

Από την έμπνευση του Τζάνι Ροντάρι στο σκηνικό βίωμα των μαθητών: Μια σύγχρονη χριστουγεννιάτικη γιορτή

Αλεξία Παπακώστα

ΕΔΙΠ, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης ΕΚΠΑ
alexpa@primedu.uoa.gr

➤ ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η συγκεκριμένη πρόταση αναπτύσσεται μέσα στα πλαίσια ανανέωσης και εκσυγχρονισμού των σχολικών γιορτών καθώς και της δημιουργικής σύζευξης θεάτρου και λογοτεχνίας στο σχολικό περιβάλλον. Με αφετηρία το κείμενο του Τζ. Ροντάρι «Συναγεμός στη φάνη» και μέσα από τη διαδικασία της δραματοποίησης, οι μαθητές στήνουν μια πρωτότυπη «Χριστουγεννιάτικη Γιορτή», προσαρμοσμένη στο δικό τους «εδώ και τώρα», στις ανάγκες, τις επιθυμίες, τις μνήμες, τις προσδοκίες, τα βιώματα και τα ενδιαφέροντά τους, εμπλέκοντας τα πανανθρώπινα μηνύματα και τις διαχρονικές αξίες του κειμένου με την καθημερινότητά τους. Συγκεκριμένα, με τη βοήθεια θεατρικών τεχνικών, οι μαθητές «ξεκλειδώνουν» το κείμενο, διερευνούν τις έννοιες, συνδέουν τις προσωπικές τους εμπειρίες με τα θέματά του και τοποθετούν τη δράση του σε συμφραζόμενα. Με την πλούσια φαντασία, την έντονη εκφραστικότητα και τον αυθορμητισμό τους, δημιουργούν εικόνες απ' όπου αναδύονται πρόσωπα και καταστάσεις. Στη συνέχεια, προσεγγίζουν τους χαρακτήρες, αυτοσχεδιάζοντας, και, όταν τα πρόσωπα κινηθούν στον χώρο, φορτιστούν μέσα στις σχέσεις και τις καταστάσεις, προκύπτουν διάλογοι, αυτοσχέδιοι, αρχικά, δομημένοι, αργότερα. Οι διάλογοι σημειώνονται, οριοθετούνται στον χώρο και στον χρόνο και ζωντανεύουν στην αυτοσχέδια σκηνή της τάξης. Επινοούνται όταν παίζονται ή παίζονται για να υπάρξουν. Οι μαθητές σταδιακά μετατρέπονται σε αναγνώστες, δρώντες και θεατές, και πειραματίζονται διαδοχικά με τη γραφή και την εμπύχωση, στοχεύοντας στη δημιουργία ενός τελικού δραματικού κειμένου. Με συγκεκριμένες επιλογές στη χρήση και τον συνδυασμό των θεατρικών κωδίκων εμπλουτίζουν το παραστασιακό εγχείρημα και προβαίνουν στις συνθέσεις σκηνικών μηνυμάτων. Σε όλη τη διάρκεια της διαδικασίας, δίνονται ευκαιρίες αναστοχασμού, ανατροφοδότησης και επαναξιολόγησης. Ο εμπυχωτής εκπαιδευτικός, συνοδοιπόρος και συμμετοχος στο δημιουργικό ταξίδι, με ευελιξία συντονίζει και ρυθμίζει διακριτικά την ανάπτυξη των δράσεων, επεμβαίνει έμμεσα και αποκαθιστά ισορροπίες, προωθεί τον πειραματισμό, τη διερεύνηση, το σχεδιασμό και την οργάνωση. Το αποτέλεσμα της διαδικασίας μπορεί να αξιοποιηθεί ενδοσχολικά και εξωσχολικά, αφήνοντας έντονο πολιτιστικό αποτύπωμα στη σχολική κουλτούρα και, γενικότερα, στην τοπική κοινωνία.



Λέξεις-κλειδιά: θέατρο, λογοτεχνία, σχολείο, δραματοποίηση, θεατρικές τεχνικές, πολιτιστική εκδήλωση.

➤ ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το όραμα ενός νέου δημιουργικού και χαρούμενου Σχολείου, εναρμονισμένο με τη δυναμική των καιρών και τις προκλήσεις της εποχής, επιβάλλει τον επαναπροσδιορισμό, τον εκσυγχρονισμό, την ιδεολογική και αισθητική ανανέωση και την ουσιαστική ενσωμάτωση των Πολιτιστικών Εκδηλώσεων στη σχολική καθημερινότητα. Αναδύεται πλέον η ανάγκη το Σχολείο να αφήσει πίσω του τις τυποποιημένες και «βαλαστωμένες» «Σχολικές Γιορτές» του παρελθόντος (Γραμματάς-Τζαμαργιάς, 2004) και να προτείνει ανανεωμένες μορφές πολιτιστικής παρέμβασης, όπου αναδεικνύονται η διαθεματικότητα, η διακειμενικότητα, η πολυτροπικότητα, η διαπολιτισμικότητα, η ομαδοσυνεργατική και μαθητοκεντρική διδασκαλία και η βιωματική μάθηση (Νέα Προγράμματα σπουδών για το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής στο Δημοτικό Σχολείο, 2021). Οι σύγχρονες πολιτιστικές εκδηλώσεις στέκονται στον αντίποδα της τυποποιημένης γιορτής μηχανιστικού τύπου, υποστηρίζουν την καινοτομία και την πρωτοτυπία και εμπιστεύονται τους μαθητές σε όλα τα στάδια ανάπτυξης και παρουσίασής τους (Παπακώστα, 2016). Υιοθετούν στρατηγικές διαφοροποιημένης διδασκαλίας και μετασχηματίζουσας μάθησης, ευθυγραμμίζονται πλήρως με τις επιδιώξεις της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και αξιοποιούν εναλλακτικές πρακτικές, πλήθος δημιουργικών δραστηριοτήτων και διδακτικών εργαλείων. Στοχεύουν στην ολιστική ανάπτυξη των μαθητών σε κοινωνικό, συναισθηματικό και γνωστικό επίπεδο (Fiske, 1999), στην ενίσχυση της προσωπικής και συλλογικής πολιτισμικής ταυτότητας και της κοινωνικής ευαισθητοποίησης, καθώς και στην άσκηση αξιών και δεξιοτήτων ζωής. Απαντούν δυναμικά στην αναγκαιότητα της «Πολιτισμικής Αγωγής» (Μαλαφάνης, 2018), ευαισθητοποιούν τους μαθητές σε θέματα τέχνης και πολιτισμού και μετατρέπουν τους ίδιους σε παραγωγούς πρωτότυπων καλλιτεχνικών έργων. Στοχεύουν στην αλλαγή στάσεων, απόψεων και συμπεριφορών και χειραφετούν τους μαθητές ως κριτικά σκεπτόμενα άτομα και μετασχηματιστικούς πολίτες (Giroux, 1980). Αποτελούν δυναμικές και πολύμορφες διαδικασίες, μέσα σε ένα πολυφωνικό περιβάλλον με διαπολιτισμικές πλευρές παραγωγής νοήματος και πολυτροπικές διασυνδέσεις (Cope & Kalantzis, 2000). Υιοθετούν σύνθετες, πρωτοπόρες και καινοτόμες προτάσεις, μέσα από τις οποίες οι μαθητές αποκτούν βαθιά και ουσιαστική γνώση των διαφόρων κωδίκων, συνειδητοποιούν τη δυναμική των νοημάτων αλλά και τις πρακτικές με τις οποίες αυτά κατασκευάζονται.

Οι μαθητές, δουλεύοντας ομαδοσυνεργατικά, ενθαρρύνονται να εφαρμόσουν τις αναδυόμενες δεξιότητές τους σε μη τυπικές, ανοιχτές δραστηριότητες, που εξακτινώνονται σε ετερογενή και διαπλεκόμενα πεδία, ενεργοποιούν τους διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης (Gardner, 1993) και προσαρμόζονται στις διαφορετικές παραγωγικές ιδιοσυγκρασίες (productive idiosyncrasy), στις διαφορετικές ανάγκες και τον διαφορετικό τρόπο μάθησής τους (Eisner, 1991). Απελευθερώνουν τη συ-



