

ΑΝΤΩΝΗΣ ΛΕΝΑΚΑΚΗΣ
ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ

Τέχνες Διαδίκτυο Δημιουργικότητα

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ
ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ



ΤΕΡΑΕ ΑΠΘ

Εκδότης: Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης,
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Πάροχος υπηρεσίας ePublishing: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης
και Ηλεκτρονικού Περιεχομένου (ΕΚΤ)

Copyright © 2024 Αντώνης Λενακάκης & οι συγγραφείς

Όλα τα δικαιώματα διατηρούνται

Σχεδιασμός και γραφιστική επιμέλεια: Άντια Αγγελίδου
Φωτογραφία εξωφύλλου: Θεατροπαιδαγωγική ομάδα *Paedagogus Ludens*,
Παιδαγωγική Σχολή ΑΠΘ



Η χρήση του περιεχομένου καθορίζεται από την άδεια
Creative Commons: Αναφορά Δημιουργού
Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια διανομή 4.0 Διεθνές

Η έκδοση διατίθεται online στη διεύθυνση:
<https://ebooks.epublishing.ekt.gr/index.php/artoc/catalog>
ISBN: 978-960-243-747-6

Για να παραθέσετε αυτή την εργασία: Λενακάκης, Α. (Επιμ.). (2024).
Τέχνες, διαδίκτυο και δημιουργικότητα: Εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και εφαρμογές.
ΤΕΠΔΕ ΑΠΘ. <https://doi.org/10.12681/sece-auth.209>

ΑΝΤΩΝΗΣ ΛΕΝΑΚΑΚΗΣ
ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ

Τέχνες
Διαδίκτυο
Δημιουργικότητα

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ
ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ

Περιεχόμενα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	
Τέχνες, διαδίκτυο και δημιουργικότητα στην εκπαίδευση	5
ΜΕΡΟΣ Α' - Θεωρητικά στηρίγματα	21
▪ ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	21
Αρχές και πρακτικές εμπψύχωσης ενός πολύτεχνου-θεατροπαιδαγωγικού εργαστηρίου	21
▪ ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	40
Η θεατροπαιδαγωγική στο μουσείο	40
ΜΕΡΟΣ Β' - Καλές πρακτικές	69
▪ ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	69
Τα 8 σχέδια μαθήματος	69
1. Αγάπη και οικογένεια	69
2. Σθένος και δύναμη	85
3. Φύση	102
4. Εργασία και βιομηχανία	117
5. Ο κόσμος μας	133
6. Επιστήμη και τεχνολογία	150
7. Ελευθερία	166
8. Πρόσφυγες και μετανάστες	182
▪ ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4	198
Μουσεία, διαδίκτυο και δημιουργικές δράσεις και εφαρμογές	198
▪ ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5	214
Άλλες διεθνείς καλές πρακτικές	214
1. Καλή πρακτική από την Αγγλία I, <i>Τέχνη και επικοινωνία</i>	215
2. Καλή πρακτική από την Αγγλία II, <i>Διερευνώντας την τέχνη μέσα στην τάξη</i>	239
3. Καλή πρακτική από την Αγγλία III, <i>Τέχνη και παγκόσμια εκπαίδευση</i>	266
4. Καλή πρακτική από τη Σουηδία, <i>Τέχνη και εμπψύχωση αντικειμένου</i>	304
5. Καλή πρακτική από την Ιταλία, <i>Οι 8 θεματικές για παιδιά 4-6 χρονών</i>	314
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	339
▪ Δράσεις διάχυσης του προγράμματος	339
▪ Βιβλιογραφία και ιστογραφία για περαιτέρω μελέτη	405

ΜΕΡΟΣ Α'

ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΣΤΗΡΙΓΜΑΤΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Αρχές και πρακτικές
εμπύχωσης ενός πολύτεχνου-
θεατροπαιδαγωγικού
εργαστηρίου

Αντώνης Λενακάκης

Εισαγωγή

«Κάθε άνθρωπος είναι ατελής. Κάθε άνθρωπος, συνεπώς, χρειάζεται απεγνωσμένα κάτι από έναν άλλο άνθρωπο. Και αυτό που χρειάζεται από τον άλλο δεν είναι μόνο το βαθύ αίσθημα της συντροφικότητας που ενώνει τους ανθρώπους, αλλά και η αίσθηση ότι αυτό που φέρει ο άλλος μπορεί ν' αναπτύξει και να συμπληρώσει αυτό που μπορώ να προσφέρω εγώ.»

Μπρουκ, 2003, σελ. 148

Με την παραπάνω ευσύνοπτη δήλωση, ο γνωστός θεατράνθρωπος Πήτερ Μπρουκ συμπυκνώνει το νόημα μιας πολιτισμικής συναλληλίας. Με τον διεθνή θίασό του και τους πάνω από είκοσι διαφορετικών εθνικοτήτων ηθοποιούς του μας έχει κληροδοτήσει ανεκτίμητης αξίας δημιουργήματα αλλά και στοχαστικά κείμενα για τη σκηνική τέχνη. Γιατί το θέατρο ως μορφή καλλιτεχνικής έκφρασης και ως πολιτική πράξη όχι μόνο θεματοποιεί την ετερότητα αλλά την προϋποθέτει: είναι εκ φύσεως διαπολιτισμικό.

Οι στόχοι του κεφαλαίου είναι να διερευνηθούν και να συζητηθούν οι εξής θεματικές:

- Το θέατρο ως διαπολιτισμικό φαινόμενο
- Η αναγκαιότητα για μια πολυαισθητηριακή διδασκαλία στο σχολείο σήμερα
- Η θεατροπαιδαγωγική και η σχέση της με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση
- Το θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο ως τόπος κοινωνικού και (δια)πολιτισμικού γραμματισμού
- Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην επιτυχία ενός θεατροπαιδαγωγικού εργαστηρίου.

Κείμενο βασισμένο στο: Λενακάκης, Α. (2018). Θεατροπαιδαγωγική και ετερότητα κάτω από την ίδια στέγη. Στο Στ. Τσιπλάκου (Επιμ.), *Οδηγός διαχείρισης κοινωνικοπολιτισμικής ετερότητας στο σχολείο* (σσ. 157-173). Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.

Ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας του θεάτρου

Ο πολυπολιτισμικός και διαπολιτισμικός χαρακτήρας του θεάτρου δρομολογείται από τις απαρχές δημιουργίας του ίδιου του θεατρικού κειμένου. Ξεκινώντας από την αρχαία τραγωδία, μπορούμε να διαπιστώσουμε την αποτύπωση χαρακτήρων-κραμάτων που υπερβαίνουν τα όρια του ενός και μόνο πολιτισμού, στη βάση των οικουμενικών αξιών της δημοκρατίας, της ειρήνης, της δικαιοσύνης και του σεβασμού της ανθρώπινης αξιοπρέπειας. Διατρέχοντας την ιστορία του θεάτρου, από το ελισαβετιανό θέατρο και το θέατρο της αναγέννησης, προχωρώντας στο σύγχρονο μεταμοντέρνο θέατρο, και φτάνοντας έως τη σύγχρονη θεατρική γραφή, το στοιχείο της διακειμενικότητας προκαλεί τη δημιουργική συνάθροιση και συνέργεια διαφορετικών σπαραγμάτων.

