

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΗ



ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΘΕΑΤΡΟ ΣΤΗΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΘΕΑΤΡΟΥ ΤΟΥ
ΚΑΤΑΠΙΕΣΜΕΝΟΥ ΜΕ ΣΤΟΧΟ ΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ
ΓΡΑΦΗ

ΧΡΙΣΤΟΔΟΥΛΟΣ ΚΩΤΣΙΝΑΣ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ: ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΖΩΝΙΟΥ

Α΄ΕΠΟΠΤΗΣ: ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΟΣ ΚΩΤΟΠΟΥΛΟΣ

Β΄ΕΠΟΠΤΗΣ: ANNA ΒΑΚΑΛΗ

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στη Δημιουργική Γραφή.

ΦΛΩΡΙΝΑ, ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ, 2020

UNIVERSITY OF WESTERN MACEDONIA
EDUCATIONAL SCHOOL
NURSERY DEPARTMENT
MASTER PROGRAM CREATIVE WRITING
IN WRITING



CREATIVE WRITING AND THEATRE IN
EDUCATION: TECHNIQUES OF THEATRE OF
THE OPRESSED FOR CREATIVE WRITING

CHRISTODOULOS KOTSINAS

SUPERVISOR: CHRISTINA ZONIOU

EXAMINATION COMMITTEE: TRIANTAFILLOS KOTOPOULOS,
ANNA VAKALI

Master thesis submitted to the Educational Nursery Department of University of Western Macedonia of Florina, in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master in Creative Writing.

FLORINA, JANUARY, 2020

Στους γονείς μου,
που βρίσκονται πάντα δίπλα μου
και στην αγάπη...

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου Χριστίνα Ζώνιου για τη βοήθειά της στο θέμα και την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας. Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα μέλη της Εξεταστικής Επιτροπής, που ανέλαβαν να μελετήσουν και να αξιολογήσουν το έργο μου.

ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΘΕΑΤΡΟ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΘΕΑΤΡΟΥ ΤΟΥ ΚΑΤΑΠΙΕΣΜΕΝΟΥ ΜΕ ΣΤΟΧΟ ΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ

Περίληψη

Η ανάπτυξη κριτικής σκέψης και η διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων είναι βασικό αντικείμενο στην εκπαίδευση. Το θέατρο έχει αποδειχθεί αποτελεσματικό μέσο εκπαίδευσης και κοινωνικοποίησης των μαθητών. Τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα, λοιπόν, θεωρούνται αναγκαία στο σχολικό περιβάλλον, γιατί δεν περιέχουν διδακτισμό, αλλά παιγνιώδεις δρόμους εκπαίδευσης. Σε παράλληλη κατεύθυνση φαίνεται πως κινείται και η δημιουργική γραφή, με τον ελεύθερο και παιγνιώδη χαρακτήρα της. Η σκέψη αυτή είχε ως αποτέλεσμα να προκύψει ένα βασικό ερώτημα: πώς το θέατρο και συγκεκριμένα οι τεχνικές του Θεάτρου του Καταπιεσμένου (Θ.τ.Κ.), αν συνδυαστούν με τη δημιουργική γραφή (Δ.Γ.), μπορούν να οδηγήσουν τους μαθητές στη διαμόρφωση μιας καινούριας αντίληψης για τον κόσμο, όπου δε θα χωρά ο διδακτισμός αλλά η μόρφωση που πηγάζει από μέσα μας.

Το ζήτημα αυτό επιχείρησε να μελετήσει η παρούσα εργασία. Αρχικά, έγινε η επιλογή της σχετικής με το θέμα βιβλιογραφίας, η οποία μελετήθηκε διεξοδικά. Στη συνέχεια, έγινε προσπάθεια να αποτυπωθεί εν συντομία η ιστορία του θεάτρου. Αναδείχθηκε ο κοινωνικός ρόλος του θεάτρου. Δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο γινόταν η εκπαίδευση των κοινωνιών και διαμορφώνονταν οι συλλογικές σκέψεις μέσα από το θέατρο. Από την αρχαιότητα μέχρι τις μέρες μας το θέατρο είναι μια εκπαιδευτική μέθοδος. Μια μέθοδος που είναι αναγκαία και στο σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα και όπως υποστηρίζουμε με το Θέατρο του Καταπιεσμένου. Στη συνέχεια, εξετάσαμε τη φύση της δημιουργικής γραφής. Αναζητήσαμε τη σύνδεσή της με το θέατρο στην εκπαίδευση και σχεδιάσαμε ένα θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα, το οποίο εφαρμόστηκε σε μαθητές Δημοτικού σχολείου.

CREATIVE WRITING AND THEATRE IN EDUCATION: TECHNIQUES OF THEATRE OF THE OPRESSED FOR CREATIVE WRITING

Abstract

The development of critical thinking and the formation of a well-rounded personality is a key objective of education. Theatre has proven an effective means of educating and socializing students. As a result, theatrical-educational programs are considered necessary in the school environment since they do not include teaching but playful forms of education. Creative writing seems to be moving along similar tracks, with its independent and playful character. That line of thought has led to a fundamental question; how can theatre and in particular the Theatre of the Oppressed (TO) if combined with Creative Writing (CW), can lead students to form a new world perception where teaching will not be a part of it but the education that comes from within us.

The present paper aims to study this issue. At first, the relevant bibliography was collected and studied extensively. Afterwards there was an attempt to briefly report the history of Drama. The social role of the theatre was highlighted. That is, the way in which societies were educated and the collective thoughts formed through theater. From antiquity to the present day theater is an educational method. A method that is also needed in today's educational system and as we support with the Theater of the Oppressed. We investigated the nature of creative writing, researched its connection with the theatre in education and designed a theatrical-educational program, which was applied to primary school students.

Περιεχόμενα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ..	4
1.1. Σκοπός της έρευνας.....	4
1.2. Ερευνητική υπόθεση.....	4
1.3. Το δείγμα-ερευνητικός πληθυσμός.....	5
1.4. Περιγραφή ερευνητικής στρατηγικής.....	5
1.5. Ερευνητικά εργαλεία.....	6
1.6. Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας.....	7
1.7. Σχεδιασμός θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος.....	7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΘΕΑΤΡΟ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ	8
2.1. Η ιστορία του δράματος.....	8
2.2. Ο κοινωνικός ρόλος του θεάτρου.....	23
2.3. Το Θέατρο του Καταπιεσμένου.....	30
2.3.1. Τι είναι το Θέατρο του Καταπιεσμένου.....	30
2.3.2. Τι ορίζεται ως «καταπίεση» για το Θέατρο του Καταπιεσμένου.....	32
2.3.3. Εφαρμογή του Θεάτρου του Καταπιεσμένου.....	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΘΕΑΤΡΟ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	36
3.1. Αναζητώντας τον ορισμό της δημιουργικής γραφής.....	36
3.2. Εμφάνιση της δημιουργικής γραφής στην εκπαίδευση.....	37
3.3. Το θέατρο στην εκπαίδευση.....	39

3.4. Δημιουργική συνεργασία γραφής και δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση.....	42
---	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΘΕΑΤΡΟ ΤΟΥ ΚΑΤΑΠΙΕΣΜΕΝΟΥ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ: ΕΥΡΥΜΑΤΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ.....	46
--	-----------

4.1. Η αξία της κοινής πορείας του Θ.τ.Κ. και της δημιουργικής γραφής: μια έρευνα δράσης.....	46
---	----

4.2. Περιγραφή εφαρμογής προγράμματος Θ.τ.Κ. με χρήση δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής.....	55
---	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	63
--------------------------------------	-----------

ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	66
----------------------	-----------

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	67
--------------------------	-----------

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	71
-----------------------	-----------

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι δρόμοι του θεάτρου και της δημιουργικής γραφής είναι κοινοί και μπορούν να συμπορευτούν στον χώρο της εκπαίδευσης. Είναι δύο μορφές τέχνης, που αλληλοεπιδρούν, συμπληρώνοντας η μία την άλλη. Οι πειραματισμοί που κάνουν τα παιδιά στο θέατρο μπορεί να οδηγήσουν στη δημιουργική γραφή, ενώ τα δημιουργικά κείμενα μπορούν να δραματοποιηθούν. Το θέατρο μπορεί να γίνει κείμενο και το γραπτό μπορεί να γίνει το αφηγηματικό κείμενο του θεάτρου.

Ο συγγραφέας αναζητά μέσα από τις λέξεις, το κλειδί για να αποδεσμεύσει την αλήθεια που είναι κρυμμένη μέσα του. Στο θέατρο υποδυόμαστε άλλους αναζητώντας μέσα μας τα χαρακτηριστικά τους. Έτσι και στη δημιουργική γραφή, φτιάχνουμε ρόλους δίνοντάς τους τα χαρακτηριστικά μας. Και στις δύο τέχνες οι δημιουργοί παρουσιάζουν στοιχεία του εαυτού τους, τα κοινοποιούν και τα κάνουν δημόσια. Και οι δύο έχουν στόχο τη δημιουργία ενός καλλιτεχνικού προϊόντος, το οποίο εκτίθεται στο κοινό και δέχεται κριτική. Το θέατρο παίζεται για τα μάτια των θεατών και το κείμενο γράφεται για τα μάτια των αναγνωστών.

Σε μια κοινωνία, όπου ο καταπιεστής και ο καταπιεσμένος εναλλάσσουν ρόλους, οι τεχνικές του Θεάτρου του Καταπιεσμένου είναι επίκαιρες και αναγκαίες για την καλύτερη αντίληψη της καταπίεσης και των αιτιών που τη γεννούν, με σκοπό να επέλθει η αλλαγή.

Στέφοντας τη ματιά μας στην εκπαίδευση, οι μαθητές ως μέλη της κοινωνίας βρίσκονται σε μία ασυνείδητη μετακίνηση ανάμεσα στις δύο αυτές θέσεις: του καταπιεστή και του καταπιεσμένου. Το Θέατρο του Καταπιεσμένου, με τις τεχνικές και τα παιχνίδια του μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να μπουν στη θέση του καταπιεσμένου, να αισθανθούν πώς νιώθει και να αναζητήσουν τρόπους επίλυσης του προβλήματός του. Να εντοπίσουν την αδικία και να μεταβληθούν σε κυματοθραύστες του αδύναμου. Από την άλλη, η δημιουργική γραφή, με τον ελεύθερο και αυθόρμητο χαρακτήρα της, επιτρέπει στα παιδιά να νιώσουν την ασφάλεια να αποτυπώσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους στο χαρτί. Να αναστοχαστούν πάνω στις εμπειρίες τους και να τις ερμηνεύσουν. Ο συνδυασμός της δημιουργικής γραφής με τις τεχνικές του Θεάτρου του Καταπιεσμένου έχει ακριβώς αυτόν τον ρόλο. Τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν γράφοντας στο χαρτί αυτό που έχουν ζήσει με τη συμμετοχή τους στο θεατρικό

εργαστήρι. Οι τεχνικές του Θεάτρου του Καταπιεσμένου και της δημιουργικής γραφής είναι παιγνιώδεις και έχουν τη λογική της αμφιβολίας, της αμφισβήτησης και της δοκιμής. Δίνουν τη δυνατότητα να αλλάξεις, να σβήσεις ή να ξαναφτιάξεις την ίδια ιστορία, ώστε αυτή να είναι μια πιθανή λύση ενός προβλήματος.

Στην παρούσα εργασία, επιχειρήθηκε να διερευνηθεί η σύνδεση του Θεάτρου του Καταπιεσμένου με τη Δημιουργική Γραφή στην εκπαίδευση. Αρχικά, έγινε η επιλογή βιβλίων που θεωρήθηκαν σχετικά με το θέμα. Συμπληρωματικά, χρησιμοποιήθηκαν ηλεκτρονικές πηγές από επιστημονικά περιοδικά και επιστημονικά συνέδρια. Αφού ολοκληρώθηκε η επισκόπηση της βιβλιογραφίας, παρατηρήθηκε πως υπήρχε χώρος για περισσότερη έρευνα σχετικά με τη σύζευξη θεάτρου και δημιουργικής γραφής. Λόγω της επαγγελματικής μου ιδιότητας, ως καθηγητής Θεάτρου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, θεωρήθηκε αναγκαίο η έρευνα αυτή να φτάσει και στον τελικό αποδέκτη που ήταν τα παιδιά. Στη συνέχεια, συλλέχθηκαν τα θεωρητικά στοιχεία από προηγούμενες μελέτες, που θεωρήθηκαν σχετικά με την ερευνητική μας υπόθεση και σε συνδυασμό με τα αποτελέσματα από την έρευνα στήριξαν την παρούσα μελέτη.

Στο πρώτο κεφάλαιο, παρατίθεται ο σκοπός και η μεθοδολογία της έρευνας που χρησιμοποιήθηκε στην μελέτη. Αναλύεται και περιγράφεται η ερευνητική στρατηγική που επιλέχθηκε και ο τρόπος με τον οποίο σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε το θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα που βασίζεται σε τεχνικές του Θεάτρου του Καταπιεσμένου.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, γίνεται ανασκόπηση της ιστορίας του Θεάτρου για να βρούμε τις ρίζες του εκπαιδευτικού του ρόλου από την αρχαιότητα έως σήμερα. Στη συνέχεια, αναδεικνύεται ο κοινωνικός του ρόλος μέσα στους αιώνες και το πώς φτάνουμε στη δημιουργία του Θεάτρου του Καταπιεσμένου.

Στο τρίτο κεφάλαιο, διερευνήθηκε η σύνδεση της δημιουργικής γραφής και του θεάτρου στην εκπαίδευση. Αρχικά, προσεγγίζεται ο όρος δημιουργική γραφή και ο ρόλος της στην εκπαίδευση. Στη συνέχεια, μελετάται η εμφάνιση της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση με το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής. Τέλος, παρουσιάζεται η δημιουργική συνύπαρξη των δύο τεχνών στην εκπαίδευση.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, η αναζήτησή μας καταλήγει στον αρχικό της στόχο που αποτέλεσε και το ερευνητικό ερώτημα της παρούσας μελέτης. Έτσι, παρουσιάζεται ο

τρόπος που θεωρείται ότι μπορούν να αξιοποιηθούν οι τεχνικές του Θεάτρου του Καταπιεσμένου, ώστε να οδηγήσουν στη δημιουργική γραφή. Στη συνέχεια, παρατίθεται αναλυτικά το θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα «Εγώ κι ο άλλος» που σχεδιάστηκε πάνω σ' αυτή τη θεώρηση και εφαρμόστηκε σε μαθητές Δημοτικού σχολείου.

Στο πέμπτο κεφάλαιο, συμπεραίνουμε τα οφέλη αυτής της λειτουργικής συνεργασίας και επιβεβαιώνουμε την υπόθεσή μας.

1. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.1. Σκοπός της έρευνας

Όπως συμπεραίνουμε από την μέχρι τώρα βιβλιογραφική επισκόπηση, στοιχειοθετείται η θετική συνεισφορά της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση στον τομέα της ενσυναίσθησης και της διαμόρφωσης κοινωνικής ταυτότητας. Σκοπός αυτής της ερευνητικής μελέτης είναι να διαμορφωθεί μια νέα κοινωνική αντίληψη, όπου εννοείται η οριοθέτηση του ρόλου του παιδιού στην ομάδα, στην κοινωνία και στη ζωή του, αλλά και η ανακάλυψη της ταυτότητάς του και της ταυτότητας των άλλων, μέσω του συνδυασμού τεχνικών του Θεάτρου του Καταπιεσμένου και της Δημιουργικής Γραφής στην Εκπαίδευση.

Πρόκειται για μια έρευνα δράσης, καθώς ο ερευνητής πραγματοποίησε θεατροπαιδαγωγικές παρεμβάσεις σε μία σχολική τάξη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίες βασίζονταν στις τεχνικές του Θεάτρου του Καταπιεσμένου και στόχευαν, αφενός στην ενδυνάμωση της ομαδικότητας και της ενσυναίσθησης και αφετέρου στην ενίσχυση της αυτοέκφρασης και στη δημιουργική γραφή. Ενισχύοντας την ομάδα και την κάθε ατομικότητα ξεχωριστά μέσα από το δημιουργικό παιχνίδι, αποσκοπούμε στην ενίσχυση της κοινωνικής αντίληψης των μαθητών.

1.2. Ερευνητική υπόθεση

Η βασική ερευνητική υπόθεση πάνω στην οποία βασίστηκε η μελέτη είναι «Ποια είναι τα παιδαγωγικά οφέλη του συνδυασμού της δημιουργικής γραφής με το εκπαιδευτικό δράμα και το Θέατρο του Καταπιεσμένου». Επιπλέον, τέθηκαν τα παρακάτω ερωτήματα διερευνητικού τύπου:

1. Κατά πόσο οι μαθητές μέσα από το θέατρο και τη δημιουργική γραφή κατάφεραν να ενισχύσουν κοινωνικές δεξιότητες, όπως ο κριτικός στοχασμός, η ενσυναίσθηση και η διαπολιτισμική επικοινωνία.

2. Κατά πόσο ενισχύθηκαν δεξιότητες που σχετίζονται με τη δημιουργική γραφή, όπως η φαντασία, η δημιουργικότητα και η ελεύθερη έκφραση.

1.3. Το δείγμα-ερευνητικός πληθυσμός

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν μαθητές της Δ' τάξης δημοτικού, ηλικίας 10 ετών, διαφορετικών εθνικοτήτων, οι οποίοι διαμένουν στην Ηγουμενίτσα και φοιτούν σε δημόσια ελληνικά Δημοτικά σχολεία. Επιλέχθηκαν ως δείγμα οι 15 μαθητές-10 κορίτσια και 5 αγόρια-του ενός τμήματος της Δ' τάξης του 2ου Δημοτικού σχολείου Ηγουμενίτσας. Το δείγμα προήλθε από δημόσιο σχολείο, ώστε να περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα μορφωτικού επιπέδου και οικονομικοκοινωνικού περιβάλλοντος.

1.4. Περιγραφή ερευνητικής στρατηγικής

Θεωρείται, πρωτίστως, σκόπιμο να αναφερθούμε στην ερευνητική μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα μελέτη περίπτωσης, στην έρευνα δράσης.

Η σύγχρονη εκπαιδευτική θεωρία προτείνει τη συγκρότηση μιας επιστημονικά θεμελιωμένης έρευνας, η οποία στηρίζεται σε μια διαλεκτική σχέση δράσης και γνώσης και τοποθετείται ανάμεσα στη βασική και την εφαρμοσμένη έρευνα, την έρευνα δράσης (Μπαγάκης, 1993). Η έρευνα δράσης συνδυάζει την επιστημονική έρευνα και τη δράση. Η σύνδεση των όρων περιγράφεται ως δοκιμή των ιδεών μας στην πράξη, ως ένα μέσο για την αύξηση της γνώσης, της μάθησης ή της διδασκαλίας (Μπαράλος, 1997). Πρόκειται για μια έρευνα, η οποία στοχεύει στην αντιμετώπιση αληθινών προβλημάτων και ζητημάτων, αποβλέπει στην αλλαγή και πραγματοποιείται από τα άτομα που βιώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία καθημερινά, δηλαδή από τους εκπαιδευτικούς (Ζωγράφου, 2002). Άρα, είναι ένα είδος έρευνας άμεσα συνδεδεμένο με τη σχολική πράξη.

Ονομάζουμε έρευνα δράσης την εκπαιδευτική έρευνα, η οποία αποσκοπεί όχι μόνο στον προσδιορισμό των παραγόντων της εκπαιδευτικής πρακτικής (π.χ., μεθοδολογία, διδακτικοί στόχοι), αλλά και στην αλλαγή τους. Η έρευνα δράσης έχει

ως στόχο την υποστήριξη των εκπαιδευτικών, για να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις και τα προβλήματα της εκπαιδευτικής πράξης και να υλοποιήσουν καινοτομίες μετά από προβληματισμό (Altrichter & Posch, 2001). Επιχειρείται κατά κύριο λόγο από εκπαιδευτικούς που προβληματίζονται και προσπαθούν να ενισχύσουν και να αναπτύξουν τα θετικά στοιχεία της πρακτικής τους.

Στόχος των εκπαιδευτικών ερευνητών είναι να ερμηνεύσουν τις δυσλειτουργίες της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, στην οποία συμμετέχουν, να διαγνώσουν προβλήματα και να διερευνήσουν τις προοπτικές επίλυσης τους. Ο εκπαιδευτικός στην έρευνα δράσης είναι ταυτόχρονα διδάσκων και ερευνητής. Έχει ενεργή συμμετοχή στην ερευνητική διαδικασία, ως συντελεστής της βελτίωσης και της αλλαγής. Συμμετέχει σε όλες τις φάσεις της ερευνητικής διαδικασίας, από τον αρχικό σχεδιασμό ως την αξιολόγηση και τον επανασχεδιασμό. Ενεργεί ως υποκείμενο και ως αντικείμενο. Είναι μέλος της ομάδας που ενεργεί, αλλά συγχρόνως εργάζεται και ως ερευνητής. Επομένως, η έρευνα δράσης έχει συμμετοχικό χαρακτήρα.

Από τα υπάρχοντα μοντέλα έρευνας δράσης χρησιμοποιήσαμε το σπειροειδές μοντέλο του Kemmis, το οποίο ορίζει 4 στάδια στην ερευνητική διαδικασία (σχεδιασμός, δράση-εφαρμογή, παρατήρηση, στοχασμός-αξιολόγηση) (Παπαδόπουλος, 2004, σ. 53).

1.5. Ερευνητικά εργαλεία

Η έρευνα χρησιμοποίησε ποιοτικά μέσα. Ο ερευνητής εφάρμοσε τη συμμετοχική παρατήρηση ως εργαλείο. Έλαβε μέρος ενεργά στις παρεμβάσεις ως εμπυχωτής, συμμετείχε στις δραστηριότητες και παράλληλα κατέγραφε παρατηρήσεις λεπτομερώς για καθεμία από τις δραστηριότητες. Χρησιμοποίησε ημερολόγιο στο οποίο κατέγραφε σύντομες πληροφορίες κατά τη διάρκεια και συλλογή των προϊόντων του εργαστηρίου.

Μετά τη λήξη του θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος ο ερευνητής-εμπυχωτής εφάρμοσε την τεχνική της ημιδομημένης συνέντευξης, στην οποία κάθε μαθητής απάντησε ελεύθερα, χωρίς καθοδήγηση, σε ερωτήσεις που του απευθύνθηκαν.

1.6. Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας

Η παρούσα έρευνα έλαβε χώρα στο 2ο Δημοτικό σχολείο Ηγουμενίτσας κατά τη διάρκεια του 1ου εξαμήνου του σχολικού έτους 2019-2020.

Αρχικά, ήρθα σε επικοινωνία με τον διευθυντή του σχολείου, στο οποίο εργάζομαι ως αναπληρωτής θεατρολόγος και του παρουσίασα το θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα που σχεδίασα στο 1ο στάδιο της έρευνας. Αφού πήρα την έγκρισή του, εξέθεσα το ζητούμενό μου και στη δασκάλα της τάξης, η οποία μου έδωσε την άδειά της να μπω στην τάξη και να εφαρμόσω το πρόγραμμα. Εκεί ακριβώς ξεκίνησε το 2ο στάδιο της έρευνας.

Στη συνέχεια, ακολούθησε η υλοποίηση του προγράμματος. Κατά τη διάρκειά του εφαρμόστηκε συμμετοχική παρατήρηση και συστηματική παρακολούθηση των δράσεων των μαθητών. Οι δραστηριότητες έλαβαν χώρα στην αίθουσα της τάξης του σχολείου. Επειδή γνώριζα τη δυναμική και τις ανάγκες του τμήματος, ως δάσκαλός τους στο μάθημα Θεατρικής Αγωγής, προσαρμόσα το πρόγραμμα δραστηριοτήτων που είχα σχεδιάσει, έτσι ώστε να ταιριάζει στις ανάγκες των μαθητών, όπως αυτές διαμορφώνονταν καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας.

1.7. Σχεδιασμός θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος

Για τον σχεδιασμό της παρέμβασης ο εμπνευστής ακολούθησε τη βασική δομή των θεατροπαιδαγωγικών προγραμμάτων. Η πορεία της παρέμβασης θα έπρεπε να έχει μια κλιμακούμενη δομή, που να ωθεί τους συμμετέχοντες να αναζητούν συνεχώς κάτι καινούριο μέσα από την οπτική τους. Σκοπός μας ήταν συχνά τα παιδιά να παρατηρούν τον τρόπο που αντιλαμβάνονται τον κόσμο και να στοχάζονται σχετικά με το αν αυτό που ήδη γνώριζαν ήταν και το μόνο που υπήρχε. Όλες οι δραστηριότητες είχαν παιγνιώδη χαρακτήρα, για να μπορούν να κρατούν το ενδιαφέρον των παιδιών.

2. ΘΕΑΤΡΟ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

2.1. Η ιστορία του Δυτικού Θεάτρου

Στη συνέχεια, παραθέτουμε τους βασικούς σταθμούς της ιστορίας του δυτικού θεάτρου, γιατί πιστεύουμε ότι ο εκπαιδευτικός του χαρακτήρας ξεκινάει από την αρχαιότητα και φτάνει μέχρι τις μέρες μας. Το θέατρο είναι σε μια διαρκή εξέλιξη, η οποία επηρεάζεται και επηρεάζει τις κοινωνίες διαχρονικά. Θέλοντας να φτάσουμε στο σήμερα, θα πρέπει να δούμε αυτή την εξέλιξη, για να κατανοήσουμε τον τρόπο και το μέγεθος αυτής της αμφίδρομης σχέσης.

Οι ρίζες του θεάτρου φτάνουν πολύ βαθιά πίσω στο παρελθόν, στις διάφορες τελετές των πρώτων κοινωνιών. Σε όλη την πορεία της ιστορίας της ανθρωπότητας και σε διάφορους πολιτισμούς ανά τον κόσμο, συναντάει κανείς ίχνη από διάφορα τελετουργικά με ιερείς ή μάγους, οι οποίοι με τραγούδια και χορούς απευθύνονταν σε κάποια θεότητα που ξόρκιζε το κακό, ή σε άλλες περιπτώσεις έφερνε τύχη και αφθονία στους ανθρώπους. Η πρώτη μεγάλη θεατρική εποχή στην ιστορία του δυτικού πολιτισμού είναι ο 5ος αιώνας στην Αρχαία Ελλάδα. Το θέατρο ορίζεται πλέον σαν μία μορφή τέχνης, κατά την οποία πάνω σε μία σκηνή οι ηθοποιοί αφηγούνται «δρώντας» μία ιστορία, με το λόγο, ή χρησιμοποιώντας το χορό, το τραγούδι και τη μουσική, σε ένα κοινό που δεν παίρνει μέρος στη δράση. Την εποχή εκείνη ερμηνεύτηκαν για πρώτη φορά δραματικά έργα, όχι από ιερείς, αλλά από ηθοποιούς σε ειδικά κατασκευασμένους χώρους ή τοποθεσίες που, αν και τόποι ιεροί, δεν ήταν όμως ναοί.

Η καταγωγή αυτού που σήμερα λέμε θέατρο μπορεί να αναζητηθεί στο διθύραμβο (συνολικό ομοφωνικό ύμνο) που τραγουδιόταν γύρω από το βωμό του θεού Διονύσου (Χάρτνολ, 1980). Ο διθύραμβος, τον οποίον ο Αριστοτέλης συνέδεσε με τη γέννηση της τραγωδίας, έδειχνε να ήταν σε αρχικό στάδιο κάποιο λαϊκό χορικό άσμα που λάμβανε χώρα για τη λατρεία του Θεού, κατά τη διάρκεια των θρησκευτικών γιορτών και των τελετουργιών που γίνονταν προς τιμήν του. Οι λάτρεις του Θεού μεταμορφωμένοι σε οπαδούς του Διονύσου πίνοντας το ιερό ποτό του Θεού, τον οίνον, γέμιζαν από την μεθυστική επίδραση του και καταλαμβάνονταν από υστερικά παραληρήματα, που ήταν η εκδήλωση και έκφραση όχι μόνον της μέθης από το κρασί, αλλά και του θρησκευτικού ενθουσιασμού και της θείας έκστασης και μέθης. Μέσα

στην έκταση αυτή μεταθέτονταν σε μία κατάσταση θεϊκή, ζούσαν τη λήθη του παρόντος, βίωναν το απόλυτο είναι (Καλογεράς, 1994). Οι πιστοί του Θεού, ο θίασος μεθυσμένος, λατρεύοντας το Θεό χόρευε γύρω στο τοτέμ, στο ξόανο ή το βωμό του Θεού έναν άτακτο χορό και έβγαζε ενθουσιώδεις επιφωνήσεις. Σιγά σιγά, οι λατρευτικές αυτές άρρυθμες επιφωνήσεις έδωσαν τη θέση τους σε ένα άσμα έρρυθμο, που είχε σχέση με το Θεό και τα παθήματα του, συνοδευόταν από αυλό και ονομάστηκε διθύραμβος. Τον διθύραμβο στην αρχή θα τον τραγουδούσαν τα πρόσωπα του χορού ενώ οι άλλοι (θιασώτες) θα συνόδευαν το άσμα με ενθουσιώδεις επικλήσεις του Βάκχου. Ο διθύραμβος περιείχε μάλλον σκηνές από τη ζωή του Διονύσου. Οι σκηνές αυτές άλλοτε είχαν εύθυμο χαρακτήρα και άλλοτε τραγικό. Από την πρώτη περίπτωση βγήκε το σατυρικό δράμα και από τη δεύτερη η τραγωδία. (Καλογεράς, 1994).

Στο άσμα και στον χορό του διθύραμβου έδωσε τεχνική και καλλιτεχνική μορφή ο Αρίων ο Μηθυμναίος (600 π.Χ.) στην αυλή του ονομαστού τυράννου της Κορίνθου Περίανδρου. Ο Αρίων είναι εισηγητής του τραγικού τρόπου, δηλαδή παρουσίασε τους χορευτές μεταμφιεσμένους σε τράγους (Καλογεράς, 1994). Ο διθυραμβικός χορός προκάλεσε έξοχη εντύπωση και ο φιλόμουσος τύραννος των Αθηνών Πεισίστρατος τον εισήγαγε στις μεγαλόπρεπες εορτές που ο ίδιος καθιέρωσε, το 534, στα Μεγάλα Διονύσια, στα οποία τραγουδιόταν και χορευόταν ο διθύραμβος. Διθύραμβοι επίσης τραγουδιόταν και στα κατ' αγρούς Διονύσια, στους δήμους της Αττικής. Ο ποιητής Θέσπις, από το Δήμο της Ικαρίας, εισήγαγε στους διθυράμβους των υποκριτών αποκριτήν ή αποκρινόμενον, ένα πρόσωπο που απεσπάτο από τον χορό και σαν Διόνυσος απαντούσε (υπεκρίνετο) στις ερωτήσεις του χορού, που θα ήταν σχετικές με τα παθήματα και τις περιπέτειές του Θεού. (Καλογεράς, 1994). Έτσι, έδωσε ζωή σε ένα νέο είδος τέχνης, που κατάφερε να διαδώσει από άκρη σε άκρη σε όλη τη χώρα, μέχρι το πρώτο μισό του 6ου αιώνα, χάρη στα ταξίδια που έκανε με το κάρο του. Το κάρο αυτό είναι γνωστό στην ιστορία ως άρμα Θέσπιδος. Αυτός ήταν και ο πρώτος περιοδεύων θίασος και ο Θέσπις θεωρείται ο πρώτος θιασάρχης. Από αυτή τη μορφή του διθύραμβου, κατά την οποία κοντά στο χορολυρικό στοιχείο χρησιμοποιείται και το διαλογικό -που σιγά-σιγά γίνεται και το κύριο στοιχείο- γεννήθηκε στην Ελλάδα και στον κόσμο όλο το δράμα, που είναι ένα από τα λαμπρότερα δημιουργήματα του ανθρώπινου πνεύματος.

