

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών Και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών Θεατρικών Σπουδών

Μεταπτυχιακή Διατριβή



**Η Πρόσληψη του Αρχαίου Δράματος κατά τη Διδασκαλία
της Αντιγόνης στη Β' Λυκείου μέσω Θεατρικών Τεχνικών**

Ελπινίκη Μιχάλη

**Επιβλέπουσα Καθηγήτρια
Κλειώ Φανουράκη**

Μάιος 2017

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών Και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών Θεατρικών Σπουδών

Μεταπτυχιακή Διατριβή

Η Πρόσληψη του Αρχαίου Δράματος κατά τη Διδασκαλία της Αντιγόνης στη Β' Λυκείου μέσω Θεατρικών Τεχνικών

Ελπινίκη Μιχάλη

**Επιβλέπουσα Καθηγήτρια
Κλειώ Φανουράκη**

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή υποβλήθηκε προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων για απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στην επιβίωση του :Αρχαίου δράματος από τη Σχολή Ανθρωπιστικών Και Κοινωνικών Επιστημών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Μάιος 2017

Περίληψη

Αντικείμενο της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση της εφαρμογής θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης* στη Β' Λυκείου, με τελικό στόχο τη βελτίωση της διδασκαλίας του μαθήματος και την ανάδειξη των θεατρικών στοιχείων του αρχαιοελληνικού δράματος. Στο πλαίσιο αυτό εφαρμόστηκε η μέθοδος της έρευνας δράσης σε ένα τμήμα της Β' τάξης του ΓΕΛ Ασσήρου του νομού Θεσσαλονίκης, όπου έγινε προσπάθεια αξιοποίησης των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά το σχολικό έτος 2016-2017.

Βασικός στόχος της διερεύνησής μας ήταν να εξετάσουμε αν, εντάσσοντας στη διδασκαλία της *Αντιγόνης* θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές, οι μαθητές συμμετέχουν περισσότερο και κατανοούν το μάθημα καλύτερα, αν οι διδακτικοί στόχοι του μαθήματος επιτυγχάνονται πιο εύκολα, αν οι μαθητές συμμετέχουν πιο ενεργά, και αν βελτιώνεται το κλίμα συνεργασίας μεταξύ των μαθητών.

Από τα δεδομένα της έρευνάς μας προέκυψε ότι μετά την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών η στάση των μαθητών απέναντι στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών βελτιώθηκε αισθητά, ενώ αυξήθηκε τόσο το ενδιαφέρον τους για το μάθημα όσο και η συμμετοχή τους σε αυτό. Επιπλέον, η εισαγωγή θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών συνέβαλε και στην καλύτερη πρόσληψη του υπό διδασκαλία αρχαιοελληνικού δράματος, με το μάθημα να γίνεται πιο ευχάριστο και πιο κατανοητό. Οι μαθητές φάνηκε να προτιμούν περισσότερο τη δραματοποίηση και την καταγραφή σκέψεων-συναισθημάτων ως ρόλους, ενώ ιδιαίτερα σημαντικός ήταν και ο ρόλος των μέσων κοινωνικής δικτύωσης (facebook) όσον αφορά τη διάθεση που επέδειξαν οι μαθητές για ουσιαστική συμμετοχή στο μάθημα. Επιπρόσθετα, η εισαγωγή θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών έδωσε τη δυνατότητα σε κάποιους μαθητές να αξιοποιήσουν δεξιότητές τους οι οποίες συνήθως δεν αναδεικνύονται στο πλαίσιο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ ενισχύθηκε και το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα της τάξης. Τέλος, όσον αφορά το ερώτημα του κατά πόσο παρατηρείται διαφοροποίηση στην πρόσληψη της *Αντιγόνης* από τους μαθητές του τμήματος όπου εφαρμόστηκαν συστηματικά θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές, η απάντηση είναι θετική.

Summary

The object of our dissertation is the study of the implementation of theater in education techniques during the teaching of *Antigone* in the 2nd grade of Modern Greek High School, aiming at the improvement of the teaching of Ancient Greek drama and the promotion of the theatrical elements of Ancient Greek drama. In this frame we applied an action research in a class of the General Lyceum of Assiros, Thessaloniki, where theater in education techniques were implemented during the academic year 2016-2017.

The main goal of our research was to study if the implementation of theater in education techniques during the teaching of *Antigone* enhanced the involvement of the pupils in the lesson and its understanding, as well as the improvement of the realization of the teaching goals of the lesson with pupils participating more actively and cooperatively in the teaching and learning praxis.

Our research data show that the implementation of theater in education techniques importantly improved the pupils' attitudes towards the object of Ancient Greek Language and Literature as well their interest and participation in it. Besides, pupils' understanding of *Antigone* enhanced and it made teaching of Ancient Greek drama more comprehensible and pupil-friendly. Furthermore, pupils seem to prefer dramatization and the recording of thoughts-feelings as roles. Besides, the role of facebook seems to be particularly important concerning pupils' willingness for an essential participation to the lesson. Furthermore, the introduction of theater in education techniques in the teaching praxis of *Antigone* helped some pupils to take advantage of certain skills that are usually are not considered as particularly important by the Modern Greek educational system, while the cooperative learning praxis was improved. Finally, the reception and perception of *Antigone* by the pupils was importantly differentiated as a result of the systematic implementation of theater in education techniques.

Ευχαριστίες

Για την υλοποίηση της παρούσας εργασίας ευχαριστίες οφείλονται κατ' αρχήν στην επιβλέπουσα καθηγήτρια Φανουράκη Κλειώ, μέλος ΣΕΠ, ΜΠΣ Θεατρικές Σπουδές, ΑΠΚυ και στους επόπτες, Γραμματά Θεόδωρο, καθηγητή στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΕΚΠΑ, και Λιαπή Βάιο, καθηγητή ΜΠΣ, Θεατρικές Σπουδές, ΑΠΚυ, για τη διακριτική, αλλά καιρία καθοδήγησή τους.

Ένα μεγάλο όμως ευχαριστώ οφείλω και στους μαθητές του Β1 τμήματος του ΓΕΛ Ασσήρου για την πολύμηνη αγαστή συνεργασία μας, γιατί μου απέδειξαν ότι δεν υπάρχουν «δύσκολα» τμήματα αλλά τμήματα που έχουν ανάγκη από εκπαιδευτικούς που θα τους εμπνεύσουν, που θα τολμήσουν να καινοτομήσουν, που θα θελήσουν να απομακρυνθούν από την ξεπερασμένη στα λόγια μετωπική διδασκαλία, αλλά συνήθη διδακτική πρακτική ακόμα και σήμερα, ιδιαίτερα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	1
---------------	---

Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΛΗΨΗ ΤΟΥ ΑΡΧΑΙΟΥ ΔΡΑΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΝΤΑΞΗ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ *ΑΝΤΙΓΟΝΗΣ*

1	Η πρόσληψη του αρχαιοελληνικού δράματος.....	4
1.1	Η πρόσληψη του αρχαίου δράματος.....	4
1.2	Η πρόσληψη της <i>Αντιγόνης</i> διαχρονικά.....	5
1.3	Θεωρίες πρόσληψης της λογοτεχνίας.....	6
1.4	Η πρόσληψη του αρχαίου δράματος στη νεοελληνική Εκπαίδευση.....	7
1.4.1	Η θεατρική διάσταση των κειμένων του αρχαίου δράματος.....	7
1.4.2	Η διδασκαλία του αρχαίου δράματος στη νεοελληνική Εκπαίδευση.....	9
2	Οι τεχνικές και τα μέσα της θεατρικής αγωγής στη διδασκαλία της <i>Αντιγόνης</i>	13
2.1	Ορισμός και αξία της θεατρικής αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.....	13
2.2	Τεχνικές και μέσα θεατρικής αγωγής για τη διδασκαλία της <i>Αντιγόνης</i>	14
2.2.1	Τεχνικές για το χτίσιμο του δραματικού περιβάλλοντος.....	15
2.2.2	Τεχνικές σχετικά με την αφηγηματική δομή.....	17
2.2.3	Τεχνικές σχετικά με την ποιητική λειτουργία.....	18
2.2.4	Θεατρικές τεχνικές αναστοχασμού.....	19
2.5	Επιπλέον τεχνικές	21
2.5.1	Αυτοσχεδιασμοί και θεατρικές τεχνικές των έφηβων μαθητών κατά τη διδασκαλία της <i>Αντιγόνης</i>	22

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΛΗΨΗ ΤΗΣ *ΑΝΤΙΓΟΝΗΣ* ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΝΤΑΞΗ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ

3	Μεθοδολογία της έρευνας.....	24
3.1	Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	24
3.2	Μέθοδος και ερευνητικά εργαλεία.....	25
3.2.1	Έρευνα δράσης.....	25
3.2.2	Ερωτηματολόγιο.....	26
3.2.3	Παρατήρηση μέσα στην τάξη.....	27
3.2.4	Συνέντευξη.....	27
3.2.5	Συνδυασμός μεθόδων συλλογής δεδομένων.....	27
4.	Περιγραφή των διδασκαλιών της <i>Αντιγόνης</i> κατά τη διάρκεια της έρευνας.....	28
4.1	Περιορισμοί της έρευνας.....	28
4.2	Πρώτος κύκλος της έρευνας δράσης.....	30
4.2.1	Εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών.....	30
4.2.2	Παρατηρήσεις κατά την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στον 1 ^ο κύκλο.....	36
4.2.3	Αναστοχασμός μετά την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στον 1 ^ο κύκλο και σχεδιασμός του 2 ^{ου} κύκλου.....	36
4.3	Δεύτερος κύκλος της έρευνας δράσης.....	37
4.3.1	Εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών.....	37
4.3.2	Παρατηρήσεις κατά την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στον 2 ^ο κύκλο δράσης.....	38
4.3.3	Αναστοχασμός μετά την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στον 2 ^ο κύκλο δράσης και σχεδιασμός του 3 ^{ου} κύκλου.....	38
4.4	Τρίτος κύκλος της έρευνας δράσης.....	39
4.4.1	Εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών.....	39
4.4.2	Παρατηρήσεις από την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στον 3 ^ο κύκλο δράσης.....	40

4.4.3	Αναστοχασμός μετά την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στον 3 ^ο κύκλο δράσης.....	40
5.	Αποτελέσματα της έρευνας.....	41
5.1.	Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας.....	41
5.1.1	Αποτελέσματα 1ου ερωτηματολογίου.....	41
5.1.2	Αποτελέσματα 2ου ερωτηματολογίου.....	48
5.1.3	Αποτελέσματα 3ου ερωτηματολογίου.....	56
5.2.	Αποτελέσματα ποιοτικής ανάλυσης των συνεντεύξεων.....	61
6.	Συζήτηση.....	68
	Επίλογος.....	74
	Παραρτήματα.....	78
	A. Ερωτηματολόγια.....	78
A1.	Ερωτηματολόγιο πριν την ένταξη των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στη διδασκαλία της <i>Αντιγόνης</i>	78
A2.	Ερωτηματολόγιο στο τέλος του Α' κύκλου της έρευνας δράσης.....	80
A3.	Ερωτηματολόγιο της ημιδομημένης συνέντευξης στο τέλος του Β' κύκλου της έρευνας δράσης.....	83
A4.	Ερωτηματολόγιο στο τέλος του Γ' κύκλου της έρευνας δράσης.....	84
	B. Απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις και Πρωτόκολλο Παρατήρησης.....	88
B1.	Απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης στο B1 τμήμα που έχουν ενταχθεί θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές κατά τη διδασκαλία της <i>Αντιγόνης</i>	88
B2.	Απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης στο B2 τμήμα(το τμήμα ελέγχου).....	101
B3.	Πρωτόκολλο παρατήρησης.....	109
	Βιβλιογραφία	130

Εισαγωγή

*«Τας επιδόσεις ίσμεν γιγνομένας και των τεχνών
και των άλλων απάντων ου δια τους εμμένοντας
τοις καθεστώσιν, αλλά δια τους επανορθούντας
και τολμώντας αεί τι κινείν των μη καλώς εχόντων»*

Ισοκράτης

Η Αρχαία Ελληνική (ΑΕ) γραμματεία ανέκαθεν βρισκόταν στο προσκήνιο της πνευματικής ζωής τόσο στη χώρα μας όσο και σε διεθνές επίπεδο, με το αρχαίο δράμα να παίζει πρωταγωνιστικό ρόλο. Ιδιαίτερα, βέβαια, όσον αφορά τον χώρο της Εκπαίδευσης στην Ελλάδα η διδασκαλία της δραματικής ποίησης συχνά εγκλωβίζεται στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών και υφίσταται όλα τα τρωτά του εκπαιδευτικού συστήματος, κάτι που κατά κανόνα οδηγεί στην ανεπαρκή πρόσληψη του παιδευτικού αγαθού από τους μαθητές (Σοφιάδου, 2008: 1). Ο Νικολαΐδης (2012: 1) επισημαίνει ότι κάποιες από τις συνθήκες που ρυθμίζουν την προσφορά του συγκεκριμένου διδακτικού αγαθού, είναι εξαιρετικά αρνητικές, όπως η ισοπεδωτική αντίληψη πολλών φιλολόγων ότι όλα τα αρχαιοελληνικά κείμενα μπορούν να διδάσκονται με τον ίδιο «φιλολογικό» τρόπο, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε κειμενικού είδους, η ολοένα και λιγότερη αρχαιογλωσσία που διαπιστώνεται στους μαθητές του Λυκείου παρά την επανεισαγωγή της διδασκαλίας της Αρχαίας Ελληνικής στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου, ο μαξιμαλισμός των διδακτικών στόχων που προβλέπονται στις οδηγίες του μαθήματος, ο περιορισμένος χρόνος διδασκαλίας του μαθήματος σε σύγκριση με τους προβλεπόμενους στόχους αλλά και την έκταση του κειμένου. Ο Θ. Γραμματάς επισημαίνει ότι τα παραπάνω χαρακτηριστικά δεν ευνοούν το να λαμβάνεται υπόψη η ειδολογική διαφοροποίηση του συγκεκριμένου μαθήματος από τα άλλα σχολικά μαθήματα, καθώς η κωμωδία, η τραγωδία και το σατυρικό δράμα ως δραματικά κείμενα έχουν γραφτεί για να παριστάνονται, κάτι που σημαίνει ότι ο ρόλος τους νοηματοδοτείται, εκπληρώνεται και (οφείλει να) προσλαμβάνεται μέσα από το θεατρικό δρώμενο (Γραμματάς 2003: 120-121).

Τα παραπάνω ισχύουν και για την περίπτωση της *Αντιγόνης* του Σοφοκλή στη Β' Λυκείου, όπου, σύμφωνα με την Τσαντσάνογλου, επισήμως ο στόχος είναι να έρθουν οι μαθητές σε επαφή με τον αρχαίο λόγο ως κείμενο έτσι ώστε να τον αντιληφθούν στην ποιητική του διάσταση, με απώτερο στόχο την αναγνωστική πρόσληψη της αρχαίας τραγωδίας ως λογοτεχνικού κειμένου προορισμένου να απευθύνεται παραστασιακά σε κοινό. Από την άλλη πλευρά, η διδασκαλία υφίσταται περιορισμούς που απορρέουν από τη προσέγγιση των μορφοσυντακτικών φαινομένων με στόχο να προσπελαστεί η δυσκολία της κατανόησης του αρχαίου κειμένου (Τσαντσάνογλου, 2014: 364).

Με βάση τα παραπάνω θα ήταν σημαντική η διερεύνηση τόσο του πώς γίνεται η πρόσληψη του αρχαίου δράματος από τους μαθητές στην ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αλλά και το πώς η πρόσληψη αυτή θα μπορούσε να βελτιωθεί με την εφαρμογή και άλλων επιπλέον τεχνικών διδασκαλίας, με βασικό στόχο την πολύπλευρη θεατρική «ανάγνωση» των διδασκόμενων κειμένων και τη μύηση των μαθητών στο θέατρο και τη δραματική ποίηση. Θα μπορούσαμε εδώ ενδεικτικά να αναφέρουμε έρευνες, όπως αυτές της Σοφιάδου, (2008), όπου δίνεται έμφαση στον σκηνικό χαρακτήρα της αρχαίας τραγωδίας κατά τη διδασκαλία της στη σχολική τάξη μέσω και της θεώρησης του αρχαίου δράματος ως μαθήματος με βάση τη θεατρική ανάλυση του κειμένου και τη βιωματική πρόσληψη των έργων με πρακτικούς τρόπους, και της Φανουράκη (2010), η οποία εστιάζει στην εφαρμογή της θεατρικής αγωγής στη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γραμματείας και γλώσσας μέσα από τις τεχνικές και τις συμβάσεις του δράματος με τις οποίες επιτυγχάνεται η ενεργητική διδασκαλία των μαθημάτων μέσα από θεατρικές και διδακτικές μεθόδους, τεχνικές και εμπειρίες. Ιδιαίτερα μάλιστα σε μια εποχή κατά την οποία ακόμα και από επίσημους φορείς, όπως το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, ακούγονται προτάσεις για την κατάργηση της διδασκαλίας της *Αντιγόνης* στη Β' Λυκείου, (βλ. <http://news.in.gr/greece/article/?aid=1500127827>) η βελτιστοποίηση της πρόσληψης του αρχαίου δράματος από τους μαθητές θα ήταν καθοριστικής σημασίας για το μέλλον του μαθήματος.

Αντικείμενο της παρούσας εργασίας είναι η διδακτική του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών σε σχέση και με την πρόσληψη του αρχαίου δράματος κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης* του Σοφοκλή στη Β' Λυκείου μέσω θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών. Θα προσπαθήσουμε δηλαδή να ανιχνεύσουμε αν, εντάσσοντας στη διδασκαλία της

Αντιγόνης θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές, οι μαθητές συμμετέχουν περισσότερο και κατανοούν το μάθημα καλύτερα, αν οι διδακτικοί στόχοι του μαθήματος επιτυγχάνονται πιο εύκολα, αν οι μαθητές συμμετέχουν πιο ενεργά, πιο βιωματικά, καθώς και αν βελτιώνεται το κλίμα συνεργασίας μεταξύ των μαθητών αλλά και η σχέση της διδάσκουσας με τους μαθητές.

Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας θα αναφερθούμε στην πρόσληψη του αρχαίου δράματος τόσο γενικά όσο και σε επίπεδο νεοελληνικής εκπαίδευσης, όπου και θα δοθεί έμφαση στη θεατρική διάσταση των έργων και στο πώς αυτή (μπορεί να) επηρεάζει τη διδακτική του αρχαίου δράματος. Ακολουθώντας, εντός του ίδιου πλαισίου θα αναφερθούμε στις θεωρίες πρόσληψης της λογοτεχνίας, εστιάζοντας στην έμφαση που δίνεται στον αναγνώστη του λογοτεχνικού έργου από τις σύγχρονες λογοτεχνικές θεωρίες. Στο δεύτερο κεφάλαιο της εργασίας θα παρουσιάσουμε ενδεικτικά κάποιες θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές διδασκαλίας του αρχαίου δράματος, που είναι κατάλληλες για τη διδασκαλία της *Αντιγόνης*, προσπαθώντας να αναδείξουμε τους ποικίλους τρόπους με τους οποίους κάποιος εκπαιδευτικός μπορεί να διδάξει το αρχαίο δράμα στους μαθητές του, «ξεφεύγοντας» από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας της αρχαίας τραγωδίας στο πλαίσιο του οποίου δίνεται βασικά έμφαση στο περιεχόμενο του κειμένου και ιδιαίτερα στα γλωσσικά του χαρακτηριστικά. Στο ερευνητικό μέρος της εργασίας στο τρίτο κεφάλαιο θα αναφερθούμε στη μεθοδολογία και τα ερευνητικά εργαλεία της έρευνας. Στο τέταρτο κεφάλαιο θα περιγράψουμε πώς δομήσαμε τη διδακτική μας παρέμβαση με την αξιοποίηση θεατρικών τεχνικών στα διάφορα στάδια της έρευνας, ενώ στο πέμπτο κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε τα αποτελέσματά της, εστιάζοντας στο κατά πόσο άλλαξαν οι στάσεις των μαθητών απέναντι στο αρχαίο δράμα μετά τη διδακτική παρέμβαση. Στο έκτο κεφάλαιο θα συζητήσουμε αυτά τα αποτελέσματα συσχετίζοντάς τα με παρόμοια δεδομένα από τη βιβλιογραφία. Η εργασία μας θα κλείσει με τα συμπεράσματα.

Κεφάλαιο 1

Η πρόσληψη του αρχαιοελληνικού δράματος

Στο κεφάλαιο αυτό αρχικά θα αναφερθούμε σε θεωρητικό επίπεδο στην πρόσληψη του αρχαίου δράματος γενικά αλλά και στην διαχρονική πρόσληψη της *Αντιγόνης*, ενώ στη συνέχεια θα προσπαθήσουμε να αναδείξουμε ιδιαίτερα την έμφαση που δίνεται στον αναγνώστη, στον αποδέκτη του λογοτεχνικού έργου από τις σύγχρονες θεωρίες της λογοτεχνίας. Στο τέλος θα εξετάσουμε την πρόσληψη του αρχαίου δράματος σε επίπεδο νεοελληνικής εκπαίδευσης.

1.1 Η πρόσληψη του αρχαίου δράματος

Το δράμα αποτελεί το τρίτο λογοτεχνικό είδος στην αρχαιοελληνική γραμματεία μετά τη λυρική και την επική ποίηση. Ο Γραμματάς (2015: 254) επισημαίνει ότι, εφόσον βασικός προορισμός του δράματος είναι η σκηνική του απόδοση ως ζωντανού θεάματος, χαρακτηρίζεται από μια ιδιαιτερότητα που απορρέει από τα δομικά συστατικά που συναπαρτίζουν την παραστασιμότητα, την αισθητική του καθώς και τον συνδυασμό θεατρικότητας και λογοτεχνικότητας.

Βασικό ρόλο όσον αφορά τις προσληπτικές παραμέτρους παίζει το πώς ο αποδέκτης του δράματος -στην περίπτωση μας ο μαθητής- αντιμετωπίζει το δράμα και τι οφέλη προσδοκά ότι θα έχει από την ενασχόλησή του με το αρχαίο δράμα, ή με ποιες σημαντικές γι' αυτόν αξίες συνδέεται αυτό, τόσο ως κείμενο όσο και ως θεατρικό γεγονός (Παπαδόπουλος, 2015).

Σε κάθε περίπτωση, όπως τονίζει ο Γραμματάς (2003: 388-9), το δράμα θα πρέπει να το προσεγγίζουμε τόσο ως καλλιτεχνικό δημιούργημα όπου το δραματικό κείμενο συνδυάζεται με τη θεατρική παράσταση όσο και ως μέσο διαφώτισης, ευαισθητοποίησης και ψυχαγωγίας του κοινού. Αυτό ισχύει και κατά την αξιοποίησή

του αρχαίου δράματος σε επίπεδο εκπαίδευσης, αφού μια βασική παράμετρο της παιδαγωγικής σχέσης του παιδιού με το θέατρο είναι η απόκτηση σημαντικών εμπειριών και βιωματικών γνώσεων σχετικά με το ιστορικό και κοινωνικό σύνολο στο οποίο ανήκουν οι μαθητές, σε συνδυασμό και με την ανάπτυξη μιας συγκεκριμένης επίγνωσης όσον αφορά τη θέση τους μέσα σε αυτό το σύνολο (Γραμματάς, 2003: 393).

1.2 Η πρόσληψη της *Αντιγόνης* διαχρονικά

Οι διασκευές της *Αντιγόνης* στον δυτικοευρωπαϊκό χώρο χρονολογούνται τουλάχιστον από τον 17ο αιώνα, και φαίνεται ότι γενικά η συγκεκριμένη τραγωδία έπαιζε έναν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στην πρόσληψη του αρχαιοελληνικού δράματος. Τον 18ο αιώνα έχουμε πολυάριθμες όπερες, με αξιοσημείωτη την πολιτική ερμηνεία του έργου από τον Vittorio Alfieri το 1776 που παίχτηκε από ερασιτέχνες ηθοποιούς ως επανασταστικό μανιφέστο (Πούχνερ, 1999: 60-61). Ιδιαίτερα μεγάλη ήταν η απήχηση της παράστασης της *Αντιγόνης* που πραγματοποιήθηκε το 1841 στα βασιλικά ανάκτορα του Πότσδαμ από τον L. Tieck σε μουσική του F. Mendelssohn-Bartholdy και μάλιστα σε μια σκηνή που μιμούταν με τα ορχηστρικά και τον χορό τις αρχαιοελληνικές παραστάσεις, ενώ η Αντιγόνη παριστανόταν ως Χριστιανή μάρτυρας που αντιμετώπιζε ένα άδικο και απάνθρωπο κράτος (Van Steen, 2011: 369).

Τον 20^ο αιώνα πολιτικοποιήθηκε ο μύθος της *Αντιγόνης* και παρουσιάστηκε η ομώνυμη ηρωίδα ως σύμβολο επανάστασης και αντίστασης, ενώ πολλοί συγγραφείς και δραματουργοί χρησιμοποιούν αυτόν τον μύθο προκειμένου να προβάλλουν αντιπολεμικά μηνύματα (Steiner, 2001: 179). Ο Ρομαίν Ρολάν, σε άρθρο του με τίτλο *A l'Antigone eterenelle (Στην Αιώνια Αντιγόνη)* γραμμένο το 1916, απευθύνει έκκληση σε όλες τις γυναίκες να σταματήσουν τη σφαγή και να εισαγάγουν τις δέουσες επικήδειες τελετές στο πεδίο του πολέμου, επισημαίνοντας ότι η γύμνια των νεκρών ανάμεσα στα συρματοπλέγματα ισοδυναμούσε με προσβολή όχι μόνο της ανθρωπότητας αλλά και ολόκληρης της κοσμικής τάξης (Steiner, 2001: 226-7).

Στην *Αντιγόνη* της Γιουρσενάρ το 1936 η Θήβα τραντάζεται από τα άρματα μάχης, ενώ ο πόλεμος του Κρέοντα ενάντια στους πολίτες έχει ιδεολογικό υπόβαθρο και γίνεται με τη χρήση αστυνομικής βίας (Steiner, 2001: 228).

Τον 20 αιώνα στο Παρίσι της γερμανικής κατοχής, ο J. Anouilh θα προβεί σε μια ειρωνική εκμοντερνισμένη ερμηνεία της *Αντιγόνης*, με την ηρωίδα να έχει χαρακτηριστικά μιας γυναίκας που συμμετέχει στη γαλλική Αντίσταση (Γκίνη, 1992: 69), ενώ το 1949 ο C. Orff θα μελοποιήσει τη συγκεκριμένη μετάφραση για το Φεστιβάλ του Σάλτζμπουργκ, σε μια παράσταση που προκάλεσε ιδιαίτερα θετικά σχόλια, κυρίως επειδή ο Orff μπόρεσε να αναβιώσει τη λατρευτική-μαγική-ιερατική διάσταση της αρχαίας τραγωδίας, με τη βοήθεια και του μυστικιστικού χαρακτήρα του κειμένου του Hölderlin, όπου τα γεγονότα του πολέμου της Θήβας προβάλλονται ως τελετουργία ανθρώπινης θυσίας με θύτη τον Κρέοντα και θύμα την Αντιγόνη (Πούχνερ, 1999: 60, 62-64).

Τέλος, αξίζει να αναφέρουμε και την *Ισμήνη* του Γιάννη Ρίτσου, ένα από τα 17 πολύστιχα ποιήματα της συλλογής *Τέταρτη διάσταση*. Ο Ρίτσος επιλέγει την αντιηρωίδα Ισμήνη, προβάλλοντας μια νέα οπτική του μύθου της Αντιγόνης. Η Ισμήνη τώρα είναι γερασμένη και ζει με τις αναμνήσεις της από τον Οίκο του Λαίου (Steiner, 2001: 237). Η τύχη της Αντιγόνης δεν παρουσιάζεται ως το αποτέλεσμα της τήρησης κάποιου ιερού και άγραφου νόμου σχετικά με την ταφή των νεκρών αλλά ως γενικά ηθελημένη άρνηση της ζωής, και έτσι απεκδύεται το ιδεολογικό της ένδυμα (Προκοπάκη, 1981: 279).

1.3 Θεωρίες πρόσληψης της λογοτεχνίας

Σύμφωνα με τον Λιαπή (2016: 3-4), «οι θεωρητικοί της λογοτεχνίας παρέβλεπαν για πολύ καιρό την απλή και προφανή διαπίστωση ότι η επικοινωνία ολοκληρώνεται μόνο όταν το μήνυμα αποκωδικοποιηθεί από τον αποδέκτη». Ο αναγνώστης και το πώς αυτός προσλαμβάνει το νόημα του κειμένου αποτέλεσε αντικείμενο διερεύνησης της «Σχολής της Κωνσταντίας» με βασικούς εκπροσώπους, τους H. R. Jauss και W. Iser, που από το 1967 μελέτησαν τη διαμόρφωση του νοήματος κατά την υποδοχή του αισθητικού αντικειμένου και την ιστορία της πρόσληψής του από το αναγνωστικό κοινό (Jauss 1995: 118).

Για τον Jauss έχει ιδιαίτερη σημασία ο «ορίζοντας προσδοκιών» του αναγνώστη, βάσει του οποίου αυτός ερμηνεύει ένα κείμενο. Εδώ βασικό ρόλο παίζουν οι πεποιθήσεις και οι αξίες των αναγνωστών. Τα στοιχεία αυτά δεν αλλοιώνουν και δεν παρερμηνεύουν το νόημα ενός κειμένου ή τις προθέσεις του συγγραφέα -το γνωστό στη σχολική πράξη και

ως «τι θέλει να πει ο ποιητής;»- αλλά απλώς συνιστούν τον υποκειμενικό ορίζοντα του αναγνώστη (Machor και Goldstein, 2001: 2).

Ο Iser εστίασε περισσότερο στην πράξη της ανάγνωσης ως διαδικασίας και στην ανταπόκριση του αναγνώστη στο λογοτεχνικό κείμενο (Holub, 2004: 146). Έτσι, για τον Iser «Δεν ενδιέφερε πια να πούμε τι σημαίνουν τα κείμενα αλλά πώς ανταποκρίνεται ο αναγνώστης τους σε αυτά» (Iser 1991: 3). Προκειμένου ο αναγνώστης να νοηματοδοτήσει το κείμενο έτσι ώστε να έχει εσωτερική αλληλουχία, πρέπει να αναγνωρίζει τις δομές πραγμάτωσής του, δηλαδή το ρεπερτόριο και τις στρατηγικές του κειμένου, που διαμορφώνουν την ανάγνωση και τη νοηματοδότησή του (Ηγκλετον 1989: 130, Holub, 2004: 9-14, 151-4).

Κατά τη δεκαετία του '70 έχουμε την εμφάνιση των αποδομιστών που αδιαφορούν για την αυτονομία του κειμένου και επαναφέρουν στο προσκήνιο το αναγνωστικό κοινό (Βελουδής, 2004: 237-8, 252, 374). Και στο πλαίσιο αυτό αναπτύσσονται αναγνωστικές θεωρίες που έχουν ως αφετηρία τους τον αναγνώστη και την προβολή του κατά τη λογοτεχνική διαδικασία (Τζιόβας, 2003: 224).

Τα παραπάνω μας προσφέρουν ένα γενικό θεωρητικό πλαίσιο για το πώς θα μπορούσαμε να προσεγγίσουμε την πρόσληψη από τους μαθητές του αρχαίου δράματος μέσα από τη διδακτική του στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, δηλαδή σε ένα πλαίσιο όπου είναι λογικό να δίνεται έμφαση στον "αναγνώστη" του δράματος –στην περίπτωση μας, στον μαθητή.

1.4 Η πρόσληψη του αρχαίου δράματος στη νεοελληνική εκπαίδευση

Στην ενότητα αυτή θα εξετάσουμε την πρόσληψη του αρχαίου δράματος σε επίπεδο νεοελληνικής εκπαίδευσης.

1.4.1 Η θεατρική διάσταση των κειμένων του αρχαίου δράματος

«Η δραματική ποίηση είναι κορυφαία στιγμή της παγκόσμιας λογοτεχνίας που αφομοιώνει την τελετουργία των διονυσιακών εορτών και τα συναφή λαϊκά δρώμενα, τη συναρπαστική πλοκή του έπους, τη μελωδία και την προβολή της ατομικότητας /

του εγώ της λυρικής ποίησης, τον στοχασμό της φιλοσοφίας και τα τεχνάσματα του ρητορικού λόγου, τις όψεις της συλλογικής μοίρας, τον διάλογο με την Ιστορία» (Αλεξοπούλου και Φραγκούλης, χ.χ.: 5).

Έτσι, ορίζεται με βάση το Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών του Υπουργείου Παιδείας για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση το αρχαίο δράμα, που βλέπουμε να συνδέεται με την παγκόσμια λογοτεχνία καθώς και με τα δύο άλλα είδη της αρχαιοελληνικής ποίησης, το έπος και τη λυρική ποίηση, με τη φιλοσοφία, τη ρητορική και την ιστορία. Τα έργα που διδάσκονται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι η *Ελένη* του Ευριπίδη και οι *Όρνιθες* του Αριστοφάνη στην Γ' Γυμνασίου (Στεφανόπουλος και Αντζουλή, 2006) από μετάφραση, και η *Αντιγόνη* του Σοφοκλή (Δρακόπουλος κ.ά., 2000) από το πρωτότυπο στη Β' Λυκείου. Τα σχετικά διδακτικά εγχειρίδια πρωτοκυκλοφόρησαν στα τέλη της δεκαετίας του '90, οπότε και εκδόθηκαν και οι σχετικές οδηγίες προς τους διδάσκοντες. Στο Λύκειο η μόνη τραγωδία που ουσιαστικά διδάσκεται είναι η *Αντιγόνη*. Αυτό δεν δίνει τη δυνατότητα αξιοποίησης περισσοτέρων του ενός έργων, δηλαδή μια ποικιλία που σίγουρα θα συνέβαλε στην αποφυγή εύκολων γενικεύσεων περί του τι συνιστά τον «σύγχρονο τραγικό κανόνα» (Παπάζογλου, 2010: 30-31). Επιπλέον, όπως αναφέρθηκε και στην εισαγωγή, οι μαθητές στη νεοελληνική εκπαίδευση προσλαμβάνουν συνολικά το αρχαίο δράμα περισσότερο ως ένα «φιλολογικό είδος» και πολύ λιγότερο ως «θεατρικό», κάτι που σημαίνει ότι δεν λαμβάνεται όσο θα έπρεπε υπόψη η ειδολογική διαφοροποίηση του αρχαίου δράματος σε σύγκριση με τα κείμενα που διδάσκονται σε άλλα μαθήματα, δεδομένου ότι αποτελεί ένα κείμενο με ενδιάθετες «μήτρες παραστατικότητας» (Ubersfeld, 1998, -το παράθεμα στη Σοφιάδου, 2008: 3), που επηρεάζουν την πρόσληψή τους. Συνολικά, η διδασκαλία της ΑΕ Γραμματείας και Γλώσσας θα πρέπει να στοχεύει στη γνωστική, πνευματική και ψυχική επαφή του μαθητή με τα κείμενα, έτσι ώστε αυτός να κατανοήσει τις διαφοροποιήσεις στη μορφή των λογοτεχνικών ειδών, απολαμβάνοντάς τα και ως αισθητικά προϊόντα (Φανουράκη, 2010: 122).

Στο πλαίσιο αυτό θα μπορούσε να ληφθεί υπόψη ότι τα κείμενα του αρχαίου δράματος εξ ορισμού περιέχουν δομικά, μορφολογικά και υφολογικά στοιχεία που χαρακτηρίζονται από «θεατρικότητα». Τέτοια στοιχεία είναι κατά τον Γραμματά: 1) η διάκριση σε εικόνες, πράξεις και σκηνές, δηλαδή τα κατά ποσόν μέρη του αρχαίου δράματος (Πρόλογος, Πάροδος, Επεισόδια, Στάσιμα, Έξοδος), 2) η κατάργηση της

αφήγησης και της περιγραφής, με την έννοια ότι στην τραγωδία, ακόμα κι αν υπάρχουν αφηγήσεις στις αγγελικές ρήσεις, δεν διασπούν αλλά αντίθετα συνέχουν τη δράση και σχετίζονται με τον εξωσκηνικό χώρο και χρόνο καθώς και με την αισθητική αντίληψη του αρχαίου δράματος ιδιαίτερα σε σχέση με το φρικώδες και την απόρριψή του, 3) οι διάλογοι, κατεξοχήν στερεοτυπικό γνώρισμα του θεάτρου, εκφράζοντας αντιπαραθέσεις και εντάσεις, ενώ ως εσωτερικοί μονόλογοι αναιρούν τη στατικότητα της αφήγησης, 4) οι σκηνικές οδηγίες που ενυπάρχουν στο κείμενο του αρχαίου δράματος, παρέχοντας έμμεσα σκηνοθετική καθοδήγηση (π.χ. «...γι' αυτό σ' έφερα εδώ έξω απ' τις πύλες του ανακτόρου για να τ' ακούσης μόνη», *Αντιγόνη*, στ. 18-19), τα πρόσωπα, που στο αρχαίο δράμα άλλοτε αυτοσυστήνονται και άλλοτε κατονομάζονται από τον συνομιλητή τους (π.χ. «Ισμήνη, αδερφή μου ...», *Αντιγόνη*, στ. 1) και άλλοτε προαναγγέλλονται με φράσεις του τύπου, π.χ. «Αλλά να, ο Κρέοντας του Μενοικέα μπαίνει ...», *Αντιγόνη*, στ. 155-6 (Γραμματάς, 2003: 23-28). Τα κείμενα που διαθέτουν τέτοια στοιχεία δεν πρέπει να διδάσκονται αποκλειστικά και μόνο με όρους φιλολογικής πρακτικής αλλά θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη και να αξιοποιείται η θεατρική τους διάσταση.

1.4.2 Η διδασκαλία του αρχαίου δράματος στη νεοελληνική εκπαίδευση

Το νεοελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα κατά τις πρώτες δεκαετίες του νεοελληνικού κράτους διαμορφώθηκε από τη βαυαρική Αντιβασιλεία του Όθωνα. Με τη σχετική νομοθεσία η ΑΕ γλώσσα και γραμματεία αποτέλεσαν βασικό άξονα των προγραμμάτων της Μέσης Εκπαίδευσης, και αυτό διατηρήθηκε διαχρονικά, με κάποιες αυξομειώσεις όσον αφορά τις ώρες διδασκαλίας των σχετικών μαθημάτων, καθώς οι κυβερνήσεις του ελληνικού κράτους έκριναν διαχρονικά ότι η ΑΕ γλώσσα και γραμματεία αποτελούσαν απαραίτητο συστατικό της εγκύκλιας εκπαίδευσης και της γενικότερης αγωγής των Ελλήνων. Έτσι, στα σχετικά προγράμματα προβάλλονται οι εξής διαστάσεις της εκμάθησης της Αρχαίας Ελληνικής: 1) ως αξίας καθ' αυτήν, διότι η γνώση της συμβάλει στην πειθαρχία του πνεύματος, και ασκεί γενικότερη παιδευτική επίδραση, 2) ως φορέα αξιών, επειδή έχουν γραφτεί αξιολογότερα έργα στην αρχαιοελληνική γλώσσα, και 3) ως μέσου για τη βελτίωση των μαθητών όσον αφορά και τη Νέα Ελληνική (Βαρμάζης, 1991: 92-7). Ακόμα κι όταν στα αναλυτικά προγράμματα (ΑΠ) διατυπώνονται σκοποί, όπως η γραμματολογική μόρφωση των μαθητών και η πολιτιστική και ανθρωπιστική αγωγή τους ή η εκ μέρους των μαθητών κατανόηση του πνεύματος που κρύβεται κάτω από τα εκφραστικά σύμβολα καθώς και των αξιών του

αρχαιοελληνικού κόσμου και πολιτισμού, συνήθως οι σκοποί αυτοί παραμερίζονται. Και αυτό γιατί η διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών δεν ακολούθησε την τροχιά που είχε η κλασική παιδεία στην υπόλοιπη Ευρώπη, αλλά εγκλωβίστηκε σε μια στείρα εμμονή στη γραμματική και το συντακτικό, καθώς και σε σύγχυση των δύο γλωσσικών κωδίκων, της αρχαίας και της νέας ελληνικής, στο μεταξύ κενό των οποίων χώρεσε η καθαρεύουσα, που όξυνε τη σύγχυση σε όλα τα επίπεδα (Καζάζης, 1992: 53-4).

Τα αρχαία ελληνικά διδάσκονταν από το πρωτότυπο στο εξαετές γυμνάσιο από τη σύσταση του νεοελληνικού κράτους μέχρι και τη δεκαετία του '60. Το 1964 όμως σηματοδοτεί την αλλαγή προσανατολισμού στο μάθημα και η διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών γίνεται από μετάφραση στις τρεις πρώτες τάξεις του Γυμνασίου και από το πρωτότυπο στις τρεις τελευταίες (Ν. 4379/'64). Η μεταρρύθμιση εφαρμόστηκε μόλις για τρία χρόνια, καθώς από το 1967 και καθ' όλη τη διάρκεια της δικτατορίας το αναλυτικό πρόγραμμα του μαθήματος ξαναπήρε τη μορφή που είχε πριν το 1964. Η μεταρρύθμιση του 1975/'76 επανέφερε τη διάκριση της διδασκαλίας των αρχαίων σε μετάφραση - πρωτότυπο (Ν.309/'79).

Από το 1993 το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με πρόεδρο τον Γ. Μπαμπινιώτη, εισηγείται και τελικά επιτυγχάνει την επαναφορά της διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών από το πρωτότυπο στο Γυμνάσιο, ως μέσο αντιμετώπισης της «λεξιπενίας» των μαθητών (Κατσαμάκα, 2006: 7). Η μεταρρύθμιση του '93 υφίσταται μέχρι σήμερα χωρίς όμως τα αναμενόμενα θετικά αποτελέσματα. Οι μαθητές παρουσιάζουν σοβαρές γλωσσικές αδυναμίες και φτωχό λεξιλόγιο στη νέα ελληνική γλώσσα, αλλά και μειωμένο ενδιαφέρον για τα αρχαία ελληνικά, που συχνά εκδηλώνεται με απέχθεια για το μάθημα. Αυτό το αρνητικό κλίμα ενισχύεται τόσο από τις οδηγίες διδασκαλίας και αξιολόγησης του μαθήματος, που επιβάλλουν τη συντακτική - γραμματική ανάλυση του κειμένου και την παραγωγή μετάφρασης, όσο και από τον στείρο σχολαστικισμό των φιλολόγων εκπαιδευτικών που συχνά παραμελούν την ερμηνευτική ανάλυση των κειμένων που διδάσκονται από το πρωτότυπο και επικεντρώνονται στη διεξοδική διδασκαλία των γραμματικών και συντακτικών φαινομένων και στη μετάφραση.

Ιδιαίτερα ενδιαφέρον ως προς το αντικείμενο της παρούσας εργασίας είναι ότι, σύμφωνα με τον Βαρμάζη (1990: 140), η διδασκαλία δραματικών κειμένων στην εκπαίδευση του νεοελληνικού κράτους δεν κάνει την εμφάνισή της πριν από το 1931,

όταν στο τότε ΑΠ του βτάξιου Γυμνασίου οι τραγικοί μαζί με τον Πλάτωνα κυριαρχούν στα Αρχαία Ελληνικά των δύο τελευταίων τάξεων. Αυτό γίνεται ίσως στο πλαίσιο της λογικής ότι συγκεκριμένα γραμματειακά είδη θα πρέπει να συνδέονται με συγκεκριμένες τάξεις, με στόχο οι μαθητές μέσα από τη σύγκριση διαφορετικών έργων που ανήκουν στο ίδιο γραμματειακό είδος, να αναγνωρίζουν τα στοιχεία του κάθε είδους, να ταξινομούν τα στοιχεία του αρχαίου πολιτισμού και να τα συσχετίζουν με αυτά της εποχής τους (Βαρμάζης, 1991: 141).

Η παραπάνω κατανομή τουλάχιστον όσον αφορά τα έργα των τραγικών θα διατηρηθεί επί δεκαετίες, με τις τραγωδίες, να θεωρούνται "δυσκολότερες" και συνεπώς πιο αρμόζουσες σε μεγαλύτερες τάξεις, ακόμα κι όταν η διδασκαλία τους γινόταν από μετάφραση. Έτσι, το 1966 η *Ιφιγένεια εν Ταύροις* και η *Ιφιγένεια εν Αυλίδι* διδάσκονται στην Γ' Γυμνασίου, όπως και το 1976 η *Ιφιγένεια εν Ταύροις* και η *Αντιγόνη* (Βαρμάζης, 1991: 161-2).

Σύμφωνα με την Giannouli (2016: 90), κατά τις τελευταίες τρεις δεκαετίες έχουν γίνει σημαντικές προσπάθειες όχι μόνο από μεμονωμένους εκπαιδευτικούς αλλά και από την ελληνική Πολιτεία για την ένταξη της θεατρικής αγωγής στην ελληνική εκπαίδευση. Με αυτό συνάδουν και οι οδηγίες που έχουν εκδοθεί για τη διδασκαλία του αρχαίου δράματος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Έτσι, στις *Οδηγίες για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γραμματείας* που εκδόθηκαν από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στις αρχές της δεκαετίας του '90 επισημαίνεται ότι η *Αντιγόνη* είναι ένα «πολυεπίπεδο κείμενο και προσφέρεται σε πολλαπλές αναγνώσεις, ανάλογα με τα ερμηνευτικά 'κλειδιά' στα οποία στηρίζεται ο διδάσκων» (Παπάζογλου, 2010: 36).

Επίσης στις οδηγίες που εκδόθηκαν το 2006-2007, όπου και πάλι, αν και εμφανίζονται όροι και θεατρολογικές έννοιες και η τραγωδία προσδιορίζεται ως "ενιαίο θέαμα και ανάγνωσμα" (Βέικου, 2006-2007: 37), πουθενά στην ουσία δε φαίνεται να δίνεται η δυνατότητα για να λαμβάνεται υπόψη η θεατρική διάσταση της διδασκαλίας του έργου. Αν και γίνεται λόγος για «θεατρική ανάγνωση», διαφορετικές σκηνικές ερμηνείες, σκηνική παρουσίαση, κειμενοκεντρικό ανέβασμα παράστασης και «παίξιμο» σκηνών του έργου, η εμπειρία από τη διδακτική πράξη έχει δείξει πως το αρχαίο δράμα δεν αντιμετωπίζεται ως κάτι περισσότερο από ένα ακόμα φιλολογικό μάθημα (Σοφιάδου, 2008: 8-10).

Σύμφωνα με τις οδηγίες για τη διδασκαλία της Αντιγόνης που εκδόθηκαν για το σχολικό έτος 2016-17 (<https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016>) επισημαίνεται η αναδιάρθρωση της διδακτέας ύλης του μαθήματος προκειμένου να απελευθερωθεί διδακτικός χρόνος ώστε να ενισχυθεί μεταξύ άλλων ο *γλωσσικός, κριτικός, ψηφιακός και θεατρικός γραμματισμός*, ενώ για τον τελευταίο ενδεικτικά προτείνεται η «δραματοποίηση αποσπασμάτων του κειμένου, το παιχνίδι ρόλων, προκειμένου να ανοιχτεί «διάλογος» με το κείμενο και να βιωθεί από τους μαθητές η σύγκρουση σε πολλαπλό επίπεδο (περιεχομένου του λόγου, της κίνησης, της άρθρωσης και του ρυθμού του λόγου)».

Στο παραπάνω πλαίσιο θα μπορούσαν να προταθούν διάφοροι τρόποι για την ανάδειξη του σκηνικού χαρακτήρα της αρχαίας τραγωδίας, όπως η θεατρική ανάλυση του κειμένου και η βιωματική πρόσληψη των έργων με πρακτικούς τρόπους. Στην περίπτωση της θεατρικής ανάλυσης διαφοροποιείται το λογοτεχνικό από το θεατρικό κείμενο, και η έμφαση δίνεται στα στοιχεία θεατρικότητας στα οποία αναφερθήκαμε παραπάνω. Η βιωματική πρόσληψη επιτυγχάνεται με είδη και μορφές θεατρικής έκφρασης, όπως η δραματοποίηση και το θεατρικό παιχνίδι, ενώ η επεξεργασία της διδασκόμενης τραγωδίας με τρόπο βιωματικό θα οδηγήσει στην εμπλοκή των μαθητών στη διδασκαλία με έναν τρόπο διαφορετικό από τον συνηθισμένο, κάτι που θα τους δώσει δυνατότητα συνειδητοποιήσουν έμπρακτα βασικά θεατρικά χαρακτηριστικά του δραματικού κειμένου, ζωντανεύοντας τις λέξεις στον χρόνο και τον χώρο και διατυπώνοντας διαφορετικές ερμηνείες για την ίδια σκηνή, μεταφράζοντάς τες σε οπτικές αναπαραστάσεις (Σοφιάδου, 2008: 11-2, 15-6, Τσενέ, 2007: 100). Σε ένα τέτοιο πλαίσιο θα ήταν ενδιαφέρον να εξετάσουμε την αξιοποίηση της θεατρικής αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση τόσο στο ευρύτερο διδακτικό πλαίσιο όσο και σε σχέση με το μάθημα που εξετάζουμε.

Κεφάλαιο 2

Οι Τεχνικές και τα Μέσα της Θεατρικής Αγωγής στη Διδασκαλία της *Αντιγόνης*

2.1 Ορισμός και αξία της θεατρικής αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Ο Γραμματάς (2004: 18-19) ορίζει το Σχολικό Θέατρο ως την «καλλιτεχνική και παιδαγωγική δημιουργία η οποία αναπτύσσεται και εκδηλώνεται μέσα στο χώρο της εκπαιδευτικής κοινότητας, με αποστολή την ολοκλήρωση των παιδευτικών της στόχων [...] επιχειρεί να συγκεράσει την αισθητική απόλαυση με την παιδαγωγική σκοπιμότητα, τη διασκέδαση με την καλλιέργεια, την επικοινωνία με την αυτο-έκφραση των μαθητών». Τα παραπάνω ισχύουν και στην περίπτωση της *Αντιγόνης*, που αποτελεί αναμφίβολα ένα από τα έργα που θεωρείται από τα κλασικά της παγκόσμιας θεατρικής παραγωγής, και το οποίο φέρνει τους μαθητές σε επαφή με αξίες και ιδέες που έπαιξαν βασικό ρόλο στην εξέλιξη της ανθρωπότητας, και ιδιαίτερα του Δυτικού πολιτισμού.

Σύμφωνα με την παραδοσιακή αντίληψη το θέατρο στο σχολείο είθισται να αντιμετωπίζεται ως μέσο παράστασης, ενώ η σύγχρονη παιδαγωγική του θεάτρου προτάσσει το θέατρο στη διδασκαλία όλων των μαθημάτων, των θεματικών αλλά και των προγραμμάτων παράλληλα με την παρουσία του στις σχολικές εκδηλώσεις ή παραστάσεις. Σύμφωνα με τον Γραμματά, το θέατρο στην Εκπαίδευση μπορεί να έχει διττό ρόλο, είτε ως μέσο και εργαλείο εκπαίδευσης είτε ως καλλιτεχνική δραστηριότητα και έκφραση με αισθητικό αποτέλεσμα και στόχο (Γραμματάς, 1999: 18, 39)

Η αξία της θεατρικής αγωγής έχει καταδειχθεί και σε ερευνητικό επίπεδο σε έρευνες όπως αυτή των Beales και Zemel (1990), όπου φάνηκε ότι μαθητές Γυμνασίου που

συμμετείχαν σε δραστηριότητες Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση παρουσίασαν, σε σχέση με αυτούς που δεν συμμετείχαν, σημαντικές βελτιώσεις ως προς την ανεκτικότητα και την ανεξαρτησία που κατέκτησαν καθώς και την κοινωνική τους παρουσία. Γενικότερα, στις αγγλόφωνες χώρες (Αυστραλία, Ηνωμένο Βασίλειο, Η.Π.Α., Καναδάς) το εκπαιδευτικό θέατρο (drama in education) επηρεάστηκε από τις απόψεις των Μπρούνερ, Στανισλάφσκι, Μπρεχτ και Βιγκότσκι, εστιάζοντας τόσο στη βίωση όσο και στη διερεύνηση και την επίλυση ενός θέματος με στόχο την αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο διάφορα νοήματα κατανοούνται από τους μαθητές (Παπαδόπουλος, 2010: 37-38). Σύμφωνα με τον Bruner (1996, το παράθεμα στη Φρυδάκη, 2009: 257), βασικό στοιχείο της εκπαίδευσης πρέπει να αποτελεί η ικανότητα κάποιου να αναστοχάζεται, νοηματοδοτώντας τους τρόπους με τους οποίους κατανοεί τα πράγματα, να αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα στο πλαίσιο μιας συγκεκριμένης κουλτούρας, να ενεργεί, ελέγχοντας τη διανοητική του δραστηριότητα, και να μοιράζεται γνώσεις και στοιχεία του εσωτερικού του κόσμου με τους άλλους.

