

ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ

35 ΜΕΛΕΤΕΣ ΑΦΙΕΡΩΜΕΝΕΣ

ΣΤΟΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗ

Ναπολέοντα Μήτση

Εργαστήριο Μελέτης, Διδασκαλίας,
Διάδοσης Ελληνικής Γλώσσας
Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ

Γιώργος Ανδρουλάκης

ΕΚΔΟΣΕΙΣ GUTENBERG

<i>Βασιλική Κέλλα</i>	
Στρατηγικές λόγου στη διαφήμιση: η γυναικεία εικόνα	427
<i>Βασιλική Λαλαγιάννη</i>	
Μετοικεσία, γλώσσα και ταυτότητα στο έργο του Βασίλη Αλεξάκη	440
<i>Δημήτριος Μπενέκος</i>	
Ο λαϊκός πολιτισμός ως διάυλος προσέγγισης και αποδοχής της υπαρκτής ετερότητας στον χώρο του σχολείου	451
<i>Ελένη Παραρέτου</i>	
Γλώσσα και ποίηση: η συμβολή της υφογλωσσολογίας στη διδασκαλία της ποίησης	463
<i>Σίμος Παπαδόπουλος</i>	
Για μια διερευνητική («εν θεάτρω») γλωσσική διδασκαλία και μάθηση	475
<i>Μαρίτα Παπαρούση</i>	
Κριτικές αναγνώσεις της λογοτεχνίας - Λογοτεχνική διδασκαλία και κριτικός γραμματισμός	489
<i>Νικολέττα Τσιτσανούδη-Μαλλίδη</i>	
Η ελληνική γλώσσα στο διαδίκτυο: μελέτη περίπτωσης μιας γλωσσικής στήλης σε ενημερωτική ιστοσελίδα	501
Βιογραφικά σημειώματα συγγραφέων	517

Σίμος Παπαδόπουλος*

ΓΙΑ ΜΙΑ ΔΙΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ «ΕΝ ΘΕΑΤΡΩ»
ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ¹

Περίληψη

Στο παρόν άρθρο προτείνεται η «εν θεάτρω» εμπυχούσα και κριτική διερεύνηση ως πλαίσιο για τη γλωσσική ανάπτυξη και μάθηση στο σχολείο. Επισημαίνεται ότι με την αξιοποίηση της διερευνητικής δραματοποίησης και των θεατρικών τεχνικών, υπό το πρίσμα της κριτικής παιδαγωγικής θεώρησης, η διδασκαλία των μαθημάτων γενικά και της γλώσσας ιδιαίτερα γίνεται εμπυχωτική και αναπτύσσει αφενός τις δραματικές νοητικές λειτουργίες, αφετέρου την κριτικοστοχαστική, διαπραγματευτική, διαλεκτική και επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας. Τονίζεται η σημασία του εμπυχωτικού ρόλου του εκπαιδευτικού και παρουσιάζονται αδρομερώς οι κυριότερες θεατρικές τεχνικές και τύποι ερωτήσεων. Τέλος, προβάλλεται η ανάγκη ένταξης των μεθόδων θεατρικής διε-

* Λέκτορας Θεατρολογίας, ΠΤΔΕ, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.

1. Η δημοσίευση αυτή εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος «ΘΑΛΗΣ» που έχει συγχρηματοδοτηθεί από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο - ΕΚΤ) και από εθνικούς πόρους μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς (ΕΣΠΑ) - Ερευνητικό Χρηματοδοτούμενο Έργο: ΘΑΛΗΣ - ΕΚΠΑ «Το Θέατρο ως Μορφοπαιδευτικό Αγαθό και καλλιτεχνική έκφραση στην Εκπαίδευση και την Κοινωνία».

ρεύνησης στο αναλυτικό πρόγραμμα και η σχετική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Λέξεις-κλειδιά: διδασκαλία γλώσσας και λογοτεχνίας, θέατρο στην εκπαίδευση, διερευνητική δραματοποίηση, θεατρικές τεχνικές, παιχνίδι ρόλου, επικοινωνιακή προσέγγιση

Abstract

In this article it is recommended the animating and critical inquiry through a holistic dramatic experience as a context for language development and learning in school. With the exploitation of inquiry drama and drama conventions, in the light of critical pedagogy theory, teaching in general and particularly language teaching becomes animating and develops on the one hand dramatic mental abilities and on the other, a reflective-critical, negotiating, dialectic and communicative dimension of language. It is also highlighted the importance of the animating role of the educator and are briefly presented the main drama conventions and types of questions. Finally are pointed out the need of integration of the methods of drama inquiry in the curriculum and the relevant training of the educators.