Η λέξη δράμα ετυμολογικά προέρχεται από το ρήμα δράω-δρω. Επομένως σημαίνει το είδος της ποίησης που συνοδεύεται από αναπαράσταση των πράξεων που περιγράφει (σε αντιδιαστολή με το έπος και τη λυρική ποίηση). Η πράξη αυτή είναι η ουσιώδης απαίτηση κάθε δραματικού θεάματος και αυτή που έδωσε το όνομα της στην τέχνη του θεάτρου. Ένας άνθρωπος δρα επί σκηνής και ο θεατής κοινωνεί μέσω αυτού, αλλά και μαζί του (Touchard, 1991). Στην αρχαιοελληνική γραμματεία το δράμα αποτελεί το τρίτο λογοτεχνικό είδος μετά από την επική και λυρική ποίηση, που σε μεγάλο βαθμό αξιολογεί και περιλαμβάνει. Βασικός προορισμός του είναι η σκηνική του απόδοση, ως ζωντανού θεάματος απευθυνόμενου σε θεατές και όχι σε αναγνώστες, όπως τα προηγούμενα. Εξ αυτού, απορρέει και η ιδιαιτερότητά του (λογοτεχνικότητα και θεατρικότητα), τα δομικά συστατικά που συναρπάζουν την παραστασιμότητα (διάλογος, δράση, πλοκή, συγκρούσεις, χαρακτήρες, ανατροπές) αλλά και την αισθητική του (συμπυκνωμένος λόγος, με κενά και αποσιωπήσεις, περιορισμός του αφηγηματικού στοιχείου, δραματικές καταστάσεις), τα οποία θαυμάσια περιέγραψε ο Αριστοτέλης ως κατά ποιόν και κατά ποσόν μέρη της τραγωδίας (Γραμματάς, 2015). Τα είδη της δραματικής ποίησης, που έφτασε στο απόγειό της καλλιτεχνικής δημιουργίας τον 5ο αιώνα π.Χ. είναι η τραγωδία, η κωμωδία και το σατυρικό δράμα.

Η τραγωδία είναι το αρχαιότερο είδος του ελληνικού θεάτρου, και λαμβάνει τη θεματολογία της από την παραδοσιακή κληρονομιά των μύθων, όπου περικλειόταν όλη η ιερή ιστορία του αρχαίου Ελληνισμού. Οι τραγικοί ήρωες ήταν οι ήρωες της μυθικής παράδοσης, ανανεωμένοι με τέτοιο τρόπο που να οδηγούν τους θεατές σε μία σταθερή επανεξέταση των αρχαίων αξιών του ελληνικού πολιτισμού, εμβολιασμένοι όμως με τα κριτήρια του παρόντος (Μποζιζίο, 2007). Σύμφωνα με την ποιητική του Αριστοτέλη, η τραγωδία είναι η παράσταση ενός σπουδαίου γεγονότος, με αυστηρή διάταξη των μερών του, που οδηγεί μέσα από τον φόβο και τον έλεο στην κάθαρση. Κάθαρση για την τραγωδία είναι η μετάβαση από την άγνοια στη γνώση. Μία γνώση που οδηγεί στη λύτρωση. Ο θεατής, καθώς ζούσε έντονα τον μύθο μέσα στο δέος και το τραγικό μεγαλείο της τραγωδίας, «καθαίρεται», λυτρώνεται από τα πάθη και τα ερωτηματικά της ζωής και γίνεται ελεύθερος και ανώτερος άνθρωπος. Οι τρεις μεγάλοι τραγικοί ποιητές Αισχύλος, Σοφοκλής και Ευριπίδης αποτελούν ο καθένας και ένα σταθμό στην εξέλιξη της αττικής τραγωδίας, ως προς το νόημα και το περιεχόμενο της τραγωδίας, ως προς τη μορφή και την έκφραση και ως προς τη σκηνική τέχνη και τα σκηνικά μέσα. (Καλογεράς, 1994).

Χαρακτηριστικά της αρχαίας κωμωδίας είναι η ευρηματική πλοκή που ξεπερνά τα ανθρώπινα μέτρα, ο καθαρός ρόλος του χορού, η αθυροστομία, η βωμολοχία, η καυστική πολιτική σάτιρα και οι προσωπικές επιθέσεις που συχνά ξεπερνάνε τα όρια της ευπρέπειας. Ο κύριος εκπρόσωπος της αττικής κωμωδίας είναι ο Αριστοφάνης. Το σατυρικό δράμα βρισκόταν πιο κοντά στο πνεύμα της κωμωδίας, αν και διατηρούσε την μετρική δομή, τη γλώσσα και τους ήρωες της θεματολογίας της τραγωδίας, εξασφαλίζει όμως πάντοτε ένα ευτυχές τέλος. Οι ηθοποιοί είναι μεταμφιεσμένοι ως σάτυροι (ακόλουθοι του Θεού Διονύσου), γεγονός που οδηγεί στην καταγωγή του δράματος από το διθύραμβο. Τον 4ο αιώνα π.Χ. το σατυρικό δράμα άρχισε να παρακμάζει. (Μποζιζιο, 2007).

Το αρχαίο δράμα, από την πρώτη στιγμή της εμφάνισής του, συνδέεται με την θρησκευτική και δημόσια ζωή της Αθήνας, πόλης που το γέννησε, τα ενδιαφέροντα και τους προβληματισμούς των Αθηναίων πολιτών. Συμβάλλει στη συγκρότηση μιας ενιαίας πολιτιστικής ταυτότητας στην πόλη-κράτος της Αθήνας, την εποχή αμέσως μετά τους μηδικούς πολέμους. Έτσι προκύπτει ο συγκερασμός του αρχαϊκού τρόπου σκέψης με τον νέο ορθολογισμό, που έφεραν οι σοφιστές και η σωκρατική φιλοσοφία (Γραμματάς, 2015).

Στην αρχαία Αθήνα, παρόλο που η παραγωγή δραματικών έργων ήταν πολύτιμη από θεατρική και ποιητική σκοπιά, οι θεατρικές παραστάσεις είχαν διαγωνιστικό χαρακτήρα. Τα έργα των ποιητών ήταν προορισμένα να παρουσιαστούν μία και μοναδική φορά στο κοινό, κατά τη διάρκεια των δραματικών αγώνων που ήταν ενταγμένοι στο όλο τελετουργικό των εορτών, που γίνονταν προς τιμήν του θεού Διονύσου. Δύο ήταν οι σημαντικότεροι δραματικοί αγώνες. Αυτοί που γίνονταν στα Μεγάλα ή εν Άστει Διονύσια, κατά τον μήνα Ελαφηβολιών (Μάρτιος-Απρίλιος) που ήταν και η κορυφαία λατρευτική και πολιτιστική εκδήλωση, όχι μόνο παναθηναϊκής αλλά και πανελληνίας ακτινοβολίας και τα Λήναια κατά τον μήνα Γαμηλιώνα (Ιανουάριος- Φεβρουάριος). Στα Μεγάλα Διονύσια (γιορτή θεσπισμένη η επίσημα αναμορφωμένη από τον Πεισίστρατο) παρουσιάζονταν τα έργα τριών τραγικών ποιητών, με τέσσερα έργα ο καθένας (τρεις τραγωδίες και ένα σατυρικό δράμα), για τρεις ημέρες, ενώ στις παραστάσεις κωμωδίας ήταν αφιερωμένη μόνο μία ημέρα. Στα Λήναια οι τραγωδίες εντάχθηκαν μετά τις κωμωδίες γύρω στο 432 π.Χ. και αφιερώνονταν μία ημέρα για τις παραστάσεις κωμωδιών και μία για τις παραστάσεις τραγωδιών. Οι νικητές των αγώνων στέφονταν από τον άρχοντα με στεφάνι κισσού, το

ιερό φυτό του Διονύσου. Τα έξοδα της οργάνωσης των αγώνων τα αναλάμβανε το κράτος και οι πιο εύποροι πολίτες, οι χορηγοί των παραστάσεων. Ο επώνυμος άρχων της πόλης- κράτους της Αθήνας είχε στα χέρια του τη διεύθυνση της γιορτής.

Οι ιστορικές μαρτυρίες λένε ότι ο υποκριτής, στα πρώτα στάδια της γέννησης του δράματος, συνέπιπτε με τον συγγραφέα του έργου, ο οποίος παράλληλα εκτελούσε και χρέη μουσικού και χοροδιδάσκαλου, σύμφωνα με ένα έθιμο που παρέμεινε αναλλοίωτο μέχρι και την εποχή του Αισχύλου. Βασικό χαρακτηριστικό της υποκριτικής νομοθεσίας ήταν το ότι όλοι οι συμμετέχοντες, υποκριτές και χορευτές, ήταν αρσενικού φύλου. Οι θεατρικές ενδυμασίες προέρχονταν, κατά πιθανότητα, από τις ιερατικές αμφιέσεις που χρησιμοποιούνταν για τη λατρεία του Διονύσου (Μποζιζίο, 2007). Η μουσική για την τραγωδία και την κωμωδία ήταν και αυτή έργο των δραματικών ποιητών. Η μελωδία είχε μία διακριτική λειτουργία προορισμένη να αναδείξει τον ποιητικό λόγο και να βοηθήσει την κίνηση του χορού. Ο χορός εκτελούσε τα λυρικά μέρη της τραγωδίας (στάσιμα), ενεργούσε πάντα στο εσωτερικό της τραγικής πλοκής και ορίστηκε «το φερέφωνο της αλήθειας» ή της ψυχής του ποιητή (Μποζιζίο, 2007).

Το ελληνικό κοινό παρακολουθούσε με πάθος και ζήλο τις θεατρικές παραστάσεις. Οι μελετητές υπολογίζουν ότι η χωρητικότητα του θεάτρου του Διονύσου έφτανε τους 17.000 θεατές, ενώ της Επιδαύρου τους 14.000 θεατές. Πολλές μαρτυρίες συνάδουν με το γεγονός της ζωνηής συμμετοχής των θεατών του 5ου αιώνα π. Χ. στην διάρκεια της παράστασης, οι οποίοι έκριναν αυστηρά τις παραστάσεις και υποστήριζαν με φωνές, ενθουσιασμό ή διαμαρτυρίες τις προτιμήσεις τους. Το θέατρο της Αθήνας είναι το αντιπροσωπευτικότερο χαρακτηριστικό του ελληνικού πολιτισμού. Είναι σωστό να αναφέρουμε ότι, τουλάχιστον μέχρι τα τέλη του 5ου αιώνα π.Χ., η ιστορία του θεάτρου της Δύσης συνέπιπτε με τα θεατρικά δρώμενα που λάμβαναν χώρα στη σκηνή της πόλης αυτής (Μποζιζίο, 2007). Σύμφωνα με την άποψη ότι η γέννηση του θεάτρου πηγάζει από τους μιμικούς χορικούς αγώνες για τη λατρεία της φύσης, τα πρώτα θέατρα για τους δραματικούς αγώνες κατασκευάστηκαν σε ιερά του Διονύσου και φιλοξένησαν τις εορτές προς τιμήν του Θεού. Η σύνδεση σχεδόν όλων των δραστηριοτήτων των πολιτών με το θρησκευτικό στοιχείο, που αποτελούσε σύνηθες φαινόμενο για όλο τον ελληνικό κόσμο, έχει ως αποτέλεσμα να συναντά κανείς θέατρα όχι μόνο σε Ιερά, αλλά και σε αγορές και πλάι σε άλλα δημόσια μνημεία πολιτικού χαρακτήρα. Το θέατρο εξελίχθηκε σταδιακά σε απαραίτητο δημόσιο

οικοδόμημα και δέχτηκε μεγάλη ποικιλία δρώμενων, θρησκευτικών και πολιτικών (Λαμπάκη, 2015). Στην Αθήνα του χρυσού αιώνα, τον καιρό της ακμής του δράματος και μέχρι το τέλος της αρχαιότητας, οι θεατρικές παραστάσεις γίνονταν στο θέατρο του Διονύσου και οι θεατές έπαιρναν τις θέσεις τους στην ανηφορική πλαγιά της Ακρόπολης ή σε ξύλινες κερκίδες, στην πλαγιά το λόφου. Μόνιμο πέτρινο θέατρο κατασκευάστηκε στην Αθήνα μόλις τον 4ο αιώνα π.Χ.

Τα μέρη του θεάτρου ήταν η σκηνή, όπου εμφανίζονταν οι ηθοποιοί, η ορχήστρα, όπου εμφανίζονταν ο χορός, η θυμέλη, που ήταν ο χώρος για τον αυλητή και το κοίλον. Το κοίλον ήταν το τμήμα που ήταν προορισμένο για το κοινό, το επονομαζόμενο θέατρον (ο χώρος δηλαδή από τον οποίον θεώμαι). Αρχικά είχε τραπεζοειδές σχήμα. Στη συνέχεια, όμως, απέκτησε ένα ημικυκλικό σχήμα ακολουθώντας μία κατασκευαστική τεχνική που απέβλεπε στη βελτίωση της ορατότητας και της ακουστικής από όλες τις πλευρές του οικοδομήματος (Μποζιζίο, 2007). Στις δύο πλευρές της ορχήστρας υπήρχαν δύο διάδρομοι, λεγόμενοι πάροδοι, που διευκόλυναν την είσοδο και την έξοδο του χορού και ενίοτε των υποκριτών, καθώς και την είσοδο των θεατών στο χώρο του θεάτρου. Κατά τον 4ο αιώνα π.Χ. διαδίδεται η θεατρική δραστηριότητα της Αττικής σε όλα τα μέρη του τότε γνωστού κόσμου και το αρχιτεκτονικό πρότυπο παραδίδεται ως κληροδότημα στους μεταγενέστερους με την ονομασία «ελληνικό θέατρο». Στον 4ο αιώνα π.Χ. ανάγονται μεταξύ άλλων τα οικοδομήματα της Επιδαύρου, το θέατρο της Περγάμου, των Συρακουσών και πολλές άλλες κατασκευές ποικίλων διαστάσεων, διασκορπισμένες σε όλες τις πόλεις της Ελληνικής επικράτειας (Μποζιζίο, 2007).

Οι αλλαγές που παρατηρούνται στα ελληνικά θέατρα κατά τη ρωμαϊκή περίοδο είναι σημαντικές. Με εξαίρεση τα λίγα οικοδομήματα της κλασικής εποχής που δεν υπέστησαν καμία μετατροπή, όπως το περίφημο θέατρο της Μεγαλόπολης, είναι πολλά τα ελληνικά θέατρα της κλασικής και ελληνιστικής περιόδου που όχι μόνο παρέμειναν σε χρήση αλλά και επισκευάστηκαν με σκοπό να φιλοξενήσουν νέα είδη θεαμάτων και να προσαρμοστούν σε νέες ανάγκες (Di Napolì, 2015). Η αγάπη των Ρωμαίων για την οργάνωση και την τάξη από τη μία, και την πολυτέλεια από την άλλη, οδήγησαν στην κατασκευή θεάτρων που εντυπωσίαζαν για την οργάνωση και το σχεδιασμό αλλά και για τον πλούτο και την πολυτέλεια τους. Στόχος ήταν η διαμόρφωση μιας ενιαίας κουλτούρας για το λαό της αυτοκρατορίας αλλά και υπενθύμιση της μεγαλοπρέπειας και του αξιώματός του αυτοκράτορα. Η Ρώμη απέκτησε το δικό της λίθινο θέατρο το

55 π.Χ., την εποχή του Πομπήιου και αποτέλεσε για μεγάλο χρονικό διάστημα ένα μοναδικής αισθητικής οικοδόμημα για την πόλη (Μποζιζιο, 2007).

Το πολιτικό πλαίσιο που διαμορφώνεται στα ελληνιστικά και ρωμαϊκά χρόνια δεν ευνοεί την ανάπτυξη της τραγωδίας. Αντίθετα, στην ελληνιστική εποχή, και ειδικότερα στα χρόνια μετά το 320 π.Χ., αναπτύσσεται η νέα κωμωδία. Κορυφαίος εκπρόσωπος της είναι ο Μένανδρος, που έζησε στην Αθήνα (342-292 π.Χ.) Η νέα κωμωδία είναι μία κωμική και ρομαντική ηθογραφία (κωμωδία δηλαδή χαρακτήρων με ανθρώπινους τύπους της καθημερινότητας), χωρίς πολιτικές αιχμές που διατηρεί την αθυροστομία, χωρίς όμως σατιρικά στοιχεία. Ο χορός σχεδόν καταργείται και αντικαθίσταται από εμβόλιμα τραγούδια (ιντερμέδια) στα διαλείμματα. Καταργείται επίσης η παράβαση και ο φαλλός (χαρακτηριστικά της αρχαίας κωμωδίας) και δίνεται ιδιαίτερη προτίμηση στα ερωτικά θέματα (Μποζιζιο, 2007). Η νέα κωμωδία παραστάθηκε με μεγάλη επιτυχία κατά τη διάρκεια των ελληνιστικών χρόνων και επέδρασε στους μεγάλους Λατίνους συγγραφείς (Πλαύτο και Τερέντιο), στο λαϊκό κωμικό θέατρο της Αναγέννησης, το κρητικό θέατρο (17ος αιώνας) το Μολιέρο και το θέατρο της εποχής του μπαρόκ (16ος αιώνας).

Την ελληνιστική και ρωμαϊκή εποχή αγαπημένη θεατρική μορφή είναι ο μίμος. Από τον 4ο αιώνα ο μίμος είναι ένας σχεδιαστής θεατρίνος που χορεύει, γελάει, τραγουδάει, κάνει τούμπες και μαϊμουδίζει τα πάντα με την έκφραση και την κίνηση. (Σολομός, 1987). Το γυμνό του, χωρίς μάσκα (συνήθως) πρόσωπο, μπορεί να επιδείξει κάθε λογής μορφασμό και να αποκαλύψει όλα τα κρυμμένα, μέχρι τότε, κάτω από τη μάσκα, μυστικά. Τα πιο πολλά μιμοδράματα της ελληνιστικής εποχής στηρίζονται στις πρωτεϊκές ικανότητες των εκτελεστών. Οι θίασοι των μίμων είναι ολιγοπρόσωποι και απαρτίζονται από μισή ντουζίνα καλλιτέχνες που ανάμεσά τους ξεχωρίζουν ο αρχιμίμος και ο μπούφος. Όπως τα ζευγάρια των σημερινών παλιάτσων, ο πρώτος λέει τις εξυπνάδες και ο δεύτερος τρώει τις καρπαζιές. Η γυναίκα βγαίνει τώρα για πρώτη φορά στη σκηνή παίρνοντας τη θέση του αρχιμίμου και γίνεται ισότιμη με τον άνδρα στο λειτούργημα του λαϊκού ψυχαγωγού (Σολομός, 1987).

Η ελληνιστική περίοδος θα παραστεί στο ψυχορράγημα της δραματικής λογοτεχνίας. Οι λαοί της ελληνιστικής και Ρωμαϊκής εποχής αγκάλιασαν το μιμοθέατρο εγκαταλείποντας όλο και πιο συνειδητά το κλασικό δράμα (Σολομός, 1987). Κατά τη Δημοκρατική περίοδο οι συγγραφείς άρχισαν να παράγουν δραματικά

έργα (κωμωδίες και τραγωδίες). Οι πρώτοι Λατίνοι δραματουργοί, ο Λίβιος Ανδρόνικος, ο Ναίβιος και ο Έννιος, θεωρούνται στις μέρες μας μεγάλοι δραματικοί ποιητές (Μποζίτζιο, 2007). Ωστόσο, στο μεγαλύτερο μέρος του λαού άρεσαν άλλου είδους θεάματα. Δημοφιλείς μορφές θεαμάτων ήταν οι μονομαχίες αρματοδρομίες, ιπποδρομίες ναυμαχίες, ο χορός στο νερό, οι γυμναστικές επιδείξεις και οι θρίαμβοι (οι τελετές δηλ. των στρατιωτικών τιμητικών διακρίσεων για τους στρατηγούς ενός νικηφόρου πολέμου). Δημιούργημα της Ρωμαϊκής εποχής είναι και ο ξακουσμένος βιρτουόζος της μιμικής τέχνης, ο παντομίμος. Είναι ο σολίστας μίμος που ενσαρκώνει όλους τους ήρωες και καθηλώνει τους θεατές με μία πολυσύνθετη «one man show» παράσταση, ενώ ένας χορός ή ένας αοιδός εκτελεί τα πιο ωραία χορικά ορισμένων τραγωδιών (Σολομός, 1987).

Οι κλασικές παραστάσεις, στα χρόνια της παρακμής, αδιάκοπα αλλάζουν μορφή. Κατά τις πρώτες δεκαετίες της αυτοκρατορίας, η τραγική ποίηση πήρε τη μορφή της ρητορικής εξάσκησης, που λάμβανε χώρα κατά την ανάγνωση αποσπασμάτων, από τον ίδιο τον συγγραφέα, σε ιδιωτικούς χώρους ενώπιον προσκεκλημένων. Σε αυτά τα κοινωνικά και καλλιτεχνικά πλαίσια τοποθετείται και το θεατρικό έργο του Λούκιου Ανναίου Σενέκα, του μοναδικού Λατίνου συγγραφέα που οι τραγωδίες του διασώθηκαν πλήρεις (Μποζίτζιο, 2007). Αντίθετα, οι σκηνικές παραστάσεις των παλαιών τραγωδιών της δημοκρατικής περιόδου είχαν αρχίσει να παρακμάζουν. Οι τραγικοί Ατρείδες και Λαβδακίδες μνημονεύονται μόνο μέσα από τους μονολόγους και τους διαλόγους τους. Οι υποκριτές μεταχειρίζονται το ποιητικό κείμενο όχι σαν σκοπό αλλά σαν μέσο για το προσωπικό τους φεγγοβόλημα και η τραγωδία κρατώντας την αρχαία παράδοση του προσωπείου, του όγκου και του κοθόρνου, ίσα με τη στερνή της ανάσα, κηδεύεται φορώντας την αρματοσιά της (Σολομός, 1987).

Η πτώση της Ρωμαϊκής αυτοκρατορίας στη Δύση και το επερχόμενο τέλος του αρχαίου κόσμου προκάλεσαν την παρακμή και στη συνέχεια την εξαφάνιση της πλούσιας και ποικίλης θεατρικής παράδοσης του ρωμαϊκού πολιτισμού. Στο γεγονός αυτό βοήθησε, με αποφασιστικότερο τρόπο από τις επιδρομές των βαρβάρων και την πολιτική αστάθεια των νέων βασιλέων, η άγρια αποστροφή της Χριστιανικής εκκλησίας για τα θεάματα (Μποζίτζιο, 2007). Η αντιθεατρική Σταυροφορία χτυπάει όπου βρει. Δεν περιορίζεται στα βροντερά κηρύγματα ενάντια στους μίμους που-όπως διακήρυτταν-εξευτελίζουν τα ιερά μυστήρια ή στις μιμάδες που είναι όλες τους,

σύμφωνα με το λέγειν των ιερωμένων, πόρνες. Γκρεμίζει ναούς και αγάλματα, σταματάει πανηγύρια, γυρεύει να κλείσει όλα τα θέατρα (Σολομός, 1987).

Για πολλούς αιώνες, η Ευρώπη δεν διέθετε μόνιμα θεατρικά οικοδομήματα με ειδική δομή και λειτουργική αρχιτεκτονική. Έτσι, «σκηνές» για τα διάφορα θεατρικά είδη του Μεσαίωνα έγιναν άλλοι χώροι, προσωρινά κατασκευασμένοι για την περίπτωση, που ήταν και τόποι συγκέντρωσης και συνάντησης, όπως η εκκλησία και οι όμοροι χώροι και αργότερα οι δρόμοι των πόλεων. Οι χριστιανικοί καθεδρικοί ναοί φιλοξένησαν τις πρώτες μορφές θεαμάτων, ενταγμένες στη θρησκευτική λειτουργία. Ο χριστιανικός ψαλμός, οι ύμνοι, τα κοντάκια φανερώνουν μια έντονα δραματική διάθεση, ενώ παράλληλα γράφονται και θρησκευτικά δράματα. (Τα Πάθη, Δανιήλ, ο Δείπνος του Κυπριανού και άλλα). Ο κόσμος στην αρχή δεν μπορούσε να διαχωρίσει το θέατρο από τη λειτουργία, στη συνέχεια, όμως, ήξερε ότι πηγαίνει να παρακολουθήσει θεατρικά δρώμενα που αντλούσαν το θέμα τους από την αλήθεια της πίστης. Έτσι, η πάνδημη αυτή γιορτή της λειτουργίας έδινε με τον καιρό τη θέση της στην οργανωμένη παράσταση. Οι τέτοιου είδους παραστάσεις διοργανώνονταν από τον κλήρο που έπαιρνε και τη θέση των ηθοποιών. Κάθε τμήμα της εκκλησίας γίνεται ο σκηνικός χώρος για την παράσταση της δραματικής ακολουθίας (Αγία Τράπεζα, κρύπτη, Ωραία Πύλη, νάρθηκας κ.λ.π.). Σταδιακά, όμως, μεταξύ του 13ου και 14ου αιώνα, παραισέφησε η δημαρχία στην προετοιμασία των θεατρικών δρώμενων, καθώς επίσης και οι καλλιτεχνικές συντεχνίες και τα επαγγέλματα που προήγαν τις θεατρικές εκδηλώσεις (Μποζιζίο, 2007). Στα μισά του 11 ου αιώνα σε ένα μυστήριο της γέννησης, που παίζεται μέσα στην Αγία Σοφία, μία μιμάδα ενσαρκώνει τη Θεοτόκο και είναι η πρώτη φορά που η υποκριτική συμβολή μιας θεατρίνας καθιερώνεται, έστω και μεμονωμένα, στο χριστιανικό δραματολόγιο (Σολομός, 1987).

Η εξέλιξη των σκηνικών, ο συνεχώς αυξανόμενος αριθμός των ηθοποιών και το πλήθος των πιστών, στο εσωτερικό των εκκλησιών, οδήγησε σταδιακά στην ανάγκη να μεταφερθούν οι παραστάσεις των θρησκευτικών δραμάτων στο μπροστινό αυλόγυρο του ναού και στη συνέχεια στην πλατεία της αγοράς, το κέντρο των πόλεων. Κάθε φορά, η πόλη μεταμορφωνόταν σε θέατρο και η παράσταση εκτυλισσόταν κατά μήκος όλων των δρόμων. Κατά τον 15ο μέχρι και το πρώτο μισό του 16ου αιώνα πολλές πλατείες της Ευρώπης διατήρησαν την κυρίαρχη λειτουργία του θεατρικού χώρου της πόλης, όπου παρουσιάζονταν όλα τα θρησκευτικά δράματα από τα μυστήρια

και τα πάθη του Χριστού μέχρι τα θαύματα και τα αγγλικά moralities, τους ιταλικούς δραματικούς ύμνους και τις ιερές παραστάσεις (Μποζιζιο, 2007).

Καθ' όλη τη διάρκεια του Μεσαίωνα παράλληλα με την άνθιση του θρησκευτικού θεάτρου συναντάμε κι έναν αριθμό πλανόδιων καλλιτεχνών (ταχυδακτυλουργοί, σαλτιμπάγκοι, πλανόδιοι τραγουδιστές, παραμυθάδες κ.ά.) που είχαν λάβει τη γενική ονομασία μίμοι. Επρόκειτο για τους διασκεδαστές που συμμετείχαν τόσο στους διάφορους δημόσιους εορτασμούς που απευθύνονταν σε όλους τους πολίτες, όσο και στις ιδιαίτερες περιστάσεις των ιδιωτικών συμποσίων ή των γάμων. Τα όψιμα ρωμαϊκά χρόνια και στις αρχές του Μεσαίωνα, έζησαν και δημιούργησαν και οι ζογκλέρ, οι μοναχικοί καλλιτέχνες, οι ηθοποιοί, που μερικές φορές ήταν και συνθέτες τραγουδιών διαλόγων και φάρσας και δρούσαν κυρίως στην αυλή των αρχόντων. Αυτές οι μορφές του θεάτρου αποτέλεσαν για όλη σχεδόν την περίοδο του Μεσαίωνα μοναδική ύπαρξη του κοσμικού θεάτρου σε πολλές χώρες της Ευρώπης (Μποζιζιο, 2007).

Στο Βυζάντιο, παράλληλα με το θρησκευτικό θέατρο, που μας έδωσε σπουδαία δείγματα θρησκευτικού δράματος και αναπαραστατικής μίμησης (τα μυστήρια Τρεις Παίδες εν τη καμίνω, τα Πάθη, ο Νιπτήρ, ο Χριστός Πάσχων), βρίσκουμε και ένα είδος πολιτικού θεάτρου που εκδηλώνεται ιδιαίτερα στον ιππόδρομο. Αρχίζει σαν φαινόμενο δημόσιας ζωής και παίρνει σιγά-σιγά μορφή καλλιτεχνικής δημιουργίας.

Υπάρχει μία μερίδα ιστορικών που συνδυάζει το τέλος της ανατολικής αυτοκρατορίας με την αρχή της δυτικής Αναγέννησης. Μέρος της Αναγέννησης αυτής ήταν και η γνωριμία της Ευρώπης με την αρχαία ελληνική δραματουργία που τυπώνεται για πρώτη φορά στο τέλος του 15ου αιώνα και ανοίγει το δρόμο σε ένα πλήθος μεταφράσεις. Με τη μίμηση των αρχαίων δημιουργεί και η Ευρώπη το κλασικό της δραματολόγιο. Η επιβίωση του βυζαντινού θεάτρου, μετά την άλωση, δεν περιορίζεται στη δραματουργική παράδοση που μεταγράφεται στα μοναστήρια και στα πανεπιστήμια της Ευρώπης, εκδηλώνεται και στην άγραφη παράδοση, την αυτοσχέδια δηλαδή τέχνη των ηθοποιών. Το βυζαντινό μιμοθέατρο σμίγοντας στη δυτική του εξορία με την τέχνη των θαυματοποιών γεννά την Commedia Dell'Arte στην ανατολική του πάλι εξορία, βρίσκοντας ένα παρθένο υλικό στο ασιατικό θέατρο των σκιών, δημιουργεί τον Καραγκιόζη (Σολομός, 1987).