Σε παραστασιολογικό επίπεδο, οι σύγχρονες τάσεις παραστατικότητας και η έμφαση στο ελεύθερο παιχνίδι των σκηνικών σημείων της θεατρικής πράξης για την πρόσληψη του σκηνικού θεάματος ως είδους με απεριόριστες και ποικίλες νοηματοδοτήσεις εξασφαλίζουν νέα ζητούμενα και στο θέατρο και δρομολογούν δυναμικές σχέσεις με την πολυπολιτισμική κοινωνική πραγματικότητα. Η πρόσληψη των σκηνικά διαδραματιζόμενων καθίσταται μια δημιουργική διαδικασία και δράση, κατά την οποία ο ίδιος ο θεατής αποτελεί συστατικό στοιχείο της παράστασης. Ο ίδιος είναι ελεύθερος να διαβάσει τα σκηνικά δρώμενα με πολλούς τρόπους και να τα προσλάβει είτε ως κυριολεκτικές είτε ως μεταφορικές/συμβολικές πράξεις. Με την έννοια αυτή το θέατρο αντιμετωπίζεται λιγότερο ως τόπος αναπαράστασης ή μίμησης και περισσότερο ως τόπος συγκρότησης/κατασκευής μιας πραγματικότητας.

Ο όρος Performance ως σκηνική δράση με έντονα στοιχεία της καθημερινής ζωής και πράξης δημιουργεί ευκαιρίες σκηνικής συνεύρεσης διαφορετικών μορφών καλλιτεχνικής έκφρασης αφενός, και αφετέρου τόπους σκηνικών μεταφορών και αναφορών με ποικίλες αφορμήσεις από την καθημερινή ζωή, ώστε τα όρια ανάμεσα στο παραστασιακό γεγονός και την πραγματικότητα να είναι εμπρόθετα ασαφή.

Οι ίδιες τάσεις στο θέατρο και τις παραστατικές τέχνες τροφοδοτούν νέους τρόπους παρουσίασης και παράστασης των προσωπικών ιστοριών, στην περίπτωση μας των πολυπολιτισμικών ομάδων, όπου η μονοπολιτισμική ματιά πολλαπλασιάζεται, διευρύνεται και εμπλουτίζεται με τη ματιά του άλλου. Διαφορετικές φόρμες και εκφραστικά στίλ συνθέτουν ένα πολυπολιτισμικό σύνθετο, που σκοπό έχει, με αισθητικούς κανόνες πια, να οικοδομήσει σχέσεις μεταξύ των ετεροτήτων και να ευαισθητοποιήσει τους θεατές σε ένα διάλογο πολιτισμών¹.

Δραστηριότητες

Παρατηρήστε την παρακάτω εικόνα από τη θεατρική παράσταση *Το τελευταίο Καραβάν Σαράι* της Αριάν Μνουςκίν και συζητήστε για το θέμα της και τον τρόπο ανάδειξής του.



Πηγή: https://aefestival.gr/festival_events/theatro-tou-iliou-arian-mnouskin-2006/

✓

Μαχαμπαράτα, σε σκηνοθεσία του Πήτερ Μπρουκ: Αναζητήστε πληροφορίες, δείτε αποσπάσματα από την παράσταση και συζητήστε για τον διαπολιτισμικό χαρακτήρα του θεάτρου.

¹ Βλ. περισσότερα για τις σύγχρονες τάσεις στο θέατρο και τις παραστατικές τέχνες στο Λενακάκης, 2015. Βλ. επίσης Γραμματάς, 2015 και Fischer-Lichte, 2004.

Το σχολείο ως τόπος συνάντησης και ανάδειξης της ετερότητας και ως τόπος αισθητικής παιδείας

Το σχολείο αποτελεί χώρο συνάντησης και ώσμωσης παιδιών με διαφορετικά πολιτισμικά ρεπερτόρια και με διαφορετική κοινωνική προέλευση². Ως χώρος κοινωνικής διάδρασης, το σχολείο και εν γένει το εκπαιδευτικό σύστημα δοκιμάζεται μέσω των επιλογών του σε επίπεδο πολιτικής αλλά και πρακτικών για την κοινωνική του ευαισθησία και τον σεβασμό του στα ανθρώπινα δικαιώματα κάθε μαθητή και κάθε μαθήτριας. Η πολυαισθητηριακή και διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι αναγκαιότητες που υπαγορεύονται και από τη διαφορετικότητα κάθε ατόμου, την οποία η εκπαίδευση οφείλει όχι μόνο να διερευνήσει και να σεβαστεί αλλά και να αναδείξει ως δικαίωμα του καθενός. Η επικοινωνία ως θεμέλιος λίθος και προϋπόθεση του πολιτισμού κάθε κοινωνίας, η σύνδεση με την πολιτιστική κληρονομιά και ο δημιουργικός διάλογος με το παρελθόν, η χωρίς φόβο προσέγγιση του 'άλλου' ως απλά διαφορετικού και σημαντικού στη σημερινή πολυπολιτισμική κοινωνία, απαιτούν νέες διδακτικές μεθοδολογίες, οι οποίες μπορούν να εμπλουτιστούν με υλικά από τις ποικίλες μορφές καλλιτεχνικής έκφρασης.

Η τέχνη είναι ένας πολύτιμος χώρος ελευθερίας, ταυτόχρονα όμως είναι και ένας ειδικός χώρος, ο οποίος προσφέρεται για ουσιαστική και αποτελεσματική μάθηση, καθώς διδάσκει στα παιδιά να ακούν, να βλέπουν και να παρατηρούν τον εαυτό τους, τους άλλους και την ίδια τη ζωή. Ειδικότερα, το θέατρο ως παιχνίδι εξασφαλίζει χώρους διαπραγμάτευσης, διερεύνησης, συνεργασίας, επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μέσω της απόλαυσης της κοινής δημιουργίας. Η έμφαση στις πολύτεχνες δράσεις δίνεται στην ενεργητική, βιωματική και πολυαισθητηριακή-πολύτεχνη μάθηση, με στόχο τη δημιουργικότητα, την ανάπτυξη της φαντασίας και την ελεύθερη έκφραση, δημιουργώντας εκείνο το ασφαλές εκφραστικό διάκενο για λεξικοποίηση ενός περισσέυματος ενέργειας και ενός αδαπάνητου συναισθηματικού φορτίου, και εν τέλει, για κατανόηση και καλλιέργεια του εγώ και του άλλου³.

² Σύμφωνα με στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού της Κύπρου για το σχολικό έτος 2017-2018, από το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού της χώρας οι αλλοδαποί μαθητές καταλαμβάνουν το 17,25% στα δημοτικά σχολεία και το 17,56% στα νηπιαγωγεία. www.moec.gov.cy/dde/diapolitismiki/statistika_dimotiki.html

³ Για τη μορφοπαιδευτική αξία του παιχνιδιού και του θεάτρου στην εκπαίδευση βλ. περισσότερα στο Λενακάκης, 2013. Βλ. επίσης για την αξία της καλλιτεχνικής αγωγής στο Ardouin, 2000.

Δραστηριότητες

> Για πόσες και για ποιες αισθήσεις των μαθητών σας δώσατε χρόνο και τροφή την εβδομάδα που πέρασε; Με ποιους τρόπους δραστηριοποιήθηκαν αυτές οι αισθήσεις; Αν δεν θυμάστε, ξεκινήστε από την επόμενη εβδομάδα να καταγράφετε κάθε μέρα τις αισθήσεις που καλλιεργήσατε μέσω των διδακτικών σας αποφάσεων. Στο τέλος της εβδομάδας κάντε τον απολογισμό σας.

> Βάλτε ως στόχο για μία ώρα από το πρόγραμμα της μεθεπόμενης εβδομάδας κάθε μέρα να απομονώσετε την αίσθηση της ακοής στην επικοινωνία μεταξύ των μαθητών. Ενθαρρύνετε την επικοινωνία μέσω άλλων αισθήσεων (της όρασης, της αφής, της γεύσης). Παρατηρήστε αν αλλάζει κάτι στη δυναμική της ομάδας σας.

> Σε μια επόμενη εργασία που έχετε αναθέσει στους μαθητές σας αφιερώστε χρόνο κατά τον έλεγχό της να συζητήσετε για τη μορφή της ανταπόκρισής τους: Συζητήστε για την ορθόφωνη ομιλία τους, τις παύσεις, τα μέσα και τα αντικείμενα που αξιοποίησαν κατά την παρουσίαση της εργασίας, για τη βλεμματική επαφή που ανέπτυξαν με τους συμμαθητές τους.

