

fading_line.pngΔράση: ΙΙΙ «Καλλιέργεια κλίματος διαπολιτισμικής επικοινωνίας σε επίπεδο σχολείου»  
Επιστημονικά Υπεύθυνος: Γιώργος Νικολάου, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων



**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΟΔΗΓΟΣ**

**ΤΟ ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΗ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

**Σμαράγδα Παπαδοπούλου, Γιάννα Κούλα**

**ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2011-2012**

Εικόνα εξωφύλλου: ***Βασίλι Καντίνσκι. Μπλε ουρανός. 1940. Λάδι σε καμβά. Μουσείο Πομπιντού, Παρίσι***

***Δεν ξέρω γιατί τη λέω αυτή την ιστορία. Το μόνο που ξέρω***  ***είναι ότι ζούμε μέσα σ’ ένα κλουβί, μια φυλακή… σαν εγκλωβισμένα πουλιά*** ***που θέλουν να πετάξουν, αλλά είναι αιχμάλωτα. Παιδιά πεθαίνουνε μπροστά***  ***στα μάτια των μανάδων τους. Καρδιές κλαίνε και ουρλιάζουν όσο πιο δυνατά***  ***μπορούν, αλλά κανείς δεν τις ακούει. Κανενός η καρδιά δεν μαλακώνει!*** ***Κανείς δε φαίνεται να νοιάζεται!***

**Μοχάμετ Κάσεμ, μαθητής στη Γάζα**

**Από τους Μονόλογους από τη Γάζα[[1]](#footnote-1)**

**Η ένταξη του διαπολιτισμικού θεατρικού παιχνιδιού στην κοινωνική επιστήμη και τις θεωρίες των παιγνίων**

«Φαντάσου κάποιους να παίζουν ένα άγνωστο σε σένα επιτραπέζιο παιχνίδι. Η δραστηριότητά τους έχει μία συγκεκριμένη δομή και θέλεις να καταλάβεις τι ακριβώς συμβαίνει, τι κάνει κάθε παίκτης και γιατί. Φυσικά θα πρέπει να αναλύσεις το πρόβλημα στα συστατικά του μέρη. Πρώτον, είναι ανάγκη να μάθεις τους κανόνες του παιγνίου, επειδή οι κανόνες αυτοί εξηγούν ποιες ενέργειες επιτρέπονται κάθε στιγμή. Είναι ανάγκη, λοιπόν, να μάθεις πώς οι παίκτες επιλέγουν μία ενέργεια από το σύνολο των επιτρεπόμενων ενεργειών. Αυτή είναι η προσέγγιση της Θεωρίας των παιγνίων και οι πρώτες τρεις παραδοχές στην παρούσα ενότητα πραγματεύονται το τελευταίο μέρος του προβλήματος: πώς οι παίκτες επιλέγουν μία ενέργεια. Η πρώτη εστιάζεται στο τι πρέπει να υποθέσουμε για τα κίνητρα των ανθρώπων (π.χ. παίζουν για να κερδίσουν ή απλώς για να περάσουν την ώρα τους) και οι δύο άλλες έχουν σκοπό να μας βοηθήσουν να κατανοήσουμε το περίπλοκο ζήτημα τι σκέφτεται καθένας ότι θα πράξει ο άλλος σε κάθε σύνολο περιστάσεων»[[2]](#footnote-2).

Ο διάσημος θεωρητικός των κοινωνικών επιστημών Jon Elster (1982) υποστηρίζει για τη θεωρία των παιγνίων ότι αν δεχτεί κανείς ότι η αλληλεπίδραση αποτελεί την ουσία της κοινωνικής ζωής, τότε η θεωρία των παιγνίων παρέχει τα στέρεα μικροθεμέλια για τη μελέτη τόσο της κοινωνικής δομής όσο και της κοινωνικής αλλαγής.[[3]](#footnote-3)

Παρά το γεγονός ότι η Θεωρία των Παιγνίων ως κοινωνική θεωρία ξεκίνησε με ένα άρθρο του John von Neumann το 1928 στα γερμανικά και βρέθηκε στην επικαιρότητα του 20ου αιώνα από αξιόλογους διανοούμενους (Myerson, Morgenstern κ.ά.) με μία τάση ενοποίησης της οικονομικής ανθρωπολογικής, πολιτικής και κοινωνικής επιστήμης, θα ήταν αν όχι απλώς χρήσιμο, το λιγότερο πρωτότυπο να δούμε υπό το πρίσμα αυτής της θεωρίας και το διαπολιτισμικό θεατρικό παιχνίδι ως μια τέχνη αλληλεπίδρασης που μελετά και αλλάζει την κοινωνία των ανθρώπων. Ασφαλώς, η βαθύτερη ανάγκη του ανθρώπου για παιχνίδι προσυπογράφεται και από τους ψυχολόγους που έχουν μελετήσει στο παιδί την εκμάθηση κοινωνικών ρόλων μέσα από το παιχνίδι και τα διαφορετικά παιχνίδια. Χαρίζει στα παιδιά όλες εκείνες τις απαραίτητες λειτουργίες αποφόρτισης, χαλάρωση μετά από μία προσπάθεια, εκμάθησης ρόλων στη ζωή, αντίδοτο σε ματαιώσεις και καταπιεσμένες επιθυμίες.

**Ο Βυγκότσκυ πρέσβευε σχετικά με το παιχνίδι ότι αυτό αποτελεί ένα είδος αποκατάστασης αναβολών της επιθυμίας, του στιγμιαίου θυμού ή καταπίεσης μιας ανάγκης στο παιδί. Η ισορροπία αποκαθίσταται με το φανταστικό παιχνίδι ενώ ταυτόχρονα το βοηθά να εσωτερικεύσει κανόνες και να ασκηθεί στην αυτοδιαχείριση. Για το λόγο αυτό κατατάσσει το παιχνίδι στην κορυφή της Ζώνης Επικείμενης Ανάπτυξης (**Zone of Proximal Development).[[4]](#footnote-4)

Στην ίδια οπτική θεώρηση ο Πιαζέ υποστηρίζει ότι τα παιδιά σκέφτονται διαφορετικά από τους ενήλικες κατά τη γνωστική τους ανάπτυξη. Τόνισε μάλιστα ότι το παιχνίδι των παιδιών παίζει ζωτικό ρόλο στην κατάκτηση της γνώσης τους για τον κόσμο.[[5]](#footnote-5)

Αλλά και ένας από τους πιο σημαντικούς ιστορικούς, ο Γιόχαν Χουϊζινγκλ ο οποίος υποστηρίζει ότι ο πολιτισμός γεννιέται από την έμφυτη στον άνθρωπο τάση να παίζει .Με τον ίδιο τρόπο διάφορες μορφές πολιτισμού από τη φιλοσοφία και το δίκαιο ως την ποίηση και τη θεατρική έκφραση αποτελούν θεμελιώδεις εκδηλώσεις και μεταμορφώσεις του HOMO LUDENS[[6]](#footnote-6) μέσα από θεατρικά, πολεμικά γλωσσικά, ερωτικά, αθλητικά ή άλλα παιχνίδια. Λέει μάλιστα χαρακτηριστικά: «Η επίδραση του παιχνιδιού δεν συνδέεται με κάποιο ιδιαίτερο στάδιο πολιτισμού ή κάποια ιδιαίτερη αντίληψη του κόσμου»[[7]](#footnote-7) Αποτελεί συνεπώς καθολικό φαινόμενο της ανθρωπότητας στο οποίο η ευθυμία του παιχνιδιού(η αγγλική λέξη fun το αποδίδει καλύτερα από άλλες γλώσσες ως προς το στοιχείο της ευθυμίας), αντιστέκεται σε κάθε ανάλυση, σε κάθε λογική ερμηνεία. Το παιχνίδι είναι άλογο. Και είναι ευχάριστο.

**Το «θεατρικό παιχνίδι» ως τέχνη και ως διδακτική μέθοδος στην εκπαιδευτική πράξη**

Η αξιοποίηση των τεχνικών του θεάτρου και του θεατρικού παιγνίου στο πλαίσιο της σχολικής τάξης, αποτελεί ένα άριστο μέσο για την υπέρβαση των συναισθηματικών δυσκολιών και των ψυχολογικών αδιεξόδων, που συχνά αντιμετωπίζουν τα παιδιά. Οι πάσης φύσεως θεατρικές δραστηριότητες, τους προσφέρουν το χώρο, μέσα στον οποίο θα δράσουν και θα ενεργήσουν. Έτσι, αποποιούνται τη πραγματική τους υπόσταση και προσλαμβάνουν μία άλλη διαφορετική.

Ο όρος «θεατρικό παιχνίδι» είναι πρόσφατος σε σχέση με την ελληνική βιβλιογραφία και την ελληνική εκπαιδευτική πράξη. Ορίζεται συνήθως ως ένα παιχνίδι στο οποίο ο εμψυχωτής-δάσκαλος οδηγεί τα παιδιά σε ένα ελεύθερο θεατρικό δρώμενο μέσα από αυτοσχεδιασμούς και ερεθίσματα που παρέχει. Για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι ένα πραγματικό εργαλείο διδακτικής προσέγγισης όσο επίσης και για τη διδακτική της ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Αυτό συμβαίνει γιατί θεματολογικά το θεατρικό παιχνίδι ξεκινά από τα βιώματα των ίδιων των παιδιών, τις σκέψεις, τα αισθήματα, τα ερεθίσματα από τον κοινωνικό περίγυρο, την οικογενειακή ζωή, τις παραδόσεις και τα έθιμα που το παιδί γνωρίζει από το περιβάλλον του. Με άλλα λόγια η διδακτέα ύλη του θεατρικού παιχνιδιού στοιχειοθετείται από το πολιτισμικό δυναμικό της κάθε τάξης. Η λογοτεχνία που είναι οικεία στα παιδιά από το περιβάλλον τους μπορεί επίσης να αποτελέσει υλικό για θεατρικό παιχνίδι.

Για έναν ανυποψίαστο παρατηρητή της διαδικασίας του θεατρικού παιχνιδιού θα λέγαμε ότι αυτό αποτελεί σύνθεση από πολλές τέχνες όπως η παντομίμα, η τέχνη του φωτισμού και της σκιάς, το κουκλοθέατρο, η γλώσσα του σώματος, η έκφραση του προσώπου, της μουσικής, τα εικαστικά, η ιδεοθύελλα της δημιουργικής έκφρασης κ.ά.

Όπως φαίνεται και από το παράδειγμα που παραθέτουμε προς εφαρμογή θεατρικού παιχνιδιού συνήθως αυτό δομείται σε τέσσερις άξονες-φάσεις: Α)απελευθέρωσης,(με τραγούδι, χορό, κίνηση, αισθησιοκινητικές ασκήσεις, επικοινωνιακές δράσεις) Β) αναπαραγωγής /παιχνίδια ρόλων,(με διαμόρφωση ενός σκηνικού και χρήση μάσκας, παλιών ρούχων , καπέλων κλπ)

Γ) εκτέλεσης του θεατρικού δρώμενου (με τη δύναμη της φαντασίας, της σωματικής κίνησης στο χώρο, του λόγου, δημιουργία διαλόγων και μονολόγων) και Δ) αξιολόγησης της διαδικασίας (μέσα από συζήτηση για το πώς έζησαν οι εμπλεκόμενοι τη διαδικασία, τι τους άρεσε, κριτική, εικαστική αποφόρτιση, γραπτή έκφραση δημιουργικής γραφής κ.ά.)

Με τη θεατρική δράση στην εκπαιδευτική διαδικασία αναπαριστώνται πολλές εμπειρίες της ζωής και αποκτούν ένα άλλο νόημα και μία άλλη λειτουργία. Καθώς οι μαθητές υποδύονται διαφορετικούς, κάθε φορά, ρόλους, έχουν την ευκαιρία να βιώσουν από την αρχή συναισθήματα και καταστάσεις, εξαιρετικά σημαντικές για την ψυχολογική τους ωρίμανση, μέσα από τη προστασία και τη κάλυψη, που παρέχει ο ‘‘μανδύας’’ του ρόλου. Έτσι, επιτελείται μία επαναξιολόγηση των συναισθημάτων, τα οποία, μέσα από διεργασίες εσωτερίκευσης, γίνονται τελικά αποδεκτά. Σημαντικός είναι ο παιγνιώδης ρόλος της θεατρικής μάθησης στη διάπλαση συμμετοχικών νέων και λιγότερο παθητικών νέων-μελών της κοινωνίας. Με το θεατρικό παιχνίδι το παιδί θα ξεπεράσει στοιχεία περιθωριοποίησης, θα επικοινωνήσει με τους άλλους, θα μάθει να μοιράζεται ρόλους, συναισθήματα, σκέψεις, να γίνεται αποδεκτό στην ομάδα και να αποδέχεται τους άλλους σε αυτήν. Μέσα από τέτοιου είδους δραστηριότητες στη σχολική τάξη, οι μαθητές μαθαίνουν να επιζητούν ενεργό ρόλο σε κάθε διαδικασία εντός και εκτός σχολείου και καταδικάζουν τη παθητικότητα. Οι σκεπτόμενοι μαθητές, οι αισθαντικοί μαθητές θέτουν τα όρια μίας ισχυρούς ανθρωπιστικής παιδείας σύμφωνα με τη θεώρηση της Ρόζας Ιμβριώτη και άλλων εμπνευσμένων παιδαγωγών της ανθρωπιστικής ιδέας για την εκπαίδευση. Οι δημιουργικές ικανότητες ενθαρρύνονται, όπως επίσης δεξιότητες όπως η αυτοσυγκέντρωση, η μνήμη, η παρατηρητικότητα, η άσκηση σε υποθετικές- μελλοντικές πιθανές καταστάσεις της ζωής. Σημαντική εξάλλου είναι η γλωσσική ωρίμανση του παιδιού μέσα από το θεατρικό παιχνίδι καθώς μαθαίνει να εμπλουτίζει λεξιλόγιο, να φτιάχνει προτάσεις, να συζητά στην ομάδα και να γράφει μόνο του ή από κοινού στην ομαδική έκφραση. Έτσι, οι μαθητές ως μελλοντικοί πολίτες παύουν να είναι παθητικοί δέκτες των πεπραγμένων στη κοινωνία και μετατρέπονται σε δημιουργικά όντα με κριτήριο αισθητικής στην τέχνη, πολιτιστική καλλιέργεια, που συνεργάζονται για κοινές δράσεις, ώστε να συμβάλλουν, όσο μπορούν, στη βελτίωση της κοινωνίας και των συνθηκών που επικρατούν σε αυτή. Με το θεατρικό παιχνίδι το παιδί αποσαφηνίζει όλες τις εκκρεμότητες που έχει ως πρόσωπο με τον κοινωνικό περίγυρο. Εξελίσσεται, αναπτύσσεται, με αυτόν τον τρόπο, η *κοινωνική* τους *νοημοσύνη* (social intelligence) και οι ποικίλες κοινωνικές δεξιότητες, που θα τους είναι χρήσιμες και απαραίτητες στη μετέπειτα ζωή τους (Goleman,D. *Η Κοινωνική Νοημοσύνη,* 2008). Ιδιαίτερα, η θεατρική αφήγηση μέσα στη τάξη, είτε απ την πλευρά του εμψυχωτή είτε από την καταιγιστική γραφή (ιδεοθύελλα) των συμπαικτών, θεωρούμε πως θα μπορούσε να δώσει στους μαθητές την αφορμή να συνεργάζονται και να καταπολεμήσουν με αυτόν τον τρόπο, το αίσθημα της μοναξιάς, που ενδεχομένως να τα διακατέχει. Επίσης, να αποφορτιστούν καταστάσεις επιθετικότητας και βίας. Καθώς ο μαθητής αισθάνεται πραγματικό μέλος μίας ομάδας, που εργάζεται για τη δημιουργία ενός κοινού σκοπού, μαθαίνει να σέβεται τη προσωπικότητα των άλλων, να φαντάζεται και να εδραιώνει ένα καλύτερο αύριο για τον εαυτό του και τους άλλους. Η κοινωνική ενσυναίσθηση, η ικανότητα να βλέπει κανείς την ευτυχία του σε αρμονία με την ευτυχία του κοινωνικού συνόλου αποτελεί μία αισθητική παρέμβαση του θεατρικού παιχνιδιού για την οποία πολλοί θεατροπαιδαγωγοί υποστηρίζουν ότι συνεισφέρει η δράση τους. Γι ‘ αυτό εξάλλου τα τελευταία είκοσι περίπου χρόνια το θεατρικό παιχνίδι πέρασε και στα αναλυτικά προγράμματα της εκπαίδευσης υποστηρίζοντας τον παιδαγωγικό του ρόλο σε συνάρτηση με τα προγράμματα αισθητικής αγωγής και ευέλικτης ζώνης (132/90 Π.Δ., ΥΠ.Ε.Π.Θ., 1990).