Στα ελληνικά ΑΠ η έννοια της θεατρικής αγωγής συνδέεται με τις κάθε λογής μορφές και τεχνικές του θεάτρου και του δράματος στην εκπαίδευση, π.χ. τη μελέτη του έργου σημαντικών ανθρώπων του θεάτρου και των περιόδων του, τη χρήση γραπτών σεναρίων, το ανέβασμα παράστασης κλπ. (Φανουράκη, 2010: 23-24). Οι διάφορες θεατρικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις δε θα προκαλέσουν απαραίτητα τη βιωματική και ενεργό συμμετοχή του μαθητή στη διδακτική-μαθησιακή πράξη αν ο εκπαιδευτικός τις εφαρμόσει μηχανικά, δηλαδή δίχως να ακολουθήσει τις κατάλληλες θεατροπαιδαγωγικές μεθόδους ή την κατάλληλη κάθε φορά διδακτική μεθοδολογία (Neelands, 2008: 59, Φανουράκη, 2016: 20-21).

2.2 Τεχνικές και μέσα θεατρικής αγωγής για τη διδασκαλία της Αντιγόνης

Ο Γραμματάς (2015: 516) επισημαίνει ότι το θέατρο αποτελεί μια «συλλογική, ελεύθερη, ευχάριστη αισθητικο-καλλιτεχνική και ψυχο-παιδαγωγική δραστηριότητα, απόλυτα ενταγμένη και ολοκληρωμένη μέσα στα πλαίσια του Νέου Σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος». Μέσα από την αξιοποίηση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών οι μαθητές γίνονται οι ίδιοι κοινωνοί της θεατρικής εμπειρίας, προβληματίζονται

σχετικά με τα θέματα και τις έννοιες που αναδύονται μέσα από αυτή την εμπειρία και τελικά μαθαίνουν να χρησιμοποιούν τα δραματικά μέσα (McGregor, 1978: 25).

Σε αυτήν την ενότητα θα αναφερθούμε στις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές που κρίθηκαν κατάλληλες για τη διδασκαλία της *Αντιγόνης* και αξιοποιήθηκαν από τη διδάσκουσα-ερευνήτρια της παρούσας έρευνας με στόχο αφενός τη βελτιστοποίηση της πρόσληψης του αρχαίου δράματος από τους μαθητές του τμήματος στο οποίο διεξάγεται η έρευνα δράσης και αφετέρου την αύξηση του ενδιαφέροντος των μαθητών για το υπό εξέταση δράμα, τη συναισθηματική τους εμπλοκή με τους χαρακτήρες του δράματος, την καλλιέργεια της κριτικής τους ικανότητα και τη διάθεσή τους για αναστοχασμό.

Αναλυτικότερα, κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης* μπορούν να χρησιμοποιηθούν αρκετές από τις εξής τέσσερις κατηγορίες τεχνικών σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση των ευρύτερων θεατρικών τεχνικών από τους Neelands και Goode: 1) αυτές που συμβάλλουν στο «χτίσιμο του δραματικού περιβάλλοντος», όπως οι *παγωμένες εικόνες, τα γραπτά κείμενα, το περίγραμμα του χαρακτήρα* (Neelands και Goode, 1990: 9), 2) αυτές που συμβάλλουν στην «αφηγηματική δομή», δηλαδή την ανάπτυξη της ιστορίας και της πλοκής, όπως είναι ο *αυτοσχεδιασμός, η ανακριτική καρτέλα, το παιχνίδι ρόλου* (Neelands και Goode, 1990: 21), 3) αυτές που αφορούν τη δημιουργία αναπαραστάσεων και είναι η λεγόμενη «ποιητική λειτουργία» (*αναλογία, παντομίμα, θέατρο forum*) (Neelands και Goode, 1990: 34), 4) αυτές που συμβάλλουν στη «στοχαστική κατάσταση», όπως ο *διάδρομος συνείδησης, οι αντικρουόμενες σκέψεις* (Neelands και Goode, 1990: 50). Η συγκεκριμένη κατηγοριοποίηση έχει το πλεονέκτημα ότι καθιστά τις θεατρικές τεχνικές πιο εύκολα διαχειρίσιμες όταν καλούμαστε να επιλέξουμε ποια είναι η καταλληλότερη ανάλογα με τις ανάγκες της έρευνάς μας ή του μαθήματος, ενώ έχει διαμορφωθεί με βάση συγκεκριμένες ανάγκες συμμετοχής του μαθητή κατά την εφαρμογή των τεχνικών είτε ως θεατή είτε ως «υποκριτή»-συμμετέχοντα στις δραστηριότητες (Neelands και Goode, 1990: 5). Τέλος η κατηγοριοποίηση αυτή επιτρέπει στους μαθητές τη δημιουργία του δραματικού πλαισίου, την ανάπτυξη της πλοκής, τη δημιουργία αναπαραστάσεων και τον αναστοχασμό πάνω στη δράση των ρόλων (Αυδή και Χατζηγεωργίου, 2007: 70).

2.2.1 Τεχνικές για το χτίσιμο του δραματικού περιβάλλοντος

Αρχικά προτείνονται θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές από την κατηγοριοποίηση των Neelands και Goode που στοχεύουν στο «χτίσιμο του δραματικού περιβάλλοντος», και οι οποίες κρίνονται απαραίτητες προκειμένου να αποσαφηνίσουν οι μαθητές τον δραματικό τόπο και χρόνο, να δημιουργούν την ατμόσφαιρα του δράματος μέσω της χρήσης του χώρου, του φωτισμού ή του ήχου, να προβούν σε πιθανές διαφορετικές ερμηνείες του δράματος, καθώς και να κατανοήσουν τους χαρακτήρες των ηρώων και τα θέματα που πραγματεύεται η συγκεκριμένη τραγωδία (Neelands και Goode, 2000: 9). Εδώ μπορούν να ενταχθούν *οι παγωμένες εικόνες, τα μηνύματα, οι επιστολές και οι ημερολογιακές σελίδες ως ρόλοι, το περίγραμμα χαρακτήρα*.

Οι *παγωμένες εικόνες* είναι μία τεχνική κατά την οποία οι μαθητές τοποθετούνται χωρίς κίνηση και λόγια μέσα στο χώρο, φτιάχνοντας δυναμικές εικόνες με αφετηρία ένα ερέθισμα και δημιουργούν ακίνητες εικόνες (Fleming, 2003: 86). Η τεχνική αυτή συμβάλλει να εκφραστούν οι συμμετέχοντες περισσότερο από ότι με τα λόγια, να αποδοθούν οι μύχιες σκέψεις και τα συναισθήματα τους και μάλιστα να αποφευχθεί η λογοκρισία του μυαλού (Αυδή και Χατζηγεωργίου 2007: 86-87). Οι παγωμένες εικόνες είναι κατάλληλες για διάφορα αποσπάσματα της *Αντιγόνης*, όπου φαίνεται, για παράδειγμα, η αμφισβήτηση της εξουσίας στους διαλόγους μεταξύ Αντιγόνης και Κρέοντα (Άλκηστις, 2004: 72).

Στο δε *περίγραμμα χαρακτήρα* οι μαθητές σχεδιάζουν σε ένα χαρτόνι το περίγραμμα ενός κεντρικού ήρωα του δράματος (Neelands & Goode, 1990: 17, Heathcote και Bolton, 1995: 23-4). Η τεχνική αυτή αποσκοπεί στην ενδελεχή και ολόπλευρη ανάλυση ενός χαρακτήρα από τους μαθητές, ενώ τους δίνεται η δυνατότητα να τον ψυχογραφήσουν αλλά ακόμα και να αναθεωρήσουν την αρχική τους στάση απέναντί του (Neelands και Goode, 1990: 11). Μάλιστα οι μαθητές μπορούν να ακολουθήσουν την εναλλακτική πρόταση των Αυδή και Χατζηγεωργίου, σύμφωνα με την οποία εντός του περιγράμματος καταγράφονται απόψεις του ίδιου του ήρωα για τον εαυτό του, ενώ εκτός του σκίτσου οι απόψεις των άλλων γι' αυτόν (Αυδή και Χατζηγεωργίου 2007: 90). Στην τεχνική του *περιγράμματος χαρακτήρα* των ηρώων, οι μαθητές εναλλακτικά προσθέτουν γραπτό υλικό κάθε είδους, όπως ημερολογιακή σελίδα του ήρωα, μηνύματα, στίχους ενός τραγουδιού, ποίημα, ζωγραφιά.

Με τη *συγγραφή ημερολογίου* οι μαθητές γράφουν το ημερολόγιο ενός ήρωα και εκφράζουν σκέψεις, συναισθήματα όχι μόνο με δικό τους κείμενο, αλλά και με στίχους τραγουδιών ή μουσική σύνθεση (Beauchamp, 1998: 213-16). Επίσης αυτή η τεχνική είναι βοηθητική στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης και στο κτίσιμο του δραματικού χαρακτήρα.

Η *δραματοποίηση* συνιστά τη μεταγραφή ενός μη δραματικού κειμένου σε θεατρικό, με βασικό στόχο την καλύτερη πρόσληψή του από το κοινό (Γραμματάς, 1999: 84-5). Μια από τις πιο γνωστές δομές που εφαρμόζεται κατά τη δραματοποίηση στην εκπαίδευση είναι αυτή που αποτελείται από: 1) την εύρεση-δημιουργία και επεξεργασία αυτοσχέδιου ή δοσμένου υλικού, 2) την επιδοκιμασία του μέσω ασκήσεων, δημιουργικών προβών, δοκιμών κλπ., και 3) την αξιολόγηση και τον αναστοχασμό για την όλη γνωστική διεργασία (Arts Council, 2003: 29-41).

2.2.2 Τεχνικές σχετικά με την αφηγηματική δομή

Οι τεχνικές *αφηγηματικής δομής* χρησιμοποιούνται κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης*, προκειμένου οι μαθητές να μπορέσουν να επικεντρώσουν την προσοχή τους σε σημαντικά γεγονότα του δράματος, να κατανοήσουν την πλοκή του, αλλά και να ελέγξουν τις υποθέσεις τους σχετικά με τη συνέχεια της αφήγησης. Επίσης σε κάθε περίπτωση πρέπει να επιλέξουν την κατάλληλη γλώσσα και συμπεριφορά για κάθε ήρωα (Neelands και Goode, 1990: 21).

Ο *δάσκαλος σε ρόλο* είναι μια τεχνική προκειμένου ο διδάσκων να αναλάβει έναν πιο ενεργό ρόλο μέσα στην τάξη, να μην είναι ένας απλός παρατηρητής των δράσεων των μαθητών, να δώσει στοιχεία είτε για τον χαρακτήρα του ρόλου που υποδύεται είτε να προκαλέσει ένταση για κάποιον άλλον χαρακτήρα που έρχεται σε αντίστιξη με τον προηγούμενο (Bolton, 1999: 182).

Στην *ανακριτική καρτέλα* κάποιος από την ομάδα ή εναλλακτικά ο διδάσκων κάθεται σε μια καρτέλα στη μέση ενός κύκλου και οι υπόλοιποι εντός ή εκτός ρόλου τού θέτουν ερωτήσεις (Neelands και Goode, 1990: 28). Οι συμμετέχοντες μπορούν να αναζητήσουν πληροφορίες σχετικές με τα κίνητρα, τις προθέσεις, τη «διάνοια», τη στάση των ηρώων. Εναλλακτικά μπορεί να χρησιμοποιηθεί η τεχνική της *συνέντευξης* σύμφωνα με την οποία οι μαθητές στον ρόλο του δημοσιογράφου θέτουν τις κατάλληλες ερωτήσεις στον

χαρακτήρα προκειμένου να εκμαιεύσουν τα πραγματικά κίνητρά και τις προθέσεις του ήρωα. Αυτή η τεχνική απ' τη μια καθιστά τους συμμετέχοντες-δημοσιογράφους πιο αντικειμενικούς, καθώς βρίσκονται σε μια κριτική απόσταση από τον ήρωα του έργου, ή πιο πιεστικούς, προκειμένου να λάβουν απαντήσεις από τον συνεντευξιαζόμενο, απ' την άλλη όμως σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να παραποιούν στοιχεία και να παραπληροφορούν (Neelands και Goode, 1990: 30).

2.2.3 Τεχνικές σχετικά με την ποιητική λειτουργία

Οι τεχνικές από την κατηγορία της *ποιητικής λειτουργίας* μπορούν να ενταχθούν στη διδασκαλία της *Αντιγόνης*, γιατί είναι χρήσιμες προκειμένου οι μαθητές να κοιτάξουν πέρα από τα στενά όρια της ιστορίας, να ανοίξουν μια δίοδο επικοινωνίας σε ένα επίπεδο συμβολικής ερμηνείας αλλά και να ενισχύσουν τη συναισθηματική μέθεξη τους (Neelands και Goode, 1990: 34). Επίσης αυτές οι τεχνικές είναι κατάλληλες για όσους μαθητές εκφράζουν την προτίμησή τους να εκφραστούν ποιητικά, που είναι άλλωστε ένας θεατρικός τρόπος, ενώ για κάποιους ακόμα μπορεί αυτού του είδους οι τεχνικές να συμβάλλουν στην ανακάλυψη ταλέντων και δεξιοτήτων ως προς την ποιητική εκφορά του λόγου.

Μία σημαντική τεχνική αυτή της κατηγορίας είναι ο *αυτοσχεδιασμός*, όπου ο μαθητής εκφράζει τις ιδέες του σχετικά με έναν ρόλο ή μια κατάσταση χωρίς να περιορίζεται από μια στερεότυπη συμπεριφορά με βάση την έμπνευση της στιγμής (Μουδατσάκης, 1994: 48-50, Beauchamp, 1998: 173-182). Εμφανίζεται στις τεχνικές κάθε μορφής θεάτρου στην Εκπαίδευση, στη μεθοδολογία της διδακτικής του θεάτρου όσο και σε θεατρικές ασκήσεις και παιχνίδια, αποτελώντας ένα από τα σημαντικότερα βασικά διδακτικά εργαλεία του εμπυχωτή - εκπαιδευτικού, και μπορεί να αξιοποιηθεί και ως διδακτικό αντικείμενο και ως τρόπος διδασκαλίας (Φανουράκη, 2010: 35). Όπως επισημαίνει ο Γραμματάς, ο αυτοσχεδιασμός συνίσταται στη «συνεργασία περισσότερων κωδίκων και τεχνικών (μίμηση, έκφραση, κίνηση)», προκειμένου να αποδώσει τον ρόλο ο οποίος του ανατέθηκε και να γίνει κατανοητός από τους συμμαθητές του και από τον εκπαιδευτικό. Ανάλογα με την δυναμική της τάξης μπορεί να είναι πιο απλός ή πιο υπαινικτικός. Στη δεύτερη περίπτωση οι μαθητές πρέπει να ξεκινούν από μια υποθετική κατάσταση, από *το μαγικό αν* του Στανισλάφσκι, δηλαδή τι θα έκανα αν ήμουν στη θέση του ήρωα (Γραμματάς 2001: 43-45, 212-14).

Η τεχνική του *Θεάτρου Forum* επινοήθηκε από τον Βραζιλιάνο θεατρικό σκηνοθέτη Augusto Boal. Ο Boal υπήρξε συνεργάτης του Paulo Freire στο εθνικό σχέδιο καταπολέμησης του αναλφαβητισμού στο Περού το 1973, όπου και ήταν υπεύθυνος για το θεατρικό μέρος του προγράμματος, σύμφωνα με το οποίο έγινε μια προσπάθεια για μια «προβληματίζουσα» εκπαίδευση που θα συνδέεται με τη συνεχή αποκάλυψη της πραγματικότητας και τη συνειδητοποίηση της ανάγκης για μια κριτική προσπάθεια αλλαγής της (Μπόαλ, 1981: 15-16). Μάλιστα, στο πλαίσιο αυτό, ο δάσκαλος εμπυχωτής δεν είναι απλός κάποιος που μεταδίδει τη γνώση αλλά που δημιουργεί τις δυνατότητες για την παραγωγή ή τη δόμηση νέας γνώσης από τους μαθητές (Freire, 1998: 30). Πιο συγκεκριμένα μια ομάδα μαθητών παρουσιάζουν με τον τρόπο που αυτοί κρίνουν μια σκηνή του δράματος της ενώ οι υπόλοιποι παρακολουθούν (Neelands και Goode, 1990: 37). Αυτοί που παρακολουθούν τη σκηνή μπορούν να ζητήσουν από κάποιον μαθητή να την ξαναπαίξει με διαφορετικό τρόπο, να προτείνουν σε κάποιον ήρωα έναν συγκεκριμένο τρόπο να αντιδράσει σε μια δεδομένη στιγμή απέναντι σε κάποιο πρόβλημα, να ρωτήσουν τι σκέφτεται κλπ. Με τον τρόπο αυτό ένα γεγονός μπορεί να αναπαρασταθεί υπό διαφορετικές οπτικές γωνίες (Woolland, 1999: 273) και οι συμμετέχοντες μπορούν να αναλογιστούν το τι θα έκαναν οι ίδιοι, αν ήταν στη θέση των χαρακτήρων του έργου και γενικότερα να εμβαθύνουν στο θέμα του κειμένου (Σέξτου, 2007: 34). Οι αρχές και τα αποτελέσματα του *Θεάτρου Forum* συμπίπτουν με τη μαθητοκεντρική και συμμετοχική παιδαγωγική θεώρηση και το καθιστούν ένα από τα μέσα του παιδαγωγού στη διαχείριση συγκρούσεων και φορτισμένων συναισθηματικά καταστάσεων (Ζώνιου, 2006: 82-6).

2.2.4 Θεατρικές τεχνικές αναστοχασμού

Οι τεχνικές που συγκαταλέγονται στην κατηγορία της *στοχαστικής κατάστασης* μπορούν να ενταχθούν δημιουργικά στη διδασκαλία του δράματος της *Αντιγόνης*, γιατί αποσκοπούν να κάνουν τους μαθητές να στοχαστούν περισσότερο πάνω στην πλοκή αλλά και να εμπλακούν περισσότερο συναισθηματικά σε όσα διαδραματίζονται (Neelands και Goode, 1990: 50). Έτσι οι συμμετέχοντες δεν περιορίζονται μόνο σε όσες σκέψεις και συναισθήματα οι ήρωες εκφράζουν αλλά διερευνούν και πιο μύχιες σκέψεις τους.

Η τεχνική των *αντικρουόμενων συμβουλών* ή *διάδρομος συνείδησης* επιλέγεται σε περιπτώσεις που ο ήρωας βρίσκεται σε οριακά δύσκολη θέση και πρέπει να πάρει μια

απόφαση που θα είναι καθοριστική για τη ζωή του ή για τους άλλους (Neelands και Goode, 1990: 58). Οι συμμετέχοντες θα μιλήσουν στον μαθητή που υποδύεται τον ήρωα σαν να είναι οι αντικρουόμενες φωνές μέσα στο κεφάλι του και μπορεί να εκπροσωπούν τη συνείδησή του ή εναλλακτικά μια συλλογική συνείδηση που μιλάει, προτάσσοντας κατά περίπτωση ηθικά ή πολιτικά κίνητρα. Έτσι με την τεχνική αυτή μπορούν οι μαθητές να βιώσουν τη δραματική ένταση και να εμβαθύνουν στο πρόβλημα κάποιου ήρωα (Αυδή και Χατζηγεωργίου, 2007: 92).

Μια παραλλαγή της παραπάνω τεχνικής είναι η τεχνική των φανερών σκέψεων, με την οποία ένας μαθητής υποδυόμενος έναν ήρωα διαβάζει τις φανερές του σκέψεις, ενώ πίσω του στέκεται ένας άλλος μαθητής και λέει όσα μπορεί να υπονοεί (Γκόβας, 2003: 140). Εδώ θα μπορούσε να ενταχθεί και η τεχνική των αντίθετων σκέψεων «κατά την οποία ο ηθοποιός σκέφτεται να κάνει ή να πει το αντίθετο από αυτό που είχε στο μυαλό του» (Boal, 2013: 344). Κατά αυτόν τον τρόπο η δράση των μαθητών ως ρόλων περιλαμβάνει και άλλες ενδεχόμενες παραλλαγές, εκτός από αυτές που αναδύονται από την πλοκή του δράματος.

Σύμφωνα με τον Γκόβα (2002: 106), η *ανάδειξη ισχύος* είναι μια τεχνική σύμφωνα με την οποία οι μαθητές προσπαθούν να ανιχνεύσουν το status, τη θέση, το κύρος ενός ήρωα ή ακόμα και κατάστασης. Η τεχνική αυτή μπορεί να εξελιχθεί, αν ο διδάσκων προσδώσει στο ρόλο ένα εξωτερικό και ένα εσωτερικό status, δηλαδή μια εσωτερική και μια εξωτερική ποιότητα χαρακτήρα, την οποία οι μαθητές αν αγνοούν, πρέπει προσπαθήσουν να μαντέψουν το status του ήρωα, παρατηρώντας τα γλωσσικά, παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά γνωρίσματα του. Εδώ λαμβάνεται υπόψη η επίδραση που άσκησε η κινησιολογία του Laban σε όσους εισήγαγαν το θέατρο στην Εκπαίδευση, όπως η Heathcote (Bolton, 1999:191). Τέλος αποκαλύπτουν τις ταυτότητές τους και προβαίνουν σε διορθώσεις, όταν δεν αποδίδεται σωστά το status. Αυτή η τεχνική εφαρμόζεται συνδυαστικά με *αυτοσχεδιασμό* (Johnston, 2007: 46-59).

Η τεχνική του *εργαστηρίου γραφής* αποσκοπεί στην άσκηση των μαθητών στον τρόπο γραφής ενός δραματικού κειμένου, καθώς ζητείται από τους μαθητές να γράψουν, έχοντας στο μυαλό τους «τα βασικά γνωρίσματα του δραματικού κειμένου, όπως ο διάλογος και η δράση, οι συγκρούσεις και οι χαρακτήρες» (Γραμματάς, 1999: 45-6). Σταδιακά, οι μαθητές θα εμβαθύνουν στην έννοια του διαλόγου, ενώ θα

συνειδητοποιήσουν ότι οι στιχομυθίες δεν είναι απλά συνομιλίες δύο προσώπων αλλά διαφαίνεται το στοιχείο της διαφοροποίησης και της αντίθεσης σε σκέψεις και συναισθήματα (Beauchamp, 1998: 216-20).

2.5 Επιπλέον τεχνικές

Κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης* μπορούν να χρησιμοποιηθούν επιπλέον τεχνικές, που δεν εντάσσονται στην κατηγοριοποίηση των Neelands και Goode, αλλά εξυπηρετούν συγκεκριμένους διδακτικούς και παιδαγωγικούς στόχους. Ενδεικτικά θα αναλυθούν όσες τεχνικές επιλέχθηκαν και διδάχθηκαν από τη διδάσκουσα κατά την παρούσα έρευνα, προκειμένου να αναδειχθούν τόσο τα κατά ποιόν στοιχεία του αρχαίου δράματος που αφορούν την παράσταση της τραγωδίας, δηλαδή το μέλος και την όψη όσο και να αξιοποιηθεί η τεχνολογία, λαμβάνοντας υπόψη την εξοικείωση των έφηβων μαθητών με τα ψηφιακά μέσα και την αύξηση του ενδιαφέροντός τους για τη διδασκαλία.

Η χρήση μουσικών ερεθισμάτων μπορεί να χρησιμοποιηθεί κυρίως στα λυρικά μέρη της τραγωδίας αλλά και ως μουσική επένδυση σε αυτοσχέδιους διαλόγους ή σε δραματοποιήσεις. Η ένταξη της μουσικής έχει ως στόχο την αξιοποίηση όλου του μαθητικού δυναμικού της τάξης. Έτσι, πολλοί μαθητές με αδυναμία στον γραπτό λόγο ή με συστολή όσον αφορά τη συμμετοχή σε αυτοσχεδιασμούς και θεατρικά παιχνίδια, μπορεί να ενεργοποιηθούν μέσω της μουσικής, είτε προβαίνοντας σε δικές τους μουσικές συνθέσεις είτε επιλέγοντας μουσικές που θεωρούν ταιριαστές με το θέμα και την ατμόσφαιρα κάποιων στίχων του δράματος (Φανουράκη 2010: 36). Η συγκεκριμένη τεχνική θεωρείται κατάλληλη, προκειμένου οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν τη σημασία των μουσικών στοιχείων της τραγωδίας, του μέλους, ως εσωτερικού και ουσιαστικού στοιχείου του αρχαίου δράματος, αλλά και να διαχωρίσουν τα επικά από τα λυρικά μέρη της τραγωδίας.

Η χρήση εικαστικών μέσων είναι άλλη μία τεχνική που μπορεί να χρησιμοποιηθεί κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης* (Μουδατσάκης 1994: 93). Σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να αναζητηθούν γνωστοί πίνακες σχετικοί με το αρχαίο δράμα (π.χ *Η Αντιγόνη εμπρός στον νεκρό Πολυνείκη* του Ν. Λύτρα, *Η Αντιγόνη κηδεύει τον Πολυνείκη* του Norblin de la Gourdain) και να προβληθούν μέσω βιντεοπροβολέα ως σκηνικό σε δραματοποιήσεις,

παγωμένες εικόνες και αυτοσχεδιασμούς. Επίσης μπορεί να ζητηθεί από τους μαθητές να φτιάξουν πρωτότυπους πίνακες ως σκηνικά ή να σχεδιάσουν ρούχα ως ενδυματολογικές προτάσεις για τα πρόσωπα της τραγωδίας. Η συγκεκριμένη τεχνική συμβάλλει θετικά στην κατανόηση της σημασίας της *όψεως*, ενός ουσιαστικού στοιχείου της παράστασης της τραγωδίας, που περιλαμβάνει τον σκηνικό κόσμο της τραγωδίας, δηλαδή ό, τι σήμερα ονομάζουμε σκηνογραφία και ενδυματολογία.

Τέλος τα *ψηφιακά μέσα και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης* μπορούν να αξιοποιηθούν στη διδασκαλία της *Αντιγόνης*. Άλλωστε «κάθε εποχή έχει τις δικές της ιδιαιτερότητες και ανάγκες [...] Αν χρησιμοποιήσουμε τις Τ.Π.Ε. στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας με σύνεση, γνώση και φαντασία», μπορούμε να έχουμε μια πιο δημιουργική και αποτελεσματική δημιουργική εργασία (Καμπύλης, 2006: 185). Με την αξιοποίηση των συγκεκριμένων μέσων δίνεται η δυνατότητα για μεγαλύτερη σύνδεση της θεατρικής αγωγής με τον «πραγματικό» κόσμο, τουλάχιστον εκείνον τον ψηφιακό κόσμο του WEB 2.0 που είναι πραγματικός για τους μαθητές, με τους συμμετέχοντες να στέλνουν μηνύματα σχετικά με το υπό διδασκαλία δράμα, αξιοποιώντας ένα μέσο οικείο γι' αυτούς (Caroll, Anderson και Cameron, 2006: 14). Επίσης στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, όπως το facebook, μπορεί να δημιουργηθούν προφίλ του ρόλου τον οποίο υποδύονται οι μαθητές, «απαντώντας ουσιαστικά στις κατά Στανισλάφσκι δοσμένες συνθήκες και στα χαρακτηριστικά και τις προτιμήσεις των προσώπων που υποδύονται» (Φανουράκη, 2016: 52-53).

2.5.1 Αυτοσχεδιασμοί και θεατρικές τεχνικές των έφηβων μαθητών κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης*

Κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης* με θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές, λαμβάνονται υπόψη από τον διδάσκοντα κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εφηβείας, όπως η διάθεση για αυτενέργεια, η τάση για αμφισβήτηση παραδοσιακών και καθιερωμένων ιδεών και αξιών, η αναζήτηση καινοτόμων ακόμα και ανατρεπτικών ιδεών, η επιθυμία για αλλαγή και εκσυγχρονισμό του παλιού, προκειμένου οι έφηβοι να νιώσουν ότι συνδιαμορφώνουν και βάζουν τη δική τους σφραγίδα όχι μόνο στον σύγχρονο κόσμο αλλά και στην πολιτιστική τους κληρονομιά. Αυτά τα χαρακτηριστικά της εφηβικής ηλικίας συχνά «επιβάλλουν» την πιο ενεργό συμμετοχή των μαθητών κατά το σχεδιασμό του μαθήματος. Άλλωστε, όταν η διδασκαλία απομακρύνεται από τον παραδοσιακό συχνά

δασκαλοκεντρικό τρόπο και εντάσσονται σ' αυτήν θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές, στόχος πρέπει να είναι όχι μόνο η ανάπτυξη των γνωστικών οριζόντων των μαθητών αλλά και η κοινωνικοποίηση και την ανάπτυξη ομαδοσυνεργατικού πνεύματος. Έτσι, λοιπόν, κατά τη διάρκεια της παρούσας έρευνας, κρίθηκε παιδαγωγικά σκόπιμο οι μαθητές να εφαρμόσουν θεατρικές τεχνικές ή κυρίως αυτοσχεδιασμούς, οι οποίοι προκύπτουν από τους ίδιους και από τη δυνατότητα που τους δόθηκε από τη διδάσκουσα να αυτενεργήσουν. Είναι σύνηθες όμως οι μαθητές να αυτοσχεδιάζουν με βάση τα σύγχρονα αισθητικά πρότυπα μιας παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας, όπως αυτά προβάλλονται από τα Μ.Μ.Ε., τον κινηματογράφο, τα μουσικά τους ακούσματα, και γενικότερο από τον «ορίζοντα προσδοκιών» τους ως αναγνώστες του δράματος. Γι' αυτό καλό είναι να γίνεται περιορισμένη χρήση αυτών των αυτοσχέδιων θεατρικών τεχνικών, προκειμένου αφενός οι μαθητές να αισθάνονται ότι συμμετέχουν ενεργά στο σχεδιασμό του μαθήματος με θεατρικές τεχνικές, αφετέρου να μην αλλοιώνουν άθελά τους τα υψηλά διαχρονικά μηνύματα της αρχαίας τραγωδίας.

Μία από τις αυτοσχεδιαστικές τεχνικές που μπορεί να χρησιμοποιηθεί είναι η σκηνοθετική επεξεργασία του κειμένου από τους έφηβους μαθητές. Όπως επισημαίνει ο Κακριδής(1998: 129-30), «μόνο αν σκηνοθετήσουμε το έργο, μπορούμε να ολοκληρώσουμε μια ερμηνεία, και βέβαια σκηνοθετώντας δεν γίνεται να ξεχάσουμε ότι το θέατρο δεν είναι μόνο κείμενο (λόγος) αλλά και κίνηση, χορός, σκηνικό, σκευή, χώρος (όψη) και απαγγελία, τραγούδι (μέλος)». Έτσι, οι μαθητές μπορούν να αναλαμβάνουν ρόλους συντελεστών της παράστασης, ηθοποιών, σκηνοθετών, σκηνογράφων, ενδυματολόγων. Φυσικά δεν είναι δυνατόν να παραγνωρίσει κανείς το γεγονός που επισημαίνει και ο Μαρκιανός (1978: 63) ότι η όποια ερμηνεία και σκηνοθετική άποψη «εξαρτάται από παράγοντες που συνεχώς διαφοροποιούνται από εποχή σε εποχή κι από άνθρωπο σε άνθρωπο ανάλογα με την ωριμότητα, τον προβληματισμό και τη συσσώρευση ιστορικής πείρας». Επομένως η πρόσληψη του αρχαίου δράματος και οι πιθανές προτάσεις των μαθητών ως συντελεστών μιας παράστασης αρχαίου δράματος ελλοχεύει τον κίνδυνο να απομακρυνθούν από την ερμηνευτική θεώρηση του διδασκόμενου έργου, εξαιτίας του παρορμητισμού της εφηβικής ηλικίας και της έλλειψης θεατρικής παιδείας και γνώσεων πάνω στο αρχαίο δράμα, γι' αυτό προτείνεται η περιορισμένη χρήση αυτής της τεχνικής σε κάποιες μόνο σκηνές του έργου (Σπυρόπουλος, 1981: 131).

Κεφάλαιο 3

Μεθοδολογία της Έρευνας

Στην παρούσα ενότητα θα παρουσιάσουμε τη μεθοδολογία της έρευνάς μας, κάνοντας λόγο για την αναγκαιότητα της έρευνας, τη διαδικασία της και τη συλλογή των δεδομένων της.

3.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Κύριος σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η εξέταση της εφαρμογής και των αποτελεσμάτων της θεατρικής αγωγής στη διδασκαλία της *Αντιγόνης* στη Β' τάξη του Γενικού Λυκείου. Οι στόχοι της παρούσας εργασίας είναι: 1) να αποτυπωθεί ενδεικτικά ο τρόπος εφαρμογής της θεατρικής αγωγής στη διδασκαλία του ΑΕ δράματος της *Αντιγόνης* με δεδομένους πάντοτε τους περιορισμούς της ελληνικής σχολικής πραγματικότητας, όπως η απουσία θεατρικής παιδείας, η έλλειψη επαρκώς εξειδικευμένων διδασκόντων, η ανάγκη κάλυψης της διδακτικής ύλης και οι συνεπακόλουθοι χρονικοί περιορισμοί, 2) να διαπιστωθεί η παιδαγωγική αναγκαιότητα της θεατρικής αγωγής στη διδακτική πράξη μέσα από τη συμμετοχική παρατήρηση των μαθητών κατά τη διδασκαλία του μαθήματος, 3) να εντοπιστεί το κατά πόσο μέσω της θεατρικής αγωγής διαφοροποιείται η πρόσληψη και η διδασκαλία του ΑΕ δράματος σε σύγκριση με τον πιο συμβατικό τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος.

Βασικά ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται και αναλύονται στην παρούσα εργασία είναι:

1) Αν και κατά πόσο μεταβλήθηκε η στάση των μαθητών απέναντι στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών μετά την ένταξη θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά τη διδασκαλία του αρχαίου δράματος της *Αντιγόνης*;

2) Αν και κατά πόσο η χρήση των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών συνέβαλε θετικά στην αύξηση του ενδιαφέροντος και τη μεγαλύτερη συμμετοχή των μαθητών για το αρχαίο δράμα της *Αντιγόνης*;

- 3) Αν και κατά πόσο η εισαγωγή θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά τη διδασκαλία του αρχαίου δράματος της *Αντιγόνης* συνέβαλε θετικά στην καλύτερη κατανόηση του έργου από τους μαθητές;
- 4) Ποιες από τις τεχνικές δραματοποίησης που επιλέχθηκαν από τη διδάσκουσα άρεσαν περισσότερο στους μαθητές;
- 5) Αν η εισαγωγή θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών έδωσε τη δυνατότητα στους μαθητές να αξιοποιήσουν δεξιότητες που τυχόν είχαν, αλλά δεν αξιολογήθηκαν ή δεν αξιοποιήθηκαν ποτέ μέχρι σήμερα στο σχολείο ή αν ανακάλυψαν δεξιότητες και κλίσεις τους για τον εαυτό τους ή για τους συμμαθητές τους που δεν γνώριζαν (π.χ. μουσική, στιχουργική, τραγούδι, υποκριτική, ζωγραφική κ.τ.λ.);
- 6) Αν συνέβαλε η εισαγωγή θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στην ενίσχυση του ομαδοσυνεργατικού πνεύματος μέσα στην τάξη;; 7) Αν μπορούν να αξιοποιηθούν δημιουργικά τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης;
- 8) Αν παρατηρείται εμφανής διαφοροποίηση στην πρόσληψη του αρχαίου δράματος της *Αντιγόνης* ανάμεσα στο τμήμα που εφαρμόστηκαν συστηματικά θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές και στο τμήμα που λειτούργησε ως τμήμα ελέγχου και εφαρμόστηκε η παραδοσιακή διδασκαλία;

3.2 Μέθοδος και ερευνητικά εργαλεία

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιαστούν η έρευνα δράσης, που ήταν το είδος της έρευνας που επιλέχθηκε για την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, και τα ερευνητικά εργαλεία της εργαλεία, που είναι το ερωτηματολόγιο, η παρατήρηση μέσα στην τάξη και η συνέντευξη.

3.2.1 Έρευνα δράσης

Πέρα από την ανασκοπική έρευνα της ήδη υπάρχουσας βιβλιογραφίας σχετικά με την πρόσληψη του αρχαίου δράματος ιδιαίτερα σε σχέση με τη θεατρική αγωγή ή με την αξιοποίηση θεατρικών τεχνικών, εφαρμόστηκε κατά βάση η μεθοδολογία της έρευνας δράσης, που ενδείκνυται για την εφαρμογή σε σχολικό περιβάλλον, και αναπτύσσεται μέσα από τη σπείρα κύκλων σχεδιασμού, δράσης, παρατήρησης και αναστοχασμού με αφορμή μια κατάσταση ή ένα ζήτημα που απασχολεί τον εκπαιδευτικό και πιθανότατα επιδέχεται βελτίωσης (Altrichter, Posch και Somekh, 2001: 24-6). Αναλυτικότερα, όπως παρατηρούν οι Kemmis και McTaggart (1992: 22-5), βασικές αρχές της έρευνας δράσης είναι οι εξής:

- 1) Πρόκειται για μια προσέγγιση που αποσκοπεί στη βελτίωση της εκπαίδευσης μέσω της αλλαγής καθώς και της γνώσης που προκύπτει από αυτές τις αλλαγές.
- 2) Αναπτύσσεται μέσα από ένα αναστοχαστικό σπινάλ με κύκλους σχεδιασμού, δράσης - εφαρμογής των σχεδιασμών, παρατήρησης, (ανα)στοχασμού, και στη συνέχεια επανασχεδιασμού και εκ νέου δράσης-εφαρμογής, παρατήρησης και (ανα)στοχασμού.
- 3) Είναι μια συστηματική διαδικασία μάθησης όπου οι συμμετέχοντες δρουν συνειδητά, παραμένοντας ανοικτοί σε νέες ευκαιρίες.
- 4) Οι συμμετέχοντες προβαίνουν στη διατύπωση κριτικών αναλύσεων για διάφορες καταστάσεις που ισχύουν στο εκπαιδευτικό τους περιβάλλον (σχολείο, εκπαιδευτικό σύστημα, τάξη).
- 5) Δίνει τη δυνατότητα για τη διατύπωση λογικών εξηγήσεων όσον αφορά το εκπαιδευτικό έργο που επιτελείται, μέσω της παρουσίασης διαφόρων τεκμηρίων καθώς και της κριτικής θεώρησής τους έτσι ώστε τελικά να αναπτυχθεί ένα ελεγμένο και κριτικά δοκιμασμένο σκεπτικό δράσης.

Η έρευνα συνδέεται άμεσα με το θεωρητικό πλαίσιο του πρώτου μέρους της παρούσας εργασίας, καθώς σε όλους τους τύπους ερευνών το θεωρητικό πλαίσιο είναι αυτό που προσδιορίζει το τι δεδομένα θα αναζητήσουμε, ποια ερωτήματα θα θέσουμε, ποιες τεχνικές συλλογής δεδομένων θα εφαρμόσουμε και πώς θα ερμηνεύσουμε τα δεδομένα μας (Ζωγράφου, 2002: 84-5). Για τη συλλογή των παρατηρήσεων των μαθητών σχετικά με τη διδασκαλία με τεχνικές θεατρικής αγωγής αξιοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο καθώς και η συνέντευξη. Οι ερωτήσεις των εργαλείων έρευνας διαμορφώθηκαν με βάση τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και επιπλέον στηρίχθηκαν στα ερωτηματολόγια της Φανουράκη (2010) τα οποία αποτέλεσαν αφορμή και πηγή για την εξέλιξη των ερωτηματολογίων της παρούσας έρευνας. Τέλος για τη συλλογή των αντιδράσεών τους κατά τη διδασκαλία του μαθήματος χρησιμοποιήθηκε ένα πρωτόκολλο παρατήρησης από τη διδάσκουσα-ερευνήτρια.

3.2.2 Ερωτηματολόγιο

Βασικό εργαλείο της παρούσας έρευνας είναι το ερωτηματολόγιο (για την έρευνα με χρήση ερωτηματολογίων βλ. Javeau, 1996). Τα τρία ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν στη συγκεκριμένη έρευνα διανεμήθηκαν πριν από την ένταξη των θεατρικών τεχνικών στη διδασκαλία της *Αντιγόνης* και κατόπιν στα διάφορα στάδια του αναστοχασμού.

3.2.3 Παρατήρηση μέσα στην τάξη

Η παρατήρηση είναι ένας από τους πιο άμεσους και κοινούς τρόπους για να γίνει αντιληπτό τι συμβαίνει ακριβώς ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές στον πιο συνηθισμένο τόπο εργασίας τους, στην τάξη (Peterson, 2000: 194) και επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες, όπως η διδακτική εμπειρία και η κατάρτιση του εκπαιδευτικού, οι επιδόσεις των μαθητών, οι σχολικές εμπειρίες του παρατηρητή και τα χαρακτηριστικά της τάξης και του μαθήματος (Πασιαρδής και Σαββίδης, 2011: 1).

3.2.4 Συνέντευξη

Πρόκειται για μια ερευνητική τεχνική, όπου ο ερευνητής θέτει ερωτήσεις συνήθως ανοιχτού τύπου, με τις οποίες δίνεται η δυνατότητα στους πληροφορητές να εκφράσουν τις απόψεις ή να μιλήσουν για τις εμπειρίες τους χωρίς να επηρεάζονται ούτε από προηγούμενα ερευνητικά δεδομένα ούτε από τις απόψεις του ερευνητή, ή από τις σχετικά προκαθορισμένες επιλογές ενός ερωτηματολογίου με τις συνήθως κλειστού τύπου ερωτήσεις του (Creswell, 2011: 256-58).

3.2.5 Συνδυασμός μεθόδων συλλογής δεδομένων

Με βάση τα παραπάνω προκύπτει ότι στην έρευνά μας υιοθετήσαμε συνδυαστικά τρεις μεθόδους συλλογής δεδομένων, θέτοντας ερωτήματα μέσω του ερωτηματολογίου στους μαθητές, καταγράφοντας τις απόψεις τους μέσω της συνέντευξης και παρατηρώντας τη συμπεριφορά τους. Αυτό σημαίνει ότι πρόκειται για μια επιστημονική παρατήρηση που θα χρησιμοποιηθεί για έναν συγκεκριμένο επιστημονικό σκοπό, πραγματώνεται προγραμματισμένα και όχι τυχαία, και τα δεδομένα της καταγράφονται με συστηματικότητα και συσχετίζονται με διάφορες θεωρητικές γενικεύσεις (Φίλιας, 1998: 96-7). Από την άποψη αυτή μπορεί να συνδυαστεί στο πλαίσιο της τριγωνοποίησης με τα δεδομένα που θα συλλέξουμε μέσω του ερωτηματολογίου και της συνέντευξης.

Κεφάλαιο 4

Περιγραφή των Διδασκαλιών της Αντιγόνης μέσα από τις Θεατρικές Τεχνικές στα Διάφορα Στάδια της Έρευνας

Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει περιγραφή των διδασκαλιών της *Αντιγόνης* με την εφαρμογή θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά τα διάφορα στάδια της έρευνας δράσης. Η ερευνητική διαδικασία ξεκίνησε στις αρχές Νοεμβρίου και ολοκληρώθηκε στις αρχές Απριλίου του σχολικού έτους 2016-17. Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν οι μαθητές των δύο τμημάτων της Β' τάξης του Γενικού Λυκείου Ασσήρου του Νομού Θεσσαλονίκης, όπου υπηρετώ ως φιλόλογος από το 2009. Πιο συγκεκριμένα ο πληθυσμός αναφοράς της έρευνας είναι οι 18 μαθητές του Β1 τμήματος, στο οποίο εφαρμόστηκαν συστηματικά θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές κατά το παραπάνω διάστημα -προστέθηκε 1 ώρα την εβδομάδα ως project- και οι 17 μαθητές του Β2 τμήματος που λειτουργούσε ως τμήμα ελέγχου. Στο Β2 εφαρμόστηκαν μόνο 4 φορές ολιγόλεπτες θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές, προκειμένου οι μαθητές του συγκεκριμένου τμήματος να μπορούν να απαντήσουν στα κοινά με το άλλο τμήμα ερωτηματολόγια καθώς και στις ερωτήσεις της ημιδομημένης συνέντευξης, όπου γίνεται αναφορά σ' αυτές τις τεχνικές.

4.1 Περιορισμοί της έρευνας

Πριν την αναλυτική περιγραφή των διδασκαλιών της *Αντιγόνης* στα διάφορα στάδια της έρευνας δράσης θα ήταν καλό να επισημανθούν ορισμένοι περιορισμοί στους οποίους υπόκειται η συγκεκριμένη έρευνα. Βασικότερος ίσως περιορισμός είναι το γεγονός ότι η έρευνα διεξήχθη στη σχολική βαθμίδα του Λυκείου, όπου υπάρχουν δεδομένοι χρονικοί περιορισμοί, εξετασιοκεντρικά δομημένο αναλυτικό πρόγραμμα

σπουδών, που εξωθεί τους περισσότερους μαθητές στο να αδιαφορούν πλήρως για τα μαθήματα γενικής παιδείας, καθώς και ιδιαίτερος φόρτος εργασίας των μαθητών με σχολικές και εξωσχολικές δραστηριότητες. Με δεδομένες τις παραπάνω παραμέτρους δεν είχα εφαρμόσει άλλη φορά θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές κατά τη διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής στη σχολική βαθμίδα του Λυκείου, στην οποία διδάσκω ως καθηγήτρια- φιλόλογος περίπου 20 χρόνια. Με αφορμή όμως την εκπόνηση του μεταπτυχιακού μου στο ΜΠΣ Θεατρικές Σπουδές του ΑΠΚυ και αποκτώντας πια την απαιτούμενη θεωρητική κατάρτιση αποφάσισα να εντάξω τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές στη διδασκαλία της *Αντιγόνης*. Η πρακτική εφαρμογή αυτών των τεχνικών έγινε με σκοπό καταρχάς να επιτύχω τα βέλτιστα δυνατά μαθησιακά αποτελέσματα για τους μαθητές μου αλλά και να εμπλουτίσω τη διδακτική μου πρακτική με τελεσφόρες μεθόδους. Στη συνέχεια, κάνοντας έρευνα δράσης, θέλησα να αποτιμήσω τα αποτελέσματα της πρόσληψης του αρχαίου δράματος από τους μαθητές μου, αλλά και να αξιολογήσω τις διδακτικές μου παρεμβάσεις.

Στον παραπάνω περιορισμό έρχεται να προστεθεί η έλλειψη θεατρικής αγωγής των μαθητών, καθώς τα παιδιά δεν ήταν καθόλου εξοικειωμένα με καμία από τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές, ούτε στο πλαίσιο της διδασκαλίας άλλων μαθημάτων ούτε αμιγώς με τη μορφή του αυτόνομου μαθήματος της Θεατρικής Αγωγής. Αυτό δικαιολογεί και την προσεκτική επιλογή των τεχνικών από εμένα ως διδάσκουσα-ερευνήτρια, προκειμένου να μην αναζητηθούν σύνθετες θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές που θα ήταν πολύ δύσκολες ως προς την πρόσληψη από το μη εξοικειωμένο μαθητικό κοινό και ως προς την εφαρμογή τους από μένα, που θα ενέτασσα πρώτη φορά στη διδακτική μου πράξη αυτές τις τεχνικές. Επίσης με δεδομένη την ιδιαίτερη βαρύτητα που έχουν αποκτήσει οι πανελλήνιες εξετάσεις στη ζωή των εφήβων, ακόμα και η Β' Λυκείου αντιμετωπίζεται ως ένα προπαρασκευαστικό στάδιο, προκειμένου να κατορθώσουν οι μαθητές να εισαχθούν στο Πανεπιστήμιο, οπότε είναι δύσκολο να «σηκώσεις από την καρέκλα» τον έφηβο και να τον ενεργοποιήσεις να ασχοληθεί ενδελεχώς με ένα μάθημα που δεν ανήκει στα μαθήματα προσανατολισμού.

Προκειμένου να αμβλυνθούν οι προαναφερόμενοι περιορισμοί και επιπλέον να ολοκληρωθεί η διδακτέα ύλη της *Αντιγόνης* απρόσκοπτα, ζήτησα ως διδάσκουσα-ερευνήτρια να προστεθεί μία επιπλέον ώρα ως project, στη διάρκεια του οποίου θα εφαρμόζω συστηματικά θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές στο Β1 τμήμα, που θα γίνεται η

παρέμβαση και εφαρμόζεται η παρούσα έρευνα δράσης, όπως θα περιγραφεί αναλυτικά στις επόμενες υποενότητες.

4.2 Πρώτος κύκλος της έρευνας δράσης

Μετά από μελέτη της βιβλιογραφίας σχετικά με τη δυνατότητα ένταξης θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στη διδασκαλία του αρχαίου δράματος και της εμπειρίας μου ως καθηγήτριας Μέσης εκπαίδευσης αποφάσισα να διδάξω την *Αντιγόνη* όχι ως ένα αμιγώς φιλολογικό μάθημα. Έτσι αξιοποίησα την ειδολογική διαφοροποίηση του αρχαίου δράματος και τη θεατρικότητα της *Αντιγόνης*, προκειμένου να διερευνήσω το αν διαφοροποιείται η πρόσληψη του αρχαίου δράματος από τους μαθητές, εντάσσοντας στη διδασκαλία μου θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές. Η εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά τον πρώτο κύκλο δράσης διήρκεσε από την 1/11/2016 μέχρι και τις 24/1/2017 (8 ωριαίες και 6 ολιγόλεπτες διδασκαλίες με θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές). Το πρώτο ερωτηματολόγιο είχε διανεμηθεί πριν την ένταξη των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών(βλ. και παράρτημα Α1) στις 30/10/2016. Ουσιαστικά, επρόκειτο για μια προέρευνα βάσει της οποίας διαμορφώθηκε σε σημαντικό βαθμό ο προβληματισμός της έρευνας δράσης και ιδιαίτερα του πρώτου κύκλου της.

4.2.1 Εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών

Αρχικά, διδάσκοντας τους στ. 1-17 του Προλόγου της *Αντιγόνης*, χρησιμοποίησα την τεχνική των *παγωμένων εικόνων* (Fleming, 2003: 86). Ζήτησα λοιπόν από τους μαθητές μου να τοποθετηθούν ανά ζευγάρια, χωρίς να χρησιμοποιούν λόγο και κίνηση και να επιλέξουν μια συγκεκριμένη στάση σώματος, χεριών και προσώπου, που να αποδίδει γνωρίσματα του ψυχισμού και της συναισθηματικής κατάστασης των δύο αδελφών, έτσι όπως διαγράφηκαν μετά από την ερμηνευτική ανάλυση αυτών των στίχων, προκειμένου να αναδειχθεί η σοφόκλεια «τεχνική της αντίθεσης χαρακτήρων». Προηγουμένως κατά την ανάλυση των στίχων είχαμε επισημάνει ότι η *Αντιγόνη* εκδηλώνει τα τρυφερά συναισθήματά της προς την Ισμήνη (στ. 1) αλλά και την ανησυχία της τόσο για τις οικογενειακές συμφορές που ήδη έχουν χτυπήσει τον οίκο των Λαβδακιδών (στ. 2-6) όσο και για τις επερχόμενες συμφορές (στ.7-10). Η Ισμήνη σ' αυτούς τους στίχους παρουσιάζεται πιο φοβισμένη και άτολμη και φαινομενικά ψυχρή. Επέλεξα αυτήν την τεχνική προκειμένου τόσο το ζευγάρι που αναπαριστά να εστιάσει

στο μήνυμα των συγκεκριμένων στίχων όσο και οι υπόλοιποι μαθητές να αναγνωρίσουν το μήνυμά τους, με ένα πιο βιωματικό τρόπο, καθώς είναι μία τεχνική που εφαρμόζεται σε συναισθηματικά φορτισμένες σκηνές, όπως αυτή.