Keywords: language and literature teaching/learning, drama education, inquiry drama, drama conventions/techniques, role playing, communicative approach

Η εμπνεύσασα και κριτική «εν θεάτρω» γλωσσική μαθητεία

Στον χώρο που το θέατρο συναντάται με την εκπαίδευση, η μελέτη των τεχνών και των ανθρωπιστικών και ψυχοκοινωνικών επιστημών εμπλουτίζει και επαναπροσδιορίζει συνεχώς την αντίληψή μας για τη θεατρική παιδεία. Υπό το φως της σύγχρονης εκπαιδευτικής έρευνας, προσανατολιζόμαστε να αντιμετωπίσουμε το θέατρο

στο σχολείο, όχι μόνο ως θεατρική παράσταση και θέαμα, αλλά και ως γνωστικό αντικείμενο και μαθησιακή διαδικασία, σε όλο το εύρος του Αναλυτικού Προγράμματος (Kempfe & Ashwell, 2000: 5-9), ώστε αυτό να αποτελέσει καίριο μορφοπαιδευτικό παράγοντα στη σχολική ζωή και μέσο για τη διερεύνηση ζητημάτων της κοινωνικής πραγματικότητας.

Ακόμη και σήμερα, όμως, παρά την ανάπτυξη της έρευνας για το θέατρο στην εκπαίδευση στο διεθνές περιβάλλον, στο ελληνικό σχολείο οι θεατροπαιδαγωγικές μέθοδοι σπάνια κρίνονται και επιλέγονται ως πρόσφορες για τη διδασκαλία των μαθημάτων, καθώς λείπει από το Α.Π. μια ολοκληρωμένη διδακτική πρόταση εφαρμογής τους, όπως και η σχετική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Έτσι και στα γλωσσικά μαθήματα, λόγω των αιτιών που προαναφέρθηκαν, οι δραστηριότητες που ορίζονται ως «θεατρικό παιχνίδι» ή «δραματοποίηση», παραμένουν ασαφείς ως προς τον τρόπο εφαρμογής τους και η επιχειρούμενη ανάπτυξή τους (σχεδιασμός, διεξαγωγή, αξιολόγηση) προσιωνίζεται μεθοδολογικά επισφαλής. Ως εκ τούτου, είναι προφανές ότι για την αλλαγή της υπάρχουσας πραγματικότητας καθοριστική είναι τόσο η αναβάθμιση των μεθόδων θεατρικής διερεύνησης στο Α.Π. όσο και η θεατρική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Γραμματάς, 2013) στα γλωσσικά μαθήματα.

Βέβαια, η «διά του θεάτρου» γλωσσική διδασκαλία και μαθητεία δεν επιφέρει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα ως προς την επιδιωκόμενη βελτίωση και αλλαγή στα γλωσσικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, αν αξιοποιεί το θέατρο με τρόπο αποσπασματικό, υπακούοντας σε μια επιφανειακή χρήση (π.χ. μια δεκάλεπτη θεατρική δραστηριότητα σε γλωσσικό μάθημα). Διότι, σ' αυτή την περίπτωση, δεν εγγυάται την ουσιαστική εμπάθυνση του λόγου των μαθητών, η οποία μπορεί να συμβαίνει μόνο κατά τη συστηματική αξιοποίηση των εμψυχωτικών και κριτικών μεθόδων θεατρικής διερεύνησης (διερευνητική δραματοποίηση, θεατρικό παιχνίδι, παιχνίδι ρόλου κ.λπ.). Η «διά του θεάτρου» γλωσσική διδασκαλία και μαθητεία διασφαλίζει την κριτικοστοχαστική λειτουργία, υπό την προϋπόθεση ότι κατευθύνεται από τις αρχές της κριτικής παιδαγωγικής θεώρησης (Γκότοβος, 1999). Στο πλαίσιό τους, η δραματική διερεύνηση καθίσταται δια-

πραγματευτική, διαλογική, διαλεκτική. Ταυτόχρονα, ως συνεργατική και συνερευνητική διαδικασία, δίνει έμφαση στην προβληματοποίηση κατά τη μελέτη των εκάστοτε κοινωνικοπολιτικών-μυθοπλαστικών συγκειμένων.

Στο ίδιο πλαίσιο, το θεατροπαιδαγωγικό περιβάλλον αντιλαμβάνεται τον εκπαιδευτικό ως ερευνητή του έργου του (O'Toole, 2006), κυρίως όμως ως εμπυχωτή και διευκολυντή της ομάδας, που καθοδηγεί τη σκηνική δράση, το στοχασμό και την αυτοαξιολόγηση των μαθητών.