Ο μαθητής με όχημα το θεατρικό παιχνίδι ανταλλάσσει αξίες, μηνύματα και σκέψεις, διαμορφώνοντας με τον ιδανικότερο τρόπο και τη δική του προσωπικότητα και με αυτό τον τρόπο η εμπειρία του βιώνεται και ενώνεται με αυτή του θεταροπαιδαγωγού-εμψυχωτή.

Μέσα από ποικίλες θεατρικές δράσεις, που σχετίζονται με το χώρο της δημιουργικής γλώσσας και της τέχνης, τα παιδιά ανακαλύπτουν <<τους δημιουργικούς […] εαυτούς τους, όπου βρίσκεται το δυναμικό για την ανάπτυξη>> (Dalley, 1998, σ. 260). Η χρήση του θεατρικού παιχνιδιού στη τάξη, δίνει, εξάλλου, σημαντικές ευκαιρίες να πειραματιστούν δάσκαλοι και μαθητές με τους διάφορους τρόπους προφορικής έκφρασης και να βρουν το προσωπικό τους ύφος προφορικού λόγου. Είναι κοινός τόπος, άλλωστε, η άποψη ότι η παρακολούθηση παραστάσεων και η μίμηση του τρόπου ομιλίας των ηθοποιών, θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της θεατρικής ικανότητας, αλλά και της γλώσσας των παιδιών. Ως εφαρμοστές αυτής της αριστοτελικής αντίληψης για το δράμα, οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν ένα μεθοδολογικό εργαλείο γλωσσικής και διαπολιτισμικής μάθησης στα χέρια τους, το θεατρικό παιχνίδι. Αυτό θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί και στη τάξη, ως μέσο για την εξοικείωση των παιδιών με τύπους ομιλίας, αλλά και την μεταξύ τους εξοικείωση. Θα μπορούσε να συντελεί επίσης στην ενδυνάμωση της γλωσσικής τους ταυτότητας με την εκπαιδευτικής φύση αντίληψη η οποία διαμορφώνει μία δια-εθνική συνείδηση για την κατανόηση της ισότιμα εφαρμοσμένης παγκοσμιοποίησης. Με άλλα λόγια εκπαιδεύουμε πολίτες με ισχυρή πνευματικά και ισορροπημένη συναισθηματικά προσωπικότητα, ανιχνεύουμε τις κλίσεις τους , τις ανάγκες της πολιτιστικής τους ταυτότητας, μίας ταυτότητας αρμονικά συνυφασμένης με την εθνική συνείδηση στον παγκόσμιο ιστό της ποικιλομορφίας και της πολυπλοκότητας των κοινωνικών μας δικτύων όπως αυτά υπηρετούνται από το θεσμό της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης διεθνώς.

Σε πρακτικό επίπεδο, οι μαθητές ασκούν τον προφορικό και γραπτό τους λόγο, οικειοποιούνται και μαθαίνουν νέες λέξεις, ενώ παράλληλα μαθαίνουν όλους τους κώδικες της προφορικής επικοινωνίας, όχι μόνο σε σχέση με το λόγο, αλλά και σε σχέση με τη στάση και τη γλώσσα του σώματος, τους κώδικες επικοινωνίας διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων και ατόμων. Οι εκπαιδευτικοί από τη δική τους πλευρά, βρίσκουν έναν ευχάριστο και φυσικό τρόπο που συνιστά διδακτική μέθοδο για να διδάξουν εμπλουτισμό σε λεξιλόγιο, ευθύ και πλάγιο λόγο και να ενισχύσουν με τη βοήθεια του θεατρικού παιχνιδιού στο αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας της γλώσσας όλα τα *κειμενικά είδη* που τους αφορούν στη διδασκαλία τους με τη διαπολιτισμική ματιά της διαθεματικότητας στο υπάρχον αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών.

**Εισαγωγή στο Διαπολιτισμικό Θέατρο και τις Λειτουργίες του**

Η θεωρία των διαπολιτισμικών μεταβιβάσεων μέσα από το θεατρικό παιχνίδι υπακούει σε κάποιες λειτουργίες. Αυτές είναι :

Α.Η ταύτιση ξένων μορφικών και θεματικών στοιχείων στη σκηνοθεσία μίας δραματοποίησης στην τάξη

Β. Η στρατηγική της σκηνοθετικής ματιάς του εμψυχωτή για να αποδοθεί η άλλη κουλτούρα με τρόπο προσιτό στο κοινό.

Γ. Η προετοιμασία των μικρών και νέων καλλιτεχνών (μαθητών) που εμπλέκονται στη μεταβίβαση και των θεατών προ της προσαρμογής(συμμαθητές, γονείς, άλλοι), που καλό είναι να υπάρχουν σε μία πρώτη φάση των θεατρικών δράσεων.

Δ. επιλογή της μορφής μέσα από την οποία θα προσληφθεί η ξένη παράδοση, τα ξένα υλικά, στοιχεία της ξένης/διαφορετικής κουλτούρας

Ε. Θεατρική αναπαράσταση της κουλτούρας: μιμητική ή άλλη.

Αυτές οι οδηγίες φτιάχνουν το πορτρέτο της εκκολαπτόμενης ακόμα διαπολιτισμικής έρευνας στο θέατρο. Υποχρεώνουν τόσο τους εκπαιδευτικούς που εμπλέκονται στη διαδικασία όσο και τους φορείς που απολαμβάνουν τις δράσεις να αναρωτηθούν για τη βεβαιότητα της οπτικής τους και να δημιουργηθεί αυτό που στην εκπαίδευση ονομάζεται φαινόμενο της γνωστικής σύγκρουσης ανάμεσα στην παλιά και τη νέα γνώση. Πρόκειται για μία διαδικασία στην οποία οι εμπλεκόμενοι φορείς είναι διατεθειμένοι να αλλάζουν τον εαυτό τους και να μη θεωρούν ότι η αλλαγή συμβαίνει μόνος τους άλλους. Χαλάρωση, αισθαντικότητα, αισθηματική μνήμη, συγκέντρωση, ενσυναίσθηση και συναισθηματική νοημοσύνη και κοινωνική ευαισθησία αποτελούν ψηφίδες μύησης σε αυτή την αλλαγή.

Γίνεται φανερό ότι δεν μπορούμε να μιλούμε αποδεδειγμένα για διαπολιτισμικό θέατρο ως ένα καθιερωμένο είδος, τουλάχιστον από την πλευρά της θεατρικής τέχνης. Μπορεί όμως να γίνει αποδεκτό το διαπολιτισμικό θέατρο ως μια πρακτική θεάτρου, ένα είδος υφολογικής ποιότητας σε διάφορες πολιτισμικές ανάγκες και διαδικασίες. Οι πιο τολμηροί θα μπορούσαν να το ορίσουν ως κίνημα υπό διαμόρφωση, μία τάση στο θέατρο της δυτικής κουλτούρας που αφορά τόσο σκηνοθετικές πρακτικές αλλά και μορφές υποκριτικής. Στο βαθμό που επιλέγονται για μία παράσταση λογοτεχνικά έργα η δραματική γραφή υπακούει σε εθνικές και πολιτισμικές επιδράσεις του συγγραφέα οι οποίες βεβαίως δεν αφορούν ένα διαπολιτισμικό θεατρικό παιχνίδι, αλλά δύνανται να επηρεάζονται από αυτή

Η διαπολιτισμική δραματουργία στη σύγχρονη και νεότερη γραφή, ιδιαίτερα μετά τη δεκαετία του ΄80 και ΄90 που η τεχνολογία έδωσε ώθηση στις πολιτισμικές ανταλλαγές, τα ταξίδια περιλαμβάνει εξάλλου ίχνη της διαπολιτισμικής ανταλλαγής με θέματα που αφορούν το έργο, όπως τάσεις και εντάσεις της κοινωνίας από τη συμβίωση με αλλοδαπούς, διαφορετικοί τρόποι ζωής, αξίες κλπ., αλλά και μία σκεπτικιστική διάθεση απέναντι στην ισοπέδωση των διαφορετικών πολιτισμών με την παγκοσμιοποίηση. Βλέπουμε το ίδιο και σε άλλες τέχνες, όπως στη μουσική με σύγχρονο παράδειγμα την διασκευή σε Ρέγγε (συγκρότημα Locomondo ενός λαϊκού ελληνικού τραγουδιού του Βαμβακάρη, τη «Φραγκοσυριανή»). Η επιλογή της διαπολιτισμικής σκηνοθεσίας μιας δραματοποίησης με παιδιά, κατά τον ίδιο τρόπο, προκειμένου να επιτευχθεί η συνύπαρξη των πολιτισμών και η ανάδειξη των ομοιοτήτων σε μία φαινομενικά δυσαρμονική κοινότητα, όπως μία πολυπολιτισμική τάξη αντιπαρατίθεται στο επαγγελματικό όπως λέμε θέατρο, το οποίο είναι συνήθως μονοπολιτισμικό, εστιάζει στην ομοιογένεια και την παράδοση. Συνεπώς, κάθε διαπολιτισμική δράση θα μπορούσε να θεωρηθεί υβρίδιο της καινοτόμας τάσης στο θέατρο και τα θεατρικά δρώμενα της εκπαίδευσης.

Άλλωστε μπορούμε για λόγους πρακτικής μελέτης του θέματος να αναφερθούμε σ την τάση αυτή της διαπολιτισμικής δραματουργίας και να τη διαχωρίσουμε από το λεγόμενο *μεταμοντέρνο* θέατρο, στο οποίο ασφαλώς οι διάφοροι πολιτισμοί ενσωματώνονται και φιλοξενούνται σε καλλιτεχνικές πρακτικές, αλλά αυτές χωρίς καμία διεργασία ωρίμανσης, αντιπαράθεσης, ανταλλαγής της ποικιλομορφίας προς χρήση των εμπλεκομένων. Η μεταμοντέρνα τάση απλώς παρουσιάζει τους πολιτισμούς ως μία «κουρελού» (patchwork), ικανή για ένα παγκόσμιο πολιτισμού υπό μορφή συγκόλλησης των πολιτισμικών στοιχείων και καμίας αλληλεπίδρασης, διάδρασης και ενσωμάτωσης που επιβάλλει η διαπολιτισμική ματιά. Ένα συνονθύλευμα πολιτισμών σε μία παράσταση χωρίς εμπλοκή των παικτών στην ουσία του πολιτισμού είναι βεβαίως μακριά από την οπτική της νέας διαπολιτισμικής θεατρικής κίνησης, η οποία μας αφορά στο παρόν πρόγραμμα.

Επίσης, οφείλουμε να διαχωρίσουμε τη θέση του «διαπολιτισμικού θεατρικού παιγνίου» από όρους όπως αυτόν του *πολυπολιτισμικού* θεάτρου, καθώς το τελευταίο δημιουργείται και προσλαμβάνεται από πολλές εκπαιδευτικές και μη εκπαιδευτικές κοινότητες του οποίου στόχος δεν είναι η υβριδοποίηση αλλά η συνύπαρξη μορφολογικών χαρακτηριστικών των μειονοτήτων και εθνικών ή άλλων ταυτοτήτων τους . Στο επίπεδο αυτό, θα χρειαζόταν ιδιαίτερη προσοχή από τους εκπαιδευτικούς, εμψυχωτές, σκηνοθέτες και δραματουργούς στις διασκευές μύθων που χρησιμοποιούν για το θεατρικό παιχνίδι ή άλλων έργων, ώστε να επιλέγονται συνειδητά *διαπολιτισμικής* ή *πολυπολιτισμικής* φύσης εκπαιδευτικοί στόχοι , συχνά και αμφότεροι, στην εκάστοτε δράση η οποία οργανώνεται.

**ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ (improvisation) και ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ (creativity)**

Στις τεχνικές του θεατρικού παιχνιδιού το απρόβλεπτο και το εκ των προτέρων απροετοίμαστο συνιστά μία ξεχωριστή εκπαιδευτική δυνατότητα. Το επινοημένο συμβάν, όπως στην *Κομέντια Ντελ Άρτε*, στηρίζεται κατά το θεατρικό παιχνίδι σε μία οδηγία ένα θέμα που θα θέσει ο εμψυχωτής/εκπαιδευτικός. Αποτελεί συχνά επινόηση μίας χειρονομίας, ενός βλέμματος, μίας φράσης ή και συνδυασμό χειρονομίας, γλώσσας του σώματος και λεκτικής έκφρασης. Δεν υπάρχει ίσως πιο αντιφατική έκφραση της δημιουργικότητας από αυτή του αυτοσχεδιασμό στο θέατρο. Η άρνηση του κειμένου, της παθητικής μίμησης ταιριάζει στη νεανική, εφηβική και παιδική ψυχολογία κατά το παιχνίδι.

Αν μάλιστα θα θέλαμε να αναζητήσουμε ιστορικές πηγές αυτής της έκφρασης θα ήταν χρήσιμο να αναφερθούμε στο *Ζωντανό Θέατρο* (Living theatre)του Γκρατόφσκι και άλλες πρακτικές επί σκηνής που μετά τη δεκαετία του 1960 εκφράστηκαν με μία τάση αυτοσχεδιασμού σε μύθους, κάτι σαν τη μαγική φράση από τις χίλιες και μια νύχτες, «σουσάμι άνοιξε», σύμφωνα με τη ρήση του Ν . Μπερνάρ (1977) ο οποίος ταύτισε την τάση αυτή με ότι θα λέγαμε εξπρεσιονισμό στην τέχνη. Αρκετά νωρίτερα βέβαια και σε επίπεδο έργου πολλοί θεατρικοί συγγραφείς έδωσαν παραδείγματα αυτοσχεδιασμών (βλ. για παράδειγμα τον Λουίτζι Πιραντέλο με το «απόψε αυτοσχεδιάζουμε», 1930 κ.ά.).

