο να εκφραστεί όπως νομίζει χωρίς συμβατικότητες και προσποίηση, είναι ένας ανοιχτός θεατής που αντιδρά με γνησιότητα και καθαρότητα (Παπακώστα 2010, 367).

Με αφορμή το δραματικό κείμενο, ανεξαρτήτως αν πρόκειται για παλαιότερο ή σύγχρονο συγγραφέα, συρραφή ή πρωτότυπο έργο, και κυρίως με αφορμή το σκηνικό θέαμα στο σύνολό του μεταδίδονται βιωματικές εμπειρίες, αξιακά πρότυπα και καταστάσεις ιστορικού και κοινωνικού περιεχομένου με τρόπο ώστε διαμέσου της ταύτισης αναπτύσσεται μία συνείδηση όμοιου χαρακτήρα στο θεατή. Κατά συνέπεια, με την παρακολούθηση της θεατρικής παράστασης μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες, ενισχύεται η ωριμότητα και τα θετικά στοιχεία της προσωπικότητας του ανήλικου θεατή, ο οποίος ενεργοποιείται από σκηνικά σημεία και μηχανισμούς και τελικά διαμορφώνει άποψη για την περιβάλλουσα πραγματικότητα (Γραμματάς 1996, 268-272).

Επιπρόσθετα, παρακολουθώντας ένα ολοκληρωμένο σκηνικό θέαμα, καλλιτεχνικής και αισθητικής αρτιότητας, καλλιεργείται έμμεσα, αλλά ουσιαστικά, το αισθητικό κριτήριο του ανήλικου θεατή (Γραμματάς 1999, 65-85).

Με την συμμετοχή του στην παράσταση με ξεκάθαρο πλαίσιο υπόθεσης στην οποία συμμετέχει ενεργητικά νιώθει ενεργός συντελεστής του σκηνικού συμβάντος συνδιαμορφώνει τα σημανόμενα του έργου (Δημάκη-Ζώρα, 2013) εντυπωσιάζεται και συμπαρασύρεται στη δράση των ηρώων εκμηδενίζοντας την απόσταση στην επικοινωνία μεταξύ σκηνής και πλατείας. Απολαμβάνοντας το θέαμα όταν τον κερδίζει και απορρίπτοντας το όταν δεν του κινήσει το ενδιαφέρον. Σε αυτή την κατεύθυνση

βοηθούν η αρμονική σύζευξη των εικαστικών, μουσικών, ηχητικών, κινηματογραφικών, τεχνολογικών και άλλων στοιχείων που πλαισιώνουν την παράσταση (McCaslin, 2006).

Έτσι, ο ανήλικος θεατής οδηγείται σε φαντασιακό επίπεδο στη βιωματική εμπειρία των καταστάσεων των ηρώων, στην υιοθέτηση των συμπεριφορών και των ενεργειών των ηρώων και στην αποδοχή των εκφραζόμενων αξιών, ιδανικών και προτύπων, τα οποία γίνονται έτσι άμεσα και βιωματικά προσληπτά (Γραμματάς, 2008).

Συνεπώς, με τη θέαση της σχολικής θεατρικής παράστασης δίνεται η δυνατότητα στο ανήλικο κοινό για συμμετοχικότητα και μέθεξη στη διαδραστική επικοινωνία του θεατρικού δρώμενου και κατ' επέκταση για την απόκτηση εμπειριών οι οποίες δε θα είχαν αποκτηθεί με άλλο τρόπο, σε άτομα στα οποία ο ψυχικός και πνευματικός κόσμος τελεί υπό εξέλιξη και διαμόρφωση (Binikkot, 1979). Διευκολύνεται έτσι η μετάβαση από το εγωκεντρικό στο ομαδοσυνεργατικό μοντέλο και η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης απαραίτητη για αλληλεγγύη και ανεκτικότητα απέναντι στο διαφορετικό.

