

Πρακτικά του συνεδρίου
«Οι τέχνες στο ελληνικό σχολείο: παρόν και μέλλον»
(Φιλοσοφική Σχολή, 11-13/10/2018)

The poster is titled "Οι Τέχνες στο ελληνικό σχολείο: παρόν και μέλλον" (Arts in the Greek school: present and future). It features a central illustration of a child painting. The text includes the dates "11, 12, 13 Οκτωβρίου 2018" (October 11, 12, 13, 2018) and the location "Φιλοσοφική Σχολή ΕΚΠΑ" (Faculty of Philosophy, University of Athens). Logos for the Department of Theatre Studies, Department of Music Studies, and the Ministry of Education are present. Social media links for the conference are provided at the bottom.

Οι Τέχνες
στο ελληνικό
σχολείο:
παρόν και μέλλον

11, 12, 13
Οκτωβρίου
2018

Υπό την αιγίδα του Προέδρου της Δημοκρατίας
κυρίου Προκοπίου Παυλοπούλου

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Εθνικών και Καποδιστριακών
Πανεπιστημίων Αθηνών

ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ,
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΩΝ
ΒΕΣΣΑΛΟΦΩΝ

ΙΕΠ
Επιχειρησιακό
Εκπαιδευτικό
Πρόγραμμα

ΚΟΛΛΕΓΙΟ
ΕΚΠΑ
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ
ΚΕΝΤΡΟ

texnes-ellinikosxoleio.uoa.gr www.facebook.com/texnesellinikosxoleio

Τόμος Β΄: Εργαστήρια: Καλές Πρακτικές / Βιωματικές Δράσεις



**ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΤΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ
«ΟΙ ΤΕΧΝΕΣ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ:
ΠΑΡΟΝ ΚΑΙ ΜΕΛΛΟΝ»**

(ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ, 11-13/10/2018)

Β΄ Τόμος:

Εργαστήρια: Καλές Πρακτικές / Βιωματικές Δράσεις

Αθήνα

2024

Copyright ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ / ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Γραφιστική επεξεργασία / Ηλεκτρονική Σελιδοποίηση: Τυπογραφείο ΕΚΠΑ

ISBN:978-960-466-320-0 (set), 978-960-466-322-4 (Β' τόμος)

**ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΤΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ
«ΟΙ ΤΕΧΝΕΣ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ:
ΠΑΡΟΝ ΚΑΙ ΜΕΛΛΟΝ»**

(ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ, 11-13/10/2018)

Β΄ Τόμος:

Εργαστήρια: Καλές Πρακτικές / Βιωματικές Δράσεις

ΟΜΑΔΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑΣ

Ίλια Λακίδου, Τάσος Κολυδάς,

Λίλυ Αλεξιάδου, Μενέλαος Καραντζάς,

Ελισσάβητ Περακάκη, Αγγελική Τριανταφυλλάκη

Αθήνα

2024

Π Ε Ρ Ι Ε Χ Ο Μ Ε Ν Α

Προλογικό σημείωμα.....	13
-------------------------	----

ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ

Πρώτη ημέρα, 11 Οκτωβρίου 2018

Βασιλική Βαρτζιώτη, Σταύρος Μουστόγιαννης

Οι μαθητές διδάσκουν Λογοτεχνία αξιοποιώντας την Τέχνη και δημιουργώντας Τέχνη.....19

Ευάγγελος Δερμιτζάκης

Μικρές ιστορίες... μικρές αφορμές τέχνης:
«Αστρακοί: ένα χωριό, μια ιστορία».....25

Χρυσάνθη Ζεπάτου, Φωτεινή Ζέρβα

Παραμυθιακή αφήγηση και μουσική:
Μια μελέτη περίπτωσης στο δημοτικό σχολείο.....33

Απόστολος Πούλιος, Δήμητρα Κουφάκη

Το θέατρο και η μουσική του στα μουσικά σχολεία: καλές πρακτικές.....37

Καλλιόπη Στίγκα, Χριστίνα Δρακοπούλου

We Shall Overcome! Αγωνιζόμαστε για την ισότητα μετά μουσικής:
Ένα μοντέλο διαθεματικής διδασκαλίας.....47

Βασιλική Τερζή, Καλλιρρόη Τσαμτσούρη

Αυλαία και πάμε και ξαναπετάμε κι ανοίγουμε φτερά.....63

Ελένη Τσίρη

Ο σουρεαλισμός μέσα από το βλέμμα
και την οπτική των μαθητών της Στ' Δημοτικού.....69

Δεύτερη ημέρα, 12 Οκτωβρίου 2018

Βασιλική Γεωργουλάκη

Προτάσεις διδασκαλίας της ιστορίας της τέχνης
στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.....79

Αναστασία Γκιουζέλη

«Οι Αποδώ και οι Αποκεί»: πρόταση εργασίας
για μια διαπολιτισμική εκπαίδευση.....87

Μοσχούλα Κύρη	
Το θέατρο ως αφύπνιση στα πλαίσια οργανισμού μέριμνας και προστασίας του παιδιού.....	95
Μέμα Παπανδρίκου	
Η διδασκαλία της αραβικής μουσικής στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής μουσικής εκπαίδευσης.....	99
Χρυσή Παρπαρά	
Εκφράζομαι μέσα από τις τέχνες στο Δημοτικό Σχολείο με αφορμή τις «Τέσσερις Εποχές» του Βιβάλντι.....	109
Ελένη Φουντουλάκη	
Πειραματικές δράσεις καλλιτεχνικής πρακτικής: Ένα διαφορετικό εργοτάξιο.....	113
<u>Τρίτη ημέρα, 13 Οκτωβρίου 2018</u>	
Δημήτριος Βασιλείου	
Ήρωσ άνικατε μάχαν ή Ars Amatoria.....	121
Χριστίνα Βέργαδου - Μαυρουδάκη	
«Τραγουδώντας τον κύκλο της ζωής». Το τραγούδι και ο χορός στο σχολείο ως μέσο γνωριμίας με κοινωνικές αρχές και αξίες του ανθρώπου.....	129
Ελευθερία Βούλγαρη	
«Η φιλία πάνω απ'όλα»: ένα παραμύθι για τον σχολικό εκφοβισμό.....	137
Κατερίνα Δερματά	
Απ' το βιβλίο στο μουσείο: από τη λογοτεχνία στην εικαστική έκφραση και τη συνδημιουργία.....	143
Σοφία Δ. Κανταράκη	
Κατανοώντας τον Παπαδιαμάντη μέσω οπτικών αναπαράστασεων.....	151
Έλενα Κασιμάτη	
Με το ψαλίδι.... μαθαίνω πολλά!.....	157
Σοφία Κουτσάκη	
Προβολή ταινίας μικρού μήκους με τον τίτλο «Μήδεια».....	163
Παρασκευή Κοψιά	
Καλές πρακτικές: «Ο κύκλος με την κιμωλία» του Μπέρτολτ Μπρεχτ, παράσταση της Α' τάξης του 7 ^{ου} ΓΕΛ Καλλιθέας.....	167