**Θεατρική Ανάγνωση**

Η θεατρική ανάγνωση ακολουθεί διαφορετικές οδούς από αυτές την κοινής ανάγνωσης ή της διδακτικής ανάγνωσης. Για την αισθητική και απαγωγό ανάγνωση υπάρχει σαφέστατα μία εκτενής βιβλιογραφία με πρωτοπόρο στο είδος τις μελέτες της Rosenblatt. Σε σχέση με τη θεατρική ανάγνωση ο εμψυχωτής/θεατροπαιδαγωγός ή αν δεν υπάρχει ο δάσκαλος της τάξης μπορεί να οργανώνει πολύωρες αναγνώσεις , «καθιστές», όπως λέγονται στο θεατρικό χώρο. Κατά τη διαδικασία αυτή εξηγεί δυνατότητες ερμηνευτικής προσέγγισης κειμένων που έχουν γράψει ή έχουν επιλέξει από βιβλία, περιοδικά, το διαδίκτυο κτλ, τα ίδια τα παιδιά ή όσα πρόσωπα εμπλέκονται στη διαδικασία. Προετοιμάζεται η ερμηνεία των κειμένων ανάλογα με προσωπικούς τρόπους εκφοράς των σεναρίων του θεατρικού δρώμενου. Σημαντική είναι εδώ και η τεχνική του Τζ. Ροντάρι με την υπόθεση «Τι θα γινόταν αν…», (Ασκήσεις Φαντασίας, …), ώστε οι εμπλεκόμενοι να μπουν στο ύφος προφορικής απόδοσης του γραπτού κειμένου και της μεταφοράς του σε θεατρική δράση. Σε παραλλαγή της μεθόδου, ο εμψυχωτής/θεατροπαιδαγωγός/δάσκαλος μπορεί να φροντίσει για την ουδέτερη ανάγνωση χωρίς υφολογικές εξάρσεις και συναισθηματική φόρτιση, ώστε να μην εμποδιστεί η αντικειμενική απόδοση του κειμένου. Μέσα από τη συζήτηση για το πώς θα εκφράσει κάποιος ένα μικρό κείμενο θεατρικής δομής τα οφέλη είναι πολλαπλά. Οι εμπλεκόμενοι μαθαίνουν να συνεργάζονται, κατανοούν ο ένας τον άλλον, αναζητούν λύσεις από κοινού, μαθαίνουν να εκφράζονται γλωσσικά εμπλουτίζοντας το λεξιλόγιό τους και τη σημασιολογική δομή ενός κειμένου και επιλέγουν με ποια κίνηση, χειρονομία θα υποστηρίξουν τη γλωσσική τους έκφραση σχολιάζοντας ο ένας τη δράση του άλλου και βοηθώντας ο ένας τον άλλον στην από κοινού προσπάθεια. Η συνεργασία και το δέσιμο της ομάδας σε αυτή την προσπάθεια έχει σημασία για τη διαπολιτισμική προσέγγιση της θεατρικής δράσης**.**

**Διήγηση και Μίμηση**

Πρόκειται για τεχνικές τις οποίες χρησιμοποιούν συχνά εκπαιδευτικοί στο γλωσσικό μάθημα με την ενασχόληση πάνω σε ένα παραμύθι, μύθο, μυθιστόρημα ή διήγημα που επιλέγουν να δραματοποιήσουν. Η *μίμηση* ενός συμβάντος ενσωματώνεται στην δράση των προσώπων με μορφή αφήγησης μίας ιστορίας, ενός παραμυθιού, ενός εθίμου. Η *διήγηση* με φυσικό τρόπο μέσα στο θεατρικό παίγνιο παίρνει τη μορφή αφήγησης με την τεχνική της διηγηματοποίησης ενός γραπτού υλικού: για παράδειγμα, ενσωματώνεται το σημείωμα /διαθήκη ενός νεκρού που βρίσκουν τα δρώντα πρόσωπα, αφήγηση από ένα πρόσωπο που απολογείται για μια αληθινή ιστορία, είτε in media res (στη μέση της υπόθεσης, σε ένα θεατρικό διάλογο, είτε σε άλλου τύπου θεατρική δομή.

**ΘΕΜΕΛΙΩΔΗ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΝΟΣ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ**

**ΜΥΘΟΣ**(υπόθεση)\_**ΔΡΑΣΗ** (επεισόδια, πλοκή)\_**ΠΡΟΣΩΠΑ**(ποιοι δρουν)\_ **ΧΩΡΟΧΡΟΝΟΣ** (που και πότε υποθετικά)\_**ΣΚΗΝΗ** (τι υπάρχει πραγματικά στον περιβάλλοντα χώρο της δραματοποίησης. Μπορούν να επισημανθούν στην ομάδα σας συμβολικά, με τα πέντε δάχτυλα του χεριού για τη δημιουργία μίας θεατρικής πράξης.

Όλα τα παραπάνω στοιχεία δημιουργούνται και συναποφασίζονται πριν την υλοποίηση ή προκύπτουν εντός αυτοσχεδιασμού. Πολλές φορές αλλάζουν στην πορεία της δράσης ανάλογα με τις ανάγκες της δράσης και την πρωτοτυπία της. (Π.Χ. στο παραμύθι *Η Ωραία και το Τέρας* το πρόσωπο «Τέρας» με κεφάλι λιονταριού και σώμα ανθρώπου μεταμορφώνεται σε έναν «ωραίο νέο άντρα»)

**Θεατρική Αφήγηση**

Την αφήγηση μέσα στα ευρύτερα όριά της θα μπορούσαμε να τη διαχειριστούμε στο θεατρικό παιχνίδι ως κατηγορία με αντικείμενο ένα σύνολο αφηγηματικών μορφών, με την αριστοτελική έννοια του μύθου ως συναρμογή γεγονότων (Ρικέρ, 1983:62). Ειδικότερα, στο θεατρικό παιχνίδι ένα πρόσωπο μονοπωλεί το λόγο, συνήθως στην αρχή ως πρόλογος ή στο τέλος ως επίλογος μίας δράσης, με σκοπό να διηγηθεί γεγονότα στα οποία υπήρξε ένας μάρτυρας ή να εκφράσει συναισθηματικές καταστάσεις και να διαμορφώσει την ατμόσφαιρα της δράσης.

Πιο συγκεκριμένα περιλαμβάνονται: Παρουσίαση γεγονότων, περιγραφή αισθημάτων, δήλωση προθέσεων, διδακτικές ρήσεις και συμπεράσματα σε επίλογο, αποσαφηνίσεις ηθικής φύσης και αποφθέγματα, ιδιαίτερα αν ο αφηγητής αναλαμβάνει και διδακτικό ρόλο. Σε κάθε περίπτωση αναφέρονται στοιχεία του θεατρικού λόγου που υποκλίνονται σε μία ρητορική του θεατρικού παιγνίου η οποία συχνά υπηρετεί τεχνικά και την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, σε επίπεδο θεατρικής έκφρασης, καθώς τα παιδιά μαθαίνουν εκφράσεις και εμπλέκονται σε προφορικό και γραπτό λόγο στη γλώσσα εκμάθησης. Σημαντική είναι όμως και η λειτουργία της αφήγησης σε μία απόπειρα δραματοποίησης εν τω μέσω. Εκεί η αφήγηση πραγματώνεται σε δυνατές στιγμές της δράσης, στη μέση μίας ζωηρής συζήτησης-διαλόγου που αναπτύσσεται στα δρώντα πρόσωπα, για να καθυστερήσει τη δράση και να επιτείνει το σασπένς, την αγωνία του λόγου. Άλλοτε η αφήγηση μπορεί να τεμαχίζεται από μονοσύλλαβες παρεμβάσεις των συνομιλητών-παικτών στο θεατρικό παιχνίδι. Σε κάθε περίπτωση, ο αυτοσχεδιασμός δύναται να αξιοποιήσει με νέους τρόπους την αφηγηματική τεχνική στη δραματοποίηση.

**Ενσάρκωση δραματικού προσώπου**

Η δημιουργία ενός κλίματος εμπιστοσύνης με τις συμβουλές του εμψυχωτή προς τους παίκτες του θεατρικού παιχνιδιού είναι απαραίτητη, ώστε να μπει όπως λένε στο ρόλο, στη συμπεριφορά του άλλου, στον τρόπο σκέψης και στα συναισθήματα του άλλου. Με αυτό τον τρόπο ρυθμίζεται η απόσταση ή η εγγύτητα απ το θεατρικό πρόσωπο και η ευγλωττία του σώματος, η εικόνα των προσώπων καθιστά τα παιδιά συνδημιουργούς του έργου.

**Τρόποι μετάδοσης της δραματικής τέχνης στα παιδιά με διαπολιτισμική αλληλεπίδραση**

***Υποκριτική προβολή***

Ο σκηνοθέτης/εμψυχωτής δείχνει στον ηθοποιό/μαθητή τι περιμένει από αυτόν. Προηγουμένως έχει φροντίσει αυτό που θα ζητήσει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες επικοινωνίας του ατόμου με την ομάδα, επίλυσης προβληματικών συμπεριφορών και ενσυναίσθησης. Έστω για παράδειγμα ότι ένας μαθητής κοροϊδεύει τη διαδικασία , προσπαθεί να αποσπάσει την προσοχή της ομάδας κάνοντας αστεϊσμούς και προσβλητικά σχόλια για τη διαδικασία. Μπορούμε να ζητήσουμε από το παιδί αυτό να ενσαρκώσει έναν ρόλο που του ταιριάζει με σκοπό, ύστερα από μεθοδευμένες κινήσεις να δείξει πώς προσλαμβάνουν οι άλλοι παίκτες τη συμπεριφορά του. Η υποκριτική προβολή ενδείκνυται περισσότερο με μικρά παιδιά που δεν παίρνουν εύκολα πρωτοβουλία για δική τους δράση και περιμένουν τις κατευθύνσεις των ενηλίκων.

***Υποκριτική υποβολή***

Είναι ο μη λεκτικός τρόπος μίμησης , στην οποία παίζει σημαντικό ρόλο ο ρυθμός, η χειρονομία, η στάση του σώματος, το βλέμμα. Πρόκειται για τη ψυχολογική χειρονομία μίας δράσης.

***Οδηγία***

Ο εμψυχωτής εξηγεί τι θα περίμενε από το μαθητή/παίκτη χωρίς να ερμηνεύει ο ίδιος το δρώμενο για να του δείξει πώς το θέλει. Λεκτικά ή μιμητικά συμβουλεύει κατά περίσταση. Λαμβάνει υπόψη την ιδιοσυγκρασία του κάθε παίκτη, τις μαθησιακές, παιδαγωγικές του ανάγκες για την απόδοση των ρόλων.

***Διδασκαλία κατά τη ροή***

Είναι η στιγμή που ο εμψυχωτής θα σταματήσει το δρώμενο κατά το παιχνίδι για να διορθώσει, να δώσει μια ιδέα, να συμβουλέψει στο πλαίσιο αυτοσχεδιαστικών δοκιμών χτίζοντας μία σχέση ασφάλειας για το αποτέλεσμα.

***Αμφίδρομη μετάβαση από την παρτιτούρα στην υπο-παρτιτούρα***

Την τεχνική εισάγει ο Στανισλάβσκι, καθώς όλες οι μεμονωμένες παρτιτούρες των παικτών συναποτελούν τη συνεχιζόμενη « γραμμή της δράσης» ως οργανόγραμμα στα χέρια του εμψυχωτή για τη δημιουργία μιας τελικής θεατρικής παράστασης από τα επιμέρους δρώμενα στην τάξη. Οι μεμονωμένες πολιτισμικές εκφορές δράσης των παιδιών αποκτούν διαπολιτισμική σύνδεση και συγκριτική αλληλεπίδραση.

Με την ολοκλήρωση του δρώμενου ο εμψυχωτής και οι παίκτες χτίζουν μεταξύ τους έναν κώδικα επικοινωνίας που παραπέμπει σε αξίες και τρόπους ζωής. Πολλά στοιχεία που δεν ενσωματώθηκαν στην τελική παράσταση γίνονται υλικό για νέες δράσεις με τη συζήτηση που ολοκληρώνει και αξιολογεί τη δράση από τους εμπλεκόμενους**.**

**Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΘΕΑΤΡΙΚΗΣ ΕΞΟΙΚΕΙΩΣΗΣ ΣΤΟ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΘΕΑΤΡΟ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΡΑΣΗ - ΟΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΩΝ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΩΝ ΜΙΑΣ ΤΑΞΗΣ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΟ ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ**

Η ιδέα του θεατρικού παιχνιδιού ως λειτουργού της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης καθιερώθηκε με τον όρο της *εξοικείωσης* στο θεατρικό γεγονός (animation), στη Γαλλία και αλλού. Πρόκειται για μια προετοιμασία των παιδιών εις βάθος, ώστε να προσλάβουν εις βάθος πολιτιστικά προϊόντα. Το ρεύμα της θεατρικής αποκέντρωσης στο παράδειγμα της Γαλλίας, ως μίας χώρας με παράδοση στη διαπολιτισμική θεατρική αγωγή αντανακλά την επιτακτική ανάγκη μιας κοινωνίας για πολιτιστική δράση: Πρέπει να δημιουργούμε μια *εξοικείωση* σε περιβάλλοντα του πολιτιστικού περιθωρίου ή να προαγάγουμε κάποιες «εξοικειώσεις» πριν ή μετά από μια θεατρική δράση, για να την «εκμεταλλευτούμε» από παιδαγωγικής και διαπολιτισμικής απόψεως. Γι ’αυτό, άλλωστε η πολιτική της «εξοικείωσης» λειτούργησε σε διάφορες ευρωπαϊκές χώρες με παρεμβάσεις σε σχολεία, σε εργασιακά περιβάλλοντα με μορφή ενός λαϊκού θεάτρου (όπως το ΤΝΡ του Βιλάρ τις δεκαετίες του ΄50 και ΄60, την παρουσίαση οπτικοακουστικού μοντάζ στην τάξη ή την τηλεόραση, την έρευνα σε γειτονιές με αφορμή την προετοιμασία μιας παράστασης (π.χ.θέατρο Aquarium, 1970). Υπό αυτή την έννοια ένα αμύητο κοινό εξοικειώνεται με τον θεατρικό μηχανισμό και εντάσσει το περιεχόμενό του στο κοινωνικό γίγνεσθαι, στην καθημερινότητα μιας κοινωνικής ομάδας αλλάζοντας στάσεις ζωής και κοσμοθεωρία[[8]](#footnote-8)

Είναι γεγονός ότι κατά τη διάρκεια της εφαρμογής θεατρικών παιχνιδιών εμφανίζονται ενοχλητικές συμπεριφορές μαθητών, όπως φιλονικίες, πειράγματα, «φασαρία» στην τάξη. Κάποιοι μαθητές ασκούν εξουσία πάνω σε άλλους και επηρεάζουν το κλίμα και να εμποδίζει τις ομαδικές δραστηριότητες από πλευράς οργάνωσης και θεατρικής έκφρασης. Χρειάζεται προσπάθεια από πλευράς εκπαιδευτικού/εμψυχωτή ώστε να διερευνηθούν τα αίτια τέτοιων συμπεριφορών και να αντιμετωπιστούν σωστά οι συμπεριφορές αυτές. Για παράδειγμα, δεν βοηθά καθόλου η επίπληξη προς τους συγκεκριμένους μαθητές οι τιμωρίες ή και τα μέτρα ανταμοιβής και ενίσχυσης σε αντίθετη περίπτωση. Σύμφωνα μάλιστα με έρευνα που έχει πραγματοποιηθεί στα ελληνικά σχολεία για την αξιοποίηση του θεατρικού παιχνιδιού για την αντιμετώπιση αρνητικής συμπεριφοράς σε διαπολιτισμικά και μη σχολεία, στην ελληνική επικράτεια προκύπτει ότι η αλληλεπίδραση των παιδιών αλλάζει όταν το θεατρικό παιχνίδι χρησιμοποιείται για να λύνει προβλήματα συμπεριφοράς και αποτελεί ένα χρήσιμο μέσο για την αντιμετώπιση παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς κάποιων μαθητών (παράξενο τρόπο κίνησης στο χώρο, ενοχλητικό λεξιλόγιο, ανάρμοστα ρούχα κλπ. Επίσης, βρέθηκε να βοηθά παιδιά που βρίσκονται σε απόρριψη από την ομάδα, τους «απρόσεκτους» στο μάθημα, τους «νταήδες» της τάξης με προβληματική ηγετική συμπεριφορά, τους φλύαρους που ενοχλούν τους συμμαθητές τους και παρεμβαίνουν στην θεατρική έκφραση με περιπαικτικά σχόλια, τους ντροπαλούς και πάντα σιωπηλούς κλπ[[9]](#footnote-9).