ναισθηματική πλευρά της αντίληψης των μαθητών (Wang, 2001) και ενδυναμώνουν την προσωπικότητά τους. Επιβεβαιώνουν, έτσι, την αποτελεσματικότητα των τεχνών ως μέσου δράσης και παρέμβασης για αλλαγή της συμπεριφοράς του ατόμου, με στόχο τη διαπαιδαγώγηση αυτόνομων και υπεύθυνων πολιτών (Somers, 1996), που θα προσαρμόζονται στις ραγδαίες κοινωνικές, πολιτισμικές και οικονομικές αλλαγές και μεταβάσεις της εποχής μας (Μυλωνάκου - Κεκέ 2009). Επιπλέον, η σύγχρονη σχολική γιορτή προσανατολίζεται σε μια διευρυμένη οπτική και, κατ' επέκταση, συνείδηση, που διαφυλάττει την ταυτότητα, αποδέχεται την ετερότητα, ενισχύει το οικείο αλλά κατανοεί και το αλλότριο· εξαπλώνεται από το εθνικό στο διεθνές κι από το τοπικό στο πανανθρώπινο (Γραμματάς, 2014). Σε μια εποχή συστημικής κρίσης, πρωτοφανούς σύγχυσης και ρευστότητας οι πολιτιστικές δραστηριότητες φορτίζονται ιδιαίτερα με την ανάγκη διεύρυνσης της αναφορικότητάς τους στο «σήμερα» καθώς και της κριτικής στάσης απέναντι σε κοινωνικοπολιτισμικά δεδομένα και αιτήματα, αξιακά πρότυπα και ιδεολογίες. Άλλωστε, πολύ συχνά πραγματοποιούνται και εκτός σχολικού περιβάλλοντος, απευθυνόμενες σε μεικτό κοινό, έχοντας τη δυνατότητα να αποτελέσουν σημαντική πολιτιστική παρέμβαση σε μια κοινωνία που νοσεί εγκλωβισμένη σε εντυπωσιακά αλλά κενά από ουσία και περιεχόμενο θεάματα. Με αυτόν τον τρόπο, το σχολείο μπορεί να αφήσει έντονο «πολιτιστικό αποτύπωμα», επηρεάζοντας όχι μόνο τη σχολική κουλτούρα αλλά και την τοπική κοινωνία γενικότερα (Παπακώστα, 2016).

Στα παραπάνω πλαίσια, αναπτύχθηκε η παρακάτω πρόταση, η οποία αξιοποιεί τα εργαλεία του Θεάτρου και την πλούσια δεξαμενή της παιδικής λογοτεχνίας, με σκοπό οι ίδιοι οι μαθητές να δημιουργήσουν μια Χριστουγεννιάτικη Γιορτή, για να εκφράσουν τον ψυχικό τους κόσμο και τα αισθήματά τους, να ενεργοποιήσουν τις λανθάνουσες ή ανέκφραστες καλλιτεχνικές τάσεις τους, να επικοινωνήσουν με τους άλλους, να αισθανθούν τη χαρά της δημιουργίας και της συνεργασίας και να συνδέσουν τις επιθυμίες, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους με το περιεχόμενο και την ουσία του εορτασμού. Στόχο της είχε, επίσης, να αποκαλυφθεί ο «παραγκωνισμένος» συναισθηματικός χαρακτήρας των σχολικών γιορτών, να υποστηρίξει την ισόρροπη ανάπτυξη της παιδαγωγικής και της καλλιτεχνικής διάστασης και να προσφέρει ψυχαγωγία ποιότητας στους μικρούς και μεγάλους υποψήφιους αποδέκτες της. Το όχημα για την επίτευξη των παραπάνω επιδιώξεων αποτέλεσε η διαδικασία της δραματοποίησης, ενεργοποιώντας το αξιακό τρίπτυχο που συνιστά την υπεροχή και την ιδιαιτερότητά της (αμεσότητα, παραστατικότητα, εποπτικότητα). Διαθέτοντας όχι μόνο παιδαγωγική και διδακτική διάσταση αλλά και αισθητικο-καλλιτεχνική, λειτούργησε ως γνήσιο μέσο καλλιτεχνικής έκφρασης, αφού οδήγησε σταδιακά σε σκηνικό αποτέλεσμα με καλλιτεχνικές διαστάσεις και κυρίαρχη συμμετοχή των μαθητών σε όλα τα επίπεδα.

Μέσω του συγκεκριμένου εγχειρήματος δεν επιδιώχθηκε η απλή παράθεση «συνταγών» για το στήσιμο εκδήλωσης συγκεκριμένου εορτασμού αλλά η παροχή ερεθισμάτων για μια προσπάθεια αλλαγής «οπτικής» στη γενικότερη αντιμετώπιση των σχολικών γιορτών, έτσι, ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορέσουν να επιχειρήσουν την υπέρβαση των συμβατικών και παραδοσιακών τρόπων διαχείρισης των σχο-



λικών εκδηλώσεων πολιτισμού και να οδηγηθούν σε πρωτότυπες συνθέσεις που καταργούν τη στατικότητα και τυπικότητα των επαναλαμβανομένων τρόπων και μορφών καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων (Γραμματάς-Τζαμαργιάς, 2004) και αξιοποιούν τη θεατρική εμπύχωση λογοτεχνικού κειμένου και τις μορφές που μπορεί αυτή να πάρει ανά περίπτωση.

➤ ΑΠΟ ΤΟΝ ΚΕΙΜΕΝΙΚΟ ΣΤΟΝ ΣΚΗΝΙΚΟ ΚΟΣΜΟ

Η μετάβαση από τον κειμενικό στον σκηνικό κόσμο μέσω των θεατρικών δραστηριοτήτων, όπως αναπτύσσεται στη συγκεκριμένη πρόταση, συνάδει απόλυτα με τους νέους προσανατολισμούς της γλωσσοδιδακτικής (Νέα Προγράμματα Σπουδών για το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής και Νεοελληνικής Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο, 2021), η οποία αντιμετωπίζει τα κείμενα ως πολυεπίπεδα, πολυτροπικά, πολύσημα σημειωτικά προϊόντα (Χατζησαββίδης, 2005) και εμπλουτίζει τις μεθόδους της με τις αρχές του κριτικού γραμματισμού, προσφέροντας στους μαθητές δυνατότητες αναστοχασμού αμφισβήτησης, αλλαγών και παρεμβάσεων. Το λογοτεχνικό κείμενο, στη συγκεκριμένη διαδικασία, αποτελεί ένα πρωτοβάθμιο έργο, το οποίο εμπνέει τους μαθητές για τη σύνθεση ενός «σκηνικού δοκιμίου» (Μουδατσάκης, 2005) με τη χρήση των αισθημάτων, των βιωμάτων, των επιθυμιών και των εμπειριών τους.

Ξεκινώντας από το θεατρικό παιχνίδι, την ελεύθερη, ακαθοδήγητη ψυχαγωγική ενασχόληση μέσα από μια πληθώρα αυτοσχεδιασμών και διαδραστικών τεχνικών, οι μαθητές προχωρούν σε αυτόνομα θεατρικά στιγμιότυπα, τα οποία καταγράφονται, δοκιμάζονται σκηνικά, διορθώνονται και σταδιακά συνδέονται και επενδύονται εικαστικά και οπτικοακουστικά μέχρι να φθάσουν, με τρόπο συλλογικό και συνεργατικό, σε ένα οργανωμένο θέαμα, στο οποίο εμπεριέχεται η συνείδηση της ύπαρξης θεατών και, κατ' επέκταση, της απόλαυσής τους. Οι συμμετέχοντες τροφοδοτούν το κειμενικό σύμπαν με μνήμες, εικόνες, συνειρμούς, ψυχικές και συναισθηματικές προβολές. Μέσα και έξω από τους ρόλους και σε αυθεντικά πλαίσια επικοινωνίας γίνονται ενεργοί ομιλητές και ακροατές, εξασκούνται στην κατασκευή νοήματος μέσω της συνεργείας διαφορετικών τρόπων αναπαράστασης. Έρχονται σε επαφή με έναν πλούτο κωδικών εκτός της γλώσσας (μιμικός κώδικας, ηχητικός κώδικας, κινησιολογικός κώδικας, εικαστικός κώδικας κ.λπ.) (Παπακώστα, 2017). Οδηγούνται στη δημιουργία ενός πολυτροπικού κειμένου (Halliday, 1989), του παραστασιακού, το οποίο έχουν τη δυνατότητα να το κρίνουν κι από τη θέση του θεατή. Ως συγγραφείς-σκηνοθέτες-ηθοποιοί-σκηνογράφοι-μουσικοί υλοποιούν τις ιδέες τους, τις παρουσιάζουν στους συμμαθητές τους, ενώ, ταυτόχρονα, γίνονται παρατηρητές των άλλων και παρεμβαίνουν με τις προτάσεις τους. Με αυτόν τον τρόπο, ενεργοποιούνται μεταγνωστικές, αξιολογικές και ανατροφοδοτικές διαδικασίες (Παπαδόπουλος, 2010).



➤ ΕΠΙΛΟΓΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Οι κυριότεροι λόγοι που επιλέχθηκε το συγκεκριμένο κείμενο του Τζ. Ροντάρι είναι οι εξής: 1) Η γλώσσα του είναι εικονοπλαστική και το λεξιλόγιό του οικείο. 2) Το διαπνέει διαπολιτισμικότητα και οικουμενικότητα στις ιδέες και τα μηνύματά του. 3) Έχει σφιχτή και ξεκάθαρη πλοκή, ζωντάνια στους διαλόγους και βαθιά νοήματα. 4) Αξιοποιεί έντονα το χιούμορ, ιδιότυπα λεκτικό και καταστασιακό. 5) Εμπεριέχει στοιχεία έκπληξης και αιφνιδιασμού και το θέμα του είναι πρωτότυπο. 6) Ενώνει άψυχα και έμψυχα, το φανταστικό και το πραγματικό, το υπαρκτό και το ανύπαρκτο, το ατομικό με το συλλογικό. 7) Κρύβει αμεσότητα στις καταστάσεις και παραστατικότητα στη συμπεριφορά των προσώπων που διαθέτουν ένα δραματικό χαρακτήρα. Το περιβάλλον του είναι «θεατό», προκαλεί τους αναγνώστες να το ζήσουν, που σημαίνει να το αναδημιουργήσουν μέσα σε δραματικά πλαίσια. Προάγει τη συγκίνηση, δίνει την ευκαιρία διαλόγου, προβληματισμού πάνω στον «μύθο», την καταγωγή των προσώπων, την ποιότητα των προθέσεών τους, τους στόχους, την αποδοχή του κεκτημένου, την ποιότητα της σύγκρουσης. 8) Διαθέτοντας τις αρετές του παραμυθιού, συνδυάζει τη μαγεία και την επιπόνηση με την αποκάλυψη στάσεων και συμπεριφορών οικείων στην καθημερινότητα των ανηλίκων (Καπλλάνογλου, 2015). Η ιστορία δομείται, έτσι, ώστε να αντανakλά τους φόβους, τις επιθυμίες και τις προσδοκίες τους, να ανοίγει δρόμους στη σκέψη, να κινητοποιεί τη φαντασία και να ενεργοποιεί τη μνήμη (Μαλαφάντης, 2011). 9) Οι ήρωες του έχουν μια τάση αυτονόμησης και ευελιξίας, τείνουν να απαγκιστρωθούν από το κείμενο κι αυτό τους καθιστά πολύ προσιτούς στην εμπύχωσή τους. 10) Διαθέτει ποικίλα «εν δυνάμει» εγγεγραμμένα δεδομένα. Είναι, δηλαδή, ένα κείμενο «ανοιχτό», αφήνει πολλά «κενά» που καλείται ο αναγνώστης να συμπληρώσει. Πολλά πρόσωπα και καταστάσεις δεν συγκεκριμενοποιούνται, όπως και ο χρόνος και ο χώρος κάποιες φορές. 11) Μέσα από τον συμβολικό και αίσιο κόσμο του παραμυθιού θίγει προβλήματα της ανθρώπινης ζωής, ηθικά και κοινωνικά (Καλογήρου, 1999). Διαπραγματεύεται με έμμεσο τρόπο και κριτική διάθεση έννοιες, όπως η ταυτότητα, η ετερότητα, τα στερεότυπα, οι προκαταλήψεις και προσεγγίζει ευαίσθητες και διαχρονικές περιοχές της παιδικής ζωής, όπως την απόρριψη, το αίσθημα κατωτερότητας, τη μοναξιά κ.ά. 12) Προωθεί τη διαπολιτισμικότητα στο περιεχόμενό του και ευνοεί τη διαθεματικότητα και την πολυτροπικότητα κατά την επεξεργασία του. 13) Εμπεριέχει την αισιοδοξία και την πίστη στο μέλλον, αλλά δεν περιορίζεται στο αίσιο και το ευτυχές τέλος του παραμυθιού (Προπ, 1991). Το εμπλουτίζει και με άλλες εκδοχές, αφήνοντας τους αναγνώστες να επιλέξουν. 14) Το θέμα και το περιεχόμενό του συνδέεται με τις γιορτινές μέρες των Χριστουγέννων και εμπλέκει στη θεματική του διαδικασίες, οι οποίες για τα παιδιά συνδέονται άρρηκτα με τη συγκεκριμένη γιορτή (στολισμός φάτνης).



➤ ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΜΕ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

α. Αφόρμηση

Ο εκπαιδευτικός φέρνει στην τάξη ένα ξύλινο κουτί και το αφήνει σε ένα αρκετά εμφανές σημείο, για να προκαλέσει την περιέργεια των μαθητών. Στις ερωτήσεις τους απαντά ότι συνδέεται με μια Χριστουγεννιάτικη ιστορία. Έπειτα, παρουσιάζει το εξώφυλλο από την ελληνική έκδοση του βιβλίου του Τζ. Ροντάρι «Παραμύθια για να σπάτε κέφι» αλλά και το εξώφυλλο της ιταλικής έκδοσης «Tante storie per giocare» και προκαλεί μια συζήτηση με αφορμή τη διαφορετική εικονογράφηση αλλά και τον τίτλο του βιβλίου. Οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήματα όπως «Τι φαντάζεστε ότι περιέχει αυτό το βιβλίο;» «Υπάρχουν ιστορίες που σπάμε πλάκα;», «Ποιο μπορεί να είναι το περιεχόμενο αυτών των ιστοριών πού και πότε τις συναντάμε;» κ.ά., ενώ, παράλληλα, ομαδοσυνεργατικά, σημειώνουν στοιχεία που προκύπτουν από τη συζήτηση και μπορούν να διερευνηθούν αργότερα σε περιφερειακές διαθεματικές δραστηριότητες (π.χ. «Γνωριμία με τον συγγραφέα», «Ο τίτλος του βιβλίου σε άλλες χώρες» κ.λπ.). Επιπλέον, το νέο βιβλίο μπορεί να εμπλουτίσει την ήδη υπάρχουσα βιβλιοθήκη της τάξης αλλά και να αποτελέσει αφορμή για τη δημιουργία της. Έτσι, λειτουργεί ως στρατηγική ενδυνάμωσης του ενδιαφέροντος του μαθητή για μελέτη λογοτεχνικών κειμένων, πέρα από τα συμβατικά όρια και τις απαιτήσεις του στενά σχολικού του προγράμματος, και ως ένας δυνατός τρόπος παρώθησης προς την κατεύθυνση της φιλιαναγνωσίας.

Στη συνέχεια, ο εκπαιδευτικός δίνει τους τίτλους των περιεχομένων στις ομάδες και τους ζητά να ανακαλύψουν τον τίτλο που παραπέμπει σε μια γνωστή γιορτή. Εναλλακτικά, μπορεί να αξιοποιήσει τον ηχητικό κώδικα και να ζητήσει από τους μαθητές να ανακαλύψουν τη σχέση συγκεκριμένου ήχου (συναγερμός) με τα παραμύθια του Ροντάρι, δίνοντας στις ομάδες τα περιεχόμενα με τους τίτλους των παραμυθιών.

Αφού όλες οι ομάδες καταλήξουν στον τίτλο «Συναγερμός στη φάτνη», ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί το «παράδοξο» στοιχείο που εμπεριέχεται στον τίτλο σε μια συζήτηση με τους μαθητές, όπου θέτει ερωτήσεις όχι μόνο για να αντλήσει τις υποθέσεις και τις προσδοκίες τους, να τούς κινήσει το ενδιαφέρον και την περιέργεια αλλά και για να ενεργοποιήσει τη φαντασία τους, να κινητοποιήσει συνειρμούς και συνδέσεις που θα αποτελέσουν τις «αποσκευές» στο μετέπειτα ταξίδι της εμπύχωσης του κειμένου (π.χ. «Πού μπορεί να βρίσκεται η φάτνη;», «Πότε χτυπάει ένας συναγερμός;», «Τι να συμβαίνει άραγε σε αυτή τη φάτνη;» κ.ά.). Οι εικασίες των μαθητών, που συνήθως εκτείνονται από το πιο πασιφανές μέχρι το πιο διερευνητικό, δημιουργούν ένα νέο φάσμα δυνατοτήτων, έτσι, ώστε στο επόμενο στάδιο της ανάγνωσης να επιτευχθεί μια «συντάραξη» από τη μη εκπλήρωση των προσδοκιών και την κατάρρευση των προβλέψεων, που θα συμβάλλει στην ανάδειξη του «επαρκούς αναγνώστη» (Iser, 974). Επιπλέον, οι μαθητές έρχονται σε πρώτη επαφή με το εστιακό κέντρο του δραματικού πλαισίου, μέσα στο οποίο θα αναπτύξουν δραστηριότητες στις επόμενες φάσεις.



β. Ανάγνωση του αποσπάσματος

Ο εκπαιδευτικός διαβάζει το παραμύθι με έντονη θεατρικότητα μέχρι το σημείο της κορύφωσης της σύγκρουσης των ηρώων που οδηγεί σε αδιέξοδο την εξέλιξη της ιστορίας. Δεν αποκαλύπτει τις τρεις διαφορετικές εκδοχές, τις οποίες ο συγγραφέας ονομάζει «Πρώτο», «Δεύτερο» και «Τρίτο Τέλος», αλλά προκαλεί τους μαθητές να κάνουν υποθέσεις για τη συνέχεια της ιστορίας. Σε αυτή τη φάση, δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να εκφράσουν τις προβλέψεις τους για την εξέλιξη της πλοκής και την τύχη των ηρώων. Λειτουργεί, δηλαδή, κατά κάποιο τρόπο αυτό που ονομάζει ο Τζ. Ροντάρι «*δύναμη της αδράνειας της φαντασίας*» (Ροντάρι, 1985). Οι προβλέψεις, άλλωστε, σχετικά με το τι ο συγγραφέας μπορεί να διαπραγματευτεί στη συνέχεια του κειμένου αποτελούν μια από τις βασικές μεταγνωστικές δεξιότητες-τεχνικές, που υποβοηθούν τους μαθητές να κατακτήσουν σημασιολογικά το κείμενο που διαβάζουν (Slavin, 2018).