Εμπυχώστε την ομάδα σας με την άσκηση «Οι γλώσσες κύκλους κάνουν». Διαδικασία: Εκτυπώστε σε χαρτί μια παράγραφο ενός οποιουδήποτε κειμένου σε διάφορες γλώσσες, μία σελίδα για καθεμιά, και σημειώστε πάνω σε κάθε χαρτί για ποια γλώσσα πρόκειται⁴. Η άσκηση ξεκινάει με μουσική και τα μέλη της ομάδας καλούνται να χορεύουν στον ρυθμό της και παράλληλα να διακινούν τις εκτυπωμένες σελίδες μεταξύ τους. Όταν η μουσική σταματήσει, το μέλος που έχει στα χέρια του τη γλώσσα που κατονομάζετε, «διαβάζει» δυνατά. Η άσκηση συνεχίζεται με τον ίδιο τρόπο μέχρι να «διαβαστούν» όλες οι γλώσσες.

Σχόλιο: Επιλέξτε όσο το δυνατόν περισσότερες γλώσσες, ακόμα κι εκείνες που δεν γράφονται με λατινικό αλφάβητο.

> Εμπυχώστε την ομάδα σας με ένα παιχνίδι από την κατηγορία των ασκήσεων/παιχνιδιών γνωριμίας και επικοινωνίας⁵.

⁴ Ενδεικτικά προτείνεται ένα από τα 54 άρθρα της σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού, όπου εύκολα κανείς μπορεί να βρει τη μετάφρασή του σε όλες τις γλώσσες στο www.unicef.gr

⁵ Για ασκήσεις και παιχνίδια βλ. π.χ. Άλκηστις, 2008, σσ. 259-269, Βοal, 2013, Χολέβα, 2010 και την ενότητα «Χρήσιμο υλικό» του ιστότοπου www.theatroedu.gr του Πανελληνίου Δικτύου για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

Γενικές παρατηρήσεις για τις ασκήσεις/τα παιχνίδια γνωριμίας και επικοινωνίας

Διαθέστε χρόνο μετά από κάθε άσκηση/παιχνίδι για συζήτηση και αναστοχασμό. Οι ασκήσεις και τα παιχνίδια της ενότητας αυτής αποσκοπούν στο να γνωριστούν τα μέλη της ομάδας μεταξύ τους. Η χρήση αντικειμένων στις ίδιες ασκήσεις (π.χ. ενός καπέλου, μιας εφημερίδας, ενός ρολογιού) εξασφαλίζουν ένα πλαίσιο ασφάλειας για την πρώτη έκθεση του παίχτη στην ομάδα και υποστηρίζουν τον διάλογο. Το αντικείμενο λειτουργεί ως σύμβολο, ως όχημα εξόρυξης της προσωπικής ιστορίας του παίχτη στην ομάδα, ενώ τροφοδοτεί τη δέουσα εστίαση και εμπλοκή/διασύνδεση προσωπικών πτυχών με το συγκεκριμένο αντικείμενο. Όταν μάλιστα η αφήγηση ενταχθεί στο πλαίσιο ενός ρόλου, μιας δραματικής κατάστασης, τότε η ασφάλεια που παρέχει η εν λόγω υπόδυση λειτουργεί απελευθερωτικά για να καταδειχθούν οι πολλαπλές υποδηλώσεις και προσωπικές νοηματοδοτήσεις της συμπεριφοράς. Η εν λόγω άσκηση προσδίδει αξία στην προσωπικότητα του παιδιού, στα δικά του πολιτισμικά χαρακτηριστικά, και αποτελεί για τον εκπαιδευτικό ένα χρήσιμο εργαλείο για να διακριβώσει τους φόβους, τις αξίες, τα πολιτισμικά ερείσματά του, το κοινωνικοπολιτισμικό του ρεπερτόριο.

Θεατροπαιδαγωγική και διαπολιτισμική εκπαίδευση

Η μελέτη για τη μορφοπαιδευτική αξία και τη σημασία του παιχνιδιού και του θεάτρου σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα έχει προσελκύσει τα τελευταία χρόνια το ενδιαφέρον αφενός των μελετητών αφετέρου των εκπαιδευτικών της πράξης. Οι όροι που επιχειρούν να περιγράψουν το πεδίο είναι πολλοί και διαφορετικοί: *θέατρο στην εκπαίδευση, δραματική τέχνη στην εκπαίδευση, θεατρική αγωγή, θεατρική παιδεία, εκπαιδευτικό δράμα*. Στις μελέτες μας⁶ χρησιμοποιούμε τον όρο *θεατροπαιδαγωγική*, γιατί θεωρούμε πως εννοιολογικά και μεθοδολογικά αποδίδει με μεγαλύτερη σαφήνεια τον υπό διερεύνηση τομέα.

⁶ Βλ. π.χ. Lenakakis, 2004· Λενακάκης, 2008, 2015.

Ως *θεατροπαιδαγωγική* ορίζουμε την καλλιτεχνική επιστήμη που συνδυάζει το παιχνίδι και το θέατρο ως πρακτική τέχνη και την παιδαγωγική ως επιστήμη της αγωγής και εκπαίδευσης. Στη νέα αυτή διαλεκτική σύνθεση οι δύο κεντρικοί όροι, θέατρο και παιδαγωγική, εμπλουτίζονται με νέα πεδία αναζήτησης. Η μορφοπαιδευτική αξία της ενσάρκωσης ενός ρόλου για τον παίχτη, η αισθητική εμπειρία του παίχτη από τη συνάντησή του με την τέχνη του θεάτρου, ο παιγνιώδης, πειραματικός, συμμετοχικός και διαδικαστικός χαρακτήρας ενός θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος, η πολυαισθητηριακή και διαπολιτισμική επικοινωνία και ο εκπαιδευτικός ως εμπυχωτής αποτελούν κεντρικά πεδία έρευνας και μελέτης της θεατροπαιδαγωγικής. (Λενακάκης, 2008)

Από την άλλη, η έρευνα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει στραφεί τα τελευταία χρόνια στη μελέτη του ρόλου των ψυχο-κοινωνικών παραγόντων κατά τη συνάντηση διαφορετικών πολιτισμών και στην αναγνώριση του βιωματικού/εργαστηριακού χαρακτήρα του διαπολιτισμικού εργαστηρίου. Σύμφωνα με τον Rademacher (2007), η διαπολιτισμική μάθηση είναι μια διά βίου διαδικασία, κατά την οποία οφείλουμε να λαμβάνουμε υπόψη μας μια σειρά μη συνειδητοποιημένων αλλά όμως κοινωνικο-πολιτισμικά παγιωμένων και συχνά αυθαίρετων γενικεύσεων και στερεοτυπικών πεποιθήσεων για τον άλλο πολιτισμό. Για την αποδόμηση των προκαταλήψεών μας για το ξένο δεν αρκεί μόνο μια ποσοτική συσσώρευση γνώσεων για τον άλλο πολιτισμό αλλά και μια βιωματική σχέση των μελών μέσω ανάλογων ασκήσεων και παιχνιδιών⁷. Στο ίδιο πνεύμα κινείται και η μελέτη της Alufi-Pentini (2005), η οποία πραγματεύεται ζητήματα που σχετίζονται με τη δυναμική των σχέσεων σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία και σε μια πολυπολιτισμική τάξη, επισημαίνει μια σειρά από αδιέξοδα στα οποία μπορεί να οδηγηθεί ο διαπολιτισμικός διάλογος και τονίζει τον ρόλο του *διαπολιτισμικού εργαστηρίου* ως τόπου υποδοχής, επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης των πολυπολιτισμικών ομάδων.