Ευφροσύνη Λάζου

«Το δάσος: δώρο ζωής»: μια καλή πρακτική διδακτικής επιστημών
μέσα από το θέατρο.....173

Διονύσιος Λιανός

Η ξενιτιά μέσα από την τέχνη σε ένα ελληνικό σχολείο του εξωτερικού.....183

Κωνσταντίνος Μαυρίδης, Στέλλα Ρόκκα

Το θέατρο και η συνάφειά του με τις νέες εκπαιδευτικές τάσεις
στην Ελλάδα: Ανεβάζοντας θεατρική παράσταση στο Δημοτικό.....191

Σταυρούλα Μαυρομματίδου, Ανέστης Μαυρομματίδης

Η τέχνη στην υπηρεσία του λόγου και στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών.....199

Πανταζής Μητελούδης, Γιούλη Αλεξίου

Η αξιοποίηση των τεχνών για τη διδασκαλία της νέας ελληνικής γλώσσας
και της λογοτεχνίας στο ψηφιακό έργο «Πολύτροπη Γλώσσα».....211

Στέλλα Σπ. Νάκη

Αξιοποιώντας τη ζωγραφική στη διδασκαλία της λογοτεχνίας:
διδασκτικές εφαρμογές.....221

Σουλτάνα Ξένου, Νικόλαος Ράπτης

Η τέχνη στα σχολεία ειδικής αγωγής:
ένα παράδειγμα εφαρμογής.....233

Μαρία Πανουσιάδου

Παρουσίαση eTwinning Έργου «Embracing art-Αγκαλιάζοντας την Τέχνη».....241

Αθανάσιος Σπανιάς

Επιστημονικό Θέατρο, Το παράδειγμα της ενσώματης μάθησης.....245

Αγαθή Τσορώνη

Αστροφεγγιές και ηλιοτρόπια: online σχέδια μαθήματος
πάνω στο έργο του Van Gogh.....251

Ευθυμία Χατζηκυριάκου

Διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού έργου στη Γ' ΕΠΑ.Λ.
με κλειδιά τις θεατρικές τεχνικές και τη δημιουργική γραφή.....257

ΒΙΩΜΑΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ**Πρώτη ημέρα, 11 Οκτωβρίου 2018**

Άβρα Αυδή, Μελίνα Χατζηγεωργίου	
Η τεχνική Δάσκαλος σε Ρόλο. Θεωρία και εφαρμογή.....	269
Μαρία Κωττούλα, Χριστίνα Παπαζήση	
Με τις τέχνες...στο σχολείο.....	279
Δήμητρα Λούπη, Φρόσω Ζαγοραίου	
Οδύσσεια: Πολυμήχανοι εν δράσει.....	285
Χριστίνα Παπαδάκη, Τόνια Καφετζάκη	
Εργαστήριο Εικαστικών και Ιστορία της Τέχνης.....	291

Δεύτερη ημέρα, 12 Οκτωβρίου 2018

Αντιγόνη Ζάχαρη	
Ζωγραφίζω με νότες, λέξεις και χορό.....	301
Μαίρη Καλδή	
Ένα βράδυ που ο Καρυωτάκης συνάντησε τον Βαν Γκογκ.....	307
Σοφία Καλογρίδη	
Η ανάπτυξη στοχαστικών ικανοτήτων στην εκπαίδευση μέσω της τέχνης.....	319
Μαρία Κόντη, Μαρία-Ελένη Κρασιώτη	
Εικαστικό εργαστήριο αυτογνωσίας και έκφρασης σε εφήβους: «Αυτό που νιώθω είναι αυτό που βλέπεις».....	325
Ευγενία Μάμαλη	
Όψεις της Ελληνικής Επανάστασης: Η σχολική παράσταση ως βιωματική μαθητεία στην Ιστορία μέσω της δραματοποίησης ιστορικών πηγών.....	329
Κωνσταντίνος Μυλώνης, Κατερίνα Δρακοπούλου	
Ο σιωπηλός κόσμος της μάσκας.....	337
Ελισσάβετ Περακάκη, Μαρίνα Μίντζα	
Οι μουσικοί σωλήνες Boomwhackers ξεφυλλίζουν τα σχολικά εγχειρίδια Μουσικής.....	341
Μαρία Στάμου	
P for Poetry in the English Classroom.....	351

Παρασκευή Τεκτονίδου

Η μουσική αφηγείται ιστορίες δια μέσω του σώματος:
Από την ενεργητική μουσική ακρόαση στη σκηνή.....357

Κατερίνα Τζωρτζακάκη, Αναστασία Σιαχαμή

Ο Κόκορας, που άργησε να ξυπνήσει», Αφήγηση ιστορίας
με τη χρήση των εργαλείων της Δραματικής Τέχνης.....363

Κωνσταντίνα Τσαγκρίδου

Βιωματικό Εργαστήριο αξιοποίησης τεχνικών δραματοποίησης
για την επεξεργασία κειμένων της Ν.Ε. Λογοτεχνίας.
Μια εφαρμογή στο ποίημα «Βράδυ» του Κ. Καρυωτάκη.....369

Τρίτη ημέρα, 13 Οκτωβρίου 2018**Χριστίνα Γιαγκούλη, Στέλλα Λιναρδή**

«Το δέντρο που έδινε», μια σύμπραξη τεχνών
στο σύγχρονο ελληνικό δημοτικό σχολείο.....381

Δημήτριος Γρίβας

Συμμετοχικές μορφές διδασκαλίας - Artful thinking.....385

Χρυσάννα Διαμαντή

Τα παιχνίδια ρόλων – σημαντικό εργαλείο για την αυτονομία,
την αυτενέργεια και την παραγωγή λόγου στην τάξη.....393

Έλενα Καϊάφα

Η Δραματική Τέχνη ως μέσω πρόληψης του σχολικού εκφοβισμού.....403

Καλλιόπη Σ. Καλποδήμου, Αγγελική Τσάκωνα

Για ένα πουκάμισο γεμάτο..... θεατρική τέχνη, για μιαν Ελένη.
Προσεγγίζοντας θεατρικά την Ου -τοπία της ευριπίδειας *Ελένης*.....407