γ. Ανάγνωση ολόκληρου του παραμυθιού

Όταν πλέον τα παιδιά εξαντλήσουν τις υποθέσεις, τις προσδοκίες και τις προβλέψεις τους, ο εκπαιδευτικός διαβάζει τη συνέχεια του κειμένου. Στο επόμενο στάδιο, αναδύονται στοιχεία από το εννοιολογικό, ιδεολογικό και αξιακό περιεχόμενο του κειμένου με την αποκάλυψη από μέρους των παιδιών της επιβεβαίωσης ή της διάψευσης των προβλέψεών τους καθώς και των εντυπώσεων που αυτή δημιούργησε. Για μια ακόμα περισσότερη εμβάθυνση προτείνουμε οι ομάδες των μαθητών να δώσουν τίτλους στις τρεις διαφορετικές εκδοχές «τέλους» που προτείνει ο συγγραφέας ή/και να δημιουργήσουν, με την τεχνική της «παγωμένης εικόνας», τρία διαφορετικά στιγμιότυπα για να τις αποδώσουν. Αν και σε ακινησία, η εκφραστική δύναμη της σωματικής στάσης και του προσώπου δημιουργεί τις προϋποθέσεις για πολλαπλές αναγνώσεις της αναπαριστώμενης κατάστασης. Ο δυναμικός χαρακτήρας της εικόνας είναι ορατός, αφού οποιαδήποτε στιγμή μπορεί με την επέμβαση του εμψυχωτή (π.χ. ένα άγγιγμα) να 'ζωντανέψει' κι οι ρόλοι να εκφραστούν λεκτικά. Έτσι, με την τεχνική «ανίχνευση της σκέψης και της κοινωνικής κατάστασης» των συμμετεχόντων μπορεί ο εκπαιδευτικός να αποκαλύψει τα πρόσωπα, να διερευνήσει τις σκέψεις και τις προθέσεις τους. Η κάθε ομάδα καλείται να αποκωδικοποιήσει τις εικόνες αλλά και να διερευνήσει το δραματικό πλαίσιο κατά το παράδειγμα του εμψυχωτή εκπαιδευτικού.

Ενδεικτικοί τίτλοι που μπορούν να προκύψουν: «Η φυγή», «Ο συμβιβασμός», «Ο καλός Μάγος». Σε αυτή τη φάση, οι ομάδες καλούνται να επιλέξουν ένα «τέλος» για την ιστορία, εκφέροντας τα αντίστοιχα επιχειρήματα τα οποία παρουσιάζονται στην ολομέλεια της τάξης, προκειμένου η τελική απόφαση να γίνει συλλογικά αποδεκτή.



δ. Χωρισμός Ενοτήτων

Τα παιδιά, με την ομαδοσυνεργατική μέθοδο, προχωρούν στον χωρισμό των ενοτήτων. Κάθε ομάδα τεκμηριώνει την άποψή της και επιχειρηματολογεί σχετικά με την επιλογή της. Ο καλύτερος τρόπος είναι οι ομάδες να παρουσιάζουν εναλλάξ την 1^η ενότητα, τη 2^η ενότητα κ.λπ., ώστε να υπάρχει ανταλλαγή απόψεων και να επιλέγεται από κοινού η επικρατέστερη. Έτσι, επιτυγχάνονται συζητήσεις που εξασκούν την κριτική σκέψη και αναπτύσσουν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των μαθητών.

Αφού καταλήξουν οι ομάδες και αξιοποιηθούν όλες οι απόψεις, προτείνονται οι τίτλοι. Εκεί, ενθαρρύνουμε τα παιδιά να εκφράσουν την ατομική τους άποψη, ώστε να ακουστεί πληθώρα προτάσεων. Αυτός είναι κι ο καλύτερος τρόπος να εμφανιστούν οι ποικίλες «οπτικές» και προσεγγίσεις των παιδιών στο νοηματικό περιεχόμενο του κειμένου. Ενδεικτικοί τίτλοι που μπορούν να προκύψουν: «Η άδεια φάτνη», «Η φάτνη ξυπνά», «Τα παιχνίδια στη φάτνη», «Οι ανεπιθύμητοι επισκέπτες», «Ο διωγμός των ξένων», «Όλοι οι καλοί... χωράνε;», «Ο καβγάς στη φάτνη», «Η συμφιλίωση», «Ειρηνική φάτνη» κ.λπ. Εδώ χρειάζεται μεγάλη προσοχή από τον εκπαιδευτικό, ο οποίος, με ευελιξία, οφείλει να κατευθύνει τους μαθητές προς τον στόχο των «ανοιχτών» τίτλων, που δεν δηλώνουν από μόνοι τους δράσεις αλλά αποκαλύπτουν τις συνθήκες.

➤ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΔΡΑΜΑΤΙΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

Αυτή η φάση αποτελεί στην ουσία τον «προθάλαμο» της εισαγωγής στο περιβάλλον του παραμυθιού. Προκαλείται η ενεργοποίηση των αισθήσεων και η εξοικείωση με τον χώρο μέσα από αισθησιοκινητικές δραστηριότητες. Επιλέγονται ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές που προσαρμόζονται στο περιεχόμενο κάθε ενότητας του κειμένου. Για να γίνει αυτή ακριβώς η προσαρμογή ο εμψυχωτής οφείλει να δημιουργήσει ένα προ-σχέδιο του δραματικού πλαισίου, να βρει το εστιακό του κέντρο και την οπτική από όπου τα παιδιά θα ξεκινήσουν τη διερεύνησή τους. Ο εντοπισμός του «προβλήματος» μέσα από το οποίο θα γεννηθεί η δραματική ένταση αποτελεί απαραίτητο στοιχείο του σχεδιασμού της συγκεκριμένης φάσης. (Παπαδόπουλος, 2010). Με αυτόν τον τρόπο, επιτυγχάνεται μια «έρευνα» γύρω από τα πρόσωπα της δράσης, μια ανίχνευση των αισθημάτων τους και μια κατανόηση των συνθηκών μέσα στις οποίες παράγουν το συγκεκριμένο αίσθημα, έτσι, ώστε αργότερα να προκύψει το σχήμα της δράσης μέσα στο οποίο θα αποκαλυφθούν οι συγκρούσεις των προσώπων με άλλα πρόσωπα, αντιξοότητες ή ελλείψεις.

Έννοιες που μπορούν να διερευνηθούν μέσα από αυτό το προκαταρκτικό στάδιο: ο «ξένος», η «ταυτότητα» και η «ετερότητα», η «σύγκρουση», η «διαφορετικότητα», η «προκατάληψη», η «αποδοχή», η «συλλογικότητα» κ.ά.



1^η ενότητα

Τίτλος: Η φάτνη ξυπνά/ Τα παιχνίδια βγαίνουν από το κουτί
Αισθησιοκινητική δράση

Με την κατάλληλη μουσική, τα παιδιά σιγά-σιγά ξεκολλούν από τη γη σαν να περπατούν για πρώτη φορά. Προσπαθούν να κινηθούν σαν μαριονέτες, χρησιμοποιώντας όλες τις αρθρώσεις τους. Αλλάζουν κατευθύνσεις και επίπεδα, βλέποντας πόσο δύσκολη είναι η κίνηση του σώματος με αυτό τον τρόπο. Σιγά-σιγά, η κίνησή τους απελευθερώνεται και αρχίζουν να εξερευνούν τον χώρο, απολαμβάνοντας την αίσθηση ελευθερίας.

Δράση που παγώνει - Ανίχνευση της σκέψης και της κοινωνικής κατάστασης

Οι μαθητές περπατάνε ελεύθερα, παριστάνοντας έναν χαρακτήρα του παραμυθιού (όποιον θέλουν). Όσο υπάρχει μουσική, οι μαθητές κινούνται στον οριοθετημένο χώρο όπου υπάρχουν πινακίδες με τις ενδείξεις: ΦΑΤΝΗ, ΕΙΣΟΔΟΣ, ΕΞΟΔΟΣ. Μόλις σταματήσει η μουσική, παγώνουν ως βοσκοί, μάγοι, γριούλες, χίπισσες, Ινδιάνοι, πιλότοι κ.ά. Ο εμψυχωτής, κάνοντας χρήση της τεχνικής «Ανίχνευση της σκέψης και της κοινωνικής κατάστασης», απευθύνει ερωτήσεις που αφορούν την ταυτότητα του ρόλου (ποιος / τι είσαι; πώς σε λένε;), τη συναισθηματική του κατάσταση (πώς νιώθεις;), τον χώρο που βρίσκεται (πού βρίσκεσαι;) και κάθε είδους συμπληρωματική πληροφορία. Έτσι, αρχίζουν οι μαθητές να έρχονται σε μία πρώτη επαφή με τους χαρακτήρες του παραμυθιού, τον τόπο, τον χρόνο, τα συναισθήματα, τις σχέσεις.

