



ΑΝΟΙΚΤΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΥΠΡΟΥ
www.ouc.ac.cy

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΘΕΑΤΡΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ

ΘΣΠ 700

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

ΘΕΜΑ: «Η θέση του Θεάτρου στο μάθημα της Νεοελληνικής Γραμματείας της Β/θμιας Εκπαίδευσης»

Μερόπη Ζέρβα

ΤΜΗΜΑ: 13TSP701LEF1

Τριμελής επιτροπή

**Επιβλέπων: Θεόδωρος Γραμματάς, Καθηγητής, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης,
Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών**

**Μέλος Α΄: Μαίρη Δημάκη Ζώρα, Λέκτορας, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης,
Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών**

**Μέλος Β΄: Μυρτώ Πίγκου Ρεπούση, Μέλος ΣΕΠ, Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα
«Θεατρικές Σπουδές», Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου**

Στο Βασίλη
για τη συμπαράστασή του

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή	5
Κεφάλαιο Α: Το Θέατρο στην Εκπαίδευση	7
Κεφάλαιο Β: Θεατρικά έργα που ανθολογούνται στα βιβλία Λογοτεχνίας της Β/θμιας Εκπαίδευσης	14
1. Στο Γυμνάσιο	14
1.α. Α΄ Γυμνασίου	14
1.α.1. <i>Η πείνα του Καραγκιόζη</i>	14
1.β. Β΄ Γυμνασίου	18
1.β.1. <i>Η ιστορία του δαχτυλιδιού</i>	18
1.γ. Γ΄ Γυμνασίου	20
1.γ.1. <i>Η Ερωφίλη</i>	20
2. Στο Λύκειο	24
2.α. Α΄ Λυκείου	24
2.α.1. <i>Βασιλεύς ο Ροδολίνος</i>	25
2.α.2. <i>Ερωφίλη</i>	27
2.α.3. <i>Κατσούρμπος</i>	29
2.α.4. <i>Η θυσία του Αβραάμ</i>	31
2.α.5. <i>Βασιλιάς Αηρ</i>	33
2.α.6. <i>Ο αρχοντοχωριάτης</i>	35

2.β. Β΄ Λυκείου	37
2.β.1. Το μυστικό της κοντέσας Βαλέραινας	37
2.β.2. Φάουστ	40
2.γ. Γ΄ Λυκείου	41
3.γ.1. Ο σπιόνος	42
3.γ.2. Το παραμύθι χωρίς όνομα	44
Κεφάλαιο Γ: Η περίπτωση της Α΄ Λυκείου	46
Κεφάλαιο Δ: Συμπεράσματα	49
Κεφάλαιο Ε: Προτάσεις	57
Βιβλία αναφοράς	65
Νόμοι- Διατάξεις	65
Βιβλιογραφία	66

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται τη θέση του θεατρικού έργου στα πλαίσια του μαθήματος της Λογοτεχνίας στη Β΄/θμια Εκπαίδευση. Ο δραματικός λόγος, το τρίτο λογοτεχνικό είδος μαζί με το έπος (αφήγηση) και τον ποιητικό λόγο, συσχετιζόμενος με τον αφηγηματικό σε επικοινωνιακό πλαίσιο, παρουσιάζει ομοιότητες (πομπός, δέκτης, πλασματικά πρόσωπα) αλλά και διαφορές (απουσία ενδοκειμενικού αφηγητή, αποκλειστική χρήση του διαλόγου) (Κατσίκη-Γκίβαλου 2013). Ενυπάρχουν, επίσης, στο δραματικό κείμενο στοιχεία λογοτεχνικότητας (εκφραστικά στοιχεία, γλωσσικές ιδιαιτερότητες κ.ά.) αλλά και στοιχεία θεατρικότητας (συγκρούσεις, χαρακτήρες κ.ά.), τα οποία ορίζουν τη διττή υπόστασή του. Αυτά τα χαρακτηριστικά το καθιστούν μια ιδιαίτερη μορφή λογοτεχνίας που συγκεντρώνει τα γνωρίσματα των άλλων ειδών αλλά σκόπιμα παραδίδεται από τον συγγραφέα ανολοκλήρωτο, απαιτώντας τη σκηνική του μορφοποίηση για να ολοκληρωθεί και να γίνει προσληπτό ως θέαμα (Κατσίκη-Γκίβαλου 2013). Η λογοτεχνική υπόσταση των θεατρικών κειμένων τους επιτρέπει να συμπεριλαμβάνονται μεταξύ των λογοτεχνικών κειμένων που διδάσκονται οι μαθητές Γυμνασίων και Λυκείων στα πλαίσια του μαθήματος της Νεοελληνικής Γραμματείας. Τα ιδιαίτερα ειδολογικά γνωρίσματα που τα αντιδιαστέλλουν, όμως, με τα άλλα λογοτεχνικά είδη και που συνιστούν την έννοια της θεατρικότητας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η διδακτική προσέγγιση των θεατρικών κειμένων πρέπει να διαφοροποιείται από την προσέγγιση των άλλων λογοτεχνικών ειδών, καθώς εκτός της λογοτεχνικότητάς τους, πρέπει να δίνεται έμφαση και στα ιδιαίτερα θεατρολογικά χαρακτηριστικά τους (Γραμματάς 1997, 18-19 & Γραμματάς 1999, 425-429).

Σ' αυτά τα πλαίσια, στην παρούσα εργασία, αφού γίνει μια σύντομη ιστορική αναφορά στην παρουσία του Θεάτρου στην Εκπαίδευση γενικότερα και στα βιβλία

Λογοτεχνίας ειδικότερα, παρουσιάζονται τα θεατρικά έργα/ αποσπάσματα που ανθολογούνται στα βιβλία Λογοτεχνίας των μαθητών των Γυμνασίων και των Γενικών Λυκείων σήμερα. Επιχειρείται, αρχικά, μια σύντομη δραματουργική επεξεργασία των κειμένων (ιστορικά - φιλολογικά στοιχεία, περίληψη, χαρακτήρες, εντοπισμός αξιών και μηνυμάτων, αισθητική αποτίμηση) και αξιολογείται η παρουσία τους στο βιβλίο του μαθητή. Εξετάζεται, στη συνέχεια, ο τρόπος προσέγγισής τους, όπως διαμορφώνεται μέσα από τις κατευθύνσεις που δίνονται στα σχετικά προγράμματα σπουδών, τις οδηγίες προς τους εκπαιδευτικούς και τις πληροφορίες για τα συγκεκριμένα έργα, που συμπεριλαμβάνονται στα βασικά εγχειρίδια των μαθητών αλλά και στα επικουρικά βιβλία που τους παρέχονται. Ζητούμενο αποτελεί αν η στόχευση αφορά στην παράλληλη λογοτεχνική και θεατρολογική «ανάγνωση» των κειμένων, ώστε το θεατρικό κείμενο να προσλαμβάνεται από τους μαθητές στην ολότητά του. Ακολουθεί η εξαγωγή συμπερασμάτων που αφορούν στην ανάδειξη της θεατρικότητας των κειμένων, όπως προκύπτει από την επεξεργασία που προηγήθηκε και γίνεται μια απόπειρα διερεύνησης της στάσης των διδασκόντων ως προς την κατεύθυνση αυτή. Στο τέλος κατατίθενται προτάσεις που αφορούν στη συστηματικότερη επαφή του μαθητή με το θεατρικό φαινόμενο, μέσω του μαθήματος της Νεοελληνικής Γραμματείας, είτε με την έμφαση στα θεατρολογικά χαρακτηριστικά των θεατρικών έργων, είτε με τη δραματοποίηση, τη μετατροπή του λογοτεχνικού κειμένου σε δραματικό με βάση τους κώδικες του δράματος και του θεάτρου (Γραμματάς 2010, 36-37), άλλων λογοτεχνικών ειδών που συμπεριλαμβάνονται στα βιβλία των μαθητών.

A) ΤΟ ΘΕΑΤΡΟ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Αφετηρία της ένταξης του θεάτρου στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτέλεσαν οι παραστάσεις που καθιέρωσαν τα ιησουιτικά κολέγια της αντιμεταρρύθμισης (από τον 16^ο αι.) στο τέλος του σχολικού έτους. Αντιλαμβανόμενοι το σημαντικό παιδαγωγικό και προπαγανδιστικό ρόλο που το θέατρο μπορούσε να διαδραματίσει για τους μετέχοντες αλλά και για το κοινό που παρακολουθούσε τις παραστάσεις, οι ιησούιτες το έθεσαν στην υπηρεσία της θρησκευτικής προπαγάνδας (Γραμματάς 1997, 120-121 & Γραμματάς 2014, 149). Αφετηρία της εισαγωγής του θεάτρου στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, αντίστοιχα, με παραστάσεις αρχαιοελληνικών τραγωδιών από το πρωτότυπο, αποτέλεσε η ανάπτυξη του πνευματικού κινήματος του νεοελληνικού Διαφωτισμού (18^ος - αρχές 19^{ου} αι.) και η έμφαση που δόθηκε στην παιδεία. Το θέατρο αποτέλεσε βασική παράμετρο της σχολικής – εκπαιδευτικής διαδικασίας στα σχολεία που λειτούργησαν τόσο στις ελληνικές παροικίες όσο και στην υπόδουλη Ελλάδα, με στόχο την εκμάθηση της γλώσσας και την απόκτηση εθνικής ταυτότητας και συνείδησης, υπηρετώντας μ' αυτόν τον τρόπο εθνικούς στόχους. (Γραμματάς 1999, 26-27 & Γραμματάς 1998, 231-241). Ανάσχεση της θεατρικής δραστηριότητας στα σχολεία του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους παρατηρήθηκε τον 19^ο αιώνα, ενώ και το μεγαλύτερο μέρος του 20^{ου} αιώνα δεν υπήρξε συστηματική σχέση θεάτρου και σχολείου, καθώς αυτή περιορίστηκε σε παρουσία σε εκδηλώσεις επετειακού χαρακτήρα, οδηγώντας σε *σχολειοποίηση* του θεάτρου (Γραμματάς 1997, 122-123). Αλλαγή της υπάρχουσας κατάστασης παρατηρήθηκε τις τελευταίες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα, ως συνέπεια των αλλαγών και των μετασχηματισμών που συνέβησαν την ίδια περίοδο στη ελληνική κοινωνία και εκπαίδευση, με επιστέγασμα την εισαγωγή της Θεατρικής Παιδείας στην εκπαιδευτική διαδικασία. (Γραμματάς 1999, 28-31, 2001, 19-20). Η εισαγωγή αυτή σχετίζεται αρχικά τόσο με την αξιοποίηση του

θεάτρου ως διδακτικής μεθοδολογίας, μέσω της οποίας εξυπηρετούνται οι παιδαγωγικοί στόχοι του σύγχρονου σχολείου, καθώς οι ποικίλες μορφές θεατρικής έκφρασης (θεατρικό παιχνίδι, δραματοποίηση κ.λ.π.) ενισχύουν τη συμμετοχική μάθηση μέσω του βιωματικού χαρακτήρα του θεάτρου, όσο και με την ανάπτυξη θεατρικής παράστασης η οποία στοχεύει στην ανάδειξη και της καλλιτεχνικής διάστασης του θεατρικού φαινομένου. (Γραμματάς 1999, 24 & Παπαδόπουλος 2010, 36-40). Επιστέγασμα της παρουσίας του θεάτρου στην εκπαίδευση αποτελεί η εισαγωγή του ως αυτόνομο διδακτικό αντικείμενο, γεγονός που αναδεικνύει τον πολυδιάστατο χαρακτήρα του θεάτρου και επιτρέπει στους μαθητές την πρόσληψη και κατανόησή του ως τέτοιου (Γραμματάς 2001, 92). Ωστόσο, παρά την ένταξη της θεατρικής αγωγής στην εκπαίδευση, αυτή δεν εφαρμόζεται στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα της πρωτοβάθμιας ενώ στη δευτεροβάθμια η κατάσταση είναι χειρότερη (Παπαδόπουλος 2013).

Πριν την εισαγωγή του Θεάτρου ως διδακτικής μεθοδολογίας ή ως διδασκόμενου αντικειμένου στην Α/θμια και Β/θμια Εκπαίδευση στη χώρα μας, η επαφή των μαθητών με το Θέατρο πραγματοποιούνταν μέσω δύο παραδοσιακών μορφών, οι οποίες εξακολουθούν να υφίστανται και σήμερα. Η πρώτη αφορά στην ανάπτυξη μιας θεατρικής παράστασης με τους μαθητές σε ρόλους, υπό τη σκηνοθετική καθοδήγηση ενός εκπαιδευτικού, συνήθως φιλόλογου, η οποία μπορεί να αποδειχθεί δημιουργική, όταν είναι αποτέλεσμα ουσιαστικού ενδιαφέροντος του εκπαιδευτικού και των μαθητών που αναζητούν βιωματικούς τρόπους έκφρασης και διεξόδους στις καλλιτεχνικές τους ανησυχίες. Η δεύτερη, η οποία είναι και σταθερότερη, καθώς εμφανίζεται σε όλες τις τάξεις, ιδίως της Β/θμιας, φέρει το μαθητή σε επαφή με το δραματικό κείμενο, στα πλαίσια της διδασκαλίας της αρχαιοελληνικής και νεοελληνικής γραμματείας. Στην περίπτωση της

αρχαιοελληνικής γραμματείας οι μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου διδάσκονται μία ολόκληρη αρχαία τραγωδία από μετάφραση (στις μέρες μας την *Ελένη* του Ευριπίδη) και αποσπάσματα από αρχαία κωμωδία (*Ορνιθες* του Αριστοφάνη) από μετάφραση, ενώ στη Β΄ Λυκείου διδάσκονται αρχαία τραγωδία από το πρωτότυπο (την *Αντιγόνη* ή τον *Φιλοκτήτη* του Σοφοκλή). Στα πλαίσια της νεοελληνικής γραμματείας ανθολογούνται αποσπάσματα από θεατρικά έργα της νεοελληνικής αλλά και της ευρωπαϊκής θεατρικής παραγωγής, ενταγμένα είτε σε θεματική είτε σε ιστορική διάταξη της ύλης, τα οποία συμπεριλαμβάνονται στα βιβλία των μαθητών όλων των τάξεων Γυμνασίου-Λυκείου.

Η ιστορική αναδρομή αποδεικνύει ότι θεατρικά κείμενα συμπεριλαμβάνονταν στα αντίστοιχα σχολικά εγχειρίδια, όχι όμως σε σταθερή βάση. Εξετάζοντας 91 «Νεοελληνικά Αναγνώσματα» που εκδόθηκαν την περίοδο 1909-1979 παρατηρούμε την ανθολόγηση θεατρικών κειμένων σε αρκετά από αυτά, όχι όμως στο σύνολό τους. Η ανθολόγηση δραματικών κειμένων, όπως και άλλων κειμενικών ειδών, π.χ. πεζών ή ποιητικών κειμένων, εξαρτάται από τις επιδιώξεις των ανθολόγων και, μέσω αυτών, της πολιτείας (Ανδρειωμένος 2000, 47). Τα περισσότερα θεατρικά αποσπάσματα ανθολογούνται στα βιβλία των μεγαλύτερων τάξεων του εξατάξιου Γυμνασίου ή Λυκείου στη συνέχεια, στα οποία μπορούμε να συναντήσουμε ως δέκα θεατρικά αποσπάσματα σε ένα βιβλίο, πχ. στα Νεοελληνικά Αναγνώσματα της ΣΤ΄ τάξης του 1930. Η κατάταξή τους σε ενότητες ποικίλει, καθώς άλλες φορές είναι ιστορική-χρονολογική, άλλες θεματική και άλλες ειδολογική (Βαρελάς 2007, 28-29). Συχνά, όπως διαφαίνεται να συμβαίνει με το σύνολο των ανθολογούμενων λογοτεχνικών και μη κειμένων που ανθολογούνται, τα θεατρικά έργα που επιλέγονται υπηρετούν το τρίπτυχο πατρίδα-θρησκεία-οικογένεια, στοχεύοντας στη χειραγώγηση και τον φρονηματισμό των μαθητών, ιδίως όταν η πολιτεία ασκεί ασφυκτικό έλεγχο στην

επιλογή των κειμένων, π.χ. κατά τη μεταξική δικτατορία (Βαρελάς 2007, 24). Κάποιες φορές, όταν οι διαμορφούμενες κοινωνικο-πολιτικές συνθήκες το επιτρέπουν, παρατηρείται διαφοροποιημένη στοχοθεσία, καθώς γίνεται προσπάθεια να εκφραστεί ένα προοδευτικό μεταρρυθμιστικό πνεύμα, π.χ. με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964 (Κουμπάρου-Χανιώτη 2003), ενώ η αισθητική καλλιέργεια αποτελεί στόχο από το 1977 και μετά (Βαρελάς 2007, 24). Σ' αυτά τα πλαίσια, θεατρικά έργα, π.χ. *Νικηφόρος Φωκάς* του Α. Προβελέγγιου, *Παπαφλέσσας* του Σ. Μελά, *Η επιστολή του θείου* του Γ. Ξενόπουλου, *Το πατρικό σπίτι* του Σ. Δάφνη επιστρατεύονται στην προσπάθεια αυτής της χειραγώγησης. Από τα θεατρικά είδη επιλέγονται κυρίως τραγωδίες ή δράματα ενώ η κωμωδία σπανίζει, καθώς συναντάται μόνο μία ελληνική, τα *Κορακιστικά* του Ι. Ρ. Νερουλού και τρεις γαλλικές, ο *Αρχοντοχωριάτης*, ο *Ταρτούφος* και ο *Φιλάργγυρος* του Μολιέρου. Ξένα θεατρικά έργα ανθολογούνται, κυρίως από τη δεκαετία του 1930 και μετά, με εξαίρεση την κυκλοφορία ενός μοναδικού εγχειριδίου με μεταφρασμένα λογοτεχνικά- και θεατρικά- έργα το 1915 (Βαρελάς 2007, 30-31), με τον *Ιούλιο Καίσαρα* του Σαίξπηρ να κυριαρχεί και τον *Φάουστ* του Γκαίτε να ακολουθεί. Από τα ελληνικά θεατρικά έργα η *Ερωφίλη* του Γ. Χορτάτση συναντάται σχεδόν σε όλα τα βιβλία που συμπεριλαμβάνουν θεατρικά έργα και ακολουθεί *Η θυσία του Αβραάμ* του Β. Κορνάρου. Οι συγγραφείς με τα περισσότερα ανθολογούμενα έργα είναι ο Δ. Βερναρδάκης με τρία έργα του να ανθολογούνται (*Μερόπη*, *Φαύστα*, *Μαρία Δοξαπατρή*) και ο Α. Προβελέγγιος επίσης με τρία (*Ασώτου επιστροφή*, *Νικηφόρος Φωκάς*, *Ο Ρήγας*). Η υπαγωγή της λογοτεχνίας σε αλλότριους –μη λογοτεχνικούς, αισθητικούς- σκοπούς οδηγεί σε αποκλεισμό μείζονες πεζογράφους και ποιητές οι οποίοι δεν ανταποκρίνονται στον μονόπλευρο εθνοκεντρικό χαρακτήρα της παιδείας (Βαρελάς 2007, 26-27 & Παρίσης 1989, 64). Το ίδιο συμβαίνει και με τους

σημαντικούς θεατρικούς συγγραφείς, οι οποίοι αποκλείονται, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει επαφή του μαθητή με τα μείζονα θεατρικά έργα και τα ρεύματα που αναπτύχθηκαν τον 20^ο αιώνα. Αντίστοιχη επαφή με τη θεατρική παραγωγή του ευρωπαϊκού θεάτρου του 20^ο αιώνα επίσης δεν υπάρχει καθώς τα ανθολογούμενα κείμενα, ανεξάρτητα από την αισθητική τους αξία, προέρχονται από τους προηγούμενους αιώνες. Η παράθεση των θεατρικών κειμένων δεν συνοδεύεται από ιστορικοφιλολογικά στοιχεία, πλην των έργων του Κρητικού Θεάτρου, ενώ απουσιάζει εντελώς η θεατρολογική προσέγγισή τους. Δεν συνοδεύονται, επίσης, από ερωτήσεις προς τους μαθητές και δεν υπάρχουν επικουρικά βιβλία για διδάσκοντες και διδασκόμενους.

Τα «Νεοελληνικά Αναγνώσματα» άρχισαν να αντικαθίστανται από το 1977 από νέα βιβλία λογοτεχνίας με τίτλο «Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας», ώστε να διαφανεί το βασικό κριτήριο επιλογής των κειμένων, το οποίο ήταν η λογοτεχνικότητά τους (Μηλιώνης 1989, 50), με αποτέλεσμα η διδασκαλία του μαθήματος να προσλάβει νέα διάσταση (Κουμπάρου-Χανιώτη 2003, 15). Αυτά του Λυκείου εξακολουθούν να διδάσκονται, με ορισμένες αναθεωρήσεις, ενώ του Γυμνασίου αντικαταστάθηκαν το 2002. Σε όλα τα βιβλία που διδάσκονται οι μαθητές σήμερα συμπεριλαμβάνονται θεατρικά κείμενα, ορισμένα εκ των οποίων εξακολουθούν να είναι τα ίδια με αυτά των παρελθόντων ετών ενώ ορισμένα διαφοροποιούνται.