Συνεπώς, η στροφή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη μελέτη των νέων δεξιότητων που αναπτύσσονται από μια κοινωνική και πολιτισμική συναλληλία φέρνει τη διαπολιτισμική παιδαγωγική πιο κοντά στη θεατροπαιδαγωγική. Και στα δύο γνωστικά αντικείμενα ενδιαφέρουν η αποδοχή, η φροντίδα και η ανάδειξη της ποικιλίας των πολιτισμών. Και οι δύο επιστήμες αποσκοπούν στην καλλιέργεια της

⁷ Σε άλλη μελέτη του, ο ίδιος μελετητής (Rademacher, 1991) ασκεί έντονη κριτική στο μονήρες γνωσικο-κεντρικό μοντέλο κατανόησης του άλλου πολιτισμού και αντιπροτείνει διαδικασίες επιβράδυνσης κατά τη μαθησιακή διαδικασία, κατά τις οποίες καλλιεργούνται όλες οι αισθήσεις (όσφρηση, ακοή, γεύση, αφή, όραση), αφού μόνο έτσι επιτυγχάνεται η πολιτισμική συνειδητοποίηση.

αντιληπτικής ικανότητας, στην όξυνση και διεύρυνση των αισθήσεων, στον παραγωγικό διάλογο με τη διαφορά και την ποικιλία ως κοινωνική-παιδαγωγική ή αισθητική πράξη.

Καταλήγοντας, η θεατροπαιδαγωγική ως εφαρμοσμένη καλλιτεχνική επιστήμη επιβιώνει χάρη στον εργαστηριακό της χαρακτήρα. Η πολυπλοκότητα των διαπροσωπικών σχέσεων που δυσχεραίνει τον διαπολιτισμικό διάλογο βρίσκει πρόσφορο έδαφος θεματοποίησης, συνειδητοποίησης και πολυαισθητηριακής έκφρασης στο θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο. Γιατί μόνο με τη συνειδητοποίηση των αντιστάσεων μας στο ανοίκειο μπορεί να γίνει η επεξεργασία τους και η αξιοποίησή τους κατά το παραστατικό παιχνίδι. Η συνειδητοποίηση, οπτικοποίηση και συμβολική παρουσίαση των αντιφάσεων μας συμβαίνει σε ένα ασφαλές πλαίσιο, όπου ο παίχτης μπορεί ελεύθερα να καταθέτει τις δικές του προτάσεις επίλυσης ενός προβλήματος και να δοκιμάζει την επίδρασή τους. Ταυτόχρονα όμως κατανοεί την πολυπλοκότητα της ύπαρξης του καθενός, εξοικειώνεται με τις ματιές των άλλων και διαπιστώνει ότι η δική του ματιά είναι ο ένας μόνο τρόπος θέασης του κόσμου.

Δραστηριότητα

Εμπυχώστε την ομάδα σας με την άσκηση:
«Διάλεξη ενός ξένου ειδικού με διερμηνεία»

Διαδικασία:

Ο εμπυχωτής ανακοινώνει στην ομάδα την επίσκεψη ενός «ειδικού» για να μιλήσει στα μέλη της για ένα εξαιρετικά φλέγον και επίκαιρο ζήτημα που την αφορά. Ο «ειδικός» όμως δεν μιλάει καμία άλλη γλώσσα παρά μόνο τη γλώσσα καταγωγής του. Για διερμηνεία έχουν επίσης προσκληθεί δύο πολύ γνωστοί διερμηνείς με γνώση και εμπειρία. Η άσκηση ξεκινά με την επιλογή εκ μέρους του εμπυχωτή του ειδικού από τα μέλη της ομάδας, με τον οποίο ο εμπυχωτής συνεννοείται κρυφά δίνοντάς του το θέμα της διάλεξης, χωρίς ωστόσο να το κοινοποιήσει στην ομάδα. Ο εμπυχωτής συζητά με τον ειδικό για τη «γλώσσα» της εισήγησης. Κατόπιν ο ειδικός επιστρέφει στην ομάδα. Στη δεύτερη φάση, ο εμπυχωτής επιλέγει δύο από τα μέλη της ομάδας ως «διερμηνείς» και τους δίνει τον λόγο να παρουσιαστούν στην υπόλοιπη ομάδα σε σχέση με τις γνώσεις τους και την εμπειρία τους για τη «γλώσσα» εισήγησης. Στη τρίτη φάση, εμφανίζεται ο εισηγητής, τον καλωσορίζει η ομάδα αναλόγως και ξεκινάει η εισήγηση. Ο εμπυχωτής διακόπτει τον εισηγητή μετά από κάθε «φράση» του και δίνει τον λόγο στους διερμηνείς για να κάνουν τη «μετάφραση».

Σχόλια:

- Ως γλώσσα εισήγησης επιλέγεται μια «γλώσσα» που δεν ομιλείται από κανένα μέλος της ομάδας. Ουσιαστικά μιλάμε για μια «ψευδο-γλώσσα».
- Η θεματική που δίνεται στον «ειδικό» είναι άγνωστη στους «διερμηνείς».
- Αφιερώστε χρόνο στο τέλος να συζητήσετε με τους παίχτες και τους θεατές για το συναίσθημα που δημιουργήθηκε από το παιχνίδι ρόλων, για τη σημασία των μη λεκτικών στοιχείων στην επικοινωνία, για τις δυσκολίες που εμφανίστηκαν στη μη κατανόηση αλλά και για τα νέα αντιληπτικά σχήματα που δραστηριοποιήθηκαν προκειμένου να επιτευχθεί η επικοινωνία.

Γενικές παρατηρήσεις για τα παιχνίδια ρόλων

Η δυνατότητα που δίνεται στον παίχτη να χτίσει τον ρόλο του του εξασφαλίζει τον καθρέφτη του ίδιου του εαυτού. Ο παίχτης βλέπει διαστάσεις και παραλλαγές της δράσης του, βιώνει την επίδραση των επιλογών στη σχέση με τους άλλους ήρωες, επικαιροποιεί κρυμμένες/ξεχασμένες δεξιότητες, εκτίθεται στην ομάδα, σε ένα όμως ασφαλές πλαίσιο παιχνιδιού, όπου βέβαια τα όρια ανάμεσα στο πραγματικό και το φανταστικό είναι ασαφή. Το παιχνίδι ανάμεσα στο εγώ και τον ρόλο τροφοδοτεί τον παίχτη με ετοιμότητες που βρίσκονταν σε λανθάνουσα κατάσταση ίσως μέχρι αυτή τη στιγμή της παρουσίασης. Η εστίαση και η εμβάθυνση για το χτίσιμο του ρόλου εξασφαλίζει μια νέα κατανόηση για τον άλλο και εν τέλει για τον ίδιο τον παίχτη/δημιουργό.

Μέσω του παιχνιδιού ο παίχτης βιώνει άμεσα και τη συνέπεια των επιλογών του στα μάτια των συμπαιχτών του, βιώνει την επίδραση της δικής του δράσης. Αποκτά μια διαφορετική, πιο εμπλουτισμένη εικόνα για τον εαυτό του, για τον άλλο, για τον κόσμο.

Το θεατροπαιδαγωγικό εργαστήρι ως εργαστήρι κοινωνικού και (δια)πολιτισμικού γραμματισμού

Στο επίκεντρο κάθε θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος βρίσκεται ο παίχτης, το παιδί ή ο ενήλικας, ως υποκείμενο δράσης, ως πρόσωπο που ενσαρκώνει έναν ρόλο. Η δόμηση μιας υποκειμενικής και μιας φανταστικής πραγματικότητας προϋποθέτει μια αλληλεπιδραστική σχέση αυτού που ενσαρκώνει τον ρόλο, δηλαδή του παίχτη με τη φιγούρα –ως ιδεολόγημα προσώπου– και με το περιβάλλον της. Αυτό που ενδιαφέρει πρωτίστως είναι οι διεργασίες που επιτελούνται σ' αυτό, οι μηχανισμοί που δραστηριοποιούνται, η σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στο

οικείο εγώ και τον ρόλο ως έτερον άλλο, το οποίο συμβιώνει, έτσι κι αλλιώς, μέσα στο ίδιο το εγώ, δίπλα και έξω από αυτό.