Στη συνέχεια χρησιμοποίησα την τεχνική του *περιγράμματος χαρακτήρα* (Heathcote και Bolton, 1995: 23-4). Μια μαθήτρια του τμήματος ζωγράφησε ένα ανθρώπινο περίγραμμα σε χαρτόνι που το ονομάσαμε Κρέοντας. Ζήτησα από τους μαθητές να γράψουν πάνω σε αυτοκόλλητα χαρτάκια κάποια εξωτερικά γνωρίσματά του, (π.χ. αξίωμα, συγγενικές σχέσεις με ήρωες του έργου) και στη συνέχεια να χαρακτηρίσουν τον ήρωα, όπως αυτός παρουσιάζεται μέσα από τα λόγια της Αντιγόνης στους στ. 21-38, κολλώντας τα όμως έξω από το περίγραμμα, καθώς είναι απόψεις των άλλων γι' αυτόν (Αυδή και Χατζηγεωργίου, 2007: 90). Αυτό το χαρτόνι έμεινε στην τάξη, προκειμένου στα επόμενα μαθήματα να συμπληρώσουν οι μαθητές γνωρίσματα του χαρακτήρα του ήρωα, αλλά και να αφαιρέσουν όσους χαρακτηρισμούς του απέδωσαν βεβιασμένα. Η τεχνική του *περιγράμματος χαρακτήρα* αξιοποιήθηκε και στη συνέχεια της διδασκαλίας του Α' επεισοδίου. Ζήτησα λοιπόν από τους μαθητές να προσθέσουν στο εσωτερικό του περιγράμματος σκέψεις και συναισθήματα του Κρέοντα κατά την πρώτη δημόσια εμφάνισή του ως βασιλιά στην οποία κάνει τις προγραμματικές του δηλώσεις για το πώς θα κυβερνήσει αλλά και μετά την είδηση για την ταφή του, προκειμένου να διαπιστώσουν την ασυνέπεια που συνήθως διέπει τα πολιτικά πρόσωπα καθώς και την αντίθεση λόγων και έργων. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές εντόπισαν τη διάσταση ανάμεσα στην αρχική ιδεατή εικόνα, σύμφωνα με την οποία ο Κρέοντας αυτοσυστήνεται ως δίκαιος ηγέτης που θα κυβερνήσει σύμφωνα με την αρχή της ισονομίας και της αξιοκρατίας, και την μετέπειτα εικόνα του ως καχύποπτου και φοβισμένου ηγέτη.

Μετά την ολοκλήρωση των στίχων 49-68, στους οποίους εκτίθεται η επιχειρηματολογία της Ισμήνης, χώρισα τους μαθητές σε 4 ομάδες των 4-5 ατόμων. Ο χωρισμός έγινε με τη μέθοδο της *ανιούσας κλίμακας*, σύμφωνα με την οποία έπρεπε να τοποθετηθούν ο ένας δίπλα στον άλλον με κλίμακα από το 0-100 ανάλογα με το κατά πόσο έκριναν ότι έχουν καταλάβει την επιχειρηματολογία της Ισμήνης. Έτσι, έγινε ο χωρισμός σε ομάδες ισοδύναμες, καθώς επιμελείς και αδύναμοι μαθητές έγιναν ομάδα. Στη συνέχεια τους μοίρασα σε χαρτάκια τα 7 επιχειρήματα της Ισμήνης και ζήτησα κάθε ομάδα να τοποθετήσει πάνω σε ένα χαρτόνι την επιχειρηματολογία της Ισμήνης με την μέθοδο

του διαμαντιού, τοποθετώντας τα από κάτω προς τα πάνω: το 1 (ασθενέστερο στη βάση του διαμαντιού), 2, 3, 4 (λιγότερο ασθενή), 5,6 (ισχυρά), 7 (το ισχυρότερο στην κορυφή). Οι 2 ομάδες έπρεπε να αξιολογήσουν τα επιχειρήματα με βάση την εποχή που διατυπώθηκαν, δηλαδή με βάση το χρόνο του δράματος, και οι άλλες 2 ομάδες με βάση την εποχή που γράφτηκε το δράμα από τον Σοφοκλή. Τέλος οι ομάδες καλούνται να επιχειρηματολογήσουν υπέρ του τρόπου που αξιολόγησαν τις θέσεις της Ισμήνης και να εκφράσουν τις διαφωνίες τους για τα κριτήρια των άλλων ομάδων, προκειμένου μέσω της ρητορικής να εξασκηθούν στους αγώνες λόγων.

Σε επόμενο μάθημα μίλησα ευσύνοπτα και ακροθιγώς στους μαθητές για το σύστημα του Stanislavski και το «μαγικό..εάν» με τη βοήθεια του οποίου ο μεγάλος σκηνοθέτης εξασφάλιζε ρεαλιστικό παίξιμο από τους ηθοποιούς (Stanislavski, 1959: 132-133). Φυσικά δεν τους ζήτησαν να υποκριθούν αλλά να θέσουν στον εαυτό τους το ερώτημα: «Τι θα έλεγαν, τι θα σκέφτονταν ή πώς θα ένιωθαν αν ήταν στη θέση της Αντιγόνης ή της Ισμήνης;» και τους ζήτησα να γράψουν μια ημερολογιακή σελίδα στην οποία θα εκφράζονταν σαν να ήταν στη θέση κάποιας από τις δύο ηρωίδες, στην οποία να μοιράζονται μαζί μας σκέψεις και συναισθήματα για τις οικογενειακές συμφορές και τη διαταγή του Κρέοντα. Οι μαθητές εναλλακτικά μπορούσαν να εκφραστούν με στίχους ενός τραγουδιού ελληνικού ή ξένου, με ένα ποίημα ή και μια ζωγραφιά. Στόχος μου ήταν με τη συγκεκριμένη άσκηση να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση, να εκφραστούν με οποιοδήποτε τρόπο ένιωθαν πιο οικεία και να ενεργοποιηθούν και οι πιο αδύναμοι στην παραγωγή λόγου μαθητές.

Όταν ολοκληρώθηκε η διδασκαλία του Προλόγου, προκειμένου οι μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα τον ψυχολογικό και συναισθηματικό κόσμο των δύο αδελφών, ζήτησα από τους μαθητές να επιλέξουν ελεύθερα το ρόλο της Αντιγόνης ή της Ισμήνης και να στείλουν ένα μήνυμα προς την αδελφή τους λίγη ώρα μετά τη συνάντησή τους, έχοντας στο μυαλό τους ότι ίσως είναι η τελευταία φορά που θα μιλήσουν. Θα έπρεπε λοιπόν οι μαθητές να αναρωτηθούν: «Θα αλλάξει η στάση τους ή θα παραμείνουν ψυχραμένες; Η Αντιγόνη θα μετανιώσει για τη σκληρότητα των λόγων της ή όχι; Η Ισμήνη θα αισθανθεί την ανάγκη να εκφραστεί πιο ένθερμα, να ζητήσει συγγνώμη από την αδελφή της, που δεν τη βοήθησε;». Αυτήν την τεχνική τη χρησιμοποίησα, γιατί, αναλαμβάνοντας ο μαθητής έναν ρόλο στο δράμα, ουσιαστικά καλείται να υιοθετήσει την οπτική γωνία ενός ήρωα πάνω σε κάποιο θέμα και να καθορίσει τα κίνητρα του

(Αυδή και Χατζηγεωργίου, 2007: 43). Αυτή τη φορά όμως οι σκέψεις των μαθητών δε θα καταγράφονταν σε κάποιο χαρτί αλλά τους ζήτησα να κάνουν ανάρτηση στο facebook, καθώς διαπίστωσα ότι όλοι οι μαθητές είχαν δικό τους profile. Για να χρησιμοποιήσουμε όμως τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης με ασφάλεια, δημιουργήσαμε μια «κλειστή ομάδα» στο facebook, για να μην μπορεί να δει τις αναρτήσεις κάποιος άλλος εκτός των μαθητών του τμήματος ούτε να γίνει κάποια ανάρτηση από τους μαθητές χωρίς τη δική μου έγκριση, καθώς είχα οριστεί ως διαχειρίστρια της κλειστής ομάδας. Επίσης ως διδάσκουσα- ερευνήτρια είχα προηγουμένως ενημερώσει τον Διευθυντή και τους γονείς των μαθητών.

Μια επιπλέον τεχνική που χρησιμοποιήθηκε είναι η *μουσική έκφραση* που ενδείκνυται κατά τη διδασκαλία των λυρικών μερών της τραγωδίας (Φανουράκη 2010: 36). Αξιοποιήθηκε κυρίως στη μελοποίηση στίχων των χορικών και στη ρυθμική εκφορά του λόγου. Πιο συγκεκριμένα στην Πάροδο οι μαθητές, χωρισμένοι σε ομάδες, προσπάθησαν να μελοποιήσουν κάποιες στροφές σε όποια μελωδία έκρινε η κάθε ομάδα, ανάλογα με τα μουσικά τους ακούσματα. Στη συνέχεια έγινε ηχογράφηση σε μουσική ραπ, απαγγελία με ρυθμό και στο ρυθμό της «Ρόζας» του Θ. Μικρούτσικου. Στη συγκεκριμένη τεχνική οι μαθητές ενεργοποιήθηκαν και έδειξαν ζωηρό ενδιαφέρον, ενώ επαναλήφθηκε και κατά τη διδασκαλία του Α' Στάσιμου, όταν κάποιος μαθητής προθυμοποιήθηκε να συνθέσει μια μελωδία με την κιθάρα του για να συνοδεύει την απαγγελία του Χορού. Μετά από αρκετές πρόβες μέσα στην τάξη και αφού είχαν χωριστεί σε δύο ομάδες απήγγειλαν την α' στροφή και β' αντιστροφή αντίστοιχα με τη συνοδεία κιθάρας.

Στο Α' επεισόδιο (στ. 162-222) κάποιος από τους μαθητές κάθεται στην *ανακριτική καρέκλα* στον ρόλο του Κρέοντα, ο οποίος καλείται μέσω του αυτοσχεδιασμού να απαντήσει με όποιον τρόπο επιθυμεί στα ερωτήματα που του θέτει ο Χορός (Beauchamp, 1998: 173-6). Οι υπόλοιποι, ως Χορός, του θέτουν ερωτήματα σχετικά με τον τρόπο που θα κυβερνήσει ή σχετικά με την ταφή του Ετεοκλή και του Πολυνείκη. Τους διευκρίνισα ότι κάθε χαρακτήρας έχει μια εξωτερική και μια εσωτερική ποιότητα. Η εξωτερική τους ποιότητα σχετίζεται με την κοινωνική τους θέση. Έτσι ως πολίτες της Θήβας που τους συγκάλεσε ο βασιλιάς έχουν παρόμοια κοινωνική θέση στην κοινωνική πυραμίδα της πόλης -στην κλίμακα από 1-20 κυμαίνονται από 12-15. Στον καθένα από αυτούς όμως μοίρασα με κλήρωση διαφορετικές εσωτερικές ποιότητες χαρακτήρων

(από 1 έως 20, από τον ασθενέστερο, πιο αδύναμο και φοβισμένο έως τον πιο δυναμικό και ψύχραιμο). Η οδηγία που τους έδωσα ήταν να πλησιάσουν τον Κρέοντα και να μιλήσουν ανάλογα με την εσωτερική ποιότητα τους, καθιστώντας την ποιότητα αυτή ως *κάρτα ρόλου*, προκειμένου να υπάρχει διαφοροποίηση όχι μόνο στην εκφορά του λόγου αλλά και στα εξωγλωσσικά και παραγλωσσικά γνωρίσματα που θα επιλέξουν (Bolton, 1999: 191). Ένας μαθητής σε ρόλο Κρέοντα δίνει σήμα να μιλήσουν με το πέταγμα μιας μικρής μπάλας.

Στη συνέχεια εφαρμόστηκε η *τεχνική της συνέντευξης*. Αυτή τη φορά όμως δεν μίλησαν ως Θηβαίοι πολίτες που φοβούνται τον Κρέοντα, αλλά υποδύονταν τον ρόλο του δημοσιογράφου, ο οποίος σε συνέντευξη τύπου που του παραχωρεί ο Κρέοντας, προσπαθεί να αντιπαρατεθεί στην απόφαση του Κρέοντα, να αφήσει άταφο τον Πολυνείκη και να επιστήσει την προσοχή στους κινδύνους που αυτή η διαταγή θα επισύρει. Πρόκειται για μια απαιτητική αλλά και ενδιαφέρουσα τεχνική καθώς οι μαθητές αναπτύσσουν την κριτική ικανότητα, τη ρητορική δεινότητα αλλά και την ετοιμότητά τους, καθώς εκτός από κάποιες προσχεδιασμένες ερωτήσεις, έπρεπε να τις αναπροσαρμόζουν με βάση τη στάση και τα επιχειρήματα των μαθητών που υποδύονταν τον Κρέοντα. Ως άσκηση για το σπίτι είχαν να κάνουν αναρτήσεις στο facebook στην κλειστή ομάδα του τμήματος ως μέλη του Χορού, προκειμένου να εκφράσουν σκέψεις και συναισθήματα για τη νέα μέρα που ξημερώνει αλλά και ένα συγκαλυμμένο σκεπτικισμό για τη διαταγή του Κρέοντα.

Στους στ. 223-277 εφάρμοσα την θεατροπαιδαγωγική τεχνική της *ανίχνευσης της σκέψης*. Οι μαθητές υποδύθηκαν τον Φύλακα την ώρα που πηγαίνει στο παλάτι για να ανακοινώσει στον Κρέοντα ότι κάποιος παραβίασε τη διαταγή του. Εξέφρασαν τις σκέψεις τους στο α' ενικό πρόσωπο. Μ' αυτήν την τεχνική θέλησα να αναπτύξω την ενσυναίσθηση των μαθητών μου και να επιτύχω συναισθηματική ταύτιση με την ψυχική κατάσταση του Φύλακα. Ενδεικτικά εκφράστηκαν με τις φράσεις: «Πού πάω θεέ μου; Τι θα μου συμβεί;», «Γιατί οι θεοί και η τύχη δεν ήταν με το μέρος;», «Ποιος θα μπορούσε να κάνει κάτι τέτοιο;», «Αν νομίζει πως το έκανα εγώ;», «Αν με σκοτώσει;», «Αν δεν του το πω και το μάθει από κάποιον άλλον;». Η δραστηριότητα αυτή ηχογραφήθηκε και στη συνέχεια ζητήσαμε από κάποιον μαθητή που γράφει ηλεκτρονική μουσική να εκφράσει και με τη μουσική του την αγωνία του Φύλακα και να προσθέσει κάποιες από τις ηχογραφημένες σκέψεις του Φύλακα. Στόχος μου ήταν να

ενεργοποιήσω όλους τους μαθητές του τμήματος και να αξιοποιήσω τις όποιες δεξιότητες τους.

Στους στ. 280-331 ζητήθηκε από τους μαθητές να προβούν στην παραγωγή κειμένου ως ρόλοι, προκειμένου να εμβαθύνουν οι συμμετέχοντες στο πρόβλημα που αντιμετωπίζει ο ήρωας (Beauchamp, 1998: 213-6, Αυδή και Χατζηγεωργίου, 2007: 74). Οι μαθητές χωρισμένοι σε τέσσερις ομάδες έπρεπε να αποδώσουν ευσύνοπτα και ελεύθερα το νόημα αυτών των στίχων. Μέσα από τον προσχεδιασμένο προφορικό λόγο που συντάξαν έπρεπε να τονίζεται ο αυταρχικός του χαρακτήρας του Κρέοντα, η καχυποψία, τα σενάρια συνομοσίας, τα κίνητρα που προσδίδει στην πράξη της ταφής (π.β. Fleming, 2003: 101). Στη συνέχεια ένας εκπρόσωπος της κάθε ομάδας ανέβηκε στο βήμα και εκφώνησε την ομιλία. Στο τέλος ηχογραφήθηκε η ομιλία που η πλειοψηφία της τάξης αξιολόγησε ως πιο αντιπροσωπευτική του ήθους του Κρέοντα και πιο πειστική σε σχέση με τα παραγλωσσικά (παύση, ρυθμός, ένταση, χροιά της φωνής) και εξωγλωσσικά γνωρίσματα (χειρονομίες, κινήσεις, βλέμμα, έκφραση) που συνόδευσαν τον λόγο του (π.β. Bolton, 1999: 191).

Επίσης χρησιμοποίησα και πάλι την τεχνική της *ανακριτικής καρέκλας* κατά τη διδασκαλία του Β' επεισοδίου (Fleming, 2003: 88-9). Αρχικά κάθισα εγώ στην *ανακριτική καρέκλα* στο ρόλο της Αντιγόνης, ενώ οι μαθητές στον ρόλο του Κρέοντα με ανέκριναν με ζωηρό ενδιαφέρον. Στη συνέχεια ενεργοποιήθηκαν και άλλοι μαθητές και κάθισαν στην καρέκλα στον ρόλο της ηρωίδας. Με αυτήν την τεχνική φωτίστηκαν τα κίνητρα, οι αξίες, ο χαρακτήρας, η *διάνοια*-κοσμοθεωρία των δύο ηρώων και δικαιολογήθηκε επαρκώς η αναπόδραστη σύγκρουση αυτών των δυο ηρώων καθώς το αξιακό τους σύστημα είναι διαφορετικό.

Εφάρμοσα την τεχνική των *αντικρουόμενων συμβουλών* για τον Κρέοντα. Ο μαθητής που είχε το ρόλο του Κρέοντα, όταν πληροφορείται ότι ο δράστης της ταφής είναι η Αντιγόνη, κάθεται στον κύκλο, έχοντας γύρω του τον Χορό και την Ισμήνη, που τον συμβουλεύουν πώς να χειριστεί την όλη κατάσταση. Στην αρχή ο Κρέοντας με την τεχνική του *αυτοσχεδιασμού* ανταποκρίνεται μόνο με τα εξωγλωσσικά του γνωρίσματα, ενώ όποτε αισθανθεί έτοιμος μπορεί να μιλήσει επιγραμματικά.

Ως άσκηση στο σπίτι ζητήθηκε από τους μαθητές να παρακολουθήσουν ολιγόλεπτα αποσπασμάτων μαγνητοσκοπημένων παραστάσεων της Αντιγόνης σε σκηνοθεσία: α) Λιβαθινού (<https://www.youtube.com/watch?v=s5QeuJ64Fz0>), β) Μουμουλίδη (<https://www.youtube.com/watch?v=3XZR0mwYhas>), και γ) Βογιατζή (<https://www.youtube.com/watch?v=MEqmAG4X5Uo>) και να προβούν σε γραπτό σχολιασμό των παραστάσεων ως προς τις σκηνοθετικές, σκηνογραφικές, ενδυματολογικές επιλογές και να περιγράψουν τι κατά τη γνώμη τους σηματοδοτούν αυτές οι επιλογές. Στη συνέχεια έγινε μια ανοικτή συζήτηση μέσα στην τάξη και οι μαθητές αντάλλαξαν απόψεις και μοιράστηκαν σκέψεις. Ουσιαστικά εδώ αξιοποίησα τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας και τις ενσωμάτωσα στην *Αντιγόνη* προκειμένου το κέντρο βάρους της διδασκαλίας να μετατοπιστεί από τη «φιλολογική» στην κειμενοκεντρική και θεατροκεντρική προσέγγισή της, από την παροχή παθητικής γνώσης στην ενεργητική και κριτική μάθηση, από το παραδοσιακό δασκαλοκεντρικό μοντέλο της εξήγησης στο σύγχρονο μαθητοκεντρικό και ομαδοσυνεργατικό μοντέλο της διερεύνησης και της κατανόησης (Νικολαΐδης, 2012: 4).

4.2.2 Παρατηρήσεις κατά την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στον πρώτο κύκλο

Μέχρι και τα μέσα Νοεμβρίου, δηλαδή τις πρώτες μέρες που εντάχθηκαν οι θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές, κάποιοι μαθητές ήταν αμήχανοι αλλά σταδιακά άρχισαν να απολαμβάνουν τις διάφορες δραστηριότητες και να ανταποκρίνονται ολοένα και περισσότερο. Έτσι, τουλάχιστον σε αυτή τη φάση δεν χρειάστηκε κάποιος ανασχεδιασμός. Κατά την εφαρμογή ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων, αν και αρχικά παρουσιάστηκαν κάποια προβλήματα λόγω της άρνησης κάποιων μαθητών να συνεργαστούν με άτομα με τα οποία δεν έκαναν παρέα εκτός της σχολικής τάξης, τελικά πείστηκαν σχετικά εύκολα ότι καλό είναι να συνεργάζονται μ' αυτούς που θα φέρουν το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Ιδιαίτερα θετική ήταν η ανταπόκριση των μαθητών στην αξιοποίηση του facebook, στο οποίο όλοι αναρτούσαν μηνύματα ως ρόλοι, και μάλιστα εύστοχα, ενώ τους δόθηκε η δυνατότητα εναλλακτικής έκφρασης όπως ποιήματα και τραγούδια.

4.2.3 Αναστοχασμός μετά την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στον πρώτο κύκλο και σχεδιασμός του δεύτερου κύκλου

Στη φάση αυτή λήφθηκαν υπόψη τόσο τα αποτελέσματα του 2ου ερωτηματολογίου, που διανεμήθηκε στις 31/1/2017 (βλ. παράρτημα Α2), όσο και οι παρατηρήσεις από το πρωτόκολλο παρατήρησης. Η εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών βρήκε ιδιαίτερα θετική ανταπόκριση ανάμεσα στους μαθητές. Από την άποψη αυτή δεν απαιτήθηκε κάποιος ιδιαίτερος επανασχεδιασμός ως προς το αν θα συνεχιζόταν η εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών. Απλώς ενέπλεξα τους μαθητές μου πολύ πιο ενεργά κατά τον σχεδιασμό του δεύτερου κύκλου. Μάλιστα οι μαθητές μετά από συζήτηση πρότειναν να συνθέσουν ένα δικό τους διασκευασμένο σενάριο, σύμφωνα με το οποίο ο μύθος της *Αντιγόνης* θα εκτυλισσόταν σε ένα διαφορετικό ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο (π.β. Fleming, 2003: 101). Έτσι, χωρίστηκαν σε ομάδες σκηνοθέτη, σεναριογράφου, σκηνογράφου, ενδυματολόγου και υπεύθυνου για τη μουσική επιμέλεια, αφού προηγουμένως τους εξήγησα ότι αυτός που πρέπει να συντονίσει τις υπόλοιπες ομάδες είναι ο σκηνοθέτης, γιατί αυτός έχει την τελική ευθύνη της παράστασης. Μετά από αυτό συμφωνήθηκε να διακοπεί η συζήτηση και οι μαθητές να προσέλθουν την επόμενη φορά με πιο συγκεκριμένες προτάσεις.

4.3 Δεύτερος κύκλος της έρευνας δράσης

Η εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά τον δεύτερο κύκλο δράσης διήρκεσε από την 31/1/2017 μέχρι και τις 28/2/2017 (5 ωριαία μαθήματα με θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές). Στις 8/3/2017 πραγματοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη μετά και την ολοκλήρωση της εφαρμογής των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών του δεύτερου κύκλου δράσης.

4.3.1 Εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών

Η αρχικά γενική πρόταση των μαθητών, που διατυπώθηκε κατά τον σχεδιασμό του δεύτερου κύκλου, οριστικοποιήθηκε ως προς τις λεπτομέρειές της και οι μαθητές προσπάθησαν να διασκευάσουν τον μύθο, μεταφέροντας τον χώρο και τον χρόνο στη σύγχρονη εποχή. Αρχικά, οι μαθητές στο εργαστήριο της πληροφορικής κατασκεύασαν ένα PowerPoint προκειμένου να εισαγάγουν τους «θεατές» στο διασκευασμένο σενάριο, που δημιούργησαν οι ίδιοι, δίνοντας τις δικές τους εκδοχές στην εξέλιξη της πλοκής. Αξιοποίησαν επίσης το υλικό από τις ηχογραφήσεις της εφαρμογής των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών του πρώτου κύκλου της έρευνας δράσης, ενώ οι μαθητές που ήταν υπεύθυνοι για τη μουσική ανέλαβαν τις απαραίτητες μίξεις στον ήχο. Τις επόμενες μέρες ακολούθησε η παρουσίαση του PowerPoint στην τάξη. Τέλος, οι

μαθητές δραματοποίησαν σύμφωνα με τις προτάσεις τους τη σύγκρουση του Κρέοντα και της Αντιγόνης στο Β' Επεισόδιο, προσαρμόζοντας τη μουσική επένδυση, τα σκηνικά και τα κοστούμια στον χώρο-χρόνο του διασκευασμένου μύθου της *Αντιγόνης*.

4.3.2 Παρατηρήσεις κατά την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στον δεύτερο κύκλο δράσης

Όλες οι ομάδες που συγκροτήθηκαν συνεργάστηκαν με μεγάλη διάθεση και προθυμία και χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα. Παρατηρήθηκε, βέβαια, ότι, κατά τη δραματοποίηση της σκηνής της σύγκρουσης Κρέοντα-Αντιγόνης, κάποιοι μαθητές που είχαν δηλώσει αρχικά ότι θα ήθελαν να συμμετάσχουν σε μια μορφή οντισιόν προκειμένου να υποδυθούν έναν από τους δύο χαρακτήρες, τελικά από συστολή δεν δοκίμασαν. Ακόμα όμως κι αυτό είχε τη θετική πλευρά, γιατί τελικά αποφασίστηκε να χορέψουν και να τραγουδήσουν όλα μαζί τα μέλη της τάξης, κάτι που θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι συνέβαλε στην ομαδοσυνεργατική μάθηση.

4.3.3 Αναστοχασμός μετά την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στον δεύτερο κύκλο δράσης και σχεδιασμός του τρίτου κύκλου

Όπως και στην περίπτωση της ολοκλήρωσης του πρώτου κύκλου, έτσι και εδώ από τη συνέντευξη που πραγματοποιήθηκε με τους μαθητές στο πλαίσιο του αναστοχασμού μετά το πέρας του δεύτερου κύκλου στις 7/3/2017 φάνηκε ξανά η θετική ανταπόκριση των μαθητών ως προς την ένταξη των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στη διδασκαλία της *Αντιγόνης*. Κατά τη συνέντευξη οι μαθητές ζήτησαν ακόμα μεγαλύτερη ελευθερία και αυτενέργεια όσον αφορά την ολοκλήρωση και την πραγματοποίηση της εναλλακτικής πρότασής τους για το δράμα της *Αντιγόνης*, προκειμένου να επανεγγράψουν δημιουργικά τον αρχαίο μύθο. Συνολικά, φάνηκε ότι με την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών αυξήθηκε η διάθεση των μαθητών για μια πιο ενεργό συμμετοχή στο μάθημα, με την αξιοποίηση της φαντασίας και της δημιουργικότητάς τους. Κατά τη συζήτηση όμως διατυπώθηκαν διαφωνίες σχετικά με τη συνέχιση του σεναρίου τόσο από μερίδα των μαθητών όσο και από τη διδάσκουσα, προκειμένου να μην απομακρυνθούν οι μαθητές από την ορθή ερμηνευτική θεώρηση της διδασκόμενης τραγωδίας. Έτσι έγινε επανασχεδιασμός του τρίτου κύκλου. Αποφασίστηκε από κοινού να δραματοποιήσουν οι μαθητές από το Γ' επεισόδιο έως την έξοδο, μένοντας όμως αυτή τη φορά πιστοί στο αρχαίο κείμενο. Οι ρόλοι μοιράστηκαν σε αρκετούς μαθητές, έτσι ώστε να τους μάθουν πιο εύκολα, δεδομένου

του φόρτου εργασίας των μαθητών ενόψει των τελικών εξετάσεων του Λυκείου. Στόχος ήταν μέσα από τη δραματοποίηση να διδαχθούν ολοκληρωμένο το αρχαίο δράμα της *Αντιγόνης*. Επίσης ζητήθηκε από τους μαθητές να παρακολουθήσουν την κινηματογραφική μεταφορά της *Αντιγόνης* του Γ. Τζαβέλλα που γυρίστηκε το 1961, προκειμένου να μελετήσουν τις σπουδαίες ερμηνείες των πολύ γνωστών ηθοποιών (Μ. Κατράκη, Ε. Παππά, Θ. Μορίδη κτλ). Επιπλέον η διδάσκουσα αποφάσισε μετά την ολοκλήρωση του Γ' επεισοδίου από το πρωτότυπο η διδασκαλία της *Αντιγόνης* να γίνεται μόνο από μετάφραση, για να παρουσιαστεί ολοκληρωμένα το δράμα, λόγω χρονικού περιορισμού.

4.4 Τρίτο στάδιο της έρευνας δράσης

Η εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά τον τρίτο κύκλο δράσης διήρκεσε από τις 7/3/2017 μέχρι και τις 4/4/2017 (7 ωριαία μαθήματα). Στις 5/4/2017 διανεμήθηκε το τρίτο ερωτηματολόγιο.

4.4.1 Εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών

Οι μαθητές παρακολούθησαν από το YouTube μελοποιημένο το Γ' στάσιμο της *Αντιγόνης* (<https://www.youtube.com/watch?v=Q8nUsNNBarc>) και το γ' στάσιμο από την ταινία του Γ. Τζαβέλλα του 1961 (https://www.youtube.com/watch?v=N0p2aN0x_h8) με αφηγητή τον Θ. Μορίδη.

Όσον αφορά την εκμάθηση στίχων από το Γ' επεισόδιο έως την έξοδο ζητήθηκε από τους μαθητές να κάνουν αρκετές πρόβες στο σπίτι, να προσέξουν καθώς απαγγέλουν την εκφορά του λόγου, τα εξωγλωσσικά και τα παραγλωσσικά γνωρίσματα τους, και να κάνουν πρόβα με το ζευγάρι τους, αυτόν δηλαδή που έπεται ή προηγείται από αυτούς ακόμα και στα διαλείμματα. Μάλιστα ορισμένες πρόβες έγιναν σε εξωτερικό ανοικτό χώρο του σχολείου μετά από πρόταση των μαθητών, κάτι ιδιαίτερα χρήσιμο προκειμένου οι μαθητές να κατανοήσουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι ηθοποιοί, όταν κάνουν πρόβες για παραστάσεις αρχαίου δράματος σε αρχαία θέατρα και ανοικτούς χώρους. Επίσης αποφασίστηκε κάποια μαθήτρια να υποδυθεί τον Τειρεσία. Στο πλαίσιο αυτό προβήκαμε σε κάποιες μικρές τροποποιήσεις του πρωτότυπου, ούτως ώστε να παρουσιαστεί το περιεχόμενο του χρησμού ως μονόλογος. Προηγουμένως είχα συνεννοηθεί μαζί της, -χωρίς να το γνωρίζουν οι υπόλοιποι

μαθητές- να παρακολουθήσουμε την δραματοποίησή της μέσω Skype, προκειμένου να τονιστεί καλύτερα η υπερκόσμια και ανοίκεια φύση του μάντη. Μετά από αρκετές πρόβες η δραματοποίηση έγινε στην αίθουσα εκδηλώσεων του σχολείου, παρουσία του Β2 τμήματος.

4.4.2 Παρατηρήσεις κατά την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στον τρίτο κύκλο δράσης

Οι προτάσεις που ακούστηκαν από κάποιους μαθητές σχετικά με το πώς θα συνεχίσουν το σενάριο του δράματος δεν άφησαν ικανοποιημένους κάποιους από τους συμμαθητές τους. Έτσι, έγινε επανασχεδιασμός του τρίτου κύκλου και αποφασίστηκε η δραματοποίηση σκηνών από το Γ' επεισόδιο έως την έξοδο του δράματος. Ιδιαίτερα θετική ήταν η ανταπόκριση των μαθητών στις πρόβες. Επιπλέον, εκείνοι οι μαθητές που ντρέπονταν ή δε θυμούνταν τα λόγια τους, εμψυχώνονταν από τους υπόλοιπους και γενικά υπήρχε ένα πολύ καλό κλίμα συνεργασίας, γιατί οι παρατηρήσεις που έκανε ο ένας μαθητής στον άλλον ήταν εύστοχες και καλοπροαίρετες. Το ίδιο θετικό ήταν το κλίμα μεταξύ τους και όταν έγινε η παρουσίαση της δραματοποίησης στην αίθουσα εκδηλώσεων του σχολείου.

4.4.3 Αναστοχασμός μετά την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στον τρίτο κύκλο δράσης

Όπως θα δούμε αναλυτικότερα και στο κεφάλαιο με την παρουσίαση των αποτελεσμάτων, τα δεδομένα που προέκυψαν από το 3ο ερωτηματολόγιο δείχνουν ότι οι μαθητές ήταν ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από τον τρόπο που έγινε η διδασκαλία της *Αντιγόνης*, δεν αντιμετώπισαν ιδιαίτερες δυσκολίες, ενώ δήλωσαν ότι προτιμούν τη διδασκαλία με την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών, την εφαρμογή των οποίων συνδέουν με τη μεγαλύτερη προθυμία για συμμετοχή στο μάθημα, με την ανάπτυξη του ομαδοσυνεργατικού πνεύματος, καθώς και την αξιοποίηση δεξιοτήτων τους που δε θα ήταν εύκολο να αναδειχθούν στο πλαίσιο της παραδοσιακής διδασκαλίας. Με βάση τα παραπάνω, θα μπορούσαμε να καταλήξουμε ότι σε ένα πιθανό επόμενο κύκλο της έρευνας δράσης, θα έπρεπε να συνεχίσουμε να αξιοποιούμε τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές σε συνδυασμό, βέβαια, και με την εκπλήρωση των στόχων και των σκοπών του μαθήματος, έτσι όπως ορίζονται και με βάση την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική.

Κεφάλαιο 5

Αποτελέσματα της έρευνας

Στο πέμπτο κεφάλαιο της παρούσας διατριβής παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας που διεξήχθη με σκοπό τη διερεύνηση της επίδρασης της ένταξης θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της *Αντιγόνης* σε τμήμα της Β Λυκείου. Αναλυτικότερα θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα των απόψεων των μαθητών του Β1 τμήματος του ΓΕΛ Ασσήρου στο οποίο εφαρμόστηκαν θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές με συχνότητα τουλάχιστον μία ώρα κάθε εβδομάδα και τα αποτελέσματα θα συγκριθούν με τις απόψεις των μαθητών του Β2 τμήματος, στο οποίο έγιναν μόνο 4 ολιγόλεπτες διδασκαλίες με τη χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών. Επιπλέον, θα γίνει η σύγκριση των απόψεων των μαθητών των δύο τμημάτων με σκοπό να διαπιστωθεί κατά πόσο οι θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές επηρεάζουν την στάση και συμπεριφορά των μαθητών απέναντι στο μάθημα της *Αντιγόνης*. Για την επεξεργασία των ποσοστικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα SPSS version 21.

5.1 Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας

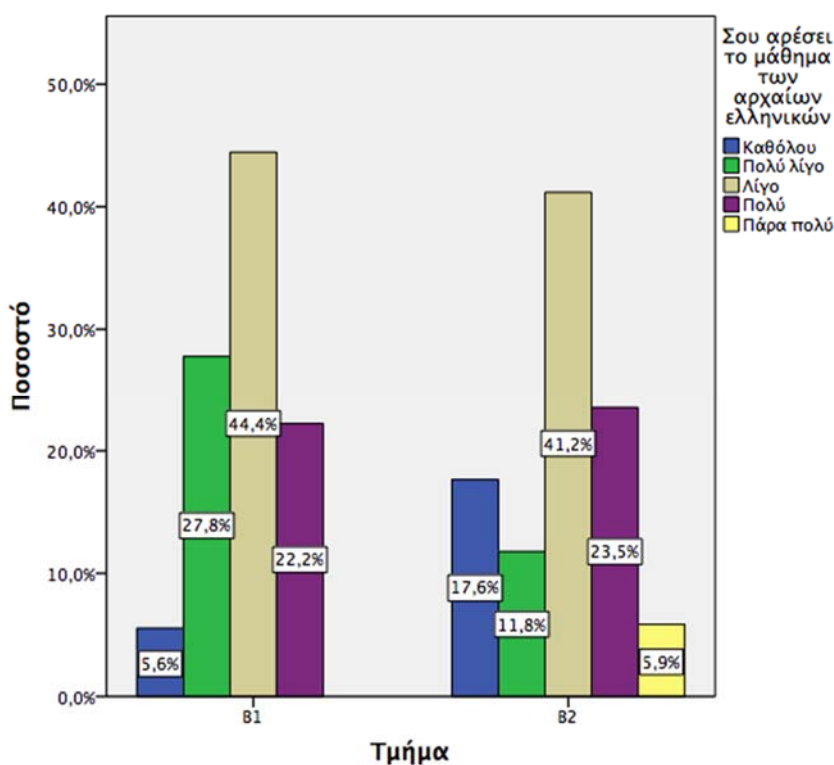
Θα παρουσιαστούν στις επόμενες υποενότητες με πίνακες και γραφήματα αναλυτικά τα αποτελέσματα των 3 ερωτηματολογίων που μοιράστηκαν στους μαθητές το Β1 και Β2 τμήματος στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας.

5.1.1. Αποτελέσματα του 1ου ερωτηματολογίου

Αρχικά, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που αφορούν τις απόψεις των μαθητών των δύο τμημάτων για τα Αρχαία Ελληνικά κατά την έναρξη της παρέμβασης και πριν εφαρμοσθεί οποιαδήποτε παρέμβαση στους μαθητές. Στο Γράφημα 1 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της πρώτης ερώτησης που σκοπό είχε να καταγράψει το πόσο αρέσει το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών στους μαθητές πριν την παρέμβαση. Από τα

αποτελέσματα παρατηρούμε ότι στο τμήμα B1 το 44.4% (N=8) των μαθητών δήλωσαν ότι το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών τους αρέσει λίγο ενώ το 27.8% (N=5) δήλωσαν ότι το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών τους αρέσει πολύ λίγο. Μικρότερο ποσοστό μαθητών του B1 δήλωσε ότι το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών τους αρέσει πολύ (N=4, 22.2%). Παρόμοια, στο τμήμα B2 το 41.2% (N=7) των μαθητών δήλωσαν ότι το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών τους αρέσει λίγο ενώ το 11.8% (N=2) δήλωσαν ότι το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών τους αρέσει πολύ λίγο και το 23.5% (N=4) ότι τους αρέσει πολύ.

Από τον έλεγχο χ^2 προέκυψε ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο τμημάτων ως προς το πόσο τους άρεσε το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών πριν την εφαρμογή της παρέμβασης ($\chi^2(4)=3.327, p=0.505>0.05$). Από αυτά τα αποτελέσματα μπορούμε να πούμε ότι τα Αρχαία Ελληνικά δεν άρεσαν στην πλειοψηφία των μαθητών και των δύο τμημάτων πριν την έναρξη της εφαρμογής της παρέμβασης.

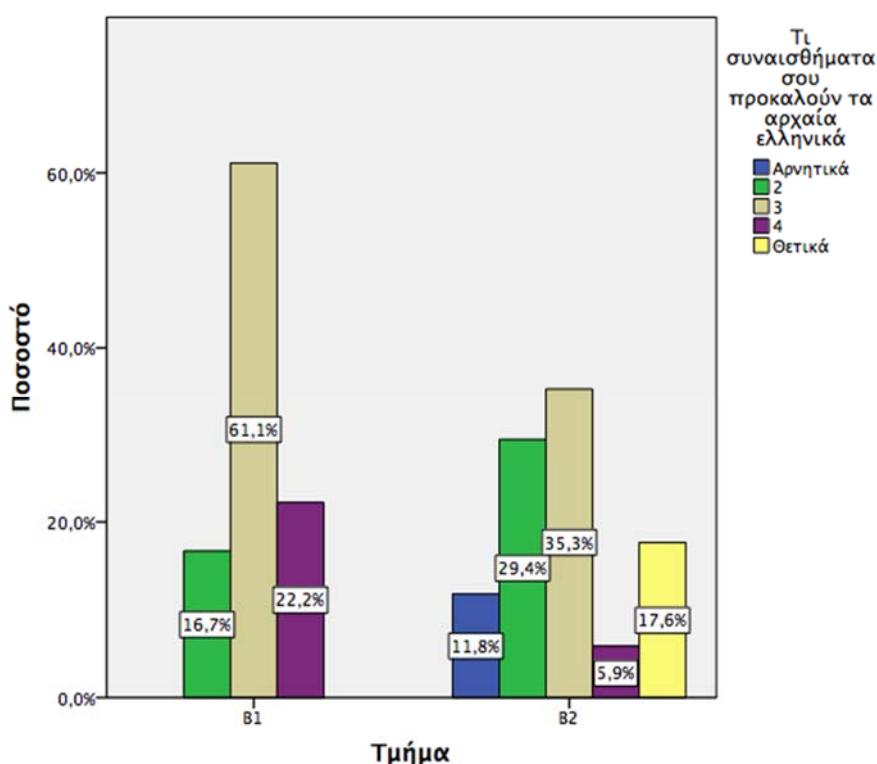


Γράφημα 1. Σε πόσους μαθητές αρέσει το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών;

Η επόμενη ερώτηση είχε σκοπό την καταγραφή των συναισθημάτων που προκαλούνται στους μαθητές από τα Αρχαία Ελληνικά. Από το Γράφημα 2 παρατηρούμε ότι η

πλειοψηφία των μαθητών του Β1 έχει ουδέτερα συναισθήματα ως προς το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών (N=11, 61.1%) ενώ αντίστοιχα η πλειοψηφία των μαθητών του Β2 εξέφρασε ουδέτερα (N=6, 35.3%) και αρνητικά (N=5, 29.4%) συναισθήματα ως προς το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών.

Από τον έλεγχο χ^2 προέκυψε ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο τμημάτων ως προς τα συναισθήματα που τους προκαλούνται στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών πριν την εφαρμογή της παρέμβασης ($\chi^2(4)=8.749$, $p=0.068>0.05$). Από αυτά τα αποτελέσματα μπορούμε να πούμε ότι τα Αρχαία Ελληνικά προκαλούν ουδέτερα και αρνητικά συναισθήματα στην πλειοψηφία των μαθητών και των δύο τμημάτων πριν την έναρξη της εφαρμογής της παρέμβασης.



Γράφημα 2. Τι συναισθήματα προκαλούνται στους μαθητές από το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών;

Στον Πίνακα 1 δίνονται τα αποτελέσματα που αφορούν τις απόψεις των μαθητών των δύο τμημάτων σχετικά με το πόσο χρήσιμα τους φαίνονται τα Αρχαία Ελληνικά. Από τις απαντήσεις των μαθητών παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των μαθητών του τμήματος Β1 θεωρούν ότι τα Αρχαία Ελληνικά δεν είναι χρήσιμα (N=11, 61.1%) σε αντίθεση με

τους μαθητές του τμήματος B2 των οποίων η πλειοψηφία θεωρεί ότι τα Αρχαία Ελληνικά είναι χρήσιμα (N=10, 58.8%).

Επιπλέον, το 55.6% (N=10) των μαθητών του τμήματος B1 και το 41.2% (N=41.2) των μαθητών του τμήματος B2 δήλωσαν ότι η γνώση της αρχαίας ελληνικής δεν τους βοήθησε στην πληρέστερη γλωσσική επίγνωση και βαθύτερη κατανόηση της νέας ελληνικής. Τέλος, το 50% (N=9) των μαθητών του τμήματος B1 διαφώνησαν με το ότι η μελέτη των αρχαίων ελληνικών κειμένων τους έφερε σε επαφή με κεντρικές αξίες του αρχαιοελληνικού πολιτισμού. Αντίθετα, η πλειοψηφία των μαθητών του τμήματος B2 (N=12, 70%) θεωρούσαν ότι η μελέτη των αρχαίων ελληνικών κειμένων τους έφερε σε επαφή με κεντρικές αξίες του αρχαιοελληνικού πολιτισμού. Από τις απαντήσεις των μαθητών των δύο τμημάτων πριν την εφαρμογή της παρέμβασης προέκυψε ότι οι μαθητές του B2 είχαν θετικότερη στάση απέναντι στην χρησιμότητα των Αρχαίων Ελληνικών ($X^2(1)=5.415, p=0.034<0.05$).

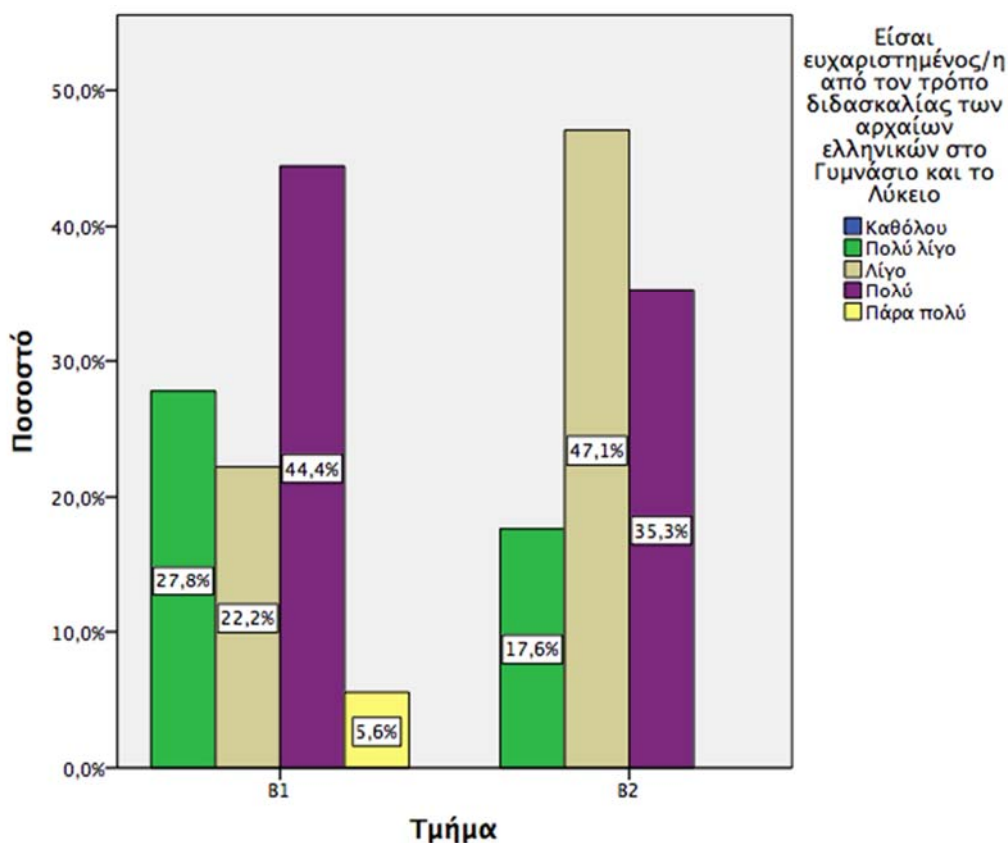
		Τμήμα			
		B1		B2	
		N	%	N	%
Είναι χρήσιμα τα αρχαία ελληνικά	Όχι	11	61,1%	7	41,2%
	Ναι	7	38,9%	10	58,8%
Η γνώση της αρχαίας ελληνικής σε βοήθησε στην πληρέστερη γλωσσική επίγνωση και βαθύτερη κατανόηση της νέας ελληνικής	Όχι	10	55,6%	7	41,2%
	Ναι	8	44,4%	10	58,8%
Η μελέτη των αρχαίων ελληνικών κειμένων σε έφερε σε επαφή με κεντρικές αξίες του αρχαιοελληνικού πολιτισμού	Όχι	9	50,0%	5	29,4%
	Ναι	9	50,0%	12	70,6%

Πίνακας 1. Οι απόψεις των μαθητών για τη χρησιμότητα του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών

Η επόμενη ερώτηση είχε σκοπό να καταγράψει το πόσο ικανοποιημένοι ήταν οι μαθητές από τον τρόπο διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών στο Γυμνάσιο και το Λύκειο. Από το Γράφημα 3 παρατηρούμε ότι ένα σημαντικό ποσοστό των μαθητών του

B1 είναι πολύ ικανοποιημένο από τον τρόπο διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών (N=8 44.4%). Επιπλέον, το 22.2% (N=4) και το 27.8% (N=5) δήλωσε λίγο και πολύ λίγο ικανοποιημένο από τον τρόπο διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών στο Γυμνάσιο και το Λύκειο. Αντίστοιχα ένα σημαντικό ποσοστό των μαθητών του B2 εξέφρασε λίγη ικανοποίηση από τον τρόπο διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών (N=8, 47.1%). Ενώ το 35.3% (N=6) και το 17.6% (N=3) εξέφρασε πολύ και πολύ λίγη ικανοποίηση αντίστοιχα.

Από τον έλεγχο χ^2 προέκυψε ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο τμημάτων ως προς το πόσο ευχαριστημένοι είναι από τον τρόπο διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών ($\chi^2(3)=3.093$, $p=0.378>0.05$). Από αυτά τα αποτελέσματα μπορούμε να πούμε ότι οι μαθητές και των δύο τμημάτων εξέφρασαν μέτρια ικανοποίηση από τον τρόπο διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών.