Ζητούμενο αποτελεί πλέον ο τρόπος προσέγγισης των θεατρικών έργων. Η παραδοσιακή μέθοδος προσέγγισής τους τα αντιμετωπίζει μονοσήμαντα, ως λογοτεχνήματα που ενδιαφέρουν από φιλολογικής άποψης και μόνο. Ο διττός χαρακτήρας του Θεάτρου, όμως, ως μορφή εντέχνου λόγου αλλά και ως σύνθετης καλλιτεχνικής δημιουργίας που ολοκληρώνεται με την σκηνική του εκφορά απαιτεί

μία, διαφορετικού είδους, προσέγγιση του δραματικού κειμένου. Είναι, βέβαια, χρήσιμη αλλά δεν επαρκεί η φιλολογική ανάλυση που περιορίζεται στη γνώση της μορφής και της δομής του λόγου, στις αξίες και τα μηνύματα που το κείμενο πρεσβεύει. Απαραίτητη είναι επίσης η παροχή πληροφοριών που αφορούν στο έργο, την εποχή, το συγγραφέα, την πρόσληψή του στην εποχή του αλλά και η αναφορικότητά του στους σύγχρονους δέκτες. Κυρίως, όμως, προέχει η ανάδειξη της θεατρικότητας του κειμένου, μέσω της έμφασης στις δραματικές δομές του, στην πλοκή, στις συγκρούσεις και τις δραματικές καταστάσεις που προκύπτουν ή στην ανάδειξη των χαρακτήρων, ώστε να γίνει κατανοητή η ιδιαιτερότητα του θεατρικού κειμένου. (Γραμματάς 2001, 87-89).

Μια προσέγγιση τέτοιου είδους εμπλέκει, βέβαια, όλους τους φορείς της εκπαίδευσης, ώστε να γίνει πραγματικότητα. Τους εκπαιδευτικούς, φιλολόγους στην προκειμένη περίπτωση, οι οποίοι αναλαμβάνουν την πραγμάτωση αυτής της προσέγγισης και οι οποίοι πρέπει να διαθέτουν τα κατάλληλα εφόδια γι' αυτό, αλλά και τους αρμόδιους κρατικούς φορείς οι οποίοι είναι υπεύθυνοι για τη διαμόρφωση του πλαισίου υλοποίησής της, μέσω των προγραμμάτων σπουδών, των οδηγιών προς εκπαιδευτικούς, της παροχής υποστηρικτικού υλικού προς τους μαθητές και της επιμόρφωσης των φιλολόγων, ώστε να ανταποκρίνονται στις αυξημένες απαιτήσεις της διδασκαλίας ενός τόσο σύνθετου αντικειμένου, όπως είναι το θεατρικό έργο.

Κοινή συνισταμένη των σύγχρονων παιδαγωγικών θεωριών και των εφαρμογών τους στην πράξη είναι η έμφαση στην πνευματική και ηθική καλλιέργεια και τη διανοητική και ηθική ωρίμανση των παιδιών μέσα από την προσωπική πράξη και την εμπειρία που χαρακτηρίζονται από αμεσότητα και βιωματικότητα. Καθώς αυτά τα στοιχεία χαρακτηρίζουν και την επαφή του θεατή με το θέατρο καθίσταται σαφές ότι οι τεχνικές του δράματος και του θεάτρου μπορούν να ενταχθούν στην

εκπαιδευτική διαδικασία και να συντελέσουν αποτελεσματικά στην πραγμάτωση των παιδαγωγικών στόχων. Σ' αυτά τα πλαίσια, η προσέγγιση των θεατρικών κειμένων που συμπεριλαμβάνονται στα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας με βάση τους κώδικες του δράματος και του θεάτρου μπορεί να συμβάλει συμπληρωματικά στην πολύπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή, στην οποία οδηγεί η επαφή του με το θεατρικό φαινόμενο, λόγω των αρχών που το χαρακτηρίζουν, δηλαδή της αμφίδρομης ή και διαδραστικής επικοινωνίας που καθιστούν τη μάθηση βιωματική.

Β) ΘΕΑΤΡΙΚΑ ΕΡΓΑ ΠΟΥ ΑΝΘΟΛΟΓΟΥΝΤΑΙ ΣΤΑ ΒΙΒΛΙΑ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΤΗΣ Β/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

1. ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

Α΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ: «Η πείνα του Καραγκιόζη», απόσπασμα από το έργο του Α. Μόλλα *Το χάνι του Μπαρμπαγιώργου*, πράξη πρώτη, σκηνή Α΄ & Β΄, από το: *Ο Καραγκιόζης*, τομ. Α΄, επιμ. Γ. Ιωάννου, εκδ. Ερμής.

Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ: «Η ιστορία του δαχτυλιδιού», 6^η και 7^η σκηνή της 3^{ης} πράξης, από το έργο *Νάθαν ο σοφός* του Γκ. Ε. Λέσσιγκ, , σε ανέκδοτη μετάφραση του Χ. Α. Ράμμου.

Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ: *Ερωφίλη*, του Γ. Χορτάση, απόσπασμα από την Γ΄ πράξη, στ. 147-184. Εκδ. Στιγμή.

1.α. Α΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ:

1.α.1 «Η πείνα του Καραγκιόζη»

Το θέατρο σκιών διαδραματίζει ιδιαίτερα σημαντικό παιδαγωγικό ρόλο, όπως και οι μαριονέτες και το κουκλοθέατρο, ως τέχνες της «εμψύχωσης» (Γραμματάς 1999, 62), καθώς οι φιγούρες του εμψυχώνονται από τον καραγκιοζοπαίκτη. Ο εμψυχωτής είναι αυτός που θα δώσει φωνή στην άψυχη και αμετάβλητη φιγούρα, θα αποδώσει τα συναισθήματα με τη φωνή και τις κινήσεις του (Παρούση 2012, 299-301) και βασισμένος στην αμεσότητα της επικοινωνίας με το κοινό που παρακολουθεί θα επενεργήσει παιδαγωγικά στη διαμόρφωση συνειδήσεων στους ανήλικους θεατές (Γραμματάς 1999, 58-59 & 68-69). Η έννοια της εμψύχωσης αποτελεί βασικό

στοιχείο αρκετών μορφών θεατρικής έκφρασης, π.χ. θεατρικό παιχνίδι, δραματοποίηση, που αξιοποιούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία για τη βελτίωση της διαδικασίας της διδασκαλίας (Γραμματάς: 2001, 223). Το ρόλο του εμπνευστή τον αναλαμβάνει ο εκπαιδευτικός, ο οποίος πρέπει να οργανώσει την ομάδα των μαθητών, να την κινητοποιήσει, να διατηρήσει το ενδιαφέρον, να ενθαρρύνει την επικοινωνία των μελών της ομάδας (Παπαδόπουλος: 2010, 170), ώστε να επιτευχθούν οι παιδαγωγικοί στόχοι που τίθενται.

Το απόσπασμα «Η πείνα του Καραγκιόζη», από το έργο *Το χάνι του Μπαρμπαγιώργου*, ανθολογείται στο εγχειρίδιο της Α΄ Γυμνασίου και εντάσσεται στην ενότητα «Λαογραφικά» -καθώς στο συγκεκριμένο εγχειρίδιο επιλέγεται η θεματική κατάταξη των κειμένων - με στόχο την καταγραφή των ποικίλων όψεων του λαϊκού πολιτισμού (σελ. 17, εισαγωγή). Το έργο ανήκει στο είδος του «θέατρου σκιών» το οποίο κατάγεται από την Άπω Ανατολή και –μέσω Τουρκίας- εμφανίστηκε στην Ελλάδα τον 19^ο αιώνα, γνωρίζοντας ταχύτατη διάδοση και εξέλιξη, καθώς «εξελληνίστηκε» γλωσσικά, θεματολογικά αλλά και με την εισαγωγή ελληνικών τύπων, π.χ. Μπαρμπα-Γιώργος (Γραμματάς 1999, 56, Μυστακίδου 1999, 4-5 & Κιουρτσάκης 1999, 3). Για δεκαετίες από την εμφάνισή του το συγκεκριμένο θέαμα απευθυνόταν κυρίως σε ενήλικες και αυτό καθόριζε και τη θεματολογία του. Το γεγονός, όμως, ότι το «θέατρο σκιών» εντάσσεται στην κατηγορία του «λαϊκού θεάτρου», καθώς απευθύνεται σε λαϊκό κοινό το οποίο επεμβαίνει και ρυθμίζει τη δημιουργία του καραγκιοζοπαίχτη (Πούχγερ 177-178) και χαρακτηρίζεται από τυποποίηση προσώπων και καταστάσεων (Πούχγερ 1985, 17), σε συνδυασμό με το γεγονός ότι το λαϊκό κοινό παρουσιάζει πολλές ομοιότητες με το κοινό ανηλίκων, καθιστά τον Καραγκιόζη θέαμα που απευθύνεται και σε ανήλικους θεατές. Για το λόγο αυτό, στην εξέλιξή του, το θέατρο σκιών μετατράπηκε σε μορφή θεάτρου

απευθυνόμενου σε παιδιά και εμπλουτίστηκε με θεματολογία που αφορούσε στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των ανηλίκων, αποκτώντας αναμφισβήτητη παιδαγωγική αξία (Γραμματάς 1999, 56-61).

Συγγραφέας του συγκεκριμένου ανθολογούμενου έργου είναι ο Αντώνης Μόλλας, ο οποίος κατατάσσεται στους κορυφαίους του «θεάτρου σκιών» και θεωρείται ο αναμορφωτής του είδους στη χώρα μας τη δεκαετία 1920-1930 (Γραμματάς 1999, 56), καθώς του προσέδωσε κύρος, ώστε να μεγαλοουργήσει (Χατζάκης 1999, 8). Καθώς, όμως, η θεματολογία του συγκεκριμένου αποσπάσματος προέρχεται από την εποχή που οι παραστάσεις απευθύνονταν ακόμη σε ενήλικες και το είδος δεν είχε εμπλουτιστεί με θεματολογία που άπτεται των αναγκών και των ενδιαφερόντων των ανηλίκων, η παιδαγωγική του αξία κρίνεται περιορισμένη. Προσφέρεται, όμως, η ευκαιρία γνωριμίας των μαθητών με το είδος του θεάτρου σκιών ως έκφραση του λαϊκού θεάτρου και ως συνιστώσα του λαϊκού πολιτισμού, στοιχεία που μπορούν να αποτελέσουν επαρκή κριτήρια για την ανθολόγησή τους στο σχολικό εγχειρίδιο.

Τα οφέλη που αποκομίζουν οι μαθητές από την επαφή τους με το «θέατρο σκιών» μεγιστοποιούνται με την ανάδειξη της θεατρικότητάς του, της δυνατότητας δηλ. να παρασταθεί στο κοινό. Στοιχεία θεατρικότητας είναι εμφανή στο συγκεκριμένο απόσπασμα, καθώς διακρίνονται ορισμένα μορφολογικά χαρακτηριστικά (πράξεις, σκηνές), συναντώνται σκηνικές οδηγίες ενώ οι δομές του σκηνικού χώρου παρουσιάζονται στην αρχή κάθε σκηνής, με αναφορά στη θέση των ηρώων στο σκηνικό χώρο. Ο διάλογος, ως μορφολογικό χαρακτηριστικό, είναι εμφανής αλλά η περιορισμένη έκταση των αποσπασμάτων δεν παρέχει τη δυνατότητα να αναπτυχθούν σε σημαντικό βαθμό τα δομικά γνωρίσματα (πλοκή, συγκρούσεις, δραματικές καταστάσεις κ.ά.) ενός δραματικού έργου. Η θεατρικότητα του

αποσπάσματος δεν αναδεικνύεται στα συνοδευτικά κείμενα (εισαγωγή, προτεινόμενες εργασίες για τους μαθητές) του αποσπάσματος, καθώς τα στοιχεία που παρατίθενται στην εισαγωγή αφορούν στην υπόθεση του έργου και στην ταυτότητά του, οι ερωτήσεις άπτονται κυρίως μιας φιλολογικής προσέγγισης του κειμένου ή εντάσσουν το έργο σε ένα διαθεματικό πλαίσιο σε συνάρτηση με το μάθημα των εικαστικών, ενώ συμπεριλαμβάνεται επίσης προτροπή για παρακολούθηση παράστασης Καραγκιόζη. Στο αντίστοιχο βιβλίο του εκπαιδευτικού για την Α΄ Γυμνασίου συναντάται η προτροπή προς τους διδάσκοντες να προχωρήσουν σε ανέβασμα θεατρικής παράστασης, με αφορμή τη διδασκαλία του αποσπάσματος, ενώ περιέχονται περισσότερες πληροφορίες για την ιστορία αλλά και την τυπολογία του είδους (σ. 18, 21, 23). Το σχετικό ΔΕΠΠΣ για το Γυμνάσιο προτείνει, με αφορμή την ενότητα «Λαογραφία», ως ενδεικτική δραστηριότητα, δραματοποίηση λογοτεχνικών κειμένων που προσφέρονται, στα πλαίσια του «κλαϊκού θεάτρου».

Είναι σαφές ότι η προσέγγιση δεν προβάλλει την παραστασιμότητα του έργου, καθώς παρατηρούμε ότι δεν προκρίνεται η ανάδειξη του διττού χαρακτήρα του θεατρικού έργου. Η διαθεματική προσέγγιση το συνδέει μόνο με τα εικαστικά και όχι με τη θεατρολογία, ενώ θα μπορούσε να συνδεθεί η προτεινόμενη κατασκευή φιγουρών με τη χρησιμοποίησή τους σε μια απόπειρα ανεβάσματος παράστασης Καραγκιόζη από τους μαθητές, ώστε να συμμετάσχουν σε περισσότερες φάσεις της δημιουργίας του είδους και να συνειδητοποιήσουν το χαρακτήρα του θεάτρου ως σύνθεση πολλών επιμέρους τεχνών. Τα οφέλη που θα αποκομίσουν οι μαθητές από τη συμμετοχή τους αλλά και την παρουσία τους ως κοινό στις ανωτέρω δραστηριότητες μπορούν να μεγιστοποιηθούν, καθώς στις παραστάσεις του θεάτρου σκιών ενισχύεται η συμμετοχικότητα και η αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ σκηνης και πλατείας. Η ιδιότητα αυτή σε συνδυασμό με την επικαιροποίηση της

θεματολογίας, ώστε να συμπεριλαμβάνει θέματα που ενδιαφέρουν τους μαθητές, καθιστά το θέατρο σκιών σημαντικό μέσο αγωγής με πλείστα παιδαγωγικά, μορφωτικά και αισθητικά αποτελέσματα αλλά και μέσο ψυχαγωγίας των μαθητών (Γραμματάς 1999, 59). Απαραίτητη συνθήκη, βέβαια, για την υλοποίηση των ανωτέρω δραστηριοτήτων είναι η ανάληψη πρωτοβουλιών από την πλευρά του διδάσκοντα-φιλόλογου, ο οποίος σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων, π.χ. καλλιτεχνικών, θεατρολογίας θα προτείνει, θα ενθαρρύνει, θα καθοδηγήσει τους μαθητές, ώστε να αναδειχθούν οι πολύπλευρες παράμετροι του θεάτρου συνολικότερα και του θεάτρου σκιών ειδικότερα.

1.β. Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

1.β.1. «Η ιστορία του δαχτυλιδιού»

Στο εγχειρίδιο της Β΄ Γυμνασίου ανθολογείται απόσπασμα από το έργο *Νάθαν ο σοφός* του Γκ. Ε. Λέσσιγκ, με τίτλο «Η ιστορία του δαχτυλιδιού». Το συγκεκριμένο απόσπασμα εντάσσεται στην ενότητα «Θρησκευτική ζωή», καθώς η κατάταξη των κειμένων εξακολουθεί να είναι θεματική. Το έργο, γραμμένο το 1779, θεωρείται αριστούργημα του γερμανικού Διαφωτισμού και χαρακτηρίζεται ως «δραματικό ποίημα σε πέντε πράξεις» από τον συγγραφέα του (Μποζίζιο 2010, τ.Β΄, 81). Στόχος του συγκεκριμένου δράματος είναι να καταδείξει «ότι η αγάπη και η καλοσύνη δε συνδέονται με ένα συγκεκριμένο θρήσκευμα αλλά με όλες τις θρησκείες», σύμφωνα με την εισαγωγή (σ. 68). Ο συγγραφέας του, Γκ. Ε. Λέσσιγκ, δραματουργός αλλά και θεωρητικός του θεάτρου, θεωρείται από τους αναμορφωτές του γερμανικού θεάτρου και πρωτοπόρος στη δημιουργία μιας εθνικής -γερμανικής- δραματουργίας, ανανεώνοντάς τη μορφολογικά και θεματικά (Μποζίζιο:2010, τ.Β΄, 80-81). Το

συγκεκριμένο απόσπασμα, η αλληγορική ιστορία του δαχτυλιδιού, φέρει τα πανανθρώπινα μηνύματα της ισότητας των θρησκειών και κατ' επέκταση της θρησκευτικής ανεκτικότητας, της καλοσύνης και του ανθρωπισμού και το γεγονός αυτό το καθιστά ανάγνωσμα κατάλληλο για ανήλικους αναγνώστες. Εκτός, βέβαια, από το γεγονός ότι αποτελεί φορέα διαχρονικών αξιών, το έργο συγκεντρώνει στοιχεία λογοτεχνικότητας σημαντικά: η ποιητική του μορφή, ο μεταφορικός και συμβολικός λόγος, η εικονοποιία και τα άλλα εκφραστικά μέσα συντελούν στην αισθητική καλλιέργεια του μαθητή.

Παρά τις λογοτεχνικές αρετές, όμως, που συγκεντρώνει το δραματικό κείμενο, αυτό που το προσδιορίζει δεν είναι η αναγνωσιμότητά του αλλά η θεατρικότητα, η δυνατότητά του να παρασταθεί σε κοινό. Η θεατρικότητα του αποσπάσματος, όμως, αναδεικνύεται κυρίως από τα μορφολογικά χαρακτηριστικά του δραματικού κειμένου: αναφέρονται σκηνές και πράξεις, σκηνικές οδηγίες, ενώ και ο διάλογος είναι εμφανής. Οι ερωτήσεις και δραστηριότητες που ακολουθούν την παράθεση του κειμένου δεν αφορούν στη θεατρικότητά του, ενώ στα επικουρικά βιβλία και προγράμματα σπουδών απουσιάζουν πρόσθετα στοιχεία για το έργο, πλην του βιβλίου του εκπαιδευτικού, στο οποίο συμπεριλαμβάνονται πρόσθετες πληροφορίες για την υπόθεσή του και για τον συγγραφέα, χωρίς να υπάρχει αναφορά στα χαρακτηριστικά του ως θεατρικό κείμενο.

Μεταξύ των πολύπλευρων θετικών επιδράσεων των οποίων αποδέκτης γίνεται ο ανήλικος συμμετέχοντας στην παράσταση, είτε ως δρων πρόσωπο είτε ως θεατής ενός έργου, συμπεριλαμβάνεται και η δημιουργία υποδοχών που θα οδηγήσουν στη συνειδησιακή ενεργοποίηση και τη δημιουργία πολιτιστικής μνήμης, ώστε να οδηγηθεί στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας ως ενήλικας (Γραμματάς 1999, 273-274). Η θεατρολογική προσέγγιση, επομένως, του

συγκεκριμένου κειμένου θα μπορούσε να δημιουργήσει στους μαθητές αυτές τις υποδοχές που θα οδηγούσαν στη διαμόρφωση μιας προσωπικότητας απαλλαγμένης από θρησκευτικούς και άλλους φανατισμούς και εμβολιασμένης από τις αρχές της ανεκτικότητας και της ισότητας. Η αναβίωση του θρησκευτικού φανατισμού στην εποχή μας καθιστά απόλυτα επίκαιρη την επαφή των ανήλικων θεατών με το συγκεκριμένο έργο. Η παγκοσμιοποιημένη κοινωνία, επίσης, που έχει διαμορφωθεί στις μέρες μας, και το πολυεθνικό περιβάλλον στο οποίο εντάσσονται πλέον οι μαθητές διαμορφώνουν ένα ανομοιογενές μαθητικό δυναμικό, καθώς οι μαθητές ανήκουν σε διαφορετικές εθνικές ή θρησκευτικές ομάδες. Το γεγονός αυτό δημιουργεί την ανάγκη για αναπροσαρμογή της δραματουργίας, ώστε να συμπεριλαμβάνει ετερογενή στοιχεία που θα ικανοποιούν τις διαφορετικές προσδοκίες των αποδεκτών της (Γραμματάς 2014, 48). Από τη στιγμή που τα υπάρχοντα έργα διακρίνονται για τον θρησκευτικό δογματισμό τους (Γραμματάς 2014, 57), η ανθολόγηση του συγκεκριμένου έργου του Λέσσιγκ υπηρετεί τον προσανατολισμό της εκπαίδευσης στη δημιουργία διευρυμένων συνειδήσεων που δέχονται τη νέα πραγματικότητα που διαμορφώνεται.