Αυτοσχεδιασμός: Έχουμε συνδυάσει κάποια ηχητικά ακούσματα με τους ήρωες της ιστορίας. Ινδιάνος - Ινδιάνικη μουσική, Κουκλίτσα - μουσική κιθάρας, Βοσκός - φλογέρα, Γριούλα με τα κάστανα - ήχος ψησίματος, Πιλότος - ήχος αεροπλάνου, Μάγος - τραγούδι των μάγων.

Τα παιδιά στέκονται ακίνητα στον χώρο σαν κούκλες. Ανάλογα με τον ήχο που ακούγεται ζωντανεύουν και μιμούνται τον αντίστοιχο ήρωα. Στην αρχή, μόνο με κινήσεις του σώματός τους και του προσώπου τους. Στη συνέχεια, ακολουθούν τις οδηγίες του εμψυχωτή προς τις ομάδες και προσαρμόζονται στις συνθήκες που αυτός ορίζει. Σταδιακά, οι εντολές δίνονται κάθε φορά σε διαφορετική ομάδα και συνήθως κόντρα στα χαρακτηριστικά του ρόλου (π.χ. «οι γριούλες χοροπηδούν και παίζουν κιθάρα», «τα κοριτσάκια κουτσαίνουν» κ.ο.κ).

Παχνίδια ρόλου - μεταμόρφωσης: Ο εκπαιδευτικός προτρέπει τους μαθητές να διαλέξουν από το «μαγικό μπαούλο» της τάξης αντικείμενα που συνδέονται με τον ήρωα της ιστορίας που παριστάνουν. Κινούνται στον χώρο με τα αντικείμενά τους, ακολουθώντας τις οδηγίες του εκπαιδευτικού (π.χ. «ο βοσκός αποφεύγει τον Ινδιάνο», «το κορίτσι ταξιδεύει με τον αεροπόρο» κ.ό.κ.). Έτσι, προκαλείται η αναγνώριση των προσώπων και, κατ' επέκταση, η αλληλεπίδρασή τους μέσα σε συγκεκριμένες συνθήκες.



Παντομίμα: Ο εκπαιδευτικός ζητάει από τους μαθητές να γράψουν σε ένα χαρτί το αγαπημένο τους παιχνίδι-φιγούρα. Μαζεύει τα χαρτάκια και τα τοποθετεί στο ξύλινο κουτί. Ένα ένα τα παιδιά επιλέγουν από ένα χαρτάκι και, μπαίνοντας στο κέντρο του κύκλου, με παντομίμα, προσπαθούν να περιγράψουν το παιχνίδι. Οι υπόλοιποι προσπαθούν να αποκωδικοποιήσουν τα μηνύματα του προσώπου και του σώματος και να ανακαλύψουν το παιχνίδι.

Περίγραμμα χαρακτήρα: Ένας μαθητής ξαπλώνει σε ένα μεγάλο κομμάτι χαρτί του μέτρου και σχεδιάζουν το περίγραμμά του. Το περίγραμμα του μαθητή αναπαριστά έναν ήρωα της ιστορίας. Τα παιδιά γράφουν μέσα στο περίγραμμα τα γνωρίσματα, τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τον συγκεκριμένο ήρωα, τα συναισθήματα και τις σκέψεις του. Έξω από το περίγραμμα τα παιδιά απευθύνουν ερωτήματα, συμβουλές, σχόλια κ.ά. σε αυτόν. Αυτό μπορεί να γίνει για όλους τους ήρωες. Στη συνέχεια, κάθε ομάδα πλησιάζει το περίγραμμα και διαβάζει σιωπηλά τις φράσεις. Κάθε μαθητής διαδοχικά καλείται να διαβάσει φωναχτά κάποια φράση. Η τεχνική αυτή γίνεται ιδιαίτερα διαλεκτική, προωθεί τη διαλογική αξιολόγηση, ενώ η αλληλεπιδραστική δύναμη των φράσεων ενισχύει τη διλημματική και στοχαστική κατάσταση. Με τον ανασκοπικό της χαρακτήρα δίνει τη δυνατότητα διερεύνησης των απόψεων των συμμετεχόντων (σε ρόλο ή εκτός ρόλου) και ανάδειξης πολλαπλών οπτικών και πεποιθήσεων.

2^η ενότητα

Τίτλος: Απρόσκλητοι επισκέπτες/Αναταραχή στη φάτνη

Μη λεκτικά παιχνίδια: Ο εμπυχωτής, με ένα πανί, χωρίζει τον χώρο σε δύο μέρη και τοποθετεί στη μία πλευρά μία πινακίδα με την ένδειξη «Απαγορεύεται η είσοδος». Οι μαθητές χωρίζονται σε δυο διαφορετικές ομάδες. Με background μια υποβλητική δραματική μουσική, αυτοσχεδιάζουν μόνο με επίμονα μεταξύ τους βλέμματα και χειρονομίες. Αρχικά, αλλάζοντας επίπεδα και κινούμενα σε φανταστικούς χώρους, προσπαθούν, κοιτώντας τον απέναντι, να αποκωδικοποιήσουν τα σωματικά και εκφραστικά του μηνύματα, ενώ καλούνται να αντιδράσουν με τον δικό τους σωματικό Λόγο. Έτσι, επιτυγχάνεται μια μη λεκτική συνεννόηση ανάμεσα στους «μέσα» και στους «έξω». Η διαδικασία μπορεί να επαναληφθεί, αλλάζοντας θέση οι ομάδες.

Ανακριτική καρτέλα (συνέχεια της προηγούμενης δράσης): Ένας ένας από την πρώτη ομάδα μπαίνει στον απαγορευμένο χώρο, όπου η άλλη ομάδα έχει σχηματίσει έναν κύκλο. Ο νεοφερμένος κάθεται σε καρτέλα στο κέντρο του κύκλου και ανακρίνεται από τους υπόλοιπους. Εναλλακτικά, θα μπορούσαν, στη συνέχεια, οι μαθητές στον κύκλο να ζητήσουν διαδοχικά από τον «ξένο» να αλλάξει κάποια πράγματα (στην εμφάνισή του, στη συμπεριφορά του κ.λπ.), ώστε να γίνει αποδεκτός στη φάτνη. Όταν όλη η ομάδα μπει στη φάτνη, ο εκπαιδευτικός συζητάει με τους μαθητές εκτός ή/και εντός ρόλου σε μια ανατροφοδοτική διαδικασία για το «πώς αισθάνθηκαν όταν τους ζητήθηκαν υποχωρήσουν και να αλλάξουν, προκειμένου να γίνουν αποδεκτοί» καθώς και για το «πότε και κάτω από ποιες συνθήκες αξίζει να υποχωρούν σε τέτοιου είδους απαιτήσεις».



Γραφή σε ρόλο: Τα παιδιά, μπαίνοντας σε ρόλους των φιγούρων της φάντης, κρατούν πινακίδες πάνω στις οποίες έχουν γράψει σύντομες φράσεις, εκφράζοντας τη στάση τους απέναντι στους ξένους «εισβολείς»: Π.χ.

«ΕΞΩ ΑΠΟ ΤΗ ΦΑΤΝΗ ΤΑ ΑΕΡΟΠΛΑΝΑ» ο βοσκός,
«ΜΑΚΡΙΑ ΟΙ ΚΛΕΦΤΕΣ ΑΠΟ ΕΔΩ» η γριούλα,
«ΚΑΘΙΣΤΟΣ ΤΑΥΡΟΣ ΜΕΙΝΕΙ ΕΝΤΟ» ο Ινδιάνος,
«ΣΥΜΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΣΤΟΥΣ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΕΣ» η κουκλίτσα,
«ΧΡΙΣΤΟΥΓΕΝΝΑ ΠΑΡΕΑ ΜΕ ΤΟ ΑΣΤΡΟ» ο αεροπόρος και
«ΕΙΡΗΝΗ - ΓΑΛΗΝΗ - ΣΥΜΦΙΛΙΩΣΗ» Γκασπάρ

Θέατρο Forum: Ο εμπυχωτής εξηγεί την τεχνική του θεάτρου Forum και ζητάει δυο από τους συμμετέχοντες να αναλάβουν ρόλους αντιμαχόμενων χαρακτήρων (π.χ. βοσκός-Ινδιάνος, κορίτσι-γριούλα κ.λπ.) Όποιος από τους θεατές θέλει μπορεί να διακόψει τον αυτοσχέδιο διάλογο και να αναλάβει τη θέση κάποιου από τους χαρακτήρες. Με αυτόν τον τρόπο, ενισχύεται η δημιουργικότητα του προφορικού λόγου, ενώ ο γνήσιος διάλογος που αναπτύσσεται αναδεικνύει τις πολλαπλές οπτικές γωνίες και τη διαπραγματευτική ισχύ ενός επιχειρηματολογικού και βαθιά στοχαστικού λόγου. Έτσι, χτίζονται οι προϋποθέσεις να συμβεί η αλλαγή και ο μετασχηματισμός στη ζωή των χαρακτήρων. Υπάρχει η δυνατότητα να παρέμβει και τρίτο πρόσωπο του παραμυθιού στον διάλογο, φωτίζοντας και τη δική του οπτική και στάση.