Γράφημα 3. Πόσο ευχαριστημένοι είναι οι μαθητές από τον τρόπο διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών;

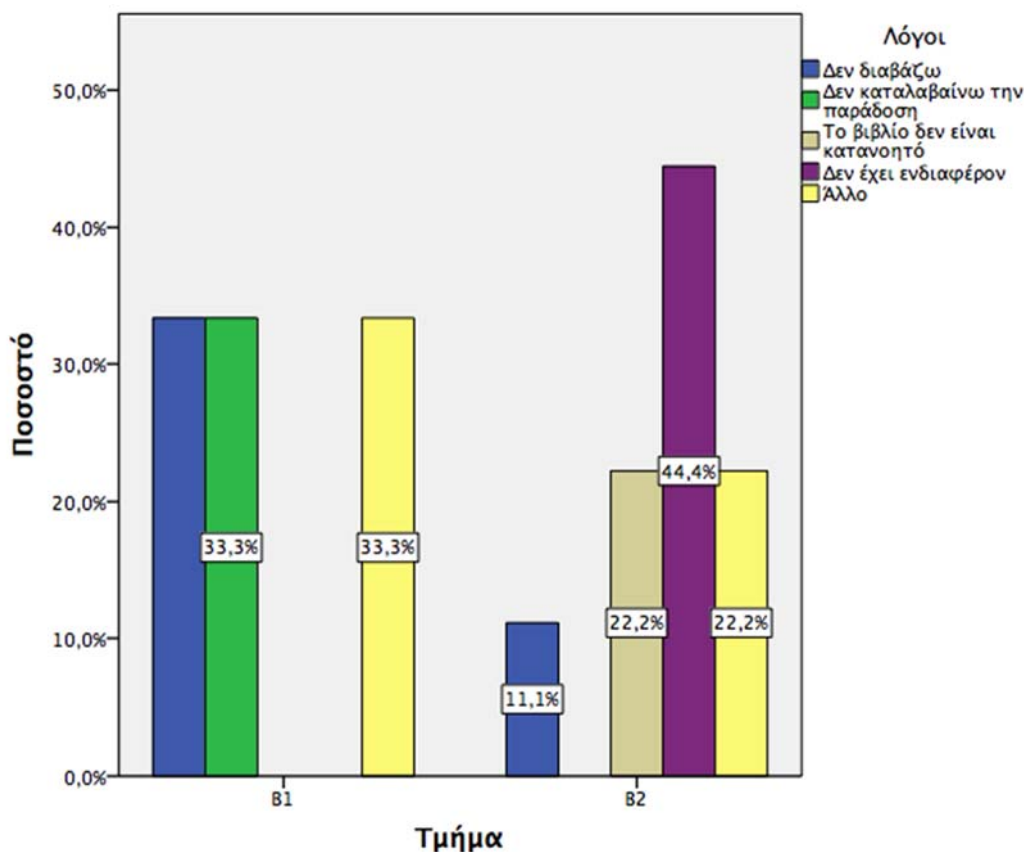
Στον Πίνακα 2 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που αφορούν τις απόψεις των μαθητών των δύο τμημάτων για το αν τους φαίνεται ενδιαφέρον το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών και για το αν αντιμετωπίζουν δυσκολίες. Από τους μαθητές του

τμήματος B1 το 33.3% (N=6) απάντησε ότι το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών είναι πολύ ενδιαφέρον ενώ το 27.8% (N=5) και το 22.2% (N=4) απάντησε ότι το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών είναι λίγο ή πολύ λίγο ενδιαφέρον. Επιπλέον, ένα ποσοστό της τάξης του 16.7% (N=3) απάντησε ότι μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών δεν είναι καθόλου ενδιαφέρον. Αντίστοιχα, από τους μαθητές του τμήματος B2 το 11.8% (N=2) απάντησε ότι το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών είναι πολύ ενδιαφέρον ενώ το 17.6% (N=3) και το 29.4% (N=5) απάντησε ότι το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών είναι λίγο ή πολύ λίγο ενδιαφέρον. Επιπλέον, ένα ποσοστό της τάξης του 23.5% (N=4) απάντησε ότι μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών δεν είναι καθόλου ενδιαφέρον. Όσον αφορά το αν τους δυσκολεύει το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών προέκυψε ότι το 33.3% (N=6) των μαθητών του τμήματος B1 και το 53% (N=8) των μαθητών του τμήματος B2 δήλωσαν ότι το μάθημα τους δυσκολεύει πολύ ή πάρα πολύ.

		Τμήμα			
		B1		B2	
		N	%	N	%
Είναι ενδιαφέρον μάθημα των αρχαίων ελληνικών;	Καθόλου	3	16,7%	4	23,5%
	Πολύ λίγο	4	22,2%	5	29,4%
	Λίγο	5	27,8%	3	17,6%
	Πολύ	6	33,3%	2	11,8%
	Πάρα πολύ	0	0,0%	3	17,6%
Σε δυσκολεύει το μάθημα των αρχαίων ελληνικών	Καθόλου	1	5,6%	0	0,0%
	Πολύ λίγο	2	11,1%	4	23,5%
	Λίγο	9	50,0%	4	23,5%
	Πολύ	4	22,2%	8	47,1%
	Πάρα πολύ	2	11,1%	1	5,9%

Πίνακας 2. Οι απόψεις των μαθητών για το αν τους φαίνεται ενδιαφέρον το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών και για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν σε αυτό.

Τέλος, στο Γράφημα 4 παρουσιάζονται οι λόγοι για τους οποίους το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών τους δυσκολεύει. Από τις απαντήσεις των μαθητών προκύπτει ότι σημαντικοί λόγοι είναι ότι το μάθημα δεν έχει ενδιαφέρον, ότι δεν καταλαβαίνουν την παράδοση και ότι δε διαβάζουν.



Γράφημα 4. Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών;

Τέλος, στον Πίνακα 3 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των απόψεων των μαθητών για το ποιες τεχνικές διδασκαλίας θεωρούν κατάλληλες για το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών. Από τα αποτελέσματα παρατηρούμε ότι οι μαθητές του B1 θα προτιμούσαν τη δραματοποίηση (N=14, 77.8%) και τις ασκήσεις που προάγουν τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη (N=10, 55.6%). Αντίθετα, οι μαθητές του B2 θα προτιμούσαν τις ασκήσεις που προάγουν τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη (N=1, 64.7%), την εργασία σε ομάδες (N=8, 47.1%) και τη μέθοδο ερωτήσεων-απαντήσεων (N=7, 41.2%).

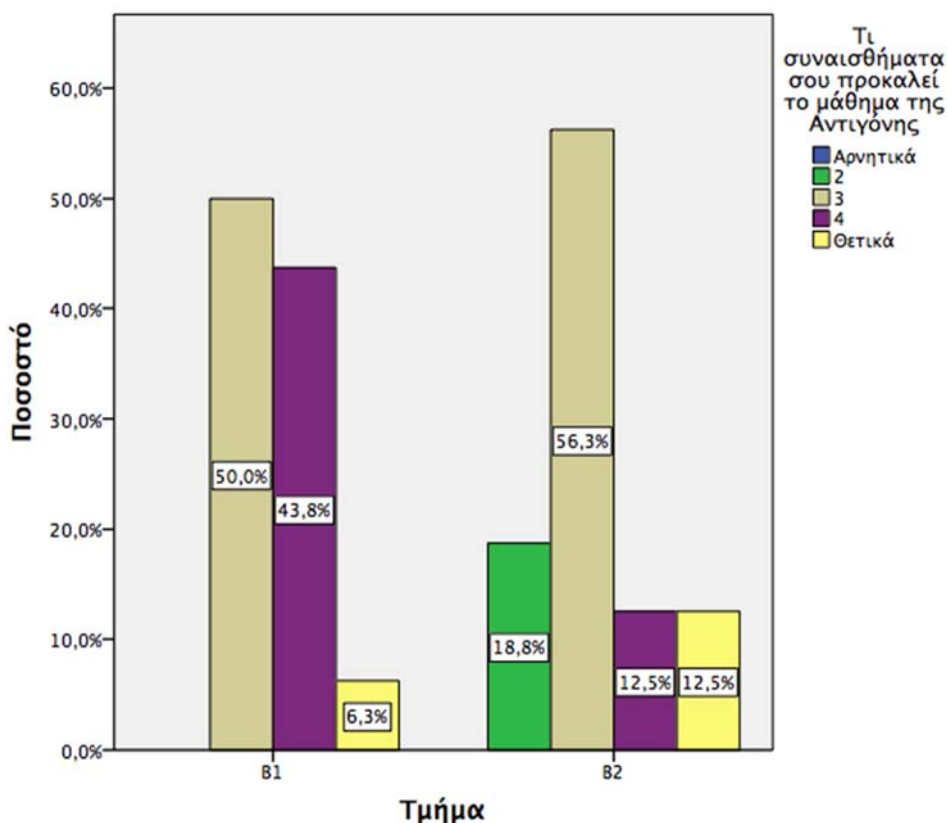
		Τμήμα			
		B1		B2	
		N	%	N	%
Α. Παραδοσιακή- μετωπική διδασκαλία	Όχι	17	94,4%	16	94,1%
	Ναι	1	5,6%	1	5,9%
Β. Εργασία σε ομάδες	Όχι	11	61,1%	9	52,9%
	Ναι	7	38,9%	8	47,1%
Γ. Με ερωτήσεις- απαντήσεις	Όχι	14	77,8%	10	58,8%
	Ναι	4	22,2%	7	41,2%
Δ. Με δραματοποίηση	Όχι	4	22,2%	11	64,7%
	Ναι	14	77,8%	6	35,3%
Ε. Ασκήσεις που προάγουν τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη	Όχι	8	44,4%	6	35,3%
	Ναι	10	55,6%	11	64,7%

Πίνακας 3. Οι απόψεις των μαθητών για το ποιες τεχνικές διδασκαλίας θεωρούν κατάλληλες για το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών.

5.1.2. Αποτελέσματα του 2ου ερωτηματολογίου

Στην συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που αφορούν τις απόψεις των μαθητών των δύο τμημάτων για τα Αρχαία Ελληνικά μετά την πάροδο κάποιων μηνών από την εφαρμογή της παρέμβασης. Η πρώτη ερώτηση είχε σκοπό την καταγραφή των συναισθημάτων που προκαλούνται στους μαθητές από τα Αρχαία Ελληνικά μετά από το πέρας κάποιων μηνών από την εφαρμογή της παρέμβασης. Από το Γράφημα 5 παρατηρούμε ότι οι μαθητές του B1 είχαν ουδέτερα (N=8, 50%), θετικά (N=7, 43.8%) και πολύ θετικά (N=1, 6.3%) συναισθήματα ως προς το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών ενώ αντίστοιχα η πλειοψηφία των μαθητών του B2 εξέφρασε ουδέτερα (N=9, 56.3%) και αρνητικά (N=3, 18.8%) συναισθήματα ως προς το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών.

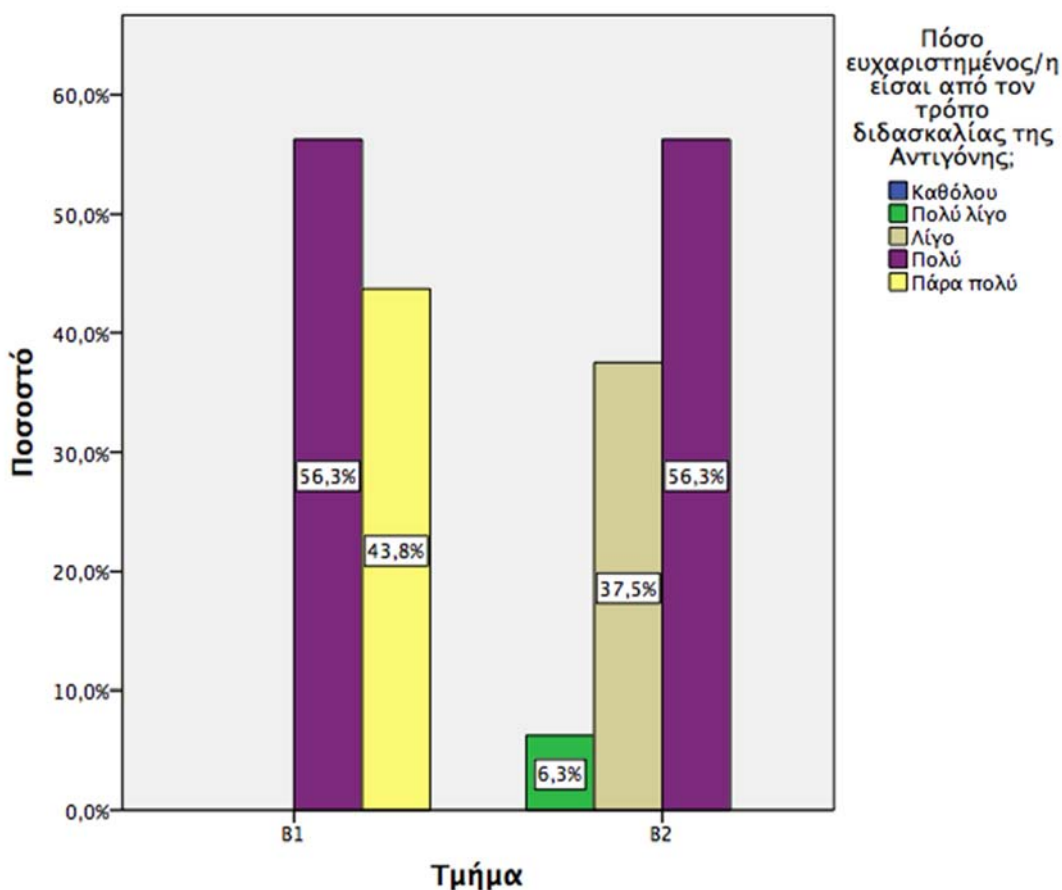
Από τον έλεγχο χ^2 προέκυψε ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο τμημάτων ως προς τα συναισθήματα που τους προκαλούνται στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών μετά από κάποιους μήνες από την εφαρμογή της παρέμβασης ($\chi^2(4)=18.749, p=0.031<0.05$). Από αυτά τα αποτελέσματα μπορούμε να πούμε ότι μετά από κάποιους μήνες από την εφαρμογή της παρέμβασης παρατηρούμε μια στατιστικά σημαντική μεταστροφή των συναισθημάτων των μαθητών του Β1 τμήματος για τα Αρχαία Ελληνικά σε σύγκριση με την ομάδα ελέγχου (τμήμα Β2).



Γράφημα 5. Τα συναισθήματα των μαθητών για το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών μετά από την ολοκλήρωση του πρώτου κύκλου δράσης.

Η επόμενη ερώτηση είχε σκοπό να καταγράψει το πόσο ικανοποιημένοι ήταν οι μαθητές από τον τρόπο διδασκαλίας της *Αντιγόνης* κάποιους μήνες μετά την εφαρμογή της παρέμβασης. Από το Γράφημα 6 παρατηρούμε ότι όλοι οι μαθητές του Β1 είναι πολύ (N=9, 56.3%) και πάρα πολύ (N=7, 43.8%) ικανοποιημένοι από τον τρόπο διδασκαλίας της *Αντιγόνης*. Αντίστοιχα ένα σημαντικό ποσοστό των μαθητών του Β2 εξέφρασε πολύ ικανοποίηση από τον τρόπο διδασκαλίας της *Αντιγόνης* (N=9, 56.3%). Ενώ το 37.5% (N=6) και το 6.3% (N=1) εξέφρασε πολύ λίγη και καθόλου ικανοποίηση αντίστοιχα.

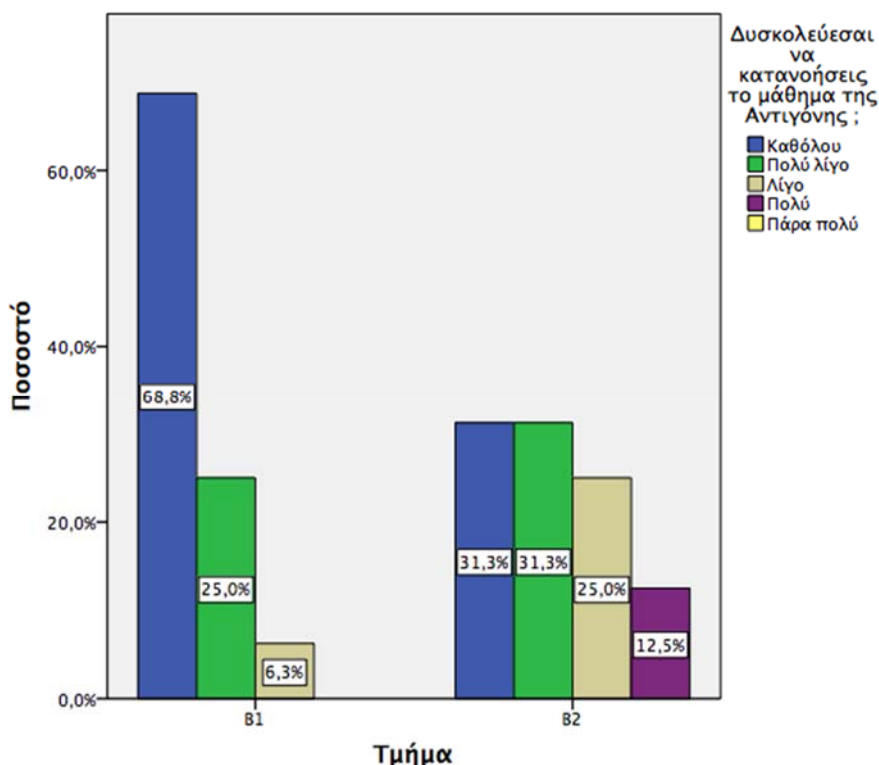
Από τον έλεγχο χ^2 προέκυψε ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο τμημάτων ως προς το πόσο ευχαριστημένοι είναι από τον τρόπο διδασκαλίας της Αντιγόνης ($\chi^2(3)=13.112$, $p=0.018<0.05$). Από αυτά τα αποτελέσματα μπορούμε να πούμε ότι οι μαθητές που ανήκουν στο τμήμα που εφαρμόζεται η παρέμβαση εκφράζουν μεγαλύτερη ικανοποίηση σε σύγκριση με τους μαθητές που ανήκουν στην ομάδα ελέγχου (τμήμα B2).



Γράφημα 6. Πόσο ευχαριστημένοι είναι οι μαθητές από τον τρόπο διδασκαλίας της Αντιγόνης μετά την ολοκλήρωση του πρώτου κύκλου δράσης;

Στο Γράφημα 7 δίνονται τα αποτελέσματα σχετικά με το πόσο δυσκολεύονται οι μαθητές στο μάθημα της Αντιγόνης και παρατηρούμε ότι σχεδόν όλοι οι μαθητές του B1 δυσκολεύονται πολύ λίγο ($N=4$, 25%) ή καθόλου ($N=11$, 68,8%). Αντίθετα από τους μαθητές του B2 ένα σημαντικό ποσοστό δήλωσε ότι δυσκολεύονται πολύ λίγο ($N=5$, 31.3%) ή καθόλου ($N=5$, 31.3%) ενώ ένα ποσοστό της τάξης του 25% ($N=4$) και του 12.5% ($N=2$) δήλωσε ότι δυσκολεύονται λίγο ή πολύ αντίστοιχα.

Από τον έλεγχο χ^2 προέκυψε ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο τμημάτων ως προς το πόσο δυσκολεύονται από το μάθημα της *Αντιγόνης* ($\chi^2(4)=11.819, p=0.034<0.05$). Από αυτά τα αποτελέσματα μπορούμε να πούμε ότι οι μαθητές που ανήκουν στο τμήμα που εφαρμόζεται η παρέμβαση εκφράζουν μικρότερου βαθμού δυσκολίες σε σύγκριση με τους μαθητές που ανήκουν στην ομάδα ελέγχου (τμήμα B2).



Γράφημα 7. Πόσο θεωρούν ότι δυσκολεύονται οι μαθητές στο μάθημα της *Αντιγόνης* μετά την ολοκλήρωση του πρώτου κύκλου δράσης;

Στον Πίνακα 4 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των απόψεων των μαθητών για το ποιες τεχνικές διδασκαλίας θεωρούν κατάλληλες για το μάθημα της *Αντιγόνης* μετά το πέρας κάποιων μηνών από την έναρξη της παρέμβασης. Από τα αποτελέσματα παρατηρούμε ότι οι μαθητές του B1 θα προτιμούσαν τη δραματοποίηση (N=13, 81.3%) και με μικρότερη προτίμηση ακολουθούν οι ασκήσεις που προάγουν τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη (N=7, 43,8%) και η διδασκαλία με τη μέθοδο ερωτήσεων-απαντήσεων (N=7, 43,8%). Παρόμοια, οι μαθητές του B2 θα προτιμούσαν τη δραματοποίηση (N=9, 56.3%), την εργασία σε ομάδες (N=7, 43,8%), τις ασκήσεις

που προάγουν τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη (N=6, 37.5%) και τη μέθοδο ερωτήσεων-απαντήσεων (N=5, 31.3%).

		Τμήμα			
		B1		B2	
		N	%	N	%
Α. Παραδοσιακή- μετωπική διδασκαλία	Όχι	16	100,0%	14	87,5%
	Ναι	0	0,0%	2	12,5%
Β. Εργασία σε ομάδες	Όχι	11	68,8%	9	56,3%
	Ναι	5	31,3%	7	43,8%
Γ. Με ερωτήσεις-απαντήσεις	Όχι	9	56,3%	11	68,8%
	Ναι	7	43,8%	5	31,3%
Δ. Με δραματοποίηση	Όχι	3	18,8%	7	43,8%
	Ναι	13	81,3%	9	56,3%
Ε. Ασκήσεις που προάγουν τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη	Όχι	9	56,3%	10	62,5%
	Ναι	7	43,8%	6	37,5%

Πίνακας 4. Οι απόψεις των μαθητών για το ποιες τεχνικές διδασκαλίας θεωρούν κατάλληλες για τη διδασκαλία της *Αντιγόνης* μετά την ολοκλήρωση του πρώτου κύκλου δράσης

Στον Πίνακα 5 δίνονται τα αποτελέσματα σχετικά με τις απόψεις των μαθητών των δύο τμημάτων για το μάθημα της *Αντιγόνης*. Από τα αποτελέσματα παρατηρούμε ότι τόσο η πλειοψηφία του τμήματος B1 (N=14, 87,5%) όσο και η πλειοψηφία του τμήματος B2 (N=14, 87,5%) θεωρούν ότι στο μάθημα της *Αντιγόνης* θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά τη διδασκαλία η ειδολογική διαφοροποίησή του από τα άλλα μαθήματα δηλαδή η θεατρικότητα του κειμένου. Επιπλέον, παρατηρούμε ότι τόσο η πλειοψηφία του τμήματος B1 (N=14, 87,5%) όσο και η πλειοψηφία του τμήματος B2 (N=14, 87,5%) θεωρούν ότι προτιμά στο μάθημα της *Αντιγόνης* να γίνεται η διδασκαλία με τη χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών.

		Τμήμα			
		B1		B2	
		N	%	N	%
Η Αντιγόνη πρέπει	Να διδάσκεται ως αμιγώς φιλολογικό μάθημα	2	12,5%	2	12,5%
	Να λαμβάνεται υπόψη κατά τη διδασκαλία η ειδολογική διαφοροποίησή του από τα άλλα μαθήματα	14	87,5%	14	87,5%
Προτιμάς να γίνεται το μάθημα της Αντιγόνης με τη χρήση	Διδασκαλία με τη χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών	14	87,5%	14	87,5%
	Παραδοσιακή διδασκαλία	2	12,5%	2	12,5%

Πίνακας 5. Οι απόψεις των μαθητών για το μάθημα της *Αντιγόνης* μετά την ολοκλήρωση του πρώτου κύκλου δράσης

Στον Πίνακα 6 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές που άρεσαν περισσότερο στους μαθητές. Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι στους μαθητές του B1 άρεσε κυρίως η δραματοποίηση σκηνών του κειμένου (N=11, 68.8%), οι αυτοσχεδιασμοί (N=10, 62,5%), η καταγραφή σκέψεων και συναισθημάτων ως ρόλοι (N=8, 50%) και οι παγωμένες εικόνες (N=8, 50%). Παρόμοια στους μαθητές του B2 άρεσε κυρίως η δραματοποίηση σκηνών του κειμένου (N=8, 50%), η καταγραφή σκέψεων και συναισθημάτων ως ρόλοι (N=8, 50%) και οι παγωμένες εικόνες (N=7, 43.8%).

		Τμήμα			
		B1		B2	
		N	%	N	%
Δραστηριότητες στις οποίες έπρεπε να μπειτε σε κάποιο ρόλο συντελεστή σε παράσταση της <i>Αντιγόνης</i> , εντοπίζοντας τις υπόρρητες οδηγίες του κειμένου	Όχι	9	56,3%	9	56,3%
	Ναι	7	43,8%	7	43,8%
Συμπλήρωση διαλόγων και σκηνών του δράματος	Όχι	11	68,8%	11	68,8%
	Ναι	5	31,3%	5	31,3%
Παγωμένες εικόνες	Όχι	8	50,0%	9	56,3%
	Ναι	8	50,0%	7	43,8%
Δραματοποίηση σκηνών του κειμένου	Όχι	5	31,3%	8	50,0%
	Ναι	11	68,8%	8	50,0%
Μελοποίηση των χορικών	Όχι	10	62,5%	13	81,3%
	Ναι	6	37,5%	3	18,8%
Καταγραφή σκέψεων, συναισθημάτων ως ρόλοι	Όχι	8	50,0%	8	50,0%
	Ναι	8	50,0%	8	50,0%
Αυτοσχεδιασμοί	Όχι	6	37,5%	13	81,3%
	Ναι	10	62,5%	3	18,8%

Πίνακας 6. Οι απόψεις των μαθητών για το ποιες θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές τους άρεσαν

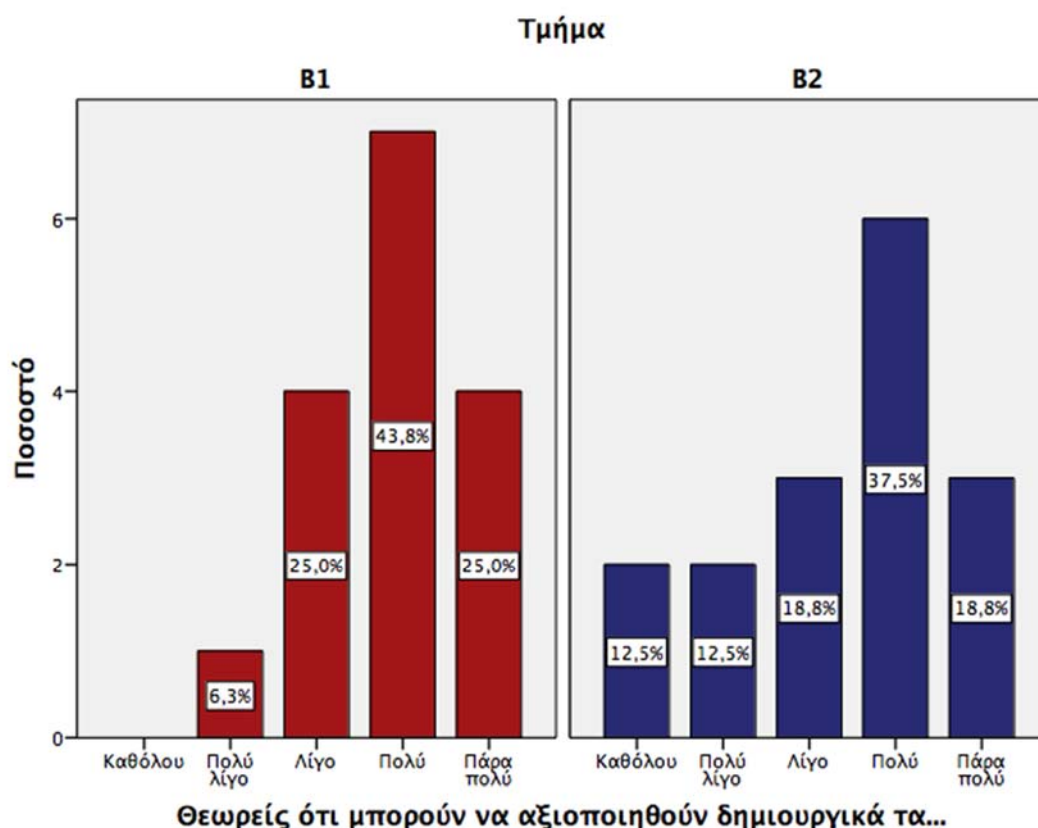
Στον Πίνακα 7 παρουσιάζονται το ποιές είναι οι θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές που συνέβαλαν θετικά στη διδασκαλία της *Αντιγόνης*. Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι η μεγάλη πλειοψηφία των μαθητών του B1 απάντησε ότι οι θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές συνέβαλαν κυρίως στην καλύτερη κατανόηση του αρχαίου δράματος της *Αντιγόνης* (N=14, 87,5%), στη μεγαλύτερη συμμετοχή την ώρα του μαθήματος (N=13, 81.3%), στην κατανόηση των χαρακτήρων των ηρώων (N=11,

68.8%) και στην ενίσχυση ομαδοσυνεργατικού πνεύματος μέσα στην τάξη (N=9, 56.3%). Αντίθετα, μικρότερο ποσοστό μαθητών του B2 απάντησε ότι θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές συνέβαλαν στην καλύτερη κατανόηση του αρχαίου δράματος της *Αντιγόνης* (N=11, 68.8%), στη μεγαλύτερη συμμετοχή την ώρα του μαθήματος (N=8, 50%), στην κατανόηση των χαρακτήρων των ηρώων (N=9, 56.3%) και στη δυνατότητα να αξιοποιηθούν δεξιότητες που τυχόν έχεις εσύ ή οι συμμαθητές σου (N=8, 50%). Τα αποτελέσματα αναδεικνύουν τη σημαντική επίδραση των τεχνικών που εφαρμόστηκαν στο τμήμα B1 καθώς ένα αρκετά μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών αναγνωρίζει τη θετική συμβολή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών σε αρκετούς τομείς, όπως η καλύτερη κατανόηση του κειμένου, η μεγαλύτερη συμμετοχή την ώρα του μαθήματος κ.α.

		Τμήμα			
		B1		B2	
		N	%	N	%
α. Καλύτερη κατανόηση του αρχαίου δράματος της <i>Αντιγόνης</i>	Όχι	2	12,5%	5	31,3%
	Ναι	14	87,5%	11	68,8%
β. Κατανόηση των χαρακτήρων των ηρώων	Όχι	5	31,3%	7	43,8%
	Ναι	11	68,8%	9	56,3%
γ. Μεγαλύτερη συμμετοχή την ώρα του μαθήματος	Όχι	3	18,8%	8	50,0%
	Ναι	13	81,3%	8	50,0%
δ. Δυνατότητα να αξιοποιηθούν δεξιότητες που τυχόν έχεις εσύ ή οι συμμαθητές σου	Όχι	9	56,3%	8	50,0%
	Ναι	7	43,8%	8	50,0%
ε. Καλλιέργεια κριτικής σκέψης	Όχι	10	62,5%	10	62,5%
	Ναι	6	37,5%	6	37,5%
στ. Ενίσχυση ομαδοσυνεργατικού πνεύματος μέσα στην τάξη	Όχι	7	43,8%	9	56,3%
	Ναι	9	56,3%	7	43,8%

Πίνακας 7. Οι απόψεις των μαθητών για τη συμβολή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στη διδασκαλία της *Αντιγόνης*

Τέλος, στο Γράφημα 8 παρατηρούμε ότι οι μαθητές του τμήματος B1 σε αρκετά μεγάλο ποσοστό συμφωνούν πολύ (N=7, 43.8%) ή πάρα πολύ (N=4, 25%) με το ότι τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης μπορούν να αξιοποιηθούν στο μάθημα της *Αντιγόνης* παρόμοια ένα σημαντικό ποσοστό των μαθητών του B2 συμφωνούν πολύ (N=6, 37,5%) ή πάρα πολύ (N=3, 18.8%) με το ότι τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης μπορούν να αξιοποιηθούν στο μάθημα της *Αντιγόνης*.



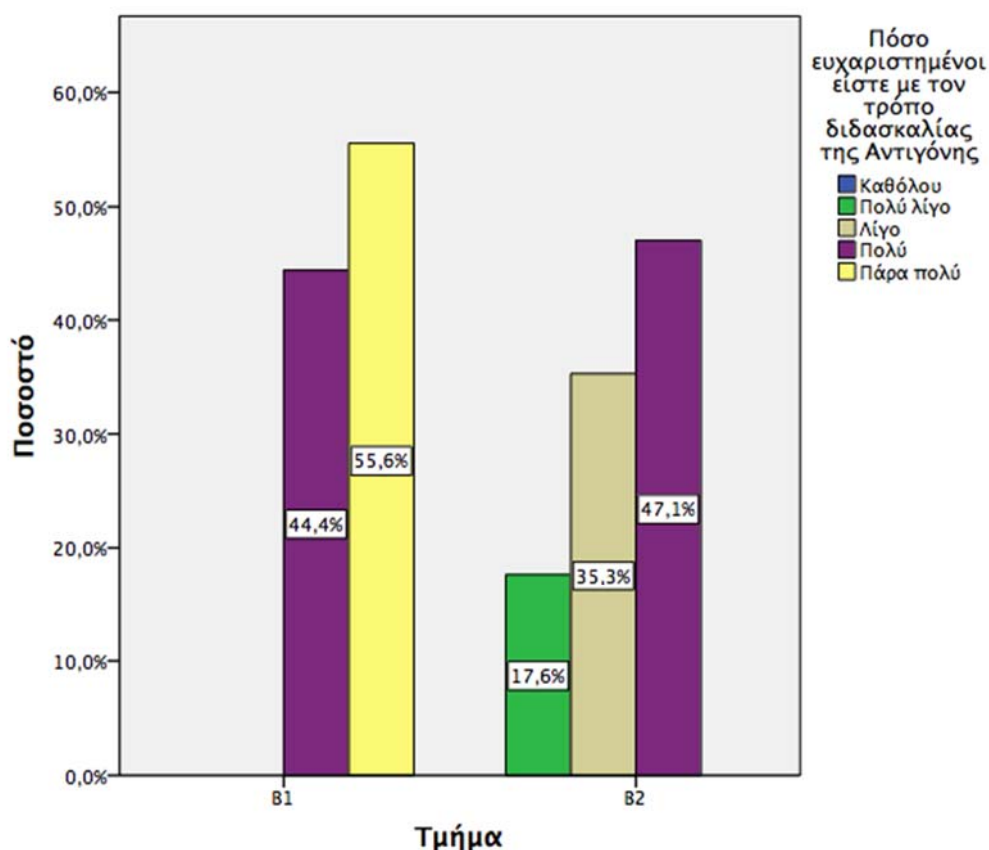
Γράφημα 8. Οι απόψεις των μαθητών σχετικά με το κατά πόσο μπορούν να αξιοποιηθούν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στο μάθημα της *Αντιγόνης*

5.1.3. Αποτελέσματα του 3ου ερωτηματολογίου

Το τρίτο ερωτηματολόγιο αφορά την καταγραφή των απόψεων των μαθητών των δύο τμημάτων για τα Αρχαία Ελληνικά μετά τη λήξη της παρέμβασης. Η πρώτη ερώτηση είχε σκοπό να καταγράψει το πόσο ικανοποιημένοι ήταν οι μαθητές από τον τρόπο διδασκαλίας της *Αντιγόνης* με τη λήξη της εφαρμογής της παρέμβασης. Από το Γράφημα 9 παρατηρούμε ότι όλοι οι μαθητές του B1 είναι πολύ (N=8, 44.4%) και πάρα πολύ (N=10, 55.6%) ικανοποιημένοι από τον τρόπο διδασκαλίας της *Αντιγόνης*. Αντίστοιχα

ένα σημαντικό ποσοστό των μαθητών του Β2 εξέφρασε πολύ ικανοποίηση από τον τρόπο διδασκαλίας της Αντιγόνης (N=8, 47.1%). Ενώ το 35.3% (N=6) και το 17.6% (N=3) εξέφρασε λίγο και πολύ λίγο ικανοποίηση αντίστοιχα.

Από τον έλεγχο χ^2 προέκυψε ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο τμημάτων ως προς το πόσο ευχαριστημένοι είναι από τον τρόπο διδασκαλίας της Αντιγόνης ($\chi^2(3)=24.512$, $p=0.001<0.05$). Από αυτά τα αποτελέσματα μπορούμε να πούμε ότι οι μαθητές που ανήκουν στο τμήμα που εφαρμόζεται η παρέμβαση εκφράζουν μεγαλύτερη ικανοποίηση σε σύγκριση με τους μαθητές που ανήκουν στην ομάδα ελέγχου (τμήμα Β2) μετά το πέρας της εφαρμογής των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών.

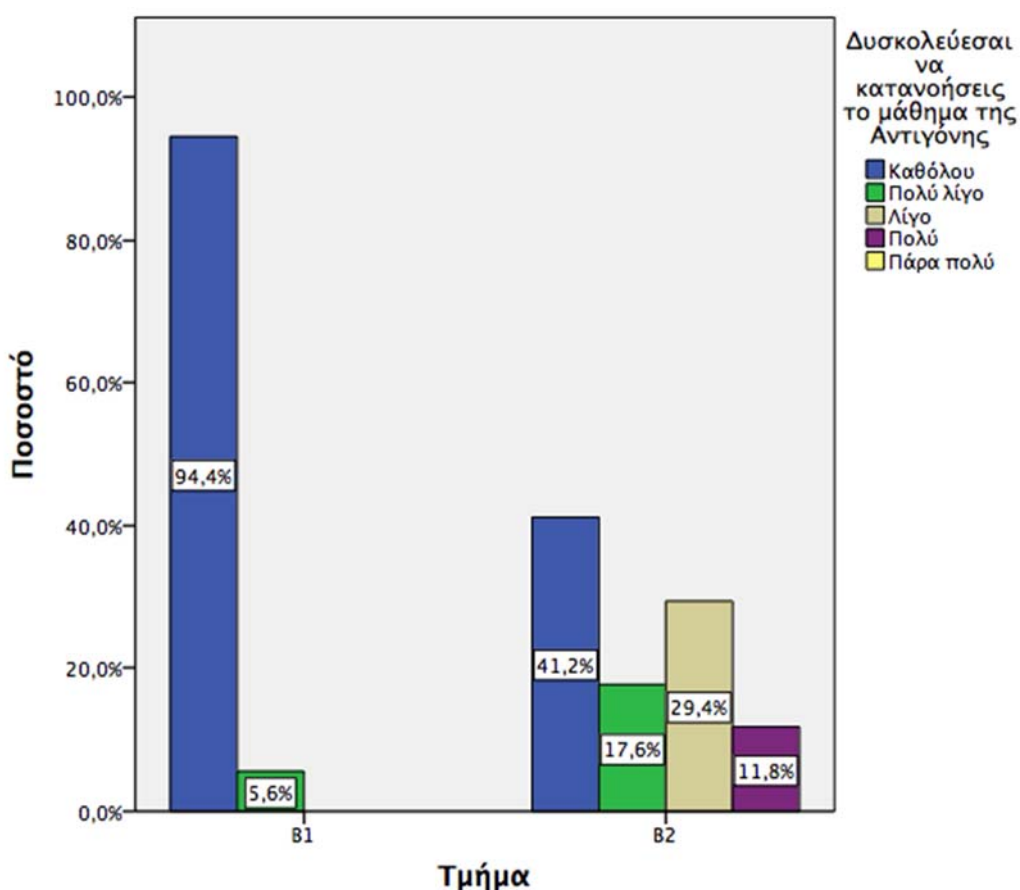


Γράφημα 9. Πόσο ευχαριστημένοι είναι οι μαθητές από τον τρόπο διδασκαλίας της Αντιγόνης μετά την ολοκλήρωση του δεύτερου κύκλου δράσης;

Στο Γράφημα 10 δίνονται τα αποτελέσματα σχετικά με το πόσο δυσκολεύονται οι μαθητές στο μάθημα της Αντιγόνης και παρατηρούμε ότι μετά το πέρας της εφαρμογής των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών σχεδόν όλοι οι μαθητές του Β1 δεν δυσκολεύονται

καθόλου (N=17, 94.4%). Αντίθετα από τους μαθητές του B2 ένα σημαντικό ποσοστό δήλωσε ότι δυσκολεύονται πολύ λίγο (N=3, 17.6%) ή καθόλου (N=7, 4.12%) ενώ υπήρχε ένα ποσοστό μαθητών που συνέχισε να δυσκολεύεται είτε λίγο (N=5, 29.4%) είτε πολύ (N=2, 11.8%). Οι 2 μαθητές του B2 οι οποίοι απάντησα ότι δυσκολεύονται δήλωσαν ότι οι λόγοι ήταν ότι δεν καταλαβαίνουν την παράδοση και ότι το μάθημα δεν είχε ενδιαφέρον.

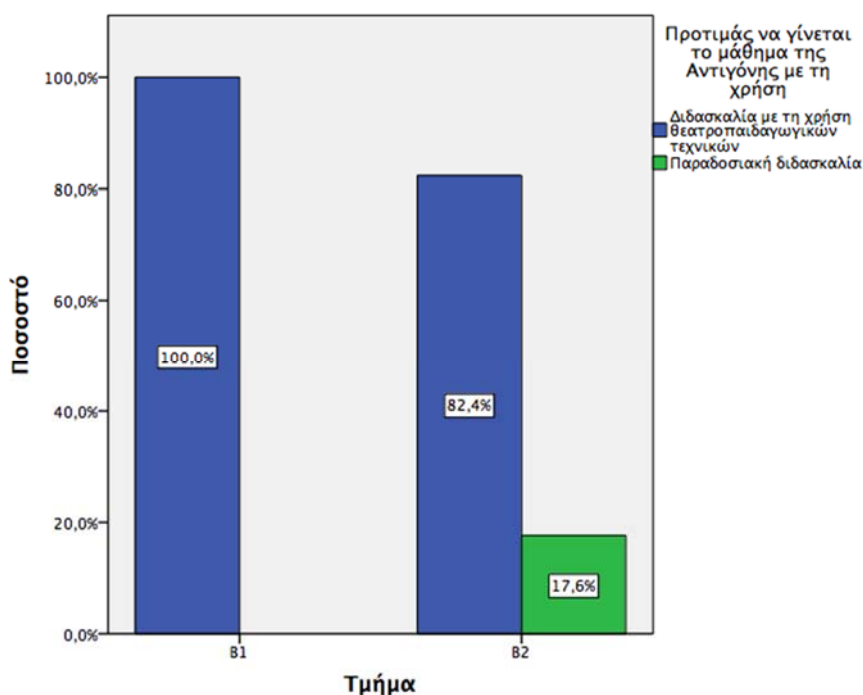
Από τον έλεγχο χ^2 προέκυψε ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο τμημάτων ως προς το πόσο δυσκολεύονται από το μάθημα της *Αντιγόνης* ($\chi^2(4)=29.181, p=0.000<0.05$). Από αυτά τα αποτελέσματα μπορούμε να πούμε ότι οι μαθητές που ανήκουν στο τμήμα που εφαρμόστηκε η παρέμβαση εξάλειψαν σε πολύ μεγάλο ποσοστό τις δυσκολίες που είχαν σε σύγκριση με τους μαθητές που ανήκουν στην ομάδα ελέγχου (τμήμα B2).



Γράφημα 10. Πόσο θεωρούν ότι δυσκολεύονται οι μαθητές στο μάθημα της *Αντιγόνης* μετά την ολοκλήρωση του δεύτερου κύκλου δράσης;

Στο Γράφημα 11 δίνονται οι απαντήσεις των μαθητών των δύο τμημάτων σχετικά με το πώς προτιμούν να γίνεται το μάθημα της Αντιγόνης και παρατηρούμε ότι όλοι οι μαθητές του τμήματος B1 μετά τη λήξη της εφαρμογής των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών προτιμούν να γίνεται η διδασκαλία με χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών ενώ από τους μαθητές του τμήματος B2 το 82.4% (N=14) απάντησε ότι θα προτιμούσε να γίνεται η διδασκαλία με χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών και το 17.6% (N=3) απάντησε ότι θα προτιμούσε την παραδοσιακή διδασκαλία.

Από τον έλεγχο χ^2 προέκυψε ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο τμημάτων ως προς το τι προτιμούν για τη διδασκαλία της *Αντιγόνης* ($\chi^2(1)=9.876$, $p=0.012<0.05$). Από αυτά τα αποτελέσματα μπορούμε να πούμε ότι οι μαθητές που ανήκουν στο τμήμα που εφαρμόστηκε η παρέμβαση προτιμούν σε μεγαλύτερο ποσοστό τη χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών.



Γράφημα 11. Πώς προτιμούν οι μαθητές να γίνεται το μάθημα;

Στον Πίνακα 8 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές που άρεσαν περισσότερο στους μαθητές. Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι στους μαθητές του B1 άρεσε κυρίως η δραματοποίηση σκηνών του κειμένου (N=15, 83.3%), οι αυτοσχεδιασμοί (N=13, 72.2%), η καταγραφή σκέψεων και συναισθημάτων ως ρόλοι (N=8, 50%) και οι παγωμένες εικόνες (N=11, 61.1%) και οι

δραστηριότητες που ο μαθητής έπρεπε να μπει σε έναν ρόλο (N=13, 72.2%). Αντίθετα στους μαθητές του B2 άρεσαν κυρίως οι παγωμένες εικόνες (N=7, 41.2%) και οι δραστηριότητες που ο μαθητής έπρεπε να μπει σε έναν ρόλο συντελεστή σε παράσταση της *Αντιγόνης* (N=10, 58.8%).

		Τμήμα			
		B1		B2	
		N	%	N	%
Δραστηριότητες στις οποίες έπρεπε να μείνετε σε κάποιο ρόλο συντελεστή σε παράσταση της <i>Αντιγόνης</i> , εντοπίζοντας τις υπόρρητες οδηγίες του κειμένου	Όχι	5	27,8%	7	41,2%
	Ναι	13	72,2%	10	58,8%
Συμπλήρωση διαλόγων και σκηνών του δράματος	Όχι	13	72,2%	16	94,1%
	Ναι	5	27,8%	1	5,9%
Παγωμένες εικόνες	Όχι	13	72,2%	10	58,8%
	Ναι	5	27,8%	7	41,2%
Δραματοποίηση σκηνών του κειμένου	Όχι	3	16,7%	12	70,6%
	Ναι	15	83,3%	5	29,4%
Μελοποίηση των χορικών	Όχι	11	61,1%	14	82,4%
	Ναι	7	38,9%	3	17,6%
Καταγραφή σκέψεων, συναισθημάτων ως ρόλοι	Όχι	7	38,9%	12	70,6%
	Ναι	11	61,1%	5	29,4%
Αυτοσχεδιασμοί	Όχι	5	27,8%	11	64,7%
	Ναι	13	72,2%	6	35,3%

Πίνακας 8. Οι απόψεις των μαθητών για τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές που τους άρεσαν

Τέλος, στον Πίνακα 9 δίνονται τα αποτελέσματα σχετικά με τη συμβολή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών, όπως αυτά προέκυψαν από τις απαντήσεις των μαθητών στις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Από τα αποτελέσματα παρατηρούμε ότι όλοι

οι μαθητές του τμήματος B1 αναγνωρίζουν τη συμβολή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στην καλύτερη κατανόηση του αρχαίου δράματος της *Αντιγόνης*, στη μεγαλύτερη συμμετοχή την ώρα του μαθήματος, στην αξιοποίηση δεξιοτήτων που τυχόν είχαν οι ίδιοι ή οι συμμαθητές τους και στην ενίσχυση ομαδοσυνεργατικού πνεύματος στην τάξη.

Πίνακας 1 Απόψεις των μαθητών των δύο τμημάτων για την συμβολή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών

		Τμήμα			
		B1		B2	
		N	%	N	%
Πιστεύεις ότι συνέβαλε θετικά η χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στην καλύτερη κατανόηση του αρχαίου δράματος της <i>Αντιγόνης</i>	Όχι	0	0,0%	1	6,3%
	Ναι	18	100,0%	15	93,8%
Θεωρείς ότι με τη χρήση των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών είχες μεγαλύτερη συμμετοχή την ώρα του μαθήματος	Όχι	0	0,0%	3	20,0%
	Ναι	18	100,0%	12	80,0%
Σου έδωσε τη δυνατότητα να αξιοποιηθούν δεξιότητες που τυχόν είχες εσύ ή οι συμμαθητές σου	Όχι	0	0,0%	2	13,3%
	Ναι	18	100,0%	13	86,7%
Συνέβαλε στην ενίσχυση ομαδοσυνεργατικού πνεύματος στην τάξη	Όχι	0	0,0%	2	11,8%
	Ναι	18	100,0%	15	88,2%

Πίνακας 9. Οι απόψεις των μαθητών για τη συμβολή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στη διδασκαλία της *Αντιγόνης*

5.2. Αποτελέσματα ποιοτικής ανάλυσης των συνεντεύξεων

Στην συνέχεια παρουσιάζονται συγκριτικά τα αποτελέσματα που αφορούν την ποιοτική ανάλυση των συνεντεύξεων. Η πρώτη ερώτηση της συνέντευξης αφορούσε το κατά πόσο ευχαριστημένοι ήταν οι μαθητές στο τέλος της παρέμβασης από τον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος της *Αντιγόνης*. Στο τμήμα B1 στο οποίο έγινε η εφαρμογή

θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά τη διδασκαλία του μαθήματος παρατηρήθηκε ότι όλοι μαθητές μίλησαν με ενθουσιασμό για το μάθημα, παρόλο που αρκετοί από αυτούς επισήμαναν ότι δεν τους άρεσαν τα αρχαία ελληνικά τα προηγούμενα χρόνια ή ότι τα μισούσαν, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τις απαντήσεις που έδωσαν σε σχετική ερώτηση του 1ου ερωτηματολογίου. Χαρακτηριστική είναι η απάντηση ενός μαθητή που την προηγούμενη ακαδημαϊκή χρονιά είχε μείνει στην ίδια τάξη ο οποίος δήλωσε ότι «Αφού να φανταστείτε συμμετέχω και εγώ δεν χρειάζονται παραπάνω λόγια...».

Οι μαθητές του Β2 στην πρώτη ερώτηση πόσο ευχαριστημένοι ήταν οι μαθητές από τον τρόπο διδασκαλίας της *Αντιγόνης* απάντησαν στην πλειοψηφία τους ότι είναι εν μέρει ευχαριστημένοι αλλά θα προτιμούσαν να διδαχθούν το μάθημα με τον τρόπο που διδάσκεται στο Β1. Χαρακτηριστικά ένας μαθητής απάντησε ότι: «Εγώ είμαι ευχαριστημένος με τον τρόπο που γίνεται το μάθημα, αλλά θα προτιμούσα να γίνεται, όπως γίνεται στο άλλο τμήμα... κάπως πιο δημιουργικά» ενώ ένας δεύτερος μαθητής δήλωσε: «Δεν είμαι ευχαριστημένος από τον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος θα προτιμούσα έναν άλλον τρόπο διδασκαλίας, όπως για παράδειγμα αυτόν με τον οποίον διδάσκετε στο άλλο τμήμα... να κάνουμε κάποια αναπαράσταση σκηνών». Επιπλέον, στην ερώτηση για το τι θα άλλαζαν κάποιοι απάντησαν ότι θα ήθελαν να εντάξουμε θεατρικές τεχνικές στη διδασκαλία.

Όσον αφορά τους λόγους για τους οποίους το μάθημα τους φαίνεται καλύτερο κάποιοι μαθητές του Β1 ανέφεραν ότι το μάθημα είναι πολύ καλύτερο καθώς μέσω των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών γίνεται πιο βιωματικό, ότι μπορούν να συμμετέχουν ενεργά σε αυτό και ότι μέσω των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών μπορεί να επιτευχθεί η εξάσκηση των ταλέντων του κάθε μαθητή. Επιπρόσθετα, κάποιοι μαθητές του τμήματος απάντησαν ότι με τη νέα μορφή διδασκαλίας της *Αντιγόνης* το μάθημα είναι διασκεδαστικό και επιτυγχάνεται κλίμα συνεργασίας και ομαδικό πνεύμα. Επιπλέον, αρκετοί μαθητές δήλωσαν ότι θα επιθυμούσαν γενικότερα όλα τα διδασκόμενα μαθήματα να γίνουν πιο βιωματικά και να εμπλακεί περισσότερο η τεχνολογία σε αυτά και κυρίως τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

Οι μαθητές του Β2 δήλωσαν όσον αφορά το τι τους άρεσε από αυτές τις τέσσερις φορές που εφαρμόστηκαν θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές, δήλωσαν ότι είναι πιο δημιουργικές, δεν βαριούνται και τους αρέσουν οι αυτοσχεδιασμοί. Επίσης, ένας μαθητής δήλωσε ότι με

αυτόν τον τρόπο ξεφεύγουν από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας και οι μαθητές συμμετέχουν πιο ενεργά. Επιπλέον, κάποιοι μαθητές απάντησαν ότι μέσω αυτών των τεχνικών διαπίστωσαν ότι οι ίδιοι ή οι συμμαθητές τους μπορούν να ξεδιπλώσουν κάποιο ταλέντο τους.

Στην επόμενη ερώτηση που αφορούσε το αν δυσκολεύονται να κατανοήσουν το μάθημα της *Αντιγόνης* όλοι μαθητές του Β1 απάντησαν ότι με τη μέθοδο διδασκαλίας που επιλέχθηκε δεν αντιμετώπισαν δυσκολίες, ενώ κάποιοι μαθητές δήλωσαν ότι μπορούσαν να κατανοήσουν το μάθημα και χωρίς ιδιαίτερο διάβασμα στο σπίτι. Χαρακτηριστικά ένας μαθητής δήλωσε: «Μπορείς ακόμα και χωρίς ιδιαίτερο διάβασμα στο σπίτι. Αρκεί να προσέχεις εδώ, να παρατηρείς όσα γίνονται μέσα στην τάξη», ενώ άλλος μαθητής δήλωσε ότι «Νομίζω ότι όλοι μας καταλάβαμε τα πάντα στο κείμενο, χωρίς ιδιαίτερη προσπάθεια» και «ακόμα και με λιγότερο διάβασμα μέσω των βιωματικών αυτών δραστηριοτήτων, τα θυμόμαστε καλύτερα». Στο ίδιο πνεύμα απάντησαν και οι υπόλοιποι μαθητές του Β1. Επιπρόσθετα, στην επόμενη ερώτηση που αφορούσε το αν προτιμούν το μάθημα της *Αντιγόνης* να γίνεται με τη χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών ή με την παραδοσιακή διδασκαλία όλοι οι μαθητές του τμήματος απάντησαν ότι προτιμούν την εφαρμογή θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών.

Όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν στο μάθημα οι μαθητές του Β2, δε φαίνεται να δυσκολεύονται όσο τις προηγούμενες χρονιές, γιατί θεωρούν «εύκολο και ενδιαφέροντα τον μύθο» της *Αντιγόνης*, τουλάχιστον συγκρίνοντας το μάθημα των αρχαίων ελληνικών της Β' Λυκείου με τα αρχαία της Α' Λυκείου, που διδάσκονταν τους αρχαίους Έλληνες Ιστοριογράφους, τον Ξενοφώντα και τον Θουκυδίδη. Ανέφεραν χαρακτηριστικά ότι στην Α' Λυκείου τους δυσκόλευε όχι μόνο η παραγωγή της μετάφρασης αλλά και η διεξοδική σύνταξη του κειμένου και οι πολλές γραμματικές παρατηρήσεις. Ενδεικτικά είπε μια μαθήτρια: «Πέρσι με τον Ξενοφώντα και τον Θουκυδίδη, που περιέγραφαν αποκλειστικά ιστορικά γεγονότα, ήταν σαν να κάναμε ιστορία απλά στα αρχαία ελληνικά». Φέτος όμως που επιμένουμε κυρίως στην ερμηνευτική ανάλυση του κειμένου τους και λιγότερο στη γραμματική και το συντακτικό δεν έχουν ιδιαίτερο πρόβλημα στην κατανόηση. Ένας τρόπος για να γίνει αποδοτικότερο το μάθημα θα ήταν σύμφωνα με τους μαθητές η ένταξη θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών. Χαρακτηριστικά μια μαθήτρια δήλωσε ότι: «Σε σχέση με πέρσι δε δυσκολεύομαι καθόλου... πέρσι εσείς παραδίδατε και εγώ δεν καταλάβαινα

τίποτα. Δε συμμετείχαμε. Εσείς κυρίως μιλούσατε και εμείς ακούγαμε... μόνο όταν διορθώναμε τις ασκήσεις που κάναμε στο σπίτι συμμετείχαμε... Φέτος έχει λίγο πιο ενδιαφέρον έστω και αυτά τα λίγα που κάναμε (ενν. τις θεατρικές τεχνικές) μας βοηθάνε. Βέβαια αν κάναμε περισσότερα θα ήταν ακόμα καλύτερα».

Όσον αφορά το ποιες από τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν τους άρεσαν περισσότερο προέκυψε ότι στους μαθητές του Β1 άρεσε περισσότερο η δραματοποίηση σκηνών του κειμένου, οι αυτοσχεδιασμοί, η μελοποίηση κειμένων και η καταγραφή σκέψεων και συναισθημάτων από την οπτική γωνία των δραματικών προσώπων. Οι μαθητές φάνηκε να προτιμούν αυτές τις τεχνικές που τους άφηναν ελεύθερους να δημιουργήσουν, να αυτοσχεδιάσουν, να δείξουν τα ταλέντα τους, να οξύνουν την κριτική τους ικανότητα, προφανώς γιατί έκριναν ότι ξεφεύγουν από τη στεία δασκαλοκεντρική διδασκαλία και πια το μάθημα έχει ως επίκεντρο το μαθητή. Επίσης τους δόθηκε η δυνατότητα να αναπτύξουν και να αναδείξουν δεξιότητες οι οποίες δεν αξιολογούνται από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Χαρακτηριστικά ένας μαθητής απάντησε: «Εμένα μου άρεσε ότι ο καθένας μπορούσε να επιλέξει να ασχοληθεί με κάτι που θεωρούσε ότι έχει ταλέντο και το οποίο αναδείχτηκε μέσα από το project. Εγώ για παράδειγμα κατάλαβα ότι μπορούσα να γράψω στίχους». Επιπλέον, στους μαθητές άρεσε ο τρόπος διδασκαλίας της *Αντιγόνης* με θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές γιατί περνούν πιο ευχάριστα και μπορούν να κοινωνικοποιηθούν. Η απάντηση μιας μαθήτριας ήταν ότι: «Γίνεται πιο ευχάριστο το μάθημα και μου δόθηκε η δυνατότητα να γνωρίσω καλύτερα τα παιδιά της τάξης μου».

Στο ερώτημα: *Γιατί σου άρεσε/αν η/οι συγκεκριμένη/ες θεατροπαιδαγωγική/ές τεχνική/ές;* Οι απαντήσεις των μαθητών του Β1 μπορούν να χωριστούν στις εξής κατηγορίες:

1) Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τις απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές και χαρακτήρισαν το μάθημα «πιο ενδιαφέρον, πιο ευχάριστο και διασκεδαστικό» που μπορούν να συνοψιστούν στις παρακάτω δηλώσεις: «το μάθημα γίνεται πιο ενδιαφέρον» ή «το μάθημα σε σχέση με τις άλλες χρονιές είναι πιο ωραίο και δεν είναι βαρετό» ήταν μερικές από τις φράσεις που χρησιμοποιήθηκε κατά κόρον από όλους τους μαθητές κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Επίσης οι μαθητές ανεξαρτήτως αν συγκαταλέγονταν στους «καλούς», «μέτριους» ή «αδύναμους» μαθητές έδειξαν υψηλό ενδιαφέρον και συμμετοχή στο μάθημα κάτι που επισημάνθηκε από τους ίδιους:

«επειδή εγώ ήμουν πάντα καλή μαθήτρια πάντα συμμετείχα... απλά τώρα το project ήταν μια αφορμή να μου κινήσει το μάθημα περισσότερο το ενδιαφέρον και να μην το κάνω μηχανικά για να έχω καλύτερο βαθμό», «εγώ αντίθετα επειδή δεν ήμουν μια καλή μαθήτρια με έκανε το συγκεκριμένο project να μου αρέσει το μάθημα περισσότερο, να μου τραβήξει το ενδιαφέρον και να ασχοληθώ». Τέλος ένας μαθητής που επαναλαμβάνει την ίδια τάξη είπε: «Αφού να φανταστείτε συμμετέχω και εγώ δεν χρειάζονται παραπάνω λόγια...».

2) Η δεύτερη κατηγορία απαντήσεων είναι αυτή που το χαρακτήρισε «πιο βιωματικό». Η διδασκαλία δεν ήταν πια κειμενοκεντρική αλλά σκηνές του έργου ζωντάνεψαν μπροστά στα μάτια των παιδιών, με πρωταγωνιστές τους ίδιους, ενώ μέσα από τεχνικές που τους βοήθησαν να κτίσουν το δραματικό περιβάλλον μπόρεσαν να κατανοήσουν τον χαρακτήρα των ηρώων. Όπως οι μαθητές παραδέχονται: «τα βιώνουμε ουσιαστικά... ερχόμαστε στη θέση των ηρώων», «μπαίνεις στο ρόλο... συμμετέχεις και συναισθηματικά, μοιράζεσαι σκέψεις και συναισθήματα», «με λιγότερο διάβασμα μέσω των βιωματικών αυτών δραστηριοτήτων, τα θυμόμαστε καλύτερα», «φέτος το μάθημα έχει γίνει πιο βιωματικό έτσι για μας έγινε πιο ενδιαφέρον και το παρακολουθούμε με μεγαλύτερη ευχαρίστηση από τις προηγούμενες χρονιές». Επίσης, όπως οι μαθητές επισημαίνουν, αποκτούν περισσότερο θάρρος και εκφράζονται πιο ελεύθερα: «μας έφυγε η ντροπή και το άγχος σιγά-σιγά».

3) Η τρίτη κατηγορία των απαντήσεων τους αφορά την «κατανόηση». Μια διαπίστωση που επαναλήφθηκε από όλους τους μαθητές κατά τη διάρκεια της συνέντευξης είναι ότι «το μάθημα έγινε πιο κατανοητό». Όπως επισημάναν οι περισσότεροι από τους μαθητές αν και δυσκολεύονταν τα προηγούμενα χρόνια να κατανοήσουν το μάθημα των αρχαίων ελληνικών (ενώ κάποιοι ανέφεραν ότι είχαν δυσκολίες κατανόησης της *Αντιγόνης* στην αρχή της χρονιάς) τελικά ομολογούν ότι κατάφεραν να εμβαθύνουν στα μηνύματα της τραγωδίας, ακόμα και με λιγότερη προσπάθεια στο σπίτι, αφού καταλάβαιναν την παράδοση μέσα στην τάξη: «όλοι μας καταλάβαμε τα πάντα στο κείμενο, χωρίς ιδιαίτερη προσπάθεια». Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα την αύξηση της συμμετοχής τους: «φυσικά συμμετείχαμε κατά τη διάρκεια του μαθήματος, γιατί από τις βιωματικές αυτές τεχνικές τις απαντήσεις τις ξέραμε όλοι».

4) Η τέταρτη κατηγορία αναφέρεται στην «ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος», που σχετίζεται τόσο με τη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των μαθητών και της διδάσκουσας- ερευνήτριας, όσο και μεταξύ των συμμαθητών. Ενδεικτικές απαντήσεις για το συγκεκριμένο θέμα είναι: «έρχεσαι πιο κοντά με τον καθηγητή σου και αυτός

έρχεται πιο κοντά με σένα». Επίσης επισημαίνουν ότι οι μεταξύ τους σχέσεις βελτιώθηκαν: «πιο παλιά δεν ήμαστε δεμένοι ιδιαίτερα, αλλά μέσα από το project που κάναμε μας δόθηκε η ευκαιρία να γνωριστούμε καλύτερα... ίσως στην αρχή κάποιοι να μην ήθελαν το χωρισμό σε ομάδες αλλά στη συνέχεια διαπίστωσαν ότι έχουν κοινά ενδιαφέροντα, ότι μπορούν να μιλήσουν μεταξύ τους και τελικά συνεργάστηκαν πιο εύκολα». Επίσης προκειμένου να επιτύχουν ένα καλύτερο αποτέλεσμα κατά την εφαρμογή των θεατρικών τεχνικών, συνειδητοποίησαν ότι χρειάζεται συνεργασία: «πρέπει να συνεργαστείς απίστευτα με τους συμμαθητές σου, έτσι ώστε να βγει αποτέλεσμα». Η ομαδικότητα αναγνωρίστηκε επίσης από όλους τους μαθητές μια πολύ βασική αρετή που ανέπτυξαν και μάλιστα σε άλλη ερώτηση σχετική με τις δεξιότητες που ανέπτυξαν κατά τη διάρκεια του project, κάποιοι επανέλαβαν ότι θεωρούν όφελος ότι έμαθαν να συνεργάζονται.

5) Η πέμπτη κατηγορία είναι η «ενεργός συμμετοχή όλων». Επίσης οι μαθητές του Β1 τμήματος θεωρούν ότι χάρη στις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές ενεργοποιήθηκαν όλοι και ήθελαν να συμμετάσχουν περισσότερο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, τους έκαναν να απελευθερωθούν και να ξεπεράσουν το αίσθημα της ντροπής και του άγχους, γιατί πια ήταν πιο σίγουροι για την απάντηση. Σημαντικό επίσης είναι ότι ακόμη και οι αδύναμοι μαθητές στο μάθημα της *Αντιγόνης* φάνηκε να ανταποκρίνονται περισσότερο με αυτήν τη μορφή διδασκαλίας. Επιπλέον και όλοι οι μαθητές απάντησαν ότι η χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών συνέβαλε στην ενίσχυση ομαδοσυνεργατικού πνεύματος μέσα στην τάξη.

6) Η έκτη κατηγορία αναγνωρίζει την «ανάδειξη των ταλέντων και των δεξιοτήτων τόσο των ίδιων όσο και των συμμαθητών τους». Μάλιστα αυτό έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον αν σκεφτούμε ότι πολλές δεξιότητες που είχαν οι μαθητές δεν αξιολογούνται από το εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο εγκλωβίζει τους μαθητές στη στεία απομνημόνευση. Επισήμαναν χαρακτηριστικά: «Μπορείς ακόμα να αξιοποιήσεις τις κλίσεις και τα ταλέντα σου και έτσι το μάθημα γίνεται πιο ενδιαφέρον», «συμβάλλει στο να αναπτυχθούν και να αναδειχθούν τα ταλέντα μας. Διαπίστωσα δηλαδή ότι κάποιοι συμμαθητές μου ζωγραφίζουν, κάποιοι τραγουδούν κάποιοι παίζουν μουσική και είναι η πρώτη φορά- τουλάχιστον όσο εγώ είμαι στο σχολείο -που γίνεται ένα τέτοιο project».

Οι μαθητές του τμήματος Β2 στο αντίστοιχο ερώτημα απάντησαν ότι «το μάθημα γίνεται πιο δημιουργικό, δεν είναι μονότονο και θέλουμε να συμμετάσχουμε όλοι», ενώ

«με την παραδοσιακή διδασκαλία συνήθως βαριόμαστε». Επίσης επισήμαναν ότι «αυτός ο τρόπος είναι πιο ενδιαφέρων, γιατί ξεφεύγουμε από τον παραδοσιακό τρόπο μαθήματος που συνήθως είναι πολύ βαρετός, γιατί οι μαθητές είναι παθητικοί, ακούνε τον καθηγητή να παραδίδει το μάθημα και το μόνο που έχουν να κάνουν είναι κάποιες ασκήσεις στο σπίτι. Με αυτές τις τεχνικές ο μαθητής συμμετέχει πιο ενεργά...». Άλλος μαθητής είπε για τα αρχαία ελληνικά: «Γενικά τα αρχαία είναι μάθημα παπαγαλίας και στη ουσία αδρανεί λίγο το μυαλό, ενώ όταν μας βάζατε να κάνουμε αυτοσχεδιασμούς, στην ουσία εκείνη τη στιγμή σκεφτόμασταν... οξυνόταν το μυαλό μας, π.χ. μπαίναμε στη θέση του Κρέοντα ή της Αντιγόνης ή πώς μπορεί να αισθάνονταν... δεν ήμαστε πια αδρανείς και παθητικοί». Βέβαια κάποιοι υπογράμμισαν ότι είχαν μια συστολή και ένιωθαν ντροπή κατά την εφαρμογή τους αλλά το απέδωσαν ότι δεν είχαν την ευκαιρία να εξοικειωθούν αρκετά με τις τεχνικές.

Όσον αφορά τις προτάσεις των μαθητών του Β1 για τα επόμενα μαθήματα προέκυψε ότι όλοι θα ήθελαν να συνεχίσουν με τη συγκεκριμένη μέθοδο διδασκαλίας ενώ κάποιοι πρότειναν και δραστηριότητες, όπως παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων ή ακόμη και τη δημιουργία μιας θεατρικής παράστασης σύμφωνα όμως με τις δικές τους σκηνοθετικές και σκηνογραφικές οδηγίες. Επιπλέον, πρότειναν η διδασκαλία μέσω θεατροπαιδαγωγικών να επεκταθεί και στα υπόλοιπα μαθήματα του σχολείου, προκειμένου να γίνουν και αυτά πιο βιωματικά και επιπλέον να αξιοποιηθούν οι νέες τεχνολογίες και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

Οι μαθητές του Β2, όσον αφορά το πώς θα ήθελαν να είναι τα επόμενα μαθήματα απάντησαν ότι θα προτιμούσαν να γίνεται το μάθημα με κάποια αναπαράσταση σκηνών, γιατί με αυτό τον τρόπο θα γίνει πιο ενδιαφέρον το μάθημα και άρα θα συμμετέχει περισσότερο η πλειοψηφία των μαθητών. Τέλος, σε περίπτωση που αποφασισθεί να εφαρμοσθούν θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές όλοι οι μαθητές δήλωσαν ότι αυτό θα τους άρεσε πολύ και ότι θα δούλευαν σε ομάδες.

Κεφάλαιο 6

Συζήτηση

Στην παρούσα εργασία παρουσιάσαμε τα ερευνητικά δεδομένα καθώς και τις διάφορες φάσεις μιας έρευνας δράσης σχετικά με την εφαρμογή θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης*, με τελικό στόχο τη βελτίωση της διδασκαλίας του μαθήματος και την ανάδειξη των θεατρικών στοιχείων του αρχαιοελληνικού δράματος. Κατά τον σχεδιασμό του πρώτου κύκλου δράσης λήφθηκαν υπόψη, μεταξύ άλλων, και δεδομένα που συγκεντρώθηκαν με τη χρήση ερωτηματολογίου που διανεμήθηκε στους μαθητές λίγο μετά την έναρξη του σχολικού έτους 2016-2017.

Από τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν προέκυψε μια καθόλου ειδυλλιακή κατάσταση όσον αφορά τις στάσεις της πλειοψηφίας των μαθητών απέναντι στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών. Τουλάχιστον οι μισοί μαθητές απάντησαν ότι δε θεωρούσαν χρήσιμη τη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών. Οι απόψεις αυτές είναι παρόμοιες με αυτές που εξέφρασαν οι μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα της Αντωνίου (2011), όπου η πλειοψηφία απάντησε ότι τα Αρχαία Ελληνικά δεν έχουν καμιά χρησιμότητα για την καθημερινή ζωή των μαθητών αλλά χρειάζονται μόνο σε εκείνους που θα γίνουν φιλόλογοι. Επιπλέον, στην παρούσα έρευνα επισήμαναν τον σημαντικό ρόλο που παίζει ο διδάσκων προκειμένου οι μαθητές να διαμορφώσουν μια θετική στάση για το μάθημα αλλά σε κάθε περίπτωση η πλειοψηφία θα επιθυμούσε έναν διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος. Ιδιαίτερα ενδιαφέρον όσον αφορά το αντικείμενο της παρούσας εργασίας είναι ότι στο ερώτημα «Ποιες μεθόδους διδασκαλίας θεωρείτε κατάλληλες για το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών της *Αντιγόνης*» η μεγάλη πλειοψηφία των μαθητών επέλεξε τη *δραματοποίηση*. Αυτή η προτίμηση των μαθητών αξιοποιήθηκε και στους τρεις κύκλους δράσης, με σκοπό, μεταξύ άλλων, να διερευνηθεί το κατά πόσο ισχύει η άποψη της Σοφιάδου (2008), της Τσενέ (2007) και της Φανουράκη (2010) ότι μέσω της *δραματοποίησης* αυξάνεται η βιωματική πρόσληψη και

επιτυγχάνεται η ουσιαστική εμπλοκή των μαθητών στο μάθημα με τρόπο διαφορετικό από τον συμβατικό.

Όπως ήδη αναφέρθηκε, τα παραπάνω δεδομένα, σε συνδυασμό και με τη μελέτη της ήδη υπάρχουσας βιβλιογραφίας σχετικά με τη δυνατότητα ένταξης θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στη διδασκαλία του αρχαίου δράματος στη Μέση Εκπαίδευση επηρέασαν τον σχεδιασμό του πρώτου κύκλου δράσης. Έτσι, κατά τον πρώτο κύκλο εφαρμόστηκαν διάφορες θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές, ενώ αξιοποιήθηκαν και οι Τεχνολογίες της Πληροφόρησης και της Επικοινωνίας και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Από τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν με τη χρήση του πρωτοκόλλου παρατήρησης προέκυψε ότι αρχικά οι μαθητές ήταν διστακτικοί όσον αφορά τη συμμετοχή σε απλές θεατροπαιδαγωγικές δραστηριότητες, όπως το να δείξουν με μια κίνηση ή στάση του σώματός τους το πώς αισθάνονται ή το να εφαρμόσουν την τεχνική των *παγωμένων εικόνων*. Αυτό θα μπορούσε να αποδοθεί στη μη εξοικείωση των συγκεκριμένων μαθητών με έναν τέτοιο τρόπο διδασκαλίας λόγω και της υποβάθμισης του μαθήματος της Θεατρικής Αγωγής γενικά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Giannoulli, 2016).

Σταδιακά η κατάσταση βελτιώθηκε ιδιαίτερα από τη στιγμή που αξιοποιήθηκαν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, όταν και ζητήθηκε από τους μαθητές να κάνουν αναρτήσεις στο facebook, στέλνοντας μηνύματα ως χαρακτήρες, ουσιαστικά εφαρμόζοντας το «μαγικό εάν» του Στανισλάφσκι (Φανουράκη, 2016). Όπως η ίδια επισημαίνει, ο Ρώσος σκηνοθέτης έδινε ιδιαίτερη έμφαση και στο κεφάλαιο της επικοινωνίας όχι μόνο ανάμεσα στον ηθοποιό και τον εαυτό του αλλά και ανάμεσα σε δύο ή περισσότερους ηθοποιούς (Φανουράκη, 2010).

Η επιτυχία της αξιοποίησης του facebook ανέδειξε και το γεγονός ότι οι διάφορες θεατρικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις δε θα προκαλέσουν απαραίτητα τη βιωματική και ενεργό συμμετοχή του μαθητή στη διδακτική-μαθησιακή πράξη αν ο εκπαιδευτικός τις εφαρμόσει μηχανικά, δηλαδή καθιστώντας τις μια απλή προέκταση της συμβατικής -κατά βάση γλωσσικής- διδασκαλίας, ενώ, αν τα μέσα της θεατρικής αγωγής χρησιμοποιηθούν με το σωστό τρόπο, μπορούν να παρέχουν ισχυρά ερεθίσματα για τη σταδιακή αλλαγή της παραδοσιακής αντίληψης για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων (Φανουράκη, 2016).

Παράλληλα, αξιοποιήθηκε και η χρήση μουσικών ερεθισμάτων στη λογική του ότι στο θέατρο «η μουσική έρχεται να σχολιάσει, διευρύνει, αναπτύξει, να επεξηγήσει» (Γραμματάς, 1997). Το εντυπωσιακό στη συγκεκριμένη περίπτωση ήταν ότι υπήρξαν μαθητές που προθυμοποιήθηκαν να συνθέσουν μουσική που θα συνόδευε την απαγγελία του Χορού με τη συνοδεία κιθάρας, αλλά και διάφορες άλλες θεατρικές τεχνικές. Σε κάθε περίπτωση η προθυμία των μαθητών να συνθέσουν από μόνοι τους μουσική και η πολύ καλή διάθεση που έδειξαν κατά τις πρόβες συνιστά μια σημαντική ένδειξη υπέρ της επιτυχίας του όλου project.

Στο τέλος του Ιανουαρίου οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν στο δεύτερο ερωτηματολόγιο, κάτι που ουσιαστικά σηματοδοτεί την έναρξη του δεύτερου κύκλου της έρευνας δράσης, ενώ ο αναστοχασμός θα οδηγήσει στον σχεδιασμό του δεύτερου κύκλου δράσης. Όπως αναφέρθηκε και κατά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου, η στάση των μαθητών απέναντι στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών ήταν αισθητά αλλαγμένη στο τμήμα B1, όπου και εφαρμόστηκε το project, καθώς η πλειοψηφία των μαθητών του συγκεκριμένου τμήματος απάντησε ότι τα συναισθήματά της απέναντι στο συγκεκριμένο μάθημα είναι θετικά ή πολύ θετικά. Η διαφορά σε σχέση με την ομάδα ελέγχου, το τμήμα B2, ήταν εμφανής, καθώς μόνο 4 μαθητές επέλεξαν τις απαντήσεις που αντιστοιχούσαν στο θετικά ή το πολύ θετικά. Το ίδιο ισχύει και όσον αφορά ειδικότερα το μάθημα της *Αντιγόνης*, όπου στην περίπτωση του B1 κανείς μαθητής δεν απάντησε ότι δεν του αρέσει ο νέος τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος, ενώ στην περίπτωση του B2 οι 7 από τους 17 μαθητές απάντησαν «Πολύ λίγο» ή «Λίγο». Οι θετικές στάσεις που εμφανίζουν οι μαθητές του B1 όσον αφορά τη διδασκαλία του μαθήματος θα μπορούσαν να αποδοθούν στο γεγονός ότι μέσω των θεατροπαιδαγωγικών και άλλων τεχνικών που εφαρμόστηκαν δημιουργήθηκε ένα πολύ θετικό κλίμα μέσα στην τάξη. Θυμίζουμε εδώ ότι κατά την ανταλλαγή μηνυμάτων -στην κλειστή ομάδα του τμήματος στο facebook -μεταξύ της διδάσκουσας-ερευνήτριας και των μαθητών κατά τις διακοπές των Χριστουγέννων, ήδη οι μαθητές είχαν επισημάνει ότι το μάθημα της *Αντιγόνης* ήταν το καλύτερο φέτος. Και αυτό γιατί οι μαθητές ένιωθαν ότι συμμετέχουν σε πολύ σημαντικό βαθμό στη διαδικασία πρόσκτησης του διδακτικού αγαθού, που δεν είχε πια τον χαρακτήρα του καταναγκασμού, ενώ μπορούσαν να συμμετέχουν ενεργά μέσα από τη θεατρική πράξη,

καλλιερρώντας ποικίλες δεξιότητες, και αυτό ισχύει όχι μόνο για τους καλούς μαθητές (Μεσημβρινού, 2016: 19).

Οι απαντήσεις των μαθητών στο ερωτηματολόγιο επαληθεύονται και από τις απαντήσεις που έδωσαν στη συνέντευξη, όπου και εκεί χρησιμοποιήθηκαν φράσεις όπως «είναι πιο διασκεδαστικό το μάθημα», «το μάθημα γίνεται πιο δημιουργικό και ενδιαφέρον», «εκφράζονται οι καλλιτεχνικές ανησυχίες των μαθητών», «βιώνεις τη σκηνή ως χαρακτήρας, ως ρόλος», «καλλιεργείς την κριτική σκέψη και τη δημιουργικότητα». Οι απαντήσεις των μαθητών θα μπορούσαν να κατηγοριοποιηθούν σε τρεις ομάδες: 1) «Το μάθημα έγινε πιο ευχάριστο, κατανοητό, αποδοτικό», 2) «Καλλιεργήθηκε η ομαδικότητα και η συνεργασία», και 3) «Καλλιεργήθηκε η κριτική σκέψη και η δημιουργικότητα». Οι κατηγορίες (1) και (2) εντοπίστηκαν και στο ανάλογο υλικό της Φανουράκη (2010), τα ερωτηματολόγια της οποίας έρευνας αποτέλεσαν αφορμή και πηγή για την εξέλιξη των ερωτηματολογίων της παρούσας έρευνας. Γενικά, από τις απαντήσεις των μαθητών προκύπτει ότι με τη χρήση των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών επιτεύχθηκε η βιωματική μάθηση και η εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία με έναν τρόπο διαφορετικό από τον συμβατικό, καθώς με τις δραστηριότητες που οργάνωσε ο εκπαιδευτικός δόθηκε η δυνατότητα στους μαθητές να συνειδητοποιήσουν έμπρακτα βασικά "θεατρικά" χαρακτηριστικά του δραματικού κειμένου, ζωντανεύοντας τις λέξεις στον χρόνο και τον χώρο, διατυπώνοντας διαφορετικές ερμηνείες για την ίδια σκηνή και μεταφράζοντάς τις σε οπτικές αναπαραστάσεις (Σοφιάδου, 2008, Τσενέ, 2007: 100). Ουσιαστικά, μέσω των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών επιτεύχθηκε ένας από τους βασικούς, σύμφωνα με τον Γραμματά (2004), στόχους της θεατρικής αγωγής, η βιωματική γνώση, ενώ μέσω της παραστατικής συμβολοποίησης του μαθήματος και των τεχνικών του δράματος και του θεάτρου, διδασκόμενοι και διδάσκοντες ανανεώνουν και διαφοροποιούν τις παραδοσιακές τους σχέσεις εντός του εκπαιδευτικού συστήματος. Στην περίπτωση μας το θέατρο στην Εκπαίδευση ενσωματώθηκε στη διδακτική και μαθησιακή πράξη και, επιπλέον, η διδάσκουσα-ερευνήτρια και οι μαθητές σε όλους τους κύκλους της έρευνας δράσης επαναδιαπραγματεύτηκαν τη σχέση τους όσον αφορά την παροχή και τη δόμηση της γνώσης, με τους μαθητές να συμμετέχουν πιο ενεργά σε αυτό και να μην είναι απλοί αποδέκτες δεδομένων σχετικά με το αρχαίο δράμα και το κείμενο της *Αντιγόνης*. Θυμίζουμε εδώ ότι πέρα από την κλειστή ομάδα στο facebook, είδαμε τους μαθητές να συνθέτουν μουσική για χορικά που διδάσκονταν στην τάξη, και μάλιστα με

δική τους προαίρεση, ή να παίζουν τον βασικό ρόλο στην οργάνωση και την προετοιμασία διαφόρων δραματοποιήσεων που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο του project. Γενικότερα, μέσω της μαθησιακής ενασχόλησης και της ψυχοσωματικής εμπειρίας κατά την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών, οι μαθητές απέκτησαν γνώσεις και εμπειρία με τη συμμετοχή τους σε καταστάσεις έξω από τον περιορισμένο ορίζοντα της προσωπικής τους ζωής, με τελικό αποτέλεσμα μια βιωματική παιδεία που εμπλούτισε τις παρεχόμενες γνώσεις με τρόπο διαφορετικό από τον συμβατικό στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος. Τελικά, θα λέγαμε ότι με την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών το θέατρο αποτέλεσε για τους μαθητές του Β1 μια «συλλογική, ελεύθερη, ευχάριστη αισθητικο-καλλιτεχνική και ψυχοπαιδαγωγική δραστηριότητα, απόλυτα ενταγμένη και ολοκληρωμένη μέσα στα πλαίσια του Νέου Σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος» (Γραμματάς, 2015).

Όσον αφορά τις θετικές πλευρές της χρήσης θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών οι μαθητές στην παρούσα έρευνα θεωρούσαν ότι αυτές συμβάλουν στην καλύτερη πρόσληψη του αρχαίου δράματος. Ιδιαίτερα όσον αφορά την κατανόηση από τις απαντήσεις των μαθητών στη συνέντευξη που έγινε με την ολοκλήρωση του δεύτερου κύκλου δράσης, προκύπτει ότι οι συμμετέχοντες θεωρούσαν ότι οι θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές συνέβαλαν ιδιαίτερα στην καλύτερη κατανόηση του δραματικού κειμένου. Παρομοίως και στην περίπτωση της Φανουράκη (2010) το 88,5% των ερωτηθέντων απάντησε ότι η χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών συνέβαλε στην κατανόηση του κειμένου.

Όσον αφορά την ερώτηση της συνέντευξης «Γιατί σου άρεσαν οι θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές;», οι απαντήσεις που δόθηκαν, θα μπορούσαν να κατηγοριοποιηθούν ως εξής: «το μάθημα πιο ενδιαφέρον, πιο ευχάριστο, πιο διασκεδαστικό», ή «πιο βιωματικό», ή «πιο κατανοητό», οι θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές συνέβαλαν στην «ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος», στην «ενεργό συμμετοχή όλων» και στην «ανάδειξη των ταλέντων και των δεξιοτήτων των μαθητών». Ιδιαίτερα οι αναφορές στην ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος και στην ενεργό συμμετοχή όλων δείχνουν ότι η εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών βοήθησε τους μαθητές να αναπτύξουν την ικανότητα να νοηματοδοτούν τους τρόπους με τους οποίους αντιλαμβάνονται το αρχαιοελληνικό δράμα της *Αντιγόνης* στο πλαίσιο τόσο της επίσημης κουλτούρας του νεοελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, που δίνει έμφαση και στην εξοικείωση με το αρχαιοελληνικό δράμα, όσο και της δικής τους κουλτούρας, όπου η ενασχόληση με τα

Αρχαία Ελληνικά στο σχολείο, όταν γίνεται με την μετωπική διδασκαλία, δεν είναι και κάτι το ιδιαίτερα επιθυμητό ή ευχάριστο. Επίσης τους καλλιέργησε τη δεξιότητα να μοιράζονται γνώσεις και στοιχεία του εσωτερικού τους κόσμου με τους άλλους (Bruner, 1996). Ουσιαστικά, μέσω της ομαδοσυνεργατικών διαδικασιών που επιτεύχθηκαν με τις θεατροπαιδαγωγικές και άλλες τεχνικές δημιουργήθηκε μια μορφοπαιδευτική κοινότητα μάθησης, όπου «επειδή δεν υπάρχει λάθος ή σωστό, αποδέχεται ανεπιφύλακτα κάθε μαθητή και τον τρόπο έκφρασής του, οι μαθητές νιώθουν ότι παρουσιάζουν τη δημιουργική τους εργασία ομαδικά ή ατομικά και μοιράζονται τη χαρά που προκύπτει από αυτήν» (Διώτη, 2003).

Επίλογος

*«Μέσα στο φως φτάνουν εκείνοι που
μπορείς να τους συγκινήσεις
να τους διασκεδάσεις να τους αλλάξεις»
Μπέρτολτ Μπρεχτ*

Στην παρούσα εργασία παρουσιάσαμε τα ερευνητικά δεδομένα καθώς και τις διάφορες φάσεις μιας έρευνας δράσης σχετικά με την εφαρμογή θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης*, με τελικό στόχο τη βελτίωση της διδασκαλίας του μαθήματος και την ανάδειξη των θεατρικών στοιχείων του αρχαιοελληνικού δράματος. Όσον αφορά το αν μεταβλήθηκε η στάση των μαθητών του Β1 τμήματος του ΓΕΛ Ασσήρου απέναντι στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών μετά την εισαγωγή θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης* η απάντηση είναι αναμφίβολα θετική. Έτσι, είδαμε ότι αρχικά, από τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν, δεν προέκυψε μια εξιδανικευμένη εικόνα όσον αφορά τις στάσεις της πλειοψηφίας των μαθητών απέναντι στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών, καθώς η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών απαντά ότι δεν τους άρεσε το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών, ενώ και τα συναισθήματα που τους προκαλούσε δεν ήταν ιδιαίτερα θετικά. Επιπλέον, τουλάχιστον οι μισοί μαθητές απάντησαν ότι δε θεωρούσαν χρήσιμο το να διδάσκονται Αρχαία Ελληνικά. Εξάλλου, περισσότεροι από τους μισούς απάντησαν ότι δεν είναι ευχαριστημένοι από τον τρόπο που μέχρι τότε διδασκόταν το μάθημα, ενώ στη μεγάλη τους πλειοψηφία δε θεωρούσε ενδιαφέρον το μάθημα και αν τους δινόταν η δυνατότητα επιλογής, δε θα παρακολουθούσαν το μάθημα. Σταδιακά η κατάσταση βελτιώθηκε, όπως έδειξαν και τα ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα που συγκεντρώθηκαν μετά και την ολοκλήρωση του πρώτου κύκλου της έρευνας δράσης. Πιο συγκεκριμένα φάνηκε ότι μετά την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών και άλλων τεχνικών η στάση των μαθητών απέναντι στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών ήταν αισθητά αλλαγμένη με την πλειοψηφία των μαθητών να απαντά ότι τα συναισθήματά της απέναντι στο συγκεκριμένο μάθημα είναι θετικά ή πολύ θετικά, ενώ κανείς μαθητής δεν απάντησε ότι δεν του αρέσει ο νέος τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος. Παρόμοια

ήταν και τα ποιοτικά δεδομένα που προέκυψαν τόσο από τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου του ερωτηματολογίου όσο και από τη συνέντευξη.

Όσον αφορά του κατά πόσο η χρήση των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών συνέβαλε θετικά στην αύξηση του ενδιαφέροντος και τη μεγαλύτερη συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα της *Αντιγόνης*, η απάντηση είναι και πάλι θετική. Είδαμε ότι, μεταξύ άλλων, οι μαθητές έδωσαν απαντήσεις του τύπου «το μάθημα γίνεται πιο δημιουργικό και ενδιαφέρον», ενώ και με βάση τα δεδομένα από την παρατήρηση μέσα στην τάξη φάνηκε ότι συμμετείχαν στο project, όλοι οι μαθητές, ακόμα και οι σχετικά αδύνατοι, και μάλιστα χωρίς να χρειαστεί να ασκηθεί κάποια πίεση από τη διδάσκουσα-ερευνήτρια.

Όσον αφορά το ερώτημα κατά πόσο η εισαγωγή θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά τη διδασκαλία του αρχαίου δράματος της *Αντιγόνης* συνέβαλε θετικά στην καλύτερη κατανόηση του έργου από τους μαθητές και πάλι η απάντηση ήταν θετική, αφού οι μαθητές έδωσαν απαντήσεις του τύπου «Το μάθημα έγινε πιο ευχάριστο, κατανοητό, αποδοτικό» ή «το μάθημα γίνεται απόλυτα κατανοητό και ενδιαφέρον και έχω μεγαλύτερη συμμετοχή».

Όσον αφορά το ποιες από τις τεχνικές δραματοποίησης που επιλέχθηκαν από τη διδάσκουσα άρεσαν περισσότερο στους μαθητές, αυτοί φάνηκε να προτιμούν κυρίως τη δραματοποίηση, τον αυτοσχεδιασμό και την καταγραφή σκέψεων-συναισθημάτων ως ρόλους. Ιδιαίτερα η προτίμηση προς το τελευταίο θα μπορούσε να συνδεθεί και με το γεγονός πολλές φορές στη συγκεκριμένη περίπτωση αξιοποιήθηκε το ιδιαίτερα προσφιλέ στους μαθητές facebook.

Όσον αφορά το κατά πόσο η εισαγωγή θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών έδωσε τη δυνατότητα στους μαθητές του Β1 να αξιοποιήσουν δεξιότητες που τυχόν είχαν, αλλά δεν αξιολογήθηκαν ή δεν αξιοποιήθηκαν ποτέ μέχρι σήμερα στο σχολείο ή αν ανακάλυψαν δεξιότητες και κλίσεις τους για τον εαυτό τους ή για τους συμμαθητές τους, και πάλι η απάντηση είναι θετική, αφού είδαμε ότι μέσα από τη μουσική, τη ζωγραφική ή τη δημιουργική συμμετοχή τους σε θεατροπαιδαγωγικές δραστηριότητες, αξιοποίησαν κάποιες ήδη υπάρχουσες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητές τους, που

συνήθως δε θεωρούνται και τόσο σημαντικές στα πλαίσια του νεοελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Όσον αφορά το αν και κατά πόσο συνέβαλε η εισαγωγή θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στην ενίσχυση του ομαδοσυνεργατικού πνεύματος μέσα στην τάξη, και πάλι η απάντηση είναι θετική, όπως προκύπτει τόσο από το πώς παρατηρήσαμε ότι συνεργάστηκαν οι μαθητές σε διάφορες φάσεις του project και ιδιαίτερα κατά την προετοιμασία διαφόρων δραματοποιήσεων, όσο και από τις απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές όταν ερωτήθηκαν σχετικά.

Όσον αφορά το ερώτημα του κατά πόσο παρατηρείται εμφανής διαφοροποίηση στην πρόσληψη και στην ανταπόκριση του αρχαίου δράματος της *Αντιγόνης* ανάμεσα στο B1 τμήμα που εφαρμόστηκαν συστηματικά θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές και το B2 τμήμα που λειτούργησε ως τμήμα ελέγχου, θα μπορούσαμε να πούμε ότι κάτι τέτοιο προκύπτει από τις διαφορετικές απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές των δύο τμημάτων κατά την έρευνα με το ερωτηματολόγιο. Αναλυτικότερα, είδαμε ότι αρχικά και πριν την εφαρμογή των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών οι απαντήσεις των δύο τμημάτων δε ήταν διαφορετικές σε σημαντικό βαθμό όσον αφορά τη στάση και τα συναισθήματά τους απέναντι στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών, ενώ όσον αφορά τη χρησιμότητά τους ήταν σαφές ότι η πλειοψηφία των μαθητών του B2 ήταν θετική, σε αντίθεση με την πλειοψηφία των μαθητών του B1. Ακόμα και όσον αφορά το ερώτημα «Αν η μελέτη των αρχαίων ελληνικών κειμένων σε έφερε σε επαφή με κεντρικές αξίες του αρχαιοελληνικού πολιτισμού, όπως ο ανθρωπισμός, η πολιτική ελευθερία, η δημοκρατία, ο κριτικός στοχασμός», οι απαντήσεις στο B1 ήταν μοιρασμένες. Από τις απαντήσεις των μαθητών μετά και τον πρώτο κύκλο δράσης φάνηκε ότι το πώς προσλάμβαναν οι μαθητές τα Αρχαία Ελληνικά και ιδιαίτερα την *Αντιγόνη* είχε μεταβληθεί σημαντικά. Έτσι, ιδιαίτερα από τα ποσοτικά δεδομένα που συγκεντρώθηκαν μετά τον πρώτο κύκλο δράσης φάνηκε ότι το μάθημα της *Αντιγόνης* προσλαμβάνονταν από τους μαθητές ως κάτι «πιο δημιουργικό και ενδιαφέρον», όπου «εκφράζονται οι καλλιτεχνικές ανησυχίες των μαθητών», ξεφεύγοντας «από την παραδοσιακή διδασκαλία», με τους μαθητές να βιώνουν «τη σκηνή ως χαρακτήρα, ως ρόλο», σχηματίζοντας «εικόνες στο μυαλό τους και έτσι καταλαβαίνοντας καλύτερα το κείμενο», και «καλλιεργώντας την κριτική σκέψη και τη δημιουργικότητα». Γενικά, οι μαθητές χαρακτήρισαν το μάθημα ως «πιο ενδιαφέρον, πιο ευχάριστο και

διασκεδαστικό», «πιο βιωματικό», «πιο κατανοητό», με «ανάπτυξη του ομαδικού πνεύματος» και την «ενεργό συμμετοχή όλων».

Σε κάθε περίπτωση, τα θετικά αποτελέσματα της εφαρμογής των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών από αυτή την έρευνα αποτελούν μια πολύ καλή βάση για την επανεφαρμογή τους και σε άλλους μαθητικούς πληθυσμούς, έτσι ώστε μέσα από τη συγκέντρωση όσο το δυνατόν επαρκέστερων δεδομένων, να δοθεί η δυνατότητα για μια συστηματικότερη και επωφελέστερη για τους μαθητές εφαρμογή της θεατρικής αγωγής στη νεοελληνική εκπαίδευση.

Η παρούσα έρευνα κλείνει με μία φράση του Γκαίτε: «Όταν οι τέχνες έχουν γιορτή, τότε γίνεται θέατρο». Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αξιοποιήσουν το θέατρο ως εκπαιδευτικό εργαλείο σε όλες τις βαθμίδες, προκειμένου να μεταφέρουν αυτή τη «γιορτή» και μέσα στο σχολείο.

Παράρτημα Α

Ερωτηματολόγια

Α.1 Ερωτηματολόγιο πριν την ένταξη των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στη διδασκαλία της

1^ο ερωτηματολόγιο

Άσσηρος, 30/10/2016

Τμήμα:

1. Σου αρέσει το μάθημα των αρχαίων ελληνικών;

Καθόλου	Πολύ λίγο	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	-----------	------	------	-----------

2. Τι συναισθήματα σου προκαλούν τα αρχαία ελληνικά; (Με κλίμακα από το 1-5, το 1 για πολύ αρνητικά ως το 5 για πολύ θετικά συναισθήματα)

Αρνητικά

Θετικά

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Είναι χρήσιμα τα αρχαία ελληνικά;

ΝΑΙ

ΟΧΙ

4. Ανατρέχοντας στη μέχρι τώρα εμπειρία σου από τη διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών στο Γυμνάσιο και το Λύκειο απάντησε με ένα ΝΑΙ ή ΟΧΙ στα παρακάτω ερωτήματα (Κύκλωσε ΝΑΙ ή ΟΧΙ):

A. Η γνώση της αρχαίας ελληνικής σε βοήθησε στην πληρέστερη γλωσσική επίγνωση και βαθύτερη κατανόηση της νέας ελληνικής; **ΝΑΙ** **ΟΧΙ**

B. Η μελέτη των αρχαίων ελληνικών κειμένων σε έφερε σε επαφή με κεντρικές αξίες του αρχαιοελληνικού πολιτισμού – όπως ο ανθρωπισμός, η πολιτική ελευθερία, η δημοκρατία, ο κριτικός στοχασμός; **ΝΑΙ** **ΟΧΙ**

5. Είσαι ευχαριστημένος/η από τον τρόπο διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών στο Γυμνάσιο και το Λύκειο;

Καθόλου	Πολύ λίγο	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	-----------	------	------	-----------

6. Είναι ενδιαφέρον μάθημα των αρχαίων ελληνικών;

Καθόλου	Πολύ λίγο	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	-----------	------	------	-----------

7. Σε δυσκολεύει το μάθημα των αρχαίων ελληνικών;

Καθόλου	Πολύ λίγο	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	-----------	------	------	-----------

8. Όσοι απαντήσατε ότι σας δυσκολεύουν πολύ ή πάρα πολύ, κυκλώστε τουλάχιστον έναν από τους παρακάτω λόγους:

A. Δεν διαβάζω

B. Δεν καταλαβαίνω την παράδοση

Γ. Το βιβλίο δεν είναι κατανοητό

Δ. Δεν έχει ενδιαφέρον

Ε. Κάτι άλλο (ανάφερε το)

9. Αν σου δινόταν η δυνατότητα επιλογής, θα επέλεγες να παρακολουθήσεις το μάθημα των αρχαίων ελληνικών στο σχολείο;

ΝΑΙ

ΟΧΙ

10. Ποιες τεχνικές διδασκαλίας θεωρείς κατάλληλες για το μάθημα των αρχαίων ελληνικών; (Μπορείς να κυκλώσεις και περισσότερες από μία)

Α. Παραδοσιακή- μετωπική διδασκαλία

Β. Εργασία σε ομάδες

Γ. Με ερωτήσεις- απαντήσεις

Δ. Με δραματοποίηση

Ε. Ασκήσεις που προάγουν τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη

A2. Ερωτηματολόγιο στο τέλος του Α' κύκλου της έρευνας δράσης στο πλαίσιο του αναστοχασμού

2^ο ερωτηματολόγιο

Άσσηρος, 31/1/2017

Τμήμα:

1. Τι συναισθήματα σου προκαλεί το μάθημα της *Αντιγόνης*; (Με κλίμακα από το 1-5, το 1 για πολύ αρνητικά ως το 5 για πολύ θετικά συναισθήματα)

Αρνητικά

Θετικά

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Πόσο ευχαριστημένος/η είσαι από τον τρόπο διδασκαλίας της *Αντιγόνης*;

Καθόλου	Πολύ λίγο	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	-----------	------	------	-----------

3. Δυσκολεύεσαι να κατανοήσεις το μάθημα της *Αντιγόνης* ;

Καθόλου	Πολύ λίγο	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	-----------	------	------	-----------

4. Όσοι απαντήσατε ότι σας δυσκολεύουν πολύ ή πάρα πολύ, κυκλώστε τουλάχιστον έναν από τους παρακάτω λόγους:

- A. Δεν διαβάζω
- B. Δεν καταλαβαίνω την παράδοση
- Γ. Το βιβλίο δεν είναι κατανοητό
- Δ. Δεν έχει ενδιαφέρον
- E. Κάτι άλλο (ανάφερέ το)

5. Ποιες μεθόδους διδασκαλίας θεωρείς κατάλληλες για τη διδασκαλία της *Αντιγόνης*; (Μπορείς να κυκλώσεις και περισσότερες από μία)

- A. Παραδοσιακή- μετωπική διδασκαλία
- B. Εργασία σε ομάδες
- Γ. Με τη χρήση των ψηφιακών μέσων
- Δ. Με τη χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών
- E. Ασκήσεις που προάγουν τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη

6. Η *Αντιγόνη* πρέπει:

(Βάλε X στην προτίμησή σου).

α. Να διδάσκεται ως αμιγώς φιλολογικό μάθημα

β. Να λαμβάνεται υπόψη κατά τη διδασκαλία η ειδολογική διαφοροποίησή του από τα άλλα μαθήματα (δηλαδή η «θεατρικότητα» του κειμένου).

7. Προτιμάς να γίνεται το μάθημα της *Αντιγόνης* με τη χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών ή με την παραδοσιακή διδασκαλία (Βάλε X στην προτίμησή σου).

α. Διδασκαλία με τη χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών

β. Παραδοσιακή διδασκαλία

8. Ποιες από τις παρακάτω θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν σου άρεσαν; (Σημείωσε X σε όσες σου άρεσαν)

Δραστηριότητες στις οποίες έπρεπε να μπειτε στο ρόλο του σκηνοθέτη/σκηνογράφου/ενδυματολόγου/φωτιστή στην παράσταση της <i>Αντιγόνης</i> , εντοπίζοντας τις υπόρρητες οδηγίες του κειμένου	
Συμπλήρωση διαλόγων και σκηνών του δράματος	
Παγωμένες εικόνες	
Δραματοποίηση σκηνών του κειμένου	
Μελοποίηση των χορικών	
Καταγραφή σκέψεων, συναισθημάτων ως ρόλοι	
Αυτοσχεδιασμοί	

9. Γιατί σου άρεσε/αν η/οι συγκεκριμένη/ές θεατροπαιδαγωγική/ές τεχνική/ές; (Μια μικρή αιτιολόγηση της απάντησής σου)

.....
.....
.....
.....

10. Σημείωσε X μόνο σε όποιες από τις παρακάτω φράσεις συμφωνείς ότι συνέβαλε θετικά η χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης*.