1.γ. Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

1.γ.1. *Ερωφίλη*

Απόσπασμα από την *Ερωφίλη*, τραγωδία του Γ. Χορτάτση, ανθολογείται στο βιβλίο του μαθητή της Γ΄ Γυμνασίου. Εντάσσεται στην ενότητα «Κρητική Λογοτεχνία», καθώς η θεματική κατάταξη των κειμένων που εφαρμόζεται στα εγχειρίδια των προηγούμενων τάξεων αντικαθίσταται εδώ από την «ιστορική-γραμματολογική διάταξη των κειμένων σε συνδυασμό με την ειδολογική κατάταξη» σύμφωνα με το

ΔΕΠΠΣ για τη Ν.Ε.Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο. Η *Ερωφίλη*, «το κατ' εξοχήν αριστούργημα της ελληνικής κλασικίζουσας δραματουργίας στη βενετοκρατούμενη Κρήτη» (Πούχγερ 2000, 14), γράφηκε γύρω στα 1600 και οριοθέτησε την αρχή της περιόδου ακμής της κρητικής λογοτεχνίας (1600-1669) η οποία χαρακτηρίζεται από σημαντική θεατρική παραγωγή: τα περισσότερα από τα έργα που γράφτηκαν ήταν θεατρικά και ανήκουν το καθένα σε διαφορετικό θεατρικό είδος από αυτά που καλλιεργήθηκαν τη εποχή της Αναγέννησης (τραγωδία, κωμωδία, ποιμενικό δράμα, θρησκευτικό δράμα) (Μαρκομιχελάκη 2000, 8). Η όσμωση των Κρητών ποιητών της περιόδου με την ιταλική Αναγέννηση οδήγησε σε θεατρική άνθηση τη βενετοκρατούμενη Κρήτη, με τα θεατρικά έργα της ιταλικής παραγωγής να αποτελούν πρότυπα για τα έργα που γράφθηκαν από τους Κρήτες ποιητές, χωρίς να πρόκειται, όμως, για δουλική μίμηση αλλά για τολμηρή αναπροσαρμογή (Γραμματάς 1998, 188-189). Σ' αυτά τα πλαίσια, πρότυπο της *Ερωφίλης* αποτέλεσε η τραγωδία *Orbecche* του Gianbattista Giraldi, με πολλές αλλαγές, όμως, όπως η παράλειψη στοιχείων αγριότητας και η εξαιρετικά τολμηρή για την εποχή εξέγερση των γυναικών (Αλεξίου 2000, 11). Δημιουργός του έργου είναι ο Γεώργιος Χορτάτσης, γόνος εύπορης αστικής οικογένειας με σημαντική μόρφωση και δυτική-ιταλική παιδεία, όπως διαφαίνεται από την εξοικείωσή του με την ιταλική θεατρική παραγωγή της οποίας αφομοίωσε τις κατακτήσεις, επιτυγχάνοντας ταυτόχρονα την επεξεργασία και την ένταξή της στα πολιτισμικά συμφραζόμενα της Κρήτης (Κακλαμάνης 2000α, 4-5).

Η τραγωδία του Γ. Χορτάτση αναφέρεται στον έρωτα της βασιλοπούλας Ερωφίλης με τον Πανάρετο, εν αγνοία του βασιλιά πατέρα της, ο οποίος αποφασίζει να την παντρέψει με προξενιό με τον ισχυρότερο από τους υποψήφιους γαμπρούς, βασιλιάδες της Μ. Ασίας και της Περσίας. Η Ερωφίλη, η οποία έχει παντρευτεί

κρυφά τον αγαπημένο της, προφασιζόμενη την επιθυμία της να μείνει κοντά στον πατέρα της, αρνείται και ο βασιλιάς ζητά από τον Πανάρετο να την πείσει. Η αποκάλυψη της μυστικής σχέσης της με τον Πανάρετο εξοργίζει τον βασιλιά, ο οποίος τιμωρεί με φριχτό θάνατο τον Πανάρετο και προσφέρει ως γαμήλιο δώρο στην κόρη του την καρδιά, τα χέρια και το κεφάλι του αγαπημένου της. Η Ερωφίλη αυτοκτονεί και οι γυναίκες του παλατιού αναλαμβάνουν την τιμωρία του βασιλιά, ποδοπατώντας τον μέχρι θανάτου. Το απόσπασμα που έχει επιλεγεί για το βιβλίο της Γ΄ Γυμνασίου προέρχεται από την τρίτη πράξη του πεντάπρακτου δράματος και συγκεκριμένα πρόκειται για ένα μέρος από το διάλογο μεταξύ Ερωφίλης και Πανάρετου, στον οποίο ο Πανάρετος εκφράζει τον έρωτά του και το φόβο για το κοινό τους μέλλον, ενώ η Ερωφίλη τον διαβεβαιώνει για τη σταθερότητα των αισθημάτων της. Η επαφή των μαθητών με το συγκεκριμένο απόσπασμα και, μέσω αυτού, με το σύνολο του έργου τους αποφέρει πολλαπλά οφέλη, καθώς είναι αναμφισβήτητη η παιδαγωγική αλλά και η αισθητική αξία του έργου. Τα μηνύματα που πρεσβεύει, «...το χρέος απέναντι στην πατρίδα, τη θρησκεία και την οικογένεια, η αγάπη για την ελευθερία, η εξιδανίκευση του έρωτα και της γυναίκας...» σύμφωνα με την εισαγωγή (σ.15) αλλά και η υψηλή αισθητική που το χαρακτηρίζει, «η πλούσια και εκφραστική γλώσσα με τη σφιχτοδεμένη και περίτεχνη σύνταξη, η νευρώδης στιχουργία, η λυρική και τραγική δύναμη στους διαλόγους και μονολόγους των δύο ερωτευμένων...» (Αλεξίου 2000, 12) καθιστούν τη διδασκαλία του αποσπάσματος επιτακτική.

Η προσέγγιση του κειμένου παραμένει και εδώ κυρίως ιστορικοφιλολογική, με τις αντίστοιχες εισαγωγές του βιβλίου του μαθητή να δίνουν πληροφορίες για την αισθητική και παιδαγωγική του αξία ή για το περιεχόμενο του έργου με τη μορφή περίληψης (σ. 15-16). Από τα επικουρικά βιβλία, πρόσθετες πληροφορίες για την

Ερωφίλη συμπεριλαμβάνονται στην «Ιστορία της Νέας Ελληνικής Λογοτεχνίας», βιβλίο για τους μαθητές Γυμνασίου, οι οποίες είναι καθαρά γραμματολογικού ενδιαφέροντος για την Κρητική Λογοτεχνία γενικότερα. Αντίθετα, ελάχιστη είναι η αναφορά στη θεατρικότητα του κειμένου, καθώς γίνεται φανερό μόνο από τη διαλογική μορφή του αποσπάσματος, ενώ η πληροφορία για την πράξη στην οποία εντάσσεται η συγκεκριμένη σκηνή υπάρχει στην εισαγωγή. Απουσιάζουν στοιχεία για τις δομές του χώρου και του χρόνου, τα οποία θα ενίσχυαν τη θεατρικότητα. Αναφορά στη δραματική ένταση και την κορύφωσή της -χαρακτηριστικά θεατρικότητας- που διακρίνεται στο διάλογο Ερωφίλης-Πανάρτου αλλά και στη θεατρικότητα της *Ερωφίλης* γίνεται στο βιβλίο εκπαιδευτικού της Γ΄ Γυμνασίου, με αντίστοιχη ερώτηση να συμπεριλαμβάνεται στις ερωτήσεις που παρατίθενται για τους μαθητές. Στις προτεινόμενες διαθεματικές δραστηριότητες συναντάμε επίσης αναφορά σε θεατρικές παραστάσεις της τραγωδίας με την -άστοχη- προτροπή για συνεργασία με τον καθηγητή των Καλλιτεχνικών (;) για δραματοποίηση(;) και σκηνοθεσία του επεισοδίου ή της σκηνής.

Τα πολλά, σημαντικά πανανθρώπινα και διαχρονικά θέματα τα οποία θίγονται στην *Ερωφίλη*, εκτός του βασικού δραματουργικού άξονα του έρωτα των ηρώων και της τραγικής έκβασής του, παρέχουν τη δυνατότητα για μια πολυεπίπεδη προσέγγιση της τραγωδίας. Μπορεί να αποτελέσει έργο-πηγή για διακειμενική σύνθεση με θέμα την αντιτυραννική στάση, όπως αυτή εκφράζεται από την κεντρική ηρωίδα και τις γυναίκες του χορού στην *Ερωφίλη*, σε συσχετισμό με τη στάση της Αντιγόνης απέναντι στον Κρέοντα, στην ομώνυμη τραγωδία του Σοφοκλή. Προσφέρεται επίσης για θεώρηση στα πλαίσια της φεμινιστικής θεωρίας, σύμφωνα με την οποία η ηρωίδα με τη στάση της καταπολεμά την καταπίεση που υφίσταται η γυναίκα από την κυρίαρχη πατριαρχική εξουσία (Fortier 2002, 108).

2. ΣΤΟ ΛΥΚΕΙΟ

Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ: 1) *Βασιλεύς ο Ροδολίνος*, Χορικό της Γ΄ πράξης, του Ι. Α. Τρωΐλου, 2) *Κατζούρμπος*, (64 στίχοι) του Γ. Χορτάτση, 3) *Ερωφίλη*, του Γ. Χορτάτση, απόσπασμα από την 3^η πράξη, σκηνή Ε΄, 4) *Η θυσία του Αβραάμ*, του Β. Κορνάρου, απόσπασμα, 5) *Ο αρχοντοχωριάτης*, του Μολιέρου, μτφρ. Γ. Πολίτης, ΙΒ΄ σκηνή και 6) *Βασιλιάς Αηρ*, του Ουίλλιαμ Σαίξπηρ, πράξη Α΄, σκηνή 1 και πράξη Δ΄, σκηνή 7, μτφρ. Β. Ρώτας.

Β΄ ΛΥΚΕΙΟΥ: 1) *Το μυστικό της κοντέσσας Βαλέραινας*, του Γ. Ξενόπουλου, σκηνή 3^η, 4^η και 5^η, με κατάλογο προσώπων που προτάσσεται, εκδ. Εστίας, 2) *Φάουστ*, του Ι. Β. Γκαίτε, απόσπασμα από τον πρώτο μονόλογο του ήρωα, μτφρ. Χατζόπουλου Κ.

Γ΄ ΛΥΚΕΙΟΥ: 1) *Το παραμύθι χωρίς όνομα*, απόσπασμα, του Ι. Καμπανέλλη, πράξη 1^η, εικόνα δεύτερη, με το «τραγούδι του Σιδερά» να προτάσσεται, 2) *Ο σπιούνος*, μονόπρακτο από το έργο του Μπ. Μπρεχτ *Τρόμος και αθλιότητα του τρίτου Ράιχ*, μτφρ. Α. Βερυκοκάκη.

2.α. Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ

Στα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Α΄ Λυκείου συμπεριλαμβάνονται τα περισσότερα αποσπάσματα θεατρικών έργων σε σχέση με τις υπόλοιπες τάξεις Γυμνασίου-Λυκείου, συνολικά έξι (6). Τέσσερα από αυτά ανήκουν στην ελληνική θεατρική παραγωγή και δύο στην ευρωπαϊκή. Τα ελληνικά θεατρικά έργα προέρχονται όλα από την περίοδο ακμής της Κρητικής Λογοτεχνίας (τέλη 16^{ου} αι. - 1669) ενώ τα άλλα δύο από την ευρωπαϊκή θεατρική παραγωγή του 17^{ου} αιώνα. Η ανθολόγηση τεσσάρων θεατρικών κειμένων, προερχόμενων από την Κρητική Λογοτεχνία, συνάδει με τη σημαντική θεατρική παραγωγή της περιόδου στην Κρήτη,

καθώς, όπως αναφέρθηκε προηγουμένα, τα περισσότερα λογοτεχνικά έργα είναι θεατρικά που ανήκουν σε διαφορετικά θεατρικά είδη: τραγωδία, κωμωδία, θρησκευτικό και ποιμενικό δράμα, σε αντιστοιχία με τα είδη που είχαν αναπτυχθεί στην Ευρώπη της Αναγέννησης από την οποία προήλθαν οι επιδράσεις στη βενετοκρατούμενη- αυτή την περίοδο- Κρήτη (Αλεξίου 1985, 22-23). Αναφορικά με τα ευρωπαϊκά θεατρικά έργα συγκαταλέγονται μία τραγωδία, *Ο Βασιλιάς Αηρ* του Σαίξπηρ, και μία κωμωδία, *Ο αρχοντοχωριάτης* του Μολιέρου, αντιπροσωπευτικά της αγγλικής και γαλλικής θεατρικής παραγωγής αντίστοιχα, στα πλαίσια «της επαφής των μαθητών με αντιπροσωπευτικά έργα της πολιτιστικής μας κληρονομιάς, εθνικής και παγκόσμιας», σύμφωνα με το ΑΠΣ του 1999.

2.α.1. *Βασιλεύς ο Ροδολίνος*

Το απόσπασμα που παρατίθεται από την τραγωδία *Βασιλεύς ο Ροδολίνος* είναι το Χορικό της Γ' πράξης και εντάσσεται, όπως και τα άλλα αποσπάσματα από το κρητικό θέατρο, στην ευρεία ενότητα «Δεύτερη περίοδος της νεοελληνικής λογοτεχνίας: Χρόνοι μετά την Άλωση: 1453-1669», σύμφωνα με την ιστορική διαίρεση που προτείνεται στην εισαγωγή του σχολικού εγχειριδίου (σελ. 10). Κυρίαρχο θέμα της τραγωδίας είναι «η σύγκρουση του καθήκοντος και της φιλίας με τον έρωτα και το ερωτικό πάθος» (Γραμματάς 1998, 163). Συγκεκριμένα, ο Ροδολίνος, βασιλιάς της Αιγύπτου, ζητά για γυναίκα του την Αρετούσα από τον πατέρα της, τον βασιλιά της Καρχηδόνας. Ο πραγματικός σκοπός είναι να την οδηγήσει στο φίλο του Τρωσίλο, βασιλιά της Περσίας, ο οποίος την έχει ερωτευτεί αλλά δεν είναι αποδεκτός από τον πατέρα της. Στο ταξίδι της επιστροφής Ροδολίνος και Αρετούσα γίνονται ζευγάρι αλλά όταν ο Ροδολίνος της αποκαλύπτει την αλήθεια

η Αρετούσα αυτοκτονεί, πιστεύοντας ότι δεν την αγαπά. Ακολουθεί η αυτοκτονία του Ροδολίνου αλλά και του Τρωσίλου, ο οποίος πληροφορήθηκε τα γεγονότα από επιστολή που του απέστειλε ο Ροδολίνος λίγο πριν πεθάνει. Χαρακτηρίζεται από τις συμβάσεις του είδους της εποχής, όπως είναι η δομή (πρόλογος, πέντε πράξεις και χορικά), το μυθολογικό πλαίσιο στο οποίο τοποθετείται η υπόθεση και οι βασιλιάδες ήρωες (Μαρκομιχελάκη 2000, 9). Στα πλαίσια της αναφοράς των έργων σε αντίστοιχο ιταλικό πρότυπο, ως πρότυπό του θεωρείται η τραγωδία του Τ. Τάσσο, *Il Re Torrismondo*, με κατάλληλες, όμως, παρεμβάσεις από τον ποιητή, όπως αφαίρεση σκηνών, ώστε να λαμβάνονται υπόψη οι προσλαμβάνουσες του κοινού στο οποίο απευθύνονταν, εξοβελίζοντας τα στοιχεία που αντέβαιναν στη ψυχοσύνθεσή του, π.χ. αιμομιξία (Τρώιλος 1976, 24). Δημιουργός του έργου είναι ο Ιωάννης Ανδρέας Τρώιλος ο οποίος γεννήθηκε στα τέλη του 16^{ου} αιώνα, έζησε στο Ρέθυμνο, συνέγραψε εκεί την τραγωδία του και μετά την κατάληψη της πόλης από τους Τούρκους κατέφυγε στη Βενετία, όπου και τύπωσε το χειρόγραφο του το 1647 (Τρώιλος 1976, 16-17).

Στο βιβλίο του μαθητή της Α΄ Λυκείου ανθολογείται χορικό από την τραγωδία και συγκεκριμένα το χορικό της Γ΄ πράξης, όπως αναφέρεται στον τίτλο του αποσπάσματος. Ως προς το περιεχόμενο, το απόσπασμα αποτελεί ύμνο στη γνώση και τη δύναμή της, άποψη που εκφράζει και το πνεύμα της εποχής της Αναγέννησης, με σημαντική παιδαγωγική αξία για τον μαθητή που προκύπτει από την, κυρίαρχη στο έργο, αντιπαράθεση έρωτα- φιλίας/ καθήκοντος (Γραμματάς 1998, 163), ενώ η αισθητική του αξία εξάγεται από τα στοιχεία λογοτεχνικότητας, όπως η ποιητική μορφή του χορικού και η χρήση πλούσιων εκφραστικών μέσων, π.χ. η προσωποποίηση της γνώσης, στην οποία απευθύνεται ο χορός, δημιουργώντας συνθήκη διαλόγου. Ελάχιστα ιστορικά στοιχεία για το έργο και το συγγραφέα

συμπεριλαμβάνονται στην εισαγωγή του αποσπάσματος, ενώ οι αναφορές στη θεατρικότητά του είναι ελάχιστες καθώς το μόνο θεατρικό, μορφολογικό, χαρακτηριστικό που δηλώνεται είναι ότι το συγκεκριμένο απόσπασμα είναι χορικό. Η αντιμετώπιση του αποσπάσματος ως λογοτέχνημα αποδεικνύεται και από τις ερωτήσεις του βιβλίου οι οποίες το αντιμετωπίζουν και το αναφέρουν ως ποίημα.

2.α.2. *Ερωφίλη*

Χορικό είναι, επίσης, και το απόσπασμα από την τραγωδία *Ερωφίλη* που ανθολογείται στη συνέχεια. Πρόκειται για το δεύτερο απόσπασμα από το ίδιο έργο που συμπεριλαμβάνεται στο βιβλίο λογοτεχνίας της δευτεροβάθμιας με το παρόν να έχει ως θέμα του τις συμφορές που προέρχονται από την απληστία και την επιδίωξη της δόξας, όταν αυτά τα στοιχεία χαρακτηρίζουν τον άνθρωπο, καθιστώντας υψηλή την παιδαγωγική αξία και του συγκεκριμένου αποσπάσματος, καθώς το περιεχόμενό του μπορεί να αποτελέσει αφετηρία προβληματισμού για τις αξίες που διέπουν ή πρέπει να διέπουν τη ζωή του ανθρώπου. Τα παιδαγωγικά οφέλη δύνανται να μεγιστοποιηθούν μέσω της αισθητοποίησης από τον συγγραφέα των ανθρώπινων παθών, καθώς αυτά προσωποποιούνται και αποτελούν τον αποδέκτη των λόγων του χορού, δημιουργώντας μ' αυτόν τον τρόπο συνθήκες διαλόγου, με τη χρήση του β' προσώπου να προσθέτει στο κείμενο αμεσότητα και παραστατικότητα. Η αισθητική αξία του κειμένου είναι επίσης αναγνωρισμένη, όπως έχει αναφερθεί σε προηγούμενο σημείο της εργασίας, καθώς ο συγγραφέας του Γ. Χορτάτσης έχει κατακτήσει στον ύψιστο βαθμό τις αρετές της στιχουργίας, της γλώσσας ή της λυρικής και δραματικής έκφρασης (Αλεξίου 2000, 12).