Η συμπεριφορά του εμψυχωτή εστιάζει σε τέτοιες περιπτώσεις στη δυνατότητα επίλυσης ενός προβλήματος ή της διαχείρισης μίας κρίσης στην τάξη χωρίς να αποκαλυφθούν οι στρατηγικές που χρησιμοποιεί. Ο «ενοχλητικός» μαθητής στη διαδικασία μαθαίνει υπό την παιδαγωγική επέμβαση του θεατροπαιδαγωγού να τροποποιεί την ανεπιθύμητη συμπεριφορά. Ενισχύονται η αυτονομία, η συνεργασία, η κριτική σκέψη και η δημιουργική φαντασία των μαθητών με προβληματική συμπεριφορά στο παιχνίδι και στην τάξη γενικότερα.

Ειδικότερα, η εφαρμογή φανταστικών σεναρίων δράσης αντισταθμίζει τους συνεχείς ανταγωνισμούς, τις καταπιεσμένες επιθυμίες των συμμετεχόντων και ευνοεί την εξάσκηση δεξιοτήτων της διαπροσωπικής επικοινωνίας[[10]](#footnote-10). Η μεταφορική χρήση της γλώσσας δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να μιλήσει αλληγορικά για τα προβλήματα που βιώνει και εκφράζει με αρνητική συμπεριφορά στην τάξη. Το σώμα, η φωνή, ο χώρος και ο χρόνος, η παντομίμα συνηγορούν προς αυτή την κατεύθυνση με τις οδηγίες του θεατροπαιδαγωγού.

Κι αν ακόμα δεν υπάρχει ειδικευμένος θεατροπαιδαγωγός στο σχολείο, αξίζει η προσπάθεια μίας πρωτοβουλίας θεατρικής παρέμβασης, από τον εκπαιδευτικό ο οποίος συνεκτιμώντας ορισμένες μεταβλητές, όπως η βιολογική και συναισθηματική ηλικία, το φύλο, η μειονοτική καταγωγή και ο τύπος δράσεων που θα ακολουθήσει, μπορεί να υλοποιήσει δράσεις θεατρικού παιχνιδιού, όπως αυτές που προτείνονται από το πρόγραμμά μας στη συνέχεια. Η γνωστική – συναισθηματική θεωρία τονίζει σε αυτό το επίπεδο τη σημασία του παιχνιδιού προσποίησης (a make believe story) για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, καθώς η φαντασία( εκ τους φωτός) και η εικονική πραγματικότητα (imaginary) αποτελούν τους δύο πιο σημαντικούς κώδικες νοητικής ανάπτυξης στην υπηρεσία της ανθρώπινης οντότητας (Singer & Singer 1990).

Ιδιαίτερα σε μία εποχή που τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, η υπερβολική έκθεση των παιδιών στην οθόνη της τηλεόρασης και του υπολογιστή απειλεί τη σωματική τους ωρίμαση και ως εκ τούτου και την κινητική, γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη σε αλληλεπίδραση αυτών μεταξύ τους, το θεατρικό παιχνίδι εξισορροπεί ευκαιρίες που είχαν παλαιότερες γενιές παιδιών για σωματικό παιχνίδι: (κυνηγητό, πάλη, επαφή με το έδαφος. Ιδιαίτερα στο πλαίσιο μίας διαπολιτισμικής δράσης μπορούν να αναδειχθούν ομαδικά παιδικά παιχνίδια κίνησης διαφορετικών πολιτιστικών επιδράσεων που θα κωδικοποιηθούν και συναποφασιστούν από την ομάδα κατά βούληση και κατόπιν συνεργασίας των μελών της. Επίσης, τα παιχνίδια της θεατρικής δράσης μπορεί να προσαρμόζει στο περιβάλλον του και να συνδυάζεται με: παιχνίδια φαντασίας, δραματικό παιχνίδι, συμβολικό παιχνίδι με νοητικές αναπαραστάσεις ή και τη χρήση αντικειμένων, παιχνίδια κατασκευαστικά τα οποία είναι ιδιαιτέρως προσφιλή στη νηπιακή ηλικία αλλά συχνά και αργότερα, αφήγηση ιστoριών ως θεατρικά δρώμενα (storytelling games) , παιχνίδια προσποίησης, παιχνίδια με κάρτες ρόλων κ.ά. Σε κάθε περίπτωση τα παιδιά ασκούνται σε εμπειρίες ζωής και διαχειρίζονται καταστάσεις, συναισθήματα και διαπροσωπικές σχέσεις.

Συναισθηματικές καταστάσεις[[11]](#footnote-11) που ενδέχεται να αφορούν την παρέμβαση είναι:

1.Απόρριψη και αυτοεκτίμηση, 2. φόβος και αυτοπεποίθηση,3. έλλειψη προσοχής και εστίαση σε ένα θέμα,4. Κοροϊδία/ προσβολή και αυτοσεβασμός/ αλληλοσεβασμός, 5. θυμός και έλεγχος βίαιης συμπεριφοράς, 6. ντροπή και ανάληψη πρωτοβουλίας, 7. μοναξιά και κοινωνικοποίηση/ επικοινωνία.

Α. Στάδια εφαρμογής δράσεων σε διαπολιτισμική θεώρηση:

1.Δεξιότητες αναγνώρισης κοινωνικών και διαπροσωπικών ρόλων και στάσεων ζωής

2. Δεξιότητες διαχείρισης συναισθημάτων σχετικά με ρόλους κοινωνικούς, πολιτισμικούς, εθνολογικούς, οικολογικούς/ αειφόρου ανάπτυξης.

3. Ανάπτυξη της αυτογνωσίας και αυτοεκτίμησης/σύνδεση σχολικής επίδοσης και κοινωνιοσυναισθηματικής ανάπτυξης των μαθητών[[12]](#footnote-12) - Διαπροσωπικές σχέσεις.

4. Διαχείριση προβληματικών περιστάσεων στη ζωή/ Επίλυση προβλήματος/ Καλλιέργεια ανθεκτικότητας σε δυσκολίες ζωής-σχολική προσαρμογή σε διαφορετικές ανάγκες.

5. Προώθηση της ενσυναίσθησης (empathy) σε σχέση με το διαφορετικό-εγρήγορση σε στερεοτυπικές αντιλήψεις

6. Εξοικείωση με το διαφορετικό πολιτισμό- καλλιέργεια της ευελιξίας της σκέψης μέσα από το δημιουργικό παιχνίδι/ ανάπτυξη εθνικής και διαπολιτισμικής ταυτότητας.

7. Αντιμετώπιση παραβατικής συμπεριφοράς/ συνεργασία με το εξωσχολικό περιβάλλον: οι σημαντικοί άλλοι στην αγωγή παιδιών και νέων που θα συμμετέχουν στο πρόγραμμα.

8. Αναγνώριση και διαχείριση της παιδικής και νεανικής κακοποίησης ευάλωτων κοινωνικά ομάδων-πρόληψη προβλημάτων ψυχικής υγείας για παιδιά σε κίνδυνο (από χρήση ουσιών, διαταραγμένο οικογενειακό περιβάλλον κ.ά.)

Β. Tρεις Περιοχές Παρέμβασης για τα Οκτώ παραπάνω στάδια εφαρμογής από κάθε φάση:

1.Νηπιακή και Πρωτοσχολική ηλικία (νήπια-πρώτη δημοτικού), 2.Πρωτοβάθμια εκπαίδευση (δημοτικό), 3.Δευτεροβάθμια εκπαίδευση(γυμνάσιο-λύκειο)

Γ. Περιεχόμενο παρέμβασης

1. Eισηγήσεις και προετοιμασία ομάδων παρέμβασης (μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων)

2. Oρισμός θεματικών ενοτήτων κατά περίπτωση σχολείου ανάλογα με τις ανάγκες της κάθε σχολικής μονάδας

3. Κύκλοι συναντήσεων με συγκεκριμένες ενότητες θεατρικών δράσεων που θα περιλαμβάνουν :

4. Επιλογή, υλικού, συζητήσεις γνωριμίας, Θεατρικά Παιχνίδια, παιχνίδια ρόλων, βιωματικές ασκήσεις, ασκήσεις δεξιοτήτων των 8 σταδίων παρέμβασης όπως αναφέρθηκαν προηγουμένως.

5. Εφαρμογές και παρουσίαση συνολικής - τελικής θεατρικής έκφρασης

6. Αξιολόγηση του εγχειρήματος

**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΔΡΑΣΗΣ ΜΕ ΜΙΚΡΑ ΠΑΙΔΙΑ**

**ΣΕ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ**

**ΚΑΙ**

**ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**



**ΠΡΟΤΑΣΗ ΘΕΑΤΡΙΚΗΣ ΔΡΑΣΗΣ ΣΕ ΝΗΠΙΑ ΚΑΙ ΜΙΚΡΑ ΠΑΙΔΙΑ**

*Για έναν ποιητή, το θέμα δεν είναι να πει ότι βρέχει.  
 Το θέμα είναι να δημιουργήσει τη βροχή.*

Paul Valery

**ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ :**

Εξοικείωση με το θεατρικό παιχνίδι, δημιουργία συνθηκών αυτοεκτίμησης σε συνθήκη διαπολιτισμικής ετερότητας, καλλιέργεια δεξιοτήτων ενσυναίσθησης, συνεργασία με τον διαφορετικό- άλλο, ένταξη του ατόμου σε ομάδες, η κατανόηση της σημασίας για τη γλώσσα των συναισθημάτων σε διαπολιτισμικό επίπεδο.

**ΓΛΩΣΣΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:**

Εμπλουτισμός λεξιλογίου και περιγραφικής γλώσσας, αυτοέκφραση, η κατανόηση της σημασίας της γλώσσας των συναισθημάτων σε διαπολιτισμικό πλαίσιο.

***Περιγραφή*  *ενδεικτικής δράσης***

Θεματική ενότητα:

**ΜΑΓΙΚΑ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ**

**ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

**Διαμόρφωση περιβάλλοντος δράσης**

Ο εμψυχωτής /η εμψυχώτρια προετοιμάζει το χώρο. Οριοθετούμε πού θα είναι η σκηνή και πού η σωματική δράση). Κυρίως χρειαζόμαστε τη σκηνική δράση προς το τέλος, όπου θα πρέπει να αποφασίσουμε πού θα είναι η σκηνή και πού θα κάθονται οι θεατές.

Στην αρχή και για τις ανάγκες της σωματικής δράσης δουλεύουμε ως εξής:

Στη μέση του χώρου απλώνουμε ένα πολύχρωμο πανί πολύ πριν μπούνε τα παιδιά στην αίθουσα πραγματοποίησης της δράσης

Πάνω στο πανί τοποθετούμε διάφορα αντικείμενα:

Κούκλα (πάνινη), λουλούδι (αληθινό ή ψεύτικο), κοχύλι, φωτεινή μπάλα που αλλάζει χρώματα \*(από πλανοδίους μικροπωλητές), καπέλο.

Όταν θα μπούνε τα παιδιά στο χώρο το σκηνικό είναι ήδη έτοιμο

**ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΑΤΜΟΣΦΑΙΡΑΣ**

**Μουσική χαλαρή/ήρεμη, χαμηλός φωτισμός** ( σκούρα κουρτίνα ή μπλε χαρτιά μέτρου στο τζάμι για συσκότιση)

**ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΔΡΑΣΗ :**

*«Νιώθω γύρω μου-βλέπω μέσα μου»*

*(Μετάβαση από το σχολικό χώρο στην θεατρική δράση: Εξηγούμε από πριν στα παιδιά τι θα συμβεί και τι περιμένουμε από αυτά, τι πρέπει να κάνουν.)*

Μπαίνουμε στο χώρο σιωπηλοί (μπροστά ο εμψυχωτής και πίσω τα παιδιά) φανταζόμαστε ότι μπαίνουμε σε καμπύλη γραμμή ως πουλιά ή ουρά δράκου ή δρόμος καμπυλωτός (με οδηγό τον εμψυχωτή)

Καθόμαστε γύρω από το πανί και τα αντικείμενα χωρίς να μιλούμε. Δεν αγγίζουμε τα αντικείμενα.

Ο εμψυχωτής μιλά με ήρεμη θεατρική φωνή:

**«Τούτα τα αντικείμενα δεν είναι συνηθισμένα, μπορούν να αλλάξουν τη μορφή τους. Μπορούν να γίνουν μαγικά.**

**Αυτό το λουλούδι για παράδειγμα έχει πάνω του μία μαγική σκόνη. Κι όποιος το μυρίσει, τότε η σκόνη κάνει ένα μαγικό ταξίδι και αυτή φωλιάζει στην καρδιά του. Κι αυτό το κοχύλι αν το βάλουμε στο αυτί και ακούσουμε προσεκτικά θα μας ψιθυρίσει ένα μυστικό. Η κούκλα όταν νιώθουμε μοναξιά μπορεί να ζωντανέψει και να μας κάνει συντροφιά. Μπορεί να ακούσει κάθε μας πρόβλημα. Αυτό το καπέλο όταν το φορέσω περίεργες σκέψεις θα γυρίσουν μέσα στο κεφάλι μου. Κι αυτή η μπάλα που αλλάζει χρώματα μπορεί μαγικά να αλλάξει τα χρώματα μέσα μου και να βλέπω τον κόσμο πιο όμορφο, όπως θα τον ήθελα».**

Δίνουμε τα αντικείμενα ο ένας στον άλλον με τη σειρά και αφού περάσουν από όλα τα χέρια και τα παιδιά τα παρατηρήσουν, τα βάζουμε στην άκρη (σε ένα καλάθι), για να εξαφανιστούν και να εμφανιστούν πάλι όταν τα χρειαστούμε.

(10 λεπτά)

**Πρώτη Φάση**

«Όταν τα συναισθήματα χορεύουν ανάμεσα σε γνωστούς και αγνώστους»

*Στόχοι : Ανάπτυξη δεξιότητας για αισθησιοκινητική δράση –άσκηση εξοικείωσης με την ομάδα-ασκήσεις επικοινωνίας –σωματικής και πνευματικής απελευθέρωσης, δημιουργικής φαντασίας, παρατηρητικότητας και κατανόησης γλωσσικών οδηγιών για τη διαπολιτισμική αντίληψη της συνύπαρξης των ανθρώπων .*

**Αλλαγή ατμόσφαιρας**

Μουσική ζωηρή, χορευτική, χαρούμενη,

Οι παλάμες μας χορεύουν πάνω στο χρωματιστό πανί.

Στην αρχή μία- μία και μετά όλες μαζί. Οι παλάμες γίνονται ένα, αγγίζονται, τα δάχτυλα παίζουν μεταξύ τους.

Τα δάχτυλα κρατούν τις άκρες του πανιού, μέχρι που το πανί σηκώνεται ψηλά.

Δεν το αφήνουμε, μπαίνουμε από κάτω και μας προφυλάσσει.

Πετάμε ψηλά το πανί και το ξαναπιάνουμε. Το πετάμε ο ένας στον άλλον και προσπαθούμε να μην πέσει κάτω. Όταν όμως πέσει, ο εμψυχωτής το μαζεύει και το «εξαφανίσει» για να «εμφανιστεί» πάλι όταν θα το χρειαστούμε.