- α. Καλύτερη κατανόηση του αρχαίου δράματος της *Αντιγόνης*
- β. Κατανόηση των χαρακτήρων των ηρώων
- γ. Μεγαλύτερη συμμετοχή την ώρα του μαθήματος
- δ. Δυνατότητα να αξιοποιηθούν δεξιότητες που τυχόν έχεις
- εσύ ή οι συμμαθητές σου (π.χ. μουσική, στιχουργική, υποκριτική κ.τ.λ.)
- ε. Καλλιέργεια κριτικής σκέψης
- στ. Ενίσχυση ομαδοσυνεργατικού πνεύματος μέσα στην τάξη

11. Θεωρείς ότι μπορούν να αξιοποιηθούν δημιουργικά τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (facebook) στο μάθημα της *Αντιγόνης*;

Καθόλου	Πολύ λίγο	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

A3. Ερωτηματολόγιο της ημιδομημένης συνέντευξης τέλος του Β' κύκλου της έρευνας δράσης στο πλαίσιο του αναστοχασμού

Προσχεδιασμένες ερωτήσεις της ημιδομημένης συνέντευξης

Άσσηρος, 8/3/2017

1. Πόσο ευχαριστημένος/η είσαι από τον τρόπο διδασκαλίας της *Αντιγόνης*; Τι θα άλλαζες;

2. Δυσκολεύεσαι να κατανοήσεις το μάθημα της *Αντιγόνης*; Αν ναι γιατί; Τι είναι αυτό που σε δυσκολεύει;

3. Προτιμάς να γίνεται το μάθημα της Αντιγόνης με τη χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών ή με την παραδοσιακή διδασκαλία;
4. Ποιες από τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν σου άρεσαν; Ανακαλέστε κάποιες από τις δράσεις που είχαμε κατά τη διάρκεια της χρονιάς; Ποια θυμάσαι περισσότερο; (αυτοσχεδιασμοί, παιχνίδια ρόλων, ανακριτική καρέκλα, παγωμένες εικόνες, μελοποίηση χορικών, δραματοποίηση σκηνών του δράματος, στο ρόλο των διαφόρων συντελεστών της παράστασης π.χ. σκηνοθέτης, σκηνογράφος κτλ)
5. Γιατί σου άρεσε/αν η/οι συγκεκριμένη/ές θεατροπαιδαγωγική/ές τεχνική/ές;
6. Πιστεύεις ότι συνέβαλε θετικά η χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στην καλύτερη κατανόηση του αρχαίου δράματος της Αντιγόνης. Γιατί;
7. Θεωρείς ότι με τη χρήση των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών είχες μεγαλύτερη συμμετοχή την ώρα του μαθήματος. Γιατί;
8. Σου έδωσε τη δυνατότητα να αξιοποιηθούν δεξιότητες που τυχόν έχεις εσύ ή οι συμμαθητές σου. Ποιες; (π.χ. μουσική, στιχουργική, υποκριτική κ.τ.λ.)
9. Συνέβαλε στην ενίσχυση ομαδοσυνεργατικού πνεύματος μέσα στην τάξη; Γιατί;
10. Τι θα προτείνατε στα επόμενα μαθήματα;
11. Πιστεύετε ότι με τη δική μου βοήθεια αρχικά θα μπορούσατε να σχεδιάσετε έστω μία θεατροπαιδαγωγική τεχνική σε παρακάτω απόσπασμα μεταφρασμένο; Μόνοι ή σε ομάδες;
12. Θα σας ενδιέφερε να μείετε στο ρόλο του δασκάλου και να οργανώσετε εξ ολοκλήρου έστω και ένα μάθημα;

A4. Ερωτηματολόγιο στο τέλος του Γ' κύκλου της έρευνας δράσης στο πλαίσιο του αναστοχασμού

3^ο ερωτηματολόγιο

Άσσηρος, 5/4/2017

Τμήμα:

1. Πόσο ευχαριστημένος/η είσαι από τον τρόπο διδασκαλίας της Αντιγόνης;

Καθόλου	Πολύ λίγο	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	-----------	------	------	-----------

2. Δυσκολεύεσαι να κατανοήσεις το μάθημα της Αντιγόνης ;

Καθόλου	Πολύ λίγο	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	-----------	------	------	-----------

3. Όσοι απαντήσατε ότι σας δυσκολεύουν πολύ ή πάρα πολύ, κυκλώστε τουλάχιστον έναν από τους παρακάτω λόγους:

- A. Δεν διαβάζω
- B. Δεν καταλαβαίνω την παράδοση
- Γ. Το βιβλίο δεν είναι κατανοητό
- Δ. Δεν έχει ενδιαφέρον
- E. Κάτι άλλο (ανάφερε το)

4. Προτιμάς να γίνεται το μάθημα της Αντιγόνης με τη χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών ή με την παραδοσιακή διδασκαλία (Βάλε X στην προτίμησή σου).

Διδασκαλία με τη χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών

Παραδοσιακή διδασκαλία

5. Ποιες από τις παρακάτω θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν σου άρεσαν; (Σημείωσε X σε όσες σου άρεσαν)

Οι μαθητές στο ρόλο του σεναριογράφου, σκηνοθέτη, ενδυματολόγου, σκηνογράφου	
Συμπλήρωση διαλόγων και σκηνών του δράματος	
Παγωμένες εικόνες	
Δραματοποίηση σκηνών του κειμένου	

Μελοποίηση των χορικών	
Καταγραφή σκέψεων, συναισθημάτων ως ρόλοι	
Αυτοσχεδιασμοί	

6. Γιατί σου άρεσε/αν η/οι συγκεκριμένη/ες θεατροπαιδαγωγική/ές τεχνική/ές;
(Μια μικρή αιτιολόγηση της απάντησής σου)

.....
.....
.....

7. Πιστεύεις ότι συνέβαλε θετικά η χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στην καλύτερη κατανόηση του αρχαίου δράματος της *Αντιγόνης*; Γιατί;

.....
.....
.....

8. Θεωρείς ότι με τη χρήση των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών είχες μεγαλύτερη συμμετοχή την ώρα του μαθήματος. Γιατί;

.....
.....
.....

9. Σου έδωσε τη δυνατότητα να αξιοποιηθούν δεξιότητες που τυχόν έχεις εσύ ή οι συμμαθητές σου. Ποιες; (π.χ. μουσική, στιχουργική, υποκριτική κ.τ.λ.)

.....
.....
.....

10. Συνέβαλε στην ενίσχυση ομαδοσυνεργατικού πνεύματος μέσα στην τάξη; Γιατί;

.....
.....
.....

11. Θεωρείς ότι μπορούν να αξιοποιηθούν δημιουργικά τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (facebook) στο μάθημα της *Αντιγόνης*;

Καθόλου	Πολύ λίγο	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	-----------	------	------	-----------

12. Γράψτε ό,τι σας έχετε κάνει περισσότερο εντύπωση ή ό τι θυμάστε περισσότερο από αυτή την εμπειρία στο project της Αντιγόνης.

.....
.....
.....

13. Συμπληρώστε ό, τι άλλο θέλετε σχετικά με τον διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας της Αντιγόνης κατά τη φετινή χρονιά. (π.χ. Γιατί σου άρεσε; πώς σε βοήθησε;)

.....
.....
.....

Παράρτημα Β

Απομαγνητοφωνημένες Συνεντεύξεις- Ημερολόγιο Παρατήρησης

Β.1. Απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης του Β1 τμήματος, στο οποίο έχουν ενταχθεί θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές κατά τη διδασκαλία της Αντιγόνης

Η συνέντευξη ηχογραφήθηκε στις 8-3-2017.

Ερευνήτρια: Πόσο ευχαριστημένος/η είσαι από τον τρόπο διδασκαλίας της Αντιγόνης; Τι θα άλλαζες;

Ελ: Η αλήθεια είναι ότι εγώ προσωπικά πέρσι αυτό το μάθημα το μισούσα και προσπαθούσα να αποφεύγω τις ώρες που έχουμε μάθημα αλλά φέτος με βοήθησε πάρα πολύ ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος και μου άρεσε πάρα πολύ (με έμφαση), γιατί όλοι συμμετέχουν με κάποιο ταλέντο τους. (μαθήτρια)

Χρ.: Φέτος θα έλεγα ο τρόπος που διδάσκεται το κάνει πιο ενδιαφέρον για τους μαθητές. (μαθητής)

Α.: Και εγώ αυτό θα έλεγα. Ακόμα να συμπληρώσω ότι είναι πιο βιωματικό και μπορεί να πάρει μέρος σε αυτό ο κάθε μαθητής με το δικό του τρόπο. Μπορεί ακόμα να αξιοποιήσει τις κλίσεις και τα ταλέντα του και έτσι το μάθημα γίνεται πιο ενδιαφέρον

γι' αυτόν και τον καθηγητή, ο οποίος μπορεί να βασιστεί και αυτός με τη σειρά του πάνω σε μας τους μαθητές και να κάνει νέα πράγματα. (μαθήτρια)

Στ.: Αφού να φανταστείτε συμμετέχω και εγώ δεν χρειάζονται παραπάνω λόγια...(μαθητής, που έχει μείνει στην ίδια τάξη)

Αντ.: Το μάθημα είναι κατανοητό. Από την άλλη, όπως είπαν τα παιδιά, είναι πιο βιωματικό, το καταλαβαίνεις καλύτερα, νιώθεις, μπαίνεις στο «ρόλο» χάρη στο project αυτό, συμμετέχεις και συναισθηματικά, μοιράζεσαι σκέψεις και συναισθήματα. (μαθητής)

Αλ: Φέτος το μάθημα έχει γίνει πιο διασκεδαστικό, πιο αποδοτικό. Μου αρέσει ότι κάνουμε εργασίες στο facebook και γενικότερα το μάθημα έχει πολύ ωραίο κλίμα.(μαθητής)

Β.: Θα συμφωνήσω με τους συμμαθητές μου, γιατί φέτος το μάθημα των αρχαίων έχει γίνει πολύ διαφορετικό από τις προηγούμενες χρονιές και σε κάνει να θέλεις να προσέξεις. Επίσης μπορείς να εξασκήσεις και τα ταλέντα σου. (μαθήτρια)

Αμ.: Ο τρόπος διδασκαλίας των αρχαίων Ελληνικών έχει αλλάξει πάρα πολύ. Παλιά το μάθημα το θεωρούσα βαρετό, ενώ τώρα όχι, γιατί μπορεί να κάνεις ωραία πράγματα. Το μάθημα πια είναι ενδιαφέρον και προσέχω περισσότερο. (μαθήτρια)

Σπ.: Όπως είπαν τα παιδιά φέτος το μάθημα έχει γίνει πιο βιωματικό έτσι για μας έγινε πιο ενδιαφέρον και το παρακολουθούμε με μεγαλύτερη ευχαρίστηση από τις προηγούμενες χρονιές. (μαθητής)

Ζ.: Συμφωνώ με όσα είπαν τα παιδιά προηγουμένως. Απλά να προσθέσω ότι με τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές και προσέχουμε περισσότερο και συμβάλλει στο να αναπτυχθούν και να αναδειχθούν τα ταλέντα μας. Διαπίστωσα δηλαδή ότι κάποιοι ζωγραφίζουν, κάποιοι τραγουδούν κάποιοι παίζουν μουσική και είναι η πρώτη φορά τουλάχιστον όσο εγώ είμαι στο σχολείο -που γίνεται ένα τέτοιο project. (μαθήτρια)

Δ.: Αρχικά έχει γίνει καλύτερο το μάθημα, χάρη στις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές. Διαφορετικά θα ήταν πολύ χάλια και δε θα μας δινόταν η δυνατότητα να αναδειχθεί ένα ταλέντο μας και να αναπτυχθεί το ομαδικό πνεύμα. (μαθητής)

Αστ.: Το μάθημα έχει αλλάξει από τα προηγούμενα χρόνια. Φυσικά έχει γίνει πιο διασκεδαστικό, πιο βιωματικό και περνάει πιο ευχάριστα η ώρα. (μαθητής)

Λ.: Το μάθημα σε σχέση με τις άλλες χρονιές είναι πιο ωραίο και δεν είναι βαρετό. (μαθητής)

Αθ.: Και εμένα μ' αρέσει πιο πολύ φέτος το μάθημα σε σχέση με πέρσι. Μ' αρέσει περισσότερο και το αρχ. δράμα της *Αντιγόνης* και το project (ενν. θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές). Είναι πιο βιωματικό φέτος. (μαθήτρια)

Τ.: Αν και τα αρχαία τα βαριέμαι πάρα πολύ, φέτος με το project (ενν. θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές) το μάθημα έχει αλλάξει και γίνεται πιο ευχάριστο το μάθημα. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Θα άλλαζες κάτι στο μάθημα;

Ζ. Φυσικά και θα αλλάζαμε κάτι στο μάθημα αλλά και το σύστημα δε βοηθάει με τον τρόπο που παρουσιάζονται τα αρχαία, γιατί απλά είναι ο καθηγητής που μιλάει και οι μαθητές παρακολουθούν παθητικά. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Εσύ αναφέρεσαι στον τρόπο διδασκαλίας των φιλολογικών μαθημάτων μέχρι τώρα γενικότερα;

Ζ.: Ναι. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Εγώ θέλω να επανέρθουμε στο συγκεκριμένο μάθημα και να μου κάνετε μια πρόταση, ούτως ώστε το μάθημα να γίνει καλύτερο, γιατί και για μένα είναι η πρώτη χρονιά που δοκίμασα να εφαρμόσω θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές. Θέλετε να μου κάνετε μια πρόταση που θα με βοηθήσει και μένα να βελτιωθώ;

Ζ.: Τα μαθήματα θα έπρεπε να γίνονται πιο βιωματικά, να μας δίνουν και εμάς την ευκαιρία, όχι μόνο να ακούμε για τα αρχαία αλλά να ψάξουμε και εμείς να βρούμε πράγματα που μας ενδιαφέρουν. Θα έπρεπε δηλαδή, όπως κάνουμε και τώρα (ενν. κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης*) να εμπλέκεται περισσότερο η τεχνολογία π.χ. το facebook και γενικότερα τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, γιατί διευκολύνει και εμάς και τον καθηγητή, καθώς όλα γίνονται πιο γρήγορα με αποτέλεσμα να μη βαριόμαστε και να έχουμε όρεξη να ασχοληθούμε με την εργασία. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Δηλαδή προτείνεις να μπούνε περισσότερο οι νέες τεχνολογίες τη διδασκαλία του μαθήματος;

Ζ.: Ναι. (μαθήτρια)

Σπ.: Εγώ θα πρότεινα περισσότερες διδακτικές επισκέψεις (θέατρα, μουσείο θεάτρου κτλ.) για να μάθουμε πιο πολλές λεπτομέρειες σχετικά με το θέμα. (μαθητής)

Δ. Εγώ θα έδινα μεγαλύτερη βαρύτητα στις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές και θα πρότεινα στα διαγωνίσματα να μην υπάρχουν πολλές ασκήσεις γραμματικής και συντακτικού, γιατί δεν είμαστε όλοι από την θεωρητική κατεύθυνση. (μαθητής)

Χρ.: Εγώ θα πρότεινα να καταργηθούν οι γραπτές εργασίες στο τετράδιο, αλλά να τις αναρτούμε στο facebook στην κλειστή ομάδα του τμήματος που έχουμε δημιουργήσει.

Όλοι σχεδόν έχουν facebook. Μέσω του facebook κινητοποιούμαστε όλοι και μας φαίνεται πιο εύκολος και δημιουργικός τρόπος να κάνουμε τις εργασίες μας...(μαθητής)
Στ.: Εγώ θέλω να διαφωνήσω με τον συμμαθητή μου ότι οι εργασίες πρέπει να γίνονται μόνο μέσω facebook αλλά να γίνονται και γραπτά. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Θεωρείς ότι κακώς εισαγάγαμε το facebook στη διδασκαλία του μαθήματος ή ότι θα πρέπει να γίνεται μια λελογισμένη χρήση; Άλλωστε μέχρι τώρα δεν χρησιμοποιήθηκε σε υπερβολικό βαθμό.

Στ.: Θα πρέπει να γίνεται μια λελογισμένη χρήση και όχι να αντικαταστήσει τις γραπτές εργασίες. (μαθητής)

Κρ. Εγώ συμφωνώ με αυτόν που προτείνει τη χρήση του Facebook, γιατί γενικότερα τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης τα χρησιμοποιούμε πολύ συχνά καθημερινά, οπότε η δικαιολογία ότι δεν έκανα την εργασία μου, γιατί την ξέχασα, δεν ισχύει. Σίγουρα την εργασία θα την κάνεις, ενώ την εργασία στο τετράδιο έχεις τη δικαιολογία ότι δεν το θυμήθηκες...(μαθήτρια)

Αθ.: Συμφωνώ με τα παιδιά ότι, κάνοντας αναρτήσεις των εργασιών στο facebook, βοηθήθηκα πολύ, γιατί διάβασα και τις εργασίες των άλλων παιδιών, πήρα μια ιδέα και μου ήρθαν και άλλες περισσότερες, από ότι αν τις έγραφα μόνη μου σε ένα χαρτί. (μαθήτρια)

Αλ.: Θα συμφωνήσω ότι τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης είναι πιο εύχρηστα και ότι οι εργασίες, αν αναρτώνται εκεί δεν είναι τόσο βαρετές όσο στο χαρτί. Νιώθεις πιο άνετα σαν να στέλνεις ένα μήνυμα σε ένα φίλο σου.... (μαθητής)

Χρ.: Επίσης στο facebook μπορεί να γίνει οποιαδήποτε ώρα και στιγμή από τους μαθητές και εσείς (η καθηγήτρια) θα το ελέγξετε όποτε θέλετε και δε θα ξοδεύουμε χρόνο από το μάθημα ή δε θα δίνουμε τα τετράδιά μας να τα διορθώσετε στο σπίτι. . (μαθητής)

Στ. :Αν ένα παιδί όμως δεν έχει facebook; . (μαθητής)

Ερευνήτρια: Τους προβληματισμούς για τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης θα τους συζητήσουμε παρακάτω. Οπότε ας προχωρήσουμε... Προχωράω στο επόμενο ερώτημα: Δυσκολεύεστε να κατανοήσετε το μάθημα της Αντιγόνης;

Κρ.: Με αυτόν τον τρόπο που γίνεται τώρα η διδασκαλία του μαθήματος όχι (ενν. με τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές). (μαθήτρια)

Λ.: Ενώ στις αρχές δυσκολευόμουν, τώρα με τον τρόπο που κάνουμε το μάθημα είναι πιο κατανοητό. (μαθητής)

Αγ.: Εγώ φέτος δεν δυσκολεύομαι καθόλου στην Αντιγόνη, όπως δυσκολεύομαι πέρσι στα αρχαία. (μαθητής)

Τ.: Πιστεύω πως για όλους είναι πιο εύκολο, γιατί ακόμα και με λιγότερο διάβασμα μέσω των βιωματικών αυτών δραστηριοτήτων, τα θυμόμαστε καλύτερα και έτσι μπορούμε να τα χρησιμοποιούμε καλύτερα σε ένα διαγώνισμα...(μαθήτρια)

Αθ.: Εγώ πιστεύω πια πως το μάθημα είναι εύκολο... στις αρχές έχασα πολλά μαθήματα και παρόλα αυτά στα επόμενα μαθήματα με τον τρόπο που γινόταν η διδασκαλία μπόρεσα να καλύψω τα κενά μου. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Να διευκρινίσω ότι μέχρι τον Οκτώβριο η διδασκαλία γινόταν με τον παραδοσιακό τρόπο (ως αμιγώς φιλολογικό μάθημα) και από αρχές Νοεμβρίου και μετά εισήγαγα θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές. Οπότε δεν είχες κατανοήσει ιδιαίτερα το κείμενο όταν γινόταν με τον παραδοσιακό τρόπο, γιατί είχες χάσει κάποια μαθήματα;

Αθ.: Ναι. (μαθήτρια)

Χρ.: Νομίζω ότι όλοι μας καταλάβαμε τα πάντα στο κείμενο, χωρίς ιδιαίτερη προσπάθεια. (μαθητής)

Κρ.: Στα πρώτα μαθήματα στην εισαγωγή, όταν δεν είχαμε αρχίσει τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές, ήταν πολύ δύσκολο, γιατί απλά δουλεύαμε σταθερά πάνω στο κείμενο, ενώ στη συνέχεια έπρεπε να προσέξουμε στο μάθημα, γιατί θα τα εφαρμόσουμε στο project, που ήταν βιωματικό και χρειαζόταν η συμμετοχή μας. (μαθήτρια)

Ελ.: Και εγώ συμφωνώ με τους συμμαθητές μου ότι και εγώ στην αρχή δεν ήξερα τι ακριβώς γίνεται (στην *Αντιγόνη*) αλλά τώρα είμαι πολύ ευχαριστημένη. (μαθήτρια)

Αν.: Εγώ το μάθημα το καταλάβαινα από τη αρχή γιατί και εσείς, όπως το κάνατε ήταν κατανοητό, αλλά τώρα με την εργασία είναι ακόμα καλύτερο. (μαθητής) (μαθητής)

Ερευνητής: Θεωρείτε ότι τώρα με λιγότερη προσπάθεια καταλαβαίνετε το μάθημα καλύτερα;

Αν. Χωρίς καθόλου προσπάθεια δεν γίνεται τίποτα. Πρέπει έστω και 5-10 λεπτά να διαβάσεις σπίτι σου... (μαθητής)

Στ. Εγώ διαφωνώ με το συμμαθητή μου. Μπορείς ακόμα και χωρίς καθόλου διάβασμα στο σπίτι. Αρκεί να προσέχεις εδώ, να παρατηρείς όσα γίνονται μέσα στην τάξη. Κρίνω από τον εαυτό μου (γελάει). (μαθητής)

Αλ.: Η αλήθεια είναι ότι αυτές οι τεχνικές είναι πολύ βοηθητικές. Μάλιστα συζητώντας με κάποιον μεγαλύτερο μου, μου είπε ότι πέρσι που έκανε *Αντιγόνη* δεν είχε καταλάβει

τίποτα, ενώ φέτος ακόμα και ο μαθητής που δεν κάνει καθόλου προσπάθεια έχει καταλάβει πάρα πολλά από την αρχή. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Είναι κάποιος που έχει διαφορετική άποψη και δυσκολεύεται στην κατανόηση του μαθήματος;

Όλοι: Όχι.

Ερευνήτρια: Προτιμάς να γίνεται το μάθημα της Αντιγόνης με τη χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών ή με την παραδοσιακή διδασκαλία;

Όλοι: Με ανάταση των χεριών 18 μαθητές σε σύνολο 18 προτιμούν τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές.

Ερευνήτρια: Ποιες από τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν σου άρεσαν; Ανακαλέστε κάποιες από τις δράσεις που είχαμε κατά τη διάρκεια της χρονιάς; Ποια θυμάστε περισσότερο;

Z.: Εμένα μου έμεινε περισσότερο όταν με κλήρωση μάς μοιράσατε εσωτερικές ποιότητες χαρακτήρων ως πολίτες της Θήβας στην κλίμακα από 1-20 (βλ. θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές) και επίσης ότι τον λόγο μας τον έδινε η συμμαθήτριά μας, (στο ρόλο του Κρέοντα) με το πέταγμα μιας μπάλας. (μαθήτριά)

T. Εμένα μου άρεσε περισσότερο όταν μελοποιήσαμε κάποιο χορικό, γιατί βάλουμε το προσωπικό μας στοιχείο ο καθένας και αξιοποιήσαμε κάποια ταλέντα μας. (μαθήτριά).

Χρ. Εμένα μου άρεσε η τροποποίηση του μύθου, που είχαμε μια πολύ καλή ιδέα και πήραμε το μύθο στα χέρια μας και τον προσαρμόσαμε ...(μαθητής)

Ερευνήτρια: Σου άρεσε που διασκεύασατε το μύθο, αλλάξατε το κοινωνικό και ιστορικό πλαίσιο και κάνατε ένα δικό σας σύγχρονο μύθο;

Χρ. Ναι. (μαθητής)

Αγ. Εμένα μου άρεσε ότι μας βάλατε βιντεάκια (ενν. από αποσπάσματα παραστάσεων της Αντιγόνης) και τα σχολιάζαμε. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Η αλήθεια είναι ότι και μένα με εντυπωσιάσατε με τις καίριες παρατηρήσεις πάνω στις παραστάσεις αυτές που παίχτηκαν στην Επίδαυρο.

Δ.: Εμένα μου άρεσε ότι ο καθένας μπορούσε να επιλέξει να ασχοληθεί με κάτι που θεωρούσε ότι έχει ταλέντο και το οποίο αναδείχτηκε μέσα από το project. Εγώ για παράδειγμα κατάλαβα ότι μπορούσα να γράψω στίχους. (μαθητής)

Z. Γενικότερα μέσα από τις εργασίες μάς δόθηκε η ευκαιρία να μελοποιήσουμε, να γράψουμε και έτσι μας έφυγε η ντροπή και το άγχος σιγά-σιγά. Εγώ ντρέπομαι βασικά ακόμα αλλά...(μαθήτριά)

Ερευνήτρια: (γέλιο)αλλά το ελέγχεις;

Z.: (γέλιο)Ναι γιατί γίνεται πιο ευχάριστο το μάθημα και μου δόθηκε η δυνατότητα να γνωρίσω καλύτερα τα παιδιά στην τάξη π.χ. δεν ήξερα ότι ο Δ. γράφει στίχους ή ότι η Βάσω τραγουδάει τόσο ωραία. (μαθήτρια)

Χρ.: Εκτός από αυτό έρχεσαι πιο κοντά με τον καθηγητή σου και αυτός έρχεται πιο κοντά με σένα. Έτσι δεν υπάρχει πια απόσταση και έτσι ανακαλύπτει και ο καθηγητής τα ταλέντα σου, αλλά και εσύ ανακαλύπτεις πιο πολύ τον καθηγητή σου. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Πάντα με προλαβαίνετε και πηγαίνετε στην αμέσως επόμενη ερώτηση που ήταν: Γιατί σας άρεσαν οι θεατροπαιδαγωγικές; Συνοψίζοντας λοιπόν μου απαντήσατε ότι σας άρεσαν γιατί σας έφεραν πιο κοντά με τον καθηγητή σας, σας έφερε πιο κοντά με τους συμμαθητές σας και γιατί σας έκανε να απελευθερωθείτε, να ξεπεράσετε το αίσθημα της ντροπής και του άγχους, να διαπιστώσετε ότι έχετε δεξιότητες. Θέλει κάποιος να προσθέσει και κάποιο άλλο λόγο που του άρεσαν οι θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές;

T.: Μας δόθηκε η ευκαιρία -που δεν έχει δοθεί νομίζω σε πολλούς μαθητές- να αρχίσουμε να αλλάζουμε το παιδαγωγικό σύστημα, που υπάρχει στην ελληνική εκπαίδευση. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Δηλαδή θεωρείς ότι μπορεί να γίνει μια αρχή και τα φιλολογικά μαθήματα να διδάσκονται με «διαφορετικό» τρόπο;

T.: Όχι μόνο τα φιλολογικά μαθήματα αλλά να γίνει κάτι και με όλα τα υπόλοιπα και να δούνε ,μέσα από αυτό (ενν. τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές) ότι πέρα από το ενδιαφέρον που έχουμε τα καταλαβαίνουμε καλύτερα, γιατί τα βιώνουμε ουσιαστικά... ερχόμαστε και στη θέση των ηρώων, κατανοούμε καλύτερα τα αρχαία... ελπίζουμε να συνεχιστεί αυτό και τις επόμενες χρονιές. (μαθήτρια)

Aθ.: Εκτός από αυτό ξεφεύγουμε από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας που είναι βαρετός για τους μαθητές και μας βοηθάει μέσα από αυτές τις τεχνικές να βρίσκουμε κάποιες κλίσεις μας. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Θέλει κάποιος άλλος να απαντήσει στο ερώτημα γιατί του άρεσαν οι θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές; Εσύ Λ.; Εσένα προσωπικά σε τι σε βοήθησαν; Το ότι κάναμε το μάθημα «αλλιώς» και όχι όπως κάναμε πέρσι τα αρχαία ελληνικά, γιατί και πέρσι ήμουν η διδάσκουσα του τμήματος;

Λ.: Σε πολλά (γέλιο). (μαθητής)

Αγ.: Στο βαθμό... (μαθητής)

Ερευνήτρια: Οι βαθμοί σας όντως φέτος ήταν πιο καλοί στο μάθημα των αρχαίων...

Αν.: Φυσικά αφού είχαμε βελτιωθεί... (μαθητής)

Ερευνήτρια: Φυσικά γιατί και η δική σας προσπάθεια δεν ήταν ανύπαρκτη... Κάτι άλλο ακόμα... Πιστεύετε ότι καταλάβατε τα μηνύματα του αρχαίου δράματος της *Αντιγόνης*;
Ελ.: Ναι, γιατί με αυτές τις εργασίες που κάνουμε, ο καθένας μπορεί να εκφράσει την δική του άποψη και έτσι αυτοί που δεν ξέρουν παίρνουν ιδέες από τους συμμαθητές τους... (μαθήτρια)

Κρ. Φυσικά, γιατί δεν είδαμε μόνο το κείμενο, είδαμε βίντεο (της παράστασης) και διαπιστώσαμε ότι μπορεί οι σκηνοθέτες να σκέφτηκαν διαφορετικά αλλά τα μηνύματα (της *Αντιγόνης*) μένουν ίδια... διαπιστώσαμε δηλαδή διαβάζοντας το έργο και από το βιβλίο και από διάφορες παραστάσεις ότι τα μηνύματα είναι διαχρονικά, σημαντικά και κατανοητά... (μαθήτρια)

Σπ.: Ναι αφού, όπως είπαμε, το μάθημα γίνεται πιο κατανοητό και με αυτόν τον τρόπο καταλαβαίνει και ο μαθητής πιο καλά το κείμενο από ότι με τον παλιό τρόπο διδασκαλίας, που δεχόταν τις πληροφορίες από τον καθηγητή του, χωρίς να τις επεξεργάζεται. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Ωραία. Ας απαντήσετε και άλλοι σ' αυτό το ερώτημα...

Δ.: Πιστεύω πως έχει γίνει καλύτερο, γιατί, όπως είπε η Κ., βλέπουμε θεατρικές παραστάσεις και διατυπώνουμε την άποψή μας πάνω σ' αυτές...(μαθητής)

Ερευνήτρια: Και κριτικοί θεάτρου λοιπόν...

Δ.: (συνεχίζει)...π.χ. κάνουμε παρατηρήσεις για το σκηνικό και καταλαβαίνουμε τα διάφορα μηνύματα (της παράστασης)...και μπορούμε να τα αναγνωρίσουμε...(μαθητής)

Ζ.: Επίσης, εκτός από αυτά που είπαν οι συμμαθητές μου για τα διαχρονικά μηνύματα που έχει η τραγωδία... δίνεται η ευκαιρία στο καθέναν μας να εντοπίσει και κάτι δικό του, γιατί ο καθένας μας τα βλέπει με μια υποκειμενική σκοπιά. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Αυτές οι τεχνικές σας έφεραν λίγο πιο κοντά στην τέχνη του θεάτρου; Κατ' αρχάς μέχρι τώρα βλέπατε θέατρο ή μόνο όταν πηγαίναμε με το σχολείο;

Αγ.: Όταν πηγαίναμε με το(μαθητής) σχολείο...(μαθητής)

Λ.: Και εγώ το ίδιο...(μαθητής)

Τ.: ... Ήταν μια αφορμή να έρθω πιο κοντά με το θέατρο και να γνωρίσω και νέα πράγματα για το θέατρο μέσω αυτού του project. ...(μαθήτρια)

7 μαθητές: Όχι (δεν πηγαίναμε θέατρο).

Ερευνήτρια: Θα πηγαίνατε θέατρο να μένατε στην πόλη, γιατί τώρα ούτως ή άλλως υπάρχουν και αντικειμενικές δυσκολίες

Δ.: Εγώ πήγαίνα θεάτρο παλιότερα, αλλά μάλλον προτιμώ το σινεμά. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Μήπως τώρα θα πηγαίνατε πιο εύκολα να δείτε θέατρο; Θέλω να διευκρινίσω δηλαδή αν το σχολείο με το συγκεκριμένο project σας βοήθησε να αγαπήσετε λίγο περισσότερο το θέατρο;

Ζ.: Εγώ νομίζω ότι θα έβλεπα πιο εύκολα και με μεγαλύτερη ευχαρίστηση μια θεατρική παράσταση... παλιά δε μου πολυάρεσε το θέατρο, ενώ τώρα που μας δόθηκε η ευκαιρία να μπορούμε στο ρόλο του σκηνογράφου, την σκηνοθέτη κ.α. καταλαβαίνω καλύτερα τον κόπο τους και πόσο δούλεψαν... Τώρα θα το έβλεπα με μεγαλύτερη ευχαρίστηση...(μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Πολύ ωραία. Μας λες δηλαδή ότι τώρα καταλαβαίνεις καλύτερα τον κόπο των συντελεστών μιας θεατρικής παράστασης και πόσα άτομα δουλεύουν για να γίνει μια παράσταση...

Στ.: Μου αρέσει το θέατρο, αλλά δεν πηγαίνω...(μαθητής)

Ερευνήτρια: Θεωρείς ότι είναι θέμα συνθηκών δηλαδή ότι δε μένεις στην πόλη και δεν είναι τόσο εύκολη η πρόσβαση;

Στ.: Και πάλι δεν ξέρω αν θα πήγαινε στο θέατρο (ενν. αν έμενε στην πόλη)αλλά το θέατρο σου περνάει πολλά μηνύματα...(μαθητής)

Ερευνήτρια: Μεγαλώνοντας μπορεί να πηγαίνεις στο θέατρο...

Στ.: Με το σχολείο πάντως μου αρέσει όταν πηγαίνουμε ...(μαθητής)

Ερευνήτρια: Απλά δε θα το επέλεγες αυτή τη στιγμή σ' αυτή τη φάση ως έφηβος σαν μέσο ψυχαγωγίας...

Στ.: Ναι. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Οι υπόλοιποι είδατε το θέατρο με άλλο μάτι; Όσοι δεν μιλήσατε όμως... Θεωρείτε ότι είναι μια πολύ σημαντική τέχνη;

Β.: Όχι. Νιώθω για το θέατρο ότι ένιωθα και πριν...(μαθήτρια)

Κρ.: Εγώ θέλω να πω ότι κατάλαβα πόσος κόπος υπάρχει για να στηθεί μία παράσταση... ότι πρέπει να βάλεις όλο σου το είναι... έτσι το νιώθω πιο κοντά σε μένα τώρα γιατί βλέπω τι προσπάθεια κάνω, βλέπω ότι πρέπει να συνεργαστείς απίστευτα με τους συμμαθητές σου, έτσι ώστε να βγει αποτέλεσμα...(μαθήτρια)

Αλ.: Εγώ πάλι δε θα μπορούσα να καθίσω δω μια πολύωρη παράσταση, αλλά στο σχολείο αυτά που κάνουμε τα ευχαριστιέμαι...(μαθητής)

Αν.: Και εγώ δεν έχω αλλάξει άποψη για το θέατρο... το θέμα είναι ότι είδαμε κάτι διαφορετικό, πειραματιστήκαμε λόγω του project, σκέφτεσαι πως θα δουλέψεις πάνω σε αυτό και πώς θα λειτουργήσει καλύτερα... και βλέπεις το αποτέλεσμα...

Αθ.: Εμένα πάντα μου άρεσε το θέατρο, αν έχει μια καλή παράσταση θα πήγαινα... ίσως όχι τώρα αλλά μεγαλώνοντας... για μένα παίζει ρόλο η παράσταση. (μαθήτρια)

Τ: Δε νομίζω ότι λόγω του project άλλαξα γνώμη για το θέατρο, αργότερα μπορεί, αλλά σ' αυτήν την ηλικία δε θα έβλεπα θέατρο. (μαθητής)

Αν.: Ούτε σε μένα αρέσει πολύ το θέατρο... δε θα πήγαινα εύκολα αλλά μπορεί... αν άκουγα καλές κριτικές...(μαθητής)

Λ.: Και μένα δε μου αρέσει... μπορεί όμως μεγαλώνοντας...(μαθητής)

Ερευνήτρια: Σου φαίνεται δηλαδή μια τέχνη που απευθύνεται για πιο μεγάλες ηλικίες...

Λ.: Ναι. (μαθητής)

Αγγ.: Ούτε εμένα μου αρέσει αλλά αν πηγαίναμε με το σχολείο θα πήγαινα φυσικά...(μαθητής)

Ερευνήτρια: Θεωρείς ότι με τη χρήση των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών είχες μεγαλύτερη συμμετοχή την ώρα του μαθήματος;

Αγγ.: Φυσικά και είχα. (μαθητής)

Λ.: Πάρα πολύ συμμετείχα. (μαθητής)

Τ.: Επειδή εγώ ήμουν πάντα καλή μαθήτρια πάντα συμμετείχα... απλά τώρα το project ήταν μια αφορμή να μου κινήσει το μάθημα περισσότερο το ενδιαφέρον και να μην το κάνω μηχανικά για να έχω καλύτερο βαθμό .

Αθ. Εγώ αντίθετα επειδή δεν ήμουν μια καλή μαθήτρια με έκανε το συγκεκριμένο project να μου αρέσει το μάθημα περισσότερο, να μου τραβήξει το ενδιαφέρον και να ασχοληθώ. (μαθήτρια)

Τα.: Εγώ θεωρώ ότι ασχολήθηκα περισσότερο από άλλες χρονιές, γιατί ήταν το μάθημα πιο ενδιαφέρον. (μαθητής)

Το.: Και εγώ θεωρώ ότι ήταν πιο ενδιαφέρον, γιατί χρησιμοποιήσαμε και την τεχνολογία και αυτό σε παροτρύνει. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Έκανες και περισσότερες εργασίες λόγω της χρήσης της τεχνολογίας;

Το.: Ναι(μαθήτρια)

Στ.: Και εγώ συμμετείχα περισσότερο. Πιστεύω πως ήταν η πρώτη χρονιά που συμμετείχα στα αρχαία. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Συμφωνώ μαζί σου... νομίζω ότι ήταν η πρώτη φορά που συμμετείχες γενικότερα σε μάθημα (γέλιο)... (μαθητής)

Στ.: (γέλιο) Ναι έτσι είναι... (μαθητής)

Χρ.: Εγώ νομίζω ότι όλοι συμμετείχαμε πιο πολύ...(μαθητής)

Κρ.: Φυσικά και μας έβαλε στη διαδικασία να συμμετέχουμε όλοι... το βρήκαμε ενδιαφέρον...(μαθήτρια)

Ελ.: Και εγώ θα συμφωνήσω με τους συμμαθητές μου. (μαθήτρια)

Αν.: Συμφωνώ και εγώ. (μαθητής)

Αλ.: Και εγώ συμφωνώ. Όλες οι εργασίες ήταν ομαδικές και ακόμα και τώρα στη συνέντευξη συμμετέχουν όλοι. (μαθητής)

Β.: Φυσικά συμμετείχαμε κατά τη διάρκεια του μαθήματος γιατί από τις βιωματικές αυτές τεχνικές τις απαντήσεις τις ξέραμε όλοι. Άρα όταν σε μας ρωτούσατε σηκώναμε το χέρι πιο εύκολα. (μαθήτρια)

Σπ. Συμφωνώ και εγώ με τα παιδιά...(μαθητής)

Δ.: Εγώ πιστεύω ότι το project μάς έκανε όλους καλούς και κακούς μαθητές να συμμετέχουμε περισσότερο και να αναπτύξουμε την ομαδικότητα...(μαθητής)

Ασ.: Φυσικά και εγώ και όλοι οι υπόλοιποι είχαμε μεγαλύτερη συμμετοχή. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Σου έδωσε τη δυνατότητα να αξιοποιηθούν δεξιότητες που έχεις εσύ ή οι συμμαθητές σου; Δεξιότητες που είτε δεν τις γνώριζες ή και αν ακόμα τις γνώριζες σου δόθηκε η δυνατότητα να τις αξιοποιήσεις για πρώτη φορά μέσα στο σχολείο, γιατί και αυτό είναι σημαντικό;

Λ.: Εγώ τις γνώριζα...(μαθητής)

Ερευνήτρια: Πες μας ποιες είναι γιατί εσύ τις ξέρεις και εγώ βέβαια τώρα πια τις ξέρω...

Λ.: Συνέθεσα τις μουσικές και έφτιαξα τα βίντεο κατά τη διάρκεια του project.

Ερευνήτρια: Στο παρελθόν δε σου είχε δοθεί η δυνατότητα μέσα στο σχολείο να ασχοληθείς με αυτά;

Λ.: Μέσα στο σχολείο όχι. (μαθητής)

Αγγ.: Για μένα όχι, αλλά για άλλους συμμαθητές μου, διαπίστωσα ότι έχουν δεξιότητες. (μαθητής)

Το.: Εμένα μου έμαθε να συνεργάζομαι περισσότερο με τους συμμαθητές μου και αναγνώρισα πολλές κλίσεις των παιδιών τις οποίες δεν ήξερα... π.χ. η Β. τραγουδάει ή ο

Δ. γράφει στίχους και για πολλούς ακόμα...(μαθήτρια)

Αθ.: Δικές μου όχι... (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Μάλλον από μετριοφροσύνη δε μας λες...

Αθ.: (γέλια) (μαθήτρια)

Τα.: Ανακάλυψα δεξιότητες πολλών συμμαθητών μου...(μαθητής)

Το.: Και εγώ το ίδιο. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Εσύ Στ. (απευθύνομαι σε μαθητή);

Στ.: Ναι αλλά και την ηθοποιό πιστεύω πως την έχω... και πολλοί από τους συμμαθητές μου έχουν ταλέντο... (μαθητής)

Ερευνήτρια: Ναι αλλά ντράπηκαν να μας το πουν πριν...

Στ.: Ναι, ναι...(μαθητής)

Χρ.: Και εγώ συμφωνώ σε όλα...(μαθητής)

Κρ.: Και εγώ συμφωνώ... ότι κάποιοι έβγαλαν ένα πολύ ωραίο ταλέντο που είχαν... μας το έδειξαν... (μαθήτρια)

Ελ.: Εγώ ασχολούμαι με τη ζωγραφική αλλά τον τελευταίο καιρό στο σπίτι δεν έχω πολύ χρόνο να ζωγραφίσω κάτι για μένα αλλά επειδή μου το ζήτησε το σχολείο να κάνω κάτι γι' αυτό το μάθημα, το έβαλα σαν προτεραιότητα...(μαθήτρια)

Αντ.: Για μένα ανακάλυψα την ομαδικότητα...(μαθητής)

Ερευνήτρια: Ότι μπορείς να συνεργάζεται;

Αντ.: Ναι, για μένα...(μαθητής)

Β.: Εγώ κατάλαβα ότι τραγουδάω καλά... (μαθήτρια)

Σπ.: Εγώ συμφωνώ με τους άλλους ως προς την καλλιέργεια ομαδικού πνεύματος, συνεργασίας...(μαθητής)

Ζ.: Εγώ συμφωνώ με όσα είπαν οι συμμαθητές μου π.χ. ότι ο Δ. γράφει (ενν. στίχους), η Β. τραγουδάει, η Ελ. ότι ζωγραφίζει πάρα πολύ ωραία... σε μένα νομίζω πως μου δόθηκε η ευκαιρία για δημιουργική γραφή μέσα από τις εργασίες και κατάλαβα ότι μπορώ όντως να γράψω...(μαθήτρια)

Δ.: Φάνηκε ότι όλοι έχουμε ένα ταλέντο, όπως φάνηκε ότι μπορεί να έχω και εγώ, που είναι να γράφω στίχους. Παλιότερα μου άρεσε να ασχολούμαι με την υποκριτική ... αλλά τώρα μου αρέσει περισσότερο. (μαθητής)

Ασ.: Εγώ δεν διαπίστωσα κάποια δική μου δεξιότητα, αλλά ... ανέπτυξα περισσότερο το ομαδικό πνεύμα... (μαθητής)

Ερευνήτρια: Κάποιοι από εσάς μου έχετε ήδη απαντήσει στην επόμενη ερώτηση, οπότε ας μου πείτε πόσοι συμφωνείτε ότι η χρήση θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών συνέβαλε στην ενίσχυση ομαδοσυνεργατικού πνεύματος μέσα στην τάξη;

Όλοι: 18 σε σύνολο 18 συμφώνησαν (ανάταση των χεριών και ανακοίνωση από έναν μαθητή του αποτελέσματος).

Ερευνήτρια: Δε μου διευκρινίσατε όμως γιατί «αναγκαστήκατε» να συνεργαστείτε; Ή μήπως δεν αναγκαστήκατε αλλά σας άρεσε;

Αθ.: Συνεργαστήκαμε... για να πάρουμε ιδέες και από τα άλλα παιδιά ...(μαθήτρια)

Αμ.: ...επειδή εσείς μας βάλατε να συνεργαστούμε...(μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Υποχρεωτικά δηλαδή;

Αμ.: Ναι(μαθήτρια)

Z: Δεν αναγκαστήκαμε αλλά πιο παλιά δεν ήμαστε δεμένοι ιδιαίτερα, αλλά μέσα από το project που κάναμε μας δόθηκε η ευκαιρία να γνωριστούμε καλύτερα... ίσως στην αρχή κάποιιοι να μην ήθελαν το χωρισμό σε ομάδες αλλά στη συνέχεια διαπίστωσαν ότι έχουν κοινά ενδιαφέροντα, μπορούν να μιλήσουν μεταξύ τους μετά συνεργάστηκαν πιο εύκολα...(μαθήτρια)

Ερευνήτρια: πάντα γίνεται αυτό στην αρχή. Παιδιά συμφωνείτε με αυτό που είπε η συμμαθήτριά σας ότι δεν είχατε μάθει να συνεργάζεστε ή δεν είχε χρειαστεί να συνεργαστείτε τα προηγούμενα χρόνια;

Το.: Ναι γιατί δεν ήμαστε δεμένοι σαν τμήμα...(μαθήτρια)

Δ.: Έχει διαπιστωθεί και παλιότερα ότι όταν μας βάζανε (ενν. οι καθηγητές)ομαδικές εργασίες διαλέγαμε εμείς με ποιους θέλαμε... Αυτό ήταν κατά κύριο λόγο λάθος, γιατί διαλέγαμε αυτούς που θέλαμε και δεν είχαμε την ευκαιρία να συνεργαστούμε και να μάθουμε άλλους ανθρώπους.(μαθητής)

Ερευνήτρια: Τι θα προτείνατε στα επόμενα μαθήματα;

Λ: Να το συνεχίσουμε. (μαθητής)

Αγ.: Και εγώ συμφωνώ. (μαθητής)

Σπ.: Εκδρομές εκπαιδευτικές πάνω στο θέατρο. (μαθητής)

Δ.: Εγώ προσωπικά θα ήθελα να το δραστηριοποιήσουμε λίγο παραπάνω... δηλαδή θα ήθελα αυτό να συνεχιστεί και τις άλλες χρονιές, γιατί προφανώς θα αρέσει και στα άλλα παιδιά...(μαθητής)

Z.: Εγώ θα ήθελα να συνεχίσουμε την «παράσταση» (ενν. project), γιατί όλοι έχουμε κάνει πολύ καλή δουλειά... ίσως και να την κάναμε κανονική παράσταση... (μαθήτρια)

Χρ: Να γυρίσουμε το video clip που θέλουμε με τη μουσική του Smooth Criminal σε δικούς μας στίχους... με βάση τις σκηνοθετικές οδηγίες που έχουμε δώσει εμείς... τις ενδυματολογικές κτλ και γενικώς ότι έχουμε στήσει να το κάνουμε video clip.

Κρ.: Εγώ πάλι θέλω να βγούμε έξω (ενν. εκτός τάξης) και να το δημιουργήσουμε και να είμαστε εμείς οι πρωταγωνιστές... έτσι ώστε να περάσουμε ακόμα καλύτερα...(μαθήτρια)

Ελ.: Και εγώ συμφωνώ... ειδικά η ιδέα με το video clip θα ήταν πολύ ωραία...(μαθήτρια)

Στ: Συμφωνώ με αυτά που πρότειναν οι 3 τελευταίοι...(μαθητής)

Αντ.: Συμφωνώ ότι η ομάδα είναι σε πολύ καλό επίπεδο και έχει κάνει πολύ μεγάλη προσπάθεια... καθένας από τους συμμαθητές μου έχει δώσει τη δική του πινελιά. (μαθητής)

Αλ.: Προσπάθεια και ομαδική δουλειά...(μαθητής)

Το.: Αν είχαμε περισσότερο χρόνο θα μπορούσαμε κάποιο απόσπασμα του κειμένου της *Αντιγόνης* να το ανεβάζαμε σαν μια μικρή θεατρική παράσταση, σύμφωνα όμως με τις δικές μας σκηνοθετικές και σκηνογραφικές οδηγίες...(μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Πιστεύετε ότι με τη δική μου βοήθεια αρχικά θα μπορούσατε να σχεδιάσετε έστω μία θεατροπαιδαγωγική τεχνική σε παρακάτω απόσπασμα μεταφρασμένο; Μόνοι ή σε ομάδες; π.χ. τη σύγκρουση Κρέοντα- Αίμονα.

Το: Με δραματοποίηση. (μαθήτρια)

Δ.: Εγώ πιστεύω πως μπορούμε να το δραματοποιήσουμε πολύ άνετα αλλά με αυτοσχεδιασμό... (μαθητής)

Ερευνήτρια: Θα σας ενδιέφερε να μπειτε στο ρόλο του δασκάλου και να οργανώσετε εξ ολοκλήρου έστω και ένα μάθημα; Είναι ο μόνος ρόλος που δεν έχετε κάνει ακόμα; Για θυμίστε μου σε ποιους ρόλους έχετε μπει;

Μαθητές: Στο ρόλο της Αντιγόνης, της Ισμήνης, Κρέοντα, του Χορού, του σκηνοθέτη και των άλλων συντελεστών μιας παράστασης...

Ερευνήτρια: Νομίζετε πως θα μπορούσατε να μπειτε στο ρόλο του θεατροπαιδαγωγού;

Δ.: Πιστεύω πως θα μπορούσαμε αλλά εξαρτάται το θέμα (ενν. την τεχνική που θα επιλέγαμε). (μαθητής)

Ερευνήτρια: Θα ήταν πιο εύκολο με συνεργασία;

Δ.: Θα δείξει...(μαθητής)

Κρ.: Κατά κάποιο τρόπο μπήκαμε σ' αυτόν τον ρόλο όταν δώσαμε την ιδέα για το πώς τελικά θα γίνει η αναπαράσταση του αρχαίου δράματος της *Αντιγόνης* που το αλλάξαμε τελείως... και ήταν μια καθαρά δική μας σύλληψη...