Ευγενία Καρούμπαλη

Κάν'το όπως στα τραγούδια των επιθεωρήσεων!
Αλλάζουμε στίχους σε προϋπάρχοντα τραγούδια!.....425

**Ειρήνη Καρυώτη, Μαριλένα Ζαπουνίδη, Βαλένα Παπαδοπούλου,
Φωτεινή Τσακίρη, Ευαγγελία Κίτση**

Το ταξίδι των προσφύγων.....429

Θεόδωρος Κόρακας, Ίλια Λακίδου

Παράδειγμα συνέργειας Θεάτρου και Μουσικής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση:
Χορωδιακό τραγούδι και συλλογική θεατρική εκφραστική με όχημα τους *Όρνιθες*
του Μ. Χατζιδάκι.....437

Αγγελική Κωνσταντακοπούλου, Φανή Τσιαμπάση, Ρένα Αβαγιανού, Στέλιος Κατσιάνης, Μαρία Θεοφανίδου, Κωνσταντίνα Κυριαζή	
Διασχολικές - ενδοσχολικές συνεργασίες: Όλος ο χρόνος γιορτή (Β΄ Δημοτικού ΠΣΠΑ – Παραδοσιακό Μουσικό Σύνολο «Προσήλιον» Πειραματικού Μουσικού Γυμνασίου-Λυκείου Παλλήνης.....	449
Κωνσταντίνος Λαμπρινίδης και παιδιά από το 4ο Γυμνάσιο Χαλανδρίου	
Γεωμετρικές καλλιτεχνίες με το «The Geometer’s Sketchpad».....	453
Ευσταθία Μαυροειδή	
Δε φοβάμαι εγώ διόλου το σχολειό!.....	455
Νάγια Μποέμη & Φοιτήτριες ΤΘΣ: Κατερίνα Αγγελοπούλου, Ιωάννα Ιωάννου, Αριάδνη Κωνσταντακοπούλου, Ιωάννα Τσακίρη & μαθητές/ μαθήτριες από το 2ο ΓΕΛ Βριλησίων	
Εφαρμόζοντας τη δημοκρατία στο σχολείο μέσω του Θεάτρου του Καταπιεσμένου: Παράσταση Θεάτρου Φόρουμ.....	459
Κάτια Σαβράμη	
Δημιουργώ χορεύοντας.....	471
Θεοδοσία Τουρτόγλου, Ευαγγελία Σταμάτη	
Εισαγωγή στο «Μαύρο Θέατρο».....	475

ΠΡΟΛΟΓΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ

Ο δεύτερος τόμος των πρακτικών του συνεδρίου «Οι τέχνες στο ελληνικό σχολείο: παρόν και μέλλον» συγκεντρώνει το σώμα των εργαστηρίων που υλοποιήθηκαν κατά το τριήμερο 10-13/10/2018 παράλληλα με τις συνεδρίες, και στα οποία συμμετείχαν εκατοντάδες εκπαιδευτικοί, φοιτήτριες και φοιτητές. Είναι επίσης προσβάσιμα στο δικτυακό τόπο του συνεδρίου <http://texnes-ellinikosxoleio.uoa.gr>, για πιο εύκολη αναζήτησή τους με κριτήρια τις λέξεις-κλειδιά, την τέχνη ή τις τέχνες που ενσωματώνουν.

Μαζί με τα εργαστήρια καλών πρακτικών, στον παρόντα τόμο, εντάχθηκαν και ανάλογες εισηγήσεις που αποκλειστικά παρουσίαζαν μία διδακτική πρόταση. Διακρίνονται από τα εργαστήρια καθώς δεν έχουν την ίδια διάταξη, ίσως έχουν υποσημειώσεις και κυρίως δεν περιλαμβάνουν περίληψη και λέξεις-κλειδιά. Στον τόμο, τα εργαστήρια οργανώνονται κατά κατηγορία και κατά ημέρα παρουσίασής τους στο συνέδριο, και ταξινομούνται αλφαβητικά στο εσωτερικό κάθε ημέρας. Η λύση αυτή προκρίθηκε καθώς πολλά εργαστήρια δεν είναι μονοθεματικά αλλά εντάσσουν στην πρακτική που προτείνουν τη συνεργασία διαφορετικών ειδικοτήτων ή καλλιτεχνικών πρακτικών.

Ο τόμος «Εργαστήρια: καλές πρακτικές / βιωματικές δράσεις» καταδεικνύει τον πλουραλισμό των εκπαιδευτικών προτάσεων, τη διαρκή προσπάθεια του ελληνικού σχολείου για ένταξη της καλλιτεχνικής πράξης στην καθημερινή διδακτική πρακτική και παράλληλα τη μορφωτική αξία των τεχνών για τις μαθήτριες και τους μαθητές του ελληνικού σχολείου.

Καλές Πρακτικές

**Πρώτη ημέρα
11 Οκτωβρίου 2018**

Βασιλική Βαρτζιώτη, Σταύρος Μουστογιαννης

**ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΔΙΔΑΣΚΟΥΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ
ΑΞΙΟΠΟΙΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΩΝΤΑΣ ΤΕΧΝΗ**

Περίληψη

Σκοπός του εργαστηρίου μας είναι η αισθητική απόλαυση και η καλλιτεχνική έκφραση των συμμετεχόντων, η αξιοποίηση των γνώσεών τους σχετικά με τη δραματική τέχνη, η βιωματική μάθηση μέσω θεατρικών τεχνικών των βιογραφικών στοιχείων, του τρόπου γραφής και των κοινωνικών θεμάτων που πραγματεύεται ο Αλέξανδρος Παπαδιαμάντης. Στο εργαστήριο έχοντας ως αφορμή δραματοποιήσεις των διηγημάτων «Το μυρολόγι της φώκιας» και «Αμαρτίας φάντασμα», θα επιχειρήσουμε να μελετήσουμε και αναπαραστήσουμε το διήγημα «Πατέρα στο σπίτι».