Η Αναγέννηση επέβαλε στη θέση της ταυτόχρονης εκτύλιξης των μεσαιωνικών δρώμενων, την ενιαία σύλληψη του σκηνικού χώρου, που ήταν πια προσαρμοσμένος ειδικά για την παράσταση και παρουσίαζε εικονικά την πόλη. Η έννοια του θεατρικού οικοδομήματος, που είχε χαθεί εξαιτίας της μεσαιωνικής θεατρικής πρακτικής, στο εσωτερικό και στους αυλόγυρους των ναών, καθώς και στις πλατείες, ξαναβρήκε το κέντρο του ενδιαφέροντος της στην αναγεννησιακή γραφή των πραγματειών, στην εκστρατεία για την ανεύρεση αρχαιολογικών ευρημάτων, που είχε κινήσει ο λόγιος κύκλος των ουμανιστών και στην ανακάλυψη και τον κριτικό σχολιασμό της αρχαίας πραγματείας περί αρχιτεκτονικής του Βιτρούβιου, του Ρωμαίου αρχιτέκτονα που έζησε τον 1ο αιώνα π.Χ. (Μποζιζίο, 2007). Στα τέλη του 16ου αιώνα διαμορφώθηκαν ειδικοί χώροι για τις παραστάσεις και λειτούργησαν μόνιμα θέατρα. Η «ιταλική σκηνή» από τον 17ο αιώνα, επιβάλλεται ως αρχιτεκτονική λύση για τα θέατρα της Ευρώπης. Χαρακτηριστικά του θεάτρου ο διευρυμένος χώρος της αίθουσας του κοινού, με την πλατεία και τους εξώστες, ο ευρύχωρος υπερυψωμένος σκηνικός χώρος με το υποβολείο, τα παρασκήνια, τη δημιουργία προοπτικής, τα καμαρίνια και την αυλαία. Εκτός από τα δημόσια και τα ανοιχτά θέατρα λειτουργούσαν και θέατρα ιδιωτικά που, όσον αφορά τη δομή της κατασκευής τους, ξεχώριζαν γιατί ήταν αίθουσες που βρίσκονταν στο εσωτερικό των παλατιών ή άλλων οικοδομημάτων. Η συνδρομή της τέχνης της ζωγραφικής στη σκηνογραφία υπήρξε καθοριστική, γιατί έδινε το στοιχείο της προοπτικής. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι οι σκηνογράφοι του 16ου αιώνα ήταν πρώτα από όλα αρχιτέκτονες (Μποζιζίο, 2007).

Η κοινωνία του θεάτρου του 16ου αιώνα γνώρισε ουσιαστικές αλλαγές, τουλάχιστον όσον αφορά τους ανθρώπους που είχαν δώσει ζωή στη σκηνική πράξη του όψιμου Μεσαίωνα (τους μπουφόνους, τους ακροβάτες, τους τσαρλατάνους, τους ποιητές των αυλών, τους θαυματοποιούς, τους παντόμιμους, τους τραγουδιστές και άλλους). Η εμφάνιση όμως των επαγγελματιών ηθοποιών με την *Commedia Dell'Arte* δίνει νέο ύφος και ιδιαίτερο χαρακτήρα στην αυτοσχέδια παράσταση. Στην πραγματικότητα η σπουδαία τεχνική του αυτοσχεδιασμού των ηθοποιών ήταν το αποτέλεσμα της βαθιάς γνώσης της σκηνικής πράξης, που έδινε στους θεατές την εντύπωση της φυσικότητας και του αυθορμητισμού στοιχείων, δηλαδή εκ διαμέτρου αντίθετων από την υποκριτική των ακαδημιών (Μποζιζίο, 2007). Ο ηθοποιός παρεμβαίνει στο κείμενο του συγγραφέα και αυτοσχεδιάζοντας, δημιουργεί εικόνες και

χαρακτήρες που αντικατοπτρίζουν την εποχή του. Βασικό στοιχείο της Commedia Dell'Arte η μάσκα.

Τα θεατρικά κείμενα της λόγιας αναγεννησιακής δραματουργίας δημιουργούνται στην Ιταλία γύρω στις πρώτες δεκαετίες του 16ου αιώνα και αφορούν τα τρία δραματικά είδη της αρχαιότητας (κωμωδία, τραγωδία, και σατυρικό δράμα, αναγεννημένο ως βουκολικό ειδύλλιο). Το υποδειγματικό κωμικό κείμενο «Κασετίνα» του Αριόστο (1508) είναι η αρχή για τη μεγάλη επιτυχία του είδους της κωμωδίας στην Αναγέννηση. Στην ίδια κλίμακα για το αναγεννησιακό θέατρο της Ιταλίας βρίσκεται και το έργο «Μανδραγόρας» (1518 περίπου) του Νικολό Μακιαβέλι. Ασύγκριτα κατώτερη ως προς τη σκηνοθεσία υπήρξε η τραγωδία, που σημείωσε λίγες παραστάσεις. Η αληθινή απογείωση του τραγικού είδους εξασφαλίστηκε στη Φεράρα με την παράσταση του έργου «Ορμπέκε» (1541) του Τζοβάν Μπατίστα Τζιράλντι Σίνθιο. Το βουκολικό ειδύλλιο που καλλιεργήθηκε ως λογοτεχνική εξέλιξη της παλαιότερης βουκολικής ποίησης των ουμανιστικών χρόνων εκπροσωπήθηκε από τον «Ορφέα» του Πολιτσιάνο.

Η Αναγέννηση κάνει τα πρώτα θεατρικά της βήματα στην Ιταλία. Γρήγορα όμως ξεπερνά τα εθνικά της σύνορα και προχωρά στον υπόλοιπο κόσμο, σκορπώντας την αναζωογονητική πνοή της. Οι λόγιοι της Κρήτης, επηρεασμένοι από την ιταλική και γενικότερα τη δυτική λογοτεχνία δημιουργούν σπουδαία έργα στον τομέα του δράματος και της κωμωδίας. Τα αξιολογότερα έργα της θεατρικής παραγωγής είναι το βουκολικό δράμα «Ο Γύπαρης», το μυστήριο «Η θυσία του Αβραάμ», οι τραγωδίες «Ερωφίλη» και «Ζήνωνας» και οι κωμωδίες «Φορτουνάτος», «Στάθης» και «Κατσούρμπος». Οι κύριοι εκπρόσωποι του Κρητικού θεάτρου είναι ο Βιτσέντζος Κορνάρος και ο Γεώργιος Χορτάτσης (Πολίτης, 2015).

Στα πανεπιστήμια της Αγγλίας η φιλοσοφία, οι άλλες επιστήμες, η τέχνη και τα γράμματα μελετούν τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό και επηρεάζονται από το νέο ρεύμα του ουμανισμού, όπου αναζητούν τη νέα αυθεντική έκφραση της δραματουργικής γραφής. Τα θέατρα στο Λονδίνο, που αρχικά είναι υπαίθρια και προσπαθούν να στεγαστούν σε αυλές και υπόστεγα γίνονται (από το 1576) μόνιμα. Τον Απρίλιο του 1564 γεννήθηκε ο μεγάλος συγγραφέας William Shakespeare που κερδίζει την αναγνώριση σε όλο τον κόσμο σαν ένας από τους μεγαλύτερους

δραματουργούς της ανθρωπότητας. Έργα του το ιστορικό δράμα «Ο Ριχάρδος ο Γ», «Ρωμαίος και Ιουλιέτα », η κωμωδία «Όνειρο καλοκαιρινής νυκτός» και άλλα.

Η Ισπανία μέχρι τον 16ο αιώνα εκφράζεται θεατρικά μέσα από τα μεσαιωνικά μυστήρια και τις πρωτόγονες κωμωδίες. Η Αναγέννηση έχει ως αποτέλεσμα μία τεράστια σε ποσότητα θεατρική παραγωγή τον 16ο και 17ο αιώνα. Ο χρυσός αιώνας του Ισπανικού θεάτρου αρχίζει με τον Μικέλ ντε Θερβάντες που έθεσε στην ιστορία του θεάτρου το πρόβλημα της διπλής προσωπικότητας του ηθοποιού, κάνοντάς το δραματουργικό θέμα (Μποζιζιο, 2007). Ο πολυγραφότατος συγγραφέας του Ισπανικού θεάτρου ήταν ο Λόπε ντε Βέγκα. Τα έργα του τα χαρακτηρίζει η ποιότητα, ο αυτοσχεδιασμός και ο ζωντανός διάλογος.

Στη Γαλλία, τα μεσαιωνικά μυστήρια αντιπροσωπεύουν από τον 12ο αιώνα τη θεατρική αντίληψη. Το 1550 χτίζεται στη Γαλλία το πρώτο θέατρο. Ο βασιλιάς Λουδοβίκος και ο καρδινάλιος Ρισελιέ συγκροτούν δικούς τους θιάσους. Ο Ρισελιέ γράφει και σκηνοθετεί ο ίδιος τα έργα που ανεβάζει ο θίασος του και καθιερώνει το ιταλικό προσκηνιακό πλαίσιο και τη σκηνογραφία με προοπτική. Ονόματα όπως ο Κορνέιγ, ο Μολιέρος, ο Ρακίνας δημιουργούν το νέο θεατρικό πρόσωπο της Γαλλίας, τον γαλλικό κλασικισμό. Ο Ζαν Μπατίστ Πολέν ή Μολιέρος, συγγραφέας και ηθοποιός των έργων του, θα γίνει ο διαμορφωτής της Γαλλικής κωμωδίας και θα μείνει ένας από τους κλασικούς δραματουργούς του θεάτρου.

Ο 18ος αιώνας είναι η εποχή των μεγάλων κοινωνικών αναστατώσεων. Η φεουδαρχία και ο αριστοκρατισμός σιγά-σιγά καταρρέουν. Η νέα τάξη των αστών κάνει την εμφάνισή της και δημιουργεί την αστική κωμωδία που εκπροσωπείται στην Αγγλία από τον Τζων Βάνμπροου και τον Τζορτζ Φακρούερ και στη Γαλλία από τον Μαριβώ. Στη μεταβατική κοινωνία του 18ου αιώνα, αντίθετα από τη θεατρική στασιμότητα, η όπερα θα βρει ένθερμους υποστηρικτές και θα δεσπόσει στο θέατρο. Το θέατρο από το τέλος του 18ου αιώνα χάνει σταδιακά τον εθνικό του χαρακτήρα. Οι ανταλλαγές μεταξύ των χωρών, οικονομικές και πνευματικές, δημιουργούν και στην τέχνη κοινά ρεύματα, που προτείνουν νέες μορφές έκφρασης και στο θέατρο.

Ο ρομαντισμός, το πρώτο κοινό ρεύμα στην τέχνη, ξεκινά από την Γερμανία, στα τέλη του 18ου αιώνα και είναι δημιούργημα της πρώτης αστικής κοινωνίας. Χαρακτηριστικά του αποτελούν η εξύμνηση της απόλυτης μοναδικότητας του ατόμου, η επαφή με τη φύση, η ευαισθησία και ο βαθύς συναισθηματισμός. Το θέατρο δείχνει

μεγάλη φροντίδα για τα σκηνικά τα κουστούμια το φωτισμό και το μακιγιάζ των ηθοποιών. Οι πρώτοι μεγάλοι εκπρόσωποι του ρομαντικού κινήματος στο θέατρο ήταν ο Γερμανός Φρίντριχ Σίλερ (1759 -1805) και ο Βόλφγκανγκ Γκαίτε (1749- 1832) ενώ στη Γαλλία δεσπόζει ο Βίκτωρ Ουγκώ (1802 -1885) και ο Αλέξανδρος Δουμάς (1803-1870).

Κατά τα τέλη του 19ου αιώνα ο ρομαντισμός παρακμάζει ενώ ο ψευτορομαντισμός παράγει στη συνέχεια έναν μεγάλο αριθμό δακρύβρεχτων έργων. Ταυτόχρονα κάνει την εμφάνισή του ένα νέο ρεύμα, ο ρεαλισμός, που χαρακτηρίζεται από την ανάγκη να αποδώσει αντικειμενικά την ψυχολογική και κοινωνική πραγματικότητα του ανθρώπου. Στο θέατρο ο ρεαλισμός παρουσιάζει διάφορες αποχρώσεις (όπως συμβολικός ρεαλισμός, υποκειμενικός ρεαλισμός, υπερρεαλισμός, σοσιαλιστικός ρεαλισμός και άλλα). Ο συμβολικός ρεαλισμός θα καλλιεργήσει το ψυχολογικό δράμα ή καλύτερα τον υποκειμενικό ρεαλισμό. Οι αντιπροσωπευτικότεροι ρεαλιστικοί συγγραφείς είναι ο Ίψεν στη Νορβηγία (1828-1906), με τα έργα «Βρυκόλακες», «Αγριόπαπια» και άλλα, ο Τσέχωφ (Ρωσία, 1860-1904), με τα έργα «Θείος Βάνιας», «Γλάρος», «Τρεις αδελφές», «Βυσσινόκηπος» και άλλα, ο Πιραντέλλο (Ιταλία, 1867-1939), με τα έργα «Έξι πρόσωπα ζητούν συγγραφέα», «Ερρίκος 4ος» και ο Ο' Νηλ (Η.Π.Α., 1888-1953), με έργα «Πόθοι κάτω από τις λεύκες» κ.α. Με τα έργα των Ίψεν, Τσέχωφ, Σω και Πιραντέλλο, ο δραματουργός κυριάρχησε στον χώρο του θεάτρου. Για να επιζήσει ο ηθοποιός έπρεπε να προσαρμοστεί στις νέες συνθήκες και τις νέες απαιτήσεις. Ο ρεαλιστικός διάλογος είχε ανάγκη από ένα ήσυχο και κουβεντιαστό στυλ αντί για το ρητορικό και στομφώδες, που κυριαρχούσε μέχρι τότε. Ήδη είχε αρχίσει να εκτοπίζεται το ρομαντικό φόντο και οι κουϊντες, που χρησιμοποιούσε το μελόδραμα. Ο Σαίξπηρ «μπορούσε να παιχτεί με δύο σανίδια και ένα πάθος» (Χάρτνολ, 1980).

Ο νατουραλισμός που εισηγήθηκε ο Εμίλ Ζολά, η πιστή δηλαδή αντιγραφή της πραγματικότητας ή η απλοϊκή μίμηση της, δεν θα βρει σπουδαίους εκφραστές στο χώρο του θεάτρου. Ο εξπρεσιονισμός θα εμφανιστεί στα θέατρα στις αρχές του 20ου αιώνα. Οι μεγάλες σε μήκος πράξεις θα αντικατασταθούν από μικρές σκηνές και στη θέση των αληθινών προσώπων παρουσιάζονται συμβολικές μορφές. Οι εξπρεσιονιστές εναντιώνονται στο θέατρο της εσωτερικότητας. Παρόλο που επηρεάζονται από την ψυχανάλυση, σκοπός τους είναι να δείξουν μαζικές συγκινήσεις. Η ανάπτυξη αυτής

της σχολής συνδέεται άμεσα με την κατανόηση του μηχανικού χαρακτήρα του πολιτισμού μας.

Ο δεύτερος παγκόσμιος πόλεμος είχε σημαντικές επιπτώσεις και έφερε πολλές αλλαγές στο θέατρο όλων των χωρών. Η διασπορά των ταλέντων την εποχή της ναζιστικής τρομοκρατίας, η συνεχώς αυξανόμενη δυσαρέσκεια στους ανθρώπους του θεάτρου, εξαιτίας των περιορισμών που επέβαλε η σκηνή με το αψιδωτό προσκήνιο, η επιθυμία να πλατύνουν τα όρια της εμπειρίας, η ανεπάρκεια των περισσότερων καινούργιων θεατρικών έργων, δημιούργησαν μία ασταθή κατάσταση. Χρειαζόταν ένα ξαφνικό τράνταγμα για να στραφεί το θέατρο σε μία νέα κατεύθυνση. Το τράνταγμα αυτό δόθηκε με το έργο του Μπέρτολτ Μπρεχτ και την κυριαρχική επιρροή του πάνω στο Ευρωπαϊκό θέατρο της δεκαετίας του 1950 και 60. Ο Μπρεχτ γίνεται ευρύτερα γνωστός με την «Όπερα της πεντάρας», μία εκσυγχρονισμένη εκδοχή της «Όπερας του ζητιάνου», με μουσική Κουρτ Βάιλ (Χάρτνολ, 1980). Έτσι, δημιουργεί μία καινούργια θεατρική άποψη που θα πάρει το όνομα «επικό θέατρο». Ο Μπέρτολτ Μπρεχτ (1898 - 1956) αντιμετωπίζει, από μία άλλη οπτική γωνία, με τη διαλεκτική σκέψη, τα σύγχρονα προβλήματα. Ο κόσμος του σήμερα περιγράφεται σαν ένας κόσμος που μπορεί να μεταβληθεί. Ο Μπρεχτ ήταν πεπεισμένος πώς το θέατρο έπρεπε να γίνει εργαστήριο κοινωνικής αλλαγής. Με την «αποστασιοποίηση» και με τα μέσα που έχει στη διάθεση του, το επικό θέατρο του Μπρεχτ, προσπαθεί να αποτρέψει τους θεατές να ταυτιστούν με τα πρόσωπα του έργου.

Την ίδια εποχή, το μεταπολεμικό θέατρο στη Γαλλία κυριαρχείται σε μεγάλο βαθμό από το έργο του υπαρξιστή φιλοσόφου Πωλ Σαρτρ. Το πνεύμα της εποχής στο θέατρο, εκφράζουν δύο νέες μορφές θεάτρου, το θέατρο του παραλόγου και το θέατρο της σκληρότητας. Το θέατρο του παραλόγου, που έχει τις ρίζες του στο έργο του Αλφρέ Ζαρρύ «Ο βασιλιάς Υμπύ» (1896), βασίζεται στην παραδοχή ότι η ανθρώπινη ζωή και η ανθρώπινη προσπάθεια είναι πρωταρχικά κάτι παράλογο και ότι η γλώσσα σαν μέσο επικοινωνίας είναι τόσο ανεπαρκής ώστε η μόνη ανθρώπινη διαφυγή είναι το γέλιο (Χάρτνολ, 1980). Το θέατρο του παραλόγου δεν βάζει κανένα διανοητικό πρόβλημα ούτε προσφέρει καμία σαφώς καθορισμένη λύση στα προβλήματα. Το θέατρο του παραλόγου αναπτύσσεται από τη γενιά των δυτικών του 1950. Οι συγγραφείς που το καθιέρωσαν είναι Αλμπέρ Καμύ (Καλιγούλας κ.ά.), Ζαν Ζενέ (οι δούλες κ.ά.), Σάμιουελ Μπέκετ (Περιμένοντας το Γκοντό και άλλα), Ευγένιος Ιονέσκο (το μάθημα, η φαλακρή τραγουδίστρια και άλλα), Έντουαρντ Άλμπι (ζωολογικός κήπος), Αρτίρ

Αντάμοφ (Πινγκ-πονγκ κ. ά), Χάρολντ Πίντερ (Πάρτυ γενεθλίων), Φερνάντο Αραμπάλ (Πικ-νικ). Το πρωτοποριακό θέατρο του ρεαλισμού έχει τώρα παραχωρήσει τη θέση του στο πρωτοποριακό θέατρο που πραγματεύεται τη μοίρα του ανθρώπου μέσα σε ένα εχθρικό περιβάλλον. Πέρα όμως από τις αλλαγές που έγιναν στη θεματογραφία και στα διάφορα στυλ ερμηνείας, η πιο σημαντική εξέλιξη στο σύγχρονο θέατρο υπήρξε η κατάργηση της σκηνής (με το αψιδωτό προσκήνιο), και της αυλαίας.

Η θεατρική δραστηριότητα κατά τις τελευταίες δεκαετίες του 20ου αιώνα παρουσιάζεται τολμηρή και ρευστή και το θέατρο αποκτά νέες αντιλήψεις και νέες μορφές καθώς μετασχηματίζεται, (ιδιαίτερα από το 65 και μετά), μέσα από σκηνοθετικούς πειραματισμούς ή μέσα από τις κοινωνικοπολιτικές διακηρύξεις και πολιτικές θέσεις που αφορούν τα καυτά προβλήματα της εποχής. Στην Αμερική, την Ευρώπη και σε όλα τα σημεία της γης, το θέατρο αναζητά νέους δρόμους έκφρασης. Αποπειράται η συλλογική εργασία ακόμη και στο επίπεδο της συγγραφής, η διαφορετική οπτική στο επίπεδο της σκηνοθεσίας, η απομάκρυνση του σκηνικού χώρου παρουσίασης του έργου από τον παραδοσιακό χώρο “θέατρο” και η ενεργή συμμετοχή του κοινού στα δρώμενα. Αποτέλεσμα η δημιουργία διαφόρων θεατρικών πρωτοβουλιών που θα εκφράσουν τις σύγχρονες αυτές τάσεις.

2.2. Ο κοινωνικός ρόλος του θεάτρου

Η τέχνη ως μορφή κοινωνικής συνείδησης αποτελεί μέσο για τη γνωριμία του ανθρώπου με τον κόσμο. Το καλλιτεχνικό έργο είναι αποτέλεσμα της αντανάκλασης της πραγματικότητας στη συνείδηση του καλλιτέχνη, ο οποίος εκφράζει σε αυτό μια συγκεκριμένη οπτική της πραγματικότητας, μια αποτίμησή της γνωστική, ηθική και αισθητική, την οποία με τη σειρά του ο αποδέκτης του έργου αποκωδικοποιεί με βάση τις δικές του γνώσεις και κυρίως τη δική του ιδεολογία, το κοσμοθεωρητικό μοντέλο μέσω του οποίου προσλαμβάνει τον κόσμο. Έτσι, το έργο τέχνης αποτελεί ένα πεδίο αλληλεπίδρασης ανάμεσα στον δημιουργό και στον θεατή-ακροατή, κατά την οποία η εικόνα της πραγματικότητας που σχηματίζει ο θεατής δια της τέχνης μπορεί, ανάλογα με τις ικανότητες και την πρόθεση του δημιουργού, να φωτιστεί ή να συσκοτιστεί (Γεωργίου & Ξενάκης, 2007).

Το θέατρο, ως η πιο άμεση και ζωντανή μορφή τέχνης, έχει ίσως τη μεγαλύτερη δύναμη επίδρασης στο κοινό. Από την εποχή της ανάδυσής του μέσα από τις θρησκευτικές και άλλες θεατρόμορφες εκδηλώσεις, από τις οποίες αντλεί την καταγωγή του, το θέατρο υπήρξε φορέας μετάδοσης και εκλαΐκευσης ιδεολογιών και απόψεων για τον κόσμο, οι οποίες διαμέσου της αισθητικής ηδονής της παράστασης γίνονται κτήμα του κοινού (Γεωργίου & Ξενάκης, 2007). Το θέατρο δηλ. αποτελεί μία κοινωνική εκδήλωση κατά την οποία, στα άτομα που παρευρίσκονται στον χώρο του θεάτρου, μεταδίδεται ένα μήνυμα μέσα από την θεατρική πράξη και την αισθητική της παράστασης. Ένα σύνολο δηλαδή ιδεών εικόνων, πεποιθήσεων, που βοηθάει τον θεατή να κατανοήσει, ή να δει με άλλη ματιά, τη θέση του στον κόσμο γύρω του και τη ζωή. Είναι, συνεπώς, ένα συλλογικό βίωμα, σε αντίθεση με άλλες μορφές τέχνης, (όπως οι εικαστικές ή η λογοτεχνία), που τις προσεγγίζει κανείς, συνήθως ατομικά. Έτσι, παράγεται μία συγκεκριμένη συνείδηση (ανάλογα με την ικανότητα πρόσληψης, την ψυχική ιδιοσυστασία και τις κοινωνικές παραμέτρους του καθενός) σε μία κοινωνική ομάδα ατόμων. Αν και η σκηνή παραμένει ένας σαφώς ξεχωριστός κόσμος από την πλατεία, αν και η διάσταση του «θεατρικού» είναι διαφορετική από αυτή του «πραγματικού», όμως το θέατρο ως παράσταση μπορεί να μιλήσει στη συνείδηση των θεατών, να βρει αντιστοιχίες και αναλογίες με την αντικειμενική τους πραγματικότητα (Γραμματάς, 2015).

Η θεατρική παράσταση είναι από όλες τις τέχνες η πιο άμεση παρουσίαση (με ζωντανούς ανθρώπους) εναλλακτικών πραγματικοτήτων, κόσμων απευκταίων και επιθυμητών, χαρακτήρων και κοινωνιών φανταστικών, ουτοπιών σαν οπτασίες, γεγονότων σαν οράματα. Ο κυρίαρχος δραματουργός κρύβεται πίσω από τα σκηνικά πρόσωπα τα οποία, με τη δράση τους, δίνουν την ψευδαίσθηση της αληθινής πραγματικότητας (Πούχγερ, Συλλογικό έργο, 2018). Όνειρα, πόθοι, απωθημένα και φόβοι, καλά κρυμμένα μέσα μας, ζωντανεύουν επάνω στη θεατρική σκηνή και μας οδηγούν εκεί, που στην πραγματική μας ζωή δεν μπορούμε να φτάσουμε. Οι ήρωες γίνονται στην παράσταση οι φορείς μιας ανθρώπινης μαρτυρίας. Μέσα από τις ιστορίες, τις περιπέτειες και τη συντριβή τους, ανακαλύπτουμε κομμάτια του κόσμου μας και ξορκίζουμε τα δικά μας φαντάσματα. Ακόμη κι αν ο θεατής δένεται εσωτερικά με τη μοίρα των δραματικών προσώπων, είτε μέσω ταύτισης, είτε μέσω της βούλησης για ρήξη και αφήνεται στην αισθητική ηδονή, τον έλεο και το φόβο, έχει όμως την επίγνωση πως στα σανίδια της σκηνής παίζεται η ζωή κάποιου άλλου. Το θέατρο είναι

ένας καθρέφτης και μπορεί να αποκαλύπτει και σκοτεινά ακόμη αισθήματα, αλλά δεν δημιουργεί κανένα από αυτά.

Ο χαρακτήρας του θεάτρου είναι από τη φύση του διδακτικός, γι' αυτό το θέατρο ανέκαθεν θεωρήθηκε διαπαιδαγωγικό και διδακτικό μέσο υψηλής αξίας για τον λαό, καθώς και βήμα προπαγάνδισης κάθε άποψης που επιθυμούσε να κερδίσει τις λαϊκές μάζες. Ανάλογα με τις κοινωνικές συνθήκες που επικρατούσαν και τη συνείδηση του καλλιτέχνη του θεάτρου-συγγραφέα, ηθοποιού, σκηνοθέτη-η σκηνή ασκούσε την επίδρασή της άλλοτε σε προοδευτική και άλλοτε σε αντιδραστική κατεύθυνση, με το να αποκαλύπτει ή να καλύπτει αντίστοιχα πτυχές της πραγματικότητας (Γεωργίου & Ξενάκης, 2007). Σε εποχές απολυταρχίας, το θέατρο ξεπέφτει και σιωπά ή μεταβάλλεται σε τελετουργικά και μυστηριακά φαινόμενα, που σχεδιάζονται και σκηνοθετούνται από την καθεστηκυία τάξη, για να τον απομακρύνουν από τα κοινωνικά προβλήματα, για να μη στοχάζεται. Τα έργα αυτά, τόσο από αισθητική άποψη όσο και από ιδεολογική θέση, έχουν εφήμερο πρόσωπο και σβήνουν στο χρόνο. Γιατί το θέατρο έχει αποστολή να αφυπνίζει την κοινωνική συνείδηση, να μιλά όταν οι άλλοι σιωπούν. Γιατί βασικό στοιχείο του θεάτρου είναι η σύγκρουση και η αντιπαράθεση με κάθε μορφή κοινωνικής αδικίας και ευτελισμού του ανθρώπου. Το θέατρο, η πιο κοινωνική από όλες τις τέχνες, καυτηριάζει τα κακώς κείμενα, υπονομεύει καθιερωμένες αξίες, πολεμά για τα ανθρώπινα δικαιώματα και διαμορφώνει την πολιτική αυτοσυνειδησία του θεατή. Δεν δίνει άμεσα λύσεις. Αποκαλύπτει αδιέξοδα και διλήμματα, φωτίζει μέσα από την ψευδαίσθηση της πραγματικότητας τα κοινωνικοπολιτικά και ανθρώπινα προβλήματα και αφυπνίζει τον θεατή, για να προχωρήσει ο ίδιος στην εξεύρεση τρόπων αντιμετώπισης των προβλημάτων. Κι όπως έλεγε ο Μπρεχτ, το θέατρο δεν μπορεί να αλλάξει τον κόσμο, μπορεί όμως να αλλάξει τους θεατές κι αυτοί, αν θέλουν, μπορούν να αλλάξουν τον κόσμο.

Συνολικά θεωρούμενο το θέατρο, παρόλο που αναπτύσσεται κατά την εποχή των τυράννων, είναι δημιούργημα που γέννησε η δημοκρατία στην Αθήνα. Καθορίζει τον τρόπο λειτουργίας της και ακμάζει σχεδόν μέσα σε έναν αιώνα στην Αθήνα, διαγράφοντας παράλληλη τροχιά με το ίδιο το πολίτευμά της. Δημοκρατία, διάλογος και θέατρο είναι σαν τις τρεις Μοίρες που καθορίζουν την τύχη της ανθρωπότητας του μέλλοντος. Η μετάγχιση ιδεών, αξιών, οραμάτων και προσανατολισμών γίνεται μόνο σε δημοκρατικό πλαίσιο με την ελευθερία της έκφρασης και τον διάλογο με όλα τα

τμήματα της κοινωνίας και τα περιθωριακά και μη προνομιούχα όπως τα βλέπουμε στις θεατρικές σκηνές αιώνες τώρα. (Πούχγερ, Συλλογικό έργο, 2018). Το αρχαίο δράμα είναι παιδί της ελεύθερης έκφρασης και του πολιτισμού του διαλόγου, με ένα κοινό που αντιπροσώπευε όλες τις κοινωνικές τάξεις. Πρόκειται για ένα σχετικά ομοιογενές κοινό με ισόρροπες προσλαμβάνουσες, με παρόμοιες πολιτισμικές εμπειρίες, με συναφή ενδιαφέροντα και επιδιώξεις, όπως είχαν διαμορφωθεί μέσα στα πλαίσια της πόλης-κράτους. Η υποδοχή, κατανόηση και ερμηνεία των μηνυμάτων των έργων από τους θεατές, δημιουργούσε ηθικά πρότυπα και κοινωνικά ερείσματα ικανά να νοσηματοδοτήσουν την ατομική περίπτωση κάθε θεατή αλλά και της πόλης ως όλου, και είναι απόλυτα συμβατή και προσομοιωμένη με τη γενικότερη κοσμοαντίληψη, τη νοοτροπία και την παιδεία που η Αθηναϊκή δημοκρατία παρείχε στους πολίτες κατά τον 5ο αιώνα (Γραμματάς, 2015).