5.3 Η διαφήμιση της παράστασης

Το κοινό είναι πολύ σημαντικός παράγοντας στο θέατρο καθώς χωρίς κοινό, δεν υπάρχει θεατρική παράσταση (Taalas, 1999). Παλιότερα η παράσταση δε διαφημιζόταν με κάποιο τρόπο καθώς το σχολείο ήταν ένα κλειστό σύστημα και οι περισσότερες γιορτές γινόταν χωρίς τη συμμετοχή όλων των γονέων ή της τοπικής κοινωνίας οπότε η ενημέρωση γίνονταν από τον εκάστοτε εκπαιδευτικό. Τη σημερινή εποχή όπου το σχολείο ανοίγεται στην κοινωνία και η συμμετοχή της κοινότητας θεωρείται σημαντική η διαφήμιση της. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να φροντίσει για την έγκαιρη ενημέρωση θεατών-γονέων και κηδεμόνων για το έργο που θα παρακολουθήσουν χρησιμοποιώντας τα έντυπα και ηλεκτρονικά μέσα που διαθέτει. Η διαφήμιση μπορεί να γίνει είτε μέσω της δημοσιοποίησης της σε τοπική εφημερίδα, τοπικό περιοδικό, σχολική εφημερίδα, τοπικών ραδιοφωνικών εκπομπών, είτε μέσω εκμετάλλευσης των νέων τεχνολογιών που είναι μικρότερου κόστους (Ames, 2005). Στην τελευταία περίπτωση μπορούν οι ίδιοι οι μαθητές με την καθοδήγηση του δασκάλου τους να γράψουν τα διαφημιστικά στον υπολογιστή, να τα εκτυπώσουν, να δημιουργήσουν ένα ολιγόλεπτο διαφημιστικό βίντεο που να υπάρχει στην ιστοσελίδα του σχολείου. Να τυπώσουν καλαίσθητες αφίσες στο σχολείο οι ίδιοι οι μαθητές και να τις αναρτήσουν σε σημεία όπου θα τις δει πολύς κόσμος (λ.χ. πλατείες, καταστήματα,

εμπορικά κέντρα). Να στήσουν ταμπλό σε έξυπνα σημεία μέσα στην πόλη. Να εκτυπώσουν προγράμματα μέσα στα οποία μπορεί να αναγράφονται σχόλια μαθητών και δικά του σχετικά με την παράσταση που θα διανέμονται πριν και κατά τη διάρκεια της. Να οργανώσουν μια διάλεξη, ένα κύκλο ομιλιών, με τη συμμετοχή επιστημόνων και καλλιτεχνών, εκπαιδευτικών και μαθητών, που να αναφέρονται στο συγγραφέα και το είδος δράματος, την ιστορία της παράστασης τα προβλήματα που αντιμετώπισαν στη σκηνοθεσία, την παιδαγωγική αποστολή και την αισθητική αποτίμηση του έργου, βοηθώντας τους θεατές να προσεγγίσουν καλύτερα την παράσταση (Γραμματάς-Μουδατσάκης 2008, 56-66).

Επιπλέον ο εκπαιδευτικός καλό είναι να εμπλέξει ποικιλότροπα τον πληθυσμό που συνδέεται με το δυναμικό του σχολείου, προκαλώντας το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή τους με άμεσο ή έμμεσο τρόπο στη διαφήμιση του προετοιμαζόμενου καλλιτεχνικού γεγονότος. Δημιουργώντας την αίσθηση ότι δουλεύουν έχοντας κοινό στόχο, καλλιεργώντας τη συνεργασία και την αλληλοβοήθεια.

Μπορούν επίσης να τη διαφημίσουν με ένα απλό δρώμενο «χάπενινγκ» που σε κεντρικό σημείο της πόλης όπου οι μαθητές με κινήσεις υποκριτικής με κάποια ειδική μεταμφίεση να δημιουργήσουν ένα σύντομο θεατρικό με θέμα σχετικό με το περιεχόμενο της παράστασης (Γραμματάς-Τζαμαργιάς 2011, 88) ή να πραγματοποιήσουν ένα είδους παρέλασης πριν την παράσταση (πρακτική που γίνεται στην υπόλοιπη Ευρώπη ακόμα και από επαγγελματικές οργανώσεις).

Επιπρόσθετα, η διαφήμιση μιας θεατρικής παράστασης είναι σημαντική, καθώς συμβάλλει και στην παροχή βοήθειας και υποστήριξης από διάφορους φορείς. Για παράδειγμα, η διαφήμιση μίας επικείμενης παράστασης από ένα σχολείο ενδεχομένως να ευαισθητοποιήσει μία εταιρεία διάθεσης κοστουμιών ή διάθεσης αντικειμένων που χρειάζονται στα σκηνικά ώστε να τους παράσχει τα απαραίτητα κοστούμια/ αντικείμενα σκηνικών είτε δωρεάν είτε σε πολύ χαμηλή τιμή (Ames, 2005).