Λέξεις - κλειδιά

Αλέξανδρος Παπαδιαμάντης, παγωμένη εικόνα, δραματοποίηση στην τάξη, κινηματογράφηση

Ηλικίες

Α΄ και Β΄ Γενικού και Επαγγελματικού Λυκείου

Στόχοι

1. Να γνωρίσουν και να εμπεδώσουν οι μαθητές τα χαρακτηριστικά της γραφής του Παπαδιαμάντη (βιογραφικά στοιχεία, λογοτεχνικό είδος, λογοτεχνικό ρεύμα, θέματα, γλώσσα)
2. Να συνεργαστούν προκειμένου να δραματοποιήσουν διηγήματα του Παπαδιαμάντη
3. Να απολαύσουν δραματοποιήσεις διηγημάτων τόσο από ειδικούς όσο και από συμμαθητές τους
4. Να ασκηθούν οι ίδιοι στη δραματοποίηση λογοτεχνικού έργου

Υλικό

ΕΠΟΠΤΙΚΑ ΜΕΣΑ

Ηλεκτρονικός Υπολογιστής / Διαδραστικός πίνακας, προβολέας, ηχεία, 20 εκτυπώσεις της περίληψης και των πέντε Ενοτήτων του διηγήματος «Πατέρα στο σπίτι».

ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ ΠΡΟΣ ΔΙΕΥΚΟΛΥΝΣΗ ΤΗΣ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗΣ

Τραπέζι - Ποδιά - Κανάτα - Ποτήρι - Λάμπα πετρελαίου - Κέρματα - Σπίρτα - Κουμπιά - Καραμέλες - Καλάθι με υφάσματα - Ραπτομηχανή - Κουβέρτα - Κούκλα-μωρό - Σκούπα - Ζωνάρι - Τσάντες με δώρα - Ψεύτικα λουλούδια

Περιγραφή

Σχέδιο

1. Μετά το καλωσόρισμα και τη γνωριμία με τους συμμετέχοντες, τους ενημερώνουμε σχετικά με τα βασικά χαρακτηριστικά του Παπαδιαμάντη, που επιδιώκουμε να διδάξουμε και αφορούν τα βιογραφικά του στοιχεία, το λογοτεχνικό ρεύμα που ακολούθησε, τα είδη που πραγματεύτηκε, τα θέματα που τον απασχόλησαν και τη γλώσσα γραφής του (5')
2. Προβάλλεται δραματοποίηση του διηγήματος «Το μυρολόγι της φώκιας» από το Υπουργείο Παιδείας της Κύπρου. Επισημαίνουμε ότι στην παρούσα φάση θα ζητηθεί από τους μαθητές να εντοπίσουν τα χαρακτηριστικά του συγγραφέα που αναφέρθηκαν προηγουμένως (13')
3. Προβάλλονται αποσπάσματα από διηγήματα και μυθιστορήματα του Παπαδιαμάντη και επισημαίνεται επίσης ότι ζητείται από τους μαθητές να αναγνώσουν δυνατά και να εντοπίσουν τα χαρακτηριστικά του συγγραφέα που διαφαίνονται στο καθένα (5')
4. Εκπρόσωπος της ομάδας των μαθητών που έχει ήδη δραματοποιήσει και κινηματογραφήσει το διήγημα «Αμαρτίας φάντασμα» αναλαμβάνει την παρουσίαση και προβολή του. Στη μεταφορά του εργαστηρίου στη σχολική τάξη θα ζητηθεί από τους υπόλοιπους μαθητές να εκφράσουν τη γνώμη τους σχετικά (6')
5. Οι συμμετέχοντες χωρίζονται σε πέντε ομάδες. Σε κάθε συμμετέχοντα διανέμεται φωτοτυπία με την περίληψη ολόκληρου του διηγήματος ανά Ενότητα και με το απόσπασμα-ενότητα του διηγήματος «Πατέρα στο σπίτι», πάνω στο οποίο η ομάδα του θα εργαστεί. Ζητείται να μελετήσουν το απόσπασμα και να ετοιμάσουν μια παγωμένη εικόνα και να δραματοποιήσουν μια σκηνή από το απόσπασμα που δόθηκε

στην ομάδα τους. Προβάλλουμε παρουσίαση με τα αντικείμενα που προσκομίσαμε, προκειμένου να διευκολυνθεί η δραματοποίηση και τα εκθέτουμε σε εμφανές σημείο στην αίθουσα (6΄)

6. Παρουσιάζονται πρώτα οι παγωμένες εικόνες με τη σειρά των αποσπασμάτων- ενοτήτων (2΄)
7. Παρουσιάζονται οι δραματοποιημένες σκηνές με τη σειρά των αποσπασμάτων- ενοτήτων (6΄)
8. Διανέμονται φωτοτυπημένες ασκήσεις που προτείνεται να δοθούν στους μαθητές για το σπίτι και ζητείται από τους συμμετέχοντες να εκφράσουν με μια μόνο λέξη ό,τι αποκόμισαν από το εργαστήριο (2΄)

Παρατηρήσεις- Σημειώσεις

- Η πρακτική προτείνεται για μαθητές της Α΄ Λυκείου στη θεματική Ενότητα *Τα φύλα στη λογοτεχνία* και για μαθητές της Β΄ Λυκείου κατά τη διδασκαλία του ρεαλισμού-νατουραλισμού και της ηθογραφίας.
- Τα 45΄ του εργαστηρίου-διδασκαλίας επαρκούν εφόσον οι συμμετέχοντες-μαθητές είναι εξοικειωμένοι με τη δραματοποίηση λογοτεχνικών έργων.
- Προκειμένου οι ίδιοι οι μαθητές να διδάξουν Τέχνη, όπως προλέγει ο τίτλος του εργαστηρίου μας, μια ομάδα μαθητών έχει ήδη προεργαστεί κινηματογραφώντας τη δραματοποίηση ενός διηγήματος της επιλογής τους από το έργο του Παπαδιαμάντη.

Αποσπάσματα από διηγήματα και μυθιστορήματα του Αλ. Παπαδιαμάντη

Δεν ήτο η πρώτη φορά όπου το έβλεπα. Κατ' εκείνην την ημέρα συνέβη να είμαι πλούσιος, διότι είχα κατορθώσει μετά πέντε εκλιπαρήσεις, και μετά τέσσαρας αποπομπάς, να λάβω δεκαπέντε δραχμάς, απέναντι ογδοήκοντα οφειλομένων μοι δί' αμοιβήν φιλολογικής εργασίας πέντε εβδομάδων. Κατά τας τριαύτας δε ημέρας, ισαρίθμους με τας σελήνας του ενιαυτού, μοι συμβαίνει χωρίς να φροντίσω να πληρώσω μέρος των χρεών μου, να ξοδεύω μονοημερίς τα δύο τρίτα του ούτω πως εκβιασθέντος ποσού, φυλάττων φρονίμως το τρίτον δια τας επομένας τρεις εβδομάδας.