Η προσέγγιση που επιχειρείται, μέσω των εισαγωγών, των ερωτήσεων αλλά και των επικουρικών βιβλίων του μαθητή, κρίνεται και στο παρόν απόσπασμα ως ιστορικοφιλολογική, καθώς συνίσταται σε ιστορικές πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά και τη λογοτεχνική παραγωγή της περιόδου (σ. 76-78), για τον συγγραφέα και το έργο, στοιχεία για τη στιχουργία του έργου, ενώ παρατίθεται περιληπτικά και η υπόθεση της τραγωδίας (σ. 94). Οι ερωτήσεις, επίσης, εστιάζουν κυρίως στη λογοτεχνικότητα του έργου (στιχουργία, εκφραστικά μέσα). Αντίθετα, η προσέγγιση της θεατρικότητας είναι και σ' αυτή την περίπτωση περιορισμένη, με αναφορά μόνο σε πράξη και σκηνή, χωρίς η παραστασιμότητα να αποτελεί ζητούμενο, αν και χαρακτηριστικά του κειμένου, όπως π.χ. η χρήση β' προσώπου, αναδεικνύουν το θεατρικό χαρακτήρα του και θα μπορούσαν να αποτελέσουν έναυσμα για ανάλογη προσέγγιση. Τα θέματα που τίγονται στην τραγωδία, η θέση της γυναίκας στην κοινωνία της εποχής και η στάση της απέναντι στα στερεότυπα που κυριαρχούν, η στάση της ηρωίδας απέναντι στην πατρική εξουσία, η εξέγερση των γυναικών κατά του τυραννικού βασιλιά καθιστούν την *Ερωφίλη* άριστο κείμενο για διδασκαλία στα πλαίσια της ενότητας «Τα φύλα στη λογοτεχνία», που διδάσκεται στην Α' Λυκείου, ώστε να δοθεί η δυνατότητα μιας πληρέστερης προσέγγισής του. Σ' αυτά τα πλαίσια, δίνεται η δυνατότητα δημιουργίας διακειμενικής σύνθεσης, βασισμένης σε κείμενα που πραγματεύονται τα επιμέρους θέματα που τίγονται στην *Ερωφίλη* και που θα αποτελέσουν το ενοποιητικό στοιχείο που θα διατρέχει τη συγκεκριμένη διακειμενική σύνθεση (Γραμματάς 2010, 40). Ενδεικτικά μπορεί να αναφερθεί ως παράδειγμα διακειμενικής σύνθεσης με θεματικό άξονα την ανατροπή των κοινωνικών στερεοτύπων από τις ηρωίδες ένα έργο βασισμένο στην *Ερωφίλη*, το *Ρωμαίο και Ιουλέτα* του Σαίξπηρ, τη *Στέλλα Βιολάντη* του Ξενόπουλου και το *Κουκλόσπιτο* του Ιψεν.

2.α.3. Κατσούρμπος

Το αφιέρωμα στην κρητική θεατρική παραγωγή συνεχίζεται με την παράθεση αποσπάσματος από την κωμωδία του Γ. Χορτάτση, *Κατσούρμπος*. Πρόκειται για την παλαιότερη κωμωδία του Κρητικού Θεάτρου, χρονολογημένη στα τέλη του 16^{ου} αι., μεταξύ 1595-1600 (Πολίτης, 20), η οποία αποτέλεσε πρότυπο για τις μεταγενέστερες κρητικές κωμωδίες της εποχής (Στάθης, Φορτουνάτος) (Κακλαμάνης 2000β, 22). Η ίδια ανάγεται στη λόγια κωμωδία (*commedia erudita*) της Ιταλίας του 16^{ου} αιώνα και σε βάθος χρόνου στη ρωμαϊκή κωμωδία του Πλαύτου και του Τερέντιου, ενώ εμπλουτίζεται και με στοιχεία της *commedia dell' arte* (Πολίτης, 48, 50-51). Συγκεκριμένη ιταλική κωμωδία ως βασικό της πρότυπο δεν έχει εντοπιστεί, καθώς η απλή δομή, ο στερεοτυπικός λόγος και η καθιερωμένη δράση των προσώπων δεν διευκολύνουν τον εντοπισμό (Κακλαμάνης 2000β, 21). Θέμα της κωμωδίας είναι ο έρωτας δύο νέων, ο οποίος εμποδίζεται από έναν ηλικιωμένο ευκατάστατο αντραστή, που τελικά αποδεικνύεται πατέρας της νέας. Παράλληλα, διαδραματίζονται κάποια άλλα επεισόδια με μηδαμινή ή χαλαρή σύνδεση με την υπόθεση και με τη δράση δευτερευόντων ηρώων, από την οποία προέρχεται το κωμικό στοιχείο του έργου, ως αποτέλεσμα λεκτικών ή συναισθηματικών παρανοήσεων ή λόγω της γελοιοποίησης ανθρώπινων τύπων (Γραμματάς 2010β).

Ένα τέτοιο επεισόδιο περιλαμβάνει το ανθολογούμενο απόσπασμα στο βιβλίο του μαθητή, με πρωταγωνιστές τον Κουστουλιέρη και τον Κατσούρμπο, τους τύπους του καυχησιάρη στρατιωτικού και του αστείου υπηρέτη αντίστοιχα, στερεοτυπικούς τύπους της κωμωδίας της εποχής. Ο μαθητής, ερχόμενος σε επαφή με το συγκεκριμένο απόσπασμα, έχει την ευκαιρία να γνωρίσει ορισμένα από τα χαρακτηριστικά της κωμωδίας και να διασκεδάσει με τα καμώματα των ηρώων, όπως τη διάσταση λόγων-πράξεων του Κουστουλιέρη και τη σταθερή προσπάθεια του

Κατσούρμπου να αποφύγει την έκθεση σε επικείμενη μάχη, μέσω κωμικών επιχειρημάτων. Διευρύνει, επίσης τη γνωριμία του με ανθρώπινους τύπους οι οποίοι αποτελούν μεν στερεοτυπικούς της κωμωδίας αλλά επιμέρους χαρακτηριστικά τους εντοπίζονται διαχρονικά σε ανθρώπους, ενώ η αισθητική καλλιέργεια επιτυγχάνεται με την επαφή με την ποιητική δεινότητα του Χορτάτση, η οποία είναι και εδώ εμφανής. Δεν δίνεται, όμως, η ευκαιρία στο μαθητή να αντλήσει θετικές αξίες, όπως συνέβαινε με τα προηγούμενα αποσπάσματα της Ερωφίλης, καθώς οι ήρωες δεν είναι φορείς υψηλών ιδανικών. Ακόμα και το βασικό θέμα της κωμωδίας, ο έρωτας των δύο νέων δεν είναι, π.χ. ο αγνός και αμόλυντος έρωτας της Ερωφίλης και του Ερωτόκριτου, αλλά σχετίζεται με ταπεινά κίνητρα, π.χ. το χρήμα (Κακλαμάνης 2000β, 21). Τα στοιχεία αυτά σε συνδυασμό με το στόχο της συγκεκριμένης μορφής κωμωδίας που απέβλεπε στην ψυχαγωγία, τη διασκέδαση και την εκτόνωση του – ενήλικου- κοινού στο οποίο απευθυνόταν, χωρίς να θίγει καταστάσεις και να καταγγέλει θεσμούς (Γραμματάς 2010β), στερεί από το κείμενο τη ζητούμενη παιδαγωγική αξία. Η απουσία παιδαγωγικής στόχευσης και αναφορικότητας στη σύγχρονη εποχή του συγκεκριμένου αποσπάσματος εγείρει το ζήτημα της αντικατάστασης ορισμένων αποσπασμάτων που ανθολογούνται στα βιβλία του μαθητή από άλλα που θα ανταποκρίνονται στα κριτήρια τα οποία πρέπει να πληρούν, ώστε να μεγιστοποιούνται τα οφέλη που αποκομίζουν οι μαθητές από την επαφή τους με το θεατρικό έργο, π.χ. παραδειγματισμός, συνειδησιακή ανάταση, ηθικο-πνευματική καλλιέργεια κ.ά. (Γραμματάς 1999, 270).

Η ανάδειξη της θεατρικότητας του έργου θα μπορούσε, ίσως, να αμβλύνει τις παιδαγωγικές αδυναμίες του έργου και να τονίσει τις αρετές του: η διαμόρφωση σκηνοθετικής άποψης ή η διασκευή του θα μπορούσε να αντιμετωπίσει τους ήρωες ως ζωντανά παραδείγματα προς αποφυγή, ενώ ο διασκεδαστικός χαρακτήρας της

κωμωδίας θα αυξανόταν με την ενίσχυση της κωμικότητας η οποία θα εντεινόταν με τη χρήση του υποκριτικού κώδικα αλλά και των δευτερογενών κωδίκων της παράστασης. Η αναγκαιότητα ενεργοποίησης του υποκριτικού κώδικα διαφαίνεται και σε ερώτηση που συμπεριλαμβάνεται στο εγχειρίδιο και που ζητά από τους μαθητές να φανταστούν στοιχεία υποκριτικής των ηθοποιών στη συγκεκριμένη σκηνή. Πέραν τούτου ο διάλογος των ηρώων και η σύγκρουσή τους είναι τα μόνα εμφανή στοιχεία θεατρικότητας που διακρίνονται στη συγκεκριμένη σκηνή.

2.α.4. *Η θυσία του Αβραάμ*

Το τελευταίο, προερχόμενο από το κρητικό θέατρο, κείμενο που ανθολογείται είναι απόσπασμα από το θρησκευτικό δράμα *Η θυσία του Αβραάμ*, το οποίο θεωρείται από τους περισσότερους μελετητές έργο του Βιτσέντζου Κορνάρου (Bakker & van Gemert 2000, 117). Στα πλαίσια της σχέσης του κρητικού θεάτρου με το ιταλικό, η αναζήτηση προτύπου έχει οδηγήσει τους ερευνητές στο έργο *Lo Isach* του L.Groto και πιθανόν και σε άλλες πηγές (Bakker & Gemert 2000, 113), χωρίς να πρόκειται για μιμητική αντιγραφή αλλά για αφομοίωση και αναδημιουργία, όπως προκύπτει από τις διαφοροποιήσεις που παρουσιάζει: δεν αποτελεί προτεραιότητα η θρησκευτικότητα και δεν προβάλλεται το δόγμα αλλά ο άνθρωπος, τα κίνητρα και τα αισθήματά του, οι σχέσεις του και η σχέση του με το Θεό (Bakker & Gemert 2000, 31). Το έργο αντλεί το θέμα του από το επεισόδιο της δοκιμασίας της πίστης του Αβραάμ από το Θεό, όπως αυτό περιέχεται στην Παλαιά Διαθήκη, με το Θεό να ζητά από τον Αβραάμ τη θυσία του γιου του Ισαάκ, η οποία αποφεύγεται στο τέλος, καθώς η πίστη έχει δοκιμαστεί επιτυχώς. Η μεταπλαστική δύναμη του Β. Κορνάρου, όπως αποδεικνύεται από την εμβάθυνση στην ψυχολογία των προσώπων και από τις αλλαγές στη δομή

του έργου από δραματικής άποψης, έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός έργου ανώτερου του προτύπου του (Πολίτης 1995, 76) και τεκμηριώνει, σε συνδυασμό με τις ποικίλες λογοτεχνικές αρετές που παρουσιάζουν τα έργα του -κυρίως ο *Ερωτόκριτος*- το χαρακτηρισμό του ως κορυφαίου ποιητή της Κρητικής Λογοτεχνίας.

Το ανθολογούμενο απόσπασμα προέρχεται από το τελευταίο τμήμα του δράματος, στο οποίο η Σάρα, καταρρακωμένη από τον πόνο της απώλειας, πληροφορείται το αίσιο τέλος της δοκιμασίας από τους υπηρέτες και υποδέχεται τον Ισαάκ με έκδηλα συναισθήματα αγάπης και ανάγκης να ευχαριστήσει το Θεό για την επιστροφή του. Το απόσπασμα έχει μεγάλη παιδαγωγική αξία, καθώς παρουσιάζει με ενάργεια εκφάνσεις των ανθρωπίνων σχέσεων, όπως αυτές της μητρικής αγάπης και της αγάπης του παιδιού προς τη μητέρα, πραγματεύεται το θέμα της πίστης και διαγράφει με σαφήνεια τα συναισθήματα και την ψυχολογία των προσώπων. Αποτελεί επίσης αφορμή για σύγκριση του θεοκρατικού κοσμοειδώλου της εποχής, με τον άνθρωπο να υποτάσσεται τυφλά στο θέλημα του θεού, με το σημερινό, αποτέλεσμα του ορθολογισμού του Διαφωτισμού, στο οποίο ο άνθρωπος, προτάσσει την κυριαρχία του Λόγου. Η λογοτεχνικότητα του έργου, όπως αποτυπώνεται στην εξαιρετικά δουλεμένη γλώσσα, τη στιχουργία (ρυθμός, μέτρο, ομοιοκαταληξία), την εικονοποιία και την εκφραστική δεινότητα του ποιητή, διαμορφώνει την υψηλή αισθητική αξία του. Ιδιαίτερα έντονη είναι, όμως, και η θεατρικότητα του αποσπάσματος, ως αποτέλεσμα του γεμάτου ένταση διαλόγου μεταξύ των ηρώων, το δραματικό απρόοπτο της σωτηρίας του Ισαάκ και η αλλαγή της δραματικής κατάστασης που επιφέρει, η ένταση των συναισθημάτων και η εναλλαγή τους δημιουργούν ένα δραματικό περιβάλλον κατάλληλο για τη δημιουργία βιωματικής σχέσης των μαθητών με τα διαδραματιζόμενα και δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για την υποδοχή των ευεργετικών επιδράσεων του δράματος.

Εντούτοις, η ανάδειξη της παραστασιμότητας του αποσπάσματος δεν υφίσταται ούτε στην παρούσα περίπτωση, καθώς δεν προτείνεται ούτε αποτελεί ζητούμενο των ερωτήσεων, ενώ αναφορά στα μορφολογικά χαρακτηριστικά του δράματος συναντάται στη εισαγωγή του αποσπάσματος, όχι εξαιτίας της ύπαρξής τους, αλλά λόγω της κατάργησής τους στο συγκεκριμένο έργο -στοιχείο που, όπως προαναφέρθηκε, αποτελεί δείγμα της διαφοροποίησης του δράματος από το πρότυπό του-: «Η ιδιοτυπία του είναι ότι καταργεί όλα τα εξωτερικά –συμβατικά- γνωρίσματα ενός θεατρικού έργου, όπως είναι η διαίρεση σε πράξεις, και σκηνές, ο χορός, ο χώρος και ο χρόνος» (σ. 97)

2.α.5. *Βασιλιάς Ληρ*

Η τραγωδία *Βασιλιάς Ληρ* αποτελεί ένα από τα κορυφαία έργα του Σαίξπηρ και συγκαταλέγεται στα αριστουργήματα του παγκόσμιου θεάτρου. Γραμμένο, πιθανόν, το 1605-1606, πρωτοτυπώθηκε το 1608 (Hodek, 20) κατά τη ελισαβετιανή εποχή (τέλη 16^{ου}-αρχές 17^{ου} αι.), ανθηρή περίοδο για το θέατρο στην Αγγλία, και έχει ως άξονα την πτώση του ομώνυμου ισχυρού άνδρα εξαιτίας του εγωισμού του (Μποζίτζιο 2010α, 434-435). Αυτός ο εγωισμός οδηγεί τον κεντρικό ήρωα να αποκληρώσει την Κορδέλια, τη μόνη από τις τρεις κόρες του που τον αγαπά πραγματικά, να μοιράσει το βασίλειό του στις άλλες δύο, το πραγματικό κίνητρο των οποίων είναι ο πόθος για την εξουσία, να φτάσει στα όρια της τρέλας και να ξεψυχήσει, κρατώντας στην αγκαλιά του το νεκρό σώμα της δολοφονημένης Κορδέλιας, η οποία είχε τρέξει κοντά του όταν έφυγε από το παλάτι του διωγμένος από τις άλλες κόρες του. Ο Σαίξπηρ, κορυφαίος θεατράνθρωπος της εποχής του, καθώς έχει αφήσει παρακαταθήκη στην ανθρωπότητα δράματα τα οποία εντάσσονται στα διάφορα

θεατρικά είδη της εποχής (τραγωδία, κωμωδία, ιστορικά δράματα), δημιουργεί ανθρώπινους τύπους, «μεγαλειωδώς απεικονισμένους ως εμβλήματα συναισθημάτων ή σχεδίων βάσει των οποίων κινούνται» (Μποζιζίο 2010α, 435). Τα ζητήματα τα οποία θίγει είναι επίσης πανανθρώπινα και διαχρονικά, φέροντας τον συγγραφέα κοντά στους Έλληνες κλασικούς τραγικούς ποιητές, όπως είναι το θέμα της *ύβρεως* που ενώνει τον Ληρ με τον Οιδίποδα (Πλωρίτης 2002, 270-271), η αυτογνωσία και το πρόβλημα της εξουσίας.

Στο σχολικό εγχειρίδιο συμπεριλαμβάνονται δύο αποσπάσματα από την πρώτη και την τέταρτη πράξη αντίστοιχα, στα οποία διαφαίνεται ο εγωιστικός και αλαζονικός χαρακτήρας του Ληρ στο πρώτο και ο τσακισμένος, άρρωστος και προδομένος «εκπεπτωκώς» βασιλιάς στο δεύτερο. Ο μαθητής έρχεται σε επαφή με ανθρώπινες συμπεριφορές, συναισθήματα, κίνητρα που καθορίζουν τις πράξεις των ανθρώπων, σχέσεις ανθρώπινες, όπως επίσης και με τη θεατρική γραφή του Σαίξπηρ, μια γραφή που χαρακτηρίζεται από εκφραστική δεξιοτεχνία και ζωντάνια, με «απόλυτο προορισμό τη σκηνή» (Μποζιζίο 2010α, 431). Αντιλαμβάνεται επίσης το διαβρωτικό ρόλο της εξουσίας στον άνθρωπο, η οποία δεν επιτρέπει σ' αυτόν που την ασκεί να αντιληφθεί τα πραγματικά κίνητρα της συμπεριφοράς των ανθρώπων, όπως συμβαίνει με τον Ληρ και τις κόρες του. Αναγκαία καθίσταται η ανάδειξη των στοιχείων θεατρικότητας του κειμένου, ώστε να φωτιστούν τα πρόσωπα τα οποία στον Σαίξπηρ προσωποποιούν τα ανθρώπινα πάθη (Σαίξπηρ 2009, 14), και να αισθητοποιηθούν οι σχέσεις και συμπεριφορές με στόχο τη διευκόλυνση της πρόσληψης από μέρους των μαθητών.

Στοιχεία ανάδειξης της θεατρικότητας αποτελούν οι αναφορές στα μορφολογικά γνωρίσματα του κειμένου, καθώς προτάσσεται κατάλογος των προσώπων που εμφανίζονται στις σκηνές, εμφανής είναι ο διάλογος και

συμπεριλαμβάνονται και οι σκηνικές οδηγίες. Στις ερωτήσεις συμπεριλαμβάνεται μία, η 6^η, στην οποία προτείνεται μια απόπειρα σκηνικής αναπαράστασης του α' αποσπάσματος, σε συνάρτηση με την προθυμία των μαθητών. Η πραγμάτωση αυτής της δραστηριότητας θα μπορούσε να αναδείξει και τα εσωτερικά-λειτουργικά γνωρίσματα του κειμένου: τις συγκρούσεις των ηρώων και τους χαρακτήρες. Ο κοινός θεματικός άξονας με το απόσπασμα από την *Ερωφίλη* που ανθολογείται στο ίδιο βιβλίο, η απληστία και η υπέρμετρη φιλοδοξία και οι συνέπειές τους, μπορεί να αποτελέσει, επίσης, αφορμή για διακειμενική σύνθεση που θα καταδεικνύει τις συμφορές που προκαλούνται από την επικράτησή τους.

2.α.6. Ο αρχοντοχωριάτης

Η κωμωδία του Μολιέρου γράφηκε το 1670 και εντάσσεται στον κατάλογο με τις σημαντικότερες κωμωδίες της παγκόσμιας θεατρικής παραγωγής. Ο συγγραφέας της διακωμωδεί τον κεντρικό του ήρωα, κύριο Γιορδάνη (Ζουρνταίν), νεόπλουτο αστό, ο οποίος θέλει να παραστήσει τον αριστοκράτη. Ο Μολιέρος, θεατρικός συγγραφέας αλλά και σπουδαίος ηθοποιός της εποχής του, με επιδράσεις από την *commedia dell'arte* (Πούχχερ 1999, 60-61) οδήγησε το κωμικό είδος στο απόγειό του τον 17^ο αιώνα στη Γαλλία, σατιρίζοντας τα ήθη της εποχής του και σμιλεύοντας, με ιδιαίτερη ικανότητα χαρακτήρες με τυπικές συμπεριφορές (ο υποκριτής, ο ηθικά διεφθαρμένος, ο μισάνθρωπος, κ.α.) μέσω των ηρώων που ζωντανεύει (Μποζίζιο 2010α, 459).