5.4 Μετά την παράσταση

Μετά την παράσταση είναι πολύ σημαντική η διαδικασία της αξιολόγησης, καθώς συμβάλλει στην ενίσχυση της δημιουργικότητας της μάθησης στο πλαίσιο της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης (De Luca, 2010). Και σ' αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθούν

από τους μαθητές οι τεχνολογίες προβάλλοντας με powerpoint φωτογραφίες της παράστασης ή παρακολουθώντας με τη χρήση βίντεο προβολέα όλη την παράσταση. Σύμφωνα με το Ofsted (Office for standards in Education), μία θεατρική παράσταση μπορεί να αξιολογηθεί στη βάση των πιο κάτω κριτηρίων (Ashwell, 2001): α) πόσο χρησιμοποίησαν οι μαθητές τη φαντασία τους με πίστη και συναίσθημα, β) αν δημιούργησαν κάποιο δρώμενο με αποφασιστικότητα και συγκέντρωση, γ) αν οι μαθητές ανταποκρίνονται με ευαισθησία στη θεατρική δουλειά των συμμαθητών τους δεδομένου ότι πρόκειται για μία συλλογική εργασία, δ) αν χρησιμοποίησαν οι μαθητές διάφορες δραματικές δεξιότητες, τεχνικές, θεατρικές μορφές και συμβάσεις έτσι ώστε να εκφράσουν με αποτελεσματικό τρόπο τις ιδέες και τα συναισθήματά τους, ε) αν αντιλαμβάνονται και χρησιμοποιούν τις θεατρικές έννοιες με τον πλέον κατάλληλο τρόπο, στ) αν ανακαλούν, καταγράφουν και αξιολογούν τη θεατρική δουλειά τόσο τη δική τους, όσο και των συμμαθητών τους.

5.5 Τα αποτελέσματα της παράστασης

Τα αποτελέσματα της παράστασης μπορούμε να τα θεωρήσουμε μέσα από το πρίσμα δύο επιπέδων. Σε ένα πρώτο επίπεδο, μέσα από την παράσταση οι μαθητές μπορούν να αποκτήσουν γνώσεις και εμπειρίες που θα συντελέσουν στη διαμόρφωση απόψεων για τον κόσμο και την περαιτέρω ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, η επικοινωνία που αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια της θεατρικής παράστασης καθώς και με τη «λυτρωτική επενέργεια των δραματικών καταστάσεων που συντελούνται σκηνικά, στη συνείδηση του μαθητή-θεατή επιτελείται η βιωματική γνώση και κατακτάται η εμπειρία της πράξης, τόσο με το παιδαγωγικό όσο και το ψυχολογικό της περιεχόμενο» (Γραμματάς, 2007, 2). Συνεπώς, η γνώση γίνεται κτήμα των μαθητών (Beare & Belliveau, 2007), μέσω της βιωματικής εκπαίδευσης (Σέξτου, 2007).

Εκτός των παραπάνω, η παράσταση βοηθά στην ενεργοποίηση και δημιουργία μιας πολιτιστικής μνήμης (Γραμματάς, 2007). Παράλληλα, καθώς το θέατρο συνδέεται με την έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως είδαμε νωρίτερα, μπορεί να αποτελέσει κίνηση εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και μία διαδικασία, της οποίας ο κύριος στόχος είναι να αλλάξει τη δομή των εκπαιδευτικών μονάδων, ενώ μπορεί και να θεωρηθεί ως μια μορφή αντίδρασης και ένα μέσο αυτοενδυνάμωσης των μειονοτήτων και των μεταναστών (Sprajic-Vrkas, 2004).

Τέλος σημαντικό αποτέλεσμα της παράστασης που αξίζει να αναφερθεί είναι ο καθαρτικός χαρακτήρας της παράστασης. Μέσα από το ρόλο που υποδύεται ο μαθητής ουσιαστικά μαθαίνει πρότυπα συμπεριφοράς, με αποτέλεσμα το θεατρικό να καθίσταται πραγματικό (Γραμματάς, 2007). Αυτό οδηγεί τους μαθητές να έρθουν σε επαφή με αξίες και ιδανικά πανανθρώπινα, συνειδητοποιώντας τις έννοιες της ταυτότητας και της διαφορετικότητας (Γραμματάς, 2007), οδηγώντας παράλληλα σε μία αλλαγή των κοινωνικών κατεστημένων και γενικά οδηγώντας σε κοινωνικές μεταβολές, καθώς μέσα από τη διαδικασία της μάθησης, το άτομο αποκτά και αλλάζει νοοτροπία, συμπεριφορά, εμπειρίες, κριτική σκέψη (Pitfield, 2012).