Πατέρα στο σπίτι

Ήσαν γυναίκες. Τρεις γυναίκες γυμναί, ολόγυμναι. Όμοιοι με την προμήτορα Εύαν, καθ' όν χρόνον δεν είχαν χρησιμοποιηθεί ακόμη τα φύλλα της συκής, και δεν είχαν ραφή οι δερμάτινοι χιτώνες. Εις την σκιάν του ερειπίου, υπό τον πέπλον της νυκτός, τον περιαργυρούμενον και διατμιζόμενον από το φέγγος της σελήνης.

Οι μάγισσες

Τότε ο παπα-Γαρόφαλος έλαβε τόν λόγον:— Νά 'χης τήν εύχή τοῦ Χριστοῦ,

παιδί μου! "Έλα!... Νά πάρης εύλογία!... Νά μοσχοβολήσ' ή ψυχή σου! "Έλα ν' απολάψης τή χαρά τοῦ Χριστοῦ μας! Μήν άδικῆς τόν έαυτόν σου! Μήν κάνης τοῦ έχτροῦ τὸ θέλημα!... Πάτα τόν πειρασμό! "Έλα, Κόλια! "Έλα, Νικόλαε, έλα, Νικόλαε μακάριε! "Ο άγιος Νικόλαος νά σέ φωτίση!

Ο Αλιβάνιστος

Ήτον απόλαυσις, όνειρον, θαύμα. Είχεν απομακρυνθή ως πέντε οργιάς από το άντρον, και έπλεε, κι έβλεπε τώρα προς ανατολάς, στρέφουσα τα νώτα προς το μέρος μου. Έβλεπα την αμαυράν και όμως χρυσιζουσαν αμυδρώς κόμην της, τον τράχηλόν της τον εύγραμμον, τας λευκάς ως γάλα ωμοπλάτας, τους βραχίονας τους торνευτούς, όλα συγχεόμενα, μελιχρά και ονειρώδη εις το φέγγος της σελήνης. Διέβλεπα την οσφύν της την ευλύγιστον, τα ισχία της, τας κνήμας, τους πόδας της, μεταξύ σκιάς και φωτός, βαπτιζόμενα εις το κύμα. Εμάντευα το στέρνον της, τους κόλπους της, γλαφυρούς, προέχοντας, δεχομένους όλας της αύρας τας ριπάς και της θαλάσσης το θείον άρωμα. Ήτον πνοή, ίνδαλμα αφάνταστον, όνειρον επιπλέον εις το κύμα. Ήτον νηρηίς, νύμφη, πλέουσα, ως πλέει ναυς μαγική, η ναυς των ονειρών.

Όνειρο στο κύμα

Την επαύριον, η Μυρμήγκαϊνα, νεαρά σύζυγος και μήτηρ τέκνων, δι' όλης της ημέρας έλειπεν από την οικίαν της. Οι οικείοι της την εξητούσαν παντού, αλλά δεν την εύρισκαν. Την άλλην ημέραν ευρέθη το πτώμα της εις τον κατηφορικόν εκείνον δρόμον προς το Παλαιόν Χωρίον, εντός της μικράς χαράδρας, υπό τα δένδρα.

Οι μάγισσες

Η Χαδούλα, η λεγόμενη Φράγκισσα, ή άλλως Φραγκογιαννού, ήτο γυνή σχεδόν εξηκοντούτις, καλοκαμωμένη, με αδρούς χαρακτήρας, με ήθος ανδρικόν, και με δύο μικράς άκρας μύστακος άνω των χειλέων της. Εις τους λογισμούς της, συγκεφαλαιούσα όλην την ζωήν της, έβλεπε ότι ποτέ δεν είχε κάμει άλλο τίποτε ειμή να υπηρετή τους άλλους. Όταν ήτο παιδίσκη, υπηρέτει τους γονείς της. Όταν υπανδρεύθη, έγινε σκλάβα του συζύγου της -και όμως, ως εκ του χαρακτήρος της και της αδυναμίας εκείνου, ήτο συγχρόνως και κηδεμών αυτού. Όταν απέκτησε τέκνα, έγινε δούλα των τέκνων της. Όταν τα τέκνα της απέκτησαν τέκνα, έγινεν πάλιν δουλεύτρα των εγγονών της.

Η φόνισσα

Τα δύο ταύτα παραγκώμια δεν του τα είχε δώσει άνευ λόγου η σύζυγός του, η Χαδούλα. Σκούφον τον είχεν ονομάσει, ακόμη πριν τον υπανδρευθή, όταν τον ειρωνεύετο συνήθως, με την παρθενικήν πονηριάν της – χωρίς να παραγνωρίζη ότι αυτός θα ήταν η τύχη της και ο καλός της – επειδή, αντί φεσίου, εφόρει είδος μακρού σκούφου, τεφροκοκκίνου, με κοντήν φούνταν. Λογαριασμόν τον ωνόμασεν αργότερα, αφού τον υπανδρεύθη, επειδή συνήθιζε πολλάκις την φράσιν, «αυτός είν' ο λογαριασμός», και διότι, άλλως, δεν ηδύνατο ορθώς να

λογαριάση ούτε ποσόν δι' ολίγους παράδες, ούτε δύο μεροκάματα. Αν έλειπεν αυτή, θα τον εγελούσαν καθημερινώς. Ποτέ δεν θα του έδιδαν σωστόν τον κόπον του εις τα πλοία, εις το καρνάγιο ή εις τον αρσανάν, όπου ηργάζετο ως μαραγκός ή ως καλαφάτης.

Η φόνισσα

Περίληψη Πατέρα στο σπίτι Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη

Στο παντοπωλείο της οδού Σ... στην Αθήνα, ένα πεντάχρονο αγόρι ζητιανεύει από τον καταστηματάρχη λάδι φωτιστικό για τη λάμπα. Ο αφηγητής, που παρακολουθεί τη σκηνή, προσφέρει στο παιδί μια πεντάρα.

Πολύ συχνά φτωχές μητέρες έστελναν κάποιο από τα παιδιά τους στο παντοπωλείο με χρήματα, για να ψωνίσει. Αυτό άλλοτε ήταν πολύ μικρό για να προφέρει καθαρά το προϊόν που χρειαζόταν κι άλλοτε το είχε κιόλας ξεχάσει ή έχανε τα ρέστα επιστρέφοντας στο σπίτι.