Διάδρομος της συνείδησης: Δυο ομάδες μαθητών σχηματίζουν δύο παράλληλες σειρές, αφήνοντας ένα μικρό διάδρομο ανάμεσά τους απ' όπου περνάει, κάθε φορά, ένας από τους νεοφερμένους στην φάντη. Καθώς ο χαρακτήρας αυτός περπατά αργά μέσα στον διάδρομο, η κάθε πλευρά του εκφράζει τις σκέψεις της, υποστηρίζοντας μια διαφορετική άποψη: α) «να φύγει γρήγορα από τη φάντη γιατί...», β) «να παραμείνει στη φάντη γιατί...».

Debate: Οι μαθητές χωρίζονται σε δύο ομάδες. Η μία ομάδα υποστηρίζει πως πρέπει να φύγουν οι νέοι «υποψήφιοι κάτοικοι της φάντης», ενώ η άλλη το αντίθετο. Κάθε ομάδα προσπαθεί με επιχειρήματα να πείσει την άλλη για το δίκιο της.

Συλλογικός ρόλος

Οι μαθητές αποκαλύπτουν τις σκέψεις των τριών επισκεπτών α)τη στιγμή του διωγμού τους από τη φάντη β)τη στιγμή που συμβιβάζονται με τους όρους των βοσκών και της γριούλας.

3^η ενότητα

Τίτλος: Ο καλός μάγος

Δάσκαλος σε ρόλο

Ο εκπαιδευτικός κάνει χρήση της τεχνικής «δάσκαλος σε ρόλο» (teacher in role). Έτσι, μπαίνει στον ρόλο του Γκασπάρ, χρησιμοποιώντας τον ενδυματολογικό κώδικα (μια κάπα σε έντονο χρώμα ή/και/ ένα στέμμα κ.λπ.) ή χρησιμοποιώντας ένα αντικείμενο-σύμβολο (π.χ. δώρο μάγου). Με αυτόν τον τρόπο, αιφνιδιάζει τους



συμμετέχοντες, προκαλεί την έκπληξη και τον ενθουσιασμό τους και, ταυτόχρονα, αναδεικνύει τον ρόλο των κοστούμιών και των σκηνικών αντικειμένων. Ενδεικνύεται η χρήση τεχνικών, όπως η «συνέντευξη» ή η «καρέκλα των αποκαλύψεων» (hot seating) που βοηθούν στη σκιαγράφιση της προσωπικότητας του μάγου και στην αξιολόγηση των καταστάσεων μέσα στις οποίες αυτή ξετυλίγεται. Τα παιδιά-φιγούρες κάνουν αυθόρμητες ερωτήσεις στον Γκασπάρ, π.χ. Ποιος είσαι; Τι είναι αυτό που φοράς; Πού πας με αυτό το δώρο; Τι έχει μέσα το κουτί που κρατάς;

Ο δάσκαλος, σε ρόλο Γκασπάρ, καλεί όλους σε μια συζήτηση για το τι απόφαση να πάρουν ως προς το αν μείνουν τα παιχνίδια στην φάτνη. Αφού ακουστούν και οι δύο πλευρές, τα παιδιά, σε ρόλο φιγούρων, καλούνται να αποφασίσουν τι θα κάνουν. Σε κύκλο λέει το καθένα «Εγώ θέλω τα παιχνίδια να μείνουν/ να φύγουν, γιατί...» και αιτιολογούν την άποψη τους.

Οι μαθητές-φιγούρες καλούνται να αντιτάξουν τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους για να τον πείσουν ότι έχουν δίκιο. Σε αυτή τη φάση δίνεται η ευκαιρία στον εκπαιδευτικό να αναδείξει, να επεκτείνει και να ενισχύσει κάποιες πρωτότυπες ιδέες των παιδιών, προετοιμάζοντας το υλικό για τους διαλόγους που θα αναπτύξουν τα παιδιά στο εργαστήριο γραφής.

4^η ενότητα

Τίτλος: Ειρήνη στη φάτνη/ Η συμφιλίωση /Μια φάτνη αγκαλιά

Ο εμψυχωτής τοποθετεί στον χώρο διάσπαρτα αντικείμενα, όπως ψεύτικα κάστανα, τιμόνι, κάπες, καπέλα, ρούχα, ζώνες, μαντήλια, μουσικά όργανα, μπαστούνια. Τα παιδιά διαλέγουν όποια υλικά τους χρειάζονται και αναπαριστούν σκηνές από τη συμφιλίωση των ηρώων. Ο εμψυχωτής δίνει κρυφά μία συνθήκη σε κάθε ομάδα παιδιών και οι άλλες, που είναι θεατές, προσπαθούν να μαντέψουν τι και ποιους παρουσιάζουν.

- η γριούλα έχει ταλέντο στην οδήγηση και γίνεται συγκυβερνήτης στο αεροπλάνο με τον πιλότο.
- ο Ινδιάνος μαθαίνει στη χίπισσα ινδιάνικο χορό.
- οι μάγοι αποφασίζουν να δωρίσουν μια καμήλα στον βοσκό που ενθουσιάζεται.

Μαρτυρία 1: Οι μαθητές χωρίζονται σε ζευγάρια: βοσκός1-Ινδιάνος, γριούλα-κοπέλα, πιλότος-βοσκός2 και αφηγούνται ο ένας στον άλλο μπροστά στην ομάδα καταστάσεις από τη ζωή τους.

Μαρτυρία 2: Οι μαθητές βρίσκονται σε κύκλο. Ο εμψυχωτής εξηγεί στους μαθητές ότι μέσα στο κουτί -που είχε φέρει κατά την αφόρμηση- υπάρχουν στοιχεία της φάτνης (μικρές κατασκευές) που δεν αποτελούν χαρακτήρες του παραμυθιού και τα οποία θέλουν να μιλήσουν για όλα αυτά που έγιναν. Τα παιδιά, διαδοχικά, δανείζουν τη φωνή τους στο άστρο, στο άχυρο, το πρόβατο κ.λπ., ανακαλύπτοντας κι άλλους ρόλους, τους οποίους μπορούν να αξιοποιήσουν στα σενάρια που θα φτιάξουν.



Γραφή σε ρόλο

Ενδεικτικοί τίτλοι:

Σε ρόλο παιχνιδιού ή φιγούρας, οι μαθητές γράφουν:

- Μια μέρα από το ημερολόγιο μου...
- Μια διαμαρτυρία
- Μια ανακοίνωση

Σε ρόλο Γκασπάρ, οι μαθητές γράφουν:

- κανόνες της φάτνης
- ευχές σε Χριστουγεννιάτικες Κάρτες

Γραφή εκτός ρόλου

Ενδεικτικοί τίτλοι:

- Το αγαπημένο μου παιχνίδι ζωντανεύει
- Η φάτνη των ονείρων μου
- Τέταρτο τέλος

Μανδύας του ειδικού: Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες και αναλαμβάνουν να γίνουν ειδικοί ερευνητές, οι οποίοι θα ερευνήσουν το χωριό στο οποίο βρίσκεται η φάτνη, τις συνθήκες διαβίωσης εκεί, θα μιλήσουν με τους κατοίκους και θα καταλήξουν σε πορίσματα που θα επιτρέψουν σε όλους τους χαρακτήρες να μπορούν να συνεργαστούν και να είναι χαρούμενοι όλοι μαζί. Μόλις ολοκληρώσουν την ερευνά τους, κάθε ομάδα παρουσιάζει τα πορίσματά της στις άλλες.

Οι παραπάνω βιωματικές δραστηριότητες δίνουν στα παιδιά την απαραίτητη εμπειρία, που αποτελεί τη βάση για να δημιουργήσουν ένα εργαστήριο γραφής και να συγγράψουν το δικό τους θεατρικό κείμενο σχετικά με τον συγκεκριμένο μύθο, το οποίο μπορούν να παρουσιάσουν στην αυτοσχέδια σκηνή της τάξης.