Δραματική και γλωσσική ανάπτυξη και μάθηση

Η συμβολή του παιχνιδιού στην ανάπτυξη της σκέψης και της γλώσσας έχουν τονιστεί ιδιαίτερα (Vygotsky, 1976· Courtney, 1974). Το παιδί με τις αναπτυγμένες δεξιότητές του από το παιχνίδι, οικειοποιείται το θέατρο, που έχει κοινές αρχές και γνωρίσματα με το κοινωνικό παιχνίδι. Αυτά είναι η δημιουργία ψυχοδιανοητικής έντασης και εξερευνητικής διάθεσης, η ανάπτυξη αυτοέκφρασης, η πρόκληση χαράς και γέλιου, η δημιουργία ατμόσφαιρας ευχαρίστησης, η καλλιέργεια ψυχοκινητικής έκφρασης και φαντασίας, η ψυχοκοινωνική ανάπτυξη, η ανάπτυξη διαθεσιμότητας και ενσυναίσθησης, η ανάπτυξη της ικανότητας μίμησης και αναπαράστασης, η δημιουργία μυθοπλαστικών περιβαλλόντων και η ανάληψη ρόλων, η ανάπτυξη της γλωσσικής έκφρασης και επικοινωνίας, η ανάπτυξη της διαλεκτικής σκέψης, η σύνδεση με την τέχνη και την αναδημιουργία της κουλτούρας των ενηλίκων και του πολιτισμού (Παπαδόπουλος, 2010: 73-82)

Υπό το πρίσμα της παιδαγωγικής του θεάτρου, η δραματική ανάπτυξη και μάθηση καθορίζεται από α) την εγγενή προ-αισθητική θεατρική ευφυΐα (Wright, 1999), β) την ενδοπροσωπική-συναισθηματική, διαπροσωπική, γλωσσική και κιναισθητική νοημοσύνη, συντελεστές της δραματικής ευφυΐας (dramatic intelligence) (Gardner, 1985: 295-312) και, μέσω της φωνής και της σωματικής έκφρασης, της αναπαραστατικής ευφυΐας (enactive intelligence), γ) τη δραματική φαντασία (dramatic imagination), που οργανώνει-

ται με βάση την αναπαραστατική φαντασία (enactive imagination) του δρώντος υποκειμένου, τη γλωσσική φαντασία (linguistic imagination) του συγγραφέα και τις ειδικές φαντασιακές διεργασίες των άλλων συντελεστών της σκηηνικής πράξης (σκηνοθέτη, σκηνογράφου κ.ά.), δ) τη δραματική σκέψη (dramatic thinking) και ε) τη δραματική μεταφορά (dramatic metaphor).

Ολοένα και περισσότερο τις τελευταίες δεκαετίες, διαπιστώνονται τα οφέλη που κομίζει στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος η αξιοποίηση ποικίλων δραματικών μεθόδων (Παπαδόπουλος, 2004). Η B. J. Wagner (1998) σε επισκοπική της μελέτη καταδεικνύει αυτά τα οφέλη στην ανάπτυξη της γλώσσας, ενώ, προς την ίδια κατεύθυνση, πλείστες έρευνες δείχνουν τη θετική επίδραση δραματικών μεθόδων και τεχνικών στην ανάπτυξη του προφορικού και του γραπτού λόγου.²

Διερεύνηση δραματικού περιβάλλοντος για τη δημιουργία προφορικού και γραπτού λόγου

Η δραματική μέθοδος

Η αξιοποίηση δραματικών μεθόδων και τεχνικών είναι αναγκαία συνθήκη για τη βιωματική διερεύνηση του εκάστοτε κειμένου. Με τη μέθοδο της «διερευνητικής δραματοποίησης» (Παπαδόπουλος, 2010), ο εκπαιδευτικός των γλωσσικών μαθημάτων καλεί τους μαθητές να εμπλακούν στο δραματικό περιβάλλον (βλ. Πίνακα 1), ενώ ταυτόχρονα διευθετεί τα ακόλουθα: α) εστίαση στο ειδικό θέμα και την οπτική από την οποία θα το διερευνήσουν, β) προσδιορισμό ρόλων και καταστάσεων, γ) οριοθέτηση του δραματικού χώρου και χρόνου, δ) οικοδόμηση της δραματικής έντασης, ε) εμφύχωση του λόγου και της σωματικής κίνησης και έκφρασης των μαθητών σε ρόλο, στ) εισαγωγή αντικειμένων και λεκτικών και μη λεκτικών ερεθισμάτων με συμβολική σημασία (O'Toole, 1992).