Στο απόσπασμα του σχολικού εγχειριδίου (IB σκηνή), ο κύριος Ζουρνταίν, σε έξαρση μεγαλομανίας, αρνείται να δώσει τη συγκατάθεσή του στο γάμο της κόρης του με τον Κλεόντη που ζητά το χέρι της, καθώς ο νέος δεν έχει αριστοκρατική καταγωγή και, παρά τη διαφωνία της συζύγου του που συνετά του υπενθυμίζει τη

δική τους κοινωνική θέση, επιδιώκει για την κόρη του τον τίτλο της μαρκησίας. Ο μαθητής, μέσω της επαφής του με το κείμενο, έρχεται σε επαφή με ορισμένους από τους ήρωες-χαρακτήρες του Μολιέρου, στα πρόσωπα των οποίων μπορεί να αναγνωρίσει αντίστοιχους χαρακτήρες της σύγχρονης κοινωνίας, όπως και να βρει αναλογίες με την εποχή μας μέσα από τη σάτιρα του δραματουργού. Η επαφή αυτή τον βοηθά να εμπλουτίσει την «πινακοθήκη ανθρώπινων χαρακτήρων» που μπορεί να συναντήσει στη ζωή του, να τους αναγνωρίζει και να τους κρίνει. Η σκηνική μορφοποίηση του κειμένου μεγιστοποιεί την παιδαγωγική του διάσταση, ενώ παράλληλα ψυχαγωγείται και διασκεδάζει με τα κωμικά στοιχεία του έργου που προκύπτουν από τη σύζευξη των λεκτικών στοιχείων του κειμένου με τα αλεκτικά της παράστασης, τη σωματική έκφραση, τη μίμηση, την κίνηση αλλά και από την ύπαρξη των δευτερογενών κωδίκων της παράστασης, στοιχεία που συνεισφέρουν στην επιτυχημένη πρόσληψη του έργου. (Γραμματάς 1999, 277). Εντούτοις, τα στοιχεία θεατρικότητας που ανιχνεύονται στο απόσπασμα περιορίζονται στα μορφολογικά χαρακτηριστικά (σκηνή, πρόσωπα, διάλογος), ενώ η περιορισμένη έκταση του αποσπάσματος δεν επιτρέπει την ανάπτυξη της δράσης, της πλοκής και των συγκρούσεων. Οι ερωτήσεις και τα στοιχεία που περιέχονται στην εισαγωγή δεν προσεγγίζουν θεατρολογικά το κείμενο. Η έντονη θεατρικότητα του έργου, όμως, δημιουργεί την αναγκαιότητα παρότρυνσης των μαθητών προς την κατεύθυνση σκηνικής παράστασης του έργου ή, τουλάχιστον, μιας σκηνής του.

2.β. Β΄ ΛΥΚΕΙΟΥ

2.β.1. Το μυστικό της κοντέσας Βαλέραινας

Το εκτενές απόσπασμα από το δράμα του Γ. Ξενόπουλου συμπεριλαμβάνεται στο βιβλίο της Β΄ Λυκείου και εντάσσεται στην ενότητα «Νέα Αθηναϊκή Σχολή», ακολουθώντας την ιστορική διάταξη της ύλης, όπως οργανώνεται στα βιβλία και των τριών τάξεων του Λυκείου. Η ένταξή του στα ανθολογούμενα έργα της περιόδου (1880-1930) αντιπροσωπεύει την επίδραση του κινήματος του ρεαλισμού στη λογοτεχνία και το θέατρο τη συγκεκριμένη εποχή. Ο Ξενόπουλος πρωτοέγραψε το θεατρικό έργο το 1904 και το ίδιο έτος παραστάθηκε για πρώτη φορά, χωρίς επιτυχία με αποτέλεσμα να διασκευαστεί και να παρασταθεί ξανά το 1918 (Πούχγερ 2007, 436, σημ. 86). Οι αποτυχίες που βίωσε ο συγγραφέας στα πρώτα έργα του, καθώς το κοινό της εποχής επιζητούσε από το θέατρο τη διασκέδαση –χαρακτηριστική η αποτυχία του Κ. Χρηστομάνου να εξοικειώσει το αθηναϊκό κοινό με το νατουραλιστικό αστικό θέατρο, ανεβάζοντας έργα του Ίψεν- (Πολενάκης 327-328) οδήγησε τον συγγραφέα να εγκαταλείψει την απαιτητική δημιουργία και να συγγράψει ελαφρά δράματα, ώστε να ικανοποιήσει τα γούστα του συγκεκριμένου κοινού, γεγονός που έστρεψε την πλειοψηφία των κριτικών εναντίον του (Πούχγερ 2007, 442-443, & Αμιλήτου 30-31). Η επιλογή του να μην καταπιαστεί με σοβαρότερα και οικουμενικότερα θέματα του στέρησε τη δυνατότητα να αναδειχθεί σε μεγάλο δραματογράφο, καθώς χαρακτηριζόταν από τεχνική συγκρότηση και δεξιοτεχνία (Πούχγερ 2007, 442-443). Το συγκεκριμένο έργο απεικονίζει τη μεταβαλλόμενη κοινωνία των αρχών του 20^{ου} αιώνα, τη σύγκρουση του παλιού και του καινούργιου. Η ομώνυμη κεντρική ηρωίδα, η οποία γνωρίζει ένα μυστικό φάρμακο για τη θεραπεία των ματιών, το οποίο πρέπει να παραμείνει μυστικό και να χορηγείται δωρεάν, πιέζεται συναισθηματικά από την οικογένειά της να το

εμπορευτεί για να αντιμετωπιστούν οι μεγάλες οικονομικές δυσκολίες τους. Τελικά ενδίδει, αποκαλύπτει τη μυστική συνταγή και αυτοκτονεί με δηλητήριο -καθώς η αποκάλυψη έπρεπε να γίνει πριν το θάνατό της-, τη στιγμή που η αναγκαιότητα πώλησης της συνταγής έχει αναιρεθεί. Ο Γ. Ξενόπουλος, συγγραφέας με ζακυνθινή καταγωγή και προικοδοτημένος με στέρεη αισθητική παιδεία, συνέπεια της πνευματικής παράδοσης του τόπου του, εξέφρασε με το έργο του τη μετάβαση από την ηθογραφία στο αστικό λογοτέχνημα, φροντίζοντας να δημιουργήσει και το κατάλληλο κοινό για την πρόσληψη του έργου του (Μαστροδημήτρης 1999, 2-7). Μεταξύ των έργων του συγκαταλέγονται και αρκετά θεατρικά τα οποία του έχουν προσδώσει τον τίτλο του «πατέρα του νεοελληνικού θεάτρου» (Πούχγερ 2007, 442), τίτλος όμως που αμφισβητείται (Πολενάκης 2007, 327-330).

Στις σκηνές που συμπεριλαμβάνονται στο απόσπασμα του σχολικού βιβλίου παρακολουθούμε τη Βαλέραινα να ανακοινώνει την απόφασή της, να αποκαλύπτει τη μυστική συνταγή στη νύφη της και στη συνέχεια να δίνει τέλος στη ζωή της με δηλητήριο. Την ίδια στιγμή τα οικονομικά προβλήματα της οικογένειας επιλύονται με το διορισμό του γιου της κοντέσας, ο κόπος για την πώληση της συνταγής αποδεικνύεται μάταιος, καθώς ο υποψήφιος αγοραστής συλλαμβάνεται ως απατεώνας και η θυσία της Βαλέραινας αποδεικνύεται ανώφελη. Τραγική ειρωνεία αποτελεί το γεγονός ότι η ηρωίδα πληροφορείται τις εξελίξεις και τη αντιλαμβάνεται τη ματαιότητα του θανάτου της λίγο πριν ξεψυχήσει.

Η αντιδιαστολή του παλιού κόσμου με τις παραδοσιακές αξίες, την τιμή και την υπόληψη με τον ωφελιμισμό, το κέρδος και τον αστικό τρόπο ζωής του καινούριου (Πούχγερ 2007, 436) φέρει τους μαθητές σε επαφή με θέματα που αφορούν και τους ίδιους, με βασικότερο αυτό του χάσματος των γενεών που πυροδοτείται από την υποστήριξη διαφορετικών αντιλήψεων από τη Βαλέραινα και

τα νεότερα μέλη της οικογένειας αντίστοιχα. Το μοτίβο του όρκου και η ανάγκη τήρησής του ή η πίστη στα γιατροσόφια σε πείσμα της επιστημονικής προόδου αποτελούν αφετηρία για συσχέτιση με τη σημερινή πραγματικότητα. Αυτό όμως που κάνει τον Ξενόπουλο να ξεχωρίζει δεν είναι το περιεχόμενο των έργων του, καθώς δεν ασχολήθηκε με θέματα οικουμενικά και σοβαρά αλλά περιορίστηκε στο οικογενειακό δράμα, αλλά η δεξιοτεχνία και η αρτιότητά του ως δραματουργού την οποία διαπιστώνει κανείς στο απόσπασμα, η δραματουργική ένταση που δημιουργεί με τη διαφοροποιημένη πληροφόρηση και η χρήση της τραγικής ειρωνείας που αποδεικνύουν την προσφορά του Ξενόπουλου στο νεοελληνικό θέατρο, το «καλοφτιαγμένο» έργο της γαλλικής σχολής και το ζωντανό διάλογο (Πούχνερ 2007, 442). Η επισήμανση αυτών των στοιχείων που συνιστούν εσωτερικά χαρακτηριστικά του θεατρικού κειμένου, σε συνδυασμό με τα μορφολογικά χαρακτηριστικά που είναι εμφανή –κατάλογος προσώπων, σκηνές, διάλογος, σκηνικές οδηγίες- θα οδηγούσε σε θεατρολογική ανάγνωση του κειμένου. Απουσιάζει, όμως, η αντίστοιχη καθοδήγηση, καθώς οι ερωτήσεις δεν προσεγγίζουν θεατρολογικά το κείμενο, οι πληροφορίες που περιέχονται στην εισαγωγή αφορούν στην υπόθεση του δράματος και τις πρώτες παραστάσεις του, ενώ στην «Ιστορία της Νέας Ελληνικής Λογοτεχνίας» εμπεριέχονται πληροφορίες γραμματολογικού ενδιαφέροντος για το Θέατρο της περιόδου 1880-1930 (σ. 99-100), με στοιχεία Ιστορίας του Θεάτρου, όπως τα είδη και οι κυριότεροι εκπρόσωποι. Στην εισαγωγή της ενότητας (σ. 10) αναφέρονται επίσης οι επιδράσεις, οι κυριότεροι εκπρόσωποι και τα έργα τους, με μικρή αναφορά και σε παραστάσεις της εποχής.

2.β.2. Φάουστ

Στο ίδιο βιβλίο ανθολογείται και ένα απόσπασμα από το έργο του Γκαίτε, «ποιητική σύνθεση που έχει θεατρική μορφή» (εισαγωγή, σ. 517), ενταγμένο στην ενότητα «Ξένη Λογοτεχνία». Ο Φάουστ, εμβληματικό έργο της γερμανικής θεατρικής παραγωγής των αρχών του 19^{ου} αιώνα κατατάσσεται στα μεγαλύτερα έργα της παγκόσμιας λογοτεχνίας, καθώς έθεσε στο προσκήνιο τα ύψιστα προβλήματα της ανθρώπινης ζωής, μέσα από τη σύγκρουση του Μεφιστοφελή που αρνείται τις αξίες και τον Φάουστ που θεωρεί ότι ο άνθρωπος πρέπει να καταξιωθεί ως πνευματικό και ηθικό ον (Λαζανάς 1994, 3). Χωρισμένο σε δύο μέρη, το πρώτο επικεντρώνεται στην ιστορία του έρωτα του κεντρικού ήρωα και της Μαργαρίτας, ενώ το δεύτερο, έχοντας συμβολικό χαρακτήρα, περιλαμβάνει μια σειρά επεισοδίων που οδηγούν τον Φάουστ στο θάνατο και στη λύτρωση, με την υπόθεσή του να ανάγεται σε μεσαιωνική ιστορία, σύμφωνα με την οποία ο διανοούμενος ήρωας κάνει συμφωνία με το διάβολο και καταφέρνει στο τέλος να σωθεί (Μποζιζίο 2010β, 140). Ο Γκαίτε (1749-1832), ποιητής, δραματουργός, φιλόσοφος, διευθυντής θεάτρου κυριάρχησε στην πνευματική ζωή της Γερμανίας από τα τέλη του 18^{ου} ως τις αρχές του 19^{ου} αιώνα. Υποστηρικτής στη νεότητά του του κινήματος της «Θύελλας και Ορμής» (Sturm und Drang), το οποίο αμφισβητούσε τον ορθολογισμό του Διαφωτισμού και προέτασσε το κράτος της Φύσης, θα γίνει στην ωριμότητά του ο κυριότερος εκφραστής του κλασικισμού στην πατρίδα του (Λαζανάς 1994, 37,39).

Το απόσπασμα του σχολικού βιβλίου ανήκει στον πρώτο μονόλογο του Φάουστ. Ο ήρωας κάνει έναν απολογισμό του ταξιδιού του στον κόσμο της επιστήμης, της θεολογίας, της φιλοσοφίας και συνειδητοποιεί ότι, παρά τις γνώσεις που έχει αποκτήσει, δεν κατέχει την αληθινή Γνώση και αναζητά τρόπους να την αποκτήσει, συνειδητοποιώντας ότι για να συμβεί αυτό πρέπει να υπερβεί την

ανθρώπινη υπόσταση. Η αναγωγή του ήρωα από το δημιουργό του σε «σύμβολο της τιτανικής βούλησης του ανθρώπου και της ακόρεστης επιθυμίας του να γνωρίσει όλα τα μυστικά και να δώσει απάντηση σε όλα τα προβλήματα της ζωής» (εισαγωγή σ.517) μπορεί να ασκήσει ιδιαίτερη γοητεία στους έφηβους μαθητές οι οποίοι αναζητούν πρότυπα και προβληματίζονται σε θέματα φιλοσοφικά, όπως ο ρόλος των ιδεωδών και των αξιών στη ζωή τους. Η υποστασιοποίηση του θεατρικού ρόλου θα συνεισέφερε σε μεγάλο βαθμό στην καλύτερη πρόσληψη των μηνυμάτων του έργου σε συνδυασμό με τη χρήση των δευτερογενών κωδίκων, ώστε να δημιουργηθεί η κατάλληλη ατμόσφαιρα, και σ' αυτήν την κατεύθυνση κινείται η πρώτη ερώτηση του βιβλίου που αφορά στη σκηνοθεσία και την ατμόσφαιρα του αποσπάσματος. Πέραν της ερώτησης, ελάχιστη αναφορά γίνεται στη θεατρικότητα του κειμένου στην εισαγωγή του αποσπάσματος, «...με υπόθεση και δράση χωρισμένη σε σκηνές, με πρόσωπα...». Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ο Γκαίτε με αυτό το έργο «παρέβλεψε συνειδητά κάθε απαίτηση θεατρικότητας και εργάστηκε για ένα ποιητικό θέατρο που δεν παραδιδόταν στις σκηνικές ανάγκες...» (Μποζιζίο 2010β, 140).

2.γ. Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ

Τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ' Λυκείου είναι αφιερωμένα στη μεταπολεμική και σύγχρονη λογοτεχνία και μεταξύ των κειμένων που ανθολογούνται συμπεριλαμβάνονται δύο θεατρικά αποσπάσματα, ένα από την ευρωπαϊκή-γερμανική- και ένα από την ελληνική δραματουργία.

2.γ.1. Ο σπιόνος

Στην ενότητα «Ξένη Λογοτεχνία» ανθολογείται μία από τις 24 σκηνές (μονόπρακτα), «Ο σπιόνος», από το έργο του Μπέρτολντ Μπρεχτ *Τρόμος και αθλιότητα του τρίτου Ράιχ*. Με το συγκεκριμένο έργο που γράφηκε το διάστημα 1935-1938 ο Μπρεχτ ασκεί έντονη πολιτική στη ναζιστική εξουσία (Μποζίζιο 2010β, 362). Αποτελείται από εικοσιτέσσερα αυτοτελή επεισόδια, προερχόμενα από την καθημερινή ζωή, μέσα στο κλίμα τρομοκρατίας και βιαιότητας που επικρατούσε στη χιτλερική Γερμανία. Ο Μπέρτολντ Μπρεχτ (1898-1956), θεωρητικός, δραματουργός, σκηνοθέτης, ιδρυτής και διευθυντής θεάτρου, αποτελεί εξέχουσα μορφή του παγκόσμιου θεάτρου για τη νέα πνοή που έφερε στο θέατρο με την απόρριψη της θεατρικής ψευδαίσθησης και την επικράτηση του *επικού* θεάτρου (Μπένγιαμιν 1972, 33-42) μέσα από μια διαφορετική μέθοδο υπόκρισης, αυτή της *αποστασιοποίησης*, η οποία παρεμβαίνει σ' όλα τα στάδια του θεάτρου του Μπρεχτ: «απόσταση ανάμεσα ...των ανθρώπων» (Ντορτ 1960, 165). Για να επιτευχθεί η αποστασιοποίηση χρησιμοποιεί διάφορες τεχνικές, όπως είναι η χρήση επιγραφών που προαναγγέλλουν την εξέλιξη, η σχηματική σκηνογραφία, η απαγγελία κ.ά. (Ντορτ 1960, 165). Φορέας μιας νέας αντίληψης για το θέατρο θεωρεί ότι σκοπός του θεάτρου που δημιουργεί είναι να ξυπνήσει στον θεατή την επιθυμία να καταλάβει την κοινωνία στην οποία ζει και να μεθοδέψει σ' αυτόν το μεράκι να πάρει μέρος στην αλλαγή της (Εσσλιν 1984, 170-171 & Παπαδόπουλος: 2010). Αυτό μπορεί να συμβεί με τη λογική και αποστασιοποιημένη κρίση και όχι με την συναισθηματική συμμετοχή του κοινού και μπορεί να επιτευχθεί μέσα από ένα μοντέρνο θέατρο, το *επικό*, και με τον υποκριτή να *αποστασιοποιείται* από τον ήρωά του (Μποζίζιο 2010β, 301-303). Ο Μπρεχτ υπηρέτησε ένα θέατρο στρατευμένο πολιτικά, άσκησε έντονη κριτική στο ναζισμό, η άνοδος του οποίου τον οδήγησε να εγκαταλείψει τη Γερμανία το 1933. Επέστρεψε

μετά το τέλος του Β΄ παγκοσμίου πολέμου, το 1948, για να ιδρύσει το δικό του θέατρο και να αφοσιωθεί στη σκηνοθεσία, εφαρμόζοντας τη μέθοδο της *αποστασιοποίησης* (Εσσλιν 1984, 191).

Το μονόπρακτο που ανθολογείται στο βιβλίο του μαθητή είναι *Ο σπιούνος* και αναφέρεται στη ζωή ενός ζευγαριού στη χιτλερική Γερμανία, το οποίο, ζώντας υπό το καθεστώς του φόβου και της καχυποψίας για τους πάντες, φτάνει στο σημείο να υποψιαστεί τον ίδιο το γιο τους ως καταδότη τους στις χιτλερικές αρχές. Ο μαθητής, διδασκόμενος το συγκεκριμένο έργο και γνωρίζοντας τους μηχανισμούς που χρησιμοποιούσε το ναζιστικό καθεστώς για να επιβάλει την εξουσία του και να χειραγωγήσει τους πολίτες, συνειδητοποιεί το έλλειμμα δημοκρατίας και ελευθερίας βούλησης και έκφρασης που χαρακτηρίζει ένα ναζιστικό καθεστώς και ενεργοποιείται προκειμένου να αποτρέψει αντίστοιχες πρακτικές, καθώς θα μπορεί να τις αναγνωρίζει. Η ανάδειξη της θεατρικότητας του έργου θα συντελέσει σε μεγάλο βαθμό στην ενίσχυση της πρόσληψης των παραπάνω στοιχείων και στη διαμόρφωση της προσωπικής στάσης του μαθητή απέναντι σε αντίστοιχες καταστάσεις. Με εξαίρεση όμως τα εμφανή μορφολογικά χαρακτηριστικά (διάλογος, σκηνικές οδηγίες) δεν αναδεικνύεται η θεατρικότητα του κειμένου, καθώς τα στοιχεία που παρατίθενται στην εισαγωγή επισημαίνουν την προσφορά του Μπρεχτ στο σύγχρονο θέατρο, με γενική αναφορά στο «επικό θέατρο» και τα χαρακτηριστικά του. Στο μονόπρακτο προτάσσεται ένα τραγούδι, χαρακτηριστικό του «επικού θεάτρου», χωρίς όμως να αναφέρεται ο ρόλος των τραγουδιών στο συγκεκριμένο είδος θεάτρου, ενώ οι ερωτήσεις δεν παρουσιάζουν θεατρολογικό ενδιαφέρον.