Ελεύθερη κίνηση στο χώρο ακολουθώντας το ρυθμό της ίδιας μουσικής (χορευτική)

Λέμε στα παιδιά:

*«Δε γνωριζόμαστε μεταξύ μας και καθένας μόνος πηγαίνει μία βόλτα». Βάζει τα πατίνια του και κάνει πατινάζ στον πάγο. Ξαφνικά συνειδητοποιεί καθένας ότι υπάρχουν κι άλλοι δίπλα μας , άγνωστοι… Κάνουν κι αυτοί πατινάζ.*

*Στην αρχή κοιταζόμαστε επιφυλακτικά , ίσως με φόβο, ..Ποιοι είναι;*

*Κι αν μας κάνουν κακό; Δεν μοιάζουν με μας είναι διαφορετικοί. Ο χρόνος περνά….*

*Ίσως και να μην είναι και τόσο τρομακτικοί, τους χαρίζουμε στην αρχή ένα επιφυλακτικό χαμόγελο. Σκεφτόμαστε πως θα μπορούσαμε ίσως να κάνουμε παρέα μαζί τους. Πλησιάζουμε ο ένας τον άλλον, γλιστρώντας προσεκτικά με τα πατίνια μας πάνω στον πάγο και κοιταζόμαστε.*

*«όχι, δεν είναι τρομακτικοί, ίσως θα μπορούσαμε να τους αγγίξουμε κιόλας ή να τους πούμε μία καλημέρα, ένα γεια, να τους δώσουμε το χέρι μας.»*. Ο «πάγος» σπάει , δε χρειαζόμαστε πια τα πατίνια. Κάνουμε πως τα βγάζουμε, τα αφήνουμε στην άκρη και περπατάμε ελεύθερα.

(τα παιδιά τα κάνουν όλα αυτά)

Οδηγίες Εμψυχωτή , (προς τα παιδιά, λέγοντας) : Τα παιδιά χαιρετιούνται, αγγίζουνε με το μικρό τους δάχτυλο διστακτικά τους άλλους, τον ώμο, τα μαλλιά, την πλάτη του άλλου. Ναι, μπορούμε να κάνουμε παρέα μαζί τους. Διαλέγουμε ένα άλλο, φτιάχνουμε ζευγάρια, και συνεχίζουμε τη βόλτα μαζί, πιανόμαστε αγκαζέ, από το χέρι, όπως θέλουμε. Μιλάμε μεταξύ μας. Κάνουμε ότι μιλάμε για τον εαυτό μας, τα ενδιαφέροντα μας, τα παράπονά μας από τους άλλους. Όταν σταματήσει η μουσική αλλάζουμε ζευγάρι. Θα γνωρίσουμε και κάποιον άλλον.

Αυτό γίνεται για κάμποσα λεπτά ώστε να γνωρίσει καθένας τους υπόλοιπους.

(15-20 λεπτά)

**Δεύτερη Φάση**

*Το 7ο συμπόσιο γλωσσικής παραξενιάς*

Εμψυχωτής σε ρόλο (: \*σε ρόλο εκφωνητή , τελάλη, ξαφνικού επισκέπτη κλπ).

* Ο εμψυχωτής φορά ένα καπέλο και λέει:

*«Κυρίες και Κύριοι , Καλησπέρα σας. Έχω να σας ανακοινώσω ότι σε λίγες μέρες θα γίνει το 7ο Παγκόσμιο Συμπόσιο «Γλωσσικής Παραξενιάς» με θέμα «Για μας μιλάμε». Άνθρωποι από διαφορετικές χώρες και λαούς της γης θα παρευρεθούν στο συμπόσιό μας και θα μας μιλήσουν στη γλώσσα τους. Μην περιμένεις όμως ούτε να ακούσετε αγγλικά , ούτε κινέζικα, ούτε αλβανικά, ούτε μαροκινά… Αυτές οι γλώσσες είναι περίεργες, διαφορετικές, άγνωστες, σαν να μην είναι φτιαγμένες από γράμματα, σαν να μην έχουν λέξεις, ούτε φωνήεντα , ούτε σύμφωνα. Είναι γλώσσες που μόλις ανακαλύφθηκαν και αποκρυπτογραφήθηκαν, που δεν έχουν ακούσει άλλη φορά αυτιά ανθρώπου. Μην ανησυχείτε σε λίγο θα ‘ ναι εδώ και θα τα δείτε όλα».*

* Ο εμψυχωτής βγάζει το καπέλο του αγγελιαφόρου και γίνεται πάλι ο εμψυχωτής της δράσης και λέει στα παιδιά:

«*Λοιπόν ετοιμαστείτε, δεν έχουμε πάρα πολύ χρόνο.*

*Είχα βρεθεί κάποτε σε ένα τέτοιο συμπόσιο γλωσσολογίας και μάλιστα είχα λάβει κι εγώ μέρος ως ομιλητής».*

(Παίρνει ένα παιδί από την ομάδα ή έναν βοηθό εμψυχωτή)

Λέει στον βοηθό:

*«Ουζορκγκαπ, αρντι νο σι κορ με να σουρ αρε σοότι, …»*

(μια ακατανόητη γλώσσα …εκφράζοντας έντονα ένα συναίσθημα :θυμό, έκπληξη, μυστικό, χαρά κλπ)

Τα παιδιά γίνονται ομάδες τριών, τεσσάρων ή πέντε ομάδων ανάλογα με τον αριθμό των παιδιών της δράσης –σχολικής τάξης και ετοιμάζουν τη δική της γλώσσα με τους κανόνες της χρησιμοποιώντας τις τεχνικές του μη κατευθυνόμενου - ελεύθερου αυτοσχεδιασμού-γκροτέσκο- δημιουργίας περιβάλλοντος δράσης.[[13]](#footnote-13)

* Σε αυτή τη φάση η παρέμβαση του εμψυχωτή είναι πολύ μικρή. Μπορεί βεβαίως, αν τα παιδιά ζητήσουν βοήθεια, να παρέμβει στον τρόπο που θα προετοιμάσει τον αυτοσχεδιασμό αλλά χωρίς να τους εξηγεί τρόπους π.χ. Ρωτούν: « Μπορούμε να είμαστε ο κουτσός, ο τραυλός;», αλλά ο εμψυχωτής δεν τους δείχνει πώς θα το δείξουν και θα το κάνουν, δεν δίνει λύσεις για το πώς θα το δραματοποιήσουν.
* Εξηγεί ότι όταν θα είναι έτοιμη κάθε ομάδα θα τον/την ειδοποιήσουν με έναν ήχο που θα επιλέξουν οι ίδιοι ως ομάδα, (χτύπημα χεριών, βόμβος, λαρυγγισμοί, σαν βουητό μέλισσας κλπ).

Τα παιδιά ετοιμάζουν μόνα τους τον αυτοσχεδιασμό τους. Αφήνουμε λίγο χρόνο για την προετοιμασία (5-10 λεπτά, ανάλογα με την ανάγκη συνεργασίας, την επικοινωνιακή εξοικείωση και το επίπεδο της τάξης.)

*Προϋπόθεση:* Τα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιήσουν σκηνικά, ενδυματολογικά αντικείμενα όπως καπέλα, πανιά, παλιά φουστάνια, γάντια, κλπ.

(45 λεπτά)

**Τρίτη Φάση**

(σκηνική δράση)

***Ο πρόεδρος και οι σύνεδροι στο 7ο συμπόσιο γλωσσικής παραξενιάς***

Ήρθε η ώρα της παρουσίασης αυτού του οποίου ετοίμασαν στη σκηνή.

Ο εμψυχωτής και πάλι σε ρόλο προέδρου της πρώτης συνεδρίας στο 7ο Συμπόσιο Γλωσσικής Παραξενιάς (κωμικός τρόπος παρουσίασης) εισάγει τα παιδιά με ύφος αυστηρού πρόεδρου κρατώντας μια «μαράκα»,( \*μουσικό όργανο) για να τραβήξει την προσοχή και αναφέρει ότι κάθε ομάδα γλωσσολόγων γλωσσικής παραξενιάς από κάθε χώρα θα περιμένει ήσυχα τη σειρά της και μόνο όταν …Αυτός θα πει θα ανεβαίνει στο Βήμα (τη σκηνή), για να παρουσιάσουν τη γλώσσα τους.

Ο εμψυχωτής επινοεί περίεργες ονομασίες χωρών…..

Και με αυτό τον τρόπο ανεβαίνουν στη σκηνή προσφωνώντας τους :

Η Χώρα « Παρτσαγκούν Ταμάπα τσα μπόν.»

\**Συνήθως τα παιδιά επιλέγουν να σκεφτούν πώς θα λέγεται η χώρα τους.*

Η κάθε ομάδα παρουσιάζει εκφραστικά τη δική της γλώσσα. Οι ομάδες που παρακολουθούν, ως θεατές προσπαθούν να καταλάβουν τι αισθάνονται αυτοί οι άνθρωποι και τι είναι αυτό που προσπαθούν να μας μεταδώσουν.

Παρουσιάζουν όλοι με τη σειρά.

***Αποφόρτιση τρίτης φάσης***

Φύλαξη αντικειμένων σκηνικής δράσης, επαναφορά των αντικειμένων στο χώρο φύλαξης.

Ο εμψυχωτής βάζει μία ήρεμη μουσική χαλάρωσης και φωνάζει όλους τους ανθρώπους με την παράξενη ντοπιολαλιά (μαθητές) με σκοπό να επικεντρωθεί στο νόημα που βγαίνει από την προσπάθεια της κάθε ομάδας. Εστιάζει στο ότι **οι άνθρωποι, όποια γλώσσα κι αν μιλάνε μπορούν να επικοινωνούν μέσα από τα συναισθήματά τους απέναντι σε προβλήματα και καταστάσεις της ζωής με τα ίδια συναισθήματα, τις ίδιες χαρές, λύπες, ανησυχίες, φόβους, όνειρα, θυμούς και εντάσεις. …**

(15 λεπτά)

**Τέταρτη Φάση**

*Ο ΚΟΣΜΟΣ ΟΛΟΣ- Ο ΙΔΙΟΣ Ο ΤΟΣΟ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΣ …*

**Καθόμαστε σε κύκλο γύρω από το πολύχρωμο πανί (που μπορεί να χουν κατασκευάσει-ενώσει τα ίδια τα παιδιά σε άλλη δραστηριότητα εικαστικής παρέμβασης)**

* **Συζητάμε «πώς θα ήταν η ζωή αν όλοι σε κάθε σημείο του πλανήτη μιλούσαν την ίδια ακριβώς γλώσσα, φορούσαν τα ίδια ακριβώς ρούχα, υπήρχε μόνο ένα είδος δέντρων, μόνο ένα είδος πουλιών κλπ.»**

(*Προαιρετικά ως προετοιμασία της συζήτησης*: Μπορούμε να δείξουμε εικόνες ανθρώπων από όλο τον κόσμο με φαγητά, σπίτια, ενδυμασία και να κάνουμε ένα ***κολάζ*** σε συνεργασία με την δασκάλα αισθητικής αγωγής)

ΣΥΖΗΤΑΜΕ:

Τι θα γινόταν αν όλοι είχαμε την Ίδια κουλτούρα, ίδια παραμύθια φαγητά, έθιμα παιχνίδια, ρούχα χορούς. Σκεφτόμαστε πώς θα ήταν αν όπου κι αν πηγαίναμε θα βρίσκαμε το εθνικό φαγητό των Ιταλών για παράδειγμα, τα μακαρόνια ή μόνο τη φασολάδα, των Ελλήνων. Αν δεν υπήρχαν τα σομπρέρος στο Μεξικό, αλλά φορούσαν παντού γραβάτα και κουστούμι ακόμη και στη Σαχάρα όπου κάνει αφόρητη ζέστη. Πώς θα περπατούσαν με τις γόβες οι γυναίκες κάνοντας δουλειές στα ασιατικά χωριά. Πώς θα μας φαινόταν η τόσο ομοιομορφία, εάν θα έδειχνε ο πλανήτης μας πιο φτωχός, πιο μονότονος, πιο βαρετός.

Και από την άλλη πλευρά εστιάζουμε στη συζήτησή μας στο ότι είμαστε όλοι ίδιοι μέσα στη διαφορετικότητά μας… Εστιάζουμε στις ομοιότητες …Θέτουμε το ερώτημα « Μπορούμε να μάθουμε ο ένας από τη διαφορετικότητα του άλλου»; Μπορούμε να κάνουμε καλύτερη τη ζωή μας μέσα από αυτή τη γνώση;

***Το Ποίημα ….είμαστε όλοι εμείς![[14]](#footnote-14)***

* Προτείνουμε στα παιδιά να φτιάξουμε όλοι μαζί ένα ποίημα, αφού τους δώσουμε την πρώτη φράση (στίχο) με ανοικτού τύπου εφόρμηση. Και καθένας γράφει τη φράση του στη δική του γλώσσα, (πραγματική και επινοημένη), είναι σαν να συνεχίζει ο ένας τη φράση-στίχο του άλλου.

Πχ Λέει ο «έλληνας» :

Δεν ήσουν εσύ που …. :

«Κουρ μα να σε ρο τοροντι?», λέει ο Αλβανός υποθετικά στη δική του γλώσσα και μεταφράζει το δεύτερο στίχο στα Ελληνικά μόνος ή με τη βοήθεια της ομάδας. Ό ρουμάνος τον τρίτο , ο πακιστανός το τέταρτο, κλπ.

Εάν δεν υπάρχουν αλλοδαποί στην τάξη, οι μαθητές παίρνουν ρόλους εθνικότητας για να εκπροσωπήσουν στο παιχνίδι συγγραφής και μετάφρασης του ποιήματος σε όλες τις γλώσσες.

-Αφού το γράψουν το διαβάζουν ως ομάδα στους άλλους.

(30 λεπτά)

* **ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΝΟΤΗΤΑΣ**

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ : **«*Το χρώμα μου είμαι εγώ»***

Σε ένα μεγάλο χαρτί μέτρου τα παιδιά παρουσιάζουν αφηρημένα με χρώμα αυτό που αισθάνθηκαν στη διάρκεια του παιχνιδιού- χωρίς σχήματα, μόνο με χρώμα, σε ελεύθερηαπόδοση .

Ακολουθεί συζήτηση. Μέσα απ το χρώμα ανάλογα με το πως βίωσε το κάθε παιδί όσα έγιναν, εξηγεί μέσα απ το χρώμα τη διαδικασία, πώς βίωσε τη δράση, τα παιδιά περιγράφουν τι σημαίνει αυτό το χρώμα που διάλεξαν για τα ίδια, πώς εξηγούν τη ζωγραφιά και τι δείχνει, περιγράφουν συναισθήματα ή ό,τι θέλουν, και ερμηνεύουν ειδικά για το χρώμα που επέλεξαν, τι νομίζουν ότι δείχνει, τι τους κάνει να αισθάνονται και γιατί. Κάνουν το ίδιο και για τα χρώματα στις ζωγραφιές συμμαθητών τους και όλοι ακούνε για τις ζωγραφιές όλων.

(30 λεπτά)

**ΥΛΙΚΑ –ΜΕΣΑ ΠΡΟΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΔΡΑΣΗΣ:**

Πινέλα, μπογιές, μαρκαδόροι, πανιά χρωματιστά, cd player, δίσκοι με μουσική χαλαρή και χαρούμενη-ζωηρή, χαρτιά μέτρου, άσπρα και μπλε συσκότισης ή βαριά σκούρα κουρτίνα για τα τζάμια, καλάθι, αντικείμενα (κούκλα, μπάλα κλπ), τσουβάλι ή τσάντα, χαρτιά, μολύβια, εικόνες σπιτιών, ανθρώπων με τοπικές ενδυμασίες, εικόνες φαγητών, γομολάστιχες.