2. Λόγω περιορισμού στην έκταση του παρόντος άρθρου, δεν αναφέρεται πλήθος ερευνών.

Η γλωσσική διδασκαλία για να είναι αποτελεσματική χρειάζεται να στοχεύει αφενός στη δημιουργία ποικιλίας ειδών κειμένων, αφετέρου στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής (Widdowson, 1984· Μήτσης, 1999· Σπανός, 2001) και της κοινωνικής και κριτικο-στοχαστικής ικανότητας (Χαραλαμπάκης, 2000), με τον τονισμό της κοινωνικής ευθύνης του λόγου των μαθητών (Παπαδόπουλος, 2004: 21-22). Στην επίτευξη των στόχων αυτών συμβάλλει η χρήση της διερευνητικής δραματοποίησης.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

Συνοπτική απεικόνιση των σταδίων ανάπτυξης της διερευνητικής δραματοποίησης

1. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΑΤΜΟΣΦΑΙΡΑΣ ΟΜΑΔΑΣ ποικιλία παιχνιδιών (σωματικής έκφρασης, γνωριμίας, παρατήρησης, κ.λπ.)	
2. ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΜΕ ΤΟ ΑΡΧΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ δάσκαλος σε ρόλο ή εκτός ρόλου - παιδιά εκτός ρόλου	
ΕΠΑΦΗ ΜΕ ΤΟ ΕΡΓΟ ακρόαση/ανάγνωση λογοτεχνικού έργου, ακρόαση/ανάγνωση στίχων τραγουδιού, ανάγνωση θεατρικού έργου/παρακολούθηση θεατρικής παράστασης-ταινίας	ΕΠΑΦΗ ΜΕ ΤΟ ΚΙΝΗΤΡΟ-ΕΡΕΘΙΣΜΑ παρακολούθηση/ακρόαση/ανάγνωση έννοιας, χρηστικού κειμένου, μαρτυρίας, προφορικής αφήγησης, οπτικού-ηχητικού εικαστικού ερεθίσματος ή συνδυασμού αυτών
3. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ - ΝΕΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ <ul style="list-style-type: none"> • ΠΡΩΤΕΣ ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ συζήτηση εκτός θεατρικού ρόλου για το δραματικό περιβάλλον • ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΔΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΑΣΜΟΥ αυτοσχέδιες δράσεις - αξιοποίηση θεατρικών τεχνικών/στοχασμός σε ρόλο • Η ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ διαμόρφωση επεισοδίων εκτός ρόλου με ενδιάμεσες αυτοσχέδιες δράσεις, εργαστήριο γραφής - συγγραφή αφηγηματικού/θεατρικού κειμένου 	
4. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ αξιολόγηση της δράσης που οδηγεί σε κατανόηση και τροφοδοτεί με νέα δράση	
5. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ απλή χωρίς ιδιαίτερη προετοιμασία ή οργανωμένη ως προς τα σημεία της όψης θεατρική παράσταση	

Πηγή: Παπαδόπουλος, 2010.

Στην οργάνωση διερεύνησης της ιστορίας, ο εκπαιδευτικός μπορεί μεταξύ άλλων προ-κειμένων να βασίζεται —όπως φαίνεται στο Στάδιο 2 του Πίνακα 1— σε προϋπάρχον θεατρικό έργο ή να επιδιώκει τη δημιουργία δραματικού κειμένου στο εργαστήριο γραφής από τους μαθητές (Μουδατσάκης, 2005). Κατά την εμπλοκή τους με το εν λόγω είδος κειμένου, ο εκπαιδευτικός διευκολύνει την ανάδειξη της θεατρικότητάς του, μέσω του διαλόγου, της δράσης, της πλοκής, των καταστάσεων, των χαρακτήρων, του χώρου και του χρόνου.

Οι θεατρικές τεχνικές

Για τη διερεύνηση της ιστορίας στα στάδια του Πίνακα 1 και για τη δημιουργία προφορικού και γραπτού λόγου, μπορούν κατά προτεραιότητα να αξιοποιηθούν οι ακόλουθες θεατρικές τεχνικές (Neelands, 1990· Παπαδόπουλος, 2010):

1. Παγωμένη εικόνα (freeze frame - still image - tableau vivant)

Οι μαθητές σε μικρές ομάδες δημιουργούν μια ακίνητη εικόνα για να αναπαραστήσουν ένα στιγμιότυπο της ιστορίας. Ο εμπυχωτής επισημαίνει τη σημασία της εκφραστικότητας του προσώπου και της στάσης του σώματος για την ανάδειξη της ψυχοσυναισθηματικής κατάστασης και των κοινωνικών σχέσεων των ρόλων.