2.γ.2. Το παραμύθι χωρίς όνομα

Το δεύτερο ανθολογούμενο απόσπασμα στο βιβλίο της Γ' Λυκείου προέρχεται από *Το παραμύθι χωρίς όνομα* του Ι. Καμπανέλλη και εντάσσεται στην ενότητα «Πεζογραφία». Το έργο βασίζεται στο ομώνυμο αφήγημα της Π. Δέλτα, το οποίο γράφτηκε το 1910 και με το οποίο η συγγραφέας, με υπαινικτικό τρόπο, σατίριζε την πολιτικοκοινωνική κατάσταση της εποχής στην Ελλάδα (εισ. σ. 217). Ο Ι. Καμπανέλλης διασκεύασε ελεύθερα το έργο, το προσάρμοσε στην εποχή του, πρόσθεσε τη δική του σάτιρα και, διατηρώντας τα στοιχεία του παραμυθιού, δημιούργησε ένα θεατρικό έργο με πολιτικό και κοινωνικό περιεχόμενο (εισαγωγή, σ. 217). Στο έργο είναι έντονες οι επιδράσεις από το «επικό θέατρο» του Μπρεχτ (Μπένγιαμιν 1972, 33-42), π.χ. η χρήση των τραγουδιών στο συγκεκριμένο απόσπασμα. Ο Ι. Καμπανέλλης εμφανίστηκε στη δραματουργία στα τέλη του εμφυλίου πολέμου, αφομοίωσε γόνιμα τις επιδράσεις από το σύγχρονό του ευρωπαϊκό και αμερικανικό θέατρο και συνεισέφερε σε μέγιστο βαθμό στην ανανέωση της νεοελληνικής δραματουργίας μεταπολεμικά, καθώς αντιλήφθηκε τα μηνύματα και τις ανάγκες της εποχής του και δημιούργησε τις θεατρικές φόρμες για να τα εκφράσει (Γραμματάς 2006, 225). Η σάτιρα, η παρωδία, η απεικόνιση των γνωρισμάτων της μεταπολεμικής ελληνικής κοινωνίας και της ιδεολογίας που αυτή διαμορφώνει (μικροαστισμός) σε συνδυασμό με την υιοθέτηση χαρακτηριστικών του «νεοτερικού» και του «μεταμοντέρνου» θεάτρου χαρακτηρίζουν το έργο του, τοποθετώντας τον στο πάνθεον των σύγχρονων Ελλήνων δραματουργών ως «primus inter pares» (Γραμματάς 2006, 221-222).

Το απόσπασμα που ανθολογείται, η δεύτερη εικόνα της πρώτης πράξης, περιλαμβάνει τη δίκη του αθώου Σιδερά για κλοπή, ενώ ο ίδιος είναι θύμα, και τη μαρτυρία του Βασιλόπουλου που υποδεικνύει τον αρχικελαριτζή ως ένοχο και

αποκαθιστά την αλήθεια. Η δίκη διακόπτεται, ο Σιδεράς λύνεται και όλοι σχεδόν οι παριστάμενοι τρέχουν να «υποδεχθούν» τη βοήθεια που έρχεται με τη μορφή δανείου, αντιδρώντας βίαια στο σκεπτικισμό του Μιχάλη στον οποίο και επιτίθενται. Ακολουθεί το τραγούδι του Μιχάλη με το οποίο τον προτρέπουν να κρατήσει το στόμα του κλειστό όταν διαφωνεί με τους πολλούς. Η δίκη-παρωδία, η κατασκευή ενόχων, η παρεμπόδιση της αποκάλυψης της αλήθειας, η αντίδραση του όχλου φέρουν τον μαθητή σε επαφή με τη σάτιρα του δραματουργού πάνω στην πολιτική, κοινωνική και οικονομική ζωή της μεταπολεμικής Ελλάδας, μέσω της οποίας αποκτά ιστορικές εμπειρίες και βιώματα από την συγκεκριμένη περίοδο της ελληνικής ιστορίας. Η σκηνική παρουσίαση του κειμένου θα συμβάλει επιπλέον στην πρόσληψη αυτών των στοιχείων και σε συνδυασμό με πιθανή αντιστοιχία με τη σημερινή πραγματικότητα ο μαθητής θα μπορέσει να διαμορφώσει άποψη για την πραγματικότητα που τον περιβάλλει είτε στην ηλικία που βρίσκεται είτε μελλοντικά, μέσω της ιστορικής μνήμης που δημιουργείται (Γραμματάς: 1999, 271-272). Η ανάδειξη των στοιχείων θεατρικότητας θα προβάλλει επίσης τα χαρακτηριστικά του *επικού θεάτρου*, π.χ. τα τραγούδια, και τη δραματουργική τεχνική του Ι. Καμπανέλλη, διευρύνοντας την αισθητική καλλιέργεια του μαθητή. Με εξαίρεση, όμως, τα εμφανή μορφολογικά χαρακτηριστικά (σκηνή, εικόνα, διάλογος, σκηνικές οδηγίες), δεν δίνονται αντίστοιχες κατευθύνσεις στις ερωτήσεις του βιβλίου, ενώ στην εισαγωγή περιέχονται στοιχεία και σχόλια για τη διασκευή του ομώνυμου έργου της Π. Δέλτα από τον Καμπανέλλη καθώς επίσης και αναφορά στα χαρακτηριστικά του «επικού θεάτρου» από το οποίο έχει δεχτεί επιδράσεις ο συγγραφέας, συμπεριλαμβανομένων και των τραγουδιών για το ρόλο των οποίων υπάρχει σχετική αναφορά.

Γ. Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ

Η αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Α΄ Λυκείου (ΠΣ 2011), με επιδίωξη τη δημιουργία «νέων κατευθύνσεων στη διδασκαλία της λογοτεχνίας», διαφάνηκε να δημιουργεί μια νέα –ουσιαστικότερη- σχέση θεάτρου και λογοτεχνίας, καθώς μεταξύ των γενικών στόχων που τίθενται συμπεριλαμβάνεται και η διεύρυνση και εμβάθυνση της γνωριμίας των μαθητών με τα δύο βασικά είδη θεατρικού λόγου, την κωμωδία και το δράμα και την εξέλιξή τους διαχρονικά. Η ιστορική διάταξη της ύλης και η διδασκαλία με βάση αυτή αντικαθίσταται από τη θεματική- ειδολογική και προτείνονται τρεις διδακτικές ενότητες, εκ των οποίων η μία είναι το Θέατρο, με κριτήρια επιλογής την ανθολόγηση αρκετών θεατρικών έργων στο αντίστοιχο εγχειρίδιο, την παραμέληση του θεατρικού λόγου στην εκπαίδευση και την αναγνωρισμένη παιδαγωγική αξία του θεάτρου (ΠΣ 2011). Μεταξύ των σκοπών που τίθενται συμπεριλαμβάνονται η γνωριμία του μαθητή με τα γνωρίσματα του θεατρικού λόγου και η εμβάθυνση στα βασικά είδη του (δράμα, κωμωδία), ο προβληματισμός για τη σχέση λογοτεχνίας- θεάτρου, η κατανόηση της δομής, των δραματολογικών στοιχείων, της έννοιας της θεατρικής σύμβασης, της σκηνοθετικής άποψης αλλά και η συνειδητοποίηση της σχέσης του θεατρικού προϊόντος με την εποχή στην οποία παράγεται (ορίζοντας προσδοκιών) και του ότι το θέατρο αποτελεί ένα σύνθετο καλλιτεχνικό δημιούργημα στο οποίο συμβάλλουν πολλές τέχνες, καθιστώντας το συνισταμένη όλων των Τεχνών, «Παμμουσία Τεχνών» (Γραμματάς, 2013). Η επίτευξη αυτών των στόχων θα έχει ως αποτέλεσμα την καλλιέργεια δεξιοτήτων στους μαθητές, όπως η αναγνώριση του διττού χαρακτήρα του θεατρικού έργου, η αναγκαιότητα της παράστασης για την ολοκλήρωσή του, η καλλιέργεια των ατομικών ικανοτήτων δραματικής έκφρασης ή η σκηνοθετική απόπειρα από μέρους των μαθητών. Ως κείμενα αναφοράς προτείνονται τα

ανθολογούμενα αποσπάσματα που συμπεριλαμβάνονται στα βιβλία Λογοτεχνίας των τριών τάξεων του Λυκείου, ενώ προβλέπεται και η δυνατότητα διδασκαλίας και άλλων θεατρικών κειμένων. Προτείνονται επίσης δραστηριότητες που εμπλέκουν ενεργά το μαθητή στη θεατρική διαδικασία είτε με την ανάγνωση θεατρικών έργων με διανομή ρόλων και την παρακολούθηση παραστάσεων, είτε με την παράσταση σκηνών θεατρικού έργου, είτε ακόμη με τη δραματοποίηση αφηγηματικού κειμένου και τη συγγραφή θεατρικού μονόπρακτου από τους μαθητές. Να σημειωθεί επίσης ότι διαφοροποιείται και η μεθοδολογική προσέγγιση του μαθήματος, καθώς προκρίνονται οι παιδαγωγικές μέθοδοι της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας και της μεθόδου project.

Η αναμόρφωση της διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας της Α΄ Λυκείου διαφάνηκε ελπιδοφόρα για την ανάδειξη των ποικίλων παραμέτρων που συνθέτουν την έννοια του Θεάτρου. Το ΔΕΠΠΣ και το ΑΠΣ του 2011 προέβλεπε για τη διδασκαλία κάθε διδακτικής ενότητας το ένα τρίτο του σχολικού έτους, περίπου 24 ώρες, μοιράζοντας ίδια το χρόνο σε κάθε ενότητα, σύμφωνα με τις σχετικές οδηγίες που ίσχυσαν και την επόμενη σχολική χρονιά 2013-2014. Η εξεταστέα ύλη συμπεριλάμβανε επίσης και τις τρεις διδακτικές ενότητες (ΦΕΚ 97/Τ1/27-4-2012). Το σχολικό έτος 2013-2014 η ενότητα «Θέατρο» παρέμεινε ως διδακτέα αλλά όχι ως εξεταστέα ύλη σύμφωνα με τη σχετική υπουργική απόφαση (Α.Π.20895/Γ2/13-02-2014). Το τρέχον σχολικό έτος 2014-15, όμως, η ενότητα «Θέατρο» έχει εξοβελιστεί από τη διδακτέα και την εξεταστέα ύλη, σύμφωνα με τη σχετική απόφαση καθορισμού της ύλης που συμπεριλαμβάνεται στο ΦΕΚ 2660/Τ 2/8-10-14. Αποτέλεσμα αυτού του εξοβελισμού είναι να χαθεί η ευκαιρία της ουσιαστικής και ολοκληρωμένης επαφής του μαθητή με το θεατρικό φαινόμενο αν και στο σχετικό ΦΕΚ προβάλλεται η αναγνωρισμένη παιδαγωγική αξία του θεάτρου και η συμβολή

του στην ενεργητική μάθηση που αποτελεί και το ζητούμενο της σύγχρονης παιδαγωγικής. Καθίσταται σαφές ότι πρέπει να αναθεωρηθεί η σχετική απόφαση και να συμπεριληφθεί εκ νέου η ενότητα στη διδακτέα ύλη η ενότητα «Θέατρο», ακόμα και αν δεν αποτελέσει αντικείμενο εξέτασης των μαθητών. Εναλλακτικά, προτείνεται η διδασκαλία θεατρικών αποσπασμάτων στα πλαίσια της ενότητας «Τα φύλα στη Λογοτεχνία», καθώς σε πολλά θεατρικά έργα εξετάζονται θέματα που αφορούν στις σχέσεις των φύλων, στα στερεότυπα και τη στάση των ηρώων απέναντί τους, θέματα που αποτελούν αντικείμενο εξέτασης της συγκεκριμένης ενότητας. Ως χαρακτηριστικά παραδείγματα μπορούν να αναφερθούν η *Ερωφίλη* του Χορτάτση, ο *Ρωμαίος και Ιουλέτα* του Σαίξπηρ, η *Στέλλα Βιολάντη* του Ξενόπουλου, ο *Πατέρας* του Στρίντμπεργκ, το *Κουκλόσπιτο του Ίψεν* κ.ά. Μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει επίσης η περίπτωση δημιουργίας διακειμενικής σύνθεσης με κείμενα-πηγές τα προαναφερθέντα σε συνδυασμό με αφηγηματικά ή ποιητικά κείμενα αντίστοιχης θεματικής, όπως *Η τιμή και το χρήμα* του Θεοτόκη, η παραλογή *Της νύφης που κακοπάθησε* κ.ά. Δίνεται επίσης η ευκαιρία για συγκριτική προσέγγιση των κειμενικών ειδών, ώστε να αναδειχθούν οι ομοιότητες αλλά και οι ειδολογικές διαφορές τους.

Δ. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η εξαγωγή συμπερασμάτων που ακολουθεί προκύπτει από την εξέταση των ανθολογούμενων κειμένων που προηγήθηκε και βασίζεται σε ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά τους. Λαμβάνει, επίσης, υπόψη την αντιμετώπιση του πολυδιάστατου χαρακτήρα του θεατρικού έργου, όπως αυτή διαφαίνεται στις κατευθύνσεις και οδηγίες που συμπεριλαμβάνονται στα αντίστοιχα εγχειρίδια. Επιπλέον, συμπεριλαμβάνονται συμπεράσματα που προκύπτουν από τη στάση των άμεσα εμπλεκόμενων στη διδασκαλία των κειμένων, των διδασκόντων και των αποδεχόμενων τη διδασκαλία μαθητών.

Εξετάζοντας τον αριθμό των θεατρικών αποσπασμάτων που ανθολογούνται στα βιβλία του μαθητή διαπιστώνεται ότι είναι εξαιρετικά μικρός, ιδίως σ' αυτά του Γυμνασίου, καθώς ανθολογούνται μόνο τρία. Σχετικά διαφοροποιημένη είναι η κατάσταση στα βιβλία του Λυκείου με δέκα θεατρικά αποσπάσματα να συμπεριλαμβάνονται σ' αυτά. Ο αριθμός, όμως, των θεατρικών κειμένων με τα οποία θα έλθουν σε επαφή οι μαθητές δύναται να είναι ακόμη μικρότερος, καθώς εξαρτάται από τους διδάσκοντες αν θα συμπεριληφθούν στη διδακτέα ύλη. Σε θεωρητική βάση ενδέχεται, λοιπόν, οι μαθητές να μη διδαχθούν κανένα από τα ανωτέρω κείμενα. Αξιοσημείωτο είναι, επίσης, το γεγονός ότι από τα δεκατρία θεατρικά κείμενα που ανθολογούνται τα τέσσερα προέρχονται από την ευρωπαϊκή θεατρική δημιουργία, αριθμός αρκετά μεγάλος σε σχέση με τον σύνολο των ανθολογούμενων κειμένων (13), καθώς το διδασκόμενο μάθημα αφορά στη νεοελληνική λογοτεχνία. Η επιλογή αυτή, βέβαια, τεκμηριώνεται με το επιχείρημα της επαφής των μαθητών με αντιπροσωπευτικά έργα της πολιτιστικής μας κληρονομιάς, εθνικής και παγκόσμιας, όπως αναφέρεται στο σχετικό ΑΠΣ.

Μια άλλη παράμετρος που εξετάζεται αφορά στα θεατρικά είδη στα οποία εντάσσονται τα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων: Από το έντεχνο θέατρο κυριαρχεί η τραγωδία, με τρία αποσπάσματα από την κρητικό θέατρο (δύο από την *Ερωφίλη* και ένα από το *Βασιλεύς ο Ροδολίνος*) και ένα απόσπασμα από το σαιξπηρικό έργο *Βασιλιάς Αηρ*, ενώ ανθολογούνται αποσπάσματα από δύο κωμωδίες: τον *Κατζούρμπο* του κρητικού θεάτρου και τον *Αρχοντοχωριάτη* του Μολιέρου. Συμπεριλαμβάνονται, επίσης, αποσπάσματα από δύο ποιητικά δράματα (*Φάουστ*, *Νάθαν ο Σοφός*) και ένα θρησκευτικό δράμα (*Η θυσία του Αβραάμ*). Το ρεαλιστικό-ηθογραφικό θέατρο των αρχών του 20^{ου} αιώνα εκπροσωπείται με το απόσπασμα από το έργο *Το μυστικό της κοντέσσας Βαλέραινας*. Ο *σπιούνος* αντιπροσωπεύει το επικό θέατρο, ενώ το απόσπασμα από *Το παραμύθι χωρίς όνομα*, με επιδράσεις από το επικό θέατρο, εκπροσωπεί το μικροαστικό μεταπολεμικό θέατρο στην Ελλάδα. Το λαϊκό θέατρο εκπροσωπείται με ένα απόσπασμα από τον Καραγκιόζη. Αν και συμπεριλαμβάνονται αποσπάσματα που προέρχονται από αρκετά διαφορετικά θεατρικά είδη, απουσιάζουν εντελώς κείμενα προερχόμενα από τη νεότερη θεατρική παραγωγή, όπως π.χ. το μεταμοντέρνο θέατρο ή θέατρο του παραλόγου.

Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι δεν αντιπροσωπεύονται όλες οι περιοδοί του νεοελληνικού θεάτρου, ώστε να υπάρχει αντιπροσωπευτική εκπροσώπηση και ολοκληρωμένη άποψη για την εξέλιξή του. Επιλέγονται θεατρικά αποσπάσματα κυρίως από την περίοδο του κρητικού θεάτρου (17^{ος} αι.), ενώ το επόμενο που ανθολογείται προέρχεται από το θέατρο των αρχών του 20^{ου} αιώνα (*Το μυστικό της κοντέσσας Βαλέραινας*), ο Καραγκιόζης από τη δεκαετία του 1920, ενώ από το μεταπολεμικό θέατρο προέρχεται μόνο ένα (*Το παραμύθι χωρίς όνομα*). Απουσιάζουν έργα του 19^{ου} αι. (π.χ. *Η Βαβυλωνία* του Δ. Βυζαντίου), το θέατρο του Μεσοπολέμου ή η σύγχρονη δραματουργία. Αντίστοιχη είναι η εικόνα των ξένων θεατρικών

αποσπασμάτων με δύο να προέρχονται από τον 17^ο αι., ένα από τις αρχές του 19^{ου} και ένα από τα μέσα του 20^{ου}. Χαρακτηριστικό επίσης είναι το γεγονός ότι όλα τα αποσπάσματα προέρχονται από το θέατρο ενηλίκων και όχι από το θέατρο για ανήλικους θεατές. Και αν το θέατρο για ανήλικους θεατές δεν αποτελούσε ξεχωριστό είδος ως τα τέλη του 19^{ου} αι., η εμφάνισή του και η εξέλιξή του στη συνέχεια, κυρίως από τη δεκαετία του 1970 ως τις μέρες μας, το καθιστά είδος με το οποίο θα πρέπει να έρθει σε επαφή ο μαθητής, ιδίως του Γυμνασίου, όχι μόνο λόγω της διαφοράς στην προσληπτική του ικανότητα σε σχέση με τον ενήλικα αλλά λαμβάνοντας υπόψη και άλλες παραμέτρους, παιδαγωγικές, υφολογικές κ. ά. (Γραμματάς 1999, 19-20), ώστε οι μαθητές να επωφεληθούν από τις αξίες, τα μηνύματα, την αισθητική ή την ιδεολογία που φέρουν τα συγκεκριμένα κείμενα.

Έχοντας υπόψη ότι τα συγκεκριμένα θεατρικά έργα συμπεριλαμβάνονται στα εγχειρίδια Λογοτεχνίας, καθίσταται σαφές ότι πρέπει να εξετασθούν και για τις αρετές που παρουσιάζουν ως λογοτεχνήματα. Από την αρχαιότητα το δραματικό κείμενο αποτελεί επιμέρους λογοτεχνικό είδος, ένα από τα τρία ποιητικά είδη (επική, λυρική, δραματική ποίηση) που αναπτύχθηκαν στην αρχαία Ελλάδα και στη διαχρονία του συχνά αντιμετωπίστηκε αποκλειστικά ως τέτοιο, καθώς αρκετά θεατρικά έργα προορίζονταν αποκλειστικά για ανάγνωση (Μποζίτζιο 2010α, 132 & Leach: 2008, 18). Ζητούμενο είναι, λοιπόν, τα επιλεγόμενα θεατρικά αποσπάσματα να πληρούν τις προϋποθέσεις λογοτεχνικότητας, όπως ο συνυποδηλωτικός λόγος, η μεταφορική και μετωνυμική χρήση των λέξεων, οι τεχνικές της αφήγησης, κ.ά (Γραμματάς 2001, 96), ώστε να αιτιολογείται η παρουσία τους στα συγκεκριμένα εγχειρίδια. Εξετάζοντας τα προερχόμενα από το χώρο του έντεχνου θεάτρου έργα, διαπιστώνεται ότι τα συγκεκριμένα κριτήρια καλύπτονται με επάρκεια, καθώς τα ανθολογούμενα αποσπάσματα συγκαταλέγονται μεταξύ των αριστουργημάτων της

παγκόσμιας ή της ελληνικής λογοτεχνίας στην πλειοψηφία τους. Το δε απόσπασμα του Καραγκιόζη συγκεντρώνει τα χαρακτηριστικά της προφορικής λογοτεχνικής παράδοσης που προσιδιάζει στη λαϊκή δημιουργία. Συνέπεια των ανωτέρω είναι η αισθητική καλλιέργεια των μαθητών.