Κεφάλαιο 6

Επίλογος

Σκοπό και κεντρικό ερώτημα της παρούσας μελέτης αποτελεί η διερεύνηση του ρόλου της σχολικής παράστασης στις σύγχρονες κοινωνικές και εκπαιδευτικές συνθήκες, της πολυ-πολιτισμικής σχολικής πραγματικότητας.

Σύμφωνα με τη μελέτη αυτή, σε αντιδιαστολή με τα παλαιότερα πρότυπα σχολικών εορτών, αναδεικνύεται η σχολική παράσταση ως πολιτιστική εκδήλωση, ως σύνοδος όλων των τεχνών και ως «πάμμουσος παιδαγωγία».

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η σχολική παράσταση ως αποκορύφωμα του θεάτρου στο σχολείο, τεκμηριώνεται ως προς την παιδαγωγική διάσταση και αποστολή της αλλά και ως προς την κοινωνική διάστασή της, ως συλλογικής δραστηριότητας και ως άνοιγμα στην κοινωνία.

Ωστόσο, για την επιτυχή ολοκλήρωση των διαστάσεων της σχολικής παράστασης ως «πάμμουσου παιδαγωγίας» είναι απαραίτητη η υποστήριξη της διαδικασίας εκ μέρους του εκπαιδευτικού ως σκηνοθέτη, ως εμπνευστή, καθοδηγητή και συνεργάτη και κυρίως ως παιδαγωγού. Παράλληλα, ιδιαίτερης προσοχής χρίζει η διασφάλιση της αρχής της συμμετοχικότητας για τους μαθητές, η οποία μπορεί να επιτευχθεί αφ' ενός με την κατάλληλη καθοδήγηση από τον εκπαιδευτικό και αφ' ετέρου από την ίδια την επιλογή του έργου, τη διανομή των ρόλων και την ανάθεση των επιμέρους καθηκόντων σχετικά με το εικαστικό πλαίσιο για την ολοκλήρωση της παράστασης. Σε αυτό το σημείο ιδιαίτερα υποστηρικτική μπορεί να αναδειχθεί η χρήση των νέων τεχνολογιών καθώς παρέχουν πλήθος πεδίων για την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών σε ένα συλλογικό πλαίσιο δημιουργίας.

Συμπερασματικά, σημειώνεται η αναγκαιότητα της ενσωμάτωσης στο εκπαιδευτικό σύστημα των κοινωνικο-πολιτισμικών μεταβολών τις οποίες επιφέρει η σύγχρονη εποχή της παγκοσμιοποίησης.

Ωστόσο, οι προκλήσεις για τον σύγχρονο εκπαιδευτικό αναδεικνύονται ολοένα ισχυρότερες καθώς βρίσκεται αντιμέτωπος με μια πραγματικότητα αντιφάσεων μεταξύ των προωθούμενων αξιακών προτύπων, περί δημοκρατίας, ισότητας και δικαιοσύνης και του πραγματικού προσώπου του παγκόσμιου καπιταλιστικού συστήματος του ανταγωνισμού και της προώθησης του ατομικού συμφέροντος σε βάρος του άλλου.

Έτσι, η εφαρμογή αξιών όπως η αποδοχή του διαφορετικού, η πολυπολιτισμικότητα και η διαπολιτισμικότητα αναδεικνύονται ολοένα δυσκολότερες στην ανομοιογενή πλέον, πολιτισμικά και εθνο-φυλετικά, σχολική τάξη, έναντι παγιωμένων αντιλήψεων, φοβιών και στερεοτύπων.

Απάντηση στις εν λόγω προκλήσεις μπορεί να δοθεί, υπό συνθήκες, από το μάθημα της θεατρικής αγωγής και τη διεξαγωγή της σχολικής θεατρικής παράστασης, το κατεξοχήν ενδεδειγμένο μέσο για την επίτευξη των πρωταρχικών στόχων της εκπαίδευσης και της Παιδείας εν γένει.

Η διασφάλιση των απαραίτητων συνθηκών αποτελεί μάλλον μέριμνα της πολιτείας καθώς αφορά αφ' ενός στην κατάλληλη θεσμική υποστήριξη για την μετατόπιση του νοήματος της σχολικής εορτής από τον στενά ιδεολογικό και εθνο-κεντρικό προσανατολισμό σε μια περισσότερο πλουραλιστική και πολυπολιτισμική προσέγγιση, και αφ' ετέρου στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών ώστε να μπορούν να υποστηρίξουν τον πολλαπλό ρόλο τους ως παιδαγωγοί, εμπψυχωτές, καλλιτέχνες και σκηνοθέτες.