2. Εικόνες από τη ζωή του χαρακτήρα (a day in the life)

Τα τρία ή τέσσερα σημαντικότερα γεγονότα της ζωής του ρόλου με τη μορφή παγωμένων εικόνων/στιγμιότυπων παρουσιάζονται από κάθε ομάδα, η οποία επιλέγει τον τρόπο έκφρασης της εκάστοτε κατάστασης στο παρόν, το παρελθόν και το μέλλον.

3. Περίγραμμα του χαρακτήρα (role on the wall)

Ένας μαθητής σε θεατρικό ρόλο ξαπλώνει πάνω σε χαρτί του μέτρου, ενώ κάποιος άλλος σχεδιάζει το περίγραμμά του. Κατόπιν, από την οπτική γωνία του ρόλου, όλοι γράφουν μέσα στο περίγραμμα αυτά που ο ίδιος σκέφτεται για τη ζωή του και γύρω από το

περίγραμμα του απευθύνουν με γραπτά (ή αυτοκόλλητα) μηνύματα όσα θέλουν να του πουν.

4. Ανίχνευση της σκέψης και της κοινωνικής κατάστασης (thought and social situation tracking)

Σε θεατρικό ρόλο, οι μαθητές ανταποκρίνονται στην οδηγία του εμπυχωτή να παραμένουν ακίνητοι. Αυτός τους απευθύνει ερωτήσεις, με σκοπό να ανιχνεύσει τη σκέψη και την κοινωνική κατάσταση του ρόλου τους.

5. Γραφή και ανάγνωση σε ρόλο (writing and reading in role)

Οι μαθητές σε θεατρικό ρόλο ή εκτός ρόλου, ατομικά ή ως ομάδα, συνθέτουν ποικίλα είδη κειμένων, όπως επιστολές, μηνύματα, συμβουλές στους χαρακτήρες, προσωπικά ημερολόγια κ.ά. (Booth, 1996: Παπαδόπουλος, 2010: 257-258). Στο δραματικό περιβάλλον, η γραφή και ανάγνωση σε ρόλο αναπτύσσεται στη βάση μιας ανάγκης κι ενός καθήκοντος μπρος σε μια κατάσταση και, επομένως, συνιστά αυθεντική διαδικασία.

6. Συλλογικός χαρακτήρας (collective character)

Πρόκειται για την αναπαράσταση από περισσότερα από ένα πρόσωπα, σε παγωμένη εικόνα, των διαφορετικών οπτικών του ίδιου προσώπου.

7. Μαρτυρία (giving witness)

Αφήγηση ενός γεγονότος από έναν ή περισσότερους μάρτυρες, σε ρόλο ή εκτός ρόλου. Από την περιγραφή το ακροατήριο μπορεί να διαπιστώσει την υποκειμενική ματιά των μαρτύρων και να προσπαθήσει να εικάσει τους λόγους της διαφορετικής αντίληψης και ερμηνείας τους για το ίδιο γεγονός. Κάθε μάρτυρας μιλά από τη δική του οπτική γωνία στη βάση ατομικού αυτοσχεδιασμού. Ο λόγος απηχεί το πολιτισμικό πλαίσιο κάθε μάρτυρα, που αποτυπώνεται στον τρόπο χρήσης των εκφραστικών μέσων (χειρονομιακές στάσεις - σώμα, φωνή, λόγος).

8. Αντικρουόμενες σκέψεις (voices in the head)

Οι μαθητές γίνονται είτε οι αντικρουόμενες σκέψεις του χαρακτήρα που αντιμετωπίζει ένα δίλημμα, είτε του δίνουν συμβουλή για το τι να πράξει. Φτιάχνοντας δυο σειρές ο ένας απέναντι από τον άλλο με υψωμένα χέρια, δημιουργούν ένα τούνελ, από το οποίο περνάει ο ρόλος σε δίλημμα. Καθένας τον κοιτάζει και εκφράζεται σαν να είναι η σκέψη του ή του δίνει συμβουλή. Με την τεχνική αναπτύσσεται ο κριτικός στοχασμός, που γεννά προφορικό λόγο ευθύνης, προσαρμοσμένο στην εκάστοτε διλημματική κατάσταση.