Οι Αθηναίοι πολίτες συμμετείχαν στα όργανα της νομοθετικής, δικαστικής και εκτελεστικής εξουσίας, αλλά ταυτόχρονα μέσα στο θέατρο βίωναν τη συλλογικότητα, ασκούσαν στην αντιπαράθεση ιδεών, τον διάλογο και την επικοινωνία. Φτάνει να συλλογιστούμε πως τα πολιτικά θέματα που συζητιόνταν ελεύθερα στην αρχαία Πνύκα, η αττική κωμωδία τα έφερνε, ζεστά ακόμα, στο θέατρο του Διονύσου (Σολομός, 1987). Η ίδια η πολιτεία με τη συμμετοχή της στην έκδοση των θεωρικών, αναγνωρίζει τόσο την αισθητική όσο και την εκπαιδευτική αξία της θεατρικής τέχνης. Το θέατρο κατείχε κεντρική θέση στις δαπάνες της πόλης-κράτους. Ήταν ένας κοινωνικός θεσμός. Ο θεατής στο αρχαίο θέατρο ήταν συμμετοχός στα σκηνικά δρώμενα (με τις διαμαρτυρίες ή τις επευφημίες του), τα οποία κατανοούσε ως ενέργειες, αξίες, συμπεριφορές που μπορούσαν να τον οδηγήσουν στην «κάθαρση», με την φιλοσοφική, ανθρωπιστική, ψυχολογική και κοινωνιολογική της διάσταση. Έτσι μπορούμε πιθανόν να ερμηνεύσουμε τη θέση που κατέχουν στις ελληνικές τραγωδίες τα μεγάλα εθνικά και υπαρξιακά προβλήματα (ο πόλεμος, η ειρήνη, η δικαιοσύνη, το κράτος, η αλήθεια, ο Θεός, ο φόβος, η μοίρα και γενικά ο στοχασμός πάνω στον άνθρωπο).

Ακόμη και η ανάγκη για εξουσία γίνεται θέμα διαλόγου, πάνω στη θεατρική σκηνή, μαζί με τα εναγώνια ερωτηματικά, που βασάνιζαν τον σκεπτόμενο άνθρωπο. Αυτή η δημόσια κοινωνία και θέαση των σπουδαίων ερωτημάτων στην Αθήνα είχε εκπαιδευτικό σκοπό. Ήταν η διά βίου εκπαίδευση των πολιτών στη δημοκρατία, τους νόμους, την τέχνη, τη θρησκεία (Γραμματάς, 2015). Τα όσα έντονα πάθη ζει ο θεατής

της τραγωδίας, μαθαίνει να τα μετριάζει και να τα χειραγωγεί στη ζωή. Στα κλασικά έργα βαρύνει μία αναγκαιότητα λογική, που σε αυτήν υποτάσσονται (με ελεύθερη βούληση και αυτόνομη δράση) θεοί και άνθρωποι και αυτοί διδάσκονται από τα πάθη τους την αξία της φρόνησης του μέτρου και του λόγου. Σε μία εποχή, που σε μία οργανωμένη συνέλευση του δήμου συνέρχονται όλοι οι ελεύθεροι πολίτες, με το δικαίωμα να αποφασίσουν ελεύθερα για τα πολιτικά ζητήματα του κράτους, βρίσκουμε αυτό το πνεύμα της ελευθερίας να φυσάει και σε όλα τα έργα της κλασικής εποχής, στην κωμωδία και στην τραγωδία. Για τούτο δημιουργήθηκαν έργα με διαχρονική αξία που έσπασαν τα σύνορα της πόλης-κράτους και άντεξαν στο χρόνο. Γιατί το θέατρο μόνο όταν αποκαλύπτει ελεύθερα τη δικιά του αλήθεια επιτελεί την αποστολή του.

Κέντρο και πυρήνας του θεατρικού λόγου και της θεατρικής πράξης είναι ο άνθρωπος. Το δράμα βρίσκεται μέσα στον κόσμο, πριν να βρεθεί στη σκηνή. Οι δραματικές κατηγορίες λειτουργούν τη στιγμή που το γεγονός δημιουργεί μία κατάσταση που ενδιαφέρει τον άνθρωπο και μία ιστορία γίνεται δραματική όταν προστίθεται ο άνθρωπος. Ο κατακλυσμός δεν είναι τραγικός παρά μόνο με τον Νώε (Gouhier, 1991). Οι Έλληνες δημιούργησαν την τραγωδία τους για να εκφράσουν την τραγική κατάσταση του ανθρώπου μέσα στο σύμπαν και πίσω από τις περιπέτειες του ήρωα στην τραγωδία στέκει γενικά ο κάθε άνθρωπος και πιο πάνω από αυτόν στέκει μια πανανθρώπινη ιδέα με διαχρονική σημασία.

Το θέατρο, ως συλλογικό πολιτιστικό φαινόμενο, που εκτός από καθαρά αισθητικό και καλλιτεχνικό περιεχόμενο, έχει ταυτόχρονα και έναν κοινωνικό ρόλο παρακολουθεί αναγκαία το ξετύλιγμα της ιστορίας. Σε όλες τις ιστορικές εποχές, όποια μορφή και να έχει το θέατρο, δεν σταματά να διαλέγεται με την κοινωνία. Στα αυτοκρατορικά χρόνια η ίδια η κοινωνία γίνεται θέατρο και οι πράξεις που παίζονται στη βασιλική αυλή και στην πόλη, αναπαρίστανται και στο θεατρικό σανίδι. Στο Βυζάντιο, η δημόσια ζωή παίζεται πρώτα στον Ιππόδρομο και ύστερα γίνεται καλλιτεχνική δημιουργία και θεατρικό δρώμενο. Στα ρωμαϊκά και βυζαντινά χρόνια, οι μίμοι, εκτός από την ψυχαγωγία, που έδιναν στο λαό, λειτουργούσαν και σαν ένα πνευματικό όπλο για να διεκδικεί τα δικαιώματα του. Οι κοινωνικές συνθήκες συζητιόταν πάνω στη σκηνή, οι αδικίες ξεσκεπάζονταν, οι μεγάλοι και τρανοί σατιρίζονταν. Ενδεικτικά αναφέρουμε ένα γεγονός που καταγράφεται στο βιβλίο του Αλέξη Σολομού «Ο Άγιος Βάκχος» (1987). Στη βασιλεία του Αναστασίου, οι μίμοι ανεβάζουν στον Ιππόδρομο μία επίκαιρη τραγωδία που έχει για θέμα τα φορολογικά

βάσανα του λαού. Η παράσταση κάνει τόση εντύπωση στον αυτοκράτορα που δίνει ευθύς διαταγή να καταργηθεί το χρυσαργύριον. Προστάζει ακόμα να κάψουν και όλα τα σχετικά κατάστιχα μην τυχόν και ξαναφέρει τον άδικο φόρο κανένας άλλος βασιλιάς.

Η δύναμη της θεατρικής τέχνης οφείλεται στη δυναμική της παρουσίας της και στην άμεση αλληλεπίδρασή της με το κοινό. Για αυτό, αν και πολεμήθηκε και αναθεματίστηκε από τον χριστιανισμό, αποτελεί μέχρι σήμερα βασικό στοιχείο του τελετουργικού της Εκκλησίας. Η εκκλησία, την επιβολή της στο λαό τη στηρίζει, ως επί το πλείστον, στο θεαματικό και ακροαματικό της μέρος. Αν αφαιρέσουμε την ποίηση, τη μουσική και τη θεαματικότητα από την εκκλησία, θα χάσει τη δύναμή της.

Μετά την Αναγέννηση και μέχρι σήμερα, το θέατρο απέκτησε πολλαπλές μορφές έκφρασης σε όλα τα επίπεδα (λόγου, εικαστικό και τα λοιπά) . Δεν έπαψε όμως στιγμή να λειτουργεί ως κοινωνικό εργαστήριο που εξετάζει περιπτώσεις ανθρώπινης συμπεριφοράς, να αφουγκράζεται και να ανασαίνει τις εναγώνιες αναζητήσεις του ανθρώπου, να τροφοδοτείται από το κοινωνικό και πολιτισμικό, κάθε φορά, φάσμα του. Οι θεατρικοί ήρωες μπορεί να αλλάζουν όνομα, κοινωνικό πλαίσιο και εποχή. Συναντιούνται, όμως, στη σκηνή κάτω από την ίδια ανάγκη και τα ίδια αδιέξοδα. Ο Τσάρλι Τσάπλιν ή Σαρλώ έχει προχωρήσει από τους προγόνους του στον πολιτισμό. Έχει εξωτερική ευγένεια, φοράει ζακέ πομπέ και κρατάει μπαστουνάκι. Είναι όμως όμοιος κι απaráλλαχτος με τους προγόνους του, τον μυθικό Αίσωπο και τον ανατολίτη διάδοχό του, τον γνώριμό μας Καραγκιόζη. Κλωτσοπατιέται από το βαρύ πόδι της εξουσίας και μαζεύει σοφία ύστερα από κάθε του πάθημα. Κυνηγάει την τύχη του χωρίς να την πιάνει ποτέ (Ρώτας, 1986).

Τα τελευταία χρόνια το θέατρο αποκτά μαζί με όλα τα άλλα πράγματα τις νέες διαστάσεις και πλευρές του αλλά δεν χάνει την ταυτότητα του. Τον 20ο αιώνα, όπου ξεκινάει το κοινωνικό ρεαλιστικό θέατρο περνάει από διάφορες φόρμες και με διάφορους τρόπους, καταλήγει μέχρι το Μπρεχτικό αποστασιοποιημένο και μετά το σουρεαλιστικό, που εκφράζει τάσεις και αναζητήσεις της μη ισορροπίας τόσο των αναζητήσεων όσο και των κοινωνιών. Δηλαδή από τους Ρώσους μετεπαναστατικούς μέχρι τον Ζενέ, από τον Μπέκετ μέχρι τον Ιονέσκο, το θέατρο και η τέχνη γενικότερα εκφράζει τους προβληματισμούς και τις αναζητήσεις της κοινωνίας μέσα από την οποία δημιουργείται. Ο Πικάσο βάζει στους πίνακες του τη νέα ματιά πάνω σε παλιά

θέματα. Την τραγικότητα μιας βομβαρδισμένης πόλης μέσα από μία νέα φόρμα (Χρυσούλης, 2002). Έτσι και το θέατρο, μπροστά στα ερείπια από γκρεμισμένες πίστες που αφήνει ο δεύτερος παγκόσμιος πόλεμος και ο παραλογισμός του, σπάει τις φόρμες της λογικής, καταργεί συμβάσεις και αναζητά μία άλλη μορφή έκφρασης. Κινείται όμως από την ίδια ανάγκη να παρουσιάσει τα αδιέξοδα μιας εποχής και τις υπαρξιακές αγωνίες ενός κόσμου που αναζητά ψυχολογικά και ηθικά ερείσματα. Γιατί αυτό που συμβαίνει στην πραγματικότητα, στη ζωή, εκφράζεται από παλιά και στο θέατρο.

Πραγματικότητες δημιουργούνται και καταστρέφονται, έργα αλλάζουν, αξίες και συμπεριφορές καταργούνται και αναδύονται νέες, καταλύονται οράματα και αναδύονται άλλα. Στη σκηνή, μία κοινωνία πειραματίζεται με την πραγματικότητά της και διαμορφώνει πάντα εκ νέου την εικόνα του εαυτού της, ξαναγράφει την ιστορία της, προσδιορίζοντας έτσι το μέλλον της. Αν είναι έτσι, πως ο κόσμος είναι ένα απέραντο θέατρο, όπως το ήθελε ο Επίκτητος και οι Κυνικοί, οι Ρωμαίοι Στωικοί οι βυζαντινοί θεολόγοι και φιλόσοφοι, οι δραματουργοί της Αναγέννησης και του Μπαρόκ (ο Σαίξπηρ και ο Λόπε ντε Βέγκα), αν λοιπόν ο κόσμος είναι θέατρο και εμείς παίζουμε σε κάποιο ρόλο που μας δώσανε, το έργο το γράφουμε όλοι μαζί και την παράσταση την παίζουμε όλοι μαζί, ο καθένας με τις ικανότητές του. *«Ακόμη και αν η πραγματικότητα είναι τόσο αληθινή και τόσο ψεύτικη, όπως ψεύτικο και πραγματικό ταυτόχρονα είναι το θέατρο, ας είναι θέατρο καλό. Ας δώσουμε τον καλύτερο εαυτό μας για να μη μας κατηγορήσουν για μία κακόγουστη φάρσα που παίζαμε»* (Πούχγερ, Συλλογικό έργο, 2018).

Οι νέες θεατρικές μορφές έκφρασης αντιβαίνουν σε βασικές συμβάσεις του θεάτρου. Δεν θέλουν να είναι το θέατρο η παράσταση μιας σκηνής που απευθύνεται διδακτικά στην πλατεία και ούτε θέλουν τον θεατή σιωπηλό παρατηρητή της θεατρικής πράξης, που δηλώνει την παρουσία του μόνο με το χειροκρότημα στο τέλος της παράστασης (χλιαρό ή ενθουσιώδες). Του δίνουν βήμα και λόγο να μοιραστεί την αλήθεια και τη μοναδικότητά του, όχι μόνο στα θέατρα και στις όπερες μεγάλων πόλεων, αλλά σε κάθε χώρο που μπορεί κανείς να διηγηθεί μία ιστορία, από τους καθημερινούς δρόμους και τα εντευκτήρια, μέχρι τους χώρους υποδοχής και εγκατάστασης προσφύγων. Το κατεξοχήν κοινωνικό θέατρο, που θέλει τους θεατές συμμετοχούς και ρυθμιστές της θεατρικής πράξης είναι το Θέατρο του Καταπιεσμένου. Το Θ.τ.Κ. με τις θεατρικές τεχνικές του, προκαλεί το κοινό να αντιμετωπίσει μορφές κοινωνικής αδικίας και

καταπίεσης, να αλλάξει τον ρου του σεναρίου και μέσα από την πολυφωνία και τη σύνθεση απόψεων (όπως και στη ζωή), να βρει τρόπους αντιμετώπισης του προβλήματος στην θεατρική πράξη και ίσως, στην πραγματική ζωή.

2.3. Το Θέατρο του Καταπιεσμένου

«Θέατρο μπορούν να κάνουν όλοι, ακόμα και οι ηθοποιοί»

«Θέατρο μπορεί γίνει παντού, ακόμα και στο θέατρο»

Augusto Boal

(Ζώνιου, 2003, σ. 2)

2.3.1. Τι είναι το Θέατρο του Καταπιεσμένου

Το Θέατρο του Καταπιεσμένου είναι μία θεατρική μέθοδος, που γεννήθηκε τη δεκαετία του '60 στη Βραζιλία με εμπνευστή το Βραζιλιάνο σκηνοθέτη Augusto Boal. Ο Boal βαθιά επηρεασμένος από την Παιδαγωγική των Καταπιεσμένων του Freire και από την ιδέα του Μπρεχτ, που υποστήριζε ότι ο ρόλος του θεάτρου δεν ήταν απλά να αναπαριστά την πραγματικότητα, αλλά να την αναλύει και να προσπαθεί να την αλλάξει, δημιούργησε το Θέατρο του Καταπιεσμένου. «Ως αντίδραση στην κοινωνικοπολιτική αναταραχή που επικρατούσε στη Βραζιλία εκείνη την εποχή και ως απάντηση στα καταπιεστικά και δικτατορικά καθεστάτα, η μέθοδος αυτή διαδόθηκε γρήγορα στη Βραζιλία και σε όλη τη Λατινική Αμερική. Στα τέλη της δεκαετίας του '70 έφτασε και στην Ευρώπη» (Ζώνιου, 2003, σ. 3).

Βασική αρχή της μεθόδου είναι η συνειδητοποίηση ότι το θέατρο είναι ένα αξιόλογο εργαλείο για σκέψη, δράση και πραγματοποίηση οποιασδήποτε αλλαγής σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο (Ζώνιου, Μποέμη & Παπαδοπούλου, 2012).

Ο Boal και ο Freire πίστευαν ότι η καταπίεση βασίζεται στην παθητικότητα και μπορεί να ξεπεραστεί μόνο μέσα από τη δράση. Δράση είναι ο διάλογος, σημαντικός

για την ανθρώπινη ζωή. Ορίζεται ως μία ελεύθερη ανταλλαγή με τους άλλους, ως δικαίωμα που σου επιτρέπει να συμμετέχεις στη κοινωνία ως ίσος και να σέβεται τις όποιες διαφορές. Η απουσία του ή η παραβίασή του δημιουργεί τη καταπίεση (Osburn, 2010). Στόχος του Θ.τ.Κ είναι η καλλιέργεια του διαλόγου, με τη βοήθεια του οποίου τα άτομα ενδυναμώνονται και διεκδικούν καταστάσεις που τους καταπιέζουν.

Το Θ.τ.Κ είναι σχεδιασμένο για ανθρώπους που θέλουν να ανακαλύψουν τρόπους να παλέψουν ενάντια στη καταπίεση που υφίστανται στη καθημερινή τους ζωή (Cardenas, 2013). Στο πλαίσιο αυτό, ο Boal δημιουργεί έναν προστατευμένο χώρο, όπου προβάρονται στρατηγικές ενδυνάμωσης απέναντι στη καταπίεση και την αδικία. *«Ο όρος 'ενδυνάμωση' αναφέρεται τόσο στην ατομική, με την έννοια της αυτοπραγμάτωσης ή της χειραφέτησης αλλά ταυτόχρονα και στη συλλογική ενδυνάμωση με την έννοια της κριτικής θεώρησης του κόσμου, της ανάλυσης των εξουσιαστικών δομών και της συλλογική δράσης»* (Ζώνιου, Μπόεμη & Παπαδοπούλου, 2012, σ. 13).

Το θέατρο είναι πολιτική, το θέατρο μπορεί να καταστήσει δημοκρατική την πολιτική, το θέατρο μπορεί να δημιουργήσει ένα δημοκρατικό χώρο, όπου οι άνθρωποι μπορούν να ανακαλύψουν τον εαυτό τους, τις φοβερές ικανότητες εκλογίκευσης που έχουν και να ωριμάσουν πνευματικά. Η τρέχουσα πολιτική κουλτούρα πάντοτε προσπαθεί να φτιάξει τυφλούς οπαδούς, χωρίς ικανότητες εκλογίκευσης. Με το Θ.τ.Κ. μπορούμε να δημιουργήσουμε αντί για τυφλούς οπαδούς, τους κοινωνικούς μηχανισμούς της αλλαγής (Ganguly, 2009).

Θεμελιώδους σημασίας για το Θ.τ.Κ είναι ότι πρόκειται για μία δημοκρατική πράξη. Όλοι οι άνθρωποι έχουν το δικαίωμα να ενεργούν και να αναλαμβάνουν δράση, έχοντας επίγνωση της κοινωνικής κατάστασης της οποίας αποτελούν μέλη. Οι βασικοί στόχοι λοιπόν είναι εκπαιδέσει τους ανθρώπους, ώστε αυτοί να δράσουν με ένα συνεργατικό, δημοκρατικό τρόπο προκειμένου να λύσουν ένα πρόβλημα ή μία κατάσταση που επιδέχεται αντιμετώπιση (Burlison, 2003). Βασίζεται στο να αναπτύξει στα άτομα μία κριτική συνείδηση, με τρόπο που τους επιτρέπει να αντιλαμβάνονται τις κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές αντιφάσεις και να αναλαμβάνουν δράση εναντίων των καταπιεστικών στοιχείων της πραγματικότητάς τους (Freire, 1997).

Το Θ.τ.Κ. είναι πρώτα απ' όλα θέατρο, είναι πρώτα απ' όλα τέχνη. Σε αντίθεση όμως με το παραδοσιακό θέατρο, δεν είναι θέατρο μόνο του πεφωτισμένου και ταλαντούχου καλλιτέχνη (Ζώνιου, 2015, σ. 19). Είναι ένα θέατρο που επενδύει στην

καλλιτεχνική φύση, στη δημιουργικότητα του ανθρώπου, του κάθε ανθρώπου. «*Το θέατρο το οποίο στην πιο αρχαϊκή του έννοια είναι η ικανότητά μας να παρατηρούμε τον εαυτό μας εν δράσει. Είμαστε σε θέση να βλέπουμε τον εαυτό μας να κοιτά! Αυτή η δυνατότητα, να είμαστε ταυτόχρονα ο Πρωταγωνιστής και ο κύριος θεατής των δράσεών μας, μας επιτρέπει την επιπλέον δυνατότητα να σκεφτόμαστε εναλλακτικές πραγματικότητες, να φανταζόμαστε δυνατότητες, να συνδυάζουμε τη μνήμη και τη φαντασία-τις δύο αδιαχώριστες ψυχικές διαδικασίες-να ανακαλύπτουμε ξανά το παρελθόν και να εφευρίσκουμε το μέλλον. Εκεί βρίσκεται η τεράστια δύναμη που φέρει το θέατρο*» (Boal, 1998, σ. 7).

Το Θ.τ.Κ. (Teatro de Oprimido) θέτει ερωτηματικά-συχνά δύσκολα, προκλητικά, περίπλοκα-χωρίς να υπαγορεύει τις απαντήσεις. Είναι ένα ανοιχτό, πολυδιάστατο είδος, που προσκαλεί την παρέμβαση του κοινού χωρίς να κάνει διδαχή. Αποτελεί μια διαδικασία ομαδικής εξερεύνησης των απαντήσεων, από κοινού μάθησης, συλλογικής ωρίμανσης και συνειδητοποίησης, εφόσον προϋποθέτει ότι τόσο οι ηθοποιοί όσο και οι θεατές εξίσου μπορεί να γνωρίζουν τις απαντήσεις των ερωτηματικών που θέτει το θεατρικό έργο, που θέτει η πραγματικότητα (Ζώνιου, 2015, σ. 16).

2.3.2. Τι ορίζεται ως «καταπίεση» για το Θέατρο του Καταπιεσμένου

Η καταπίεση δημιουργείται όταν δεν υπάρχει ισορροπία εξουσίας στις κοινωνικές σχέσεις. Αυτή η ανισορροπία προξενεί αδικία. Εκείνοι που έχουν εξουσία προσπαθούν να τη διατηρήσουν εις βάρος των άλλων. «*Οι καταπιεσμένοι είναι τα άτομα ή οι ομάδες που έχουν στερηθεί για κοινωνικούς, πολιτισμικούς, πολιτικούς, οικονομικούς, φυλετικούς, σεξουαλικούς ή για όποιον άλλο λόγο του δικαιώματος για διάλογο ή που έχουν βρει με άλλο τρόπο εμπόδια στην άσκηση του δικαιώματος αυτού*» (Ζώνιου, 2016, σ. 96)

Καταπιεσμένος για τον Boal, είναι εκείνος/η που έχει συνείδηση της κατάστασης που βιώνει, ωστόσο αδυνατεί να εκφράσει τις επιθυμίες και τις ανάγκες του και έτσι συνηθίζει σε καταστάσεις υπάκουης ακρόασης ενός μονολόγου (Boal, 1981, σ. 32). Όμως, ο καταπιεσμένος δεν είναι το θύμα μιας καταπίεσης, το οποίο δεν μπορεί να αντιδράσει ή στέκεται απαθέςτατο, αποδεχόμενο την κατάστασή του. Είναι εκείνος που έχει την ανάγκη και τη θέληση να κάνει κάτι γι' αυτό που του συμβαίνει,

να αλλάξει την κατάσταση που βιώνει. Διαφορετικά, «το θέατρο του καταπιεσμένου (*oppressed*) κινδυνεύει να γίνει θέατρο του καταθλιμμένου (*depressed*) και το κοινό να μείνει με την αίσθηση της ματαιότητας και του ανώφελου οποιασδήποτε αλλαγής» (Ζώνιου, 2015, σ. 59).

Όπως αναφέρει και ο Augusto Boal στο μήνυμά του για την Παγκόσμια Ημέρα Θεάτρου, «όταν κοιτάζουμε πέρα από τα προσχήματα, βλέπουμε καταπιεστές και καταπιεσμένους, σε όλες τις κοινωνίες, τις εθνότητες, τις κοινωνικές τάξεις και ομάδες· βλέπουμε έναν άδικο και σκληρό κόσμο. Πρέπει να δημιουργήσουμε έναν άλλο κόσμο, επειδή γνωρίζουμε ότι αυτό είναι εφικτό. Αλλά εξαρτάται από εμάς να κτίσουμε αυτόν τον άλλο κόσμο με τα χέρια μας, παίζοντας στη σκηνή και την προσωπική ζωή μας» (Boal, 2015, σ. 11).

2.3.3. Εφαρμογή του Θεάτρου του Καταπιεσμένου

Το Θ.τ.Κ. βασίζεται στο αξίωμα ότι θέατρο μπορούν να κάνουν όλοι, ανεξάρτητα από το κοινωνικοοικονομικό και πνευματικό τους υπόβαθρο και πως είναι ιδιαίτερα προσιτό σε όλους, αρκεί να διδαχτούν τη μέθοδο. «*Η ιδιαιτερότητα της τεχνικής του Θ.τ.Κ είναι ότι ασχολείται με το θέατρο το οποίο είναι κάποιος και όχι με το θέατρο το οποίο κάνει κάποιος*». Ο Boal δηλαδή θεωρεί ότι το θέατρο είναι έμφυτη ικανότητα όλων των ανθρώπων, διότι πηγάζει από τις εμπειρίες και τα βιώματά τους. Για τον λόγο αυτό, προσπάθησε να μετατρέψει το «μονόλογο» της σκηνής προς τους θεατές, που επικρατούσε στο παραδοσιακό θέατρο, σ' έναν «διάλογο» μεταξύ των θεατών και των ηθοποιών, σε μια σχέση αλληλεπίδρασης (Ζώνιου, 2010, σ. 61).

Η λογική του Θ.τ.Κ είναι πως οτιδήποτε μαθαίνεις, το μαθαίνεις μέσα από την πράξη, μέσα από το βίωμα. Έτσι, ο θεατής είναι το επίκεντρο του ενδιαφέροντος, γι' αυτό και στη πορεία, ταυτιζόμενος με τον χαρακτήρα, παίρνει το ρόλο του πρωταγωνιστή. Όμως, δεν μεταμορφώνεται σε κάποιον άλλο, δεν υποδύεται ένα διαφορετικό κοινωνικό ρόλο, παίζει απλά τον εαυτό του σε διαφορετικές καταστάσεις που διαδραματίζονται εντός σκηνής (Ζώνιου, Μποέμη & Παπαδοπούλου, 2012, σ. 15).

Το σημαντικό είναι ότι οι συμμετέχοντες στο Θ.τ.Κ, εφόσον είναι οι ίδιοι οι πρωταγωνιστές, έχουν την ευκαιρία να δράσουν και να πειραματιστούν πάνω σε δικές τους εμπειρίες και βιώματα. Επομένως, ότι προκύπτει κατά τη διάρκεια μίας θεατρικής δράσης έχει άμεση σχέση με τους ίδιους (Turner, 1986, σ. 33-36). Το Θ.τ.Κ. λοιπόν

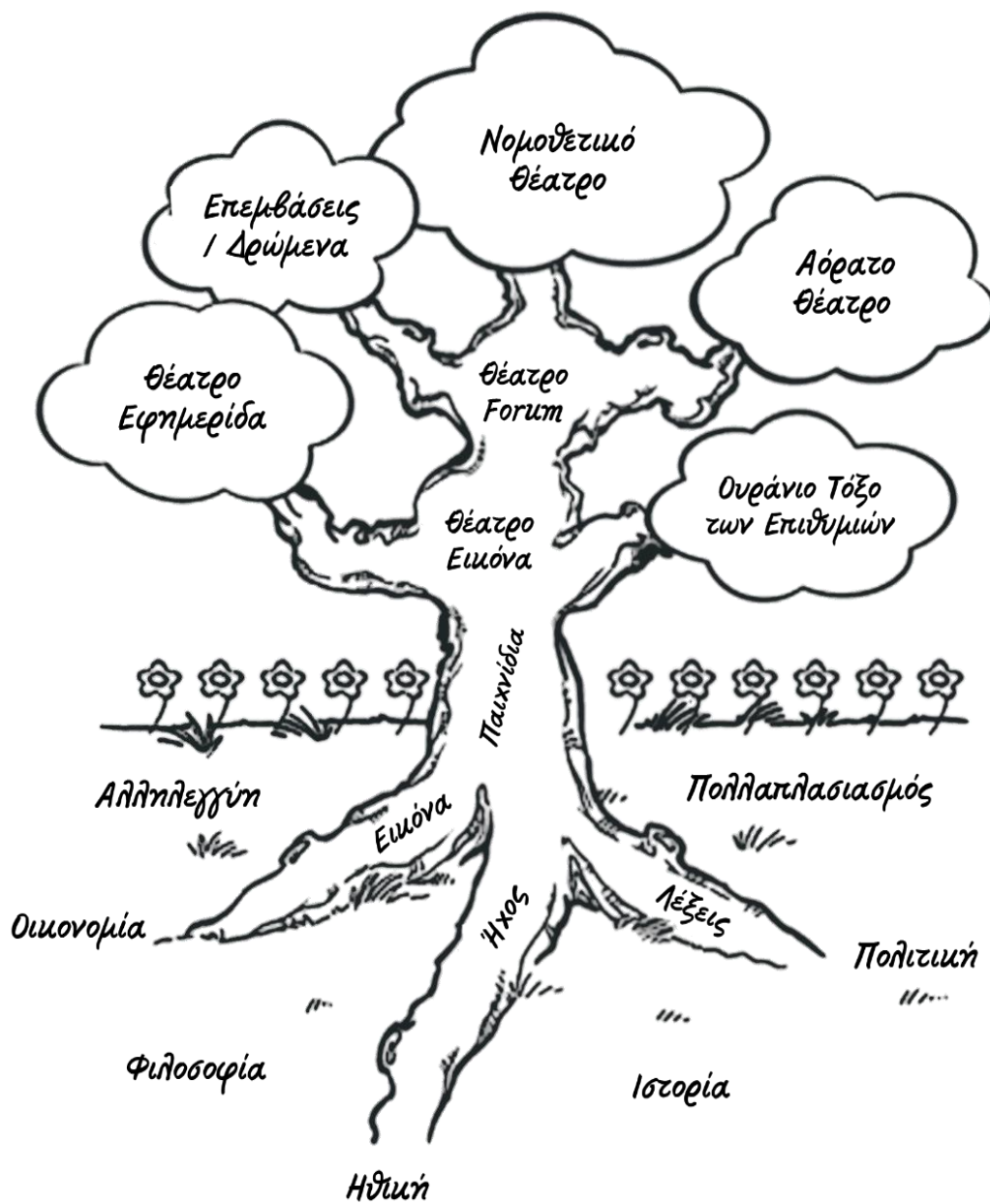
μας παρέχει την δυνατότητα να παρατηρούμε τον εαυτό μας εν δράσει. Λειτουργεί ως μέσο για να γνωρίσουμε καλύτερα την πραγματικότητα που βρίσκεται μέσα μας και γύρω μας. Μέσα από αυτό, παρατηρούμε, εξερευνούμε και πειραματιζόμαστε σχετικά με τον εαυτό μας και τις καταστάσεις που ερχόμαστε αντιμέτωποι. Με τον τρόπο αυτό, αποκτούμε αυτοσυνείδηση, η οποία μας δίνει τη δυνατότητα να φανταζόμαστε παραλλαγές της δράσης μας και να μελετάμε εναλλακτικές δυνατότητες για τη ζωή μας. Εκεί βρίσκεται η τεράστια δύναμη που φέρει το θέατρο (Boal, 1998, σ. 7).