Το αγόρι είναι το τρίτο από τα πέντε παιδιά του Μανώλη και της Γιαννούλας. Ο Μανώλης, ξυλουργός, ήταν τεμπέλης και μέθυσος. Η Γιαννούλα, ράφτρα, είχε αναλάβει τα βάρη της οικογένειας και αναγκάστηκε να δώσει τη ραπτομηχανή της ως ενέχυρο.

Ο κουμπάρος του ζευγαριού, άγαμος εισοδηματίας και πολιτευτής, άρχισε τότε να επισκέπτεται όλο και συχνότερα το φτωχικό του ζεύγους φέρνοντας τρόφιμα και δώρα, γεγονός που είχε προκαλέσει τη ζήλεια του Μανώλη, πολλούς συζυγικούς καβγάδες και τη σύναψη δεσμού με άλλη γυναίκα. Το κουτσομπολιό της γειτονιάς έκανε την κατάσταση για την τίμια Γιαννούλα χειρότερη.

Ο Μανώλης τελικά εγκατέλειψε τη Γιαννούλα και τα παιδιά τους, ο κουμπάρος αρραβωνιάστηκε κι αρραίωσε τις επισκέψεις του, το μωρό πέθανε.

Εργασίες για το σπίτι στο Πατέρα στο σπίτι του Αλ. Παπαδιαμάντη

1. Να τιτλοφορήσετε την κάθε Ενότητα
2. Εντοπίστε ιστορικά και κοινωνικά στοιχεία στο διήγημα
3. Χωριστείτε σε 4 ομάδες. Οι φιλόλογοι αναλαμβάνουν τη φιλολογική μελέτη του διηγήματος (γλώσσα, εκφραστικά μέσα, κτλ). Οι κοινωνιολόγοι αναλαμβάνουν να αναλύσουν τα κοινωνικά φαινόμενα που θίγονται στο διήγημα. Οι ψυχολόγοι αναλαμβάνουν την ψυχολογική ανάλυση των βασικών χαρακτήρων. Οι καλλιτέχνες (σκηνοθέτες, ηθοποιοί, μουσικοί, χορευτές, ζωγράφοι, κτλ) αναλαμβάνουν να αναπαραστήσουν το διήγημα ή σκηνές του.

Αποτίμηση

Παρότι πριν παρουσιάσουμε το εργαστήρι μας ως καλή πρακτική, το είχαμε

ήδη χρησιμοποιήσει ως σχέδιο μαθήματος στην τάξη, οι παρατηρήσεις των συμμετεχόντων επιβεβαίωσαν ότι η ενασχόληση μας με την Τέχνη, είτε ως πομπού είτε ως δέκτη, συντελεί στην ταχεία, ενεργητική, αποδοτική και απολαυστική απόκτηση και εμπέδωση γνώσεων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Σίμος Παπαδόπουλος, *Παιδαγωγική του Θεάτρου*, Αθήνα, 2010

ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αγάθη Γεωργιάδου, Ζωή Κατσιαμπούρα, Ελευθερία Κρούπη – Κολώνα, Αναστασία Πατούνα, Σοφία Χατζηδημητρίου – Παράσχου, Παναγιώτα Χατζηθεοχάρους, *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, β' τεύχος, Β' τάξη Γενικού Λυκείου, Βιβλίο Καθηγητή*, Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων, Αθήνα, 2008, σ.19-21, 65-67 (προσπελάστηκε Αύγουστο 2018) http://www.pi-schools.gr/download/lessons/hellenic/lykeio/neoel_logo/kath_b.pdf
2. Άννα Γεωργίου, *Δράμα στην Εκπαίδευση: ένα εξαιρετικό εργαλείο διδασκαλίας*, 18-1-2012 (προσπελάστηκε τον Αύγουστο του 2018) <https://www.ucy.ac.cy/ctl/documents/KEDIMA/AnnaGeorgiou.ppt>
3. Α Μαντάς, «Βιογραφία Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη», στο: *100 Μεγάλοι Έλληνες. Οί κορυφαίοι όλων τών εποχών*, ΣΚΑΪ, ΒΙΒΛΙΟ, Τόμ. 3ος, (προσπελάστηκε 5 Αυγούστου 2018) <https://papadiamantis.net/aleksandros-papadiamantis/viografika>
4. Δώρα Μέντη, «Ταπεινοί και καταφρονεμένοι στη Αθήνα του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη» στο: *Πρακτικά Γ' Διεθνούς Συνεδρίου για τον Αλέξανδρο Παπαδιαμάντη*, τόμος πρώτος, Σκιάθος, 29 Σεπτεμβρίου-2 Οκτωβρίου 2011, εκδόσεις Δόμος, σ.313-326 (προσπελάστηκε 9 Αυγούστου 2018) <https://papadiamantis.net/aleksandros-papadiamantis/meletes/praktika-synedrion>

ΠΗΓΕΣ

1. Εταιρεία Παπαδιαμαντικών Σπουδών, *Διηγήματα* (προσπελάστηκε Αύγουστο 2018): <https://www.papadiamantis.net/aleksandros-papadiamantis/sygggrafiko-ergo/diigimata>
2. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου, *Το μοιρολόγι της φώκιας* (δραματοποιημένη αφήγηση, προσπελάστηκε Αύγουστο 2018): https://youtu.be/_dKKV07_ous

Ευάγγελος Δερμιτζάκης

ΜΙΚΡΕΣ ΙΣΤΟΡΙΕΣ... ΜΙΚΡΕΣ ΑΦΟΡΜΕΣ ΤΕΧΝΗΣ:

«ΑΣΤΡΑΚΟΙ: ΕΝΑ ΧΩΡΙΟ, ΜΙΑ ΙΣΤΟΡΙΑ»

Περίληψη

Είναι αποδεκτό ότι το σχολείο όχι μόνο αποσκοπεί στη μετάδοση της γνώσης αλλά οφείλει να δράσει και ως φορέας κοινωνικοποίησης. Μέσα από τις τέχνες προσφέρονται ευκαιρίες για καλλιέργεια των αισθήσεων, της φαντασίας και της δημιουργικής σκέψης εισάγοντας το άτομο στις αξίες του πολιτισμού. Οι τέχνες επίσης μπορεί να γίνουν ο συνδεδετικός ιστός ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας και την ευρύτερη κοινωνία δημιουργώντας τις προϋποθέσεις για ένα «ανοιχτό σχολείο». Το ΥΠ.Π.Ε.Θ. αναγνωρίζοντας το διττό αυτό ρόλο της σχολικής μονάδας, εντάσσει στο αναλυτικό πρόγραμμα τις καινοτόμες σχολικές δραστηριότητες. Το πεδίο εφαρμογής των παραπάνω είναι όλοι οι τύποι σχολείων (πολυθέσια – ολιγοθέσια). Για ένα ολιγοθέσιο σχολείο, με όλες τις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζει η λειτουργία του, η εφαρμογή των παραπάνω θεωρείται αναγκαία. Στην παρούσα εργασία μέσα από την οργάνωση ενός φεστιβάλ δρόμου με τη συμμετοχή μαθητών, γονέων, εκπαιδευτικών, Πολιτιστικών Συλλόγων, φορέων της τοπικής αυτοδιοίκησης και της τοπικής κοινωνίας επιδιώκεται να αναδειχθεί ο ρόλος των τεχνών ως φορέα που παρεμβαίνει στην Κοινότητα και ισχυροποιεί τους δεσμούς των μελών της.