9. Παρακολούθηση

Η ζωντανή, βιντεοσκοπημένη ή ηχογραφημένη συνομιλία κάποιων από τα πρόσωπα της ιστορίας παρακολουθείται από τους μαθητές σε ρόλο. Με τον ερευνητικό της χαρακτήρα, η τεχνική τους εξοικειώνει με την ικανότητα ενεργητικής ακρόασης και κρίσης, εκτίμησης της ανθρώπινης συμπεριφοράς, άντλησης, ιεράρχησης και αξιολόγησης πληροφοριών, ντοκουμέντων, οπτικού ή άλλου υλικού, διάκρισης ανάμεσα στα γεγονότα και τις απόψεις κ.ά.

10. Καρέκλα των αποκαλύψεων (hot seating)

Ενώπιον των μαθητών κάθεται ο ρόλος που θα απαντάει στις ερωτήσεις τους. Οι μαθητές καλλιεργούν τη δεξιότητα να επινοούν και να θέτουν ερωτήσεις, να κρατούν με ταχύτητα σημειώσεις, να καταγράφουν, να συσχετίζουν και να αξιολογούν τις απαντήσεις.

11. Συνέντευξη

Οι μαθητές αναλαμβάνουν ρόλο δημοσιογράφων ή μελών εξεταστικής επιτροπής, προκειμένου να αντλήσουν πληροφορίες για πρόσωπα και καταστάσεις, να διερευνήσουν υποθέσεις κ.λπ. Έτσι, αναπτύσσουν την επικοινωνιακή τους ικανότητα, με τη διατύπωση ερωτήσεων (προφορικά ή γραπτώς) για άντληση πληροφορίας σε ποικίλες περιστάσεις, με τη χρήση κατάλληλου ύφους, την ενεργητική ακρόαση ποικίλων απόψεων και την παρατήρηση και αξιολόγηση στάσεων και συμπεριφορών.

12. Μανδύας του ειδικού (mantle of the expert)

Στη μέθοδο «μανδύας του ειδικού» της D. Heathcote (1995), οι μαθητές, στο πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος και έξω από κάθε μυθοπλασία, σε ρόλο ειδικών, ερευνούν ένα θέμα από ποικίλες γνωστικές περιοχές, βασιζόμενοι στην ειδική γνώση του αντικειμένου τους. Πριν εμπλακούν στη μελέτη του υπό διερεύνηση θέματος, συγκεντρώνουν πληροφοριακό υλικό και αξιοποιούν την ερευνητική μεθοδολογία με υποθέσεις, παρατηρήσεις, συλλογή και ανάλυση δεδομένων, συμπεράσματα κ.λπ. Από τα παραπάνω, προκύπτει η διαπίστωση ότι ο μανδύας του ειδικού θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως η θεατρική μέθοδος *project*, μια και η έρευνα αφορά δραματικά-διαθεματικά σχέδια εργασίας.

13. Αυτοσχεδιασμός

Το αυτοσχέδιο περιβάλλον, ατομικά ή ομαδικά, δημιουργείται χωρίς την παρουσία προϋπάρχοντος κειμένου και επιτρέπει στους μαθητές να επινοούν ιδέες και καταστάσεις και να διατυπώνουν τον λόγο τους με πηγαία εκφραστικότητα. Ο διάλογος αποκτά δυναμική και χαρακτηρίζεται από ετοιμότητα και δημιουργικότητα, καθώς οι μαθητές καθίστανται συγγραφείς και ηθοποιοί αυτοστιγμεί. Ακόμα κι ένα προσχέδιο για κάποιες σταθερές που αφορούν το δραματικό περιβάλλον, αφήνουν τον λόγο αυθεντικά ανοιχτό στην αλληλεπίδραση μεταξύ των παικτών.

14. Θέατρο φόρουμ (forum theatre)

Με το θέατρο φόρουμ του Augusto Boal (1992), ένα κοινωνικό ζήτημα επιζητεί τη λύση. Η δράση αναπτύσσεται με αυτοσχεδιασμό ανάμεσα στον «καταπιεστή» και τον «καταπιεζόμενο». Εφόσον η εξέλιξη δεν είναι ευνοϊκή για τον καταπιεζόμενο, ο εμπυχωτής διακόπτει τη δράση και, όποιος από το ακροατήριο (spectator) θελήσει, έρχεται στη σκηνή και αντικαθιστώντας τον προηγούμενο παίκτη, αντιπροτείνει διαφορετική οπτική στο πρόβλημα (spect-actor).