Ο Boal έχοντας ως αξίωμα ότι το θέατρο είναι προσιτό σε όλους, δημιουργεί ένα ευέλικτο σύστημα διαδραστικών ασκήσεων, παιχνιδιών, αυτοσχεδιασμού και περισσότερο δομημένων ασκήσεων, οι οποίες ωθούν τα άτομα σε μία σχέση αλληλεπίδρασης (Burlison, 2003, σ. 8). Οι ασκήσεις αυτές εμπλέκουν το σώμα και το μυαλό, παρέχουν ευκαιρίες για ενεργητική και βιωματική μάθηση, επιτρέποντας στους συμμετέχοντες να παρέμβουν στη θεατρική δράση. Στόχος δεν είναι απαραίτητα να βρουν τη σωστή λύση σε συγκεκριμένα προβλήματα καταπίεσης αλλά να ανακαλύψουν και να εξερευνήσουν πιθανές λύσεις. Οι τεχνικές του Θ.τ.Κ δίνουν στους θεατές κίνητρα, απομακρύνοντάς τους από την παθητική στάση απέναντι σε όλα τα ζητήματα της ζωής τους και της κοινωνίας.

Όπως αναφέρει και ο Boal, «*το Θ.τ.Κ είναι το παιχνίδι του διαλόγου: παίζουμε και μαθαίνουμε μαζί*» (Boal, 2002, σ. 135). Οι ασκήσεις αποσκοπούν στη δημιουργία ενός χώρου όπου δεν υπάρχει κρίση και ο καθένας εκφράζει τον εαυτό του και πειραματίζεται με την αλλαγή και να εξερευνήσει τις σχεσιακές του δυνάμεις (Gigli, Tolomelli & Zanchettin, 2008). Τα παιχνίδια χαλαρώνουν, ξυπνούν το σώμα και το μυαλό, και στοχεύουν στη δημιουργική έκφραση (Boal, 1998). Βέβαια, όλα τα παιχνίδια περιλαμβάνουν κανόνες, ώστε να υπάρχουν ταυτόχρονα πειθαρχία και ελευθερία. Το Θ.τ.Κ είναι η τέλεια σύνθεση μεταξύ αυτών των δύο αντιθετικών εννοιών πειθαρχία και ελευθερία.

Στην παρακάτω εικόνα παρουσιάζεται ένα συγκεντρωτικό σχήμα των τεχνικών του Θ.τ.Κ. Όπως παρατηρούμε αν εστιάσουμε για αρχή έξω από το δέντρο, βρίσκουμε τις έννοιες που επηρεάζουν τους κοινωνικούς ιστούς και τους διαμορφώνουν. Στις ρίζες βλέπουμε τα εργαλεία που έχουμε για να δημιουργήσουμε και στον κορμό τις συνθέσεις τους από εκεί τέλος ξεπηδούν τα αποτελέσματα τους, απλωμένα στα φύλλα του δέντρου.

ΔΕΝΤΡΟ ΤΟΥ ΘΕΑΤΡΟΥ ΤΟΥ ΚΑΤΑΤΙΕΣΜΕΝΟΥ



Εικόνα 1.

3. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΘΕΑΤΡΟ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.1. Αναζητώντας τον ορισμό της δημιουργικής γραφής

Η δημιουργική γραφή, ως μια κατεξοχήν δημιουργική διαδικασία, συνδέεται άμεσα με την έννοια της δημιουργικότητας και αυτομάτως «αισθάνεται αλλεργική» σε οποιαδήποτε απόπειρα ορισμού, πλην γενικών, περιγραφικών και συνοπτικών ορισμών (Καρακίτσιος, 2013). Επομένως, η αναζήτηση ενός ορισμού γενικά αποδεκτού και με καθολική εφαρμογή θα ήταν μια αντιδημιουργική πράξη.

Ωστόσο, υπάρχει ανάγκη για μια τυπική προσπάθεια αποσαφήνισης του όρου «Δημιουργική Γραφή». Όπως αναφέρει ο Καρακίτσιος (2013), η «Δημιουργική Γραφή»:

«Υπονοεί κυρίως γραφή που είναι κοντά στα κείμενα της λογοτεχνίας και αγκαλιάζει όλα τα κειμενικά είδη χωρίς να απορρίπτει κανένα. Στην ευρεία του σημασία, ο όρος εμπεριέχει και το σύνολο των διάφορων εκπαιδευτικών πρακτικών και τεχνικών που στοχεύουν στην κατάκτηση συγγραφικών (λογοτεχνικών) δεξιοτήτων. Ειδικότερα, η «Δημιουργική Γραφή» επικεντρώνει το ενδιαφέρον της κυρίως στην εκμάθηση δεξιοτήτων που συνδέονται άμεσα και πρωτίστως με τη λογοτεχνική γραφή και δευτερευόντως ασχολείται και με άλλου τύπου συγγραφικές δεξιότητες που συνδέονται με διάφορα χρηστικά ή δημοσιογραφικά είδη του λόγου, που έχουν πληροφοριακό ή δοκιμακό χαρακτήρα (σ.14)».

Το περιεχόμενο των περισσότερων εργαστηρίων δημιουργικής γραφής είναι κλασικά είδη της λογοτεχνίας, όπως το μυθιστόρημα, το αφήγημα, το διήγημα και η ποίηση. Υπάρχουν και εργαστήρια δημιουργικής γραφής που συμπεριλαμβάνουν και χρηστικά είδη, όπως το δοκίμιο. Η άποψη που επικρατεί είναι ότι η δημιουργική γραφή ταυτίζεται με τα είδη γραφής που συναντούμε σε λογοτεχνικά βιβλία και σε τύπους κειμένων που αποκαλούνται «μυθοπλαστικά» (Καραγιάννης, 2010).

Η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής αναφέρεται σε οποιοδήποτε γράψιμο είναι δημιουργικό, πρωτότυπο, αντισυμβατικό, εκφραστικό. Αντιτίθεται στην παραδοσιακή έννοια της συγγραφής, δηλαδή μιας «ελιτίστικης, μοναχικής πρακτικής» (Κωτόπουλος, 2012). Χαρακτηριστικό στοιχείο της δημιουργικής γραφής είναι και η κοινή παραδοχή πως η συγγραφή ενός λογοτεχνικού κειμένου δεν αποτελεί μια προνομιακή δυνατότητα λίγων ανθρώπων, αλλά πολύ περισσότερων.

Ένα ακόμη κεντρικό προσδιοριστικό χαρακτηριστικό της δημιουργικής γραφής είναι ότι βασίζεται σε εκπαιδευτικές διαδικασίες, κατά τις οποίες διεγείρεται η δημιουργικότητα και επιτυγχάνεται η παραγωγή λόγου με τρόπο ελκυστικό και παιχνιδιώδη. Εμπεριέχει μια πτυχή διασκέδασης, καθώς συνδέεται σαφέστατα με δεξιότητες και λειτουργίες που συναντώνται και στο παιχνίδι, όπως είναι η αίσθηση της περιπέτειας, της φαντασίας, του πειραματισμού, της περιέργειας (Καραγιάννης, 2010). Ιδιαίτερα σήμερα, η δημιουργική γραφή λειτουργεί ως αντιστάθμισμα στην απουσία νέων ιδεών και θετικών τρόπων σκέψης της σύγχρονης εποχής.

Πέρα, όμως, από ένα σύνολο τεχνικών και κανόνων που ευνοούν την ανάπτυξη της δημιουργικής έκφρασης και γραφής του ατόμου, η δημιουργική γραφή είναι και μια μορφή ψυχικής εκτόνωσης, εσωτερικής λύτρωσης και ψυχικής απελευθέρωσης του ατόμου (Καρακίτσιος, 2013). Η γραφή ενός ποιήματος ή μιας σύντομης αφήγησης μπορεί να λειτουργήσει θεραπευτικά και λυτρωτικά, καθώς απελευθερώνει τη δημιουργικότητα του ατόμου. Η δημιουργική διαδικασία εμπεριέχει την παράμετρο της πνευματικής κάθαρσης, της λύτρωσης, αλλά και της αυτοεπιβεβαίωσης (Brown, 1997).

Συνοπτικά, η δημιουργική γραφή θα μπορούσε να ενταχθεί (Ντιούδη, 2012): α) στο χώρο της Φιλολογίας ως λογοτεχνική γραφή, ως τέχνη της συγγραφής και ως λογοτεχνική θεωρία της ανάγνωσης, β) στο χώρο της Παιδαγωγικής ως εκπαιδευτική μέθοδος διδασκαλίας της Λογοτεχνίας και της Γλώσσας και γ) στο χώρο της Ψυχολογίας ως θεραπευτική μέθοδος.

3.2. Εμφάνιση της δημιουργικής γραφής στην ελληνική εκπαίδευση

Η δημιουργική γραφή ως σύγχρονος επιστημονικός κλάδος ξεκινά τον 20ο αιώνα, συγκεκριμένα το 1939, με την ίδρυση του Iowa Writer's Workshop, ένα εργαστήριο γραφής που ασχολείται με την «τέχνη της συγγραφής». Μέχρι τη δεκαετία του '60 λειτουργούσαν πέντε μεταπτυχιακά προγράμματα δημιουργικής γραφής στις ΗΠΑ, όπου μετά τη χρηματοδότησή τους από τα πανεπιστήμια, αυξήθηκαν κι άλλο και άρχισαν να έχουν τη μορφή επαγγελματικής μαθητείας, δηλαδή είχαν στόχο να γεννήσουν επίδοξους συγγραφείς. Σήμερα, η δημιουργική γραφή έχει μια ισχυρή διεθνή παρουσία και έχει εξελιχθεί στους κόλπους των σημαντικότερων πανεπιστημιακών ιδρυμάτων του κόσμου, όπως των Columbia, Princeton, Iowa, αργότερα του East Anglia της Αγγλίας κ.τ.λ. (Βακάλη, Ζωγράφου-Τσαντάκη, Κωτόπουλος, 2013).

Τη δημιουργική γραφή τη συναντούμε να διδάσκεται στον ελληνικό χώρο: 1) σε Καλλιτεχνικά σχολεία, 2) σε Πανεπιστήμια, είτε σε προπτυχιακό είτε σε μεταπτυχιακό επίπεδο, 3) σε Πειραματικά σχολεία, με πιλοτικά προγράμματα στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, 4) σε προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και συγγραφέων, 5) σε μορφή εργαστηρίων για ενήλικες από φορείς διά βίου εκπαίδευσης (Ντιούδη, 2012).

Η δημιουργική γραφή μοιάζει να εμφανίζεται και να αναπτύσσεται στην Ελλάδα ιδιαίτερα τα τελευταία κυρίως χρόνια. Στην αρχή, με τη λειτουργία εργαστηρίων δημιουργικής γραφής υπό την αιγίδα του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου (Ε.ΚΕ.Β.Ι.) σε Αθήνα και σε Θεσσαλονίκη και πρόσφατα και σε Πανεπιστημιακά Ιδρύματα και σε Προγράμματα Προπτυχιακών Σπουδών (Νικολαΐδου, 2016). Σε επίπεδο μεταπτυχιακών σπουδών, πρώτο το Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας δημιούργησε το 2008 Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Δημιουργικής Γραφής, με εμπνευστή και πρώτο Επιστημονικά υπεύθυνο τον ποιητή Μίμη Σουλιώτη. Λίγο αργότερα, το 2015, ακολούθησε και το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Εστιάζοντας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας, παρατηρείται πως, μέχρι στιγμής, η δημιουργική γραφή, πέρα από τα Καλλιτεχνικά σχολεία, δεν συναντάται ως αυτόνομο μάθημα. Η είσοδος της δημιουργικής γραφής ως αυτόνομου μαθήματος στις υπόλοιπες βαθμίδες της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας, όμως, ολοκληρώνεται σταδιακά, καθώς ήδη στην Κύπρο έχει

ενταχθεί στα Αναλυτικά Προγράμματα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από τη σχολική χρονιά 2012-2013 (Κωτόπουλος, 2012).

Στον χώρο της εκπαίδευσης, η δημιουργική γραφή δεν αναφέρεται αποκλειστικά στην παραγωγή λογοτεχνικών κειμένων και περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα κειμένων, σαν μια γραπτή έκφραση στην οποία τα παιδιά τοποθετούν στο χαρτί τις ιδέες, τα συναισθήματά τους και τις εντυπώσεις τους με τα δικά τους λόγια. Η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής μοιάζει περισσότερο σαν ελεύθερη έκφραση της προσωπικότητας του παιδιού και λιγότερο σαν εξάσκηση μιας ικανότητας. Με τη διδασκαλία της είναι εφικτό να προπαρασκευάσουμε τους μαθητές, ώστε να μπορούν να χρησιμοποιούν τα δικά τους δημιουργικά αποθέματα, με την εγκαθίδρυση ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος, που επιτρέπει τον πειραματισμό και την ανακάλυψη (Κωτόπουλος, 2011). Σκοπός της διδασκαλίας της δημιουργικής γραφής στο σχολείο είναι να απελευθερώσει τις δημιουργικές δυνάμεις των μαθητών, οι οποίοι ασφυκτιούν σε ένα πνευματοκτόνο εκπαιδευτικό σύστημα (Νικολαΐδου, 2016).

Πρόκειται για μια εκπαιδευτική διαδικασία, κατά την οποία με την κατάλληλη διέγερση της παιδικής δημιουργικότητας προκαλείται η παραγωγή λόγου, με παιγνιώδη και απαλλαγμένο από αυστηρά μαθησιακά και αξιολογικά πλαίσια τρόπο (Σουλιώτης, 2012). Η μέθοδος αυτή προσεγγίζει βιωματικά, μέσα από το παιχνίδι και τη μάθηση του λόγου και των δυνατοτήτων του και στηρίζεται στην αναδόμηση των στοιχείων της λέξης, της πρότασης και κατ' επέκταση του κειμένου, με σκοπό της παραγωγή νέων κειμένων και νέων ιδεών (Πασσιά & Μανδηλαράς, 2001).

3.3. Το θέατρο στην εκπαίδευση

Μέχρι την δεκαετία του 1970 η θεατρική αγωγή στα ελληνικά σχολεία υπήρξε με την μορφή των σκετς και των θεατρικών παραστάσεων. Από τη μεταπολίτευση υπήρξε μία στροφή στην θέση του θεάτρου στην εκπαίδευση. Έτσι οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να εισάγουν στην εκπαίδευση την παιδαγωγική αξία του θεάτρου εφαρμόζοντάς το ως μέσο διδασκαλίας (Παπαδόπουλος, 2010, σ. 40).

Το θέατρο στην εκπαίδευση αναπτύσσεται τον 20ό αιώνα μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο ανταποκρινόμενο στις αρχές της Νέας Παιδαγωγικής και των

αναπτυξιακών ψυχολογικών θεωριών (Κοντογιάννη, 2012). Η «Νέα ή αλλιώς Προοδευτική Παιδαγωγική» αποσκοπούσε στην βιωματική μάθηση και ελεύθερη έκφραση των παιδιών με στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007).

Στην Ελλάδα, το θέατρο δεν ήταν ενταγμένο στην εκπαιδευτική διαδικασία και η αξιοποίησή του γινόταν, κυρίως, για εθνικούς και πατριωτικούς λόγους (Γραμματάς, 1999). Τη δεκαετία του 1990, όμως, ώθηση για την εισαγωγή των θεατρικών προγραμμάτων στα σχολεία έδωσε το διάταγμα 132/10-4-90 που ενθάρρυνε τους εκπαιδευτικούς να συνεργαστούν με ηθοποιούς προς όφελος της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και των ίδιων των μαθητών. Με τον τρόπο αυτό, άνοιξε ο δρόμος για την ένταξη του θεάτρου στην εκπαιδευτική διαδικασία (Σέξτου, 2005). Το 1997 οι πρώτοι θεατρολόγοι διορίστηκαν στην εκπαίδευση, στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση χάρη στο πιλοτικό πρόγραμμα «Θεατρολόγοι στα Σχολεία», που οργάνωσε και πραγματοποίησε ο Πανελλήνιος Επιστημονικός Σύλλογος Θεατρολόγων με τη σύμπραξη της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς. Η έλλειψη υποδομών στα σχολεία, καθώς και ο περιορισμένος χρόνος που αφιερώνεται στο συγκεκριμένο αντικείμενο, λειτουργούν, ωστόσο, ως ανασταλτικός παράγοντας για την άνθησή του (Σέξτου, 2005).

Σταθμός για το θέατρο στην εκπαίδευση στην Ελλάδα υπήρξε η εφαρμογή του προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ. Το πρόγραμμα, που άρχισε να εφαρμόζεται πιλοτικά το σχολικό έτος 1995-1996 και ολοκληρώθηκε το 2001, αποσκοπούσε στην ανάδειξη της πολιτισμικής διάστασης στην εκπαίδευση και στην αναζωογόνηση του πυρήνα της καθημερινής σχολικής δραστηριότητας με τη δύναμη της τέχνης και του πολιτισμού (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003).

Το "Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση" ιδρύθηκε το 1998 από μια ομάδα εκπαιδευτικών που αναζητούσαν τη θέση του θεάτρου στην εκπαίδευση. Το Σεπτέμβριο 2001 συγκροτήθηκε ως αστική μη κερδοσκοπική εταιρεία για να μετατραπεί τον Ιούνιο 2006 στη σημερινή νομική μορφή: «μη κερδοσκοπικό σωματείο». Είναι μια ανεξάρτητη επιστημονική ένωση με μέλη εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων και βαθμίδων, για την προώθηση της έρευνας και της πράξης του θεάτρου, του εκπαιδευτικού δράματος, του θεατρικού παιχνιδιού και των άλλων παραστατικών τεχνών στην εκπαίδευση (τυπική και μη τυπική). Ειδικότερα, σκοπός

του είναι: α) να συμβάλλει ώστε να αποκτήσουν οι παραστατικές τέχνες (θέατρο, εκπαιδευτικό δράμα, θεατρικό παιχνίδι, κ.ά.) κεντρική θέση στην τυπική αλλά και στην μη τυπική εκπαίδευση, β) να συνεισφέρει στην αναζήτηση προσεγγίσεων και τεχνικών για το θέατρο ως μορφή τέχνης, ως εργαλείο μάθησης και ως εργαλείο κοινωνικού μετασχηματισμού, γ) να αναδείξει το «θέατρο στην εκπαίδευση» ως διακριτό επιστημονικό πεδίο (Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, 2019).

Τελικά, το μάθημα της θεατρικής αγωγής συμπεριλήφθηκε στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μόλις από το 2002 (Γραμματάς, 2015). Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο αξιοποίησε ευρωπαϊκά κονδύλια με στόχο να έχει το μάθημα της θεατρικής αγωγής τη θέση που του αρμόζει στην εκπαίδευση. Η κατεύθυνση διαφοροποιείται από αυτή του παρελθόντος, όπου το θέατρο συνδεόταν αποκλειστικά με τις σχολικές γιορτές και εκδηλώσεις. Με τον νέο του ρόλο, γίνεται προσπάθεια ένταξης του θεάτρου στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ως μέσου αγωγής τόσο για τη θεατρική διαπαιδαγώγηση, όσο και για την κοινωνική δράση που επιδιώκει την αλλαγή (Τσεφλές & Παρούση, 2015).

Η θεατρική αγωγή διδάσκεται κυρίως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπου αρχικά ξεκίνησε στη μεσημεριανή ζώνη των ολοήμερων δημοτικών και από το 2010, στην πρωινή ζώνη των ολοήμερων σχολείων, μία ώρα την βδομάδα το κάθε τμήμα. Από το 2011 στα πλαίσια του προγράμματος «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα)-Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη» δόθηκαν επιπλέον κατευθύνσεις για την διδασκαλία του μαθήματος. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Υπουργείο Παιδείας και Διά Βίου Μάθησης, 2011). Ωστόσο, από το 2016 το μάθημα της «θεατρικής αγωγής» έπαψε να διδάσκεται στην Ε' και ΣΤ' τάξεις του Δημοτικού, όπως αναφέρει η υπουργική απόφαση με θέμα «Ωρολόγιο Πρόγραμμα Ενιαίου Τύπου Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου» (<http://www.minedu.gov.gr>, 2016).

Όπως αναφέρει ο Παπαδόπουλος στο βιβλίο του «Παιδαγωγική του Θεάτρου», δίνεται έμφαση στον αυτοσχεδιασμό, στην ολόπλευρη ανάπτυξη του νέου ανθρώπου όσον αφορά την γνωσιακή, κοινωνική, στην προσωπική καλλιέργεια στα πλαίσια του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (Παπαδόπουλος, 2010). Η δραματική τέχνη ασχολείται με τη διερεύνηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς και προσφέρει στα παιδιά πολλές δυνατότητες και οφέλη μέσα από ένα ιδιαίτερα ευχάριστο κλίμα. Πρόκειται για μια δραστηριότητα ικανή να προσφέρει γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική εκπαίδευση, αφού στηρίζεται στη βιωματική μάθηση (Lynch-Brown & Tomlinson,

1999). Στην εκπαίδευση η θεατρική έκφραση αποτελεί ένα μέσο εξοικείωσης των παιδιών με τον κόσμο που τα περιβάλλει (Κακουδάκη & Απέργη, 2011).

Κατά την εφαρμογή του θεάτρου στην εκπαίδευση αναπτύσσονται μέθοδοι όπως το Δημιουργικό Δράμα, το Θεατρικό Παιχνίδι, το Δραματικό Παιχνίδι, κ.ά., δημιουργώντας πρόσφορο έδαφος για την ανάπτυξη της φαντασίας, της επινόησης και της δημιουργικότητας. Το θέατρο είναι μια καλλιτεχνική επιστήμη που συνδυάζει «το παιχνίδι και το Θέατρο ως πρακτική τέχνη και την Παιδαγωγική ως επιστήμη (Λενακάκης, 2008).

Η δραματική δραστηριότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Έρευνες που έχουν γίνει καταλήγουν στην άρρηκτη σχέση της με την καλλιέργεια δημιουργικού πνεύματος (Τσιάρας, 2004). Το παιδί μέσα από την επαφή με τη δραματική τέχνη προβάλλει στοιχεία της προσωπικότητάς του, αυτοσχεδιάζει και ανακαλύπτει νέες ιδέες και διαφορετικούς τρόπους έκφρασης, ενώ παράλληλα μαθαίνει να λειτουργεί στο πλαίσιο μιας ομάδας και να συνεργάζεται με συνομηλίκους του. Τα στοιχεία αυτά αποτελούν τις προϋποθέσεις για να αναπτυχθεί η δημιουργική σκέψη και η φαντασία των μαθητών, καθώς με το θεατρικό παιχνίδι ως διδακτική μέθοδο, η αναπαραγωγική μάθηση γίνεται δημιουργική.

3.4. Δημιουργική συνεργασία γραφής και θεάτρου στην εκπαίδευση

Το θέατρο και η δημιουργική γραφή στην εκπαίδευση βρίσκονται σε σχέση αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης. Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση αποτελεί σημαντικό εργαλείο καλλιέργειας της επικοινωνίας, του λόγου, αλλά και της δημιουργικότητας. Παρακινεί τους μαθητές να μιλήσουν στο σύνολο της τάξης, αξιοποιεί αφηγήσεις και τραγούδια, δίνει ευκαιρίες στα παιδιά να μοιραστούν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους, καλεί τους μαθητές να μιλήσουν ή να γράψουν μέσα από ρόλο, αποτελεί μέσο κατανόησης και συμβολισμών, εμπλέκει τους μαθητές στη δημιουργία φανταστικών χαρακτήρων και νέων σεναρίων, παρέχει ποικίλα πλαίσια για να εισαχθεί η ανάγνωση και η γραφή με παιγνιώδη τρόπο (Χαραλαμπίκη, 2017).

Μέσα στο πλαίσιο του αυτοσχεδιασμού και του αυθόρμητου παιδικού παιχνιδιού η γραφή μπορεί να γίνει μέρος των εργαστηρίων της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση. Η σχολική αίθουσα στο μάθημα της θεατρικής αγωγής γίνεται θεατρική σκηνή και η φαντασιακή εμπειρία των μαθητών δημιουργεί ένα κείμενο.

Η δραματική τέχνη και η δημιουργική γραφή είναι δύο μορφές τέχνης που υπηρετούν τον ίδιο σκοπό στην εκπαίδευση, την απελευθέρωση του παιδιού και την αυτόνομη έκφρασή του. Η δραματική δραστηριότητα, όπως και η δημιουργική γραφή, μέσα από τον ελεύθερο και παιγνιώδη χαρακτήρα της ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα, τον αυθορμητισμό και την αυτοέκφραση. Αυτές οι δραστηριότητες επιτρέπουν στο παιδί να αισθανθεί ασφάλεια και εμπιστοσύνη, ώστε να καταθέσει και να μοιραστεί τις σκέψεις και τα συναισθήματά του, καθώς γίνονται σε ένα ασφαλές περιβάλλον, στο οποίο το παιδί εγκαταλείποντας μηχανισμούς άρνησης, ωθείται να διερευνήσει προσωπικά συναισθήματα, θέματα και καταστάσεις της ζωής του, να δραματοποιήσει τις δικές του εμπειρίες και να πει τη δική του ιστορία. Το παιδί εξερευνώντας στοιχεία που είναι κρυμμένα μέσα του αναζητά τρόπους έκφρασης, δίνει μορφή στα συναισθήματά του και απελευθερώνεται. Έτσι, προκύπτει μια γραφή πρωτότυπη, προσωπική, μια γραφή δική του, όχι από μίμηση αλλά από ανάγκη έκφρασης. Η ελευθερία που διέπει και τις δύο μορφές τέχνης δίνει τη δυνατότητα να ακουστούν όλες οι φωνές και το κάθε παιδί να πει την ιστορία του, είτε με λόγια στη σκηνή, είτε με λέξεις στο χαρτί.

Η δραματική τέχνη και η δημιουργική γραφή βαδίζουν στον ίδιο δρόμο, της φαντασίας, του αυτοσχεδιασμού και της δημιουργικής έκφρασης. Το παιδί πειραματίζεται με τη φανταστική δράση και το χτίσιμο της πλοκής μιας ιστορίας, με τον ίδιο τρόπο που πειραματίζεται και στο θέατρο. Δημιουργεί φανταστικούς κόσμους και προσπαθεί να τους πραγματώσει στη συμβατική πραγματικότητα της σκηνής ή στο χαρτί. Οι λέξεις αποτελούν το μέσο για τον πειραματισμό, πλάθουν χαρακτήρες, δημιουργούν κόσμους φανταστικούς, όπου το παιδί είναι ελεύθερο να ταξιδέψει χωρίς όρια, χωρίς ανασφάλειες, εκεί που η άνω τελεία υπάρχει μόνο για αναστοχασμό. Οι λέξεις γίνονται το μέσο για να εκφράσει και να δημιουργήσει τον κόσμο του. Ο μαθητής, έτσι, κατανοεί πως οι λέξεις δεν υπάρχουν μονάχα για να κατονομάζουν τον κόσμο, αλλά και για να τον δημιουργούν από την αρχή. Έρχεται στη συνειδητοποίηση πως η γλώσσα είναι ένα εργαλείο για να αποτυπώσει τον κόσμο που τον περιβάλλει. Συνθέτει ιδέες, παίρνει ρόλους, δίνει φωνές και χαρακτήρα στους ήρωές του και τους

κινεί με τη φαντασία του. Δημιουργείται έτσι ένας φανταστικός κόσμος μέσα στον πραγματικό και ο κάθε μαθητής παίρνει τον ρόλο του. Οι μαθητές δημιουργούν μια ιστορία που εκτυλίσσεται σε ένα φανταστικό κόσμο στον οποίο ο χώρος, ο χρόνος και τα αντικείμενα έχουν συμβολική σημασία (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007).

Η δραματική δραστηριότητα δίνει τη δυνατότητα να ανακαλύψει το παιδί τον κόσμο, ως άλλος, κάτω από διαφορετικές συνθήκες, κι ύστερα να απλώσει με λέξεις στο χαρτί τη βιωμένη αυτή εμπειρία. Αν θέλουμε να γράψουμε σαν ένα παιδί, θα πρέπει να κρυφτούμε κάτω από το τραπέζι για να δούμε τον κόσμο από τη δική του οπτική γωνία, όπου τα αντικείμενα και οι άνθρωποι μοιάζουν γιγάντια. Ο μαθητής μπαίνει στη θέση του άλλου, του ξένου, του διαφορετικού, ζωντανεύοντας μπροστά στα μάτια του τον κόσμο που κατασκευάζει. Η δραματική τέχνη κινητοποιεί τη φανταστική σκέψη και δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να παραστήσουν κιναισθητικά την ιστορία τους πριν τη γράψουν, δίνοντάς της μεγαλύτερη ζωντάνια. Παρέχει τη δυνατότητα για πολλές φανταστικές επικοινωνιακές συνθήκες και φανταστικούς αποδέκτες, καθώς και διαφορετικές οπτικές ενός θέματος προς συγγραφή (Baldwin, & Fleming, 2003). Μέσα από το παιχνίδι της ελεύθερης έκφρασης και του αυτοσχεδιασμού, το παιδί βρίσκει τη δύναμη και το θάρρος να ανέβει στη σκηνή και να ξαναφτιάξει με τα χέρια του τον κόσμο μέσα από τις δύο τέχνες: τη δημιουργική γραφή και το θέατρο.