Προς εξέταση επίσης είναι το αν οι αξίες και τα μηνύματα που πρεσβεύουν τα συγκεκριμένα έργα εκφράζουν την εποχή της δημιουργίας τους ή μπορούν να χαρακτηριστούν διαχρονικά, ώστε να έχουν ισχύ και στη σημερινή εποχή και να συγκινούν τους αποδέκτες τους. Τα υψηλά ιδανικά των τραγωδιών του Κρητικού Θεάτρου, η θρησκευτική ανεκτικότητα του *Νάθαν ο Σοφός* ή η σχέση του ανθρώπου με το Θεό στη *Θυσία του Αβραάμ*, η επιθυμία του ανθρώπου να ξεπεράσει τα ανθρώπινα όρια στον *Φάουστ*, η σύγκρουση του παλιού με το καινούριο στο *Μυστικό της κοντέσσας Βαλέραινας*, η απεικόνιση ανθρώπινων χαρακτήρων και οι επιπτώσεις από τις επιλογές τους στον *Βασιλιά Αηρ* και τον *Αρχοντοχωριάτη*, το φοβικό κλίμα ως συνέπεια του ναζισμού του *Σπιούνου*, τα γνωρίσματα που διαμορφώνει η μεταπολεμική μικροαστική ελληνική κοινωνία στο *Το παραμύθι χωρίς Όνομα* αποτελούν στοιχεία που παραμένουν επίκαιρα, συγκινούν και επιδρούν στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του μαθητή. Εξαίρεση στη συγκεκριμένη περίπτωση αποτελεί η περίπτωση του *Κατσούρμπου*, έργο από το οποίο, όπως προαναφέρθηκε, απουσιάζει η παιδαγωγική στόχευση και η αναφορικότητά του στη σύγχρονη εποχή.

Ένα άλλο στοιχείο που πρέπει να διερευνηθεί είναι η θεατρικότητα των ίδιων των κειμένων που ανθολογούνται. Συγκεκριμένα, για το έργο *Βασιλεύς ο Ροδολίνος* έχει παρατηρηθεί από τους μελετητές ότι υστερεί σε θεατρικότητα, καθώς δεν παρουσιάζει δυνατές δραματικές συγκρούσεις (Τρώιλος 1976, 26) και ότι ο δημιουργός του δεν το έγραψε για να παιχτεί (Παναγιωτάκης 1998, 145).

Διαφορετικές απόψεις έχουν διατυπωθεί σχετικά με τον ειδολογικό χαρακτήρα της *Θυσίας του Αβραάμ*, καθώς ορισμένοι μελετητές υποστηρίζουν ότι δεν είναι γραμμένη για το θέατρο, βασισμένοι στην απουσία θεατρολογικών χαρακτηριστικών, όπως η διαίρεση σε πράξεις και σκηνές ή οι «αντιθεατρικές» δομές του χρόνου και του χώρου που θα δυσκόλευαν ενδεχόμενη παράστασή της (Bakker-van Gemert 1996, 61-63). Ο Γκαίτε, στον *Φάουστ*, «παρέβλεψε συνειδητά κάθε απαίτηση θεατρικότητας και εργάστηκε για ένα ποιητικό θέατρο που δεν παραδιδόταν στις σκηνικές ανάγκες και έμοιαζε να θέλει να αναμετρηθεί μόνο με τη «μεγάλη» λογοτεχνία» (Μποζίζιο 2010β, 140). Αλλά και ορισμένα από τα αποσπάσματα που έχουν επιλεγεί υστερούν σε θεατρικότητα, όπως συμβαίνει με τα δύο χορικά έργων του κρητικού θεάτρου (*Ερωφίλη*, *Βασιλεύς ο Ροδολίνος*) στα οποία δεν προωθείται η δράση, με αποτέλεσμα να μην αναπτύσσονται οι συγκρούσεις και να μην υπάρχει πλοκή. Από την άλλη πλευρά συμπεριλαμβάνονται θεατρικά έργα τα οποία έχουν απόλυτο προορισμό τη σκηνική τους παράσταση, με αποτέλεσμα να είναι έμπλεα θεατρικότητας, εμφανίζοντας όλα τα γνωρίσματά της, είτε μορφολογικά είτε δομικά (π.χ. *Βασιλιάς Αηρ*, *Ο αρχοντοχωριάτης*, *Ο σπιούνος* κ.ά.). Η παράλληλη ενασχόληση των συγγραφέων τους με το θέατρο ως θιασάρχες, σκηνοθέτες ή ηθοποιοί, όπως συνέβαινε με τον Σαίξπηρ, τον Μολιέρο ή τον Μπρεχτ και η άμεση παράσταση των έργων τους συνετέλεσε στην ανάδειξη των γνωρισμάτων θεατρικότητας.

Αποδεχόμενοι την άποψη ότι το δραματικό κείμενο παραμένει ημιτελές από τον δημιουργό του ο οποίος δηλώνει λιγότερα και υποδηλώνει περισσότερα (Leach 2008, 20), απαιτώντας τη σκηνική μορφοποίησή του για να ολοκληρωθεί (Γραμματάς 1997, 27-28), οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι είναι απαραίτητη η ανίχνευση των στοιχείων εκείνων που θα επιτρέψουν την ολοκληρωμένη πρόσληψή του. Γι' αυτό το λόγο είναι απαραίτητη η θεατρολογική προσέγγιση των κειμένων που

συμπεριλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια. Η προσέγγιση αυτή δύναται να υποστηριχθεί από τις κατευθύνσεις που δίνονται μέσω των αναλυτικών προγραμμάτων, των οδηγιών, των επικουρικών συγγραμμάτων, των αντίστοιχων εισαγωγών και κυρίως μέσω των ερωτήσεων και δραστηριοτήτων που συνοδεύουν τα κείμενα. Η εξέταση των κειμένων που προηγήθηκε στην παρούσα εργασία αποδεικνύει ότι η θεατρολογική προσέγγιση των δραματικών κειμένων είναι ελλιπής και αποσπασματική. Ελάχιστες είναι οι κατευθύνσεις που δίνονται στα αντίστοιχα αναλυτικά προγράμματα, οι σχετικές ερωτήσεις είναι περιορισμένες όπως και οι προτεινόμενες δραστηριότητες, οι οποίες ενίοτε είναι και άστοχες, όπως η πρόταση για δραματοποίηση θεατρικού αποσπάσματος σε συνεργασία με τον καθηγητή των Καλλιτεχνικών.

Από την άλλη πλευρά, σημαντικός είναι ο ρόλος που καλούνται να διαδραματίσουν οι διδάσκοντες το μάθημα της λογοτεχνίας για τη θεατρολογική ανάγνωση των αποσπασμάτων. Από τους φιλόλογους που διδάσκουν το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο εξαρτάται η επιλογή των συγκεκριμένων αποσπασμάτων ώστε να αποτελέσουν αντικείμενο διδασκαλίας. Από τους ίδιους, επίσης εξαρτάται, αν θα δώσουν έμφαση μόνο στη φιλολογική ανάλυση, εξετάζοντας αποκλειστικά τη λογοτεχνικότητα των κειμένων ή αν θα αναδείξουν τον πολύπλευρο χαρακτήρα του μαθήματος, δίνοντας τις αναμενόμενες θεατρολογικές προεκτάσεις. Σε μια προσπάθεια διερεύνησης του συγκεκριμένου θέματος ερωτήθηκαν καθηγητές φιλόλογοι-διδάσκοντες το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας για τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουν τη διδασκαλία των θεατρικών αποσπασμάτων. Από τις απαντήσεις τους διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι διδάσκοντες επιλέγουν να διδάξουν κάποιο/α από τα ανθολογούμενα θεατρικά αποσπάσματα, με προτίμηση στα: *Ερωφίλη*, *Το μυστικό της κοντέσας Βαλέραινας* και *Ο σπιούνος*, ενώ ορισμένα

δεν αποτελούν αντικείμενο διδασκαλίας, όπως τα: *Νάθαν ο Σοφός* ή *Φάουστ*. Λιγότεροι είναι οι διδάσκοντες οι οποίοι, κατανοώντας το διττό χαρακτήρα του θεάτρου, επιχειρούν να τα προσεγγίσουν θεατρολογικά. Η προσέγγιση κυμαίνεται από την ανίχνευση των εξωτερικών-μορφολογικών χαρακτηριστικών ως την επισήμανση υφολογικών και δομικών γνωρισμάτων των θεατρικών έργων. Ελάχιστοι προχωρούν σε δημιουργία παράστασης, βασισμένης στα αποσπάσματα. Οι παράγοντες που επηρεάζουν τον τρόπο προσέγγισης των κειμένων μπορούν να διακριθούν σε αντικειμενικούς αλλά και υποκειμενικούς-ατομικούς. Οι πρώτοι σχετίζονται με τις οδηγίες που αφορούν στη διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος σχετικά με τον αριθμό των αποσπασμάτων που συμπεριλαμβάνονται στη διδακτέα ύλη, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει ο απαιτούμενος χρόνος διδασκαλίας για περαιτέρω προσεγγίσεις πλην της φιλολογικής. Διατυπώνονται επίσης ενστάσεις σχετικά με το μικρό αριθμό ανθολογούμενων θεατρικών αποσπασμάτων, ο οποίος δεν επιτρέπει μεγάλα περιθώρια επιλογής. Οι υποκειμενικοί παράγοντες αφορούν στη σχέση των διδασκόντων με το θέατρο και στις γνώσεις τους σχετικά με αυτό. Οι διευρυμένες διαστάσεις του θεατρικού είδους απαιτούν θεωρητικές γνώσεις, εμπειρίες αλλά και ειδικές γνώσεις, εφόδια τα οποία απουσιάζουν, με αποτέλεσμα να δυσχεραίνεται η ουσιαστική επαφή με το θεατρικό κείμενο. Να σημειωθεί ότι το ενδιαφέρον και η αγάπη για το Θέατρο είναι τα βασικά κίνητρα που ωθούν τους εκπαιδευτικούς να διευρύνουν τις γνώσεις τους με τις οποίες θα συμβάλλουν στην ουσιαστικότερη επαφή του μαθητή με το θεατρικό έργο. Η παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων και η συμμετοχή σε βιωματικά εργαστήρια θεατρικής έκφρασης από ορισμένους διδάσκοντες προσφέρουν σημαντική βοήθεια στη θεατρολογική προσέγγιση των κειμένων ενώ η παρακολούθηση μαθημάτων

Θεατρολογίας στα πλαίσια των πανεπιστημιακών σπουδών τους αφορά ελάχιστους από αυτούς.

Στα πλαίσια της διδασκαλίας δεν αρκούν μόνο οι επιλογές και τα εφόδια του εκπαιδευτικού. Καθοριστική είναι και η συμβολή των μαθητών στη δημιουργία των συνθηκών εκείνων που θα επιτρέψουν στον διδάσκοντα να δώσει τις προεκτάσεις που αφορούν στην ανάδειξη της θεατρικότητας των κειμένων. Με την αποδοχή, το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή τους θα πραγματοποιηθεί η ουσιαστική τους επαφή με το θεατρικό έργο. Να σημειωθεί ότι οι διδάσκοντες παρατηρούν ένα αυξανόμενο ενδιαφέρον των μαθητών για τη διδασκαλία θεατρικών έργων, καθώς γοητεύονται από τα θεατρολογικά χαρακτηριστικά τους και εκδηλώνουν έντονο ενδιαφέρον για την ανάληψη ρόλων, ακόμη και στα πλαίσια μιας θεατρικής ανάγνωσης του κειμένου. Το ενδιαφέρον αυτό αυξάνεται κατακόρυφα, όταν στο απόσπασμα κυριαρχούν ο έντονος διάλογος, οι συγκρούσεις των ηρώων και η πλοκή, τα ουσιαστικά στοιχεία, δηλαδή, της θεατρικότητας του κειμένου.

Ε. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η παρουσίαση των κειμένων που προηγήθηκε και η εξαγωγή συμπερασμάτων που ακολούθησε οδηγούν στη διαμόρφωση προτάσεων που δύνανται να συντελέσουν στην ανάδειξη των ποικίλων διαστάσεων του θεατρικού έργου και στην ουσιαστικότερη πρόσληψή του από τους μαθητές στα πλαίσια του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Οι προτάσεις αφορούν στα ανθολογούμενα κείμενα και τους εμπλεκόμενους στη διδασκαλία τους.

Ο μικρός αριθμός των θεατρικών αποσπασμάτων, ιδίως στα βιβλία του Γυμνασίου, οδηγεί στην πρόταση για αύξησή του σε επικείμενη αναδιάρθρωση της ύλης ή αλλαγή των σχολικών βιβλίων. Η αύξηση του αριθμού, βέβαια, από μόνη της δεν είναι αρκετή, αν δεν συνοδεύεται και από στοχευμένες ενέργειες που αφορούν στα χαρακτηριστικά των ανθολογούμενων αποσπασμάτων. Η επιλογή κειμένων, αντιπροσωπευτικότερων του θεατρικού είδους στο οποίο εντάσσονται τα ανθολογούμενα κείμενα, αποτελεί παράμετρο που πρέπει να συνυπολογιστεί στην ανθολόγηση. Η παράθεση αποσπάσματος Καραγκιόζη, π.χ. κρίνεται ορθή αλλά, καθώς η θεματική του συγκεκριμένου αποσπάσματος μπορεί να θεωρηθεί παρωχημένη, προτείνεται η επιλογή αποσπάσματος από την περίοδο που ο Καραγκιόζης έχει μετεξελιχθεί σε είδος που απευθύνεται σε ανήλικους. Η αύξηση του αριθμού των κειμένων θα οδηγούσε επίσης στην ανθολόγηση έργων, προερχομένων από περιόδους της νεοελληνικής δραματουργίας που δεν συγκαταλέγονται στην ύλη των σχολικών βιβλίων και από θεατρικά είδη που επίσης δεν συμπεριλαμβάνονται. Ενδεικτικά μπορούν να αναφερθούν η *Βαβυλωνία* του Δ. Βυζάντιου του 19^{ου} αιώνα, *Το Φιντανάκι* του Π. Χορν από την περίοδο του Μεσοπολέμου, το *Πανηγύρι* του Δ. Κεχαΐδη του μεταπολεμικού θεάτρου ή έργα από το θέατρο του παραλόγου, όπως π.χ. *Ο Σταθμός* του Π. Μάτεσι ή το *Αντόνιο ή το*

μήνυμα της Λ. Αναγνωστάκη. Έργα συγκεκριμένων συγγραφέων που ανθολογούνται θα μπορούσαν επίσης να αντικατασταθούν από άλλα, σημαντικότερα, του ίδιου συγγραφέα, όπως μπορεί να συμβεί με *Το παραμύθι χωρίς όνομα* του Ι. Καμπανέλλη, που μπορεί να αντικατασταθεί από την *Αυλή των θαυμάτων* του ίδιου συγγραφέα, «έργο εμβληματικό της νεοθητογραφίας που αναπτύσσεται στο μεταπολεμικό ελληνικό θέατρο...» Γραμματάς 2014, 370).

Καθοριστικό παράγοντα για την ανθολόγηση θεατρικών αποσπασμάτων θα έπρεπε να αποτελεί και η προέλευσή τους από το θέατρο για ανήλικους θεατές, ώστε να λαμβάνονται υπόψη οι ιδιαιτερότητες του ανήλικου αποδέκτη, πχ. ηλικία, ενδιαφέροντα, ψυχοπνευματικές υποδοχές κ.λ.π., που διαφοροποιούνται από των ενηλίκων. Ο βιωματικός τρόπος με τον οποίο ο ανήλικος προσεγγίζει το θεατρικό έργο και που οδηγεί στη διαδραστική επικοινωνία, με το παιδί να ταυτίζεται με πρόσωπα και καταστάσεις, καθιστά το ρόλο του θεάτρου ιδιαίτερης παιδαγωγικής αξίας. Οι συγγραφείς έργων για ανήλικο κοινό, έχοντας επίγνωση του αποδέκτη στον οποίο απευθύνονται, διαμορφώνουν το έργο τους κατάλληλα, ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά του (Γραμματάς 1999, 214). Κάτι τέτοιο θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο κυρίως για τους μαθητές του Γυμνασίου. Οι μαθητές του Λυκείου, οι οποίοι οδεύουν προς την ενηλικίωση, αρχίζουν να παρουσιάζουν χαρακτηριστικά ενήλικου αποδέκτη και μπορούν να έρχονται σε επαφή και με έργα για ενήλικες. Η ανθολόγηση έργων για ανήλικους θεατές δεν αποκλείει βέβαια την παράλληλα ανθολόγηση έργων για ενήλικες, ιδίως όταν τα δεύτερα είναι εγνωσμένης παιδαγωγικής και αισθητικής αξίας. Σ' αυτήν την περίπτωση, οι όποιες δυσκολίες πρόσληψης αντιμετωπίζονται με τη διασκευή των αποσπασμάτων ή την εξομάλυνσή τους στα πλαίσια της διδασκαλίας.

Η ανάδειξη της θεατρικότητας των κειμένων πρέπει επίσης να αποτελεί στόχο κατά τη διδασκαλία τους. Αυτό σημαίνει ότι οι οδηγίες, οι πληροφορίες και οι ερωτήσεις που συνοδεύουν τα κείμενα πρέπει να εμπλουτιστούν, ώστε να προβάλλονται τα συγκεκριμένα στοιχεία. Ο εμπλουτισμός αυτός θα πρέπει να οδηγεί και σε μια συνολική θεώρηση του φαινομένου του θεάτρου, ώστε η εικόνα που θα σχηματίσει ο μαθητής να μην είναι αποσπασματική αλλά συνολική. Θα πρέπει επίσης να είναι αποτέλεσμα της συνεργασίας με επιστήμονες από το χώρο της Θεατρολογίας και της Θεατρικής Αγωγής, ώστε να διασφαλίζεται η επιστημονική εγκυρότητα στην ανάδειξη των ποικίλων διαστάσεων του θεατρικού έργου.

Ιδιαίτερη επιμέλεια απαιτείται, επίσης, στην επιλογή των αποσπασμάτων, ώστε να συγκεντρώνουν θεατρολογικά χαρακτηριστικά, όπως ο διάλογος, οι συγκρούσεις κ.λ.π. Κάτι τέτοιο δε συμβαίνει με ορισμένα από τα ανθολογούμενα αποσπάσματα, π.χ. τα χορικά των τραγωδιών του Κρητικού Θεάτρου που συμπεριλαμβάνονται στα εγχειρίδια. Προτείνεται η αντικατάστασή του χορικού της *Ερωφίλης* με διαφορετικό απόσπασμα του ίδιου έργου, π.χ. η ανθολόγηση της σκηνής της σύγκρουσης της Ερωφίλης με τον πατέρα της ή η αυτή της εξέγερσης των γυναικών κατά του αιμοσταγούς βασιλιά. Το απόσπασμα από το *Βασιλεύς ο Ροδολίνος* θα μπορούσε να αντικατασταθεί από απόσπασμα διαφορετικού έργου, καθώς υστερεί σε θεατρικότητα. Καθώς το είδος της τραγωδίας του Κρητικού Θεάτρου εκπροσωπείται ήδη από την *Ερωφίλη*, θα μπορούσε να ανθολογηθεί απόσπασμα από άλλο είδος, π.χ. από το ποιμενικό δράμα *Πανώρια* του Γ. Χορτάση, ή τη μετεξέλιξή του, το δραματικό ειδύλλιο, με αποσπάσματα από τη *Γκόλφω* (1894) του Σ. Περεσιάδη. Από την άλλη πλευρά, σε ορισμένα αποσπάσματα η ανάδειξη της θεατρικότητας αποτελεί μονόδρομο, όπως συμβαίνει με τον Καραγκιόζη, στον οποίο η θεαματικότητα είναι το κυρίαρχο στοιχείο και πρέπει να συνοδεύεται και από την

συμμετοχή των μαθητών είτε ως θεατών είτε ως δημιουργών μιας παράστασης, ώστε να αναδειχθούν οι διαστάσεις του. Αντίστοιχα, το ίδιο θα πρέπει να συμβαίνει και με τα αποσπάσματα των κωμωδιών, ώστε να αναδεικνύεται το κωμικό στοιχείο, το οποίο είναι αποτέλεσμα της σύζευξης λεκτικών και αλεκτικών στοιχείων και της ύπαρξης των δευτερογενών κωδίκων της παράστασης (Γραμματάς 1999, 277).