Ο εμπυχωτής προτείνει τα κατάλληλα ερεθίσματα⁸ στην ομάδα με σκοπό να προκαλέσει την αφύπνιση των αισθήσεων, την αποδέσμευση ενός ψυχικού αποθέματος, ενός ατομικού αινίγματος, που ζητά διέξοδο και λύση. Οι ίδιες ασκήσεις και τα παιχνίδια εγκαινιάζουν έναν αγώνα με τη δύναμη της συνήθειας, η οποία εφησυχάζει και τελικά πτωχεύει τις αισθήσεις και εμποδίζει την εμφάνιση και αξιοποίηση του ανοίκειου, του αναπάντεχου και της έκπληξης. Η έννοια του ρόλου και η ασφάλεια που παρέχεται στο παιχνίδι εξασφαλίζει το όχημα, το μέσο εξόρυξης του ψυχικού αυτού αποθέματος. Στο ίδιο πλαίσιο, η κανονικότητα της πραγματικής ζωής μεταμορφώνεται σε μια άλλη κανονικότητα, εκείνης του παιχνιδιού, η οποία βρίσκεται μαζί της σε μια δυναμική (κριτική ή ανατρεπτική) σχέση. Στην αναγωγή αυτή, ο παίχτης, ως υποκείμενο, αντικείμενο και μέσο της καλλιτεχνικής διαδικασίας (Hentschel, 2010), αναμειγνύεται ολιστικά (σώμα, νους, αίσθημα), παίζει, κατασκευάζει μορφές, αναπαριστά, εκτίθεται με όλα τα υλικά που τον συνθέτουν. Γιατί το προσωπικό ρεπερτόριο του κάθε παίχτη, το εκφραστικό και παραστασιακό του δυναμικό, συγκροτείται με βάση τις εμπειρίες και τις γνώσεις του, τις προκαταλήψεις και τα ταμπού, το σύνολο της πολιτισμικής του συγκρότησης.

Παίζω λοιπόν σημαίνει πειραματίζομαι ελεύθερα να κατασκευάσω, έστω όσο διαρκεί το παιχνίδι, τον δικό μου κόσμο με τις δικές μου συμβάσεις και όρους. Ουσιαστικά, ανακαλύπτω, συνειδητοποιώ και σημαίνω την κανονικότητα του κόσμου, υποκείμενο του οποίου είμαι κι εγώ.

Ενώ το παιχνίδι, μέσω της ψευδαίσθησης και του υποθετικού εάν, συμβαίνει σε έναν ξεχωριστό τόπο και χρόνο δράσης πέρα από την πραγματικότητα, ωστόσο, τα υλικά του ονείρου και της ψευδαίσθησης που επικαιροποιώ είναι υλικά της δικής μου ζωής.

⁸ Στο ρεπερτόριο ενός ευαίσθητου και έμπειρου εμπυχωτή συγκαταλέγεται μια σειρά ασκήσεων και παιχνιδιών, τα οποία λειτουργούν ως ερευνητικά και δημιουργικά εργαλεία και προσαρμόζονται κάθε φορά ανάλογα με το δυναμικό της ομάδας του και τις ανάγκες της. Σ' αυτά συμπεριλαμβάνονται τεχνικές και μέθοδοι των μεγάλων θεατρικών ανθρώπων όπως των Κ. Stanislavski, Μ. Chekhov, Β. Brecht, L. Strasberg, Α. Boal, J. Grotowski και Κ. Johnstone. Σε προηγούμενη υποσημείωση έχουμε παραπέμψει σε πηγές άντλησης τέτοιων εργαλείων. Εδώ προσθέτουμε τον ιστότοπο του Προγράμματος «Κι αν ήσουν εσύ;», ένα καινοτόμο πρόγραμμα ευαισθητοποίησης στα ανθρώπινα δικαιώματα και σε θέματα προσφύγων με βιωματικές δραστηριότητες και τεχνικές θεάτρου και εκπαιδευτικού δράματος.

Η διαδικασία κατασκευής και αναπαράστασης μορφών και συμβολικών δράσεων που έχουν εγκιβωτισμένο ένα ιδεολογικό περιεχόμενο είναι ένα πρόσφορο πεδίο για να διερευνήσει κανείς το αντιληπτικό ρεπερτόριο του παίχτη και της εκάστοτε ομάδας. Παράλληλα, δίνεται η μοναδική ευκαιρία χρήσης και σήμανσης ενός αποθέματος με μια ποικιλία εκφραστικών μέσων, αφού εκτός από τον λόγο, η κίνηση, οι χειρονομίες, η στάση του σώματος, οι ήχοι κ.ά. έχουν το δικό τους ξεχωριστό βάρος.

Η ελεύθερη, ασφαλής και δημιουργική δράση και έκφραση του παίχτη στο παραστατικό παιχνίδι αποκαλύπτει με τον πιο εύγλωττο τρόπο τους μηχανισμούς αντίληψης, και καθρεφτίζει τόσο στο υποκείμενο δράσης όσο και στην ομάδα τις οικειοποιημένες στάσεις και αξίες, τις ενδεχόμενες αντιφάσεις και συγκρούσεις και τα ατομικά αινίγματα.

Σε αυτό το πλαίσιο και βέβαια με τη δέουσα επιβράδυνση της διαδικασίας και την εστίαση στα διαφορετικά κάθε φορά πολιτισμικά συμφραζόμενα πιστεύουμε πως μπορεί να διαμορφωθεί το πλαίσιο ενός γόνιμου διαπολιτισμικού διαλόγου: Γιατί στο θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο, η πολυμορφία και η διαφορετικότητα κατά τη σύλληψη και ενσάρκωση ενός ρόλου γίνεται συνώνυμο δημιουργικότητας και ευκαιρία ανακάλυψης και ανάγνωσης κι άλλων οπτικών παρατήρησης και έκφρασης. Η ατομική και ομαδική δράση, η πειθαρχία στους κανόνες του παιχνιδιού για την επίτευξη ενός κοινού στόχου, αλλά και η ανατροφοδότηση, η ομαδική συζήτηση και η αντανάκλαση πάνω στη βιωμένη εμπειρία διευρύνει τους αντιληπτικούς και εκφραστικούς ορίζοντες με άλλες ματιές, διευκολύνει τη συνεργασία και μπορεί να συμβάλει στην απαλλαγή από τις προκαταλήψεις και τον φόβο στο ανοίκειο.

Δραστηριότητα

Εμπυχώστε την ομάδα σας με την άσκηση:

«Τα τρία σενάρια»

Μπορείτε να δημιουργήσετε κι εσείς τα δικά σας σενάρια που ταιριάζουν στις ανάγκες, τις δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα της δικής σας ομάδας.

Διαδικασία:

Αφού έχει χωριστεί η ομάδα σε τρεις μικτές υποομάδες, ο εμπυχωτής μοιράζει τα ακόλουθα τρία σενάρια, ένα σε κάθε ομάδα και καλεί τα μέλη να συνεργαστούν και να παίξουν τις παρακάτω ιστορίες, δίνοντας όποια εξέλιξη αποφασίσουν.

1ο σενάριο: **Ο Mihail από τη Βουλγαρία**

Η Violeta και ο Todor από τη Βουλγαρία, γονείς τεσσάρων παιδιών.