B.2. Απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης του B2 τμήματος, το οποίο είναι το τμήμα ελέγχου, στο οποίο δεν έχουν ενταχθεί θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης*

Η συνέντευξη ηχογραφήθηκε στις 10-3-2017

Ερευνήτρια: Πόσο ευχαριστημένος/η είσαι από τον τρόπο διδασκαλίας της Αντιγόνης;

B.: Δεν είμαι ευχαριστημένος από τον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος θα προτιμούσα έναν άλλον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος, όπως για παράδειγμα αυτόν με τον οποίον διδάσκετε στο άλλο τμήμα, να κάνουμε κάποια αναπαράσταση σκηνών... (μαθητής)

Ερευνήτρια: Εννοείς δηλαδή ότι θα προτιμούσες με κάποιες θεατρικές τεχνικές;

B.:... Ναι, με κάποιες θεατρικές τεχνικές για να γίνεται πιο κατανοητό το μάθημα. (μαθητής)

Ισ.: Εγώ σε σχέση με πέρσι είμαι ευχαριστημένη, γιατί πέρσι δεν καταλάβαινα τίποτα. Ειδικά, όταν έχανα κάποια μαθήματα, ενώ φέτος τα «πιάνω» πολύ πιο εύκολα...μ' αυτόν τον τρόπο που κάνουμε εργασίες κτλ. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Θεωρείς ότι παίζει ρόλο και το κείμενο, δηλαδή φέτος είναι δράμα ενώ πέρσι ιστοριογραφία; Σου φαίνεται δηλαδή πιο εύκολο και αν είναι ποιητικό κείμενο;

Ισ.: Δεν ξέρω ίσως να παίζει ρόλο και το θέμα. Απλά πέρσι δεν καταλάβαινα τίποτα. (μαθήτρια)

Στ.: Εμένα τέτοιου είδους μαθήματα μ' άρεσαν πάντα και στο γυμνάσιο π.χ. η Ελένη κτλ, ωστόσο με αναπαραστάσεις των χαρακτήρων, μ' αρέσει πιο πολύ, γιατί έτσι το μάθημα γίνεται πιο κατανοητό. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Εμείς έχουμε εφαρμόσει αρκετές φορές θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές;

Στ.: Όχι...(μαθητής)

Ιφ. Εγώ είμαι ευχαριστημένη με τον τρόπο που γίνεται το μάθημα φέτος, για τον ίδιο λόγο που είπε και η Ισ. Φέτος είναι σαν ιστοριούλα, σαν παραμύθι και είναι πιο ενδιαφέρον... (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Το αρχαίο δράμα της Αντιγόνης σ' αρέσει περισσότερο; Πέρσι ήταν ιστοριογραφία και δε σου άρεσε;

X.: Σαν κείμενο είναι πολύ ωραίο και μου αρέσει... σαν μάθημα δεν ξέρω... Αλλά δεν μπορώ να σκεφτώ κάποιον άλλον τρόπο να διδαχτεί αυτό το μάθημα ...(μαθητής)

Ερευνήτρια: Για να καταλάβω... δεν μπορείς να σκεφτείς ένα διαφορετικό τρόπο να γίνει το μάθημα π.χ. να γίνει με θεατρικές τεχνικές, γιατί είναι κάτι που δεν το έχεις διδαχτεί μέχρι τώρα;

X.: Ναι, ναι...(μαθητής)

Τ.: Εγώ είμαι ευχαριστημένος με τον τρόπο που γίνεται το μάθημα, αλλά θα προτιμούσα να γίνεται, όπως γίνεται στο άλλο τμήμα... κάπως πιο δημιουργικά...(μαθητής)

Γ.: Εγώ δεν έχω κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα με τον τρόπο διδασκαλίας, αν και θα ήθελα να κάναμε κάποια σκετς, ώστε να γινόταν και το μάθημα πιο ενδιαφέρον και να είχα και εγώ πιο ενδιαφέρον για αυτό και να μπορούσα να το αγαπήσω. (μαθητής)

Δ.: Και εγώ νομίζω πως γίνεται ωραία το μάθημα, απλά εγώ δεν ασχολούμαι, δεν διαβάζω...(μαθητής)

Ερευνήτρια: Τι θα άλλαζες όμως;

Δ. Να κάναμε πιο πολύ θεατρικά πράγματα...(μαθητής)

Ερευνήτρια: Για πιο λόγο; Για να είναι πιο βιωματικά;

Δ.: Ναι, θα ήταν καλύτερα...(μαθητής)

Γ.: Εγώ δεν είχα ποτέ θέμα με το μάθημα των αρχαίων, παρόλα αυτά πιστεύω πως, ίσως εντάσσοντας κάποιες θεατροπαιδαγωγικές μεθόδους, γίνεται πολύ πιο ενδιαφέρον το μάθημα... και πιστεύω ότι μας παρακινεί να ασχοληθούμε και εμείς. Δεν είναι δηλαδή το συμβατικό μάθημα των αρχαίων που πρέπει να μαθαίνεις συντακτικό, γραμματική... είναι πολύ πιο ευχάριστο. (μαθητής)

Τρ.: Εγώ θεωρώ τα αρχαία ένα φιλολογικό μάθημα, το οποίο, όπως και να γίνει, θα συνεχίσει να είναι βαρετό... αλλά ίσως εντάσσοντας κάποιες θεατροπαιδαγωγικές μεθόδους θα είναι πιο εύκολο, από ότι με την παραδοσιακή- μετωπική διδασκαλία. (μαθήτρια)

Μ.: Μου αρέσει το μάθημα των αρχαίων ακόμα και από την Α' γυμνασίου μου άρεσε. Βέβαια σίγουρα θα μπορούσαμε να το κάνουμε πιο ενδιαφέρον, εντάσσοντας μεθόδους, σαν αυτές που κάνετε στο άλλο τμήμα, αλλά και έτσι με τον παραδοσιακό τρόπο δεν έχω κάποιο ιδιαίτερο θέμα. (μαθήτρια)

Ρ.: Το μάθημα των αρχαίων από τους περισσότερους θεωρείται ως ένα δύσκολο μάθημα. Χρησιμοποιώντας αυτές τις μεθόδους γίνεται πιο κατανοητό και τον βοηθάει να κάνει το μάθημα πιο δικό του και να το αγαπήσει. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Είναι πιο βιωματικό δηλαδή;

Ρ.: Ναι. (μαθήτρια)

Α.: Εγώ προσωπικά βαριόμουν και μόνο στα μαθήματα που κάναμε κάποια αναπαράσταση (ενν. θεατρικές τεχνικές), μόνο σε αυτά βρήκα ενδιαφέρον. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Δυσκολεύεσαι να κατανοήσεις το μάθημα της Αντιγόνης ;Αν ναι γιατί; Τι είναι αυτό που σε δυσκολεύει;

Β.: Μ' αυτόν τον τρόπο που το διδασκόμαστε αυτή τη στιγμή με δυσκολεύει λιγάκι. Πιστεύω ότι με τον άλλον τρόπο, αν κάναμε κάποια αναπαράσταση σκηνών και μπαίνοντας στο ρόλων των ηρώων, θα ήταν πιο εύκολα κατανοητό, γιατί θα το βιώνες αυτό που θα διδασκόσουν. Επίσης θα ήταν πιο διασκεδαστικό και θα σου έμενε καλύτερα...(μαθητής)

Ισ.: Να απαντήσω σε σχέση με πέρσι; (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Όπως νομίζεις...

Ισ.: Σε σχέση με πέρσι δε δυσκολεύομαι καθόλου... πέρσι εσείς παραδίδατε και εγώ δεν καταλάβαινα τίποτα. Δε συμμετείχαμε. Εσείς κυρίως μιλούσατε και εμείς ακούγαμε... μόνο όταν διορθώναμε τις ασκήσεις που κάναμε στο σπίτι συμμετείχαμε... Φέτος έχει λίγο πιο ενδιαφέρον έστω και αυτά τα λίγα που κάνουμε (ενν. τις θεατρικές τεχνικές) μας βοηθάνε. Βέβαια αν κάναμε περισσότερα θα ήταν ακόμα καλύτερα. (μαθήτρια)

Στ.: Δεν έχω κάποιο πρόβλημα στην κατανόηση, είναι απλό το κείμενο, ωστόσο και εγώ θεωρώ ότι με τους αυτοσχεδιασμούς και μπαίνοντας στο ρόλο του χαρακτήρα τον κατανοείς πιο εύκολα. (μαθητής)

Ιφ.: Και εγώ συμφωνώ ότι είναι πιο εύκολη η κατανόηση, όταν χρησιμοποιούμε αυτές τις τεχνικές (Θεατρικές). Τα αρχαία δε με δυσκολεύουν ως προς τη γλώσσα τόσο πολύ φέτος σε σχέση με πέρσι που έπρεπε να τη μάθουμε κατά λέξη, ενώ φέτος μας βγαίνει πιο εύκολα η μετάφραση...(μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Παρόλο που φέτος είναι ποιητικός ο λόγος και είναι πιο δύσκολος;

Ιφ.: Όχι είναι πιο εύκολο να μάθεις τη μετάφραση φέτος γιατί θυμάσαι την πλοκή. (μαθήτρια)

Κ.: Δεν δυσκολεύομαι γιατί φέτος είναι ένας μύθος ενιαίος, μια ιστορία. (μαθητής)

Χρ.: Αν και φέτος ο λόγος είναι ποιητικός το νόημα το καταλαβαίνουμε πιο εύκολα... είναι μύθος...(μαθητής)

Γ.: Στην αρχή της χρονιάς ήμουν λίγο χαμένος αλλά μετά άρχισα να μπαίνω στο θέμα και μου φαίνονται πιο εύκολα τα νοήματα σε σχέση με τα αρχαία πέρσι, που κάναμε Θουκυδίδη. Επίσης πέρσι κάναμε το κείμενο και μετά επιμέναμε πολύ στη σύνταξη, στη γραμματική και μπερδεύομασταν, ενώ φέτος επιμένουμε περισσότερο στην ερμηνεία. Έτσι αν και δεν προσέχω πάρα πολύ, έχω μπει στο θέμα. (μαθητής)

Δ.: Εγώ δυσκολεύομαι να απαντήσω σε κάποια ερωτήματα... αλλά και πάλι τα αρχαία φέτος μου φαίνονται πιο εύκολα σε σχέση με άλλες χρονιές. (μαθητής)

Γε.: Φέτος είναι πολύ πιο εύκολο το μάθημα, γιατί είναι σαν παραμύθι και μπορούμε να το καταλάβουμε περισσότερο και να κατανοήσουμε τους χαρακτήρες... Πέρσι με τον

Ξενοφώντα και τον Θουκυδίδη, που περιέγραφαν αποκλειστικά ιστορικά γεγονότα, ήταν σαν να κάναμε ιστορία απλά στα αρχαία ελληνικά. (μαθήτρια)

Τρ.: Και εγώ συμφωνώ ότι η Αντιγόνη είναι πιο εύκολη, γιατί ασχολείται με το ίδιο θέμα, έτσι τα αφομοιώνουμε καλύτερα. (μαθήτρια)

Μ.: Πιστεύω ότι το μάθημα σε σχέση με πέρσι είναι πιο κατανοητό γιατί είναι ένας ενιαίος μύθος και δεν επικεντρωνόμαστε πολύ στη σύνταξη και τη γραμματική. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Πόσοι συμφωνείται ότι το μάθημα το κατανοείται περισσότερο φέτος γιατί δεν επικεντρωνόμαστε πολύ στη σύνταξη και τη γραμματική; Για σηκώστε χέρια; Μαθητές: Όλοι... (Σηκώνουν χέρια όλοι ότι συμφωνούν).

Ρ.: Και εγώ δεν έχω πρόβλημα με την κατανόηση, είναι ένας απλός μύθος, αλλά χρειάζεται λίγη προσοχή να δούμε πώς εκτυλίσσονται τα γεγονότα για να μη «χαθούμε» μετά...(μαθήτρια)

Α.: Η κατανόηση του μύθου είναι εύκολη. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Σ' αυτό το τμήμα (Β2) εφαρμόσαμε ενδεικτικά 4-5 θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές. Μπορείτε να ανακαλέσετε κάποια;

Κάποιοι μαθητές: Όχι.

Ερευνήτρια: Έχει σημασία το όχι, γιατί είναι πολύ διαφορετικό όταν εφαρμόζω πολλές φορές κάποιες θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές και έχω εξοικειωθεί και είναι διαφορετικό, όταν έκανα μία τεχνική στο έναν με ενάμιση μήνα;

Τρ.: Εγώ θυμάμαι κάποιες, π.χ. ότι μας χωρίσατε σε ομάδες και μας είπατε να γράψουμε κάτι...(μαθήτρια)

Στ.: Αυτό που κάνατε τον Κρέοντα και καθίσατε στην καρέκλα και εμείς σας κάναμε ερωτήσεις πώς θα κυβερνήσετε. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Την ανακριτική καρέκλα εννοείς...

Γ.: Εγώ θυμάμαι που έκανα τον Κρέοντα και ο Κ. την Αντιγόνη. Αυτό το θυμάμαι πολύ καλά... Και ήταν και πολύ ενδιαφέρον. (μαθητής)

Τ.: Θυμάμαι μόνο τη μία φορά χωρισμένοι σε δυάδες είχαμε κάνει ελεύθερη απόδοση του κειμένου. (μαθητής)

Χρ.: Εγώ θυμάμαι μια φορά που έκανα τον Κρέοντα...(μαθητής)

Ρ.: Εγώ θυμάμαι μια φορά που έκανα την Αντιγόνη και η Μ. την Ισμήνη στον Πρόλογο. Ήταν ωραία γιατί μπήκα στη θέση των δύο κοριτσιών και νιώσαμε τι συναισθήματα τους είχαν κατακλύσει εκείνη τη στιγμή... την αγωνία τους...(μαθήτρια)

P.: εγώ θυμάμαι όταν ο Χ. έκανε τον Κρέοντα και εμείς κάναμε τον Χορό και του θέταμε ερωτήματα. (μαθήτρια)

B. Το ίδιο θυμάμαι και εγώ... και μας έδινε το λόγο πετώντας μας μια μπαλίτσα. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Γιατί σας άρεσαν αυτές οι 4-5 φορές που κάναμε θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές;

K.: Γιατί το μάθημα γίνεται πιο δημιουργικό, δεν είναι μονότονο και θέλουμε να συμμετάσχουμε όλοι. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Ενώ όταν το μάθημα γίνεται με την παραδοσιακή διδασκαλία συνήθως βαριέσαι;

K.: Ναι συνήθως βαριέμαι...(μαθητής)

T.: Όταν το μάθημα γίνεται με διαφορετικό τρόπο, αυτός ο τρόπος είναι πιο ενδιαφέρων...(μαθητής)

Ερευνήτρια: Δεν το αντιμετωπίζεις σαν ένα τυποποιημένο φιλολογικό μάθημα που πιθανότατα δε σου πολυαρέσει;

T.: Ναι. (μαθητής)

Στ.: Εμένα γενικότερα μ' αρέσει το θέατρο και θέλω να παίζω θέατρο και να κάνω αυτοσχεδιασμούς, οπότε ήταν στο στοιχείο μου (ενν. οι θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές). (μαθητής)

B. : Εμένα μου άρεσαν, γιατί ξεφεύγουμε από τον παραδοσιακό τρόπο μαθήματος που συνήθως είναι πολύ βαρετός, γιατί οι μαθητές είναι παθητικοί, ακούνε τον καθηγητή να παραδίδει το μάθημα και το μόνο που έχουν να κάνουν είναι κάποιες ασκήσεις στο σπίτι. Με αυτούς τους τρόπους ο μαθητής συμμετέχει πιο ενεργά, παρακολουθεί και όταν θα χρειαστεί να κάνει κάποιες ασκήσεις στο σπίτι θα του φαίνονται πιο εύκολες. (μαθητής)

M.: Πιστεύω πως το μάθημα έτσι γίνεται πιο ενδιαφέρον και μας παρακινεί στο να διαβάζουμε περισσότερο. (μαθήτρια)

P. Μου άρεσαν γιατί ακόμα και αυτοί που δεν πολυπροσέχουν στο μάθημα, απέκτησαν έναν πιο ενεργό ρόλο (ενν. με τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές). (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Θεωρείς ότι τους βοήθησαν οι τεχνικές να καταλάβουν πράγματα που δεν είχαν καταλάβει;

P.: Πιστεύω ότι τους βοήθησε. (μαθήτρια)

Γε: Εγώ πιστεύω ότι γενικά τα αρχαία είναι μάθημα παπαγαλίας και στη ουσία αδρανεί λίγο το μυαλό, ενώ όταν μας βάζατε να κάνουμε αυτοσχεδιασμούς, στην ουσία εκείνη τη

στιγμή σκεφτόμασταν... οξυνόταν το μυαλό μας, π.χ. μπαίναμε στη θέση του Κρέοντα ή της Αντιγόνης ή πώς μπορεί να αισθάνονταν... δεν ήμαστε πια αδρανείς και παθητικοί (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Καλλιεργείται η ενσυναίσθηση...

Γ.: Να προσθέτω ότι με αυτές τις τεχνικές ερχόμαστε και πιο κοντά σαν τάξη, μαθαίνουμε να δουλεύουμε ομαδικά... (μαθητής)

Ερευνήτρια: Θεωρείς ότι, χρησιμοποιώντας αυτές τις τεχνικές, συμμετείχες περισσότερο στο μάθημα ή επειδή έγιναν ελάχιστες φορές και δεν ήσαστε εξοικειωμένοι είχατε μια συστολή;

Γε: Είχαμε συστολή και ντρεπόμασταν, γιατί έγιναν ελάχιστες φορές. Δεν είχαμε την άνεση να σηκωθούμε, γιατί εκτίθεσαι μπροστά στους άλλους. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Το θεωρείτε έκθεση μπροστά στους συμμαθητές σας;

Γε.: Φυσικά. Εκεί που απλά καθόμαστε και παρακολουθούμε τον καθηγητή μας, χωρίς να μιλάμε, ξαφνικά πρέπει να σηκωθούμε και να έχουμε και το θάρρος...(μαθήτρια)

Β.: Οι θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές δίνουν ένα παραπάνω κίνητρο να συμμετάσχει ο μαθητής, γιατί είναι πιο ενδιαφέρον το μάθημα. Επειδή όμως τις κάναμε λίγες φορές δεν είχαμε εξοικειωθεί μ' αυτόν τον τρόπο διδασκαλίας... σε κάποιους δεν έρχονταν εύκολα ιδέες... άλλοι ντρεπόντουσαν...(μαθητής)

Κ.: Και εγώ θα συμφωνήσω με τα παιδιά. Όταν σηκωνόμασταν, επειδή προφανώς δεν ήμαστε εξοικειωμένοι, πολλές φορές μας έπιαναν τα γέλια...(μαθητής)

Χ: Εγώ στην αρχή ντρεπόμουν αλλά μετά από όλα αυτά άρχισα να ντρέπομαι λιγότερο. (μαθητής)

Τ.: Και εγώ ντρεπόμουν...(μαθητής)

Γ.: Εγώ δεν ντρέπομαι και πιστεύω ότι το μάθημα είναι πιο ενδιαφέρον, ενώ ταυτόχρονα ψυχαγωγείται και αυτό σε κάνει να ξεχνάς κάποια προβλήματα που έχεις, ενώ, όταν είσαι μέσα στην τάξη και κάνεις μάθημα, πολλές φορές δεν προσέχεις, γιατί έχεις το μυαλό σου στα προβλήματά σου... Αν όμως το μάθημα γίνεται αλλιώς σου δίνει κίνητρο να προσέξεις και να ξεχάσεις αυτά που σε προβληματίζουν...(μαθητής)

Χ.: Εγώ συμμετείχα πολύ περισσότερο... (μαθητής)

Τρ.: Εγώ αισθανόμουν ότι εκτιθόμουν εκείνη τη στιγμή, οπότε ντρεπόμουν. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Αν τις εφαρμόζαμε πιο συχνά πιστεύεις θα ξεπερνούσες την ντροπή;

Τρ.: Δεν ξέρω...(μαθήτρια)

Μα.: Και εμένα μου άρεσε περισσότερο, όταν χρησιμοποιούσαμε αυτές τις τεχνικές... μαθαίνουμε πιο εύκολα... Φυσικά και τις πρώτες φορές όλοι ντρεπόμασταν αλλά αν το

κάναμε περισσότερες φορές θα το συνηθίζαμε και θα είχαμε και πιο καλή επαφή μεταξύ μας ... θα γινόταν όλο και καλύτερα...(μαθήτρια)

Ισ: Εγώ ντρεπόμουν αλλά πιστεύω ότι έτσι είχε περισσότερο ενδιαφέρον και πρόσεχα περισσότερο. (μαθήτρια)

P: Και εγώ ντρεπόμουν στην αρχή αλλά επειδή τις κάναμε 2 φορές (ενν. τις τεχνικές), εξοικειώθηκα λίγο... και ήταν όμορφα...(μαθήτρια)

A.: Εγώ ντρεπόμουν και ντρέπομαι ακόμη...(μαθητής)

Ιφ. : Και εγώ ντρεπόμουν αλλά γελούσα πολύ με τα παιδιά. (μαθήτρια)

Ερευνήτρια: Σας δόθηκε η δυνατότητα να διαπιστώσετε ότι κάποιοι συμμαθητές σας ή εσείς οι ίδιοι είχαν κάποιες δεξιότητες που εσείς δεν γνωρίζατε;

B.: Κάποιοι συμμαθητές μου έδειξαν ότι είναι πολύ καλοί στην υποκριτική. Και μένα μ' αρέσει να το κάνω αυτό αλλά δεν ξέρω αν είμαι καλός ή όχι. Πάντως με διασκεδάζει πολύ να υποκρίνομαι...(μαθητής)

P.: Διαπιστώσαμε ταλέντο στη μουσική και στο σχέδιο...(μαθήτρια)

Γ.: Και εγώ το ίδιο...(μαθητής)

Χρ.: Εγώ δεν ήξερα για μένα ότι μπορώ να μιλήσω...(μαθητής)

Ερευνήτρια: Εννοείς να αυτοσχεδιάσεις... Κάποιο άλλο ερώτημα τώρα: Θεωρείς ότι αυτές οι τεχνικές συμβάλλουν στην ενίσχυση του ομαδοσυνεργατικού πνεύματος μέσα στην τάξη; Πόσοι συμφωνείτε;

Μαθητές: Όλοι...

Ερευνήτρια: Πιστεύετε ότι με τη δική μου βοήθεια θα μπορούσατε να εφαρμόσετε εσείς έστω και μία φορά θεατροπαιδαγωγική τεχνική; (Ζητούν διευκρίνιση) Π.χ. στο Γ' επεισόδιο που έχουμε τη σύγκρουση Κρέοντα-Αίμονα, θα μπορούσατε να επιλέξετε εσείς μια θεατροπαιδαγωγική τεχνική; Αν ναι ποια είναι αυτή;

Στ.: Εγώ θα προτιμούσα τον αυτοσχεδιασμό. (μαθητής)

Γ.: Ή τον αυτοσχεδιασμό ή αυτήν τη τεχνική με τις καρτέκλες (ενν. ανακριτική καρτέκλα), για να καταλάβουμε καλύτερα τους χαρακτήρες των δυο ηρώων και να τους βάζαμε εναλλάξ να καθίσουν. (μαθητής)

Ερευνήτρια: Τι θα προτείνατε στα επόμενα μαθήματα;

B.: Θα ήθελα να γίνεται με κάποια αναπαράσταση σκηνών και έτσι θα γίνει πιο ενδιαφέρον το μάθημα και θα συμμετάσχει η πλειοψηφία της τάξης, γιατί και τα παιδιά δε θα βαριόντουσαν... Θα ήταν έτσι πιο εύκολο και για τον καθηγητή να παραδώσει το μάθημα και για τους μαθητές να το παρακολουθήσουν. (μαθητής)

P.: Θα θέλαμε περισσότερες τεχνικές, σαν αυτές που κάνετε με το άλλο τμήμα.
(μαθήτρια)

Οι υπόλοιποι μαθητές: Και εγώ...

Ερευνήτρια: Αν τελικά εφαρμόσουμε θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές θα προτιμούσατε να δουλεύετε μόνοι σας ή σε ομάδες

Όλοι οι μαθητές: Σε ομάδες...

B.3. Πρωτόκολλο παρατήρησης

21 Οκτωβρίου

Μετά από μελέτη της βιβλιογραφίας σχετικά με τη δυνατότητα ένταξης θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στη διδασκαλία του αρχαίου δράματος και της εμπειρίας μου ως καθηγήτριας Μέσης εκπαίδευσης αποφάσισα να διδάξω "διαφορετικά" την Αντιγόνη και όχι ως ένα αμιγώς φιλολογικό μάθημα. Έτσι αποφάσισα να αξιοποιήσω την ειδολογική διαφοροποίηση του αρχαίου δράματος και τη θεατρικότητα του έργου της Αντιγόνης, προκειμένου να διερευνήσω αν διαφοροποιείται η πρόσληψη του αρχαίου δράματος από τους μαθητές, εντάσσοντας στη διδασκαλία μου θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές.

Να επισημάνω ότι είχα προβληματιστεί με το μειωμένο ενδιαφέρον και τις χαμηλές επιδόσεις των μαθητών των 2 τμημάτων του ΓΕΛ Ασσήρου στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Λυκείου κατά την προηγούμενη χρονιά (σχολ. έτος 2015-2016). Διευκρινιστικά αναφέρω ότι ήμουν και την προηγούμενη χρονιά η διδάσκουσα καθηγήτρια στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών στα δύο τμήματα που ερευνούμε, οπότε έχω προσωπική γνώση του επιπέδου των μαθητών

Επίσης το B1 τμήμα θεωρείται το πιο δύσκολο τμήμα του σχολείου και από άποψη συμπεριφοράς (οι πλειοψηφία των καθηγητών παραπονιούνται για φασαρία κατά τη ώρα του μαθήματος). Επίσης θα πρέπει να αναφέρω ότι δεν πρόκειται για ένα ιδιαίτερα δεμένο τμήμα.

Πριν από την ένταξη θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών στη διδασκαλία της Αντιγόνης ενημέρωσα τον Διευθυντή του σχολείου, τη σχολική σύμβουλο των φιλολόγων, και τους μαθητές των δύο τμημάτων (B1 & B2) ότι θα είχα φέτος το διπλό ρόλο της

διδάσκουσας-ερευνήτριας στο πλαίσιο της έρευνας της μεταπτυχιακή μου διατριβής. Κρίθηκε μάλιστα απαραίτητο να προστεθεί μία ώρα ως project με το B1, προκειμένου να μην υπάρξει κάποια καθυστέρηση στην ολοκλήρωση της ύλης, καθώς ήταν η πρώτη φορά που θα δοκίμαζα ένα τέτοιο εγχείρημα.

Επίσης σε συζήτηση με τους μαθητές του B1 τμήματος στο οποίο θα εφαρμόζα τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές ότι η διδασκαλία της Αντιγόνης θα γινόταν φέτος (2016-2017) με έναν «διαφορετικό» τρόπο, διαπίστωνα ότι η αντίδρασή τους ήταν από την αρχή ενθουσιώδης στην πλειοψηφία τους, δείχνοντάς μου ότι είναι «ανοικτοί» σε νέους τρόπους διδασκαλίας.

Διευκρίνιση: Όταν παρακάτω αναφέρω δίπλα από την ημερομηνία ώρα project, εννοώ τη 1 ώρα επιπλέον την εβδομάδα που αφιερώνεται εξολοκλήρου σε θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές.

Σε διαφορετική περίπτωση όταν αναφέρω διδασκαλία της *Αντιγόνης* εννοώ παράδοση του μαθήματος με ολιγόλεπτες θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές.

Α' ΚΥΚΛΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΔΡΑΣΗΣ

Έναρξη Α' κύκλου της έρευνας δράσης

1^η Νοεμβρίου (ώρα project)

Στην αρχή του μαθήματος τους μοίρασα τα ερωτηματολόγια και τους ζήτησαν να τα συμπληρώσουν μέσα στην τάξη. Κάποιοι λίγοι έδειξαν να βαριούνται αλλά τους καθυσύχασα ότι οι ερωτήσεις είναι κλειστού τύπου και ότι είναι πολύ σημαντικό να γράψουν την αλήθεια.

Διευκρινιστικά αναφέρω ότι η συγκεκριμένη τάξη έχει 18 μαθητές. Τους ζήτησα να τραβήξουμε στην άκρη κάποια θρανία για να υπάρχει ελεύθερος χώρος και να σηκωθούν όρθιοι. Στη συνέχεια τους είπα να μου δείξουν με μια κίνηση- στάση σώματος πώς αισθάνονται αυτή τη στιγμή. Αν και σε κάποιους φάνηκε περίεργο και μου είπαν ότι δεν ξέρουν πώς να το κάνουν, τελικά ακόμα και οι πιο διστακτικοί έδειξαν πώς αισθάνονται (εκτός από 2 μαθητές).

Θεώρησα σκόπιμο να εφαρμόσουμε θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές προκειμένου να κάνουμε μια επανάληψη στους στίχους του Προλόγου που είχαμε ήδη διδαχθεί κατά τα προηγούμενα μαθήματα. Τους ζήτησα λοιπόν να τοποθετηθούν σε μία νοητή ανιούσα κλίμακα από το 1-100 ανάλογα με το πόσο νιώθουν ότι μελέτησαν ή κατάλαβαν μέχρι στιγμής τους στίχους που έχουν διδαχθεί από τον Πρόλογο. Μετά σαν κλωστή «τράβηξα» τον πρώτο από το τέλος μαθητή, που δεν είχε μελετήσει ή δεν είχε καταλάβει επαρκώς την υπόθεση και το μύθο, έτσι ώστε να τοποθετηθεί απέναντι από αυτόν που ήταν πιο σίγουρος ότι είχε καταλάβει. Στη συνέχεια τους εξήγησα την τεχνική των παγωμένων εικόνων. Ζήτησα λοιπόν από τους μαθητές μου χωρίς λόγια και κίνηση να τοποθετηθούν ανά ζευγάρια ακίνητοι και να επιλέξουν μια συγκεκριμένη στάση σώματος, χεριών και προσώπου, που να αποδίδει γνωρίσματα του ψυχισμού και της συναισθηματικής κατάστασης των δύο ηρωίδων.

Κάποια αγόρια γελούσαν, κάποιοι ήταν αμήχανοι και είπαν πως θα το κάνουν, αφού πρώτα δουν και τους άλλους. Αρχικά 3 ζευγάρια κοριτσιών έκαναν μια παγωμένη εικόνα. Προηγουμένως κατά την ανάλυση των στίχων είχαμε επισημάνει ότι η Αντιγόνη εκδηλώνει τα τρυφερά συναισθήματά της προς την Ισμήνη (στ. 1) αλλά και την ανησυχία της για τις οικογενειακές συμφορές που ήδη έχουν χτυπήσει τον οίκο των Λαβδακιδών (στ. 2-6) αλλά και για τις επερχόμενες (στ.7-10)• η Ισμήνη σ' αυτούς τους στίχους παρουσιάζεται πιο ψυχρή και ίσως αδιάφορη απέναντι στην αδελφή της. Επέλεξα αυτήν την τεχνική προκειμένου τόσο το ζευγάρι που αναπαριστά να εστιάσει στο μήνυμα των συγκεκριμένων στίχων όσο και οι υπόλοιποι μαθητές να αναγνωρίσουν το μήνυμά τους, με ένα πιο βιωματικό τρόπο, καθώς κατά τον Γκόβα είναι μία τεχνική που πρέπει να εφαρμόζεται σε συναισθηματικά φορτισμένες σκηνές όπως αυτή (Γκόβας 2002:86). Στη συνέχεια ανταποκρίθηκαν και άλλοι μαθητές.

Εναλλακτικά ζήτησα από κάποιους που δεν ήθελαν να μας δείξουν οι ίδιοι, να κάνουν τους «γλύπτες» στις ήδη διαμορφωμένες εικόνες και να αιτιολογήσουν γιατί τους άλλαξαν στάση.

Παρά την οποιαδήποτε αρχική τους αμηχανία είδα τους περισσότερους μαθητές χαρούμενους και χαμογελαστούς.

Ως εργασία για το σπίτι τους έβαλα: Αν ήσουν σκηνοθέτης, σκηνογράφος, ενδυματολόγος, φωτιστής, ηθοποιός να εντοπίσεις τις υπόρρητες οδηγίες του κειμένου που αφορούν τον τόπο, το χρόνο, τα εξωγλωσσικά στοιχεία της Αντιγόνης.

2 Νοεμβρίου (διδασκαλία της Αντιγόνης)

Λίγοι μαθητές είχαν κάνει την εργασία, κάποιιοι δικαιολογήθηκαν ότι δεν ήξεραν τι να γράψουν. Να επισημάνω ότι η πλειοψηφία των μαθητών του τμήματος είναι γενικότερα αμελείς στα καθήκοντά τους (κάτι που μου ήταν ήδη γνωστό από πέρσι και από τη συζήτηση μου με όλους τους διδάσκοντες του τμήματος).

Όταν ξαναέκανα το ερώτημα μέσα στην τάξη ακόμα και αυτοί που δεν είχαν γράψει κάτι ανταποκρίθηκαν και πρότειναν κάποιες ιδέες. Κάποια μαθήτρια που ζωγραφίζει καλά μου ζήτησε να σκισάρει ένα σκηνικό για την επόμενη φορά. Οι περισσότεροι πάντως είχαν στο μυαλό τους ένα κλασικό σκηνικό και οι ηθοποιοί να φορούν ρούχα της εποχής, όπως περιγράφονται στην εισαγωγή. Κατά την περιγραφή των εξωγλωσσικών στοιχείων των δύο ηρωίδων τους ζήτησα να μας δείξουν ή να μας περιγράψουν πως κινούνταν μέσα στο χώρο, το βλέμμα τους κτλ.

Η συμμετοχή της τάξης ήταν ικανοποιητική δεδομένου του επιπέδου του τμήματος. Κάποιοι βέβαια απλά άκουγαν τις προτάσεις των άλλων, αλλά μάλλον κανείς δεν έμεινε απαθής.

Ως εργασία για το σπίτι τους ζήτησα μέσα στην εβδομάδα: να γράψουν σε ημερολόγιο που θα ήταν κοινό για όλη την τάξη μια σκέψη της Αντιγόνης για τις παλιές οικογενειακές συμφορές και την πιο πρόσφατη συμφορά, τον αλληλοσκοτωμό.

8 Νοεμβρίου (ώρα project)

Μέσα στην εβδομάδα μόνο οι μισοί μαθητές έγραψαν μια ημερολογιακή σελίδα στο ρόλο της Αντιγόνης. Όταν το συζητήσα μαζί τους κάποιοι προφασίστηκαν ότι δεν μπορούσαν να σκεφτούν κάτι ως «κάποιος άλλος»-ως ρόλος ή ότι το ξέχασαν. Τότε μίλησα ευσύνοπτα και ακροθιγώς στους μαθητές για το σύστημα του Stanislavski και το «μαγικό..εάν» με τη βοήθεια του οποίου ο μεγάλος σκηνοθέτης εξασφάλιζε ρεαλιστικό παίξιμο από τους ηθοποιούς. Φυσικά δεν τους ζήτησαν να υποκριθούν αλλά να θέσουν στον εαυτό τους το ερώτημα τι θα έλεγαν ή τι θα σκεφτόντουσαν ή πώς θα

ένιωθαν αν ήταν στη θέση της Αντιγόνης. Κατά τη διάρκεια του μαθήματος πήρα μερικές ακόμα απαντήσεις. Οπότε για να κινητοποιήσω ακόμα περισσότερους που έχουν πρόβλημα έκφρασης ή αρνούνται να γράψουν τους πήγα στο εργαστήριο πληροφορικής και τους ζήτησα να διαλέξουν ένα τραγούδι από το Youtube που πιθανόν θα άκουγε η Αντιγόνη το βράδυ που αλληλοσκοτώθηκαν τα δυο αδέλφια. Τους άφησαν να χωριστούν μόνοι τους σε 4 ομάδες (4-5 ατόμων).

Ενδεικτικά πρότειναν: Tears in heaven του Eric Clapton, Πάντα θλιμμένη Κυριακή για μένα ξημερώνει σε του Γ. Χαρούλη, Everybody hurts των REM, κάποιιοι επέλεξαν λαϊκά και μια ομάδα τραγούδια ραπ κτλ.

Κάποιος μου είπε ότι δε θέλει να συνεργαστεί με τους υπόλοιπους αλλά θα γράψει στίχους ως Αντιγόνη.

Βέβαια δεν υπήρχαν διαφωνίες στις ομάδες, που ήταν παρέα και είχαν ίδια μουσικά ακούσματα. Στις άλλες δύο όμως κάποιοι παραπονέθηκαν ότι διαλέγουν οι άλλοι και δεν ακούν τις προτάσεις τους (προφανώς δεν ήταν φίλοι και δεν είχαν μάθει να συνεργάζονται).

15 Νοεμβρίου(ώρα project)

Τους ενημέρωσα ότι θα τους χωρίσω σε ομάδες, επειδή η άσκηση που θα τους έβαζα ήταν ομαδοσυνεργατική. Κάποιοι δεν ήθελαν να συνεργαστούν με άλλους αλλά προτιμούσαν να καθίσουν με την παρέα τους. Αφού τους εξήγησα ότι καλό είναι να συνεργαζόμαστε μ' αυτούς που θα φέρουμε το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα, τελικά χώρισα τους μαθητές σε 4 ομάδες 4-5 ατόμων. Ο χωρισμός έγινε πάλι με τη μέθοδο της *ανιούσας κλίμακας*. Τους ζήτησα δηλαδή να τοποθετηθούν ο ένας δίπλα στον άλλον με κλίμακα από το 0-100 ανάλογα με την απάντηση που θα έδιναν στο ερώτημα: «Ποιος πιστεύει ότι έχει καταλάβει την επιχειρηματολογία της Ισμήνης;». Μετά σαν κλωστή «τράβηξα» τον πρώτο από το τέλος μαθητή, που δεν είχε μελετήσει ή δεν είχε καταλάβει επαρκώς την επιχειρηματολογία της ηρωίδας, έτσι ώστε να τοποθετηθεί απέναντι από αυτόν που ήταν πιο σίγουρος ότι είχε καταλάβει τις θέσεις της. Έτσι απέναντι στους «καλούς» μαθητές στάθηκαν οι πιο αδύναμοι και έγιναν ομάδα. Στη συνέχεια τους μοίρασα σε χαρτάκια τα 7 επιχειρήματα της Ισμήνης και τους ζήτησα πάνω σε ένα χαρτόνι η κάθε ομάδα να τοποθετήσει με την *τεχνική του διαμαντιού* την

επιχειρηματολογία της Ισμήνης, τοποθετώντας από κάτω προς τα πάνω: το 1 (ασθενέστερο στη βάση του διαμαντιού), 2, 3, 4 (λιγότερο ασθενή), 5,6 (ισχυρά), 7 (το ισχυρότερο στην κορυφή). Τα επιχειρήματα έπρεπε να αξιολογηθούν από τις 2 πρώτες ομάδες με βάση την εποχή που διατυπώθηκαν (δραματικός χρόνος) και από τις άλλες 2 ομάδες με βάση την εποχή που γράφτηκε το δράμα από το Σοφοκλή. Τέλος οι ομάδες καλούνται να επιχειρηματολογήσουν (*αγώνες λόγων*) για τον τρόπο που αξιολόγησαν τις θέσεις της Ισμήνης και να εκφράσουν τις διαφωνίες τους για τα κριτήρια των άλλων ομάδων.

Τελικά παρά τις αρχικές διαφωνίες κατά τον χωρισμό ή ακόμα και την άρνηση κάποιων να αλλάξουν θρανίο- γιατί βαριούνται, όπως είπαν χαρακτηριστικά, τελικά όλες οι ομάδες επιχειρηματολόγησαν. Στην παρουσίαση της επιχειρηματολογίας τους εξήγησα ότι είναι πολύ βασικό να πάρουν όλοι το λόγο έστω παρουσιάζοντας ένα επιχείρημα. Με εξαίρεση δύο πολύ αδύναμους μαθητές οι υπόλοιποι αιτιολόγησαν την ιεράρχηση των επιχειρημάτων.

Στο τέλος τους επαίνεσα για τη συνεργασία και για το γεγονός ότι είχαν μόνο δημιουργική φασαρία κατά την ώρα του project.

22 Νοεμβρίου (*ώρα project*)

Σήμερα εφάρμοσα τη τεχνική του *περιγράμματος χαρακτήρα*. Μια μαθήτρια του τμήματος ζωγράφισε ένα ανθρώπινο περίγραμμα σε χαρτόνι που το ονομάσαμε Κρέοντα. Αρχικά τους ζήτησα να γράψουν πάνω σε αυτοκόλλητα χαρτάκια κάποια εξωτερικά γνωρίσματά του, (π.χ. αξίωμα, συγγενικές σχέσεις με ήρωες του έργου) και στη συνέχεια να χαρακτηρίσουν τον ήρωα, όπως αυτός παρουσιάζεται μέσα από τα λόγια της Αντιγόνης στους στ. 21-38, κολλώντας τα όμως έξω από το περίγραμμα, καθώς είναι απόψεις των άλλων γι' αυτόν (Αυδή και Χατζηγεωργίου 2007: 90). Αυτό το χαρτόνι έμεινε στην τάξη, προκειμένου να συμπληρώσουν οι μαθητές στα επόμενα μαθήματα γνωρίσματα του χαρακτήρα του ήρωα, αλλά και να αφαιρέσουν όσους χαρακτηρισμούς του απέδωσαν βεβιασμένα. Η τεχνική του *περιγράμματος χαρακτήρα* αξιοποιήθηκε και στη συνέχεια της διδασκαλίας του Α' επεισοδίου. Ζήτησα λοιπόν από τους μαθητές να προσθέσουν στο εσωτερικό του περιγράμματος σκέψεις και συναισθήματα του Κρέοντα κατά την πρώτη δημόσια εμφάνισή του ως βασιλιά στην οποία κάνει τις προγραμματικές του δηλώσεις για το πώς θα κυβερνήσει αλλά και μετά την είδηση για την ταφή του, προκειμένου να διαπιστώσουν την ασυνέπεια που

συνήθως διέπει τα πολιτικά πρόσωπα και τη διάσταση μεταξύ λόγων και έργων. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές εντόπισαν τη διάσταση ανάμεσα στην αρχική ιδεατή εικόνα, σύμφωνα με την οποία ο Κρέοντας αυτοσυστήνεται ως δίκαιος ηγέτης που θα κυβερνήσει σύμφωνα με την αρχή της ισονομίας και της αξιοκρατίας, και την μετέπειτα εικόνα του ως καχύποπτου και φοβισμένου ηγέτη, όπως κάθε μη δημοκρατικά εκλεγμένος ηγέτης.

Ζήτησα από έναν μαθητή ως Αντιγόνη να καθίσει στη μέση του κύκλου και οι υπόλοιποι ως Ισμήνη ή και εκτός ρόλου να την πλησιάζουν ένας- ένας και να προσπαθούν με επιχειρήματα να την αποτρέψουν από τη ταφή. Ηχογραφήσαμε αυτήν την τεχνική. Η Αντιγόνη δε θα έπρεπε να μιλάει αλλά να ανταποκρίνεται θετικά ή αρνητικά μόνο με εξωγλωσσικά στοιχεία σε ό, τι της έλεγαν.

Έστω και οι πιο διστακτικοί σηκώθηκαν με εξαίρεση μόνο έναν μαθητή, που μου είπε: «Δεν είμαι εγώ για τέτοια, κυρία». Κάποιοι βέβαια τους έπιαναν τα γέλια (ιδιαίτερα αγόρια), γιατί μιλούσαν ως Ισμήνη.

Σε γενικές γραμμές πάντως οι μαθητές συμμετείχαν και φάνηκε να τους αρέσει.

Στη συνέχεια ρώτησα τους μαθητές πόσοι έχουν profil στο facebook. Είχαν όλοι εκτός από έναν. Τους ρώτησα αν θα τους άρεσε η ιδέα να εντάξουμε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι μαθητές ενθουσιάστηκαν με την ιδέα, γιατί ήταν εξοικειωμένοι μ' αυτόν τον τρόπο επικοινωνίας. Ζήτησα από κάποιον αδύναμο μαθητή, που όμως έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τις νέες τεχνολογίες να δημιουργήσει μια κλειστή ομάδα στο facebook, στην οποία θα είμαι εγώ διαχειρίστρια. Εκεί θα κάναμε τις αναρτήσεις μας ως ρόλοι, γιατί παρατήρησα ότι το ημερολόγιο δεν ήταν εύχρηστο να περνάει από χέρι σε χέρι (χρονοβόρα διαδικασία και κάποιοι προφασίζονταν ότι δεν πρόλαβαν ή ότι το είχε κάποιος άλλος). Τους άφησα ελεύθερους όμως να επιλέξουν αν κάποιος ήθελε να γράφει στο ημερολόγιο (φυσικά αυτό πρότεινα και στο μαθητή που δεν είχε profil). Αφού πια είχαμε ολοκληρώσει τον Πρόλογο, οι μαθητές θα έπρεπε μέχρι την άλλη εβδομάδα να κάνουν αναρτήσεις ως ρόλοι(Αντιγόνη-Ισμήνη) και να στείλουν μήνυμα η μία στην άλλη, εκφράζοντας σκέψεις και συναισθήματα μετά τη συνάντησή τους στον Πρόλογο. Τους είπα ότι μπορεί να είναι η τελευταία ευκαιρία που θα μιλήσουν οι δύο αδελφές και ήθελα να σκεφτούν τι θα

έγραφαν η μία στην άλλη. Θα έπρεπε δηλαδή οι μαθητές να αναρωτηθούν: *Θα αλλάξει η στάση τους ή θα παραμείνουν ψυχραμένες; Η Αντιγόνη θα μετανιώσει για τη σκληρότητα των λόγων της ή όχι; Η Ισμήνη θα αισθανθεί την ανάγκη να εκφραστεί πιο ένθερμα, να ζητήσει συγγνώμη από την αδελφή της, που δεν τη βοήθησε;*

29 Νοεμβρίου (ώρα project)

Κατά τη διάρκεια της εβδομάδας έρχονταν μηνύματα στο facebook από τις αναρτήσεις των μαθητών που ζητούσαν έγκριση για να τα ανεβάσουν. Διαπίστωσα ότι οι μαθητές ήταν μέσα στο θέμα και μιλούσαν ως ρόλοι. Κάποιοι μάλιστα θεώρησαν ότι πρέπει να έχουν απολογητική διάθεση για τον τρόπο που φέρθηκαν στην αδελφή τους.

Μέρα με τη μέρα σχεδόν όλοι έστειλαν μηνύματα, και μάλιστα εύστοχα (αν και με κάποια ορθογραφικά). Κάποιος από τους μαθητές, που μέχρι τώρα δεν γράφει ασκήσεις και δεν συμμετέχει ενεργά στις τεχνικές ή τις ομαδικές εργασίες που κάναμε, με ρώτησε αν θα μπορούσε να εκφραστεί, γράφοντας ηλεκτρονική μουσική, που είναι κάτι που του αρέσει και κάποιος άλλος αν θα μπορούσε να εκφραστεί με στίχους αγγλικού τραγουδιού. Φυσικά τους προέτρεψα να εκφραστούν με τον οποιοδήποτε τρόπο.

Κατά τη συνάντησή μας μίλησαν όλοι με ενθουσιασμό και πολλοί επισήμαναν ότι βοηθήθηκαν από τις αναρτήσεις που έκαναν πρώτα οι πιο καλοί μαθητές και ότι πια δεν είχαν δικαιολογία ότι το ξέχασαν.

Στη συνέχεια μια επιπλέον θεατροπαιδαγωγική τεχνική που χρησιμοποιήθηκε είναι η μουσική έκφραση που ενδείκνυται στη διδασκαλία των λυρικών μερών της τραγωδίας (Πάροδος, Στάσιμα). Αξιοποιήθηκε κυρίως στη μελοποίηση κάποιων στίχων των χορικών και στη ρυθμική εκφορά του λόγου. Πιο συγκεκριμένα οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες μόνοι τους και προσπάθησαν να μελοποιήσουν την α' στροφή από την Πάροδο, σε όποια μελωδία έκρινε η κάθε ομάδα, ανάλογα με τα μουσικά τους ακούσματα. Εδώ οι μαθητές έδειξαν και πάλι να δυσκολεύονται πολύ με εξαίρεση δύο ομάδες που έκαναν ηχογράφηση σε μουσική ραπ ακόμα και στο ρυθμό της «Ρόζας» του Θ. Μικρούτσικου). Στο τέλος της ώρας συζήτησα με τους μαθητές πόσο δύσκολο τους φάνηκε να μελοποιήσουν λίγους στίχους. Διαπιστώσαμε και πάλι ότι οι δύο ομάδες που δεν έκαναν μελοποίηση, δεν μπορούσαν να συνεργαστούν

6 Δεκεμβρίου(ολιγόλεπτη παρέμβαση)

Στο επόμενο μάθημα σήκωσα όρθιους όλους τους μαθητές και τους είπαν να κρατάνε έναν ρυθμό, που τους υπέδειξα εγώ, χτυπώντας το πόδι και το σώμα με το χέρι τους. Στη συνέχεια προσπαθήσαμε να συγχρονιστούμε και να απαγγείλουμε με ρυθμό την α' στροφή και τη β' αντιστροφή του κειμένου. Τους εξήγησα ότι είναι πολύ σημαντικό να νιώσουμε ομάδα και να κοιτάμε ο ένας τον άλλον για να πετύχουμε τον συγχρονισμό.

Αυτή τη φορά όλοι οι μαθητές συνεργάστηκαν είχαν οπτική επαφή με μένα αλλά και μεταξύ τους. Η Πάροδος ηχογραφήθηκε πολύ εύκολα και έτσι υπήρχε χρόνος να προχωρήσω παρακάτω.

7 Δεκεμβρίου (ώρα project)

Κάποιος από τους μαθητές κάθεται στην *ανακριτική καρτέλα*, ως Κρέοντα, ο οποίος καλείται μέσω του *αυτοσχεδιασμού* να απαντήσει με τον τρόπο που αυτός επιθυμεί στα ερωτήματα που του θέτει ο Χορός. Οι υπόλοιποι, ως Χορός, του θέτουν ερωτήματα σχετικά με τον τρόπο που θα κυβερνήσει ή τι σκέφτεται σε σχέση με την ταφή των δυο αδελφών, του Ετεοκλή και του Πολυνείκη. Τους διευκρίνισα ότι ο κάθε χαρακτήρας έχει μια εξωτερική και μια εσωτερική ποιότητα (*status*). Η εξωτερική τους ποιότητα σχετίζεται με την κοινωνική τους θέση, δηλαδή ως πολίτες της Θήβας που τους φώναζε ο βασιλιάς έχουν παρόμοια θέση στην κοινωνική πυραμίδα (στην κλίμακα από 1-20 κυμαίνονται από 12-15). Στον καθένα από αυτούς όμως μοίρασα με κλήρωση διαφορετικές εσωτερικές ποιότητες χαρακτήρων (από 1 έως 20/ αδύναμος- δυναμικός ή αλλιώς φοβισμένος- ψύχραιμος). Η οδηγία που τους δόθηκε ήταν ότι έπρεπε να πλησιάσουν τον Κρέοντα και να μιλήσουν ανάλογα με την εσωτερική ποιότητα τους, καθιστώντας ουσιαστικά την ποιότητα αυτή ως *κάρτα ρόλου*, προκειμένου να υπάρχει διαφοροποίηση όχι μόνο στην εκφορά του λόγου αλλά και στα εξωγλωσσικά και παραγλωσσικά γνωρίσματα που θα επιλέξει ο καθένας τους. Τον λόγο τους τον δίνει ο Κρέοντα, δίνοντας σήμα να μιλήσουν με το πέταγμα μιας μικρής μπάλας.

Σε αρκετές περιπτώσεις διακόψαμε τη διαδικασία για να αποκαλύψει ο κάθε μαθητής πια ήταν η εσωτερική του ποιότητα (από το 1-20) και να προβούμε σε διορθώσεις. Ο μαθητής το επαναλάμβανε και αν πάλι δεν απέδιδε σωστά την ποιότητά του, του το έδειχνα εγώ.

Αυτή η τεχνική άρεσε πολύ στους μαθητές και παρά την αρχική τους αδυναμία να ανταποκριθούνε στη συνέχεια μου ζήτησαν να την επαναλάβουνε και σε επόμενο μάθημα.

Ως συνέχεια λοιπόν της προηγούμενης άσκησης τούς ζήτησα να πάρουν πάλι το λόγο. Αυτή τη φορά όμως δεν μίλησαν ως Θηβαίοι πολίτες που φοβούνται τον Κρέοντα, αλλά υποδύονταν τον *ρόλο του δημοσιογράφου*, ο οποίος σε συνέντευξη τύπου που του παραχωρεί ο Κρέοντας, προσπαθεί να αντιπαρατεθεί στην απόφαση του Κρέοντα, να αφήσει άθραφτο τον Πολυνείκη και να επιστήσει την προσοχή στους κινδύνους που αυτή η διαταγή θα επισύρει. Πρόκειται για μια απαιτητική αλλά και ενδιαφέρουσα τεχνική καθώς οι μαθητές αναπτύσσουν την κριτική τους ικανότητα, τη ρητορική τους δεινότητα αλλά και την ετοιμότητά τους, καθώς εκτός από κάποιες προσχεδιασμένες ερωτήσεις που θα είχαν, έπρεπε να τις αναπροσαρμόζουν με βάση τη στάση και τις θέσεις των μαθητών που υποδύονταν τον Κρέοντα και κάθονταν απέναντί τους.

Η συμμετοχή των μαθητών ήταν πολύ ζωντανή και σταδιακά κατάλαβαν τη διαφορά στο ύφος και στο περιεχόμενο των ερωτήσεων.

Επίσης ως άσκηση για το σπίτι είχαν να κάνουν ανάρτηση στο facebook στην κλειστή ομάδα του τμήματος ως μέλη του Χορού, προκειμένου να εκφράσουν σκέψεις και συναισθήματα για τη νέα μέρα που ξημερώνει (όπως στην Πάροδο) αλλά και ένα σκεπτικισμό για τη διαταγή του Κρέοντα. Τους επισήμανα να εκφραστούν με αμφισημία, για να μη γίνει αντιληπτή οποιαδήποτε αντίρρησή τους απέναντι στον βασιλιά, γιατί κινδυνεύει η ζωή τους.

13 Δεκεμβρίου (Ολιγόλεπτη θεατροπαιδαγωγική παρέμβαση)

Πρέπει να επισημάνω ότι όλοι οι μαθητές φάνηκαν συνεπείς και έκαναν τις αναρτήσεις τους ως Χορός, όπως τους ζήτησα στις 7/12, παρόλο που κάποιοι δυσκολεύτηκαν να καταλάβουν την επισήμανση που τους είχα κάνει ότι έπρεπε να εκφραστούν με αμφισημία, για να μη γίνει αντιληπτή οποιαδήποτε αντίρρησή τους απέναντι στον βασιλιά, γιατί κινδυνεύει η ζωή τους. Σε κάποιους μάλιστα έστειλα γραπτό μήνυμα στο messenger, εξηγώντας τους γιατί δεν έδωσα έγκριση στην ανάρτησή τους και τελικά έγραψαν μια άλλη ανάρτηση. Όπως μου εξήγησαν μέσα στην τάξη, βοηθήθηκαν και από τη δική μου παρατήρηση και από τις αναρτήσεις των υπολοίπων.