Η αφήγηση ιστοριών, η κατασκευή του λογοτεχνικού ήρωα, η σύνθεση της πλοκής βάζει το μαθητή-συγγραφέα στη θέση του άλλου, ενισχύοντας έτσι τη γνώση του για τον εαυτό του και για τον άνθρωπο. Το παιδί, ως πρωταγωνιστής έχει την ευκαιρία να δράσει και να πειραματιστεί πάνω σε δικές του εμπειρίες και βιώματα, να αναγνωρίσει κάτι από τη δική του πραγματικότητα και να την κατανοήσει βιωματικά. Ο μαθητής έχοντας την ευκαιρία να εκφράσει τις εμπειρίες του μέσα από καταστάσεις, συναισθήματα, ιδέες, μιλάει για τον άνθρωπο, τον κόσμο και τοποθετείται κριτικά απέναντι στον εαυτό του, αφού αυθόρμητα αξιολογεί τις εμπειρίες του (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Υπουργείο Παιδείας και Διά Βίου Μάθησης, 2011). Έχει τη δυνατότητα να παρατηρήσει τον εαυτό του εν δράσει και να γνωρίσει την πραγματικότητα γύρω του, αποκτώντας με αυτόν τον τρόπο αυτοσυνείδηση. Και στις δύο μορφές τέχνης το παιδί ανακαλύπτει και αποκαλύπτει τον εαυτό του σε αλληλεπίδραση με τους συμμετέχοντες στην ομάδα, με στόχο την πραγμάτωση ενός δημιουργικού ομαδικού προϊόντος. Κατά τη δημιουργική γραφή, σημασία δεν έχει να προκύψει ένα καλαίσθητο κείμενο, άρτιο τεχνικά, αλλά ένα κείμενο αληθινό, δημιουργικό, όπως ακριβώς και στο θέατρο, όπου

η ουσία δεν είναι το παιδί να υποδυθεί ένα ρόλο, αλλά να τον βρει μέσα του, να ανακαλύψει την ιστορία μέσα του. Το ενδιαφέρον δεν εστιάζεται στο αποτέλεσμα, στο προϊόν, στο κείμενο, αλλά στο ταξίδι της έκφρασης του σώματος, της ψυχής, στο «αισθάνεσθαι» και στην αποτύπωση της προσωπικής ματιάς θέασης του κόσμου στο χαρτί. Όταν το σώμα εκφράζει την ψυχή, οι λέξεις που είναι κλειδωμένες απελευθερώνονται. Οι λέξεις αυτές άλλοτε νοηματοδοτούν καταστάσεις στην πραγματική ζωή και άλλοτε είναι δρόμος για να μοιραστεί το παιδί ένα συναίσθημα.

Μέσα από τις δύο τέχνες, αναδεικνύονται οι εγγενείς ικανότητές του παιδιού να ονειρεύεται, να δημιουργεί, να επικοινωνεί, να συνυπάρχει. Κοινωνώντας την ιστορία του βρίσκει κοινές συνιστώσες και κοινά σημεία που τον συνδέουν με τους άλλους και με τον κόσμο γύρω του. Αντιλαμβάνεται την ομιλία και τη γραπτή έκφραση ως κοινωνική πράξη που επιτελεί κάποιο σκοπό, τον σκοπό της επικοινωνίας. Το παιδί στον σκηνικό χώρο της τάξης μαθαίνει να συνεργάζεται και συνειδητοποιεί ότι είναι μέρος μιας ιστορίας που δεν είναι μόνο δική του αλλά και του άλλου. Αποκτά συνείδηση της ομάδας, όπου ο καθένας έχει διαφορετική οπτική των πραγμάτων και παράλληλα, της ομαδικής συνεργασίας που μπορεί να φέρει την αλλαγή του πραγματικού κόσμου.

Το θέατρο είναι ουσιαστικά μια κοινωνική μορφή τέχνης. Ασχολείται δηλαδή, με το πώς οι άνθρωποι σχετίζονται με τον κόσμο μέσα στον οποίο ζούνε, πώς τα άτομα αλληλοεπιδρούν στις μεταξύ τους σχέσεις και ευρύτερα στην κοινωνία (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Υπουργείο Παιδείας και Διά Βίου Μάθησης, 2011). Σε συνδυασμό με την τέχνη της δημιουργικής γραφής, το θέατρο στην εκπαίδευση ωθεί το παιδί να γνωρίσει την ταυτότητά του, να ανακαλύψει τους άλλους γύρω του, οριοθετώντας τη θέση και τον ρόλο που αυτός επιλέγει να παίξει στην ομάδα και κατ' επέκταση στην κοινωνία και τη ζωή του. Αποκτά βαθύτερη κατανόηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς και των συναισθημάτων των άλλων. Σύμφωνα με τον Τσιάρα, «*Το δράμα δε περιγράφει το τρόπο που οι άνθρωποι βλέπουν τη ζωή, αλλά είναι ο τρόπος με τον οποίο οι ίδιοι ζουν και συμπεριφέρονται*» (Τσιάρας, 2017, σ. 4). Η συμμετοχή στη δραματική και δημιουργική διαδικασία οδηγεί σε αλλαγή και κατά συνέπεια σε μάθηση. Με τον τρόπο, αυτό η γνώση είναι αποτέλεσμα προσωπικής διερεύνησης και αναζήτησης και όχι μίμησης και παθητικής αποδοχής.

4. ΘΕΑΤΡΟ ΤΟΥ ΚΑΤΑΠΙΕΣΜΕΝΟΥ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ: ΕΥΡΥΜΑΤΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

4.1. Η αξία της κοινής πορείας Θ.τ.Κ. και δημιουργικής γραφής: μια έρευνα δράσης

Το Θέατρο του Καταπιεσμένου έρχεται στο σχολείο, όπου το παιδί γίνεται αποδέκτης μιας καθ' έδρας στείρας και ξερής γνώσης, για να ανατρέψει την δομή της εκπαίδευσης και να αναζητήσει την πηγαία γνώση της εμπειρίας. Η πειραματική αυτή έρευνα κάνει το παιδί να εκφράζεται ελεύθερα και να ανακαλύπτει την ταυτότητά του.

«Το θέατρο και η αισθητική του καταπιεσμένου είναι εκπαιδευτικής και παιδαγωγικής φύσης. Εκπαίδευση σημαίνει μετάδοση αδιαμφισβήτητων ή μη αμφισβητηθεισών γνώσεων. Η παιδαγωγική προέρχεται από το ελληνικό παιδαγωγός-έτσι ονομαζόταν ο άνθρωπος, που περπατούσε με τον μαθητή και τον βοηθούσε να βρει το σχολείο και την γνώση. Εκπαίδευση λοιπόν σημαίνει μετάδοση της υπάρχουσας γνώσης, ενώ παιδαγωγική σημαίνει αναζήτηση νέων γνώσεων» (Boal, 2015, σ. 14). Αυτές οι δύο λέξεις αλληλοσυμπληρώνονται και είναι στενά συνδεδεμένες, αφού η γνώση δεν μπορεί να θεωρηθεί σταθερή και ούτε μπορεί να έρθει η ανακάλυψη νέων γνώσεων, αν δεν γνωρίζουμε τις παλιές.

Όλες οι επιστήμες που αναζητούν καινούριους τρόπους εκπαίδευσης έρχονται να επιβεβαιώσουν ότι με την αλλαγή της δομής του μαθήματος τα παιδιά κατανοούν τον κόσμο καλύτερα και στη συνέχεια γίνονται πιο δημιουργικά. Ο δυτικός κόσμος στον οποίο τα παιδιά μεγαλώνουν, είναι ένας κόσμος όπου η πληροφορία καταπατά την γνώση και επιβάλλει την έλλειψη φίλτρων, λόγου του όγκου της. Η επεκτατική τάση της πληροφορίας γίνεται ένα μεγάλο βαρίδι στο πόδι κάθε παιδιού, αλλά και κάθε ενήλικα, που αναζητά την γνώση.

Σύμφωνα με την Θεωρία των Αισθητικών Νευρώνων, όταν ένα ανθρώπινο ον βομβαρδίζεται καθημερινά με τις ίδιες δογματικές και επαναλαμβανόμενες

πληροφορίες-είτε έχουν σφραγίδα θρησκευτική, είτε αθλητική, μιλιταριστική, σεξιστική, ρατσιστική ή οποιαδήποτε άλλη-, που, όσο παράλογες κι αν είναι, εγγράφονται στον εγκέφαλό του και δημιουργούν αδιαπέραστα και επιθετικά τείχη εξημερωμένων νευρώνων, που απορρίπτουν οποιαδήποτε αντίθετη σκέψη και μετατρέπουν τα θύματά τους σε σεκταριστές της θρησκείας και του ποδοσφαίρου, της τέχνης και της πολιτικής, σε αδιάλλακτους φονταμελιστές. Μετατρέπουν ανθρώπινα όντα σε πομπούς που επαναλαμβάνουν έννοιες που δεν καταλαβαίνουν και αξίες κενού περιεχομένου (Boal, 2015, σ. 15).

Μέσω του διαλόγου, ο πολιτισμός και η παιδαγωγική ενεργοποιούν τους αισθητικούς νευρώνες μας, που είναι ικανοί να επεξεργάζονται αφηρημένες ιδέες και συγκεκριμένα συναισθήματα, όπως γίνεται στην Τέχνη και προωθούν μια ευρύτερη αντίληψη του κόσμου, ανοίγοντας νέους δρόμους. Το καλύτερο αντίδοτο απέναντι σε αυτά τα τείχη των νευρώνων που μας επιβάλλει η αυταρχική πληροφόρηση είναι οι ανοιχτές μορφές διδασκαλίας και η δημιουργικότητα, που βοηθούν τον πολίτη να σκέφτεται με το κεφάλι του, αλλά και με την καρδιά του. Να παράγει και όχι απλώς να καταναλώνει (Boal, 2015, σ. 15).

Η εκπαίδευση και η παιδαγωγική είναι δύο αδελφές που είναι ταυτόχρονα μητέρες και κόρες του πολιτισμού. Κόρες γιατί ο πολιτισμός υπάρχει και εκφράζεται μέσω γνώσης που διδάσκει και τη γνώση που αναζητεί. Μητέρες γιατί μέσω αυτών γεννιέται ένας νέος πολιτισμός, που βρίσκεται σε συνεχή μετάβαση (Boal, 2015, σ. 14).

Τα εκπαιδευτικά μοντέλα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους την ανάγκη των μαθητών όχι μόνο να διδαχθούν την γνώση αλλά και να αισθανθούν ότι μπορούν να είναι δημιουργικοί στο σχολικό περιβάλλον, να αναζητούν νέους τρόπους έκφρασης, να αποκτούν τη γνώση και την αλήθεια, όχι με τον άγονο διδακτισμό αλλά με την καθοδήγηση σε δρόμους που μπορούν να περπατήσουν μόνοι τους. Να αποκτήσουν συνείδηση του ότι μπορούν να αναμορφώσουν, να βελτιώσουν ακόμη και να δημιουργήσουν καινούριους κόσμους. Να βρει ο καθένας ξεχωριστά τις δικές του δυνατότητες στην κοινότητα που ζει. Να επιλέξει, να πει όχι σε κάτι που μέχρι εκείνη την ώρα το είχε παγιωμένο στο μυαλό του και να αρχίσει να αφήνει περιθώριο αμφισβήτησης και αναστοχασμού σε κάθε έννοια. Τα παιδιά ζούνε μέσα σε ένα δυαδικό κόσμο ανάλυσης. Γι' αυτά υπάρχει χώρος μόνο για το καλό και το κακό. Με το Θ.τ.Κ. και τη δημιουργική γραφή προσπαθούμε να ανοίξουμε περισσότερο τον χώρο

της αντίληψης, έτσι ώστε ανάμεσα από το μαύρο και το άσπρο να υπάρχουν πολλές χρωματικές διαφορές.

Για να το κατακτήσουμε αυτό, θα πρέπει να δουλέψουμε με τα παιδιά σε εργαστήρια όπου οι αυτοσχεδιασμοί θα έχουν κυρίαρχη θέση. Όπως διαφαίνεται στην τέταρτη δραστηριότητα του δεύτερου μέρους του προγράμματος, που παρατίθεται στο κεφάλαιο 4.2., τα παιδιά αποδέχονται με χαρά να συμμετάσχουν και παίζουν τους ανθρώπους που κατάγονται από τις δύο διαφορετικές φυλές. Εκεί, τα παιδιά χωρίς να γνωρίζουν από πριν τα χαρακτηριστικά που έχει η άλλη φυλή έρχονται αντιμέτωπα με την απόρριψη. Όταν ανακαλύπτουν ότι δεν έχουν όλες οι φυλές τον ίδιο τρόπο προσέγγισης ενός ξένου ανθρώπου, απορούν και αρχίζουν να στοχάζονται το πώς πρέπει να τον προσεγγίσουν. Αναζητάμε μέσα από τη συγκεκριμένη τεχνική την οπτική ματιά των παιδιών σε πράγματα που τους είναι οικεία και τα οδηγούμε να αναστοχαστούν στα ζητήματα αυτά. Προσπαθούμε να ακούσουμε τη γλώσσα των παιδιών, να διερευνήσουμε τον λόγο και τη στάση τους στα κοινωνικά θέματα που προσεγγίζουμε και να προκαλέσουμε τον διάλογο και την επικοινωνία μεταξύ τους. «*Δεν με θες φίλο σου;*» ακούγεται από κάποιον μαθητή και η σκέψη μας κατευθείαν πηγαίνει στην σύγκρουση. «*Μην με αγγίζετε κύριέ μου*» ακούγεται από την άλλη πλευρά και απορούμε. Η απάντηση, βέβαια, μας δείχνει ότι οι κόσμοι στους οποίους βρίσκονται τα δύο παιδιά είναι διαφορετικοί.

Ο εμπυχωτής τους ζητάει να πούνε τη γνώμη τους και να προσπαθήσουν να ανακαλύψουν τα πολιτισμικά στοιχεία του άλλου. Διερευνούμε τον κόσμο τους σιγά σιγά. Δοκιμάζουμε διάφορους δρόμους περιφερειακά των θεμάτων, ώστε τα παιδιά να μην συνειδητοποιήσουν ακριβώς ότι χτίζουμε σιγά σιγά ένα δικό μας μονοπάτι στην αντίληψη του κόσμου. Ένα κοινό ταξίδι όπου όλοι έχουν θέση, αλλά και την επιλογή να αλλάξουν την κατεύθυνση του ταξιδιού τους. Να διορθώσουν δηλαδή τα πανιά του караβιού και να στρέψουν το τιμόνι προς άλλη κατεύθυνση, καθώς ανοίγονται κάθε φορά μπροστά τους καινούριοι ορίζοντες.

Εργαλεία μας σε αυτό το ταξίδι είναι το σώμα μας, το μυαλό μας και οι εμπειρίες μας. Ο προορισμός όμως δεν είναι προκαθορισμένος. Έτσι και στο Θ. τ. Κ. «*δεν ερχόμαστε με έτοιμες απαντήσεις αλλά με ανοιχτά ερωτήματα για το πώς είναι και το πώς θα έπρεπε να είναι η κοινωνία μας*» (Μποέμη, 2014, σ. 23). Μέσα από την θεατρική δράση τα παιδιά μοιράζονται τις ιστορίες τους και βρίσκουν μεταξύ τους

σημεία που τέμνονται και σημεία που προχωράνε παράλληλα. Πολλές φορές, φέρουμε καινούρια θέματα στην συζήτησή μας, ανεξερεύνητα για τα παιδιά ή δίνουμε διαφορετική προοπτική σε ζητήματα που έχουν σχεδόν καθολική αποδοχή, προσπαθώντας να κεντρίσουμε το ενδιαφέρον των παιδιών και να ενεργοποιήσουμε (την εγγενή σε κάθε άνθρωπο) κριτική τους ικανότητα και στάση επαναδιαπραγμάτευσης. Παράδειγμα αποτελεί η δεύτερη δραστηριότητα του δεύτερου μέρους του προγράμματός μας, όπου ο εμψυχωτής ζητά από τα παιδιά να πούνε την γνώμη τους αυθόρμητα για κάποια στερεότυπα που έχουν δημιουργηθεί. Στη συνέχεια, τους τα ανατρέπει με δικές του φράσεις. Όταν ακούγεται η λέξη ‘Σύριος’, τα πιο πολλά παιδιά λένε «*πρόσφυγας, πόλεμος, εκατομμύρια, μετανάστης και ο εμψυχωτής μπορεί να πει «γιατρός».* Τα παιδιά δοκιμάζουν να συγκρουστούν με τις νέες θέσεις, επάνω σε ήδη διαμορφωμένες αξίες ή ιδέες και πειραματίζονται να τις ανατρέψουν, να τις αλλάξουν, αλλά το σημαντικό είναι πως προσπαθούν να τις αναλύσουν. Ακόμη κι αν δεν μετακινηθούν από τις αρχικές τους θέσεις, έχουν κερδίσει την γνώση μιας πιθανότητας διαφορετικής θεώρησης του κόσμου, του εαυτού τους και της θέσης του μέσα σε αυτόν. *«Ναι, αλλά εμένα έρχονται έξω από το μαγαζί του πατέρα μου και του κλέβουν τις παλέτες»*, σκέψεις που ακούγονται μέσα στην τάξη για να έρθει και ο αντίλογος, *πάλι από το στόμα ενός παιδιού, που λέει «Αυτοί οι άνθρωποι έχουν έρθει εδώ, γιατί στην χώρα τους γίνεται πόλεμος και φυσικά προσπαθούν να ζήσουν στο βουνό με ό,τι μπορούν να βρουν. Σπίτια φτιάχνουν με αυτές»* και η κουβέντα ξεκινάει, και προσπαθούμε να διερευνήσουμε το θέμα από όσες περισσότερες οπτικές μπορούμε. Ο εμψυχωτής προσπαθεί να ακούσει και τις δύο απόψεις, χωρίς να κάνει κριτική και τους επιτρέπει να διαφωνούν. Στη συνέχεια, τους ζητάει να υποστηρίξουν την αντίθετη γνώμη με αποτέλεσμα να μπου ο ένας στην θέση του άλλου.

Στο σχολείο, είναι σύνηθες παιδιά και έφηβοι να διδάσκονται, να ζητούν συγνώμη από τους συνομηλίκους τους και να συμφιλιώνονται μετά από μια σύγκρουση. Σπάνια ενθαρρύνονται να κατανοήσουν το πρόβλημα, να προβληματιστούν σχετικά με τις επιπτώσεις και να μάθουν από την εμπειρία. *«Η άσκηση της συμφιλίωσης είναι θεμελιώδης για τις κοινωνικές σχέσεις. Μπορεί να γίνει όμως, ανούσια υποχρέωση, στείρα τυπικότητα»* (Σάντος, 2015, σ. 36).

Μέσω των εργαστηρίων που έχουν ως βάση το Θ.τ.Κ. προσπαθούμε να υπερνικήσουμε την στείρα τυπικότητα και να μπορέσουμε να ανακαλύψουμε την ουσία και τη δυναμική της σύγκρουσης. Για παράδειγμα, στη δραστηριότητα με τις φυλές

που συμπεριλαμβάνεται στο θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα, έχουμε δώσει αυτά τα αντίθετα χαρακτηριστικά, για να προκαλέσουμε τη σύγκρουση και να βάλουμε τους μαθητές να σκεφτούν ότι ο κόσμος που γνωρίζουν δεν είναι ένας και συμπαγής, αλλά αποτελείται από πολλά κομμάτια.

«Η ειρήνη δεν θα πρέπει να συνδέεται με την ιδέα ή την προώθηση της παθητικότητας. Αντίθετα, η ειρήνη πρέπει να είναι μια κατάκτηση, το αποτέλεσμα δράσης και αλληλεπίδρασης. Στο θέατρο του καταπιεσμένου η σύγκρουση είναι η αιτία για την ύπαρξη της παράστασης. Σε αυτή την περίπτωση, η σύγκρουση είναι η έκφραση της καταπίεσης, όπως αυτή αναγνωρίζεται από μια συγκεκριμένη καταπιεσμένη ομάδα που θέλει και έχει ανάγκη να την ξεπεράσει και, ως εκ τούτου, έχει το κίνητρο και την θέληση να αγωνιστεί για τον μετασχηματισμό της πραγματικότητας που βιώνει» (Σάντος, 2015, σ. 36).

Όσο περισσότερο καταλάβει κανείς την πολυπλοκότητα του προβλήματος, τόσο περισσότερες πιθανότητες έχει να προσδιορίσει τα μέτωπα πάλης που απαιτούνται για την αντιμετώπιση και την επίλυσή του. Με αυτόν τον τρόπο κάθε παιδί ενδυναμώνεται, ώστε να επιλέξει στρατηγικές και να χτίσει συνεργασίες που θα του αποφέρουν την λύση. *«Οι τεχνικές του Θ.τ.Κ. δεν αποσκοπούν στο να οδηγήσουν τους μαθητές να πάρουν τελεσίδικη θέση σε αμφιλεγόμενα θέματα, όσο στο να αναδείξουν τις πολλές πλευρές με τις οποίες μπορεί να προσεγγιστεί ένα τέτοιο ζήτημα, να μάθουν πώς να αντιμετωπίζουν τις διαφορετικές απόψεις, πώς να συζητάνε και το κυριότερο όλων πώς να διεκδικούν» (Γκόβας & Ζώνιου, 2011, σ. 13).*

Οι στόχοι του Θ.τ.Κ. δεν είναι από πριν συνειδητοποιήσιμοι ή καθορισμένοι για το παιδί. Το αποτέλεσμα έρχεται μέσα από τη διαδραστικότητα και τα στοιχεία που καταθέτουν οι συμμετέχοντες. Σε αντίθεση με τις συμβατικές και παραδοσιακές θεατρικές εμπειρίες, η πρακτική του Θ.τ.Κ. στηρίζεται περισσότερο στη μεθοδολογία του δημιουργικού παρά στην άρτια οργάνωση ή στην τέλεια αισθητική μιας παράστασης. Το παιδί μοιράζεται τις εμπειρίες του, διερευνά θέματα ταυτότητας και χρησιμοποιεί τις καταστάσεις που έχει βιώσει ως όχημα και μέσο, για να εξερευνήσει τον χώρο από τη γνώση στη δράση και στον λόγο. Όπως όταν τους ζητείται σε πρώτο επίπεδο να πουν την ιστορία του ονόματος τους. Ένα στοιχείο πολύ σημαντικό για την ταυτότητά τους. Τα παιδιά με αυτόν τον τρόπο, όχι μόνο μοιράζονται την ιστορία του ονόματός τους, αλλά φέρνουν μαζί την ιστορία της οικογένειάς τους και της

πολιτισμικής τους ταυτότητας. Μετά, τους ζητείται να σωματοποιήσουν το όνομα τους και να κάνουν μια δράση που έχει σχέση με την ιστορία τους. Στο τέλος, με τα αρχικά του ονόματος τους, τους ζητάμε να γράψουν ένα ποίημα. Όλα αυτά τα στοιχεία που έχουν προαναφέρει βλέπουμε ότι εντοπίζονται στο τελικό κείμενο.

Το κύριο κομμάτι του προβλήματος δεν είναι πάντα ορατό, όπως ακριβώς δεν μπορούμε να υπολογίσουμε τον όγκο και τις πραγματικές διαστάσεις ενός παγόβουνου που βλέπουμε μόνο την κορυφή του να ξεπροβάλλει από το νερό μιας ανοιχτής θάλασσας. Την αλήθεια θα την αναζητήσουμε μόνον αν καταδυθούμε στο νερό, και αναδυθούμε ξανά στην επιφάνεια, έχοντας την εικόνα και τη γνώση του αληθινού προβλήματος. Το ίδιο και τα παιδιά, δεν πρέπει να στέκονται στην επιφανειακή θεώρηση των διαφόρων μορφών καταπίεσης και συγκρούσεων που συμβαίνουν στους ίδιους ή στους γύρω τους, αλλά να εστιάζουν τον φακό στον εαυτό τους και να θέτουν το ερώτημα «τι θα έκανα εγώ στη θέση του άλλου, που υφίσταται την καταπίεση;». Κάτι που είναι πιο φανερό, όταν τους ζητάμε να αλλάξουν θέση και να υποστηρίξουν τις αντίθετες απόψεις. Μόνον έτσι θα κατανοήσουν τη θέση του άλλου και θα επαναπροσδιορίσουν την στάση τους απέναντι στα κοινωνικά ζητήματα. Κάπου εκεί, θα αρχίσουν να γεννιούνται νέες ιδέες και κάπου εκεί, οι λέξεις θα ξεπηδήσουν από μέσα τους με ορμή, για να νοηματοδοτήσουν το αληθινό περιεχόμενο των συγκρούσεων και να διατυπώσουν με λόγο δημιουργικό (παραμύθι, κόμικς, θεατρική προφορική αφήγηση, μαρτυρία κ.λ.π.) τη λύση ή μια κάποια λύση ή ακόμη και τον προβληματισμό τους επάνω σε θέματα που αναδεικνύει το Θ. τ. Κ.

Με τον τρόπο αυτό, καλλιεργείται στους συμμετέχοντες η ανάγκη για έκφραση και δημιουργία. Το θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα που παραθέτουμε παρακάτω, παρατηρούμε ότι είναι δομημένο με τέτοιο τρόπο, ώστε όλα τα παιδιά να έχουν λόγο και αυτός να είναι μοιρασμένος ισάξια στον χρόνο. Όταν τα παιδιά λένε τις δύο ιστορίες (μια αληθινή και μια φανταστική), τους δίνεται ο χώρος να εκφράσουν κάποια στιγμή στην οποία ένιωσαν πως είναι στόχος διάκρισης και μας την αφηγούνται. Οι ακροατές σε όλα τα στάδια της διαδικασίας, είτε στην αρχή που είναι σε ζευγάρια, είτε στο τέλος στην ολομέλεια, ακούν με προσοχή για δύο λόγους. Πρώτον, γιατί τα παιδιά δεν αναφέρονται εύκολα στα συναισθήματα τους και δεύτερον, γιατί αυτές οι ιστορίες γίνονται το κείμενο το οποίο, σε επόμενο στάδιο, θα παρουσιάσουν στους συμμαθητές τους με θεατρικό αυτοσχεδιασμό ή δυναμικές εικόνες.

Τα παιδιά στη σχολική σκηνή ακούνε, συζητούν, αναπτύσσουν την σκέψη τους και ζωντανεύουν ιστορίες με τον λόγο και το σώμα. Μαθαίνουν, συνεπώς, πώς να αντιμετωπίζουν τις διαφορετικές απόψεις, πώς να στηρίζουν τα επιχειρήματά τους, να μετασχηματίζουν τις λέξεις, για να εκφράσουν με άλλο τρόπο αυτό που δεν θέλουν να πουν καθαρά. Γνωρίζουν έτσι τις διαφορετικές χρήσεις της γλώσσας και τις μορφές του λόγου σε σχέση με τον σκοπό, τον αποδέκτη και τις συνθήκες στις οποίες διαμορφώνεται. Ξαναγυρνούν για να δώσουν διαφορετικές λύσεις ή απαντήσεις στα θέματα, με τα οποία έχουν ήδη ασχοληθεί. Μετά από κάθε άσκηση, ο εμπυχωτής ζητάει από τα παιδιά να αναστοχαστούν όσα έχουν γίνει ως εκείνη τη στιγμή. Ο λόγος πλέκει σταδιακά τον ιστό της ιστορίας μέσα από τις εμπειρίες, τα προσωπικά βιώματα, τη δράση και τα ακούσματα των άλλων. *«Το όνομα μου το πήρα από τον παππού μου, της μαμάς τον μπαμπά, επειδή αυτός πέθανε πριν γεννηθώ εγώ»* ή *«Το όνομά μου το πήρα από την γιαγιά μου, αλλά έχω και δεύτερο όνομα που δεν το χρησιμοποιώ, που μου το δώσανε, γιατί η μαμά μου όταν ήταν έγκυος είχε κάποια προβλήματα και με είπανε και Χρυσοβαλάντω. Δεν με λέει κανένας έτσι»*. Κάθε όνομα έχει και τη δική του ιστορία και η επιλογή του ονόματος από τους γονείς φέρει και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της κοινωνίας. Ακόμη και ο μοναχικός μαθητής γίνεται μέλος μιας συγκεκριμένης ομάδας, όπου η ιστορία του γίνεται μέρος της ιστορίας των άλλων. Ιστορίες που κινούνται ανάμεσα στον κόσμο του πραγματικού και του φανταστικού, στο όνειρο και την αλήθεια.

Οι λέξεις, τότε, ξεφεύγουν από την κυριολεκτική τους σημασία και αποκτούν τη δική τους διάσταση και δυναμική. Τα παιδιά αντιμετωπίζουν τον λόγο όχι πλέον ως μια συμβατική γλώσσα που την ορίζουν οι κανόνες, αλλά σαν ένα μέσο για το ταξίδι τους. Ένα ταξίδι που ξεκινά από την επιλογή του ονόματος για τους ίδιους από κάποιους άλλους, μέχρι τη σημερινή αντιμετώπιση των συμμαθητών τους απέναντι στο όνομά τους. Οι λέξεις μεταπλάθονται και μεταμορφώνονται σε ήρωες, καταστάσεις, τόπους και πλάσματα που δρουν στην σκηνή της τάξης. Το παιδί επιλέγει τις λέξεις που θα τον οδηγήσουν να δείξει την θέση του στο πρόβλημα που ορίζει το κοινωνικό θέατρο. Να χρωματίσει με λόγο την ταυτότητά του, την ατομικότητά του αλλά και συνάμα και την συμπίεση ή την διάσταση του με τους άλλους. Μπορεί να αφηγηθεί την ιστορία του ή να γράψει στο χαρτί τις σκέψεις και τα συναισθήματα που γεννήθηκαν στην δραματική διαδικασία.

Εδώ έγκειται και η διαφορά της διδασκαλίας της τέχνης του δράματος, μέσα από το Θ.τ.Κ., από τις παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας στην θεατρική αγωγή. Τα παιδιά δεν πειραματίζονται σε κείμενα που τους δίνονται μέσα από τα διάφορα είδη δραματολογίας, αλλά εκφράζουν με το σώμα, τους ήχους, τις εικόνες και όποιο άλλο εκφραστικό μέσο επιλέγουν, την αντίδρασή τους στα ερεθίσματα που τους δίνονται από τον εμπνευστή και από τη δράση των συμμετεχόντων στην ομάδα. Ουσιαστικά, δηλαδή, γίνονται οι ίδιοι δημιουργοί μιας ιστορίας που η πορεία της και το τέλος καθορίζονται στη διάρκεια της διάδρασης από αυτούς τους ίδιους με την ενίσχυση του εμπνευστή. Μαθαίνουν ότι τις ιστορίες τις φτιάχνουμε εμείς οι ίδιοι, μόνοι μας ή μαζί με τους άλλους, και πως ο λόγος του καθενός έχει τη δική του αξία και τη μοναδικότητά του.