Ο Todor άνεργος τον τελευταίο χρόνο. Πριν δούλευε στην οικοδομή. Όμως με την κρίση, ξέρετε... Η Violeta προσέχει ένα ζευγάρι ηλικιωμένων. Μόλις έχουν λάβει ειδοποίηση από το Γυμνάσιο όπου φοιτά ο μεγάλος τους γιος, ο Mihail, ότι πρέπει να επισκεφτούν το σχολείο. Ο Mihail, με υψηλές επιδόσεις στα μαθήματα, δεν τους έχει πει τι ακριβώς έχει συμβεί στην τάξη του, την ώρα της Ιστορίας...

Άλλοι ρόλοι: Ο Γυμνασιάρχης, ο καθηγητής Ιστορίας, η καθηγήτρια Μαθηματικών, ο καθηγητής Μουσικής, η καθηγήτρια Αγγλικών...

2ο σενάριο: **Ο Mohamad, ο δερματολόγος**

Γενικό Νοσοκομείο Λευκωσίας. Ο Mohamad, λιβανέζος γιατρός, δερματολόγος.

Παντρεμένος με την Άντρη, μια Κύπρια, η οποία δεν εργάζεται. Οι δυο τους έχουν μία κόρη, τη Sarah-Μαρία, με οδοντιατρείο στη Λεμεσό. Όλα πηγαίνουν καλά, ώσπου ο Διευθυντής του Δερματολογικού Τμήματος καλεί τον Mohamad στο γραφείο του. Κάτι έχει συμβεί. Παρόντες είναι και οι υπόλοιποι γιατροί και οι νοσοκόμες...

3ο σενάριο: **Η Denisa στο λεωφορείο**

Υπεραστικό λεωφορείο από Λάρνακα με κατεύθυνση τη Λευκωσία.

Η Denisa, 37 χρονών, από τη Ρουμανία πηγαίνει στη δουλειά της. Είναι σήμερα απογευματινή στο ακτινολογικό ιατρείο του κ. Γεωργίου Γεωργίου. Ο κ. Γεωργίου την εκτιμάει πολύ για την εργατικότητα της και τις γνώσεις της. Συχνά την συμβουλεύεται στις γνωματεύσεις του. Η Denisa δεν είναι παντρεμένη. Πριν από λίγο καιρό χώρισε με τον Μάριο. Δεν την ήθελαν οι γονείς του... Σε λίγο, στο λεωφορείο, ακούγεται μια γυναίκα μεσόκοπη, με ροζ κραγιόν και ένα χρυσό ρολόι, να βρίζει τρεις άνδρες που μόλις μπήκαν από τη στάση «Φώτα Δροσιάς». «Δεν πάτε από εκεί που ήρθατε; Που θέλετε και να κάτσετε κιόλας...». Η Denisa σηκώνεται. Κατευθύνεται προς τη μεσόκοπη κυρία με το ροζ κραγιόν.... Το λεωφορείο σχεδόν γεμάτο. Οι άλλοι επιβάτες...

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην επιτυχία ενός θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος

Παράλληλα με τις εξελίξεις σε θεωρητικό επίπεδο για τη σπουδαιότητα της ενεργητικής, βιωματικής και διαπολιτισμικής μάθησης και της ανάπτυξης κριτικής και δημιουργικής σκέψης του μαθητή και της μαθήτριας, καταγράφονται συχνά από τους εκπαιδευτικούς της πράξης εμπόδια και αντιστάσεις κατά την εφαρμογή καινοτόμων πρακτικών. Στο εξής παραθέτουμε ενδεικτικά και συμβολικά μία υποτιθέμενη ένσταση ενός εκπαιδευτικού για την αξία των θεατροπαιδαγωγικών πρακτικών ως αφορμή για να την μελετήσουμε στο εξής:

«Θεωρώ ότι οι τεχνικές του θεάτρου στην εκπαίδευση κατεβάζουν το επίπεδο του μαθήματος και μειώνουν τη σοβαρότητα της θέσης μου στην τάξη.»

Εκπαιδευτικός

Επιχειρώντας να ερμηνεύσουμε την παραπάνω δήλωση μπορούμε να επιμεϊνουμε στα ακόλουθα τέσσερα κεντρικά ζητήματα που αναδεικνύονται από αυτήν⁹:

- Στην προσήλωση του εκπαιδευτικού στη διαδοχή της ύλης όπως προτείνεται από το σχολικό εγχειρίδιο, χωρίς να λαμβάνει υπόψη του το κοινωνικό πλαίσιο μάθησης¹⁰ (βιογραφίες, ρεπερτόριο εμπειριών και γνώσεων, ενδιαφέροντα μαθητών, χαρακτηριστικά τόπου και χρόνου, ατομικούς ρυθμούς μάθησης κ.ά.).
- Στη μονομερή δραστηριοποίηση του λανθάνοντος δυναμικού των μαθητών, με την υιοθέτηση από τον εκπαιδευτικό δασκαλοκεντρικών αφενός, γνωσιοκεντρικών αφετέρου προσεγγίσεων, στερώντας από τους μαθητές τη δυνατότητα για ανακαλυπτική-ενεργητική μάθηση και για συνδιαμόρφωση της διδασκαλίας¹¹.
- Στην ελλιπή γνώση του εκπαιδευτικού για τον μορφοπλαστικό χαρακτήρα των θεατροπαιδαγωγικών πρακτικών, η οποία μπορεί να οφείλεται ενδεχομένως και στην απουσία μιας προσωπικής/βιωματικής σχέσης του ίδιου με το παιχνίδι και γενικότερα με τις βιωματικές δράσεις¹².
- Στη λανθασμένη αντίληψη πως οι θεατρικοπαιδαγωγικές πρακτικές δεν μπορούν να ανταποκριθούν στους γνωσιοκεντρικούς στόχους του μαθήματος, αγνοώντας πως η γνώση οφείλει να διαμεσολαβείται πολυαισθητηριακά

⁹ Βλ. επίσης Λενακάκης, 2013α.

¹⁰ Βλ. τις κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες (L. Vygotsky, Leontiev κ.ά.) π.χ. στο Πουρκός, 2006. Βλ. επίσης στο Vygotsky, 1997.

¹¹ Πρβλ. τη θεωρία ανακαλυπτικής μάθησης του J. Bruner, 1997. Βλ. επίσης στο Freire & Shor, 2011.

¹² Βλ. Lenakakis, 2004.

και σε πολλαπλά επίπεδα¹³ και ότι δεν τίθεται θέμα σοβαρότητας ή μη σοβαρότητας στη διαπραγμάτευση της γνώσης. Η δραστηριοποίηση των αισθήσεων και του σώματος που δρομολογείται στο παιχνίδι αυξάνει τη συμμετοχή του μαθητή και της μαθήτριας στη μαθησιακή διαδικασία, ενδυναμώνει τα εσωτερικά τους κίνητρα για μάθηση, ενώ καλλιεργεί την αποκλίνουσα/δημιουργική σκέψη τους¹⁴.

Τα προβλήματα που καταγράφονται στην παραπάνω δήλωση αφορούν, επίσης, τη διαμόρφωση και παγίωση ενός άκαμπτου προσωπικού και εκπαιδευτικού προφίλ του εκπαιδευτικού. Ο ίδιος έχει περιχαρακωθεί στον δασκαλοκεντρικό του ρόλο, γεγονός που τον εμποδίζει να αναδείξει τον εμπυχωτικό, συνοδευτικό, εν τέλει παιδαγωγικό του ρόλο, για να μπορέσει, έτσι, να δει τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις ικανότητες του παιδιού που κρύβεται πίσω από τον μαθητή και τη μαθήτρια. Η ίδια στάση αφορά μια γενικότερη αντίληψη απέναντι στη βιωματική/πολυαισθητηριακή προσέγγιση και διαπραγμάτευση της γνώσης. Ο μύθος περί μονόδρομης και μονοδιάστατης κατάκτησης ενός γνωστικού ρεπερτορίου από τον μαθητή έχει πλέον καταρριφθεί στις Επιστήμες της Αγωγής με βάση τα ερευνητικά πορίσματα περί πολλαπλών τύπων νοημοσύνης, κριτικού εγγραμματισμού και μεταγνωστικών δεξιοτήτων¹⁵. Οι σύγχρονες έρευνες επισημαίνουν την ανάγκη για ποικιλία και διαφοροποίηση των διδακτικών χειρισμών του εκπαιδευτικού, ενώ οι εναλλακτικές, επικοινωνιακές, βιωματικές και αναπτυξιακά κατάλληλες διδακτικές προσεγγίσεις καταλαμβάνουν σημαίνοντα ρόλο στα διδακτικά εγχειρίδια και στους οδηγούς του εκπαιδευτικού¹⁶.