Ο πολυδιάστατος χαρακτήρας του θεάτρου απαιτεί σε μεγάλο βαθμό τη συνεργασία του φιλόλογου με εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων. Η συνεργασία με τον καθηγητή θεατρολογίας θα συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση των θεατρικού φαινομένου, η σύμπραξη του καθηγητή των εικαστικών θα αναδείξει τη δομή του χώρου, ο καθηγητής μουσικής θα συμβάλλει στην υποδήλωση συγκρούσεων, δραματικών καταστάσεων και συναισθημάτων. Γίνεται σαφές ότι απαιτείται η μέθοδος της *διαθεματικής* προσέγγισης του γνωστικού αντικειμένου, ώστε η κατάκτηση της γνώσης να είναι ολιστική, δηλ. να «δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή να συγκροτήσει ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων που θα του επιτρέψει να διαμορφώνει προσωπική άποψη για θέματα που σχετίζονται μεταξύ τους, με ζητήματα της καθημερινής ζωής και να διαμορφώσει το δικό του είδωλο» (Αλαχιώτης 2003). Η διαθεματική προσέγγιση απαιτεί, όμως, αναμόρφωση του ωρολογίου προγράμματος, ώστε να γίνει πραγματικότητα.

Η καθιέρωση ειδικής θεματικής ενότητας για το θέατρο, στα πλαίσια θεματικής κατάταξης των κειμένων, με τη δυνατότητα διδασκαλίας έργων που δεν συμπεριλαμβάνονται απαραίτητα στα σχολικά εγχειρίδια, μπορεί να οδηγήσει σε συστηματικότερη επαφή του μαθητή με το θεατρικό έργο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα και οδηγό μπορεί να αποτελέσει το παράδειγμα της Α΄ Λυκείου που αναφέρθηκε σε προηγούμενο σημείο της εργασίας, με την προϋπόθεση να εφαρμοστεί και στην πράξη. Σ' αυτή την περίπτωση προσφέρεται και η δυνατότητα

διδασκαλίας ολόκληρου θεατρικού έργου, η οποία θα οδηγήσει στην ανάδειξη των γνωρισμάτων θεατρικότητάς του σε πλήρη έκταση. Η ανάπτυξη της υπόθεσης με τα στοιχεία του *απροόπτου* και του *αιφνιδιασμού* που οδηγούν σε διαφοροποιήσεις της δράσης, οι συγκρούσεις, ατομικές ή συλλογικές, εσωτερικές ή εξωτερικές, που οδηγούν σε νέες δραματικές καταστάσεις αλλά και στη σκιαγράφηση των χαρακτήρων των ηρώων (Γραμματάς 1997, 25-26) θα οδηγήσουν σε ολιστική θεατρολογική ανάγνωση του δράματος, η οποία δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί στον ίδιο βαθμό όταν ο μαθητής έρχεται σε επαφή με αποσπάσματα έργων.

Ανεξάρτητα από την υλοποίηση διαρθρωτικών αλλαγών στην ύλη των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, στις οδηγίες και κατευθύνσεις ή στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών οι εκπαιδευτικοί έχουν την ευκαιρία να ενισχύσουν την επαφή των μαθητών με το Θέατρο, στα πλαίσια του μαθήματος της Λογοτεχνίας, μέσω της δραματοποίησης λογοτεχνικών κειμένων που συμπεριλαμβάνονται στα βιβλία των μαθητών. Ο όρος, γενικότερα, αναφέρεται στη μεταγραφή ενός οποιουδήποτε κειμένου σε θεατρικό, ώστε να προσλαμβάνεται ως τέτοιο από τη συνείδηση, όχι ενός αναγνώστη, αλλά ενός θεατή (Γραμματάς 1999, 84). Η βιωματικότητα που χαρακτηρίζει αυτού του είδους την πρόσληψη έχει προσδώσει στη δραματοποίηση διδακτική στόχευση, καθιερώνοντάς την ως μία από τις διδακτικές μεθόδους της σύγχρονης Παιδαγωγικής που αποβλέπει στη βελτίωση της διαδικασίας της διδασκαλίας (Γραμματάς 2001, 223). Στην περίπτωση του μαθήματος της Λογοτεχνίας, η δραματοποίηση αφορά στη μεταγραφή λογοτεχνικών, αφηγηματικών και ποιητικών, έργων σε δραματικά σε πρώτη φάση και στη σκηνική του απόδοση σε δεύτερη. Κατά τη μεταγραφή, περιορίζονται ή και αφαιρούνται εντελώς τα αφηγηματικά μέρη και οι περιγραφές των πεζών λογοτεχνημάτων ή τα στοιχεία λογοτεχνικότητας των ποιητικών έργων, στοιχεία που περιορίζουν το

διάλογο και τη δράση, ενώ επιδιώκεται η ανάδειξη της θεατρικότητας των κειμένων: ο διάλογος, η δράση, η πλοκή, οι συγκρούσεις, οι δραματικές καταστάσεις και η σκιαγράφηση των χαρακτήρων των έργων (Γραμματάς 1999, 84). Όλη η διαδικασία προϋποθέτει τη συνεργασία διδάσκοντα και διδασκόμενου και αυτή η συνεργασία καθιστά την επαφή του μαθητή με το κείμενο βιωματική. Οι μαθητές με τη βοήθεια του διδάσκοντα, θα ανιχνεύσουν τα δραματοποιησιμα στοιχεία, θα δημιουργήσουν τους διαλόγους, θα διαμορφώσουν τις σκηνικές οδηγίες, θα τονίσουν τις δομές του χώρου και του χρόνου, με στόχο την ανάδειξη της θεατρικότητάς του. Αντικειμενικές αλλά και υποκειμενικές συνθήκες θα καθορίσουν το πέρασμα στη δεύτερη φάση, τη σκηνική παρουσίαση. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι, βέβαια, η γνώση της θεωρίας του δράματος και της σκηνικής παρουσίας από τον εκπαιδευτικό, σε συνδυασμό με την παιδαγωγική ευαισθησία, ώστε να καθοδηγούνται σωστά οι μαθητές στην πραγμάτωση των φάσεων της δραματοποίησης. Μικρό ποσοστό των φιλολόγων που ερωτήθηκαν έχουν προχωρήσει σε δραματοποίηση λογοτεχνικών κειμένων. Ανασταλτικός παράγοντας η έλλειψη σχετικής γνώσης για την έννοια και τη διαδικασία της δραματοποίησης (χαρακτηριστικό παράδειγμα η απάντηση ερωτηθέντος ότι έχει δραματοποιήσει *Το μυστικό της κοντέσας Βαλέραινας*, συγγέοντας τη δραματοποίηση με το ανέβασμα θεατρικής παράστασης).

Εξετάζοντας τα ανθολογούμενα λογοτεχνικά κείμενα των σχολικών εγχειριδίων, διαπιστώνεται η ύπαρξη πλήθους κειμένων που συγκεντρώνουν τις προϋποθέσεις δραματοποίησης, πεζών ή ποιητικών. Ορισμένα αυτά έχουν ήδη δραματοποιηθεί και παρασταθεί με επιτυχία για ενήλικους θεατές, όπως συμβαίνει με τα διηγήματα του Παπαδιαμάντη, π.χ. το *Όνειρο στο κόμα* ή *Η φόνισσα*, του Βιζυηνού, π.χ. το *Ποίος ήταν ο φονεύς του αδελφού μου*, ή του Θεοτόκη, π.χ. *Η τιμή και το Χρήμα* κ.ά., τα οποία ανθολογούνται στο βιβλίο της Β' Λυκείου. Ο μεγάλος

αριθμός των διηγημάτων ή των αποσπασμάτων από μυθιστορήματα που ανθολογούνται ή και άλλων κειμενικών ειδών, π.χ. απομνημονεύματα, προσφέρει στους εκπαιδευτικούς δυνατότητες επιλογής, ανάλογα με τα κριτήρια που τίθενται από τους ίδιους. Χαρακτηριστικά παραδείγματα δραματοποιήσιμων ποιημάτων αποτελούν πολλά από τα ποιήματα του Καβάφη, μεταξύ των οποίων αναφέρονται ενδεικτικά το *Περιμένοντας τους βαρβάρους* και οι *Νέοι της Σιδώνας 400 μ.Χ.*, τα οποία περιλαμβάνονται στο βιβλίο της Α΄ Λυκείου. Τα συγκεκριμένα ποιήματα διαθέτουν θεατρολογικά χαρακτηριστικά, όπως ο ευθύς διάλογος που υπάρχει και στα δύο αλλά και μια σκηνοθετική οργάνωση του χώρου και των προσώπων, που παρατηρείται στο δεύτερο: *σα να παρακολουθούμε μια θεατρική παράσταση, βλέπουμε τα πρόσωπα να μιλούν και να κινούνται και αποκτάμε έτσι την αίσθηση πως γινόμαστε θεατές της δράσης των προσώπων του ποιήματος.*

Η δραματοποίηση λογοτεχνικών κειμένων, όπως και η ανάδειξη των θεατρολογικών χαρακτηριστικών των θεατρικών αποσπασμάτων, απαιτεί τη γενική αλλά και την ειδική γνώση του αντικειμένου από την πλευρά των διδασκόντων. Απαραίτητη κρίνεται, επομένως, η επιμόρφωση των εν ενεργεία εκπαιδευτικών με σεμινάρια και βιωματικά εργαστήρια, ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της διδασκαλίας αλλά και η εισαγωγή μαθημάτων Θεατρολογίας στα πλαίσια των πανεπιστημιακών σπουδών για τους νέους φιλόλογους που θα κληθούν να διδάξουν το μάθημα της λογοτεχνίας στο μέλλον. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στα σχετικά ερωτήματα δείχνουν την έλλειψη της συστηματικής επιμόρφωσής τους, η οποία δυσχεραίνει την επαφή με τα θεατρικά φαινόμενο.

Απαραίτητη είναι, όμως, και η βούληση των κρατικών φορέων να διευρύνουν τις διαστάσεις της διδασκαλίας με την εισαγωγή των μορφών θεατρικής έκφρασης στη διδασκαλία, ώστε οι μαθητές να ωφεληθούν από τις διαστάσεις που δίνονται

κατά τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου. Η βούληση αυτή βέβαια συνδέεται με τη γενικότερη βούληση για την εδραίωση της ανθρωπιστικής παιδείας στην ελληνική εκπαίδευση, μέρος της οποίας αποτελεί και η θεατρική παιδεία.

ΒΙΒΛΙΑ ΑΝΑΦΟΡΑΣ

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Α΄ Γυμνασίου, εκδ. ΟΕΔΒ, Αθήνα, 2011.
- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Β΄ Γυμνασίου, εκδ. ΟΕΔΒ, Αθήνα, 2011.
- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Γ΄ Γυμνασίου, εκδ. ΟΕΔΒ, Αθήνα, 2012.
- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Α΄ τεύχος, Α΄ τάξη Ενιαίου Λυκείου, εκδ. ΙΤΥΕ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ, Αθήνα, 2014.
- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Β΄ τεύχος, Β΄ τάξη Ενιαίου Λυκείου, εκδ. ΟΕΔΒ, Αθήνα, 2005.
- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Γ΄ τεύχος, Γ΄ τάξη Ενιαίου Λυκείου, εκδ. ΟΕΔΒ, Αθήνα, 2005.
- Ιστορία της Ν. Ε. Λογοτεχνίας, Α, Β, Γ, Γυμνασίου, ΙΤΥΕ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ, Αθήνα, 2013
- Τα αντίστοιχα βιβλία του εκπαιδευτικού για τις τάξεις Γυμνασίου-Λυκείου
- «Νεοελληνικά Αναγνώσματα» στο: <http://users.sch.gr/chkoumpar/>

ΝΟΜΟΙ ΚΑΙ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ

- ΦΕΚ 131/7-2-2002
- ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ του 2011
- ΦΕΚ: 97/Τ 1/27-4-2012
- ΦΕΚ: 2660/Τ 2/8-10-14
- Υ.Α. Α.Π. 20895/Γ2/13-02-2014 (sch.gr)
- ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ Ν. Ε. Λογοτεχνίας για το Γυμνάσιο (pi-school.gr)

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΒΙΒΛΙΑ

- Αλεξίου, Στ. 1985, *Η κρητική λογοτεχνία και η εποχή της*, Αθήνα: εκδ. Στιγμή.
- Ανδρειωμένος, Γ. 2000, *Οι Επτανήσιοι στα Σχολικά Αναγνώσματα της τελευταίας εξηκονταετίας*, Αθήνα: Ίδρυμα Κώστα και Ελένης Ουράνη.
- Bakker F. W.- Van Gemert F. A. 1996, *Η θυσία του Αβραάμ*, κριτική έκδοση, Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Βαρελάς, Λ. 2007, *Η νεοελληνική και μεταφρασμένη λογοτεχνία στην ελλαδική δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1884-2001)*, Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Έσσλιν, Μ. 1984, *Μπρεχτ: ο άνθρωπος και το έργο του*, Αθήνα: Θεωρία
- Fortier, M. 2002, *Theory/Theatre: An introduction*, London and New York: Routledge.
- Γραμματάς, Θ. 1997, *Θεατρική Παιδεία και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*, Αθήνα: εκδ. Τυπωθήτω.
- Γραμματάς, Θ. 1998, *Θέατρο και Παιδεία*, Αθήνα: εκδ. Νηρηίδες.
- Γραμματάς, Θ. 1999, *Fantasyland Θέατρο για Παιδικό και Νεανικό Κοινό*, Αθήνα: εκδ. Τυπωθήτω.
- Γραμματάς, Θ. 2001, *Διδακτική του Θεάτρου*, Αθήνα: εκδ. Τυπωθήτω.
- Γραμματάς, Θ. 2006, *Για το Δράμα και το Θέατρο*, Αθήνα: εκδ. Εξάντας.
- Γραμματάς, Θ. 2010α. *Στη χώρα του τοτώρα: θέατρο για ανήλικους θεατές*, Αθήνα: εκδ. Πατάκη.

- Γραμματάς, Θ. 2014. *Το Θέατρο στην Εκπαίδευση: Καλλιτεχνική έκφραση και παιδαγωγία*, Αθήνα: εκδ. Διάδραση.
- Hodek, B. (εισαγ.) *The complete works of William Shakespeare: comprising his plays and poems*, London: Spring Books.
- Κουμπάρου-Χανιώτη, Χ. *Τα Νεοελληνικά Αναγνώσματα στη Μέση Εκπαίδευση: Συγγραφείς και ανθολογημένα κείμενα (1884-1977)*, Αθήνα: Τύποις επε.
- Λαζανάς, Β. 1994, *J. W. Goethe (Γκαίτε)*, Αθήνα.
- Leach, R. 2008, *Theatre Studies the basics*, London and New York: εκδ. Routledge.
- Μπένγιαμιν, Β. 1972, *Δοκίμια για τον Μπρεχτ*, Αθήνα: Πύλη.
- Μποζίτζιο, Π. 2010α, *Ιστορία του Θεάτρου*, τόμος Α΄, μτφρ. Ε. Νταρακλίτσα, Αθήνα: εκδ. Αιγόκερως.
- Μποζίτζιο, Π. 2010β, *Ιστορία του Θεάτρου*, τόμος Β΄, μτφρ. Ε. Νταρακλίτσα, Αθήνα: εκδ. Αιγόκερως.
- Ντορτ, Μ. 1960, *Ανάγνωση του Μπρεχτ*, Αθήνα: Κέδρος.
- Παναγιωτάκης, Ν. 1998, *Κρητικό Θέατρο*, Αθήνα: εκδ. στιγμή.
- Παπαδόπουλος, Σ. 2010, *Παιδαγωγική του Θεάτρου*, Αθήνα: εκδ. Σ. Π. Παπαδόπουλος.
- Πλωρίτης, Μ. 2002, *Ο πολιτικός Σαίξπηρ: η τραγωδία της εξουσίας*, Αθήνα: εκδ. Καστανιώτη.

- Πολενάκης, Λ. 2006, «*Τίνος είναι το παιδί; Ξενόπουλος και Καμπανέλλης δύο πατέρες για το νεότερο Ελληνικό Θέατρο*», Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου προς τιμήν του Ιάκωβου Καμπανέλλη, Πάτρα: περί τεχνών.
- Πολίτης, Λ. 1995, *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, Αθήνα: ΜΙΕΤ.
- Πολίτης, Λ. *Κατζούρμπος: Κριτική Έκδοση*, Ηράκλειο Κρήτης: Εταιρία Κρητικών Ιστορικών Μελετών.
- Πούχγερ, Β. 1985, *Θεωρία του λαϊκού θεάτρου*, Λαογραφία, Δελτίον της ελληνικής λαογραφικής εταιρείας, παράρτημα, Αθήνα.
- Πούχγερ, Β. *Λαϊκό θέατρο στην Ελλάδα και στα Βαλκάνια*, Αθήνα: εκδ. Πατάκη.
- Πούχγερ, Β. 1999, *Η πρόσληψη της γαλλικής δραματουργίας στο νεοελληνικό θέατρο (17^{ος}-20^{ός} αιώνας)*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πούχγερ, Β. 2007. «*Δραματουργικές τεχνικές στον πρώιμο Ξενόπουλο*» στο: *NULLA DIES SINE LINEA. Προσεγγίσεις στο έργο του Γρηγορίου Ξενόπουλου*, επιμ. Γ. Π. Πεφάνης, Αθήνα: εκδ. Ίδρυμα Κώστα και Ελένης Ουράνη.
- Σαϊζπηρ, Ου. 2009, *Βασιλιάς Αηρ*, εισαγωγή Β. Ρώτας, Αθήνα: εκδ. επικαιρότητα.
- Τρωίλος, Α. Ι. 1976, *Βασιλεύς ο Ρωδολίνος*, εισαγωγή Μ. Ι. Μανούσακας, Αθήνα: εκδ. Γεννάδειος Βιβλιοθήκη.

ΑΡΘΡΑ

-Αλεξίου, Στ. 2000. «Ερωφίλη ο ποιητής και το έργο», *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες* 3/12/2000: 10-13.

-Αμιλήτου, Ε. 1999. «Ισχύς μου η αγάπη του λαού», *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες* 4/7/1999: 30-31.

-Bakker F. W.- Van Gemert F. A. 2000. «Ερωτόκριτος και Θυσία του Αβραάμ», *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες* 11/6/2000: 30-31.

-Κακλαμάνης, Σ. 2000α. «Γεώργιον Χορτάκιον έκραζαν τ' όνομά του...», *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες* 3/12/2000: 2-5.

-Κακλαμάνης, Σ. 2000β. «Κατσούρμπος ή ο φτωχός έρωτας», *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες* 3/12/2000: 20-23.

-Κιουρτσάκης, Γ. 1999. «Η κοιτίδα του Καραγκιόζη», *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες* 3/1/99: 2-3.

- Μαρκομιχελάκη, Α. 2000. «Γεώργιος Χορτάσης, ένας λόγιος της Αναγέννησης», *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες* 3/12/2000: 6-9.

-Μηλιώνης, Χ. 1989. «Τα κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της ΔΕ. Το ιστορικό τους και η κριτική τους», *Το Δέντρο*, 48-49: 49-52.

-Μυστακίδου, Κ. 1999. «Έλληνας ή Τούρκος, ξέρει να γελά...», *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες* 3/1/99: 4-5.

- Παρίσης, Ν. 1989. «Η λογοτεχνία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Διαπιστώσεις και ζητούμενα», *Το Δέντρο*, 48-49: 64- 70.

-Πούγνερ, Β. 2000. «Ερωφίλης τύχαι», *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες* 3/12/2000: 14-15.

ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ

-Αλαχιώτης, Σ. Ν. 2003. «Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα», www.pischools.gr/programs/depps.

-Γραμματάς, Θ. 2010β. «Το Θέατρο στην Κρήτη. Έκφραση της όψιμης Αναγέννησης», theodoregrammatas.com.

-Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. 2013. «Λογοτεχνία και θέατρο. Σχέσεις αλληλόδρασης και συμπληρωματικότητας», theduarte.org

-Παπαδόπουλος, Σ. 2010. «Ο Bertolt Brecht και το Θέατρο για Παιδιά και Νέους: Αυτός που Λέει Ναι και Αυτός που Λέει Όχι», theodoregrammatas.com.

-Παπαδόπουλος, Σ. 2013. «Θεατρική Παιδεία και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Θεωρία και Εφαρμογές», theodoregrammatas.com.

-Παρούση, Α. 2012. «Εμψύχωση: χειριστής και κούκλα. Μια σχέση που χτίζεται», users.sch.gr/theatro/Praktika2012