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η θεατρική αγωγή και το αποκορύφωμά της, η σχολική θεατρική παράσταση, μπορεί να αναδειχθεί σε «πάμμουσο παιδαγωγία», προωθώντας αφ' ενός την ουσιαστική συνείδηση της πολιτιστικής ταυτότητας, ιστορικής μνήμης και εθνοφυλετικής ενότητας και αφ' ετέρου, την επικοινωνία με τον πολιτισμό και τις παραδόσεις άλλων λαών και κοινωνιών, για τη διαμόρφωση μιας νέας κοινωνικής πραγματικότητας, η οποία ανταποκρίνεται στη νέα παγκόσμια τάξη πραγμάτων με

κοινές πολιτισμικές αναφορές υπέρ της συναδέλφωσης και ειρηνικής συμβίωσης των λαών και των ανθρώπων, των πολιτών του κόσμου.

Βιβλιογραφία

Πηγές στα ελληνικά

Αθανασίου Λ. (2001), « Προβλήματα διαπολιτισμικής προσέγγισης της εκπαίδευσης στην Ελλάδα», ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, 1/2001, pp. 15-25.

Άλκηστις,(1998), *Το βιβλίο της δραματοποίησης*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα

Άλκηστις,(2002),*Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα

Αντωνέλλος, Σ. (2009) *Ένα θεατρικό κείμενο στα χέρια μας*, Διαθέσιμο στο:
http://www.schools.ac.cy/eyliko/mesi/Themata/theatro/pdf/dimiourgontas_mia_sxol_theat_parastasi.pdf [προσπελάστηκε: 10/03/2015].

Αυδή, Α.(2007),*Η τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Μεταίχμιο

Βελογιάννη, Ε. (2007) *Θέατρο...εν τάξει*, Αθήνα: Γρηγόρης.

[Κατσίκη - Γκίβαλου, Α., Δημήτρης Πολίτης](#), (2013), *Καλλιεργώντας τη φιλιαναγνωσία*, Αθήνα, Διάδραση

Γραμματάς, Θ.(2003),*Θέατρο και παιδεία*, Αθήνα, Ιδιωτική Έκδοση,

Γραμματάς Θ., (2004)*Fantasyland. (Θέατρο για παιδικό και νεανικό κοινό*, Τυπωθήτω, σειρά «Θεατρική Παιδεία» 1, Αθήνα Γραμματάς Θ., *Το θέατρο στο Σχολείο. Μέθοδοι διδασκαλίας και εφαρμογής*, εκδ. Ατραπός, Αθήνα

[Γραμματάς, Θ. \(2008\) Το θέατρο ως Συνισταμένη των Πολιτιστικών Εκδηλώσεων στο Σχολείο, διαθέσιμο στο: <http://theodoregrammatas.com/papers/greek/>](#)

Γραμματάς Θ., Μουδατσάκης Τ.,(2008) *Θέατρο και Πολιτισμός στο σχολείο. Για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.), Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο

Γραμματάς, Θ. (2010) *Το θέατρο ως Πάμμουσος Συνοδός Τεχνών στο Σχολείο*, διαθέσιμο στο: <http://gtheodore.files.wordpress.com/2008/05/cf84cebf-ceb8ceb5ceb1cf84cf81cebf-cf89cf83-cf80ceb1cebccebccebfcf85cf83cebfcf83-cf83cf85cebdcebfceb4cebfcf83-cf84ceb5cf87cebdcf89cebd.doc>

Γραμματάς Θ., Τζαμαργιάς(2011) Τ., *Πολιτιστικές εκδηλώσεις στο σχολείο. Πρωτοβάθμια – Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευση*, εκδ. Ατραπός, Αθήνα

Γραμματάς, Θ. (2014) *Το θέατρο στην εκπαίδευση – Καλλιτεχνική έκφραση και παιδαγωγία*, Αθήνα: Διάδραση.Κωνσταντοπούλου, Χ. (επ.) (2000) «Εμείς» και οι «άλλοι». *Αναφορά στις τάσεις και τα σύμβολα*, Αθήνα: Τυπωθήτω – Δαρδανός.

Δημάκη-Ζώρα Μ.(9-9-13),*Το σύγχρονο ελληνικό θέατρο για ανήλικους θεατές:η μετάβαση από το παιδί-δέκτη στο παιδί-συνδημιουργό*, : <http://theodoregrammatas.com/2013/>

Κατσίκη - Γκίβαλου Άντα, Δημήτρης Πολίτης(2013)*Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία* Αθήνα, Διάδραση

Κανατσούλη, Μ. (2002) *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας*, Αθήνα: University Studio Press.