Λέξεις - κλειδιά

Σχολείο, κοινωνία, πολιτισμός, θέατρο, φεστιβάλ δρόμου

Ηλικίες

Στ' τάξη (πολυθέσια σχολεία), Ε' -Στ' (Ολιγοθέσια). Το υλικό από το προτεινόμενο project μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί: α) για τη διδασκαλία του αντίστοιχου κεφαλαίου της ιστορίας της Στ' τάξης «Η Μικρασιατική Εκστρατεία και η Καταστροφή», β) Για τη μελέτη της τοπικής ιστορίας σε περιοχές με έντονο το προσφυγικό στοιχείο.

Στόχοι

1. Η πολυαισθητηριακή προσέγγιση ενός θέματος στο πλαίσιο των προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων που εκπονούνται στα σχολεία.

2. Η εμπλοκή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας.
3. Η εμπλοκή των μελών της ευρύτερης κοινωνίας καθώς επίσης και φορέων της τοπικής αυτοδιοίκησης.
4. Η απόκτηση μιας ιδιαίτερης ταυτότητας, μιας «κουλτούρας» από τα μέλη της σχολικής κοινότητας.
5. Η χρήση του δραματοποιημένου λόγου ως εναλλακτικού τρόπου προσέγγισης ενός ιστορικού γεγονότος.
6. Η ζωγραφική ως μέσο έκφρασης και παρουσίασης της ιστορίας ενός τόπου αλλά και ως μέσου απόδοσης ενός λογοτεχνικού κειμένου.
7. Οι αισθητηριακές παρεμβάσεις με τη χρήση απλών υλικών ως μέσου αναφοράς της τοπικής ιστορίας.
8. Η χρήση των δρόμων και η ανάδειξή τους ως φορέων μνήμης της πολιτιστικής μας κληρονομιάς.
9. Η ανάδειξη των τεχνών ως συνδεδετικού ιστού, των μελών της σχολικής κοινότητας με την ευρύτερη κοινωνία.
10. Η μελέτη ιστορικών γεγονότων, όπως η Μικρασιατική καταστροφή, με τη βοήθεια της λογοτεχνίας και του θεάτρου (διαθεματική προσέγγιση).
11. Η κατανόηση του θέματος της προσφυγιάς και η σύνδεσή του με το προσφυγικό τού σήμερα.

Υλικό

Η/Υ, βιντεοπροβολέας, σύνδεση στο διαδίκτυο.

Περιγραφή

1. Η κοινωνική διάσταση του Σχολείου- Η σύνδεση του σχολείου με την τοπική –ευρύτερη κοινωνία

Είναι αποδεκτό ότι το σχολείο όχι μόνο αποσκοπεί στη μετάδοση της γνώσης αλλά οφείλει να δράσει και ως φορέας κοινωνικοποίησης. Μέσα από τις τέχνες προσφέρονται ευκαιρίες για καλλιέργεια των αισθήσεων, της φαντασίας και της δημιουργικής σκέψης εισάγοντας το άτομο στις αξίες του πολιτισμού. Οι τέχνες επίσης μπορεί να γίνουν ο συνδεδετικός ιστός ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας και την ευρύτερη κοινωνία δημιουργώντας τις προϋποθέσεις για ένα «ανοιχτό σχολείο» Το ΥΠ.Π.Ε.Θ. αναγνωρίζοντας το διττό αυτό ρόλο της σχολικής μονάδας, εντάσσει στο αναλυτικό πρόγραμμα τις καινοτόμες σχολικές δραστηριότητες.

2. Οι τέχνες ως συνδετικός ιστός του σχολείου με την κοινωνία. Θεατρικές παραστάσεις και κινηματογραφικές προβολές

Η δραματοποίηση ως ένας βιωματικός τρόπος μάθησης συμβάλει στην ανάπτυξη γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων και δίνει την ευκαιρία σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ή άλλες ιδιαιτερότητες να ξεδιπλώσουν και να δείξουν «κρυμμένες» πλευρές του χαρακτήρα τους που μια κλασσική μέθοδος διδασκαλίας δεν μπορεί να τις αναδείξει.

Ο κινηματογράφος δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται απλώς σαν ένα εποπτικό μέσο διδασκαλίας αλλά πάνω απ' όλα σα μια Τέχνη που συναρπάζει τα παιδιά, που αξιοποιεί ευφυώς και άμεσα κάθε νέα τεχνολογική ανακάλυψη (ψηφιακή εικόνα και ήχο, υπολογιστές κλπ.) και που συνυπάρχουν σ' αυτόν κίνηση, χρώμα, εικόνες και ήχοι.

Ειδικότερα, η χρήση των τεχνών στη εκπαίδευση έχει τα εξής οφέλη:

- Καλλιέργεια ικανοτήτων έκφρασης σκέψεων και συναισθημάτων με πολλαπλά μέσα (ανάλυση, σύνθεση, κριτική, φαντασία, δημιουργικότητα, εφευρετικότητα).
- Ενεργοποιεί τη φυσική περιέργεια και διάθεση συμμετοχής.
- Εξοικειώνει με τα σύμβολα και τη σημασία της χρήσης τους.
- Το μάθημα γίνεται κατανοητό ακόμα και σε μαθητές από διαφορετικά πολιτιστικά επίπεδα.
- Διευκολύνει τη σύνδεση που χρειάζεται να γίνει μεταξύ διαφόρων διδακτικών θεμάτων, αλλά και τη σύνδεση του μαθήματος με τη ζωή.