Το παιδί λοιπόν, ανακαλύπτει τη μαγεία να παίζει τη δική του ιστορία κι ύστερα, να μεταμορφώνεται σε μικρό συγγραφέα που ξεκινώντας από το μηδέν, από μια ιδέα, από μία λέξη ή μία εικόνα, συνθέτει αυτοσχεδιάζοντας, όσα κρυμμένα μέσα του φώτισε το ταξίδι του στους δρόμους του Θ.τ.Κ. Ακούει όσα καταθέτουν οι άλλοι και κατανοεί πως όλα τα ζητήματα έχουν διαφορετικές εκδοχές, ανάλογα με την οπτική γωνία που επιλέγεις να τα εξετάσεις. Ας αναλογιστούμε πως η αρχή της ιστορίας μας, που τα παιδιά θα πούνε σε κάποιο συμμαθητή ή στην ολομέλεια, ξεκινά από κάτι που για όλους τους ανθρώπους είναι σημαντικό και τους καθορίζει χωρίς να το έχουν επιλέξει οι ίδιοι. Το όνομά μας είναι το πρώτο δηλωτικό στοιχείο της προσωπικής μας ταυτότητας, αν και κρύβει μια ολόκληρη ιστορία από πίσω του. Ακροβατεί λοιπόν ανάμεσα στη θέση και την αντίθεση, ξαναβλέπει την ιστορία του ή μεταπλάθει την ιστορία κάποιου άλλου. Ενισχύεται η ενσυναίσθησή του, μετατοπίζεται από τη δικιά του παγιωμένη αντίληψη σε μία νέα εκδοχή, ευαισθητοποιείται σε κοινωνικά θέματα που αναδεικνύονται στο Θ.τ.Κ. Τα παιδιά βρίσκονται μπροστά σε ένα ηθικό δίλλημα που καλούνται να απαντήσουν. Ο πλουραλισμός των ιδεών που ακούγονται πλουτίζει τη σκέψη και τον λόγο τους. Έτσι, συνειδητά ή ασυνείδητα αλλάζουν την οπτική τους για τον κόσμο και τον ρόλο τους σε αυτόν και αναζητούν καινούργιες λέξεις, για να πουν μια ιστορία, νέο υλικό για να χτίσουν τον κόσμο τους και τον δικό τους τρόπο για να τον περιγράψουν.

Εξάλλου, οι ίδιες οι τεχνικές του Θ.τ.Κ. περιγράφουν τη σχέση του με τη δημιουργική γραφή, καθώς την ιστορία τη γράφουν οι συμμετέχοντες στο Θ.τ.Κ. Αυτοί δοκιμάζουν «παίζοντας τη γνώμη τους» και αλλάζουν τη ροή του σεναρίου ή

διαμορφώνουν διαφορετικά μια πιθανή λύση. Οι μαθητές, επομένως, που στη σχολική θεατρική πράξη αναλαμβάνουν αυτούς τους ρόλους, εκφράζονται όχι μόνο με το σώμα αλλά το ίδιο δυναμικά και με τον λόγο, αφού βγαίνουν στη σκηνή, για να «μιλήσουν», να συγκρουστούν, να αλλάξουν τη ροή της ιστορίας. Να επιχειρηματολογήσουν με το σώμα και τον λόγο στο σχολικό περιβάλλον της θεατρικής δράσης. *«Δεν ήξερα πως οι άνθρωποι χαιρετάνε διαφορετικά στον κόσμο, θα το πω και στους γονείς μου»*. Το παιδί έρχεται αντιμέτωπο με κάτι που μέχρι εκείνη την στιγμή θεωρούσε δεδομένο. *«Αρα και οι άνθρωποι που έρχονται εδώ μπορεί να χαιρετάνε διαφορετικά»*. Διαφαίνεται, επομένως, καθαρά η δυναμική της σύνδεσης του Θ.τ.Κ. με τη δημιουργική γραφή, καθώς οι μαθητές που εμπλέκονται στη διαδικασία της θεατρικής δράσης «παίζουν» το σενάριο που σχεδιάζουν και γράφουν το «έργο» που έχουν παίξει. Αποτυπώνουν τον προσωπικό τους λόγο, εμπλουτισμένο και ενισχυμένο από όσα βίωσαν με το σώμα, τον νου και την καρδιά στη διάρκεια της «παράστασης».

Ο εμπυχωτής δάσκαλος του Θ.τ.Κ. έχει φτιάξει ήδη τον χώρο, για να μπορέσει κάποιος να πει ή να γράψει την ιστορία του. Να παραστήσει με λέξεις και ήχους τη δικά του ματιά στον κόσμο. Αυτό, λοιπόν, δημιουργεί το Θ.τ.Κ. με τις ασκήσεις του. Χώρο, όπου τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με προβλήματα καταπίεσης, που καθημερινά συναντούν στην ζωή τους ή στις ζωές των άλλων. Επίσης, στο σημείο όπου η γραφή έρχεται στο προσκήνιο, τα παιδιά ανακαλύπτουν ότι μπορούν να χρησιμοποιήσουν όσα έχουν μάθει από τις προηγούμενες δραστηριότητες. Φτάνουν στο συμπέρασμα ότι μπορούν και τα ίδια να γράψουν κείμενο χωρίς οι αναστολές να τα εμποδίζουν. *«Κοίτα πόσα έγραψα για το όνομά μου»*. Μέσα από αυτή την εμπειρία, αλλάζουν πρίσμα και αντιλαμβάνονται ότι ο κόσμος είναι πολυδιάστατος. Χρωματίζουν με λέξεις, που μπορεί να έχουν και συνυποδηλωτική σημασία, την εικόνα αυτού του κόσμου και δημιουργούν ένα κείμενο, που αποτυπώνει όσα συναισθήματα ή σκέψεις γεννήθηκαν στη διάρκεια του ταξιδιού τους στον κόσμο του Θ.τ.Κ. Αυτό είναι και το ζητούμενο της δημιουργικής γραφής, το παιδί να βρει τον προσωπικό του λόγο και την ατομική του έκφραση και να κατανοήσει τη δύναμη και τη δυναμική της γλώσσας μέσα σε ένα δημιουργικό έργο.

Μέσα από τα κείμενα που δημιουργούνται, εκτός από παρουσίαση της προσωπικής ματιάς του καθενός στη θέαση του κόσμου μας, τα παιδιά αντιλαμβάνονται πως είναι μέρος ενός συνόλου, μιας ομάδας, όπου το ατομικό

εμπλέκεται στο ομαδικό, όπου συναντιούνται, συμπορεύονται ή συγκρούονται με τον άλλον, τον «διαφορετικό».

Μέσα από τη «συμβατική» πραγματικότητα του Θ.τ.Κ. (όπως και κάθε θεατρικής πράξης), το παιδί αναλύει κοινωνικά ζητήματα, όχι με τη θεωρητική ανάλυση και τον διδακτισμό αλλά με προσωπική αναζήτηση, περπατώντας στη σκηνή μαζί με τους άλλους, όπως και στη ζωή. Μαθαίνει, λοιπόν, να παίρνει θέση απέναντι στα ζητήματα αυτά και να την εκφράζει δημιουργικά στην ομάδα, με οδηγό στις αποφάσεις και τις επιλογές του, την ενσυναίσθηση. Μαθαίνει πως η διαφορετικότητα είναι εργαλείο εξέλιξης και όχι λόγος κατάκρισης. Κατανοεί πως ο καθένας συμβάλλει στην ομάδα ανάλογα με τις ικανότητές του και πως η ενεργή συμμετοχή του καθενός στη δράση έχει τη δύναμη της. Με τις τεχνικές του Θ.τ.Κ., δίνουμε στους μαθητές κίνητρα για ενεργή στάση σε ζητήματα ζωής, τους ωθούμε να δημιουργήσουν, παράλληλα, φυσικά και λεκτικά κείμενα βασισμένα στις εμπειρίες τους και στις σχέσεις της αλληλεπίδρασης μεταξύ τους και αφυπνίζουμε τη δημιουργικότητα που κρύβει μέσα του κάθε παιδί.

Κι αν δεν καταφέρουμε να γεννήσουμε μεγάλους συγγραφείς είναι σημαντικό να ξυπνήσουμε στα παιδιά την ανάγκη να εκφράσουν τις σκέψεις τους και να ακούσουν τους άλλους. Να βρουν τη φωνή και τον προσωπικό τους λόγο στη σχολική ομάδα, ως μαθητές, και στην κοινωνία ως αυριανοί πολίτες.

Το πρόγραμμα που ακολουθεί είναι ένα παράδειγμα πρακτικής εφαρμογής του συνδυασμού των τεχνικών του Θ.τ.Κ. και της Δ.Γ. και σχεδιάστηκε, με σκοπό να βοηθήσει τα παιδιά να αναγνωρίσουν τη προσωπική τους ταυτότητα μέσα από την αναγνώριση και την κατανόηση της ταυτότητας των άλλων.

4.2. Περιγραφή εφαρμογής προγράμματος Θ.τ.Κ. με χρήση δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής

Εργαστήριο: «Εγώ κι ο Άλλος...»

A´ μέρος

Δραστηριότητα 1^η: Αναγγελία του ονόματος (10´)

Η ομάδα σε κύκλο, επειδή είναι το πιο δημοκρατικό σχήμα, γιατί όλοι είναι ίσοι απέναντι σε ίσους. Ο καθένας λέει διαδοχικά το όνομά του με ένα δικό του τρόπο (ψιθυριστά, τραγουδιστά, γελαστά, συλλαβιστά, τρομαγμένα...) και το συνοδεύει με ένα επίθετο που αρχίζει από το αρχικό γράμμα του ονόματός του και που πιστεύει πως τον χαρακτηρίζει (π.χ. Γιάννης ο Γελαστός), καθώς και με μια χαρακτηριστική κίνηση (μεγάλη και έντονη). Οι υπόλοιποι στον κύκλο επαναλαμβάνουν το όνομα, το επίθετο και την κίνησή του δείχνοντάς του έτσι την αποδοχή.

Στη συνέχεια, κινούμαστε στον χώρο και επαναλαμβάνουμε το όνομα, το επίθετο και την κίνησή μας σε οποίον συναντάμε. Έτσι, ενεργοποιούμε το σώμα μας, το μυαλό μας και δημιουργούμε ένα δικό μας κώδικα επικοινωνίας.

Έπειτα, προσπαθούμε σε όποιον συναντάμε να πούμε το δικό του όνομα, επίθετο και να κάνουμε τη δική του κίνηση.

Δραστηριότητα 2^η: Να πλησιάσει όποιος... (15´)

Κάποιος πηγαίνει σε όποιο σημείο του χώρου επιθυμεί και λέει μια πρόταση που έχει σχέση με κάτι που του αρέσει/απεχθάνεται/φοβάται/πιστεύει/του έχει συμβεί... Οι υπόλοιποι ανάλογα με το πόσο συμφωνούν ή πόσο τους αφορά αυτό που ακούστηκε πλησιάζουν κοντά του ή κρατούν ανάλογη απόσταση στον χώρο. Έτσι, οι συμμετέχοντες ανακαλύπτουν κοινά σημεία με τους άλλους και γνωρίζονται όχι μη τη μορφή τυπικής συζήτησης, αλλά μη λεκτικά.

Δραστηριότητα 3^η: Κίνηση στον χώρο με διάφορους ρυθμούς, παγώματα, δυναμικές εικόνες... (20´)

Αξιοποιείται μια άσκηση με κίνηση σε διαφορετικούς ρυθμούς, επίπεδα, κατευθύνσεις, παγώματα κ.ά., προκειμένου οι συμμετέχοντες να εξοικειωθούν με την έννοια της παγωμένης εικόνας και του ομαδικού γλυπτού. Στη συνέχεια, δίνεται μια συνθήκη (π.χ.

«Το σχολείο μας») κι οι συμμετέχοντες με την τεχνική «ένας τη φορά» δημιουργούν ένα ομαδικό γλυπτό.

Η δραστηριότητα αυτή έχει δύο επίπεδα: το πρώτο είναι το επίπεδο της δημιουργίας και της συνεργασίας με βάση τις προσλαμβάνουσες του κάθε παιδιού, και το δεύτερο είναι η αναγνώριση της οπτικής του άλλου πάνω στο ίδιο θέμα.

Δραστηριότητα 4^η : Το όνομά μου (30΄)

Η ομάδα σε κύκλο. Ανάμεσά τους είναι απλωμένο ένα χαρτί του μέτρου και μαρκαδόροι διάφορων χρωμάτων. Ο καθένας γράφει με όποιο χρώμα και με όποιο τρόπο θέλει το όνομά του στο χαρτί κι αν θέλει, το συνοδεύει και με ένα σκίτσο. Στη συνέχεια, λέει διαδοχικά το όνομά του και την ιστορία του (από ποιον το πήρε, γιατί το επέλεξαν οι γονείς του, αν του αρέσει...).

Στόχος είναι η προσωπική αφήγηση της ιστορίας του ονόματός μας, που είναι πρωταρχικό στοιχείο της ταυτότητάς μας μέσα στην κοινωνία.

Δραστηριότητα 5^η : Μοιραζόμαστε προσωπικές ιστορίες / Μια αλήθεια κι ένα ψέμα (40΄)

Οι συμμετέχοντες βρίσκονται σε κύκλο. Σχηματίζουν ζευγάρια με τον διπλανό τους (Α-Β). Σε κάθε ζευγάρι ο καθένας καλείται να μοιραστεί δύο προσωπικές ή οικογενειακές ιστορίες με τον διπλανό του, μια αληθινή και μια ψεύτικη, χωρίς να του διευκρινίσει ποια είναι η αληθινή και ποια είναι η ψεύτικη.

Προτρέπουμε τους συμμετοχές οι ιστορίες τους να σχετίζονται με ένα περιστατικό διάκρισης / προσβολής / μη αποδοχής που τους έχει συμβεί για κάποιο προσωπικό του χαρακτηριστικό (την καταγωγή, το φύλο, την φυλή, την εμφάνιση, την ιδεολογία κ.ά.).

Στη συνέχεια, ενώνονται ανά 3 ομάδες (6 άτομα) και ο Α επιλέγει μια από τις δύο ιστορίες του Β και την παρουσιάζει ως αληθινή εμπλουτίζοντας την και με δικές του λεπτομέρειες. Οι υπόλοιποι συμμετέχοντες μπορούν να τον ρωτήσουν 5 σύντομες ερωτήσεις και να μαντέψουν αν είναι η ιστορία που είπε είναι αληθινή ή ψεύτικη. Η διαδικασία επαναλαμβάνεται με τον Β να λέει την ιστορία του Α.

Στο τέλος, η κάθε ομάδα επιλέγει μια από τις ιστορίες που ακούστηκαν ή συνθέτει μια νέα με στοιχεία από περισσότερες και την ετοιμάζει, για να την παρουσιάσει στην ολομέλεια με 2-3 δυναμικές εικόνες ή 2-3 σύντομες κινητικές σκηνές με ελάχιστο λόγο.

Σε κάθε παρουσίαση ο εμπνευστής προτρέπει τους θεατές να εκφράσουν τα συναισθήματα και τις ερμηνείες τους για την κάθε δυναμική εικόνα και τους χαρακτήρες της. Ο εμπνευστής μπορεί να αξιοποιήσει τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος (ανίχνευση σκέψης, εσωτερική φωνή, ένας τη φορά, ζωντάνεψέ το, ανακριτική καρέκλα, διάδρομο συνείδησης, φωνές στο μυαλό κ.ά.).

Στόχος είναι να δημιουργηθεί από κοινού κάτι καινούριο, στο οποίο θα έχουν συμβάλει όλοι με ένα κομμάτι από την ιστορία τους.

Διάλειμμα

Β΄ μέρος

Δραστηριότητα 1^η: Αν ήμουν... (10')

Οι συμμετέχοντες βρίσκονται σε κύκλο. Ο εμπνευστής πετάει μια ελαφριά μπάλα σε κάποιον και λέει τη φράση «Αν ήμουν γεύση, θα ήμουν...». Το ίδιο επαναλαμβάνει όποιος φτάνει στα χέρια του η μπάλα δηλώνοντας τη δική του προτίμηση. Η δραστηριότητα συνεχίζεται με τον εμπνευστή να αλλάζει κατά διαστήματα τη φράση, ώστε να αναφέρονται κι άλλες προτιμήσεις, π.χ.:

-Αν ήμουν γεύση, θα ήμουν....

-Αν ήμουν χρώμα, θα ήμουν....

-Αν ήμουν ήχος, θα ήμουν....

-Αν ήμουν φαγητό, θα ήμουν....

-Αν ήμουν σχολικό μάθημα, θα ήμουν....

-Αν ήμουν παιχνίδι, θα ήμουν....

-Αν ήμουν πλανήτης, θα ήμουν....

-Αν ήμουν διάσημος, θα ήμουν....

Βασικός κανόνας είναι τα παιδιά να κρατάνε το μπαλάκι για ελάχιστο χρόνο, έτσι ώστε να δημιουργηθεί ένας γρήγορος ρυθμός, που θα μας οδηγήσει σε αυθόρμητες απαντήσεις και θα δημιουργήσει έναν καταγισμό ιδεών.

Δραστηριότητα 2^η : Στερεότυπα... (10')

Στη συνέχεια της δραστηριότητας, ο εμπυχωτής λέει λέξεις και οι συμμετέχοντες πρέπει να απαντούν αυθόρμητα με λέξεις ή φράσεις που τους έρχονται στο νου πετώντας την μπάλα, για παράδειγμα:

-ανάπηρος

-γύφτισσα

-μετανάστης

-Εβραίος

-Σύριος

-Κρητικός

Η δραστηριότητα έχει την ίδια λογική με την προηγούμενη, αλλά εδώ στόχος είναι να μπούμε βαθιά σε θέματα ταυτότητας και να αναπαραγάγουμε τα στερεότυπα, να τα ακούσουμε και ίσως να τα ανατρέψουμε.

Δραστηριότητα 3^η : Χαιρετισμοί/διαπολιτισμικές διαφορές (15')

Έχουμε ετοιμάσει από πριν 5-9 ειδών κάρτες με διαφορετικούς χαιρετισμούς για κάθε τόπο/φυλή. Δίνουμε στην τύχη μια κάρτα στον καθένα. Οι συμμετέχοντες διαβάζουν την κάρτα τους και δεν την αποκαλύπτουν στους άλλους. Στη συνέχεια, περπατάνε στο χώρο, χαιρετούν ένα - ένα τα άλλα μέλη και συστήνονται με βάση τον χαιρετισμό που αναγράφεται στην κάρτα τους. Δεν πρέπει να λένε στον άλλο τι σκοπεύουν να κάνουν, απλά να κάνουν τον χαιρετισμό, λέγοντας: «Γεια σου, είμαι ο/η...».

Στην πορεία, ανακαλύπτουν με βάση τον κοινό χαιρετισμό, όσους είναι από την ίδια περιοχή/φυλή και κινούνται μαζί. Η δραστηριότητα ολοκληρώνεται, όταν σχηματιστούν όλες οι ομάδες των φυλών.

Επιστρέφουν στον κύκλο (καθιστοί) και μοιράζονται στην ολομέλεια την εμπειρία τους. Στο Παράρτημα 1. παρατίθενται κάποιες ενδεικτικές ερωτήσεις που μπορεί να θέσει ο εμπυχωτής, με σκοπό να κατευθύνει τα παιδιά, έτσι ώστε να αναγνωρίσουν την ετερότητα σε μια παγκόσμια κλίμακα και να καταλάβουν ότι δεν επικοινωνούν όλοι οι άνθρωποι με τον ίδιο τρόπο. Στο Παράρτημα 2. παρουσιάζονται οι κάρτες χαιρετισμών.

Δραστηριότητα 4^η : Φυλές «Ρέπα και Άμπλερ» (30´)

Εξηγούμε στους συμμετέχοντες ότι θα έχουν την ευκαιρία να ζήσουν έναν διαφορετικό πολιτισμό για μικρό χρονικό διάστημα. Θα γίνουν μέλη της κουλτούρας των Ρέπα ή των Άμπλερ. Πρώτα θα πρέπει να μάθουν για την κουλτούρα τους και στη συνέχεια θα γνωριστούν με μέλη της άλλης κουλτούρας.

Μοιράζουμε τους συμμετέχοντες σε 2 τυχαίες ομάδες και τους δίνουμε τις καρτέλες των φυλών (Παράρτημα 3). Αφού τις διαβάσουν, συναντιούνται με τα μέλη της ομάδας τους, για να συζητήσουν περαιτέρω για την κουλτούρα τους: τι τους αρέσει, πώς πρέπει να συμπεριφέρονται με τους ξένους, πώς να μιλάνε, αν έχουν αγαπημένες φράσεις/λέξεις κ.λπ.

Όταν οι 2 ομάδες είναι έτοιμες, διαβάζουμε δυνατά το ακόλουθο σενάριο:

«Βρίσκεστε στο ίδιο σχολείο, αλλά μέχρι τώρα κάνατε μαθήματα σε ξεχωριστές τάξεις. Για κάποιο λειτουργικό λόγο, υπάρχει μόνο μία αίθουσα που μπορείτε να χρησιμοποιήσετε για την επόμενη ώρα, στην οποία θα πρέπει να βρεθείτε μαζί. Τώρα βρίσκεστε σε αυτή την αίθουσα. Αυτή είναι η στιγμή να γνωριστείτε, διατηρώντας πάντα τα χαρακτηριστικά της κουλτούρας σας».

Δίνουμε στους συμμετέχοντες 3-5 λεπτά για να αλληλοεπιδράσουν και μετά τους ζητάμε να καθίσουν η μία ομάδα απέναντι από την άλλη. Η μία φυλή περιγράφει την άλλη με βάση την αλληλεπίδρασή τους χρησιμοποιώντας επιχειρήματα.

Υποβοηθούμε τη συζήτηση με ερωτήσεις, οι οποίες παρουσιάζονται στο Παράρτημα 4.

Αφού οι συμμετέχοντες εξηγήσουν στην άλλη ομάδα τα χαρακτηριστικά τους, ξαναδίνουμε την ευκαιρία να αλληλοεπιδράσουν, έχοντας υπόψη τους αυτά που έμαθαν για την άλλη κουλτούρα. Αναμένεται ότι η επόμενη αλληλεπίδραση θα είναι πιο ομαλή, αφού θα προσπαθήσουν να αποφύγουν να προσβάλουν τους άλλους όπως την πρώτη φορά, έστω και αν το έκαναν άθελά τους (δυνατός τόνος φωνής, κινήσεις, σωματική επαφή κ.λπ.).

Τελειώνουμε με συζήτηση με βάση τις ερωτήσεις που παρουσιάζονται στο Παράρτημα 5. Η συζήτηση καταλήγει στη διαπίστωση πως πολλές φορές οι παρεξηγήσεις οφείλονται στην έλλειψη πληροφοριών για τις συνήθειες άλλων ατόμων ή ομάδων. Συμπεραίνουμε, επίσης, πως παρόλο που κάποια άτομα έχουν κοινά χαρακτηριστικά με άτομα της ίδιας ομάδας, δε συμπεριφέρονται κατ' ανάγκη με τον ίδιο τρόπο. Παρόλο που έχουμε κοινά χαρακτηριστικά με κάποια άτομα, οι ταυτότητές μας επηρεάζονται και από άλλους παράγοντες, με αποτέλεσμα να μη συμπεριφερόμαστε όλοι όμοια.

Δραστηριότητα 5^η : Το ακρωνύμιο του ονόματός μου... (20')

Διαβάζεται το ποίημα ALJIDARIA (Παράρτημα 6).

Η ομάδα σε κύκλο. Μοιράζεται από ένα χαρτί Α4 σε καθένα από τους συμμετέχοντες και τους ζητάμε να γράψουν φράσεις για τον εαυτό τους. Κάθε φράση, στην αρχή της ή ανάμεσα να έχει μια τουλάχιστον λέξη που να αρχίζει κι από ένα γράμμα του ονόματός τους και που μπορεί να αποτυπώνει ένα στοιχείο του εαυτού τους (κάτι που αισθάνονται, κάτι που τους αρέσει, κάτι που ονειρεύονται, μια επιθυμία, κ.ά.). Οι φράσεις μπορεί είναι ανεξάρτητες ή να συνθέτουν ένα ποίημα. Όταν το ολοκληρώσουν το διαβάζουν διαδοχικά στην ομάδα.

Η δραστηριότητα αυτή έχει ως στόχο να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με τη δημιουργική γραφή και τη δημιουργία ποιήματος που έχει ως εφευρέσιμο το ακρωνύμιο του ονόματός τους, στοιχείο προσωπικής ταυτότητας, εμπλουτισμένο με χαρακτηριστικά που αυτοπροβάλλει στο κείμενό του ο κάθε δημιουργός-συγγραφέας».

Στο Παράρτημα 7 παρατίθενται κάποια από τα ποιήματα-ακρωνύμια που δημιούργησαν παιδιά Δ΄ τάξης Δημοτικού, έπειτα από εφαρμογή του συγκεκριμένου προγράμματος.

Δραστηριότητα 6^η : Ο εαυτός μου μέσα από τα μάτια των άλλων... (10΄)

Κολλάμε σελίδες Α4 στην πλάτη όλων των συμμετεχόντων και τους μοιράζουμε μαρκαδόρους. Στη συνέχεια, όλοι κινούνται σε διάφορες κατευθύνσεις στην αίθουσα. Όταν νιώσουν ένα άγγιγμα από κάποιον πίσω τους σταματούν για να τους γράψει στο χαρτί τους κάποια θετική εντύπωση που έχει για αυτόν (προσωπικότητα, χαρακτήρας, κ.ά.). Τονίζουμε στα παιδιά ότι γράφουμε μόνο θετικές εντυπώσεις. Στο τέλος, ο καθένας διαβάζει τις εντυπώσεις που γράφτηκαν στο χαρτί του, χωρίς να τις ανακοινώσει στην ομάδα.

Το παιδί, κλείνοντας με αυτόν τον τρόπο τον κύκλο του εργαστηρίου, αναζητά μέσα από την οπτική των άλλων τα θετικά του στοιχεία, παίρνει μαζί του τη θετική εντύπωση που έχουν οι άλλοι γι' αυτόν, ενισχύοντας την αυτοεικόνα του και αποκτώντας κίνητρα και αυτοπεποίθηση, για να τολμήσει να καταθέσει ξανά στο χαρτί ένα κομμάτι του εαυτού του.

5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μέσα από τη μελέτη της βιβλιογραφίας, παρατηρήσαμε ότι το Θ.τ.Κ. και η δημιουργική γραφή περπατούν σε δρόμους παράλληλους, που έχουν ως κοινό σκοπό τη διαμόρφωση μαθητών-μελλοντικών πολιτών που θέλουν να ανακαλύψουν και στη συνέχεια, να δημιουργήσουν μία καινούρια κοινωνία. Μια κοινωνία που θα είναι αλληλέγγυα. Μια κοινωνία ενεργή που θα σκέφτεται πως πίσω από τις αποφάσεις υπάρχουν κριτήρια ανθρωπιστικά, κριτήρια σεβασμού.

Από την αρχαιότητα, όπου ο συγγραφέας του αρχαίου δράματος έγραφε θέατρο για να διαπαιδαγωγήσει το κοινωνικό σύνολο της πόλης, μέχρι τον σημερινό μαθητή που αναζητά μέσω του θεάτρου την πραγματική αλήθεια, που κρύβεται πίσω από τις λέξεις, οι άνθρωποι ψάχνουν απαντήσεις και πιθανές λύσεις σε μεγάλα και έντονα προβλήματα. Από την επανάσταση της Αντιγόνης μέχρι την καταπάτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στις μέρες μας, οι άνθρωποι παίρνουν κυρίως δύο θέσεις: του καταπιεστή και του καταπιεσμένου.

Κατά τον Boal, «ο πολιτισμός είναι ο στοχασμός του ανθρώπου πάνω στον ίδιο, πάνω στον κόσμο και πάνω σε αυτό που κάνει πάνω σε αυτό τον κόσμο» (Boal, 2015, σ. 12). Εμείς με το Θ.τ.Κ. και τη δημιουργική γραφή προσπαθούμε να γίνουμε στην αρχή εξερευνητές αυτού του κόσμου και στην συνέχεια να πάρουμε τις κατάλληλες αποφάσεις, έτσι ώστε αυτός ο κόσμος να έχει μόνο μια κατεύθυνση· τον σεβασμό της ετερότητας. Μόνο όταν έχουμε αυτή την αντίληψη θα μπορέσουμε να γράψουμε κείμενα που θα εξελίσσουν τη κοινωνία. Κείμενα γεμάτα με ιδέες δίκαιες και όχι κενές λέξεις που θα γεμίζουν σελίδες.

Το Θ.τ.Κ. ενεργοποιεί τους πολίτες, τους βάζει να αναζητήσουν πιθανές λύσεις σε υποθετικά ή πραγματικά προβλήματα, χρησιμοποιώντας τη σύμβαση του θεάτρου. Τα μέλη της ομάδας αναπτύσσουν μηχανισμούς άμυνας και πνεύμα συνεργασίας και αλληλεγγύης. Ανταλλάσσουν ιδέες, αναπτύσσουν την σκέψη τους με λόγο, αποδέχονται τον άλλον ως ισότιμο μέλος και τον αντιμετωπίζουν με σεβασμό και εμπιστοσύνη (απαραίτητες προϋποθέσεις για την επίτευξη του κοινού τους στόχου). Έτσι, η ατομική τους εμπειρία επεκτείνεται μέσα από την αντανάκλαση του άλλου και

αποτυπώνεται δημιουργικά και στη διάρκεια των παραστατικών σημείων του εργαστηρίου αλλά και στα κείμενα που τους ζητείται να γράψουν.

Με βάση τη θεώρησή αυτή σχεδιάστηκε το θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα που έχει υλοποιηθεί σε παιδιά Δημοτικού. Οι μαθητές αναζητούν τον προσωπικό τους ρόλο στην κοινωνία. Από την πρώτη μέρα πειραματίζονται, δοκιμάζοντας ρόλους. Ο λόγος που θεωρούμε ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα είναι επιτυχημένο είναι επειδή βοηθάει τα παιδιά μέσα από παιχνίδια ρόλων να αναστοχαστούν κριτικά πάνω σε κοινωνικά ζητήματα και πάνω στις στάσεις τους απέναντι σε αυτά. Γίνονται για λίγο μέλη δύο φανταστικών φυλών, των Ρέπα και των Άμπλερ, που έχουν τα δικά τους κοινωνικά χαρακτηριστικά. Παιδιά χαρούμενα που αφήνουν ανοιχτό το ενδεχόμενο να υπάρχει και κάτι άλλο από αυτό που θεωρούν δεδομένο. Δημιουργείται χώρος, λοιπόν, για αμφισβήτηση, κινητήριος δύναμη της εξέλιξης των κοινωνιών. Κοινωνιών που αποτελούνται από άτομα και δρουν συλλογικά.