Πρόσθετες δραστηριότητες/Διαθεματικές συνδέσεις

Οι μαθητές:

- Φτιάχνουν στη βιβλιοθήκη της τάξης τη «Γωνιά της διαφορετικότητάς», εμπλουτίζοντάς την με σχετικά βιβλία παιδικής λογοτεχνίας. Όλοι μαζί διαβάζουν και συζητούν τα βιβλία «Τα παπούτσια των άλλων» της Αλκηστης Χαλικιά και «Η χώρα με τους παράξενους ανθρώπους» του Νικόλα Ανδρικόπουλου για τη διαφορετικότητα που ενώνει και εμπλουτίζει το σύνολο.
- Έρχονται σε επαφή με το κείμενο του Αντουάν ντε Σαιντ-Εξυπερύ «Ο μικρός Πρίγκιπας» και, με βάση τον χαρακτήρα του πιλότου, προσπαθούν να φτιάξουν μια διακειμενική σύνθεση που να συνδέει τη συγκεκριμένη ιστορία με το παραμύθι του Τζ. Ροντάρι.
- Διεξάγουν έρευνα για τον καστανά και για άλλα παρόμοια επαγγέλματα που τείνουν να εξαφανιστούν.
- Μελετούν τη ζωή των Ινδιάνων. Ιστορική αναδρομή και προσέγγιση του τρόπου ζωής τους (ενδυμασία, φαγητό, κατοικία, θρησκεία, ασχολία - επάγγελμα, μουσική, ήθη κι έθιμα).



- Παρακολουθούν βίντεο για τον ρατσισμό και τη διαφορετικότητα, συζητούν και εκφράζουν τους προβληματισμούς τους σχετικά με το θέμα.
- Παίζουν παιχνίδια και μαγειρεύουν όλοι μαζί χριστουγεννιάτικα γλυκίσματα από άλλες χώρες, βρίσκοντας κοινά στοιχεία που ενώνουν τους λαούς.
- Χρησιμοποιούν απλά υλικά ανακύκλωσης (καπάκια, πλαστικά μπουκάλια) και άλλο υλικό που έχουν ήδη στην τάξη και κατασκευάζουν με τη βοήθεια του εικαστικού ένα κολλάζ με τίτλο «Όλοι διαφορετικοί, όλοι μαζί κι ευτυχισμένοι». Ενσωματώνουν εκεί τα μηνύματά τους για τη διαφορετικότητα.

Από τη δραματοποίηση στην Χριστουγεννιάτικη Γιορτή

Με δεδομένο ότι στο προηγούμενο στάδιο έχει επιτευχθεί η εκταμίευση των συγκινησιακών αξιών του λογοτεχνικού κειμένου (Μουδατσάκης, 2005) και έχουν υλοποιηθεί παιχνίδια, αυτοσχεδιασμοί, σκηνικές δοκιμές και πειραματισμοί με τη συμμετοχή όλων των βασικών θεατρικών κωδίκων, μπορεί πλέον η ομάδα των παιδιών να περάσει στη σύνθετη διαδικασία της δραματοποίησης και, κατ' επέκταση, της δημιουργίας μιας πολιτιστικής εκδήλωσης. Έτσι, ο εκπαιδευτικός – εμψυχωτής, αφού έχει ενεργοποιήσει τα παιδιά, περιμένει την κατάλληλη στιγμή για να εξασφαλίσει την αυθόρμητη συμφωνία τους και να τους προτείνει να χτίσουν πάνω στις βάσεις των προηγούμενων δραστηριοτήτων τους τη Χριστουγεννιάτικη Γιορτή και να την παρουσιάσουν. Με την προοπτική του συγκεκριμένου σκηνικού εγχειρήματος δημιουργείται ισχυρό κίνητρο στα παιδιά, ώστε να επαναπροσδιορίσουν τις σκηνές με την ωριμότητα και τις εμπειρίες που αποκόμισαν από την προηγούμενη φάση και να ξεκινήσουν ένα εργαστήριο γραφής.

1^ο Στάδιο δραματοποίησης

Στόχοι: α. Να αποκτηθεί η δυνατότητα εντοπισμού εικόνων - σκηνών στο αφηγηματικό κείμενο. β. Εντοπισμός των βασικών στοιχείων μίας σκηνής. γ. Μετατροπή αφηγηματικού κειμένου σε δραματικό. Οι μαθητές πολύ εύκολα εντοπίζουν τις σκηνές με δεδομένο ότι δε διαφέρουν κατά πολύ από τις ενότητες που είχαν εντοπίσει κατά την εμπλοκή τους με ασκήσεις και παιχνίδια. Οι επιμέρους σκηνές που προκύπτουν (π.χ «Ο θυμός της γριούλας») αξιολογούνται ως προς τη σημασία τους με βασικό πάντα κριτήριο τη σχέση και την απόστασή τους από τον πυρήνα της δράσης. Σ' αυτή τη φάση, είναι σκόπιμο να ακουστούν όλες οι απόψεις πάνω στον χωρισμό των σκηνών κι αυτό γιατί κάθε «πληροφορία» είναι πολύτιμη. Μπορούν να συζητηθούν και τα βασικά στοιχεία όλων των σκηνών (πρόσωπα, χώρος, χρόνος, υπόθεση, σκηνικά, αντικείμενα), όμως, θα καταγραφούν μόνο αυτά της 1^{ης} σκηνής, γιατί η δραματοποίηση είναι μία δυναμική διαδικασία, που κατά τη διάρκειά της όλα είναι ευμετάβλητα. Τα παιδιά προσπαθούν ν' αυτοσχεδιάσουν πάνω στην 1^η Σκηνή. Γράφουν το «σενάριο» της πρώτης Σκηνής. Μπορεί να συζητηθεί τυχόν η πρόταση για «αφηγητή» με τη χρήση επιχειρημάτων, έτσι, ώστε να προκύψει το ερώτημα: «χρειάζεται



ή όχι αφηγητής;». Στους αυτοσχεδιασμούς πάντα γίνονται πολλές προσεγγίσεις και υπάρχει ποικιλία στις σκέψεις και στις προτάσεις. Είναι προτιμότερο να προηγούνται της γραφής, γιατί ο θεατρικός λόγος είναι ζωντανός και γιατί, πολλές φορές, επινοείται όταν παίζεται πιο εύκολα από ό,τι παίζεται όταν επινοείται. Η γραφή της πρώτης Σκηνής καθώς και η εμφύχωση τους γίνεται σε ομάδες.

2^ο Στάδιο δραματοποίησης

Στόχοι: Ισχύουν οι στόχοι του 1^{ου} σταδίου και, επιπλέον, η κατανόηση αναγκαιότητας της χρήσης και της λειτουργίας όλων των θεατρικών κωδίκων. Οι ομάδες των παιδιών ανταλλάσσουν τα σενάρια τους για την 1^η σκηνή και, έπειτα, προσπαθούν να τα εμφυχώσουν. Αρχίζει να προβάλλει το τελικό σενάριο της 1^{ης} σκηνής και το οποίο καταγράφεται και δοκιμάζεται. Πάνω σ' αυτό το σενάριο μπαίνουν οι απαραίτητες σκηνικές οδηγίες και συζητούνται απόψεις για τα σκηνικά αντικείμενα και τα κοστούμια. Ενθαρρύνονται τα παιδιά στις ευφάνταστες και πρωτότυπες κατασκευές με ασύμβατα υλικά που απεικονίζουν τον αφαιρετικό τρόπο σκέψης τους και την πλούσια φαντασία τους (Παπακώστα, 2015). Γίνονται προτάσεις για τη Μουσική και τον Φωτισμό της πρώτης σκηνής και αρχίζει να προκύπτει το πρόβλημα σύνδεσης με τη 2^η σκηνή. Σε αυτό ακριβώς το σημείο γίνεται μια συζήτηση για τον πολυσήμαντο ρόλο του φωτισμού (Παπακώστα, 2010) και την πολύπλευρη λειτουργία της μουσικής (Πανόπουλος, 2010) σε μια θεατρική παράσταση. Τα παιδιά κατανοούν πόσο σύνθετη μπορεί να είναι η λειτουργία της μουσικής και του φωτισμού: μπορεί να δηλώνουν συναισθήματα, καταστάσεις, απύσες δυνάμεις, να δημιουργούν ατμόσφαιρα, να υπογραμμίζουν τον διάλογο, να μεταφέρουν στον τόπο και χρόνο, να υποκαθιστούν πρόλογο και επίλογο, να συνδέουν αποστάσεις και το σπουδαιότερο να συνεργάζονται με όλους τους υπόλοιπους κώδικες, ώστε να επιτυγχάνεται η καλύτερη δυνατή επικοινωνία με τον θεατή (Παπακώστα, 2010). Το να δει μία ομάδα να ζωντανεύει αυτό που έγραψε από μία άλλη ομάδα έχει τεράστια σημασία, γιατί, έτσι, δίνεται η δυνατότητα να κρίνει «από απόσταση» και να δει τι λειτουργεί καλά και τι όχι. Η παραπάνω διαδικασία βέβαια έχει και εμφανείς επικοινωνιακούς στόχους. Τα παιδιά νιώθουν αφάνταστη ικανοποίηση και χαρά καθώς και ενθουσιασμό όταν συνεργάζονται στο ν' αποδώσουν όσο καλύτερα γίνεται τα δικά τους σενάρια. Η παρέμβαση του εκπαιδευτικού είναι μόνο βοηθητική αλλά βαθιά λειτουργική, γιατί απαιτείται να εκμεταλλεύεται κάθε ιδέα, σκέψη, πρόταση. Όταν πια το σενάριο της 1^{ης} σκηνής είναι έτοιμο, αρχίζουν να μπαίνουν άλλου είδους προβληματισμοί, καθώς αυτό ζωντανεύει κάθε φορά και με άλλους «πρωταγωνιστές». Τέτοιοι προβληματισμοί είναι: «Πως θ' αρχίσει το έργο;», «Τι θα υπάρχει στη σκηνή;»