Όσον αφορά τον ρόλο και τη σημασία του παιχνιδιού και του θεάτρου στην εκπαίδευση, θα πρέπει να επιμείνουμε πως το θέατρο στην εκπαίδευση δεν είναι μόνο η θεατρική παράσταση στο πλαίσιο μιας γιορτής στο σχολείο. Η θεατροπαιδαγωγική ως νέα καλλιτεχνική επιστήμη εμπλουτίζει τα γνωστά δεδομένα και τις εφαρμογές του θεάτρου στην εκπαίδευση και αποκτά επιπλέον χαρακτήρα μεθοδολογικού εργαλείου και βασικής αρχής της διδασκαλίας. Ο μορφοπλαστικός χαρακτήρας του θεάτρου στην εκπαίδευση αφορά τώρα μια αλλαγή των διαπροσωπικών σχέσεων, μια ανανέωση του συστήματος παροχής γνώσης και τελικά την ανάπτυξη μιας νέας μορφής διδασκαλίας, με την οποία πραγματοποιείται κατεξοχήν η παιδεία των παιδιών και νέων.

¹³ Βλ. τους τέσσερις πυλώνες της UNESCO, 2002.

¹⁴ Πρβλ. Κοντογιάννη, 2012.

¹⁵ Βλ. για τη συναισθηματική νοημοσύνη στο Goleman, 1998· για τους πολλαπλούς τύπους νοημοσύνης στο Gardner, 2010· για τις πρακτικές γραμματισμού στο Σπαντιδάκης, 2010· για τις μεταγνωστικές δεξιότητες στο Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 2011.

¹⁶ Βλ. π.χ. Μπακιρτζής, 2002· Ντολιοπούλου, 2011.

Η ευόδωση βέβαια ενός θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος βρίσκεται σε δυναμική σχέση με τον τρόπο οικειοποίησης του ίδιου του θεατροπαιδαγωγικού ρεπερτορίου, γεγονός που παραπέμπει στην ίδια τη φύση της θεατροπαιδαγωγικής, δηλαδή στον πρακτικό-βιωματικό της χαρακτήρα. Σ' αυτό εδράζεται πιθανότατα η τροχοπέδη για την επιτυχή αξιοποίηση της μεθόδου (π.χ. θεατρικό παιχνίδι, δραματοποίηση), αν η ίδια μέθοδος οικειοποιηθεί μόνο από την έδρα. Μια άσκηση, ένα παιχνίδι, μια τεχνική από το ρεπερτόριο της θεατροπαιδαγωγικής στα χέρια ενός αδιάφορου εκπαιδευτικού μπορεί να παραμείνουν χωρίς πνοή, να χάσουν την αυτοποιητική τους λειτουργία και να γίνουν θόρυβος, μουτζούρα, χάσιμο «πολύτιμου» μαθησιακού χρόνου και, αναμενόμενα, να καταστούν πεδίο εκτόνωσης και αχαλιναγώγητης έκφρασης των μαθητών. Η επιμόρφωση στη θεατροπαιδαγωγική οφείλει να είναι υπό μορφή εργαστηρίου, ώστε να διατηρεί τον βιωματικό της χαρακτήρα. Ο εκπαιδευτικός για να εμπυχώσει το παιχνίδι θα πρέπει πρώτα ο ίδιος να αναβιώσει το παιχνίδι, εκείνη τη μορφή δράσης που με πολύ κόπο εγκατέλειψε πιθανόν προς τα τέλη της παιδικής του ηλικίας για να ενηλικιωθεί¹⁷.

Επίλογος

Η θεατροπαιδαγωγική μπορεί να θεματοποιήσει, να (υπερ)τονίσει και να αναδείξει τη διαφορετικότητα χωρίς να προβεί σε αξιολογήσεις και στιγματισμό των ατόμων, μέσα από την παραγωγή εικόνων, σημείων, συμβόλων, δράσεων και ιστοριών. Το θέατρο μπορεί να ζωντανέψει όλους τους δυνατούς τρόπους έκφρασης και γι' αυτό αποτελεί το πολυπλοκότερο αισθητικό μέσο. Προτεραιότητα σ' αυτή την κίνηση δεν έχει η *μετάφραση* (βλ. αναπαράσταση) σταθερών και καθορισμένων εννοιολογικών σημαιόντων για τον κάθε πολιτισμό, ώστε να γίνει κατανοητός ομοιόμορφα από τον καθένα, αλλά η μεταγραφή και σκηνική παρουσίαση του ιδιαίτερου, του ανόμοιου και του ετέρου. Στο πλαίσιο ενός θεατροπαιδαγωγικού εργαστηρίου, η αποκάλυψη των πολλών και διαφορετικών διεξόδων και λύσεων σε ένα εμπόδιο, ταυτόχρονα, η ανάδειξη του διαφορετικού και η δημιουργική και ευφάνταστη σκηνική του μεταφορά μπορεί να αποκαλύψουν στον παίχτη και στον θεατή νέες οπτικές και να προκαλέσουν νέες συσχετίσεις και σηματοδοτήσεις. Η τέχνη ως *εκλεκτικό μέσο*¹⁸ (Distinktionsmedium) θέτει με αισθητικά μέσα επί σκηνής την υποκειμενική ματιά, το ξεχωριστό, το αποκλεισμένο ή ακόμα και το αβέβαιο. Η θεατροπαιδαγωγική προσέγγιση για τη διαφορετικότητα δεν ενδιαφέρεται να αναδείξει σκηνικά το κοινώς γνωστό και παγιωμένο, αλλά να ευαισθητοποιήσει στο διαφορετικό και να δρομολογήσει μια «(επι)κοινωνιακή-αποφατική

¹⁷ Βλ. επίσης για τη σχέση παιδαγωγού-παιχνιδιού στο Λενακάκης, 2016.

¹⁸ Sting, 2010, σελ. 55. Βλ. επίσης Sting et al., 2011.

διαλεκτική των ετεροτήτων» (Αναστασιάδης, 2003, σελ. 33)¹⁹.

Τέλος, ως τόπος αισθητικής και κοινωνικής μάθησης, η θεατροπαιδαγωγική συσσεγάζεται με την ετερότητα, αφού φέρνει στην επιφάνεια κρυμμένες/ξεχασμένες πτυχές της ατομικότητας, αποκαλύπτει τη διαφορά ως συστατικό στοιχείο της, και υποδέχεται τη συνάντηση με τον άλλο ως ευκαιρία συνάντησης με το χειραφετημένο εγώ με διαφορετικό τρόπο. Η βίωση έτσι της διαφοράς αποτελεί θετική εμπειρία πολιτισμού για το άτομο και την ομάδα και ο άλλος μπορεί να επιβιώνει ελεύθερα ως διαφορετικός.