15. Παιχνίδι ρόλου (role playing)

Οι μαθητές σε θεατρικό ρόλο αναλαμβάνουν να διερευνήσουν ένα πρόβλημα που απαιτεί σοβαρή αντιμετώπιση. Έτσι, κατά τη διεξαγωγή του παιχνιδιού ρόλου, είναι ανάγκη να εκτιμηθεί η κατάσταση, να αναζητηθούν οι αιτίες, να ακουστούν, να αιτιολογηθούν και να αξιολογηθούν απόψεις, να διερευνηθούν προτάσεις, λύσεις και προοπτικές. Καθοριστική είναι η σημασία του εκπαιδευτικού, που κι ο ίδιος σε θεατρικό ρόλο-«κλειδί» κατευθύνει τον διάλογο και ευρύτερα την έρευνα, προκειμένου να φωτιστεί η υπόθεση. Κύριο μέλημά του είναι να καλλιεργήσει την πίστη εκ μέρους τους στο δραματικό περιβάλλον. Με δηλώσεις, ερωτήματα και διλήμματα που θέτει, δημιουργεί ευαίσθητες περιοχές προβληματισμού, που απαιτούν ειλικρινείς διαπραγματεύσεις, με υπεύθυνη ανάπτυξη επιχειρημάτων και στοχαστική προσέγγιση για επικείμενες αποφάσεις.

16. Δραματοποιημένη αφήγηση (story theatre)

Ενώ ο εκπαιδευτικός-εμφυχωτής αφηγείται μια ιστορία, ταυτόχρονα οι μαθητές αναπαριστούν σκηνικά ό,τι ακούνε. Καταλυτική είναι η σωματική κίνηση και έκφραση των μαθητών σε ρόλο, που με γκροτέσκο τρόπο (χειρονομίες, ύφος κ.λπ.), αποδίδει το νοηματικό φορτίο της αφήγησης. Συγχρόνως, αναπτύσσεται ιδιαίτερη ετοιμότητα να δημιουργούν διαλόγους, οι οποίοι είτε βασίζονται σε ό,τι έχει αφηγηθεί λίγο πριν ο εμφυχωτής, είτε συνεχίζουν την ιστορία.

17. Πινακίδες (video-art)

Οι πινακίδες, προσφιλές μέσο αποστασιοποίησης στο μπρεχτικό θέατρο, αποτελούν άριστο μέσο για τη χρήση του γραπτού/οπτικο-ακουστικού λόγου στο δραματικό περιβάλλον. Σε κινητές ή σταθερές κατασκευές από διάφορα υλικά και τύπους (χαρτί, χαρτόνι, ύφασμα, ψηφιακή οθόνη, video-wall), οι μαθητές σε ρόλο ή εκτός ρόλου δείχνουν ή προβάλλουν τα γραπτά ή οπτικοακουστικά τους κείμενα (βιντεάκια) στο κοινό των συμμαθητών. Σχολιάζουν κριτικά, παραθέτουν ντοκουμέντα, μνημονεύουν στίχους και φράσεις, πληροφορούν για καταστάσεις. Η παρουσία του γραπτού/οπτικο-

ακουστικού κειμένου εντείνει την προσοχή και παρατηρητικότητα του ακροατηρίου.

18. Αναλογία

Μια αλληγορική ιστορία συνιστά τον πυρήνα του δραματικού περιβάλλοντος για την ανάπτυξη του δημιουργικού λόγου των μαθητών, όπου οι υπό μελέτη έννοιες, αξίες και καταστάσεις μεταφέρονται από τον πραγματικό κόσμο σε ένα κατ' αναλογία εδώ και τώρα. Ζητήματα ταμπού από την καθημερινή πραγματικότητα διερευνώνται με χρήση λόγου αυθεντικού, απαλλαγμένου από κλισέ και κοινωνικά στερεότυπα και προστατευμένου από το άγχος της δημόσιας έκθεσης, χάρη στη μεταφορική λειτουργία του θεατρικού ρόλου και της αναλογίας.

19. Τελετουργία (ceremony)

Οι μαθητές σε ρόλο αναπαριστούν έθιμα, τελετές και εθιμοτυπικές διαδικασίες από την παράδοση, τη θρησκευτική και στρατιωτική ζωή και την καθημερινότητα. Εξοικειώνονται, έτσι, με την παράδοση της κοινοτικής ζωής, όπως κληροδοτείται από τον αποθησαυρισμένο προφορικό και γραπτό λόγο του παρελθόντος.