-Είναι σημαντικό να οριοθετηθούν οι περιοχές σκηνικής παρουσίας και ακροατηρίου στο χώρο του θεατρικού παιχνιδιού.

**ΧΡΟΝΟΔΙΑΓΡΑΜΜΑ**: Συνολικά μπορούν να αξιοποιηθούν δύο διδακτικά δίωρα ή να σπάσουν προαιρετικά οι ώρες διδασκαλίας ανά φάση του θεατρικού παιχνιδιού. Σε πολλές περιπτώσεις τα μικρότερα παιδιά και τα μη μυημένα στη θεατρική δράση να χρειαστούν περισσότερο χρόνο για την υλοποίησή της. Επίσης, ανάλογα με την ευελιξία του αναλυτικού προγράμματος και του σχολικού προγράμματος στη συγκεκριμένη τάξη μπορεί η δράση να εφαρμοστεί σε μία, δύο ή και τρεις διαφορετικές μέρες. Καλό είναι να μη μεσολαβούν μεγάλα χρονικά διαστήματα ανάμεσα στις φάσης υλοποίησης του προγράμματος της δράσης.



**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΔΡΑΣΗΣ**

**ΓΙΑ ΜΕΓΑΛΑ ΠΑΙΔΙΑ-ΕΦΗΒΟΥΣ**

**ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

**Περιγραφή ενδεικτικής δράσης για μεγαλύτερα παιδιά –εφήβους**

**ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

***Διαμόρφωση περιβάλλοντος δράσης***

Ο εμψυχωτής /η εμψυχώτρια προετοιμάζει το χώρο. Οριοθετούμε πού θα είναι η σκηνή και πού η σωματική δράση). Κυρίως χρειαζόμαστε τη σκηνική δράση προς το τέλος, όπου θα πρέπει να αποφασίσουμε πού θα είναι η σκηνή και πού θα κάθονται οι θεατές.

Στην αρχή και για τις ανάγκες της σωματικής δράσης δουλεύουμε ως εξής:

Στη μέση του χώρου απλώνουμε ένα πολύχρωμο πανί πολύ πριν μπούνε τα παιδιά στην αίθουσα πραγματοποίησης της δράσης

Πάνω στο πανί τοποθετούμε πέτρες (τόσες όσες και τα παιδιά)

Όταν θα μπούνε τα παιδιά στο χώρο το σκηνικό είναι ήδη έτοιμο

**ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ**

-Τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν τη δυσκολίες που αντιμετωπίζει κάποιος που δεν τον αποδέχεται το σύνολο

- Οι άνθρωποι πολλές φορές βιώνουν μία περιθωριοποίηση που έχει να κάνει με τις ιδιαιτερότητές τους όχι μόνο το χρώμα, το φύλλο ή την καταγωγή αλλά και την ίδια την προσωπικότητα τους.

-Κάθε τι που διαφέρει μπορεί να αποβληθεί και να περιθωριοποιηθεί.

-Η αλήθεια που μας παρουσιάζεται δεν είναι πάντα όλη η αλήθεια: μαθαίνουμε να βλέπουμε από άλλες οπτικές γωνίες το θέμα των διαφορών ανάμεσα σε λαούς και ανθρώπους και να είμαστε ανοιχτοί στο διαφορετικό με τα μάτια της φαντασίας.

**ΓΛΩΣΣΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:**

Να εξοικειωθούν οι μαθητές με διαφορετικές ποικιλίες γραφής και ανάγνωσης, με λογοτεχνικά κείμενα. Να παραγάγουν στο γραπτό λόγο κείμενα τα οποία θα δραματοποιήσουν ή θα ανακοινώσουν προφορικά στην ομάδα. Να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους με λέξεις που αφορούν την έννοια του διαφορετικού. Να υποστηρίζουν με τη γλώσσα του σώματος κάθε δραστηριότητα προφορικού ή γραπτού λόγου. Να ασκηθούν στην χρήση του ευθύ και πλαγίου λόγου.

**ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΑΤΜΟΣΦΑΙΡΑΣ**

**Μουσική χαλαρή/ήρεμη, χαμηλός φωτισμός** ( σκούρα κουρτίνα ή μπλε χαρτιά μέτρου στο τζάμι για συσκότιση)

**ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΔΡΑΣΗ**

**Ο ΚΟΣΜΟΣ ΜΟΥ ΚΑΙ ΟΙ ΑΛΛΟΙ ΚΟΣΜΟΙ**

*(Μετάβαση από το σχολικό χώρο στην θεατρική δράση: Εξηγούμε από πριν στα παιδιά τι θα συμβεί και τι περιμένουμε από αυτά, τι πρέπει να κάνουν)*

Μπαίνουμε στο χώρο σιωπηλοί (μπροστά ο εμψυχωτής και πίσω τα παιδιά) φανταζόμαστε ότι μπαίνουμε σε καμπύλη γραμμή ως πουλιά ή ουρά δράκου ή δρόμος καμπυλωτός ή ως αστροναύτες μέσα σε διαστημόπλοιο (με οδηγό τον εμψυχωτή)

Καθόμαστε γύρω από το πανί και τα αντικείμενα χωρίς να μιλούμε. Δεν αγγίζουμε τις πέτρες.

Ο εμψυχωτής μιλά με ήρεμη θεατρική φωνή:

**Τούτες οι πέτρες είναι μίας άλλης εποχής. Κατοικούν σε ένα σύμπαν που είναι σε μία σπηλιά. Μέσα στο σύμπαν εμείς ως πλανήτες περιστρεφόμαστε γύρω από τον εαυτό μας. Καθένας μας είναι κι ένας διαφορετικός πλανήτης. Ας δείξουμε με την κίνηση που θα διαλέξουμε πόσο ξεχωριστός είναι ο πλανήτης μας. Μπορούμε για παράδειγμα να γυρνάμε γύρω γύρω και να κινούμε χέρια ή πόδια με έναν δικό μας τρόπο ή να παίρνουμε μια ιδιαίτερη έκφραση στο πρόσωπο, να σκύβουμε ή να χουμε ψηλά το κεφάλι, κλειστά ή ανοικτά τα μάτια κλπ. Σκεφτείτε πώς θέλετε να περιστρέφετε τον πλανήτη σας γύρω απ΄τον εαυτό σας και κάντε αυτή τη μοναδική κίνηση στο σύμπαν . Καθένας, βέβαια, νομίζει ότι γυρίζει μόνος του και πως δεν τον καταλαβαίνει κανείς σε αυτό τον κόσμο. Βλέπετε διαφορετικά τα πράγματα.**

**Κανείς όμως στον κόσμο αυτό της σπηλιάς δε ζει μόνος του. Γύρω σας υπάρχουν μετεωρίτες, παράξενες πέτρες, μία από αυτές σας ανήκει, αυτή που βρίσκεται πιο κοντά σας τώρα είναι ο δορυφόρος σας. Νομίζετε ότι δεν κινείται όπως εσείς, αλλά στην πραγματικότητα είναι έτη φωτός μακριά σας. Γυρίστε γύρω από τον δορυφόρο σας, για να τον περιεργαστείτε, να δείτε πόσο μοιάζετε και πόσο διαφέρετε από αυτόν, όπως βρίσκεται σα να μοιάζει ακίνητος στη βάση του σύμπαντος και στο άπειρο. Κάντε έναν κύκλο γύρω απ την αγαπημένη σας πέτρα-μετεωρίτη. Και ξαφνικά, σκεφτείτε ότι δεν είστε πια εσείς που περιστρέφεστε γύρω από αυτή, αλλά εκείνη γύρω από εσάς. Δεν έχει πια σημασία ποιος κινείται γύρω από ποιον, γιατί όλοι μαζί φτιάχνουμε ένα υπέροχο χορό των ουράνιων σφαιρών στον κόσμο του σπηλαίου. Ας εναρμονίσουμε την κίνησή μας σε σχέση με την κίνηση των άλλων. Γυρνάμε παντού στο χώρο και χορεύουμε χωρίς να γυρνάμε πια γύρω από τον εαυτό μας και από τον δορυφόρο μας. Εξερευνούμε το σύμπαν της σπηλιάς χορεύοντας στο ρυθμό του. Σκύβουμε και πιάνουμε μία πέτρα, … την περιεργαζόμαστε.**

**Δίνουμε την πέτρα μας σε κάποιον άλλον και κάποιος άλλος πλανήτης σας δίνει τη δική του.**

Δίνουμε τις πέτρες ο ένας στον άλλον με τη σειρά και αφού περάσουν από όλα τα χέρια και τα παιδιά τις παρατηρήσουν, τις βάζουμε στην άκρη (σε ένα καλάθι), για να εξαφανιστούν και να εμφανιστούν πάλι όταν τις χρειαστούμε.

**Πρώτη Φάση**

(Mουσική ζωντανή- ατμοσφαιρική, στην αρχή ακούγεται δυνατά, μετά χαμηλώνουμε για να ακουγόμαστε, καθώς διαβάζουμε αργά και με το κατάλληλο ύφος , ως ένα είδος προφήτη-δασκάλου, το κείμενο)

Διαβάζουμε στα παιδιά το μύθο της σπηλιάς του Πλάτωνα και τους ζητάμε να αναπαραστήσουν τα πρόσωπα της ιστορίας. Προηγουμένως έχουμε μοιράσει ρόλους. Μπορούμε να αυτοσχεδιάσουμε και να ορίσουμε ομάδες παιδιών να λύνουν τους υπόλοιπους ή κατά ζεύγη ή κατά άτομα.

***Ας πάρουμε τα πανιά που βρίσκονται στο έδαφος. Ελάτε τώρα να μπούμε από κάτω σα να κρυβόμαστε στα σπλάχνα μιας αρχαίας σπηλιάς και ας ακούσουμε, ας τεντώσουμε τα αυτιά μας για να αφουγκραστούμε όλοι μαζί την ιστορία της. Ας φανταστούμε πώς μπορεί να ναι***

***… Ο ΜΥΘΟΣ ΤΟΥ ΣΠΗΛΑΙΟΥ***

***«Φ α ν τ ά σ ο υ ένα μακρύ διάδρομο που καταλήγει σε μια μεγάλη, κατασκότεινη σ π η λ ι ά. Εκεί μέσα βρίσκονται από την παιδική τους ηλικία αλυσοδεμένοι άνθρωποι πολλοί, σε αλλεπάλληλες σειρές, που κοιτούν μόνο μπροστά,... τον τοίχο της σπηλιάς. Ένας από αυτούς είσαι κι εσύ.***

***Σημείωσε, ότι αυτοί οι δεσμώτες (οι φυλακισμένοι) δεν μπορούν να κοιτάξουν ούτε αριστερά, ούτε δεξιά και ούτε πίσω. Ούτε τους εαυτούς τους δεν μπορούν να δουν.***

***Σ’ αυτή την κατάσταση βρίσκονται σε ολόκληρη τη ζωή τους...***

***Φ α ν τ ά σ ο υ τώρα, ότι πίσω από τις σειρές των δεσμωτών υπάρχει αναμμένη μια μεγάλη φωτιά. Μπροστά από τη φωτιά και πίσω από τις πλάτες τους, περνοδιαβαίνουν με ταχύτητα άνθρωποι «θαυματοποιοί» (που κρατούν την εξουσία) που μεταφέρουν, κρατώντας πάνω στα κεφάλια τους, διάφορα αντικείμενα, και εικόνες των οποίων μόνο τις  σ κ ι έ ς  βλέπουν οι δεσμώτες να προβάλλονται στον τοίχο της σπηλιάς, εξαιτίας της λάμψης που παρέχει η φωτιά κι ακούν την ηχώ από τις φωνές τους. Τι μπορεί να βλέπουν και να παρακολουθούν;***

***Ποιοι να ναι άραγε αυτοί οι δεσμώτες που τους έχουν φυλακισμένους; Τι προσπαθούν να κάνουν με αυτό τον τρόπο; Γιατί τους έχουν δεμένους κατ αυτό τον τρόπο;***

Η μουσική γίνεται πιο γρήγορη (διαλέγουμε ένα άλλο μουσικό απόσπασμα κατάλληλο για την περίσταση)

***Ξαφνικά ένας φυλακισμένος σπάει τα δεσμά του και με βήματα δειλά στην αρχή αλλά σταθερά,  β γ α ί ν ε ι  από τη σπηλιά, ανεβαίνει στην επιφάνεια της γης και, κάτω από το φως του ήλιου, αντιλαμβάνεται την***

***π λ ά ν η  στην οποία ζούσε, όσο καιρό αυτός και οι συνάνθρωποί του ήταν αλυσοδεμένοι στη σπηλιά και παρακολουθούσαν από τις σκιές που προβάλλονταν στον τοίχο έναν ψεύτικό κόσμο… Μπροστά του ανοίγεται ο πραγματικός κόσμος.»***

7ο κεφάλαιο της «Πολιτείας» του Πλάτωνα ,514 a-521 b.

(σε διασκευή για τις ανάγκες της δράσης).

Βγαίνουμε από τη σπηλιά τώρα, διπλώνουμε τα πανιά στην άκρη και καθόμαστε σε κύκλο.

-Συζητάμε για αυτά που είδαμε στη σπηλιά με τα μάτια της φαντασίας σας.

Ζωγραφίζουμε τους δεσμώτες, τους φυλακισμένους τη σπηλιά.

Συζητάμε τι μπορεί να υπάρχει έξω απ τη σπηλιά.

* *Ζητάμε από τα παιδιά να φέρουν την επόμενη μέρα στο σχολείο εικόνες από σκηνές πολέμου, καταστροφών, επίκαιρα θέματα του διεθνούς σκηνικού και της τοπικής κοινωνίας όπως αυτά αποτυπώνονται στα μέσα μαζικής ενημέρωσης (τον τύπο, την τηλεόραση, φωτογραφικό υλικό, ταινίες, έργα τέχνης). Εξηγούμε ότι οι εικόνες που θα διαλέξουμε αφορούν τις σχέσεις των ανθρώπων μεταξύ τους, τη μοναξιά και την εξαθλίωση του ανθρώπου, τη φτώχια και τις αντιθέσεις φτώχιας και πλούτου, την εκμετάλλευση ανθρώπων από άλλους ανθρώπους, τα ταξίδια των λαθρομεταναστών, φωτογραφίες από πλανόδιους μικροπωλητές, διαφόρων φυλετικών προελεύσεων.*

Επίσης, άλλα παιδιά βρίσκουν στο” you tube” το μύθο του Πλάτωνα σε διάφορες εκδοχές. Μπορούμε να αναζητήσουμε στο διαδίκτυο τέτοιο υλικό με τους παρακάτω τίτλους:

*-Κοίτα στο φως ( Ο μύθος του σπηλαίου-ΠΛΑΤΩΝ)*

*-Η πλατωνική αλληγορία της σπηλιάς*

*Πλάτωνας: Ο μύθος του σπηλαίου*

*Plato’s Allegory of the cave.*

* Η οργάνωση των παιδιών κατά ομάδες μπορεί να γίνει κατά είδος του υλικού που θα συγκεντρωθεί πάνω στη θεματική ενότητα «Ανθρώπινη Εκμετάλλευση, Διαφορετικότητα και Καταστροφές.» ή… τι άλλο μπορεί να παρακολουθούν στις σκιές της φωτιάς οι φυλακισμένοι του σπηλαίου.