Στους στ. 223-277 εφάρμοσα την θεατροπαιδαγωγική τεχνική της ανίχνευσης της σκέψης. Οι μαθητές θα πρέπει να μιλήσουν ως Φύλακας, την ώρα που πηγαίνει στο παλάτι για να ανακοινώσει στον Κρέοντα ότι κάποιος παραβίασε τη διαταγή του και έθαψε τον Πολυνείκη. Εξέφρασαν τις σκέψεις τους στο α' ενικό. Μ' αυτήν την τεχνική θέλησα να αναπτύξω την ενσυναίσθηση των μαθητών μου ως προς την ψυχική κατάσταση του Φύλακα, οι οποίοι εκφράστηκαν με φράσεις όπως: «Πού πάω θεέ μου; Τι θα μου συμβεί;», «Γιατί οι θεοί και η τύχη δεν ήταν με το μέρος;», «Ποιος θα μπορούσε να κάνει κάτι τέτοιο;», «Αν νομίζει πως το έκανα εγώ;», «Αν με σκοτώσει;», «Αν δεν του το πω και το μάθει από κάποιον άλλον;». Η δραστηριότητα αυτή ηχογραφήθηκε και στη συνέχεια ζητήσαμε από κάποιον μαθητή που γράφει ηλεκτρονική μουσική να εκφράσει και με τη μουσική του την αγωνία του Φύλακα και να προσθέσει κάποιες από τις ηχογραφημένες σκέψεις του Φύλακα, αξιοποιώντας με αυτόν τον τρόπο τις όποιες δεξιότητες είχαν οι μαθητές του τμήματος.

Επίσης ως άσκηση για το σπίτι είχαν να κάνουν ανάρτηση στο facebook στην κλειστή ομάδα του τμήματος και να γράψουν ένα ραδιοφωνικό διάγγελμα του Κρέοντα. Προηγουμένως τους είχα χωρίσει σε 4 ομάδες. Επειδή όμως χτύπησε το κουδούνι τούς είπα ότι θα τους στείλω επιπλέον διευκρινίσεις στην κλειστή ομάδα του τμήματος στο facebook.

Τους έκανα την εξής ανάρτηση: *«Θα ήθελα να σας θυμίσω με βάση τους στ. 280-331 να μου γράψετε ένα ραδιοφωνικό διάγγελμα του Κρέοντα στο οποίο θα απειλεί όχι μόνο τους δράστες (αυτούς δηλαδή που έθαψαν τον Πολυνείκη) αλλά και τους πολιτικούς του αντιπάλους και τους πολίτες που γνωρίζουν τους δράστες και δε μιλούν (π.χ. αυτούς που τους κρύβουν στα σπίτια τους). Προσοχή στο ύφος σας, θα μιλάτε με αυταρχικό τρόπο, όπως μιλούν οι μονάρχες και οι δικτάτορες, αλλά πίσω από τις απειλές που εκτοξεύετε θα θυμάστε ότι κρύβετε ένα μονάρχη που φοβάται μήπως τον ανατρέψουν από το θρόνο. Αν μπορείτε στείλτε τα εγκαίρως για να τα διορθώσω και να ηχογραφήσουμε αρκετά από αυτά την Δευτέρα».*

19 Δεκεμβρίου (Ολιγόλεπτη θεατροπαιδαγωγική παρέμβαση)

Συνεχίζεται η δραστηριότητα που τους ανατέθηκε στις 13 Δεκεμβρίου, σύμφωνα με την οποία η κάθε ομάδα έπρεπε να γράψει και να αναρτήσει ένα ραδιοφωνικό διάγγελμα

του Κρέοντα, αποδίδοντας ευσύνοπτα και ελεύθερα το νόημα των στίχων 280-331. Μέσα από τον προσχεδιασμένο προφορικό λόγο που συνέταξαν έπρεπε να τονίζεται ο αυταρχικός του χαρακτήρας του Κρέοντα, η καχυποψία, τα σενάρια συνομωσίας, τα κίνητρα που προσδίδει στην πράξη της ταφής. Όλες οι ομάδες ήρθαν προετοιμασμένες, έχοντας γράψει το διάγγελμα. Στη συνέχεια ένας εκπρόσωπος της κάθε ομάδας ανέβηκε στο βήμα και εκφώνησε την ομιλία. Στο τέλος ηχογραφήθηκε η ομιλία που η τάξη ψήφισε ως πιο αντιπροσωπευτική του ήθους του Κρέοντα και πιο πειστική σε σχέση με τα παραγλωσσικά (παύση, ρυθμός, ένταση, χροιά της φωνής) και εξωγλωσσικά γνωρίσματα (χειρονομίες, κινήσεις, βλέμμα, έκφραση) που συνόδευσαν τον λόγο του.

20 Δεκεμβρίου(ώρα project)

Μετά τη διδασκαλία του Α' Στάσιμου, κάποια μαθήτρια προθυμοποιήθηκε να γράψει μια μελωδία με την κιθάρα του για να συνοδεύει την απαγγελία του Χορού. Μάλιστα εντυπωσιάστηκα γιατί μου το ζήτησε από την προηγούμενη εβδομάδα να προσπαθήσει το Σαββατοκύριακο, να συνθέσει μουσική. Μετά από αρκετές πρόβες μέσα στην τάξη και αφού είχαν χωριστεί σε δύο ομάδες απήγγειλαν την Α' στροφή και Β' αντιστροφή αντίστοιχα με τη συνοδεία κιθάρας.

17 Ιανουαρίου (Ολιγόλεπτη θεατροπαιδαγωγική παρέμβαση)

Πρέπει να σημειώσω ότι τα σχολεία παρέμειναν κλειστά για 3 εβδομάδες λόγω της αργίας των Χριστουγέννων και της κακοκαιρίας. Κατά τη διάρκεια των 3 εβδομάδων όμως δεν χαθήκαμε με τους μαθητές. Κρατούσαμε μια μικρή επαφή, έστω και για ευχές και μεταξύ τους οι μαθητές και μεταξύ τους. Αυτό ήταν κάτι που άρεσε στους μαθητές, όπως μου είπαν σήμερα, γιατί ένιωσαν ότι παραμένουν ομάδα ακόμα και αν το σχολείο είναι κλειστό. Με διαβεβαίωσαν μάλιστα ότι και εγώ τους έλειπα κατά τη διάρκεια των διακοπών, γιατί παρόλο που πέρσι μισούσαν το μάθημα των αρχαίων, φέτος το θεωρούν «το καλύτερο μάθημα».

Σήμερα χρησιμοποίησα την τεχνική της *ανακριτικής καρέκλας*. Αρχικά κάθισα εγώ στην *ανακριτική καρέκλα* στο ρόλο της Αντιγόνης, ενώ οι μαθητές στο ρόλο του Κρέοντα με ανέκριναν με ζωηρό ενδιαφέρον. Στη συνέχεια ενεργοποιήθηκαν και άλλοι μαθητές και κάθισαν στην καρέκλα στον ρόλο της ηρώιδας. Με αυτήν την τεχνική φωτίστηκαν τα κίνητρα, οι αξίες, ο χαρακτήρας, η διάνοια-κοσμοθεωρία των δύο ηρώων και

δικαιολογήθηκε επαρκώς ως αναπόδραστη η σύγκρουση αυτών των δυο ηρώων καθώς το αξιακό τους σύστημα είναι διαφορετικό.

24 Ιανουαρίου (Ολιγόλεπτη θεατροπαιδαγωγική παρέμβαση)

Σήμερα εφάρμοσα την τεχνική των αντικρουόμενων συμβουλών για τον Κρέοντα, ο οποίος, όταν πληροφορήθηκε ότι ο δράστης της ταφής είναι η Αντιγόνη, κάθεται στον κύκλο και γύρω του ως ρόλοι ο Χορός και η Ισμήνη τού λένε την άποψή τους πώς να χειριστεί την όλη κατάσταση. Στην αρχή ο Κρέοντας με την τεχνική του αυτοσχεδιασμού ανταποκρίνεται μόνο με τα εξωγλωσσικά του γνωρίσματα, ενώ όποτε αισθανθεί έτοιμος μπορεί να μιλήσει επιγραμματικά.

Ως άσκηση στο σπίτι ζητήθηκε από τους μαθητές να παρακολουθήσουν ολιγόλεπτα αποσπάσματα μαγνητοσκοπημένων παραστάσεων της Αντιγόνης σε σκηνοθεσία: α) Λιβαθινού (<https://www.youtube.com/watch?v=s5QeuJ64Fz0>), β) Μουμουλίδη (<https://www.youtube.com/watch?v=3XZR0mwYhas>), γ) Βογιατζή (<https://www.youtube.com/watch?v=MEqmAG4X5Uo>) και να προβούν σε γραπτό σχολιασμό των παραστάσεων ως προς τις σκηνοθετικές, σκηνογραφικές, ενδυματολογικές επιλογές και τι σημειοδοτούν. Μάλιστα για να διευκολυνθούν οι μαθητές, ένα μέλος της ομάδας ανέβασε στην κλειστή ομάδα στο facebook τα 3 videos.

24 Ιανουαρίου (1 ώρα project)

Σήμερα έγινε μια ανοικτή συζήτηση μέσα στην τάξη και οι μαθητές αντάλλαξαν απόψεις για τα τρία videos των παραστάσεων της Αντιγόνης που παρακολούθησαν και μοιράστηκαν σκέψεις με τους συμμαθητές τους.

Πρέπει να επισημάνω ότι η συζήτηση ήταν ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα και πολύ ζωηρή. Οι μαθητές συμμετείχαν με ιδιαίτερο ενθουσιασμό και πολύ καίριες παρατηρήσεις. Ενδεικτικά αναφέρω ότι για την παράσταση του Λιβαθινού για την οποία έκαναν τα πιο πολλά σχόλια προσπάθησαν να δικαιολογήσουν τις σκηνοθετικές και σκηνογραφικές επιλογές της παράστασης. Έτσι για παράδειγμα ερμήνευσαν τι συμβολίζει η κούνια: «Η Αντιγόνη κινείται ανάμεσα στην εφηβική και ενήλικη ζωή», «Είναι ακόμα παιδί, γι' αυτό και είναι ντυμένη σαν μαθήτριά», «Βρίσκεται σε δίλημμα», «Είναι όρθια πάνω στην κούνια, άρα δείχνει το δυναμισμό της», «Της δίνει μια αίσθηση ελευθερίας αυτή η

κίνηση», «Η κούνια θα γίνει στο τέλος αγχώνη γι' αυτήν, αφού μας είπατε ότι θα τη σκοτώσει».

Επίσης πρόσεξαν τις διαφοροποιήσεις στο ντύσιμο των δύο κοριτσιών και σχολίασαν τι μπορεί να σημειοδοτούν.

Σχολίασαν την παρουσία του Χορού στον Πρόλογο και ότι κάθονταν σαν θεατές.

Επίσης εξαιρετικά καίριες ήταν οι παρατηρήσεις τους και στην παράσταση του Μουμουλίδη ως προς το σκηνικό, τον τρόπο που στέκονται οι ήρωες επί σκηνής κτλ. Επειδή όλοι ήθελαν να πάρουν το λόγο και να μιλήσουν δεν προλάβαμε να σχολιάσουμε πολλά για την παράσταση του Βογιατζή.

Μάλιστα όταν επιδοκίμασα το ενδιαφέρον τους και επαίνεσα τις εύστοχες παρατηρήσεις τους κάποιος μου απάντησαν ότι: «Είναι φυσικό να θέλουν να μιλήσουν όλοι αφού φέτος η Αντιγόνη έχει γίνει το πιο ενδιαφέρον μάθημα από όλα», ενώ και οι υπόλοιποι φάνηκαν να συμφωνούν μαζί του.

Β' ΚΥΚΛΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΔΡΑΣΗΣ

Ολοκλήρωση του Α' κύκλου της έρευνας δράσης με τον αναστοχασμό και έναρξη Β' κύκλου με τον σχεδιασμό του

31 Ιανουαρίου (1 ώρα project)

Σήμερα τους μοίρασα το 2ο ερωτηματολόγιο και ζήτησα να το συμπληρώσουν μέσα στην τάξη. Στη συνέχεια κάναμε μια συζήτηση σχετικά με το τι σκεφτόμαστε να κάνουμε από εδώ και πέρα. Σ' αυτό το στάδιο δηλαδή συμπεριέλαβα τους μαθητές μου πολύ πιο ενεργά στον σχεδιασμό του Β' κύκλου. Μου πρότειναν να γράψουν το δικό τους σενάριο βασισμένο στο μύθο της Αντιγόνης αλλά με αλλαγή του ιστορικού και κοινωνικού πλαισίου, εντάσσοντας την τεχνική του εργαστηρίου γραφής. Τους διευκρίνισα ότι στις δραματοποιήσεις είναι πολύ σημαντικός ο προσδιορισμός του χρόνου και του χώρου. Ο μυθοπλαστικός χρόνος αφορά το «τώρα» του δραματικού κόσμου, ενώ πρέπει να ληφθούν υπόψη και οι οικονομικοκοινωνικές συνθήκες της εποχής που επιλέγεται ως δραματικός χρόνος και ο χώρος, ο οποίος σύμφωνα με τον

Toole διαφοροποιεί το δράμα από τη λογοτεχνία. Μάλιστα μου ζήτησαν να χρησιμοποιήσουν το υλικό από τις ηχογραφήσεις προκειμένου να φτιάξουν ένα video. Έτσι λοιπόν τους χώρισα σε ομάδες στο ρόλο του σκηνοθέτη, του σεναριογράφου, του σκηνογράφου, του ενδυματολόγου, του υπεύθυνου για τη μουσική επιμέλεια. Βέβαια τους εξήγησα ότι αυτός που πρέπει να συντονίζει τις υπόλοιπες ομάδες είναι ο σκηνοθέτης, γιατί αυτός έχει την τελική ευθύνη.

Λίγα λεπτά πριν χτυπήσει το κουδούνι η ομάδα των σκηνοθετών είχε την εξής ιδέα: η ιστορία να διαδραματιστεί στον υπόκοσμο. Πιο συγκεκριμένα οι μαθητές, προτείνοντας διαφορετικά στιλ και είδη, κατέληξαν ότι θέλουν να κάνουν ένα σενάριο «γκανγκστερικής ταινίας και οι ηθοποιοί να συμπεριφέρονται ως μέλη μαφίας με βαριά προφορά, με απειλητικές ματιές». Τα παιδιά ενθουσιάζονται και υπόσχονται ότι θα έρθουν με πιο συγκεκριμένες προτάσεις την επόμενη φορά.

7 Φεβρουαρίου (1 ώρα project)

Ανατρέχοντας και εγώ τις προηγούμενες μέρες στη σχετική βιβλιογραφία, διαπίστωσα ότι η συγγραφή σεναρίου μέχρι και το Β' επεισόδιο αλλά και η συνεργασία των μαθητών με τις υπόλοιπες ομάδες θεωρείται σύμφωνα με τον Γραμματά «μια πρωτοποριακού χαρακτήρα συλλογική συγγραφική δημιουργία» (Γραμματάς 2003: 458-460). Η προηγούμενη γενική πρόταση παρουσιάστηκε πιο συγκεκριμένη και το σενάριο κατόπιν συζήτησης και κάποιων επιμέρους αλλαγών αποφασίστηκε να είναι το εξής: Ο Ετεοκλής και ο Πολυνείκης, αν και αδέρφια, είναι αρχηγοί δύο ομάδων του υποκόσμου. Σε μια συμπλοκή αλληλοσκοτώνονται (Κατασκευή βίντεο ή φωτό από τη συμπλοκή και τον αλληλοσκοτωμό). Ο Κρέων, φιλικά προσκείμενος στον Ετεοκλή ανακηρύσσεται ως βασιλιάς του υποκόσμου και απαγορεύει την ταφή του Πολυνείκη (Διατάζει να μείνει στα αζήτητα του νεκροτομείου). Η Αντιγόνη προσπαθεί να πείσει την αδελφή της να συνεργαστεί μαζί της και τα δύο κορίτσια χωρίζονται ψυχραμένα και εμμένοντας στις αρχικές τους θέσεις. Στη συνέχεια όμως ανταλλάσσουν μηνύματα μέσω του snapchat με απολογητική διάθεση (Εδώ θα αξιοποιηθούν οι αναρτήσεις ως ρόλοι στο Facebook). Τελικά η Αντιγόνη τολμάει να θάψει τον Πολυνείκη μόνη της. Η συμμορία του υπόκοσμου, χωρίς να γνωρίζει τις νέες συμφορές που θα τους κτυπήσουν τραγουδάει σε ρυθμό ραπ στίχους της Παρόδου (εδώ θα αξιοποιηθεί η ηχογράφηση που έγινε στις 29 Νοεμβρίου). Εν τω μεταξύ πληροφοριοδότες του Κρέοντα, αν και φοβούνται την αντίδραση του αποφασίζουν να του φανερώσουν ότι το πτώμα του

Πολυνείκη λείπει από το νεκροτομείο (Αξιοποίηση ηχογράφησης). Ο Κρέοντας συγκεντρώνει τα μέλη του υπόκοσμου και βγάζει απειλητικό διάγγελμα, ότι θα τους θανατώσει, αφού πρώτα τους βασανίσει, αν δεν του φανερώσουν ο δράστη (Αξιοποίηση ηχογράφησης). Τελικά η Αντιγόνη συλλαμβάνεται από τους μπράβους του Κρέοντα και με την απειλή όπλου την οδηγούν μπροστά του. Θα ακολουθήσει έμμετρος διάλογος ανάμεσα στην Αντιγόνη και τον Κρέοντα.

Η πρόταση για τη μουσική επένδυση είναι η εξής: Δύο μέλη της συγκεκριμένης ομάδας γράφουν πάνω στο ρυθμό του τραγουδιού *Smooth Criminal* του Michael Jackson ελεύθερη έμμετρη απόδοση κάποιων στίχων του Β' επεισοδίου, οι οποίοι αναδεικνύουν τις θέσεις του Κρέοντα και της Αντιγόνης.

Η πρόταση για τα σκηνικά είναι η εξής: Προβλήτα, μισοσκόταδο, τα μέλη της συμμορίας πάνω σε μηχανές, ο Κρέων βγαίνει από τεθωρακισμένο Jeep και διατάζει να μείνει άταφος ο Πολυνείκης. **Αλλαγή σκηνικού :** ο Κρέοντας καθισμένος στο πολυτελές γραφείο του, θα ακούει το *Smooth Criminal*, την ώρα που οι μπράβοι του θα οδηγούν μπροστά του την Αντιγόνη με χειροπέδες.

Η πρόταση των ενδυματολόγων είναι : η Αντιγόνη φοράει ολόσωμη μαύρη φόρμα και ζακετάκι με κουκούλα. Ο Κρέοντας είναι ντυμένος, όπως ο Μάρλον Μπράντον στο *Νονό*. Τα μέλη του Χορού είναι επίσης ντυμένοι στα μαύρα, θυμίζουν ράπερ.

Οι μαθητές δοκιμάζουν να δραματοποιήσουν τη σκηνή της σύγκρουσης Κρέοντα-Αντιγόνης σαν να είναι μιούζικαλ με βάση τους στίχους που ψηφίσαμε ως καλύτερους από άποψη περιεχομένου και ρυθμού, που γράφτηκαν από την ομάδα που ήταν υπεύθυνοι για τη μουσική επένδυση του ppt.

Όλες οι ομάδες δουλεύουν πολύ καλά και συνεργάζονται χωρίς κανένα πρόβλημα. Νιώθουν χαρούμενοι που διασκεύασαν το έργο και το θεωρούν δική τους «δημιουργία». Είναι σημαντικό ότι όλοι θέλουν να συμβάλλουν με τον τρόπο τους.

14 Φεβρουαρίου (1ώρα project)

Στο εργαστήριο της πληροφορικής οι μαθητές φτιάχνουν ένα powerpoint με το οποίο θα εισαγάγουν τους «θεατές» στο παραπάνω σενάριο, ενώ θα αξιοποιούνται και θα

προβληθούν μέσα από αυτό ηχογραφήσεις των αυτοσχεδιασμών και των δραματοποιήσεων από τον Πρόλογο, το Α' και Β' επεισόδιο, οι μελοποιήσεις χορικών, οι συνθέσεις ηλεκτρονικής μουσικής που έγραψε ένας μαθητής και φυσικά οι αναρτήσεις των μαθητών στο facebook ως ρόλοι (Αντιγόνη, Ισμήνη, Χορός κτλ). Αυτό το ppt δηλαδή θα περιλαμβάνει υλικό που έχουμε συλλέξει από τις δράσεις που πραγματοποιήθηκαν στον 1ου κύκλο της έρευνας δράσης. Επίσης οι μαθητές σχεδίασαν να προσθέσουν κάποιες δράσεις και από τον 2ο κύκλο (π.χ. τη σύγκρουση Κρέοντα-Αντιγόνης). Ο μαθητής που γράφει ηλεκτρονική μουσική αναλαμβάνει να κάνει τις απαραίτητες μίξεις στον ήχο (π.χ. δραματοποιήσεις που θα έχουν σαν μουσικό χαλί δικές του μουσικές συνθέσεις).

21 Φεβρουαρίου (1 ώρα project)

Σήμερα προβάλαμε σε όλη την τάξη το ppt που περιλάμβανε αρκετές θεατροπαιδαγωγικές δραστηριότητες που είχα ηχογραφήσει από την αρχή του Α' κύκλου των δράσεων, ενώ ταυτόχρονα παρουσίασαν και ανέδειξαν με έξυπνο τρόπο το σενάριο που είχαν συλλάβει. Το κλίμα ήταν πολύ ευχάριστο. Επίσης προβάλαμε το video clip του Michael Jackson για να πάρουμε ιδέες για τη σκηνοθεσία της σκηνής.

Οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες προσπαθούν να κάνουν μια έμμετρη ελεύθερη διασκευή του διαλόγου Κρέοντα- Αντιγόνης στο Β' επεισόδιο, προκειμένου να ταιριάζει ο διάλογος με τη συγκεκριμένη μουσική. Κάποιες από τις προτάσεις ήταν καλές αλλά συμφωνήσαμε να τις επεξεργαστούν και στο σπίτι και να κάνουν οι ομάδες ανάρτηση, για να ψηφίσουμε την καλύτερη.

28 Φεβρουαρίου (1 ώρα project)

Οι μαθητές δοκιμάζουν να δραματοποιήσουν τη σκηνή της σύγκρουσης Κρέοντα-Αντιγόνης σαν να είναι μιούζικαλ με βάση τους στίχους που ψηφίσαμε ως καλύτερους από άποψη περιεχομένου και ρυθμού, που γράφτηκαν από την ομάδα που ήταν υπεύθυνοι για τη μουσική επένδυση του ppt. Βέβαια ενώ αρχικά πολλοί μαθητές είχαν δηλώσει τις προηγούμενες μέρες ότι ήθελαν να κάνουν ένα είδος οντισιόν για να πάρουν το «ρόλο», τελικά αρκετοί ντράπηκαν να δοκιμάσουν. Αποφασίσαμε λοιπόν να τραγουδήσουμε και να χορέψουμε στο ρυθμό του Smooth Criminal όλοι μαζί, αν και

τελικά δεν ηχογραφήσαμε το όλο αποτέλεσμα για να μην αγχωθούμε σε περίπτωση «παραφωνιών». Το κλίμα πάντως ήταν πολύ ευχάριστο και περάσαμε όλοι καλά.

Γ' ΚΥΚΛΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΔΡΑΣΗΣ

Ολοκλήρωση του Β' κύκλου της έρευνας δράσης με αναστοχασμό και έναρξη Γ' κύκλου με σχεδιασμό του

7 Μαρτίου (1 ώρα project)

Σήμερα έγινε η δίωρη συνέντευξη των μαθητών στο πλαίσιο του αναστοχασμού του 2ου κύκλου. Είχα ζητήσει να γίνει αλλαγή στο πρόγραμμα και να έχω ένα δίωρο συνεχόμενο. Η πολύ θετική ανταπόκριση των μαθητών ως προς την ένταξη των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης* καταγράφεται στην απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης στο παράρτημα. Επίσης έγινε σχεδιασμός του 3ου κύκλου, από κοινού με τους μαθητές. Οι μαθητές ζητούν αυτή τη φορά να μεγαλύτερη ελευθερία και αυτενέργεια για να ολοκληρώσουν το δράμα της *Αντιγόνης* δημιουργικά και να συμπληρώσουν με τον δικό τους τρόπο τον αρχαίο μύθο. Έτσι λοιπόν φαίνεται κατάδηλα η διάθεση των μαθητών να έχουν έναν πιο ενεργό ρόλο στη διάρκεια της διδασκαλίας προκειμένου να αφήσουν ελεύθερη τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους.

8 Μαρτίου (1 ώρα project)

Στο αμέσως επόμενο μάθημα οι προτάσεις που ακούστηκαν από κάποιους μαθητές σχετικά με το πώς θα συνεχίσουν το σενάριο του δράματος δεν άφησαν ικανοποιημένους κάποιους από τους συμμαθητές τους, γιατί τους φάνηκε ότι αλλάζουν πολύ την υπόθεση. Προτάθηκε λοιπόν από πολλούς να μάθουν απέξω στίχους από τα τελευταία επεισόδια, τουλάχιστον τόσους όσους χρειάζονται για να δραματοποιήσουν τις πιο αντιπροσωπευτικές σκηνές και να παρουσιαστεί ολοκληρωμένη η υπόθεση, λόγω πίεσης χρόνου. Αυτή τη φορά όμως προτίμησαν να μην απομακρυνθούν από το κείμενο. Μάλιστα στο σπίτι τους θα παρακολουθούσαν την κινηματογραφική μεταφορά της *Αντιγόνης* του Γ. Τζαβέλλα που γυρίστηκε το 1961, προκειμένου να μελετήσουν τις σπουδαίες ερμηνείες των πολύ γνωστών ηθοποιών (Μ. Κατράκη, Ε. Παππά, Θ. Μορίδη κτλ), τουλάχιστον στις συγκεκριμένες σκηνές από το Γ' επεισόδιο έως την έξοδο.

Στη συνέχεια του μαθήματος οι μαθητές διδάσκονται το Γ' στάσιμο της Αντιγόνης που είναι ένας ύμνος στον έρωτα. Στη συνέχεια βλέπουν ένα video από το youtube με μελοποιημένο το Γ' στάσιμο της Αντιγόνης: <https://www.youtube.com/watch?v=Q8nUsNNBarc>, ενώ για το σπίτι έχουν ως άσκηση να δουν το γ' στάσιμο από την ταινία του Γ. Τζαβέλλα του 1961 https://www.youtube.com/watch?v=N0p2aN0x_h8 με αφηγητή τον Θ. Μορίδη. Επίσης οι μαθητές πρότειναν να αναζητήσουν σύγχρονα ελληνικά και ξένα τραγούδια που υμνούν τον έρωτα και να τα αναρτήσουν στην κλειστή ομάδα στο facebook για να τα δουν όλοι. Μάλιστα κάποιιοι μου είπαν ότι θα έχουν στο μυαλό τους ότι η επιλογή των τραγουδιών έγινε είτε από τον ερωτευμένο Αίμονα ο οποίος το αφιερώνει στην Αντιγόνη, είτε από την Αντιγόνη με αποδέκτη τον Αίμονα, ενώ κάποιιοι άλλοι θα έβρισκαν τραγούδια που υμνούν την γενικώς αγάπη όχι μόνο την ερωτική.

Την ίδια μέρα οι μαθητές ανάρτησαν ενδεικτικά κάποια τραγούδια στις εξής διευθύνσεις: John Legend All Of Me Lyrics: <https://www.youtube.com/watch?v=Mk7-GRWq7wA&feature=youtu.be>, G-Eazy - Everything Will Be OK <https://www.youtube.com/watch?v=EM09ROagIzE>, Γιάννης Κότσιρας- Φύλακας άγγελος: <https://youtu.be/eojxssdyNVg>, Νίκος Παπάζογλου Αύγουστος: <https://www.youtube.com/watch?v=y7SRB-jNmnl&sns=fb> Νίκος Βέρτης Ένα τραγούδι ν' αγαπάς: <https://www.youtube.com/watch?v=TEiD9SuviUA&feature=youtu.be>, Κόμης X Αγάπη είναι: https://www.youtube.com/watch?v=_2Ikk_IBw_4.

14 Μαρτίου (1 ώρα project)

Προκειμένου να προλάβουμε να ολοκληρώσουμε την *Αντιγόνη* τα μαθήματα γίνονται πια από μετάφραση. Στο σημερινό μάθημα χωρίσαμε τους στίχους που έπρεπε να μάθει απέξω ο κάθε μαθητής. Επειδή ο χρόνος είναι περιορισμένος θα μάθουν τους απολύτως απαραίτητους στόχους, ούτως ώστε να παρουσιάζεται ολοκληρωμένα η υπόθεση της *Αντιγόνης*, ενώ ο ρόλος των ηρώων από το Γ' επεισόδιο έως την έξοδο θα μοιραστεί σε αρκετούς μαθητές. Τους ζήτησα να κάνουν αρκετές πρόβες στο σπίτι τους και να προσέξουν καθώς απαγγέλουν την εκφορά του λόγου, τα εξωγλωσσικά και τα παραγλωσσικά γνωρίσματα τους ως ρόλοι. Στη συνέχεια θα πρέπει να κάνουν πρόβα με το ζευγάρι τους (αυτόν δηλαδή που έπεται ή προηγείται από αυτούς) ακόμα και στα διαλείμματα. Ενθουσιασμένοι υποσχέθηκαν ο ένας στον άλλον αλλά και σε μένα ότι θα έρθουν προετοιμασμένοι, λόγω των στενών χρονικών ορίων.

21 Μαρτίου (1 ώρα project)

Οι μαθητές συνεχίζουν τις πρόβες μέσα στην τάξη και κάνουμε διορθώσεις όπου χρειάζονται. Ακόμα και αυτή που ντρέπονται ή μπερδεύουν τα λόγια τους δεν λαιδορούνται από τους υπόλοιπους αλλά εμπυχώνονται. Υπάρχει ένα πολύ καλό κλίμα συνεργασίας. Οι παρατηρήσεις γίνονται με εύστοχο τρόπο, οπότε όλοι τις δέχονται καλοπροαίρετα. Αυτό που έχω τονίσει από την αρχή είναι ότι τα λάθη «επιτρέπονται» και πρέπει να είμαστε απενοχοποιημένοι απέναντι σ' αυτά, άλλωστε δεν είμαστε επαγγελματίες.

Επίσης κάποια μαθήτρια θα υποδυθεί τον Τειρεσία και από κοινού έχουμε προβεί σε κάποιες μικρές τροποποιήσεις του πρωτότυπου, ούτως ώστε να παρουσιαστεί το περιεχόμενο του χρησμού ως μονόλογος. Έχουμε συνεννοηθεί όταν θα είναι έτοιμη να παρακολουθήσουμε την δραματοποίησή της μέσω Skype, χωρίς να το γνωρίζουν οι υπόλοιποι και στις 4 Απριλίου που θα είναι η τελευταία πρόβα μας θα συνδεθούμε μαζί της από το εργαστήριο Πληροφορικής. Επέλεξα μ' αυτόν τον τρόπο να γίνει η δραματοποίηση του Τειρεσία, που σημειοδοτεί την υπερκόσμια και ανοίκεια φύση του μάντη.

28 Μαρτίου (1 ώρα project)

Οι μαθητές μού προτείνουν να κάνουν τις σημερινές πρόβες σε εξωτερικό ανοικτό χώρο του σχολείου, στις κερκίδες. Επειδή το project γίνεται την 6η ώρα και έτσι το προαύλιο ήταν άδειο συμφώνησα μαζί τους. Επίσης ήθελα να διαπιστώσουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι ηθοποιοί, κάνοντας πρόβες για τις παραστάσεις αρχαίων δραμάτων σε αρχαία θέατρα ή ανοικτούς χώρους. Αν και υπήρχαν κάποιες αντικειμενικές δυσκολίες στον ήχο άρεσε σε όλους μας περισσότερο, γιατί υπήρχε μεγαλύτερη ελευθερία στις κινήσεις.

4 Απριλίου (1 ώρα project)

Σήμερα κάναμε τη δραματοποίηση των σκηνών στην αίθουσα εκδηλώσεων του σχολείου, παρουσία του Β2 τμήματος (το τμήμα ελέγχου). Αυτή τη φορά καθίσαμε όλοι στις κερκίδες και προσπαθήσαμε να δραματοποιήσουμε τις σκηνές χωρίς διακοπές και χωρίς τη δημιουργική φασαρία των προβών. Οι μαθητές, γνωρίζοντας πια τη σειρά τους

στη δραματοποίηση των σκηνών, εναλλάσσονται από το ρόλο του θεατή στο ρόλο του ηθοποιού και ξανά στο ρόλο του θεατή. Στο Ε' επεισόδιο όμως που εμφανίζεται ο Τειρεσίας και ενώ όλοι περίμεναν την Κ. να υποδυθεί τον ρόλο του μάντη τελικά συνδεθήκαμε μέσω Skype μαζί της. Μετά το αρχικό ξάφνιασμα, κατάλαβα από τα χαμόγελά και τα σχόλιά τους ότι τους άρεσε αυτή η μικρή «έκπληξη».

Στο τέλος σχολιάσαμε το αισθητικό αποτέλεσμα. Οι μαθητές έκαναν πρώτα από όλα την αυτοκριτική τους και στη συνέχεια επέλεξαν να σταθούν μόνο στα θετικά σχόλια για κάποιους συμμαθητές τους και όχι στις αδυναμίες κάποιων άλλων. Επιδοκίμασαν τους συμμαθητές του που ξεχώρισαν στις ερμηνείες του Κρέοντα, της Αντιγόνης, του Αίμονα και του Κορυφαίου του Χορού και στο τέλος φαίνεται να συμφώνησαν σχετικά με το ποιοι θα έπρεπε να παίξουν τους συγκεκριμένους ρόλους, δίνοντας μία ή δύο επιλογές για κάθε ρόλο. Το κλίμα πάντως ήταν πολύ καλό μεταξύ τους, χωρίς να υπάρξει καμία ένταση ή παρεξήγηση.

5 Απριλίου (1 ώρα project)

Σήμερα μοίρασα το 3ο κατά σειρά ερωτηματολόγιο στους μαθητές, στο πλαίσιο του αναστοχασμού του τρίτου και τελευταίου κύκλου της έρευνας δράσης. Στη συνέχεια συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια και κάναμε από κοινού κάποιες διαπιστώσεις ως προς τις απαντήσεις οι οποίες θα αναλυθούν διεξοδικά στα ερευνητικά αποτελέσματα (στο κυρίως σώμα της εργασίας).

Βιβλιογραφία

Αλεξοπούλου, Χ. & Φραγκούλης, Α. (Χ.Χ.), *Δραματική Ποίηση - Ευριπίδη Ελένη - Γ' Γυμνασίου - Β. Καθηγητή*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Άλκηστις, 1998. *Το βιβλίο της δραματοποίησης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Άλκηστις, 2004. *Η δραματική τέχνη στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Συλλογές.

Altrichter H., Posch P. & Somekh, B. 2001. *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Αντωνίου, Ε. 2011. *Η τύχη του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών στο σύγχρονο κόσμο: οι απόψεις των μαθητών του Γυμνασίου*. Δράμα: Σύνδεσμος Φιλολόγων ν. Δράμας (URL: <http://users.sch.gr/stava/m/92.lit.pdf>).

Arts Council, 2003. *Drama in Schools. Structuring Drama in School*. London: Arts Council.

Αυδή Α. και Χατζηγεωργίου, Μ. 2007. *Η Τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση, 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Βαλλιάνος, Π. 2001. *Βυζαντινός και Δυτικός κόσμος, τ. Β: Αναγέννηση και Ουμανισμός*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Βαρμάζης, Ν. Δ. 1991. *Η αρχαία ελληνική γλώσσα και γραμματεία ως πρόβλημα της νεοελληνικής Εκπαίδευσης*. Διδ. διατρ. στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Barry, P. 2013. *Γνωριμία με τη θεωρία: εισαγωγή στη λογοτεχνική και πολιτισμική θεωρία*. Αθήνα: Βιβλιόραμα (URL: https://student.cc.uoc.gr/uploadFiles/177-%CE%9D%CE%95%CE%A6%CE%A6260/Peter%20Barry_%CE%9C%CE%B1%CF%81)

%CE%BE%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%BA%CF%81%CE%B9%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE.pdf).

Beales, J. & Zemel, B. 1990. "The effects of High School drama on social maturity". *School Counselor* 38: 46-51.

Beauchamp, H. 1998. *Τα παιδιά και το δραματικό παιχνίδι: Εξοικείωση με το θέατρο*, μτφρ. Ελένη Πάνιτσκα, Πρόλογος: Θεόδωρος Γραμματάς. Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός.

Βέικου, Χρ. κ. ά. 2006-2007. *Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Ενιαίο Λύκειο*, Αθήνα, ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Βελουδής, Γ. 2004. *Το γράμμα και το πνεύμα*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Bolton, G. 1999. *Acting in Classroom Drama*. American Foreword by Brian Edmiston. U.S.A. Calendar Islands Publishers.

Burian, P. 2010. «Διασκευές της τραγωδίας για τη θεατρική σκηνή και την κινηματογραφική οθόνη: από την Αναγέννηση μέχρι σήμερα». Στο *Easterling P. (επιμ.), Οδηγός για την αρχαία ελληνική τραγωδία από το Πανεπιστήμιο του Καίμπριτζ*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 343-428.

Caroll, J., Anderson, M. & Cameron, D. 2006. *Real players: drama, technology and Education*. Stratforshide: Trentham Books.

Giannouli, P.B. 2016. "Theater/drama and the development of the Greek curriculum". *Research in Drama Education* 21: 90-92.

Γκίνη, Ν. 1992. *Η Αντιγόνη του Σοφοκλέους και η Αντιγόνη του Ζαν Ανουίγ*. Θεσσαλονίκη: αυτοέκδοση.

Γκόβας, Ν. 2003. *Για ένα δημιουργικό νεανικό θέατρο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γραμματάς, Θ. 1997. *Θεατρική παιδεία και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Γραμματάς, Θ. 1999. *Διδακτική του θεάτρου*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Γραμματάς, Θ. 2003. *Θέατρο και Παιδεία*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.

Γραμματάς, Θ. 2004. *Το θέατρο στο σχολείο*. Αθήνα: Ατραπός.

Γραμματάς, Θ. 2015. «Η πρόσληψη της αρχαιοελληνικής τραγωδίας στην εποχή της ύστερης νεωτερικότητας. Από τον πολίτη - θεατή της πόλης-κράτους στον θεατή-καταναλωτή της παγκοσμιοποιημένης κοσμοπόλης». Στο *Κυριάκος Κ. (επιμ.), Το αρχαίο ελληνικό θέατρο και η πρόσληψή του. Πρακτικά του Δ' Πανελληνίου Θεατρολογικού Συνεδρίου (Πάτρα, 26-29/5/2011)*, 253-266 (URL: <http://www.theaterst.upatras.gr/wp-content/uploads/2015/11/%CE%A3%CE%A5%CE%9D%CE%95%CE%94%CE%A1%CE%99%CE%9F-%CE%A4%CE%95%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%9F.pdf>).

Δαφέρμος, Μ. 2002. *Η πολιτισμική θεωρία του Vygotsky*. Αθήνα: Ατραπός.

Δεσύπρης Ν. κ.ά. χ.χ., *Δραματική Ποίηση - Ευριπίδη Ελένη- Γ' Γυμνασίου*, μετ. Τ. Ρούσσο. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Δημοπούλου, Κ. 2015. «Ανάγνωση και ιστορικότητα της λογοτεχνίας: από την αισθητική της πρόσληψης». Στο *Βασιλειάδης Β. & Δημοπούλου Κ. (επιμ.), Σελιδοδοίκες για την ανάγνωση της λογοτεχνίας*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 165-172 (URL: http://www.greeklanguage.gr/sites/default/files/digital_school/selidodeiktes_gia_ti_logotehnia.pdf).

Διώτη, Ι. 1997. *Η θεατρική αγωγή στην πράξη*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.

Δρακόπουλος Δ. κ.ά., *Σοφοκλέους τραγωδίαι - Αντιγόνη - Φιλοκτήτης*, μετ. Μύρης Κ. - Ρούσσο Τ., Αθήνα, ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Π.Ι. - Ο.Ε.Δ.Β., 2000.

Ζωγράφου, Α. 2002. "Προϋποθέσεις και όρια της εκπαιδευτικής έρευνας δράσης για τον Έλληνα/Ελληνίδα εκπαιδευτικό τάξης". Στο Μπαγάκης Γ. (επιμ.), *Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 81-96.

Fleming, M. 2008. "Η διδασκαλία του θεάτρου/δράματος". *Εκπαίδευση & Θέατρο* 9: 52-57.

Freire, P. 1998. *Pedagogy of freedom*. Lanham: Rowman & Littlefield.

Goldhill, S. 2010. «Σύγχρονες κριτικές προσεγγίσεις της αρχαίας ελληνικής τραγωδίας». Στο Easterling P. (επιμ.), *Οδηγός για την αρχαία ελληνική τραγωδία από το Πανεπιστήμιο του Καίμπριτζ*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 483-518.

Heathcote, D. και Bolton, G. 1995. *Drama for learning*. Portsmouth: Heinemann.

Husserl, E. 1964. *The Phenomenology of internal time consciousness*. Hague: Nijhoff.

Holub, R. 2004. *Θεωρία της πρόσληψης. Μια κριτική εισαγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ήγκλετον, Τ. 1989. *Εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας*. Αθήνα: Οδυσσέας.

Iser, W. 1976. *L'acte de lecture*. Hayen: Maedaga.

Iser, W. 1991. «Ανθρωπολογική απολογία της λογοτεχνίας. Συζήτηση με τον Wolfgang Iser». *Λόγου Χάριν* 2: 25-36.

Jauss, H. 1995. *Η θεωρία της πρόσληψης*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας.

Javeau, C. 1996. *Η έρευνα με ερωτηματολόγια*. Αθήνα: Δαρδανός.

Καζιάζης, Ι. 1992. *Αρχαιοελληνικός πεζός λόγος. Προλεγόμενα στην τέχνη της γραφής του*. Θεσ/νίκη: Εκδόσεις Ζήτη.

Kakoudaki, G. 2006. "Teaching theatre in Greece". Στο *Proceedings of the World Conference in Arts Education (Lisbon, 6-9/3/2006)*. Paris: UNESCO (URL: <http://portal.unesco.org/culture/en/files/30477/11429569891Kakoudaki.pdf/Kakoudaki.pdf>).

Καμπύλης, Π.Γ. 2006. «Δημιουργική διασύνδεση μουσικής, εικαστικής και θεατρικής αγωγής μέσα από τις ηχοεικόνες, τις ηχοιστορίες, τα αυτοσχέδια μουσικά όργανα και τις τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας» στον τόμο *Θέατρο στην Εκπαίδευση: δημιουργώντας νέους ρόλους στον 21^ο αιώνα*, επιμ. Μπέττυ Γιαννούλη, Νίκος Γκόβας και Αναστασία Μερκούρη. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

Κατσαμάκα, Ο. 2006. *Η Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία στο Λύκειο σήμερα: από τη θεωρία στην πράξη*. Διδ. διατρ. στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Kemmis, S. και McTaggart, R. 1992. *The action research planner*. Geelong: Deakin University Press.

Kennedy, G. A. 2005. "Ρητορική". Στο *Eatslerling, P. E. (επιμ.), Ιστορία της ελληνικής λογοτεχνίας*, Αθήνα: Παπαδήμα, 657-693.

Λιαπής, Β. 2016. ΘΣΠ 60 Επιβίωση του Αρχαίου Δράματος: Οδηγός Μελέτης 2ης εβδομάδας. Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Ladouse, G. P. 1995. *Role Play*. Oxford: Oxford University Press.

Lee, J. 1915. *Play in Education*. New York: Macmillan.

Machor, J. και Goldstein, P. 2001. "Theoretical accounts of perception". Στο *Machor, J. & Goldstein, P. (επιμ.), Reception study*, 1-6 (URL: <https://books.google.gr/books?id=OYYFyjRRwjQC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=true>).

Μαρκιανός, Σ. 1978. *Ερμηνευτική και Μεθοδολογική Προσέγγιση των κειμένων της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας*, Αθήνα: Γρηγόρης.

McGregor, L. κ.ά. 1978. *Learning through drama*. London: Heinemann Educational Books for the School Council.

Μπόαλ, Α. 1981. *Το θέατρο του καταπιεσμένου*. Αθήνα: Θεωρία.

Μπόαλ, Α. 2013. *Θεατρικά παιχνίδια για ηθοποιούς και για μη ηθοποιούς*. Θεσσαλονίκη: Σοφία.

Μουδατσάκης, Τ. 1994. *Η θεωρία του Δράματος στη σχολική πράξη: Το θεατρικό παιχνίδι, Η δραματοποίηση*. Αθήνα: εκδ. Καρδαμίτσα.

Neelands, J. 2008. "Η πολυμορφία της δραματικής/θεατρικής αγωγής ". *Εκπαίδευση & Θέατρο* 9: 58-66.

Neelands, J. και Goode T. 1990. *Structuring Drama work- A Handbook of Available Forms in Theatre and Drama*. Cambridge University Press.

Νικολαΐδης, Α. 2012. "'Το δράμα να διδάσκει Δράμα στο Λύκειο' ή εναλλακτικές προτάσεις για τη διδασκαλία της *Αντιγόνης*". Στο *Πρακτικά του 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου του ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ. (Αθήνα, 5-7/10/2012)*. Αθήνα: ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ (URL: http://www.elliepek.gr/documents/6o_synedrio_eisigiseis/48_nikolaidis.pdf).

Παπαδόπουλος, Σ. 2007. *Με τη γλώσσα του θεάτρου*. Αθήνα: Κέδρος.

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

Παπαδόπουλος, Σ. 2015. «Η *Ειρήνη* του Αριστοφάνη για κοινό ανήλικων θεατών: παιδαγωγικές διαστάσεις». Στο *Κυριάκος Κ. (επιμ.), Το αρχαίο ελληνικό θέατρο και η πρόσληψή του. Πρακτικά του Δ' Πανελληνίου Θεατρολογικού Συνεδρίου (Πάτρα, 26-29/5/2011)*, 311-325 (URL: <http://www.theaterst.upatras.gr/wp-content/uploads/2015/11/%CE%A3%CE%A5%CE%9D%CE%95%CE%94%CE%A1%CE%99%CE%9F-%CE%A4%CE%95%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%9F.pdf>)

Παπάζογλου, Ε. 2010. "Διδάσκοντας αρχαίο δράμα: μερικά ηθικά διδάγματα". *Κωπηλάτες* 4: 29-41 (URL: <http://www.gavrielidesbooks.gr/showpdf.ashx?c=m&ebID=10>)

Πασιαρδής, Π. και Σαββίδης, Γ. 2011. "Εισαγωγή στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών". Στο *Πασιαρδής, Π. (επιμ.), Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και εκπαιδευτικών, τ. II*. Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, 1-22.

Peterson, K. 2000. *Teacher evaluation*. Thousand Oaks: Corwin.

Πούχνερ, Β. 1999. "Η μετάφραση της *Αντιγόνης* του Σοφοκλή από τον Friedrich Hölderlin και η διασκευή της *Αντιγόνης* από τον Bertold Brecht". *Σύγκριση* 10: 59-81 (URL: <http://gcla.phil.uoa.gr/newfiles/syngrisi10/10.pouchner.pdf>).

Προκοπάκη, Χ. 1981. "Η πορεία προς τη Γραγκάντα ή οι περιπέτειες του οράματος". Στο *Μακρυνικόλα Α. (επιμ.), Αφιέρωμα στον Γιάννη Ρίτσο*. Αθήνα: Κέδρος, 276-372.

Robinson, K. 1980. *Exploring theatre and Education*. London: Heinemann.

Ρούσσο, Τ. και Στέφος, Α. 2001. *Σοφοκλέους τραγωδίαι – Οιδίπους τύραννος – Αίας*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Schironi, F. 2016. "The reception of Ancient drama in Renaissance Italy". Στο *van Zyl Smit B. (επιμ.), A handbook of the reception of Greek drama*. Chichester: Wiley, 133-153 (URL: http://sites.lsa.umich.edu/schironi/wp-content/uploads/sites/259/2016/10/28_Ancient-Drama-in-Renaissance-Italy.pdf).

Σέξτου, Π. 2007. *Πρακτικές εφαρμογές θεάτρου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Σοφιάδου, Κ. 2008. «Η θεατρική διάσταση του αρχαίου δράματος στη σχολική τάξη». Στο *Πρακτικά του Forum Νέων Επιστημόνων (Αθήνα, 4-7/12/2008)*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών (URL: [http://www.athens.ac.gr/...](#))

http://old.primedu.uoa.gr/Forum%20neon%20epistomonon/vti_cnf/KONSTANTINA%20SOFIADOU.doc).

Σπυρόπουλος, Η. χ.χ. *Το αρχαιοελληνικό θέατρο στην Παιδεία του Σήμερα*, Θητεία στον ανθρωπισμό, Αθήνα: εκδ. Γκοβόστη.

Stanislavsky, K. 1959. *Ένας ηθοποιός δημιουργείται*. Αθήνα: Δραματική Σχολή Θεάτρου Χρ. Βαχλιώτη και Α. Θ. Γκόννη.

Στανισλάφσκι, Κ. 1999. *Πλάθοντας ένα ρόλο*. Αθήνα: Γκόννης.

Steiner, G. 2001. *Οι Αντιγόνες: Ο μύθος της Αντιγόνης, στην λογοτεχνία, τις τέχνες και την σκέψη της Εσπερίας*. Αθήνα: Καλέντης.

Τζιόβας, Δ. 2003. *Μετά την αισθητική*. Αθήνα: Οδυσσέας.

Τσαντσάνογλου, Ο. 2014. «Διδασκαλία της Αντιγόνης του Σοφοκλή με τη χρήση ΤΠΕ». Στο Σαμαρά Θ. κ.ά. (επιμ.), *Πρακτικά του 3ου Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας «Αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη» (Νάουσα, 4-6/4/2014)*, 364-374 (URL: http://hmathia14.ekped.gr/praktika14/VolA/VolA_364_374.pdf).

Τσάφος, Β. 1998. *Ο εκπαιδευτικός-ερευνητής και η διδασκαλία της δραματικής ποίησης από μετάφραση στο γυμνάσιο*. Τόμος Α'. Διδασκ. Διατρ. στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών, Τμήμα Φ.Π.Ψ. Τομέας Παιδαγωγικής.

Τσενέ Ν. 2007. «Αναζητώντας μια διδακτική πρακτική: μια διερεύνηση του Εκπαιδευτικού Δράματος ως εργαλείου για τη διδασκαλία του αρχαίου ελληνικού δράματος», *Εκπαίδευση και Θέατρο* 7, 95-106.

Van Steen, G. 2011. "'You unleash the temest of tragrady': the 1903 Athenian production of Aeschylus' *Oresteia*". Στο *Hardwick L. & Stray C. (επιμ.), Receptions*. Chichester: Wiley, 360-372 (URL:

<https://books.google.gr/books?id=Qwvwoht2HA8C&printsec=frontcover#v=onepage&q=Antigone&f=true>).

Φανουράκη, Κ. 2010. *Η διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων μέσω της θεατρικής αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Διδ. διατρ. στο Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα (URL: <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/19219>).

Φανουράκη, Κ. 2016. *Το θέατρο στην Εκπαίδευση με τη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Φίλιας, Β. 1998. *Εισαγωγή στη μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών*. Αθήνα: Gutenberg.

Φραγκούλης, Α. 1992. *Η Αντιγόνη του Σοφοκλή: μεθοδικό ερμηνευτικό σχέδιασμα για τη διδασκαλία στο Λύκειο*. Αθήνα: Πατάκης.

Φρυδάκη, Ε. 2003. *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*. Αθήνα: Κριτική.

Wagner, J. 1976. *Dorothy Heathcote*. Portland: Calendar Islands Publishers.

Woolland, Β. 1999. *Η διδασκαλία του δράματος στο δημοτικό σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.