Προϋπόθεση για την συνάντησή του με τον άλλον είναι η γνωριμία με τον εαυτό του, την καταγωγή, την ιστορία του ονόματός του και όλα όσα προσδιορίζουν την ταυτότητα και τη μοναδικότητά του στην ομάδα. Με την αναφορά στο όνομά του μέσα από λόγο δημιουργικό, ο μαθητής παίρνει βήμα, για να δώσει νόημα στα ιδιαίτερα στοιχεία της καταγωγής και του ονόματός του. Να εκφράσει το πώς βιώνει και πώς νοηματοδοτεί τα σύμβολα που περιγράφουν τα στοιχεία αυτά. Τα βιώματα και οι ατομικές του εμπειρίες ξεπηδούν από τον νου και το συναίσθημα, με τη δράση και τον λόγο, όχι για να γίνουν βιβλίο, αλλά για να ορίσουν τη θέση του στην ομάδα, να υποστηρίξουν το δικαίωμά του στον κόσμο και συνάμα, να αναγνωρίσουν την ισότητα των άλλων σε μια δημιουργική συνύπαρξη ετεροτήτων.

Η πορεία προς την επαναδιαπραγμάτευση με τον εαυτό του και τον κόσμο δεν γίνεται μόνο μέσα από καινούριους τόπους και άλλους δρόμους, αλλά και με την αναζήτηση μιας άλλης ματιάς για τη θέαση αυτών που έχουν χαρακτηριστεί ενδεδειγμένοι και ασφαλείς.

Η εκπαίδευση αυτή, έχει ως γνώμονα και στόχο να δημιουργηθεί μια κοινωνία πιο δημιουργική, που θα σέβεται και θα αναγνωρίζει τα δικαιώματα των άλλων. Θα μπορεί να έχει σημαντικό ρόλο στην καταπολέμηση της αδικίας και των ανισοτήτων. Η διαφορετικότητα θα είναι ένα εργαλείο εξέλιξης και όχι ο λόγος κατάκρισης. Ο καθένας θα συμβάλει ανάλογα με τις ικανότητές του. Προσπαθούμε να βοηθήσουμε

ανθρώπους, να μάθουν να ζουν μέσα στην κοινωνία με προσωπική κρίση. Ανθρώπους που θα λαμβάνουν υπόψιν τους την ετερότητα των άλλων. Θα επιλέγουν να πράττουν έχοντας πάντα ως γνώμονα τη μοναδικότητα μέσα σε έναν συλλογικό κόσμο.

Η παρούσα εργασία αποτελεί μια ένδειξη που επιβεβαιώνει την υπόθεσή μας, καθώς απαντά στα ερευνητικά μας ερωτήματα. Καταλήξαμε, λοιπόν, πως το κοινωνικό θέατρο και συγκεκριμένα το Θέατρο του Καταπιεσμένου με τις τεχνικές του, αν συνδυαστεί με τη δημιουργική γραφή, μπορεί να οδηγήσει στην αυτόνομη έκφραση και απελευθέρωση των μαθητών. Συνεπώς, προτείνεται να δημιουργηθούν πολλά θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα που θα έχουν ως δρόμο τη συμπόρευση του Θ.τ.Κ. και της δημιουργικής γραφής και προορισμό την ουσιαστικότερη έκφραση των παιδιών μέσα στην εκπαίδευση.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η ερευνητική διαδικασία κατά την εφαρμογή της αντιμετώπισε κάποιους περιορισμούς. Αρχικά, το πλήθος του δείγματος ήταν μικρό, επομένως τα αποτελέσματα αφορούν αυτό το δείγμα και υπάρχει δυσκολία γενίκευσής τους. Επιπλέον, η άνιση κατανομή του δείγματος βάση του βιολογικού τους φύλου, περιορίζει την αξιοπιστία των αναλύσεων.

Λαμβάνοντας υπόψη τους περιορισμούς, κρίνεται αναγκαίο να διεξαχθεί περαιτέρω έρευνα στο θέμα της παρούσας μελέτης, με σκοπό να διερευνηθεί σε περισσότερο βάθος η χρησιμότητα του θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος που βασίζεται σε τεχνικές του Θεάτρου του Καταπιεσμένου και έχει ως στόχο τη Δημιουργική Γραφή, και να εξακριβωθεί αν τα ευρήματα της παρούσας έρευνας μπορούν να γενικευτούν.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Altrichter, H., Posch, P. (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους*. (Μ. Δεληγιάννη, Μεταφρ.) Αθήνα: ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ.
- Baldwin, P., & Fleming, K. (2003). *Teaching literacy through drama: Creative approaches*. London: New Fetter Lane.
- Boal, A. (1981). *Το θέατρο των καταπιεσμένων*. Αθήνα: Θεωρία.
- Boal, A. (1998). *Legislative Theatre. Using performance to make politics*. London: Routledge.
- Boal, A. (2002). *Games for actors and non-actors*. London: Routledge.
- Boal, A. (2015). Μήνυμα για την Παγκόσμια Ημέρα Θεάτρου 27 Μαρτίου 2009. *Εκπαίδευση & Θέατρο / Αφιέρωμα στο Θέατρο του Καταπιεσμένου*(16), σσ. 10-11.
- Boal, A. (2015). Πολιτισμός και Εκπαίδευση. *Εκπαίδευση και Θέατρο / Αφιέρωμα στο Θέατρο του Καταπιεσμένου*(16), σσ. 12-15.
- Brown, D. . (1997). *Principles of art Therapies*. Thornsons.
- Burleson, J. D. (2003). *Augusto Boal's Theatre of the Oppressed in the public speaking and Interpersonal Communication classrooms*. Phd Thesis, Louisiana State University.
- Cardenas, J. (2013). *Application of Theatre of the Oppressed in Unity Dinner Setting*.
- Darwish, M. (2010). *Κατάσταση πολιορκίας*. ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΩΝ ΔΕΚΑΤΩΝ.
- Di Napoli, V. (2015). Τα θέατρα στη ρωμαϊκή Ελλάδα: προβληματισμοί και ερμηνεία με βάση τον γλυπτό τους διάκοσμο. *Το αρχαίο ελληνικό θέατρο και η πρόσληψή του*. Πάτρα: Πανεπιστημίου Πατρών, Τμήμα Θεατρικών Σπουδών.
- Freire, P. (1997). *Mentoring the mentor: a critical dialogue with Paulo Freire*. (P. Lang, Επιμ.) *Counterpoints vol. 60*.
- Ganguly, S. (2009, Νοέμβριος). Συνέντευξη στη Χριστίνα Ζώνιου. Γκρατς: Αδημοσίευτη.
- Gigli, A., & Tolomelli, A., & Zanchettin A. . (2008). *Il teatro dell'oppresso in educazione*. Roma: Carocci.
- Gouhier, H. (1991). *Το θέατρο και η ύπαρξη*. (Χ. Γεωργοπούλου-Μπακονικόλα, Μεταφρ.) ΚΑΡΔΑΜΙΤΣΑ.
- <http://www.minedu.gov.gr>. (2016).
- Lynch-Brown, C. & Tomlinson, C. (1999). *Essentials of Children's Literature, 3rd Edition*. Pearson.
- Osburn K.M. (2010). *A capstone experience / thesis: Forum Theatre empowering students to speak, act, and know*. Thesis (D.M). Western Kentucky University.
- Touchard, P. A. (1991). *Διλονυσος: απολογία υπέρ του θεάτρου*. ΕΚΣΟΔΕΙΣ ΤΟΥ ΕΙΚΟΣΤΟΥ ΠΡΩΤΟΥ.

- Turner, V. (1986). *The Anthropology of Performance*. New York: PAJ.
www.theatreoftheoppressed.org. (n.d.).
- Αυδή, Α. & Χατζηγεωργίου, Μ. (2007). *Η τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση*. ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ.
- Βακάλη, Α., Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ., Κωτόπουλος, Τ.Η. . (2013). Η δημιουργική γραφή στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Στο *Η δημιουργική γραφή στο νηπιαγωγείο* (σσ. 52-59). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Βεργίδης, Δ. & Βαϊκούση, Δ. (2003). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: πρόγραμμα Μελίνα*. Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων.
- Γεωργίου, Μ. & Ξενάκης, Δ. (2007). Θέατρο και κοινωνία: το παράδειγμα της Οκτωβριανής επανάστασης. *ΚΟΜΕΠ*(6).
- Γκόβας, Ν. & Ζώνιου, Χ. (2011). *Θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα με τεχνικές θεάτρου φόρουμ για την πρόληψη και την κοινωνική ενσωμάτωση*. (Π. Δ. Εκπαίδευση, Επιμ.) Αθήνα: Όσμωση.
- Γραμματάς, Θ. (1999). *Διδακτική του θεάτρου*. Τυπωθήτω.
- Γραμματάς, Θ. (2015). Η πρόσληψη της αρχαιοελληνικής τραγωδίας στην εποχή της ύστερης νεωτερικότητας. Από τον πολίτη-θεατή της πόλης-κράτους στον θεατή-καταναλωτή της παγκοσμιοποιημένης κοσμόπολης. *Το αρχαίο ελληνικό θέατρο και η πρόσληψή του*. Πάτρα: ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ.
- Γραμματάς, Θ. (2015). *Το θέατρο ως πολιτισμικό φαινόμενο*. Εκδόσεις Παπαζήση.
- Ζωγράφου, Β. (2002). Προϋποθέσεις και όρια της εκπαιδευτικής έρευνας δράσης για τον Έλληνα/την Ελληνίδα εκπαιδευτικό της τάξης. Στο Γ. Μπαγάκης, *Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής* (σσ. 81-87). ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ.
- Ζώνιου Χ. (2003). «Το Θέατρο του καταπιεσμένου». *Εκπαίδευση & Θέατρο*(4), σσ. 66-74.
- Ζώνιου, Χ. (2003). Το Θέατρο του Καταπιεσμένου. *Εκπαίδευση & Θέατρο*.
- Ζώνιου, Χ. (2010). Augusto Boal 1931-2009. *Εκπαίδευση & Θέατρο*(11), σσ. 71-80.
- Ζώνιου, Χ. (2015). Η εφαρμογή τεχνικών Θεάτρου του Καταπιεσμένου στα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα: σημεία προσοχής. *Εκπαίδευση & Θέατρο/ Αφιέρωμα στο Θέατρο του Καταπιεσμένου*(16), σσ. 7-61.
- Ζώνιου, Χ. (2015). Αουγκούστο Μποάλ (1931-2009). *Εκπαίδευση & Θέατρο / Αφιέρωμα στο Θέατρο του Καταπιεσμένου*(16), σσ. 16-23.
- Ζώνιου, Χ. (2016). *Η συμβολή του Θεάτρου του Καταπιεσμένου και άλλων δραματικών τεχνικών στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών*. Βόλος: Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης.
- Ζώνιου, Χ., Μπρέμη, Ν. & Παπαδοπούλου Γ. (2012). Το Θέατρο του εαυτού. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*(26), σσ. 9-15.
- Κακουδάκη, Τ. & Απέργη, Π. (2011). *Θέατρο-Θεατρική Παιδεία*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

- Καλογεράς, Β. (1994). *Αισθητική ερμηνεία της αρχαίας τραγωδίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Καραγιάννης, Σ. (2010). Η δημιουργική γραφή ως καινοτόμος δράση στο Σχολείο. Ανάκτηση από <http://www.scribd.com/doc/>
- Καρακίτσιος, Α. (2013). Δημιουργική Γραφή: η περιπέτεια στη Δυτική Ευρώπη. Στο Α. Καρακίτσιος, *Διδασκαλία της Λογοτεχνίας και Δημιουργική Γραφή* (σσ. 13-45). Θεσσαλονίκη: ΖΥΓΟΣ.
- Κοντογιάννη, Α. (2012). *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*. Πεδίο.
- Κωτόπουλος, Τ. . (2012). Η "νομομοποίηση" της Δημιουργικής Γραφής. *Κείμενα*, σ. 15.
- Κωτόπουλος, Τ. (2011). Από την ανάγνωση στη λογοτεχνική ανάγνωση και την παιγνιώδη διάθεση της Δημιουργικής Γραφής. Στο Γ. Παπαντωνάκης, *Τα ετεροθαλή* (σσ. 21-36). Αθήνα: Ίων.
- Λαμπάκη, Α. (2015). Εικόνες Διονύσου και θεατρικός χώρος στα κλασσικά και ελληνιστικά χρόνια. *Το αρχαίο ελληνικό θέατρο και η πρόσληψή του*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών, Τμήμα Θεατρικών Σπουδών.
- Λενακάκης, Α. (2008). Η Θεατροπαιδαγωγική ως νέο μοντέλο παρέμβασης στην Αγωγή ατόμων με εμπόδια στην ζωή και στη μάθηση. Στο C. J. Ρ, *Παιδιά και έφηβοι με ψυχοκοινωνικές και μαθησιακές διαταραχές* (Κ. Η., Μεταφρ., σσ. 455-470). Αθήνα: Τοπίο.
- Μπαγάκης, Γ. (1993). Τι είναι η έρευνα δράσης και ποια η αναγκαιότητά της σήμερα στην εκπαίδευση. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*(20), σσ. 36–40.
- Μπαράλος, Γ. (1997). Βασικά χαρακτηριστικά μιας έρευνας δράσης και το πλαίσιο αναφοράς του ερευνητή. Στο Σ. Χαραλαμπίδης, *Διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας* (σσ. 72-80). Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Μποέμη, Ν. (2014). Ανοίγοντας διάλογο επί σκηνής: Ακτιβιστική Ομάδα Θεάτρου του Καταπιεσμένου. (σσ. 199-213). Αθήνα: Έ Πανελλήνιο Θεατρολογικό Συνέδριο.
- Μποζίζιο, Π. (2007). *Η ιστορία του θεάτρου*. (Ε. Νταρακλίτσα, Μεταφρ.) Ιταλία: ΑΙΓΟΚΕΡΩΣ.
- Νικολαΐδου, Σ. . (2016). *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ντιούδη, Α. . (2012). *Η ιστορία της δημιουργικής γραφής. Πράξη και διδασκαλία στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα μέχρι το 2011*. Φλώρινα: Παιδαγωγική Σχολή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Ανέκδοτη Διπλωματική Εργασία.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Υπουργείο Παιδείας και Διά Βίου Μάθησης. (2011). *Οδηγός εκπαιδευτικού για το θέατρο*.
- Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση. (2019, 12). Ανάκτηση από theatroedu.gr: <http://theatroedu.gr>
- Παπαδόπουλος, Σ. . (2010). *Παιδαγωγική του Θεάτρου*. Αθήνα.

- Παπαδόπουλος, Σ. (2004). *Η Διδακτική Αξιοποίηση της Δραματοποίησης στο Μάθημα της Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα: :Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, τμήμα Φ.Π.Ψ., τομέας Παιδαγωγικής.
- Πασσιά, Α., Μανδηλαράς Φ. . (2001). *Εργαστήρι Δημιουργικής Γραφής για Παιδιά*. Αθήνα: Πατάκης.
- Πολίτης, Λ. (2015). *Η ιστορία της νεοελληνικής λογοτεχνίας* . ΜΙΕΤ (ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΕΘΝΙΚΗΣ ΤΡΑΠΕΖΗΣ).
- Πούχνερ, Β., Συλλογικό έργο. (2018). *Θέατρο και Δημοκρατία / Αφιέρωμα στον Βάλτερ Πούχνερ*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Φιλοσοφική Σχολή. Τμήμα Θεατρικών Σπουδών.
- Ρώτας, Β. (1986). *Θέατρο και γλώσσα*. ΕΠΙΚΑΙΡΟΤΗΤΑ.
- Σάντος, Μ. (2015). Σύγκρουση: το ερώτημα του Θεάτρου Φόρουμ. *Εκπαίδευση & Θέατρο / Αφιέρωμα στο Θέατρο του Καταπιεσμένου*(16), σσ. 36-39.
- Σέξτου, Π. (2005). *Θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία*. Μεταίχιμο.
- Σολομός, Α. (1987). *Ο Άγιος Βάκχος: άγνωστα χρόνια θεάτρου*. Εκδόσεις Δωδώνη.
- Σουλιώτης, Μ. . (2012). *Δημιουργική γραφή-Οδηγίες πλεύσεως*. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου.
- Στρούμπος, Σ. (n.d.). *Μπέρτολτ Μπρεχτ: Θεατράνθρωπος – Διαλεκτικός – Κομμουνιστής. Ένα ταξίδι που τελείωσε νωρίς*.
- Τσεφλής, Β. & Παρούση, Α. (2015). *Θέατρο και επιστήμη στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Κάλλιπος.
- Τσιάρας, Α. (2004). *Το θεατρικό παιχνίδι στο δημοτικό σχολείο*. Αθήνα: Παπούλιας.
- Τσιάρας, Α. (2017). *Αναπτυξιακές μορφές της διδακτικής του θεάτρου στην εκπαίδευση*. Ναύπλιο.
- Χαραλαμπίκη, Α. (2017). *Δραματική Τέχνη με στόχο τη Δημιουργική Γραφή: μια έρευνα σε μαθητές/τριες Ε΄ τάξης Δημοτικού Σχολείου*. Ναύπλιο: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Σχολή Καλών Τεχνών.
- Χάρτνολ, Φ. (1980). *Η ιστορία του θεάτρου*. (Ρ. Πατεράκη, Μεταφρ.) Υποδομή.
- Χρυσούλης, Τ. (2002). *Το θέατρο ως παιδαγωγικό εργαλείο. Σύντομη ιστορία θεάτρου*. ΙΝ.ΠΑΙ.ΘΕ.ΘΕ.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. Ερωτήσεις:

- Πώς νιώσατε χρησιμοποιώντας/δεχόμενοι έναν άγνωστο χαιρετισμό;
- Ποια ήταν μερικά από τα εμπόδια όταν προσπαθούσατε να χαιρετήσετε κάποιον;
- Πώς νιώσατε χρησιμοποιώντας/δεχόμενοι έναν χαιρετισμό που ήταν ίδιος με τον δικό σας;
- Εάν ήταν απαραίτητο, θα συνηθίζατε τους χαιρετισμούς που χρησιμοποιήσατε;
- Υπάρχουν παραδείγματα άλλων εθίμων που δεν θα μπορούσατε να συνηθίσετε;

2. Κάρτες χαιρετισμών:

- Ινδία. Βάζετε τα χέρια σας όπως όταν προσεύχεστε πάνω στο στήθος και υποκλίνετε ελαφρά.
- ΗΠΑ: Δίνετε τα χέρια σφίγγοντας, κοιτάτε ευθεία στα μάτια του άλλου.
- Μέση Ανατολή: Περνάτε σιγά σιγά το αριστερό χέρι σας προς τα επάνω, πρώτα ακουμπώντας την καρδιά σας, μετά το μέτωπο σας και τελικά προς τα μπροστά και έξω.
- Μαλαισία: Απλώστε το δεξί χέρι σας ακουμπήστε τα δάκτυλα του άλλου. Μετά φέρτε τα χέρια σας πάνω στην καρδιά που σημαίνει: «Σε χαιρετώ από την καρδιά μου». Οι άντρες χαιρετάν έτσι μόνο άλλους άντρες και οι γυναίκες μόνο με γυναίκες.
- Αλουέτ: Ένα ελαφρό χτύπημα στο κεφάλι ή στον ώμο του άλλου.
- Πολυνησία: Αγκαλιαστείτε και τρίψτε με τα χέρια την πλάτη ο ένας του άλλου.
- Ιαπωνία: Υποκλιθείτε από την μέση 60-90 μοίρες.
- Λατινική Αμερική: Αγκαλιά (Αμπράζο) και μερικά απαλά χτυπήματα στην πλάτη.
- Μερικές φυλές της Κένυα: Απαλά χτυπήστε ο ένας την παλάμη του άλλου και κρατήστε τα δάκτυλα του άλλου.

- Θιβέτ: Κοιτάζετε τον άλλο και βγάλτε λίγο την γλώσσα.
- Ζάμπια: Πιέστε τον αντίχειρά σας με τον αντίχειρα του άλλου.

3. Καρτέλες φυλών:

A. Ρέπα:

- Οι Ρέπα είστε πολύ φιλικοί. Απολαμβάνετε να μιλάτε με ξένους.
- Δεν μιλάτε για μεγάλο χρονικό διάστημα με ένα άτομο. Συνεχίζετε με τον επόμενο ξένο.
- Σας αρέσει να κάνετε χειραψία. Σας αρέσει να αισθάνεστε ότι έχετε γνωριστεί με το άλλο άτομο. Αν ένας ξένος δεν προσφέρει το χέρι του για χειραψία του το αρπάζετε!
- Τοποθετείτε το πρόσωπό σας πολύ κοντά στον συνομιλητή σας.
- Οι Ρέπα δεν είστε τυπικοί. Θεωρείτε ευγενικό να φωνάζετε και να μιλάτε στους άλλους έντονα.
- Δεν σας αρέσει να σας αγνοούν και θυμώνετε όταν το κάνει κάποιος ξένος. Εκφράζετε τον θυμό σας με το να στέκεστε στο ένα πόδι και να πηδάτε πάνω κάτω.
- Αγόρια και κορίτσια συμπεριφέρεστε το ίδιο, εκτός από το ότι στα αγόρια αρέσει πιο πολύ να μιλάτε με ξένα κορίτσια. Και στα κορίτσια αρέσει πιο πολύ να μιλάτε με ξένα αγόρια.

B. Άμπλερ:

- Στους Άμπλερ αρέσει να μιλούν μόνο με άλλους Άμπλερ.
- Οι Άμπλερ δεν ξεκινούν ποτέ συνομιλία με έναν ξένο. Μιλούν μόνο όταν κάποιος τους απευθύνει τον λόγο. Όταν μιλάνε, σταυρώνουν τα χέρια τους στο στήθος τους.
- Είστε πολύ ευγενικοί και μιλάτε σε όλους στον πληθυντικό, λέγοντας «κύριε/κυρία». Η πολλή επαφή θεωρείται αγένεια.
- Ανάμεσα στους Άμπλερ, τα αγόρια είσαστε το αδύναμο φύλο και τα κορίτσια τους προστατεύετε.

-Τα αγόρια αποφεύγετε την επαφή με τα μάτια με όλους και κυρίως με τα ξένα κορίτσια. Εάν σας μιλήσουν ντρέπεστε.

-Νιώθετε συχνά ντροπή. Εκφράζετε την ντροπή σας χτυπώντας με το χέρι σας το κεφάλι σας.

-Τα αγόρια μπορείτε να μιλήσετε σε ξένα αγόρια, αν τα ξένα αγόρια ξεκινήσουν τη συζήτηση. Τους μιλάτε βλέποντας μόνο το πάτωμα.

4. Ερωτήσεις:

-Πώς νιώσατε όταν ήρθατε σε επαφή με την άλλη ομάδα;

-Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συμπεριφορά της άλλης ομάδας;

-Τι υποθέσεις κάνατε για την άλλη ομάδα;

-Τι ήταν πιθανόν να γίνει αν συνεχιζόταν η αρχική σας συνάντηση;

-Νιώθετε παρεξηγημένοι από αυτά που λένε για σας τα μέλη της άλλης ομάδας;

-Υπάρχει κάτι που θα θέλατε να πείτε στα μέλη της άλλης ομάδας, ώστε να σας καταλάβουν καλύτερα;

5. Ερωτήσεις:

-Πώς σας φάνηκε η δεύτερη συνάντηση που είχατε με τα μέλη της άλλης ομάδας; Σε τι οφείλεται η διαφορά;

-Πώς θα μπορούσαν οι υποθέσεις που κάνατε αρχικά για την άλλη κουλτούρα να οδηγήσουν σε παρεξήγηση/καβγά;

-Μπορείτε να σκεφτείτε κι άλλες ομάδες που γνωρίζετε που πιθανόν να παρεξηγούνται μεταξύ τους; (π.χ. οπαδοί ομάδων ποδοσφαίρου, ομάδες επαγγελματιών, αθλητών, μαθητών διαφορετικών σχολείων, αγοριών, κοριτσιών, εθνικοτήτων, θρησκείων κ.λπ.)

-Μήπως όλα τα άτομα σε μια ομάδα συμπεριφέρονται με τον ίδιο τρόπο (π.χ. «όλα τα κορίτσια/οι δασκάλες/οι χριστιανοί/οι Ιταλοί/οι ποδοσφαιριστές συμπεριφέρονται το ίδιο;»)

-Ποιες άλλες πτυχές της ταυτότητας ενός ατόμου μπορεί να επηρεάζουν τη συμπεριφορά του; (π.χ. φύλο, εθνικότητα, θρησκεία, τόπος διαμονής, συνήθειες, ταλέντα, αναπηρίες, εμφάνιση, ικανότητες, γλώσσα, ηλικία κ.λπ.).

6. Ποίημα ALJIDARIA, του Mahmoud Darwish (Darwish, 2010)

Τ' όνομά μου με τα πέντε οριζόντια γράμματά του,

Και λάθος ειπωμένο,

Τα' όνομά μου... είναι δικό μου:

ΜΑ για την τρέλα του έρωτα, για τ' ορφανό,

για όσους με το παρελθόν έχουν τελειώσει.

Χ για τον κήπο και την ερωμένη, για δύο διλλήματα και για δύο θλίψεις.

Μ για την ασωτία, τον ερωτόληπτο,

για ενός προαναγγελθέντος θανάτου την εξορία.

ΟΥ για τον αποχαιρετισμό, για το λουλούδι καταμεσής του κήπου,

για την πίστη στη γέννηση, όπου τη συναντάμε,

για των γονιών την υπόσχεση.

ΝΤ για τον οδηγητή, για των δακρύων το μονοπάτι,

για κάποιο γαλαξία που μελετήσαμε

κι ένα σπουργίτι που μου κάνει γαλιφιές και με ματώνει....

Το όνομά μου είναι αυτό και είναι δικό μου...

7. Κείμενα παιδιών

1.

Κατερίνα

Το όνομα μου με τα 8 γράμματα είναι δικό μου.
Κ για την καλοσύνη Α για την αγάπη Τ για την ταπεινότητα
Ε για την εκπαίδευση Ρ για το ροδάκινο Ι για τους
υποπότερους Ν για την νοιά και για το Α το άλογο.

2.

Ηλίας

Το όνομα μου με τα 5 γράμματα είναι δικό μου.
Η δια την ηθική
Λ δια την λάτρευση
Ι δια την ισοτιμία
Α δια την αγάπη
Σ δια την συζυγία
Το όνομα μου είναι δικό μου

3.

Αντιστοίχια

Το όνομά μου με τα εννιά γράμματα. Το όνομά μου είναι δικό μου.

- Το Α για την αγάπη
- Το Ν για την νοστήμια
- Το Σ για τα σκυλιά
- Το Τ για τον τάρανθο
- Το Ι για την Ιθάκη
- Το Α για τα άλογα
- Το Λ για την αγκαλιά

Το όνομά μου είναι δικό μου

4.

Το όνομά μου με τα πέντε γράμματα το όνομά μου είναι δικό μου.

Μ	Το γράμμα Μ σημειώνει τη μαμά που με αγαπά!
Α	Το γράμμα Α σημειώνει αγάπη από τη μαμά, τον μπαμπά και το αδελφό μου.
Γ	Το γράμμα Γ σημειώνει γράμματα που είχε πολύ καλή σε εκείνο.
Ι	Το γράμμα Ι σημειώνει το σκυδάκι μου που το λένε Φελίξ.
Α	Το γράμμα Α σημειώνει Αφροδίτη που είναι μία από τις αγαπημένες μου αρχαίες εθνίδες.

Το όνομά μου είναι δικό μου!

5.

Το όνομά μου ~~είναι~~ με τα έξι γράμματα

Το όνομά μου είναι δικό μου

Ν για τις νιφάδες του χιονιού

Ξ για τον ελεύθερο

Φ για την φρούτα

Ξ για τα χιονισμένα έδαφη

Λ για τα λουλούδια και την Λάρισσα

Η για τις ηθιόθουσες μάρες

~~Το όνομά μου είναι δικό μου~~

Το όνομά μου είναι δικό μου



6.

Γιώργος

Το όνομά μου με τα 7 χράγματα

Το όνομά μου είναι δικό μου

Γ για την γαλήνη.

Ι για τα αλογάκια.

Ο για την ώρα.

Ρ για τα ρόδια.

Γ για την δυναστική.

Θ για την ομορφιά.

Σ για τα σταχια.

Το όνομά μου
είναι

δικό μου!!!

7.

Το όνομά μου με τα 7 γράμματα το όνομά μου
είναι δικό μου.

Το γράμμα Α σμένει αγάπη.

Το γράμμα Λ σμένει λάδι.

Το γράμμα Κ σμένει κάπα.

Το γράμμα Ι σμένει αστέρι.

Το γράμμα Ν σμένει νερό.

Το γράμμα Ο σμένει χαρά.

Το γράμμα Η σμένει ήλιος.

Το όνομά μου είναι δικό μου !!!

Μαριάνθη

Το ονομά μου με τα 8 γράμματα
είναι δικό μου. Το Μ για τις
μέρες που περνούν. Το κ για την αρχή.
~~Μαριάνθη~~ Το ρ για την ροή των
πραγμάτων.

Μ
α
ρ
ι
α
ν
θ
η

Το ι για την ισοκλία
που έχω

Το α για την αρχή
των πραγμάτων.

Το ν για την νίκη

Το θ για το θάρος

Το η για την ηρεμία

Δήμητρα

Το όνομα μου με τα 7 γράμματα το
 όνομα μου είναι δικό μου το γράμμα
 Δ σημαίνει δάκρυα

Το Η σημαίνει Ηλιαχτίδα

Το Μ σημαίνει μίσος

Το Η σημαίνει ήλιος

Το Τ σημαίνει τρόμος

Το Ρ σημαίνει ροχμές

Το Α σημαίνει αγάπη

το όνομα μου
 είναι δικό μου

Συγχαίρια

Το όνομα μου με τα 8

γράμματα το όνομα μου είναι δικό μου.

Σ για το σκύλο.

Τ για το τεφάνι

Ξ για το ξάγρι.

Φ για το φύλο

Α για τον αστρονομικό

Ν για τον νόμο

Ι για την Ιουδαία

Α για την Αφρική

Το όνομα μου είναι δικό μου

11.

Η πεσιάνα

Το όνομα μου με τα 8 γράμματα το όνομα μου είναι δικό μου.

Μ για τις μέρες

Π για πράγματα

Ξ για τα ξάφια

Ζ για τους στοργές

Ι για τι που έχω κάνει λάθος

Α για όλες τις αλήθειες

Υ για το ν που διορθώνει όμοια να γράψω όταν έχουν μικρή
Α για όταν έρθα τα γράψω σωστά το άλφα
Το όνομα μου είναι δικό μου.