¹⁹ Με την έρευνά του ο Αναστασιάδης (2003) αντιτάσσει μια «Φιλοσοφία της Ετερότητας» στην αντινομική-συνθετική διαλεκτική του υποκειμένου και του αντικειμένου που διαπνέει τον πολιτισμό της Νεωτερικότητας και έχει επηρεάσει τον φιλοσοφικό-παιδαγωγικό λόγο αλλά και τις εκπαιδευτικές πρακτικές. Στη νέα αυτή λογική της σκέψης «ο άλλος εμφανίζεται απείρως οικείος στην ετερότητά του αλλά και ανεπανάληπτα μοναδικός ταυτόχρονα», ενώ ο κόσμος προβάλλεται «ως μια ελεύθερη κοινωνική μορφή σχέσης, στην οποία η κοινότητα των αναγκών (ελευθερία, ισότητα, δικαιοσύνη, αγάπη, εργασία, παιδεία, υποδοχή του άλλου ως τέτοιου) θα μπορούσε να συμβάλει στην ανάδειξη γονιμότητας της ετερότητας του καθέκαστον· όπως και η ετερότητα του καθέκαστον στη συγκρότηση μιας δημιουργικής κοινωνίας» (σελ. 33).

Βιβλιογραφία

- Alufi-Pentini, A. (2005). *Διαπολιτισμικό εργαστήριο: Υποδοχή, επικοινωνία και αλληλεπίδραση σε πολυπολιτισμικό εκπαιδευτικό περιβάλλον* (Μ. Τζουλιάνη, Μτφρ.). Ατραπός.
- Αναστασιάδης, Π. (2003). Ετερότητα και (εκ)παιδευτική πρακτική. *Επιστήμες της Αγωγής*, 4, 29-46.
- Ardouin, I. (2000). *Η καλλιτεχνική αγωγή στο σχολείο* (Μ. Καρρά, Μτφρ.). Νεφέλη.
- Boal, A. (2013). *Θεατρικά παιχνίδια για ηθοποιούς και μη ηθοποιούς* (Μ. Παπαδήμα, Μτφρ.). Σοφία.
- Bruner, J. (1997). *Πράξεις νοήματος* (Η. Ρόκου & Γ. Καλομοίρης, Μτφρ.). Ελληνικά Γράμματα.
- Γραμματάς, Θ. (2015). *Το θέατρο ως διαπολιτισμικό φαινόμενο*. Παπαζήσης.
- Fischer-Lichte, E. (2004). *Ästhetik des Performativen*. Suhrkamp.
- Freire, P., & Shor, I. (2011). *Απελευθερωτική παιδαγωγική. Διάλογοι για τη μετασχηματιστική εκπαίδευση*. Μεταίχμιο.
- Gardner, H. (2010). *Frames of mind. Η θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης* (Π. Γεωργίου, Μτφρ.). Μαραθιά.
- Goleman, D. (1998). *Η συναισθηματική νοημοσύνη. Γιατί το EQ είναι πιο σημαντικό από το IQ* (Α. Παπασταύρου, Μτφρ.). Ελληνικά Γράμματα.
- Hentschel, U. (2010). *Theaterspielen als ästhetische Bildung. Über einen Beitrag produktiven künstlerischen Gestaltens zur Selbstbildung*. Schibri.
- Κοντογιάννη, Α. (2008). *Μαύρη αγελάδα. Άσπρη αγελάδα. Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα*. Τόπος
- Κοντογιάννη, Α. (2012). *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*. Πεδίο.
- Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (2011). *Μεταγνωστικές διεργασίες και αυτορρύθμιση*. Πεδίο.
- Λενακάκης, Α. (2016). Παιχνίδι και παιδαγωγός. Στο Ρ. Μαρτίδου (Επιμ.), *Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση* (σσ. 30-38). Δίσιγμα.
- Λενακάκης, Α. (2008) *Η θεατροπαιδαγωγική ως νέο μοντέλο παρέμβασης στην αγωγή ατόμων με εμπόδια στη ζωή και στη μάθηση*. Στο Η. Κουρκούτας & J. P. Chaertier (Επιμ.), *Παιδιά και έφηβοι με ψυχοκοινωνικές και μαθησιακές διαταραχές* (σσ. 455-470). Τοπίο.
- Λενακάκης, Α. (2013). *Η μορφοπαιδευτική αξία του παιχνιδιού και του θεάτρου στην εκπαίδευση*. Στο Θ. Γραμματάς (Επιμ.), *Το θέατρο ως μορφοπαιδευτικό αγαθό και καλλιτεχνική έκφραση στην εκπαίδευση και την κοινωνία* (σσ. 58-77). ΕΚΠΑ.
- Λενακάκης, Α. (2013α). *Η θεατροπαιδαγωγική στην εκπαίδευση: Τάσεις και στάσεις. Μια έρευνα με αφορμή τα σενάρια για τη συνέντευξη των υποψηφίων σχολικών συμβούλων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. *Παιδαγωγικά Ρεύματα στο Αιγαίο*, 6-7. <http://www.pre.aegean.gr/revmata/issue-67.html>
- Λενακάκης, Α. (2015). *Θεατροπαιδαγωγική και διαπολιτισμικότητα*. Στο Κ. Μπίκος & Ε. Ταράτορη (Επιμ.), *Μελετήματα και ερωτήματα της παιδαγωγικής επιστήμης* (σσ. 347-364).

Κυριακίδης.

- Lenakakis, A. (2004). *Paedagogus ludens. Erweiterte Handlungskompetenz von Lehrer(inne)n durch Spiel- und Theaterpädagogik*. Schibri.
- Μπακιρτζής, Κ. (2002). *Επικοινωνία και αγωγή*. Gutenberg.
- Μπρουκ, Π. (2003). *Ανάμεσα σε δύο σιωπές. Συζητώντας με τον Πήτερ Μπρουκ* (Ντ. Μόφιτ, Επιμ., Ν. Χατζόπουλος, Μτφρ.). Κοάν.
- Ντολιοπούλου, Ε. (Επιμ.) (2011). *Αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές για παιδιά προσχολικής ηλικίας των C. Corple & S. Bredekamp* (Μ. Μαλαθράκη, Μτφρ.). Πεδίο.
- Πουρκός, Μ. (Επιμ.) (2006). *Κοινωνικο-ιστορικές και πολιτισμικές προσεγγίσεις στην ψυχολογία και την εκπαίδευση*. Ατραπός.
- Rademacher, H. (1991). *Spielend interkulturell lernen? Wirkungsanalyse von Spielen zum interkulturellen Lernen bei internationalen Jugendbegegnungen*. VVB.
- Rademacher, H. (2007). *Leitfaden. Konstruktive Konfliktbearbeitung und Mediation: Für eine veränderte Schulkultur*. Wochenschau.
- Σπαντιδάκης, Ι. (2010). *Κοινωνιο-γνωσιακά πολυμεσικά περιβάλλοντα μάθησης παραγωγής γραπτού λόγου*. Gutenberg.
- Sting, W. (2010) *Interkulturalität in Theater und Theaterpädagogik. Zeitschrift für Theaterpädagogik*, 56, 53-56.
- Sting, W., Köhler, N., Hoffmann, K., Weiße, W. & Griebach, D. (2011). *Irritation und Vermittlung: Theater in einer interkulturellen und multireligiösen Gesellschaft* (Bd. 4 von *Scena – Beiträge zu Theater und Religion*). LIT.
- UNESCO. (2002). *Εκπαίδευση. Ο θησαυρός που κρύβει μέσα της. Έκθεση της διεθνούς επιτροπής για την εκπαίδευση στον 21ο αιώνα. Υπό την προεδρία του Jacques Delors*. Gutenberg.
- Vygotsky, L. S. (1997). *Νους στην κοινωνία: Η ανάπτυξη των ανώτερων ψυχολογικών διαδικασιών* (Α. Μπίμπου & Σ. Βοσνιάδου, Μτφρ.). Gutenberg.

Ηλεκτρονικές πηγές

«Κι αν ήσουν εσύ;». Πρόγραμμα ευαισθητοποίησης στα ανθρώπινα δικαιώματα και σε θέματα προσφύγων με βιωματικές δραστηριότητες και τεχνικές θεάτρου και εκπαιδευτικού δράματος

Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση

UNICEF. Ελληνική Εθνική Επιτροπή

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού της Κύπρου