Κουν, Κ.(1987) *Κάνουμε θέατρο για την ψυχή μας*, Αθήνα, Καστανιώτη

Κουρετζής, Λ.,(1990),*Το θέατρο για παιδιά στην Ελλάδα*, Αθήνα, Καστανιώτη

Κουρετζής, Λ.,(1991),*Το θεατρικό παιχνίδι*, Καστανιώτη, Αθήνα

Κουρετζής,Λ.(2008), *Το θεατρικό παιχνίδι και οι διαστάσεις του*, Αθήνα, Ταξιδευτής

Ματσαγγούρας, Η.(2004) *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση.Για το καθημερινό μάθημα στο ολοήμερο σχολικό περιβάλλον στα πολιτιστικά και ευρωπαϊκά συνεργατικά προγράμματα*, 3^η έκδοση, Αθήνα, Γρηγόρης

Μουδατσάκης,Τ.(1994)*Η θεωρία του Δράματος στη Σχολική Τάξη: Το θεατρικό παιχνίδι και η δραματοποίηση*, Αθήνα, Καρδαμίτσα

Μπρουκ,Π. (1998) *Η Ανοιχτή Πόρτα(μτφρ.)*Φραγκουλάκη Μ.Αθήνα, Κοαν

Παπαδόπουλος, Σ. (2010) *Παιδαγωγική του θεάτρου*, Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.

Παπαδόπουλος, Σ. (2009) *Το θέατρο για παιδιά και νέους ως μέσο διαπολιτισμικής αγωγής: η περίπτωση του «Πεταλούδόσαυρου»*, διαθέσιμο στο:

<http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Futopia.duth.gr>

Παπακώστα,Α. (12/03/2014),«*Η παιδαγωγική διάσταση της συμμετοχής στο σύγχρονο θέατρο ανηλίκων θεατών*» <http://theduarte.org/12032014>

Παπακώστα, Α. (2-12-2014) *Θέατρο για παιδιά: Σύγχρονες προσεγγίσεις – επιλογές και αξιολογήσεις*, διαθέσιμο στο: <http://theodoregrammatas.com/2014/>

Παπαστάθης, Α. (2005). *Το Θεατρικό Παιχνίδι ως Κοινωνική Υπηρεσία*. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα

http://www.theatroedu.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=581%3Aq-q&catid=47%3A2010-08-30-09-55-04&Itemid=176&lang=el

Πατσαλίδης,Σ.(1997),*(Εν)τάσεις και (Δια)στάσεις,Η Ελληνική τραγωδία και η θεωρία του 20^{ου} αιώνα,(θεατρική παιδεία, 4)*,Αθήνα,Τυπωθήτω

[ΥΠΕΠΘ \(2001\) Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Διαθεματικού Ενιαίου Προγράμματος Σπουδών Θεάτρου, διαθέσιμο στο:](#)

http://dipe.ilei.sch.gr/ekpth/progr_spoudon/7deppsaps_Theatrou.pdf

Παπανδρέου,Ν.(1989) *Περί Θεάτρου*, Θεσσαλονίκη,University Studio Press

Πιτούλη, Γ. (2000). Θεατροπαιδαγωγικές ομάδες στην εκπαίδευση (theatre – in – education). Αναζητώντας έκφραση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. διαθέσιμο στην ιστοσελίδα http://www.theatroedu.gr/main/images/stories/files/Magazine/EandT_e-mag_Dec2001_GR_06.pdf

ΕΛΛΙΕΠΕΚ (2007) *Πρακτικό του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Σχολείο Όσο για Παιδιά Άνισα», Αθηνά, 4- 6 Μαΐου 2007*, διαθέσιμο στο: http://www.elliepek.gr/documents/4o_synedrio_eisigiseis/228_233.pdf

Σολομωνίδου,Χ(2000), *Η μάθηση με τη χρήση υπολογιστή: δεδομένα ερευνών*,In A.Arcavi &M.Bruckhemer(Eds),Themes in Education 1, Greece, Leader Books

[ΥΠΕΠΘ \(2001\) Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Διαθεματικού Ενιαίου Προγράμματος Σπουδών Θεάτρου, διαθέσιμο στο: http://dipe.ilei.sch.gr/ekpth/progr_spoudon/7deppsaps_Theatrou.pdf](http://dipe.ilei.sch.gr/ekpth/progr_spoudon/7deppsaps_Theatrou.pdf)

Πηγές μεταφρασμένες:

Ashwell, M. (2001). Το Δράμα (Drama) στα σχολεία του Ηνωμένου Βασιλείου. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα http://www.theatroedu.gr/main/images/stories/files/Magazine/EandT_e-mag_Dec2001_GR_03.pdf

Binikot, Ντ. (1979) *Το παιδί, το παιχνίδι και η πραγματικότητα*, Αθήνα: Καστανιώτης

BaldryH.C. (1992) *Το τραγικό θέατρο στην αρχαία Ελλάδα*, μτφρ. Γ. Χριστοδούλου-Α. Χατζηκώστα, Αθήνα: εκδ. Καρδαμίτσα

Deldime, R.(1996)*Θέατρο για την Παιδική και Νεανική Ηλικία*,Αθήνα,Τυπωθήτω,1996

Dewey, J.(1934), *Πώς σκεπτόμεθα* (μτφρ.Γ.Κατσάμας), Αθήναι, Γ.Σ.Κατσάμας

Mavrokordatos, A. (2003). Θέατρο για την ανάπτυξη: πολιτιστική δράση για κοινωνική αλλαγή. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα http://www.theatroedu.gr/main/images/stories/files/Magazine/EandT_e-mag_Dec2003_GR_02.pdf

Pavis,P.(2006), *Λεξικό του θεάτρου*, Αθήνα, Gutenberg

Freire, P.(1977),*Η αγωγή του καταπιεζόμενου* (μτφρ Γ.Κρητικός), Αθήνα, Κέδρος

Jauss, Hr (1995) *Η θεωρία της πρόσληψης*, Τρία μελέτημα, Αθήνα, Εστία

Πηγές ξενόγλωσσες:

Allington, R.L. (1991) Children who find learning to read difficult: School responses to diversity. Στο E.H.Hiebert (Ed.) *Literacy for a diverse society: Perspectives, practices and policies* (pp. 237 – 252). New York: Teachers College Press.

Ames, R.S. (2005). *The High School Theatre Teacher's Survival Guide*. New York: Routledge

Barret, G. (1992) *Pedagogie de l' Dramatique*, Montréal, éd. Recherche en expression

Beare, D., Belliveau, G. (2007). Theatre for Positive Youth Development: A Development Model for Collaborative Play-creating. *Applied Theatre Researcher / IDEA Journal*, Vol. 8. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <http://www.griffith.edu.au/humanities-languages/centre-cultural-research/publications/applied-theatre-researcheridea-journal/issues>

Boal,A. (1982),*Theatre of the oppressed*, London,Routledge

Courtney, R., *Play, Drama & Thought*, Simon & Pierre, Toronto, Ontario, Canada, 1989 (Also 1968 edition: Cassell, London)

Casey, *Imaging the developing brain: what have we learned about cognitive development* <https://www.sacklerinstitute.org/...casey/.../>

Constandinidis, S (1984) Feedback in Play Production, *Kodikas*, 7:63-68

Coleman, D. (1999), *Emotionale Intelligenz*, Munchen, Hanser

Davies, G., (1983) *Practical Primary Drama*, Heinmann, Educational

Descotes, M., (1964) *Le public de theatre et son histoire*. P.U.F., Paris,

Dowdy, J.K., Kaplan, S. (eds.) (2011) *Teaching drama in the classroom*, Sense Publishers, <https://www.sensepublishers.com/media/1017-teaching-drama-in-the-classroom.pdf>

Fleming, M. (1994), *Starting Drama Teaching*, London, David Fulton Publishers
Francisco, Jossey-Bass Publisher

Freire, P. (2000) *Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, and Civic Courage*

Jones, E. and Reynolds, G. (1992), *The Play's the Thing: Teachers' Roles in Children's Play* (Early Childhood Education, Series Education, Teacher's College Press, New York, Columbia University

Heathcote, S.B. (1991) *The sense of being literate: Historical and cross-cultural features*.

Στο Barr, M.L., Kamil, P.B., Mosenthal, & P.D. (Eds.) *Handbook of reading research: Volume II* (pp. 3 – 25), New York: Longman.

Heathcote, D.-Bolton, G. (1995) *Drama for learning*, O neil

Herman, J. L. (1994). Evaluating the effects of technology in school reform. In B. Means (Ed.), *Technology and education reform: The reality behind the promise* pp. 133-167. San Francisco: Jossey-Bass.