20. Αναλόγιο - Χορωδιακή απαγγελία

Οι μαθητές σε ρόλο ή εκτός ρόλου απαγγέλλουν ατομικά ή εν χορώ ποικίλα είδη κειμένων από τη λογοτεχνία, το θέατρο, το ευαγγέλιο και τα γραπτά μνημεία του ανθρώπινου πολιτισμού. Καθοριστική για την παραστατική απόδοση του εκφωνούμενου λόγου είναι η έμφαση στη θεατρικότητα, την οποία ενισχύουν η εκφραστικότητα σώματος, φωνής και λόγου.

Συμπέρασμα

Από όσα αναπτύχθηκαν παραπάνω, κρίνεται σκόπιμη αφενός η ένταξη στο Α.Π. των μεθόδων θεατρικής διερεύνησης και αφετέρου η δημιουργία του κατάλληλου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, στο

οποίο η διά του θεάτρου εμπύχωση, κριτική διδασκαλία και μάθηση θα αποτελούν τους κύριους πυλώνες διδακτικής των μαθημάτων, με στόχο την επίτευξη της κριτικοστοχαστικής και επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών. Εξίσου καθοριστική είναι και η οργάνωση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, των διαμεσολαβητών μιας «εν θεάτρω» μαθητείας.

Βιβλιογραφία

- Boal, A. (1992). *Games for Actors and Non-Actors*. A. Jackson (trans.). London: Routledge.
- Booth, D. (ed.), (1996). *Literacy techniques for building successful readers and writers*. Markham: Pembroke Publishers.
- Γκότοβος, Α. (1999). *Παιδαγωγική αλληλεπίδραση. Επικοινωνία και κοινωνική μάθηση στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Courtney, R. (1974). *Play, Drama and Thought*. New York: Drama Book Specialists.
- Γραμματάς, Θ. (επιμ.), (2013). *Το θέατρο ως μορφοπαιδευτικό αγαθό και καλλιτεχνική έκφραση στην εκπαίδευση και την κοινωνία. THE-DUARTE. Εγχειρίδιο σημειώσεων θεατρικής παιδείας για εκπαιδευτικούς α/θμιας και β/θμιας εκπαίδευσης*, Αθήνα: Πράξη Θαλής-ΕΚΠΑ.
- Gardner, H. (1985). Towards a theory of dramatic intelligence. In J. Kase-Polisini (ed.), *Creative Drama in a Developmental Context*. New York: University Press of America, pp. 295-312.
- Heathcote, D. & G. Bolton (1995). *Drama for Learning, Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education*. Portsmouth: Heinemann.
- Kempe, A. & M. Ashwell (2000). *Progression in Secondary Drama*. Oxford: Heinemann.
- Μήτσης, Ν. (1999). *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μουδατσάκις, Τ. (2005). *Το θέατρο ως πρακτική τέχνη στην εκπαίδευση. Από τον Stanislavsky, τον Brecht και τον Grotowski στο σκηνικό δοκίμιο*. Αθήνα: Εξάντας.
- Neelands, J. (1990). *Structuring Drama Work: A Handbook of Available Forms in Theatre and Drama*. T. Goode (ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

- O'Toole, J. (1992). *The Process of Drama: Negotiating Art and Meaning*. London: Routledge.
- O'Toole, J. (2006). *Doing Drama Research. Stepping into enquiry in drama, theatre and education*. City East QLD: A Drama Australia Publication.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2004). *Η διδακτική αξιοποίηση της δραματοποίησης στο μάθημα της Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο*. Διδακτορική Διατριβή. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή. Αθήνα.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2010). *Παιδαγωγική του Θεάτρου*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σπανός, Γ. (2001). Επικοινωνιακή-κειμενοκεντρική προσέγγιση της Γλώσσας και διδακτική αξιοποίηση λογοτεχνικού κειμένου. Στο Γ. Σπανός & Ε. Φρυδάκη (επιμ.), *Γλώσσα και λογοτεχνία στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ίδρυμα Γουλανδρή-Χορν, σσ. 185-226.
- Vygotsky, L. S. (1976). Play and its Role in the Mental Development of the Child. In J. Bruner, et al. (eds.), *Play - Its Role in the Development and Evolution*: New York: Penguin Books, pp. 537-554.
- Wagner, B. J. (1998). *Educational Drama and Language Arts: What Research Shows*. Portsmouth: Heinemann.
- Widdowson, H. G. (1984). *Teaching Language as Communication*, Oxford: Oxford University Press.
- Wright, D. K. (1999). *A work of hearts*. Unpublished Doctoral Dissertation. Norwegian University of Science and Technology, Trondheim.
- Χαραλαμπίδης, Χ. (2000). Γλωσσική διδασκαλία και κριτική σκέψη. *Παιδαγωγικός Λόγος*, 3: 47-60.