Δυστυχώς, στην παρούσα εργασία, είναι αδύνατο να περιγραφούν όλα τα στάδια της δραματοποίησης και, κατ' επέκταση, της τελικής πρωτότυπης γιορτής που προκύπτει. Θεωρώ σκόπιμο, όμως, ν' αναφερθώ σε κάποια σημαντικά σημεία της διαδικασίας. Σημείο που προβληματίζει είναι η έννοια του χρόνου απ' τη μία σκηνή στην άλλη. Τα παιδιά δε συνειδητοποιούν εύκολα ότι αυτός ο χρόνος μπορεί να είναι όσος θέλουμε αρκεί να δηλωθεί κάπου στη σκηνή ή στον λόγο. Είναι καλύτερα να



το αντιληφθούν μέσα από την πράξη. Η ευρηματικότητα των παιδιών, όσον αφορά τη σκηνοθετική άποψη, εντυπωσιάζει. Με οξυδέρκεια και έμπνευση, προτείνουν συνδέσεις διακειμενικές και διαθεματικές, που πηγάζουν από προηγούμενες δραστηριότητες. Όσο περνάει ο καιρός, τα παιδιά αρχίζουν να κινούνται πιο ευέλικτα στη διαδικασία και με περισσότερη σοβαρότητα και υπευθυνότητα. Η περιπέτεια, στην οποία έχουν εμπλακεί, τα ενθουσιάζει γιατί τα ίδια την επινοούν. Αρχίζουν σιγά - σιγά να δίνουν σχήμα στα πρόσωπα και να ψάχνουν με πιο πολύ λεπτομέρεια τον τρόπο αντίδρασής τους. Σ' αυτό το σημείο δεν παίζουν πια το σενάριο αλλά το χρησιμοποιούν για να παίξουν. Δίνουν λεπτομέρειες για εξωτερικά στοιχεία του θεάτρου. Ένα σημαντικό βήμα που γίνεται είναι ότι ανακαλύπτεται ο τρόπος να δίνεται στην προηγούμενη σκηνή ένα στοιχείο εκμεταλλεύσιμο από την επόμενη. Σε περίπτωση που αυτό είναι εφικτό, κάποια στιγμή, ο εκπαιδευτικός θα φτάσει στη διανομή των ρόλων -ένα ιδιαίτερα παρεξηγημένο στάδιο που συνήθως τον φοβίζει. Όταν, όμως, τα παιδιά έχουν ήδη γευτεί την ευχαρίστηση όλων των ρόλων και έχουν αντιληφθεί τη σπουδαιότητα της συμμετοχής και πίσω από την αυλαία, δεν θα αντιμετωπίσει κανένα πρόβλημα, γιατί όλα νιώθουν πρωταγωνιστές στη δικιά τους δημιουργία.

➤ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Ο εκπαιδευτικός - εμψυχωτής, καθ' όλη τη διάρκεια οργάνωσης του διδακτικού έργου, μεθοδεύει τη διαγνωστική, διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση των μαθησιακών δραστηριοτήτων και της ανταπόκρισης των μαθητών, σύμφωνα με τους διδακτικούς, μαθησιακούς και, γενικότερα, εκπαιδευτικούς στόχους. Αποτιμά κάθε διδακτική παρέμβαση, με εγκυρότητα και αξιοπιστία, για την αναγκαία ανατροφοδότηση των μαθητών και για τον διαρκή επανασχεδιασμό των νέων στόχων, κριτηρίων και παρεμβάσεών του (Παπαδόπουλος, 2010). Στο τέλος κάθε σειράς δραστηριοτήτων γίνεται αναστοχασμός πάνω στις δράσεις και τις εμπειρίες των μαθητών, ώστε μέσα από συζήτηση, με διάθεση αυτοκριτικής και αμοιβαίας αξιολόγησης, να γίνεται αποτίμηση των εργασιών της ομάδος και να προτείνονται συμπληρωματικές και εναλλακτικές δράσεις. Η αξιολόγηση μπορεί να είναι πολύπλευρη και πολυσύνθετη (συζήτηση, γράμμα, ζωγραφική, ερωτηματολόγια κ.ά.). Στην τελευταία φάση, προτείνονται διαδικασίες και δείκτες αξιολόγησης του παραγόμενου δραματικού κειμένου.

➤ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η συγκεκριμένη διαδικασία είναι σίγουρα μία διαδικασία που δύσκολα περιγράφεται, αφού η δυναμική της βρίσκεται κυρίως στην ακατάπαυστη ροή της και στην ατμόσφαιρα που δημιουργεί. Η προσπάθεια προς τη συγκεκριμένη κατεύθυνση σίγουρα είχε θεωρητική βάση και βασίστηκε σε σχέδιο εργασίας. Όμως, το πιο σημαντικό είναι η ικανότητα του εκπαιδευτικού - εμψυχωτή να μετασχηματίζει και να εμπλουτίζει συνεχώς τις δυνατότητες και τους στόχους αυτού του σχεδίου. Η προπαι-



δεία του, επίσης, και όσον αφορά στη Θεωρία και στην Παιδαγωγική του Θεάτρου καθώς και στη σκηνική πρακτική, παίζουν καταλυτικό ρόλο. Κύριος εκφραστής της παιδαγωγικής στάσης στη διαδικασία της εμπύχωσης είναι αυτός ο οποίος ενθαρρύνει την ενεργητική εμπλοκή των μαθητών, ενεργοποιεί την αυτοδιάθεση και την αυτενέργειά τους και αξιοποιεί τις ιδιαιτερότητές τους, με στόχο τη διεύρυνση της πρακτικής και των εμπειριών τους και την ενίσχυση της προσπάθειάς τους να κατανοήσουν τον εαυτό τους, τους άλλους και τον κόσμο. Δημιουργεί ένα ευεπίφορο και ασφαλές περιβάλλον για να απελευθερωθούν, να εκφραστούν ελεύθερα και να δημιουργήσουν συλλογικά (Γραμματάς, 2017) και εδραιώνει μια δημιουργική εκπαιδευτική σχέση. Γίνεται ισότιμο μέλος της ομάδας την εμπνέει και της προσφέρει κίνητρα νέων συνεχώς κατακτήσεων. Μέσα από προσωπικές εσωτερικές αναζητήσεις και συνεχείς αυτοαξιολογήσεις, προσπαθεί να απομακρυνθεί από το μοντέλο χειραγώγησης των μαθητών του και να υιοθετήσει μια αντικειμενική και κριτικοστοχαστική ματιά του έργου του (Παπαδόπουλος, 2010). Με ανοιχτό, ευέλικτο, πολυσχιδές πνεύμα, και καλλιτεχνική ευαισθησία, συντονίζει, ρυθμίζει, επεμβαίνει με διακριτικότητα, αξιοποιεί το τυχαίο, το αυθόρμητο και το διαισθητικό, γονιμοποιεί τα ευρήματα των μαθητών, ενώ αποκαθιστά τις ισορροπίες και προωθεί τον σχεδιασμό και την οργάνωση. Υποστηρίζει την ισότητα και τη συνεργατικότητα, την ανάδυση και τη γόνιμη αφομοίωση κάθε είδους ιδιαιτερότητας. Δημιουργεί χώρους πειραματισμού, κατάθεσης, έκφρασης και μετασχηματισμού απόψεων, προθέσεων και αξιολογήσεων (Παπακώστα, 2017).

➤ ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Το είδος αυτό της πολιτιστικής εκδήλωσης, ορατά απομακρυσμένο από τα χαρακτηριστικά της παραδοσιακής σχολικής γιορτής του παρελθόντος, σταθερά προσανατολισμένο σε ένα Χαρούμενο και Δημιουργικό Σχολείο υπό το πρίσμα της δημιουργικής σύζευξης της Παιδαγωγικής του Θεάτρου και της Διδακτικής της Λογοτεχνίας, δημιουργεί υψηλές προοπτικές και στοχεύει σε πολύπλευρες προσωπικότητες και ενεργούς πολίτες του μέλλοντος, που, με εμπεδωμένες στην πράξη τις έννοιες της κοινωνικής αλληλεγγύης, της συνεργασίας και της συμμετοχής, θα μπορούν να διαχειρίζονται τα αδιέξοδα και τις προκλήσεις μιας συστημικής κρίσης. Πολίτες που θα προωθούν την καινοτομία, θα δρομολογούν παρεμβάσεις και αλλαγές θα ισορροπούν με αυτοέλεγχο στις ρευστές καταστάσεις και θα στηρίζουν με σθένος και ανθρωποκεντρική οπτική την πολιτιστική αναβάθμιση της κοινωνίας.