James V. Wertsch *Voices of the Mind Sociocultural Approach to Mediated Action*, Harvard University press

Katz S (1993) *The role of the tutor in computer based collaborative learning situation*, In S.P.Lajoie and S.Derry (Eds), *Computers and cognitive tools*, NJ:Lawrence Erlbaum Associates

Klein,J.(1988), *Theatre for young audiences Principles and strategies for the futures*, Lawrence, University of Kansas

Lambert, A.(2002),*Engaging online learners: The impact of Web-based learning technology on college student engagement*, Computers & Education Volume 54, Issue 4, May 2010, Pages 1222–1232

Leard, D.W., Lashua, B. (2006). Popular media, critical pedagogy, and inner city youth. *Canadian Journal of Education*, 29(1), σελ. 244 – 264

Malcom,S.M.(1988),*Technology in 2020:Educating a diverse population*, In R.S.Nicherson and P.P.Zodhiates (Eds)NJ Lawrence Erlbaum Associates
McCaslin, N. (2006) *Creative drama in the classroom and beyond*, Boston: Allan & Bacon.

McCaslin, N. (2006) *Creative drama in the classroom and beyond*, Boston: Allan & Bacon.

McNaughton, M.J. (1997) Drama and Children's Writing: a study of the influence of drama on the imaginative writing of primary school children, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 2:1, 55-86.

Means, B., (Ed),*Technology and education reform the reality behind the promise*, San
Nicholson, R.E. & Pearce, D.G. (2001), Why Do People Attend Events? A Comparative Analysis of Visitor Motivations at Four South Island Events, *Journal of Travel Research*, 39(4): 449-460.

- Neelands, J. (1984), *Making Sense of Drama: A guide to classroom practice*, Oxford: Heinemann Educational Books
- Neelands, J and Goode, T. (2000), *Structuring Drama Work*, Cambridge University Press
- O'Toole, J. (1974) *Theatre in Education*, London: Holder and Stoughton.
- Pavis, P. (1998), *Dictionary of the theatre: Terms, Concepts and Analysis*, Toronto: University of Toronto Press
- Pfister, Manfred (1993), *The theory analysis of drama*, Cambridge: Cambridge University Press
- Pincus, J. (2004), The Consequences of Unmet Needs: The Evolving Role of Motivation in Consumer Research, *Journal of Consumer Behaviour*, 3(4): 375-387.
- Pitts, S.E. (2005), What Makes an Audience? Investigating the Roles and Experiences of Listeners at a Chamber Music Festival, *Music and Letters*, 86(2): 257-269.
- Pitfield, M. (2012). Transforming subject knowledge: drama student-teachers and the pursuit of pedagogical content knowledge. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 17(3), σελ. 425-442
- Prawat, R. S. (1996). Constructivisms, modern and postmodern. *Educational Psychologist*, 31(3/4), 215-225.
- Robinson, H.A., Faraone, V. Hilleman, D.R. & Unruh, E. (1990) *Reading comprehension instruction 1783 – 1987: A review of trends and research*, Newark, DE: International Reading Association.
- Jackson, T. (1993) *Learning through theatre – New perspectives in education*, London: Routledge.
- Spajic-Vrkaš, V. (2004). The Emergence of Multiculturalism in Education: From Ignorance to Separation through Recognition. Στο: Mesic, M. (Ed.), *Perspectives of multiculturalism – western and traditional countries*. Faculty of Philosophy: Croatian

Commission for UNESCO

Schoenmakers,H(1982)The tacit Magority in the Theatre in:Hessluttich(E)Multimedial
Communnication, vol.2,Tubingen, Gunter Narr,108-155

Taalas, S.L. (1999). Organising art. Theatre Organising in Dramatistic Perspective.
Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα
<http://www.mngt.waikato.ac.nz/ejrot/cmsconference/1999/documents/Cultural%20Industry/cms99soc.pdf>

Ubersfeld A., *Lire le Théâtre*, éd. Sociales, Paris 1982.

Unesco, (1999),World Communication and Information Report - Unesco
www.unesco.org/webworld/.../report.html

Vygotsky, L.(1978),*Interaction between learning and development*, Mind and Society(pp
79-91),Cambridge

Walmsley, B.A. (2011) Why people go to the theatre: a qualitative study of audience
motivation. *Journal of Customer Behaviour*, 10(4):335 – 351.

Wertsch,J.,(1991),*Voices of the mind*, Harvard University Press

White, T.R. & Hede, A.-M. (2008), Using Narrative Inquiry to Explore the Impact of Art on
Individuals, *Journal of Arts Management, Law and Society*, 38(1): 19-35.

Wolf, S.A. (1998) The flight of reading: shifts in instruction, orchestration, and attitudes
through classroom theatre, *Reading research quarterly*, 33/4: 382-415.