(Αφήνουμε ελεύθερα τα παιδιά να σκεφτούν και να συγκεντρώσουν το υλικό. Συγκεντρώνουμε κι εμείς ως εμψυχωτές υλικό και παρουσιάζουμε εμείς το υλικό αυτό μόνο στην περίπτωση που η ομάδα δεν ανταποκριθεί στο κάλεσμά μας και πιστεύουμε ότι είναι δυσλειτουργική ακόμα η σχέση των παιδιών μεταξύ τους και με το δραματικό παιχνίδι.

Μία ομάδα μπορεί να φέρει(α.) φωτογραφικό υλικό, άλλη (β.)έντυπα, (γ.) οπτικοακουστικό υλικό, (δ.) έργα τέχνης.

**ΕΠΟΜΕΝΗ ΜΕΡΑ**

**Δεύτερη Φάση**

**Ο ΚΟΣΜΟΣ ΤΟΥ ΣΠΗΛΑΙΟΥ ΤΟΥ ΠΛΑΤΩΝΑ**

Πρώτο στάδιο

Α. Τα παιδιά φτιάχνουν κολάζ με τις εικόνες που συγκέντρωσαν. Λένε τι σκέφτονται

Δεύτερο στάδιο

Β. Τα παιδιά γράφουν σε ελεύθερη έκφραση είτε ποιητική είτε πεζή τι είδε ο φυλακισμένος που απελευθερώθηκε στον πραγματικό κόσμο και πώς είναι ο πραγματικός κόσμος σε περίπτωση που ο δικός μας κόσμος που ζούμε είναι ψεύτικος σαν κι αυτόν της σπηλιάς. Διαβάζουμε μαζί τη σκέψη τους και βλέπουμε πως η φαντασία συγκλίνει και αποκλίνει από τις υποθέσεις για τον πραγματικό κόσμο. Ύστερα, φτιάχνουμε μία λίστα με τα πράγματα που θεωρούμε άσχημα στον κόσμο μας σήμερα και τα ταυτίζουμε με τον κόσμο της Σπηλιάς. Ύστερα παραβάλλουμε σε αντιδιαστολή με την προηγούμενη μία νέα λίστα για τον πραγματικό κόσμο έξω απ τη Σπηλιά.

Γ. Τα παιδιά ετοιμάζουν σενάρια και διαλόγους με το τι μπορεί να λένε οι φυλακισμένοι μεταξύ τους καθώς κοιτούν τις σκιές στον τοίχο αλυσοδεμένοι. Άλλοι ετοιμάζουν τους διαλόγους των δεσμωτών και άλλοι τα λόγια του φυλακισμένου. Χρησιμοποιούν το οπτικοακουστικό υλικό και τους διαλόγους για να αναπαραστήσουν με το δικό τους τρόπο το μύθο του Πλάτωνα ή και να δώσουν τη συνέχειά του (τι γίνεται όταν ο απελευθερωμένος άνθρωπος επιστρέφει απ τον πραγματικό κόσμο για να πει στους άλλους φυλακισμένους τι είδε. Θα θέλουν να τους λύσει και να δουν κι αυτοί ό,τι είδε; Θα τον πιστέψουν; Θα του κάνουν κακό; Τι γίνεται αν ο απελευθερωμένος δεσμώτης δεν γυρίσει ποτέ πίσω κι αποφασίσει να αφήσει τους άλλους έγκλειστους στη μοίρα τους; Τι τον περιμένει εκεί έξω; Με ποιες δυσκολίες θα αναμετρηθεί; Τι καλό ή κακό θα του συμβεί; Τι γίνεται στο τέλος;

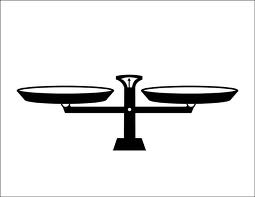
**Τρίτη Φάση**

**Η ΣΠΗΛΙΑ ΩΣ ΣΠΙΤΙ**

Η σπηλιά ως αρχαία κατοικία του πρωτόγονου ανθρώπου (προβολή ενός ντοκιμαντέρ )

***Αν ήσουν σπίτι, τι σπίτι θα ήσουν;***

Τα παιδιά δείχνουν, περιγράφουν, εκφράζουν με όποιο τρόπο θέλουν.

[](http://www.google.gr/imgres?q=%CE%B6%CF%85%CE%B3%CE%B1%CF%81%CE%B9%CE%B1&um=1&hl=el&sa=N&biw=1024&bih=534&tbm=isch&tbnid=nNdfF2mR0L577M:&imgrefurl=http://etc.usf.edu/clipart/41800/41848/balance_41848.htm&docid=ewExqdNRBsaePM&imgurl=http://etc.usf.edu/clipart/41800/41848/balance_41848_lg.gif&w=700&h=541&ei=2oMeT7XLJoShOqnC2LYO&zoom=1)

Η ζυγαριά: Σε *φωτογραφία-σκίτσο* δείχνουμε από τη μία το δικό μας σπίτι και από την άλλη το σπίτι των ονείρων μας. Ο εμψυχωτής ή εμψυχώτρια παροτρύνουν τους μαθητές και τις μαθήτριες με τις παρακάτω εκφράσεις-δραστηριότητες:

-*Ζωγράφισε το σπίτι που θα ήθελες να ζεις.*

*-Ζωγράφισε το σπίτι στο οποίο ζεις. Σύγκρινέ τα. Ζύγισέ τα και σκέψου το δικό σου σπίτι σε σχέση με άλλα που υπάρχουν και γνώρισες μέσα από αυτή τη δράση.*

*-Βάλε μία μάσκα και πες στους άλλους στην ομάδα κάτι που θέλεις σε σχέση με αυτό.*

***Πόσο μοιάζουν πόσο διαφέρουν;***

-Συγκέντρωσε σπίτια διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών, διαφορετικής κουλτούρας και πολιτισμών

Α. σύγχρονων, Β. σε διαχρονική βάση.

(Ιγκλού, πώς μοιάζουν ή διαφέρουν σαρακατσάνικες καλύβες, αφρικάνικες καλύβες, πολυκατοικίες, τροχόσπιτα, κλπ.)

***Γιατί και πώς αυτά είναι διαφορετικά;***

-Βρες και φέρε εικόνα από ένα ωραίο σπίτι και ένα άσχημο σπίτι( κατά τη γνώμη σου). Εξήγησε ή δείξε με παντομίμα, με όποιο τρόπο θέλεις πώς μπορεί ένας δυστυχισμένος άνθρωπος να ζει σε ένα ωραίο σπίτι; Μπορεί ένας άνθρωπος να είναι ευτυχισμένος όταν ζει σε ένα άθλιο σπίτι; Αν στάζει η στέγη, το κρύο μπαίνει από παντού, δεν υπάρχει νερό;

*Αποφόρτιση τρίτης φάσης:*

Παίρνουμε μία βαθιά αναπνοή και εκπνέουμε αργά σε θέση κύκλου στην τάξη. Ενώνουμε τα χέρια και τις πιο δυνατές ιδέες μας. Κλείνουμε τα μάτια και ονειρευόμαστε ένα κόσμο με ωραία σπίτια, όπου όλοι ζουν εκεί ιδανικά. Κάνουμε μία ευχή για το δικό μας σπίτι.

**Τέταρτη Φάση**

***Όταν όλοι μαζί αποφασίζουμε να δράσουμε!***

*Κάτι πρέπει να γίνει, για να κάνουμε τον κόσμο μας καλύτερο….*

Ο εμψυχωτής ή εμψυχώτρια παροτρύνει τα παιδιά σε μία έκφραση γραπτού λόγου σε ομαδική –συνεργατική εργασία:

**Τι πρέπει να γίνει;**

* *Συγκεντρώστε τις προτάσεις σας (γραμμένες σε μικρά πολύχρωμα χαρτόνια ) αφού συμφωνήσετε στην τάξη, γράψτε ένα γράμμα στον τοπικό άρχοντα της περιοχής σας περιγράφοντας μία ολοκληρωμένη πρόταση για το πώς θα εξοικονομήσει χρήματα για να βοηθήσει τους ανθρώπους να ζουν στο σπιτικό που θα τους έκανε πιο ευτυχισμένους. Λύσεις και ιδέες. Μία γραπτή ομαδική έκθεση των απόψεών σας μπορεί, επίσης, να παρουσιαστεί σε ένα τοπικό ραδιόφωνο εναλλακτικά. Άλλη λύση θα ήταν να διαμορφώσετε ηλεκτρονικά μία ιστοσελίδα με τις ιδέες σας και να την αναρτήσετε στο διαδίκτυο περιμένοντας προτάσεις και σχόλια από άλλα σχολεία κ.ά*.

**Αξιολόγηση δράσης**

ΣΥΖΗΤΑΜΕ:

-Η διαφορετικότητα και η σημασία του να γίνεσαι αποδεκτός από τους άλλους αλλά και να παραμένεις ο εαυτός σου: Ζητήματα εθνικής ταυτότητας και προσωπικότητας στη διαφορετικότητα και την πολυπολιτισμικότητα.

***Οι αλήθειες μας χαραγμένες στην πέτρα της σπηλιάς***

Παίρνουμε τις πέτρες και γράφουμε πάνω τους ή χαράζουμε ή ζωγραφίζουμε συμβολικά κάτι που θα συνδέει την σκέψη μας με εκφράσεις και ιδέες προς αυτή την κατεύθυνση και από την εμπειρία που βιώσαμε με τον κόσμο του σπηλαίου και την προσωπική μας πορεία μέσα στον κόσμο που ζούμε.

Γράφουμε «Λέξεις- Κλειδιά» στις πέτρες μας, που θα μας μείνουν στο μυαλό από τη δράση. Συγκεντρώνονται έτσι και εκτίθενται σε μία κοινή θεατρική έκφραση στην οποία καθένας θα γράψει και θα αναπαραστήσει μία πρόταση-κατακλείδα για την ενότητα αυτή του θεατρικού παιχνιδιού. Την πρόταση αυτή θα την ανακοινώσει καθένας στους άλλους στο ίδιο σκηνικό της εισαγωγής( με τις πέτρες και τα πανιά) για το τι έμαθε από τον κόσμο του σπηλαίου για το να σαι διαφορετικός και να ανακαλύπτεις την πραγματικότητα. Με ήρεμη μουσική τα παιδιά σκεπασμένα με τα πανιά σαν να ναι στη σπηλιά, ξεσκεπάζονται.

Παίρνουν την πέτρα-δορυφόρο τους απ το καλάθι, πηγαίνουν σε ένα νέο «τόπο» στο χώρο της σχολικής θεατρικής σκηνής, κάνουν μία κίνηση που τα εκφράζει και παγώνουν την έκφρασή τους σα να σταματά ο χρόνος, ανακοινώνουν την ιδέα τους (πρόταση-κατακλείδα) και αφήνουν την πέτρα- δορυφόρο στο σημείο που τη βρήκαν αρχικά. Κοιτάμε προς το ακροατήριο και παίρνουμε μία στάση στην οποία μένουμε μέχρι όλοι και όλες στην ομάδα να κάνουν το ίδιο.

***Επέκταση δράσης στα γλωσσικά μαθήματα:***

Σε θεατρική απόδοση: Ο ΓΛΑΡΟΣ ΙΩΝΑΘΑΝ

Του Richard Bach,μετάφραση Π.Α. ΖΑΝΝΑ, εκδόσεις Δ.Κ. Ζάρβανος Αθήνα, 1974

Τίτλος στο πρωτότυπο:Jonathan Livingston Seagull, a story (1970)

* + Εξετάζουμε σε μία νέα δράση που θα αναλάβουμε ομαδικά πώς συμβαίνει το άτομο να πρέπει να ενταχθεί την ομάδα και να μη διαφέρει αλλιώς σαν ένας άλλος γλάρος Ιωνάθαν Λίβιγκστον θα αποκηρυχθεί...Πρόκειται για την ιστορία ενός μικρού γλάρου που μαθαίνει να πετά και να ενταχθεί στην κοινότητα των γλάρων και για μια αλληγορική ιστορία κατάλληλη για την εφηβική ηλικία. Ο ΄Ερνεστ Γκαν σχολιάζει τις προεκτάσεις του κειμένου σε κοινωνιογλωσσικό επίπεδο στο οπισθόφυλλο του βιβλίου ως εξής:

*Να ένας καινούριος υπέροχος πολίτης για τον θαυμάσιο εκείνο κόσμο όπου δεσπόζει ο «Μικρός Πρίγκιπας» του Σαιντ Εξυπερύ. Υποψιάζομαι πως όλοι όσοι ταξιδέψουν στους κόσμους του γλάρου Ιωνάθαν δεν θα θέλουν πια να γυρίσουν πίσω.*

* + Διαβάζουμε το ομώνυμο κλασικό βιβλίο και κάνουμε μία θεατρική αφήγηση στην τάξη .

ΣΥΖΗΤΑΜΕ:

* + Εμείς έχουμε νιώσει ποτέ να περιθωριοποιούμαστε από τους άλλους, να μην γινόμαστε αποδεκτοί και να νιώθουμε απομονωμένοι; Εξετάζουμε τρόπους υπέρβασης αυτού του συναισθήματος και δράσης για να νιώθουμε καλά με τον εαυτό μας και μέσα στο κοινωνικό σύνολο. Γράφουμε ποιήματα που να εκφράζουν τα συναισθήματα αυτά ή μια μικρή ιστορία με ήρωα ένα παιδί που βιώνει τέτοια συναισθήματα. Τα μοιραζόμαστε στην ομάδα και διαβάζουμε ή λέμε τις ιστορίες και τα ποιήματα που προέκυψαν απ την προσπάθεια.

**Σημείωση**: Αν το βιβλίο του Γλάρου Ιωνάθαν είναι δύσκολο για το επίπεδο γλωσσομάθειας της συγκεκριμένης τάξης, κάνουμε μία δική μας διασκευή ή επιλέγουμε ένα άλλο κείμενο της επιλογής μας που να αφορά την περιθωριοποίηση. Θα μπορούσαμε να διασκευάσουμε θεατρικά σκηνές από τον *Μικρό Πρίγκιπα* του Εξυπερύ, για παράδειγμα.

**ΥΛΙΚΑ –ΜΕΣΑ ΠΡΟΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΔΡΑΣΗΣ:**

Πινέλα, μπογιές, μαρκαδόροι, πανιά χρωματιστά, cd player, δίσκοι με μουσική χαλαρή και χαρούμενη-ζωηρή, χαρτιά μέτρου, άσπρα και μπλε συσκότισης ή βαριά σκούρα κουρτίνα για τα τζάμια, καλάθι, πέτρες, χαρτιά, μολύβια, εικόνες από διαδίκτυο, ταινίες, βιβλία, οπτικοακουστικό υλικό, όπως περιγράφονται προηγουμένως στην πρόταση.

-Είναι σημαντικό να οριοθετηθούν οι περιοχές σκηνικής παρουσίας και ακροατηρίου στο χώρο του θεατρικού παιχνιδιού.

**ΧΡΟΝΟΔΙΑΓΡΑΜΜΑ**: Συνολικά μπορούν να αξιοποιηθούν τρία – έξι διδακτικά δίωρα ή να σπάσουν προαιρετικά οι ώρες διδασκαλίας ανά φάση του θεατρικού παιχνιδιού. Μπορούν επίσης, να αξιοποιηθούν ώρες γλωσσικών μαθημάτων σε διαθεματική προσέγγιση των δραστηριοτήτων που αναφέρονται προς επέκταση της θεατρικής δράσης.

Σε πολλές περιπτώσεις τα νεότερα παιδιά και τα μη μυημένα στη θεατρική δράση να χρειαστούν περισσότερο χρόνο για την υλοποίησή της. Επίσης, ανάλογα με την ευελιξία του αναλυτικού προγράμματος και του σχολικού προγράμματος στη συγκεκριμένη τάξη μπορεί η δράση να εφαρμοστεί σε μία, δύο ή και τρεις διαφορετικές μέρες. Καλό είναι να μη μεσολαβούν μεγάλα χρονικά διαστήματα ανάμεσα στις φάσης υλοποίησης του προγράμματος της δράσης, μεγαλύτερα των τριών ημερών. Εάν υπάρχει ευελιξία εφαρμογής περισσοτέρων ωρών στην αρχή της δράσης, κάποιες δραστηριότητες μπορούν να δοθούν προαιρετικά ως προετοιμασία στο σπίτι για συγκέντρωση του απαραίτητου υλικού. Επίσης, αν ο χρόνος είναι περιορισμένος χωρίζουμε τα παιδιά σε ομάδες και ανάλογα με τη φύση των δραστηριοτήτων, διαφορετικές δραστηριότητες γίνονται ταυτόχρονα από τις ομάδες με σκοπό να παρουσιαστούν στην τάξη με τη σειρά. Στο τέλος η αξιολόγηση γίνεται πάντα από όλη την ομάδα-τάξη.

**ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

*για τους εκπαιδευτικούς-εμψυχωτές*

*του προγράμματος δράσης*

* Άλκηστις, 1984, *Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο· προετοιμασία για δραματοποίηση,* Αθήνα, εκδόσεις Άλκηστις.
* Άλκηστις (Κοντογιάννη), 2008, *Μαύρη Αγελάδα. Άσπρη Αγελάδα. Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και Διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα, Τόπος.
* Άλκηστις (Κοντογιάννη),trans1x1 2000, *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα
* Άλκηστις (Κοντογιάννη),trans1x11989, *Το βιβλίο της δραματοποίησης*, εκδόσεις Άλκηστις .
* Baldry H.C, 1981, *Το τραγικό θέατρο στην Αρχαία Ελλάδα,* μτφ: Χριστοδούλου Γ., Χατζηκώστα Λ., Αθήνα, Καρδαμίτσα.
* Βάλσας Μ., 1994, *Το νεοελληνικό θέατρο από το 1453 έως το 1900,* Αθήνα, Ειρμός.
* Βαρελόπουλος Α., 1996, *Το θέατρο στο σχολείο,* Αθήνα, εκδόσειςΓρηγόρη.
* Bergeret L., 1988. *Ψυχοκινητικά παιχνίδια για παιδιά από 2 ως 6 χρόνων*. Αθήνα, Δίπτυχο
* Beauchamp Η., 1998, *Το παιδί και το δραματικό παιχνίδι*. Αθήνα, Τυπωθήτω
* Blume H. D., 1993³, *Εισαγωγή στο αρχαίο θέατρο,* μτφ: Ιατρού Μ., Αθήνα, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τράπεζας.
* Bremond Cl., Chatman S., Greimas A.J, Lintvelt J., Martin W., Prince G., Stanzel F.K, 1991, *Θεωρία της αφήγησης,* Αθήνα, Εξάντας.
* Chauveld M. V., 1998, *Δραστηριότητες - διερευνήσεις - ανακαλύψεις για παιδιά του νηπιαγωγείου και του δημοτικού.Αθήνα,*  Τυπωθήτω.
* Γιαννούλης Α., 1989, *Ο θίασος του Διονύσου και η τεχνική του,* Αθήνα, Κονιδάρη.
* Γιαννούλη Μπ./Γκόβας Ν./Μερκούρη Α. (επιμ.), *Δημιουργώντας Νέους Ρόλους στον 21ο αιώνα. Πρακτικά 5ης Διεθνούς Συνδιάσκεψης του Δικτύου για το θέατρο στην εκπαίδευση*. Αθήνα, Μεταίχμιο .
* Γκόβας Ν.,2003, *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο. Ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές. Ένα πρακτικό βοήθημα για εμψυχωτές θεατρικών ομάδων και εκπαιδευτικούς*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
* Γκόβας Ν. (επιμ.),2004. *Το θέατρο στην εκπαίδευση: Δημιουργικότητα και Μεταμορφώσεις. Πρακτικά 4ης Διεθνούς Συνδιάσκεψης του Δικτύου για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.* Αθήνα, Μεταίχμιο .
* Γκόβας Ν. (επιμ.), 2003. *Το θέατρο στην εκπαίδευση: Χτίζοντας Γέφυρες.* *Πρακτικά 3ης Διεθνούς Συνδιάσκεψης του Δικτύου για το Θέατρο στην Εκπαίδευση*. Αθήνα, Μεταίχμιο .
* Γραμματάς Θ., 2007, *Η σχολική θεατρική παράσταση οδηγός για εκπαιδευτικούς,* Αθήνα, Ατραπός.
* Γραμματάς Θ., *Το θέατρο στο σχολείο. Μέθοδοι διδασκαλίας και εφαρμογής*. Ατραπός 2004
* Γραμματάς Θ./Τζαμαριάς Τ., 2004. *Πολιτιστικές εκδηλώσεις στο σχολείο. Πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα, Ατραπός
* Γραμματάς Θ., 2003, *Θέατρο και Παιδεία,* Αθήνα, Χ.Ε.
* Γραμματάς Θ., 2002, *Το ελληνικό θέατρο στον 20 αιώνα· πολιτισμικά πρότυπα και πρωτοτυπία,* Α Τόμος, Αθήνα, Εξάντας.
* Γραμματάςtrans1x1Θ., 1996, *Fantasyland, Θέατρο για Παιδικό και Νεανικό Κοινό*. Αθήνα, Τυπωθήτω
* Γραμματάς Θ., 1990, *Δοκίμια Θεατρολογίας,* Αθήνα, Επικαιρότητα.
* Dalley T., Case C., Schaverien J., Weir F., Halliday D., Nowell Hall P., Waller D., 1998², *Θεραπεία μέσω τέχνης· η εικαστική προσέγγιση*, μτφ: Σκαρβέλη Γ., Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
* Deldimetrans1x1R. , 1996., Θέατρο για την Παιδική και  *Νεανική Ηλικία*. Αθήνα, Τυπωθήτω.
* Δαράκη Π., 19925, *Κουκλοθέατρο*, Αθήνα, Gutenberg.
* Deldime R., 1996, *Θέατρο για την παιδική και νεανική ηλικία*, μτφρ: Γραμματάς Θ., Αθήνα, Τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός.
* Δερμιτζάκης Μ., 2000, *Αφηγηματικές τεχνικές· ελληνική πεζογραφία και δραματουργία,* Αθήνα, Gutenberg.
* Ζακόπουλος Ν., 1990, *Η* *ψυχολογία του ηθοποιού και η θεατρική παράσταση,* Αθήνα, Δωδώνη.
* Ζαν Ζ., 1996, *Η δύναμη των παραμυθιών*, μτφ: Τζαφεροπούλου Μ., Αθήνα, Καστανιώτη.
* Faurtrans1x1G.-Lascar S., 1988. *Το Θεατρικό Παιχνίδι*. Αθήνα, Gutenberg.
* Jennings S., Minde A., 1996², *Μάσκες της ψυχής· εικαστικά και θέατρο στη* *θεραπεία,* μτφ: Σκαρβέλη Γ., Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
* Καλλίνης Γ., 2005, *Εγχειρίδιο αφηγηματολογίας· εισαγωγή στην τεχνική* *της* *αφήγησης,* Αθήνα, Μεταίχμιο.
* Καψωμένος Γ. Ε., 2003*, Αφηγηματολογία· θεωρία και μέθοδοι* *ανάλυσης* *της* *αφηγηματικής πεζογραφίας*, Αθήνα, Πατάκη.
* Κοντογιάννη Α., 2000, *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά γράμματα.
* Κουρετζής Λ., 1991, *Το θεατρικό παιχνίδι· παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και* *θεατρολογική προσέγγιση*, Αθήνα, Καστανιώτη.

* Λαδογιάννη Γ., 1998, *Το παιδικό θέατρο στην Ελλάδα· ιστορία και κείμενα*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
* Ληναίος Σ., 1981, *Το αυριανό θέατρο*, Αθήνα, Φιλιππότη.
* Μαγαλιού Α. Λ, 2000, *Γλωσσικές προκαταλήψεις εκπαιδευτικών· θεωρητική* *προσέγγιση και εμπειρική έρευνα,* Θεσσαλονίκη, Εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
* Μαλαφάντης Δ. Κ., 2006, *Το παραμύθι στην εκπαίδευση· ψυχοπαιδαγωγική διάσταση και αξιοποίηση*, Αθήνα, Ατραπός.
* Μαυρομούστακος Π., 2005², Το *θέατρο στην Ελλάδα 1940 - 2000· μία επισκόπηση*, Αθήνα, Καστανιώτη.
* Moretti J. C., 2004, *Θέατρο και κοινωνία στην Αρχαία Ελλάδα*, μτφ: Δημητρακοπούλου Ε., Αθήνα, Πατάκη.
* Μπακονικόλα - Γεωργοπούλου Χ., 1997, *Θέματα και πρόσωπα του σύγχρονου* *δράματος*, Αθήνα, Πατάκη.
* Μουδατσάκις Τ., 2005. *Το θέατρο ως πρακτική τέχνη στην εκπαίδευση. Από τον Stanislavsky, τον Brecht και τον Grotowski στο σκηνικό δοκίμιο*. Αθήνα, Εξάντας
* Μουδατσάκιςtrans1x1Τ., 1994. *Η θεωρία του Δράματος στη σχολική πράξη. Το Θεατρικό Παιχνίδι. Η Δραματοποίηση*. Αθήνα, Καρδαμίτσα
* Nικολάου Γ., 2005. *Διαπολιτισμική διδακτική*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
* Ντυβίνιο Ζ., 2000, *Ο ηθοποιός*, μτφ: Ράϊς Μ., Αθήνα, Νεφέλη.
* Παπαδοπούλου-Μανταδάκη Σμ., 2003, *Η κοινωνιοσυναισθηματική διδασκαλία της γλώσσας μέσα από το παιδικό ρεαλιστικό μυθιστόρημα,* Αθήνα, Μεταίχμιο.
* Παπαδοπούλου Σμ, 2004, *Η Συναισθηματική Γλώσσα*, Αθήνα, Τυπωθήτω.
* Παπαθανασίου Α./Μπασκλαβάνη 2001, Ο., *Θεατροπαιχνίδια*. Αθήνα, Κέδρος
* Παπανδρέου Ν., 1989, *Περί θεάτρου*, Θεσσαλονίκη, University Studio Press
* Πατρικαλάκις Φ., 1984, *Ιστορία της σκηνογραφίας· 19ος – 20ος αιώνας*, Αθήνα, Αιγόκερως.
* Πετράκου Κ., 1999, *Οι θεατρικοί διαγωνισμοί (1870 – 1925),* Αθήνα, Ελληνικά γράμματα.
* Πετρής Γ., 1986, *Ο καραγκιόζης· δοκίμιο κοινωνιολογικό*, Αθήνα, Γνώση.
* Πεφάνης Π. Γ., 1999, *Το θέατρο και τα σύμβολα· διαδικασίες συμβολισμού του* *δραματικού λόγου*, Αθήνα, Ελληνικά γράμματα.
* Σακελλαρίου Χ., 1995, *Το παραμύθι χτες και σήμερα· η ψυχοπαιδαγωγική κοινωνική* *λειτουργία του*, Αθήνα, Πατάκη.
* Σέργη Λ.,1987. *Δραματική έκφραση και αγωγή του παιδιού*. Αθήνα, Gutenberg.
* Σέξτου Π., 1998, *Δραματοποίηση. Το βιβλίο του παιδαγωγού-εμψυχωτή*. Αθήνα, Καστανιώτης.
* Τακόπουλος Π., 1991, *Το νεοελληνικό θέατρο και πώς να το αποκτήσετε*, Αθήνα, Πολιτικά θέματα.
* Χαρτνόλ Φ., 1980, *Ιστορία του θεάτρου*, μτφ: Πατεράκη Ρ., Αθήνα, Υποδομή.
* Χρυσάφη M., 1991, *Το δραματικό παιχνίδι στην προσχολική ηλικία*. Aθήνα, Σμυρνιωτάκης
* Wooland B., 1999, *Η διδασκαλία του δράματος στο Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

1. Ανακτήθηκε από την ιστοσελίδα theatroedu@blogspot.com [↑](#footnote-ref-1)
2. Βαρουφάκης, Γ.,2007, κεφ. 1.2 Οι παραδοχές της θεωρίας των παιγνίων, στο: *Θεωρία των Παιγνίων.* Αθήνα, Gutenberg, σς:38-39. [↑](#footnote-ref-2)
3. .Εlster, J. 1982. Marxism, functionalism and game theory, *Theory and Society*, 11, 453-482. [↑](#footnote-ref-3)
4. Vygotsky, L., 1933, *Play and its role in the Mental development of the Child*, essay. Δες και σχετικό βίντεο στο you tube ( http://video.google.com/videoplay?docid=36813446619688577# ). [↑](#footnote-ref-4)
5. Piaget, J. 1962, . PLAY, DREAMS, AND IMITATION IN CHILDHOOD. New York: Norton [↑](#footnote-ref-5)
6. Ανθρώπου παίζοντος, κατά το homo sapiens… [↑](#footnote-ref-6)
7. Φύση και σημασία του παιχνιδιού στο Χουϊζινγκλ , Γ. 1989, *Ο άνθρωπος και το παιχνίδι*, μτφρ. Στ. Ροζάνης, Γ. Λυκιαρδόπουλος, : Αθήνα, Γνώση, (σειρά: Φιλοσοφική και Πολιτική Βιβλιοθήκη), σ. 14 [↑](#footnote-ref-7)
8. Patrice Pavis, 2006, *Λεξικό του Θεάτρου*, επιμ. Κ.Γεωργουσόπουλος, μτφρ. Α. Στρουμπούλη, σ.144 [↑](#footnote-ref-8)
9. Τσιάρας, Α. , 2006, Η ανταπόκριση των μαθητών του Δημοτικού σχολείου στις οδηγίες του εμψυχωτή στο θεατρικό παιχνίδι, *Παράβασις*, τ.7, 2006, : 393-401. Βλ. και το Βιβλίο του ιδίου: 2007*, Η Θεατρική Αγωγή στο Δημοτικό Σχολείο, μια Ψυχοκοινωνιολογική προσέγγιση*, Αθήνα, εκδόσεις Παπαζήση. [↑](#footnote-ref-9)
10. Bateson,G. 1982. *Studies in Symbolism and Cultural Communication*, University of Kansas, Lawrence. [↑](#footnote-ref-10)
11. Hatzichristou,C& Hopf, D. 1995, School adaptation of Greek children after remigration. Age differences in multiple domains. Journal of Cross-Cultural Psychology, 26 (5): 505-522. [↑](#footnote-ref-11)
12. Παπαδοπούλου- Μανταδάκη Σμ., 2003, *Η Κοινωνιοσυναισθηματική Διδασκαλία της Γλώσσας Μέσα από το Παιδικό Ρεαλιστικό Μυθιστόρημα*, Αθήνα , Μεταίχμιο. [↑](#footnote-ref-12)
13. Το μέρος αυτό η παρέμβαση του εμψυχωτή είναι πιο συχνή στην περίπτωση των νηπίων. [↑](#footnote-ref-13)
14. Το μέρος αυτό παραλείπεται στην περίπτωση των νηπίων. Μπορούν σε αντικατάσταση να δημιουργήσουν μία ζωγραφιά για την οποία να γράψουν μία σύντομη φράση ή σχόλιο ή να την σκεφτούν και να την ανακοινώσουν προφορικά. [↑](#footnote-ref-14)