ΑΝΑΠΤΥΞΗ: Διάρκεια 30΄

1. Γνωριμία με το χωριό των Ασπρακών μέσα από τις διδακτικές μας επισκέψεις.
2. Χωρισμός των μαθητών σε ομάδες και καταγραφή των οδών του χωριού.
3. Μελέτη της ιστορίας του μέσα από τα ονόματα των οδών του.
4. Αποτύπωση των αποτελεσμάτων της έρευνάς μας με τη ζωγραφική και το λόγο.
5. Εστίαση σε ένα υποθέμα (προσφυγικό) το οποίο και μελετήσαμε διεξοδικά.
6. Χρήση της λογοτεχνίας ως σημείο αναφοράς στο θέμα. Βρήκαμε και διαβάσαμε σχετικά κείμενα.
7. Έκφραση μέσα από τη ζωγραφική για τα κείμενα που διαβάσαμε.
8. Οργάνωση της χριστουγεννιάτικης γιορτής μας με θέμα το προσφυγικό. «Τότε εσύ... τώρα εγώ. Μας ενώνει η αγάπη» Δραματοποιημένα κείμενα με μαρτυρίες προσφύγων.

9. Αναπαράσταση της πορείας των Μικρασιατών προσφύγων (Πορεία μνήμης-ανάγνωσης) στο Ασπρακιανό φαράγγι εμπλέκοντας τη λογοτεχνία. Οι συμμετέχοντες διάβασαν κείμενα από την *Αιολική γη* του Ηλία Βενέζη.

10. Ανταλλαγή επισκέψεων από τους κατοίκους των χωριών (Ασπρακί-Μυρτιά) -Ξεναγήσεις.

11. Οργάνωση φεστιβάλ

Η παρουσίαση όλων των δράσεων έγινε στους δρόμους του χωριού. Δημιουργήθηκε στην ουσία μια πορεία από την είσοδο του χωριού, κι αυτή η πορεία είχε σταθμούς με δράσεις:

ΣΤΑΘΜΟΣ 1:

Διδώ Σωτηρίου, «Μέσα στις φλόγες» Αναγνώσεις κειμένων

ΣΤΑΘΜΟΣ 2:

Ernest Hemingway, «Στην προκουμαία της Σμύρνης», Αναγνώσεις κειμένων

ΣΤΑΘΜΟΣ 3:

«Καππαδοκία», Παραδοσιακοί Μικρασιάτικοι χοροί

ΣΤΑΘΜΟΣ 4:

Κοσμάς Πολίτης, «Στου Χατζηφράγκου»: Αναγνώσεις κειμένων

ΣΤΑΘΜΟΣ 5:

Ηλίας Βενέζης, «Αιολική γη», Θέατρο: «Μαρτυρίες Προσφύγων»

ΣΤΑΘΜΟΣ 6:

«Σμύρνη», «Η Σμύρνη του έρωτα», Μεικτή χορωδία βυζαντινής και Παραδοσιακής Μουσικής Δήμου Αρχανών-Αστερουσίων.

Στην πορεία αυτής της διαδρομής ανάμεσα στους σταθμούς υπήρχαν:

1. Η έκθεση ζωγραφικής με τα έργα των παιδιών
2. Έκθεση φωτογραφίας, με φωτογραφίες που συνέλεξε ο Πολιτιστικός Σύλλογος του χωριού με τον οποίο συνεργαστήκαμε.
3. Παρεμβάσεις στο χώρο που συνδέονται με την ιστορία του χωριού όπως (χρήση τεχνολογίας δηλαδή στον τοίχο ενός ερειπωμένου σπιτιού θα αναπαράγονται οι φωτογραφίες που επιλέξαμε και σκανάραμε ως video). Παράλληλα θα διαμορφωθεί το παλιό δωμάτιο με τον οντά ως παιδικό δωμάτιο ενώ θα ακούγονται ηχογραφημένα μικρασιάτικα νανουρίσματα). Θα δημιουργηθεί δηλαδή μια πορεία που θα κυριαρχεί ο «λόγος» και η «τέχνη» σε διάφορες μορφές.

Αποτίμηση

Με το εργαστήρι που υλοποίησα (καλή πρακτική) μου δόθηκε η ευκαιρία αρχικά να ενημερώσω τους συμμετέχοντες πώς με τη βοήθεια των τεχνών μπορούμε:

- Να «ανοίξουμε» το σχολείο στην κοινωνία.
- Να δώσουμε ευκαιρίες στους μαθητές μας να εκφραστούν πολυαισθητηριακά.
- Να αναδείξουμε το σχολείο ως φορέα πολιτισμού της τοπικής κοινότητας.
- Να διαμορφώσουμε την «κουλτούρα» του σχολείου μας.
- Να αποφύγουμε τη μονοδιάστατη χρήση του σχολείου που αφιερώνεται στις «τυπικές» σχολικές υποχρεώσεις.
- Να αποτρέψουμε την απομόνωση του σχολείου απέναντι στις ανάγκες του τοπικού πληθυσμού για μόρφωση και πολιτισμό.

Ειδικότερα η χρήση των τεχνών στην εκπαίδευση έχει πολλαπλά οφέλη στους μαθητές και ως τέτοια θα μπορούσαν να αναφερθούν:

- Η καλλιέργεια ικανοτήτων έκφρασης σκέψεων και συναισθημάτων με πολλαπλά μέσα (ανάλυση, σύνθεση, κριτική, φαντασία, δημιουργικότητα, εφευρετικότητα)
- Η εξοικείωση με τα σύμβολα και τη σημασία της χρήσης τους.
- Η κατανόηση του μαθήματος ακόμα και από μαθητές από διαφορετικά πολιτιστικά περιβάλλοντα.
- Η διευκόλυνση της σύνδεσης διαφορετικών διδακτικών θεμάτων, αλλά και η σύνδεση του μαθήματος με την καθημερινότητα
- Η εξοικείωση με την ομαδική εργασία.
- Η εξάλειψη μαθησιακών δυσκολιών.
- Η ενίσχυση της αυτοέκφρασης αφού δίδεται φωνή στο συναίσθημα και η τόνωση της αυτοπεποίθησης.
- Η διευκόλυνση της βιωματικής αντίληψης των μαθητών αναφορικά με το νόημα της γνώσης και η εμπάθυνση της γνώσης.
- Ενεργός συμμετοχή και καλλιέργεια επικοινωνιακών σχέσεων ενισχύοντας κατ' αυτόν τον τρόπο τη διάθεση για συμμετοχή και έκφραση προσωπικών απόψεων και ταυτόχρονα συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων.
- Επιλογή διδακτικών ενεργειών ώστε οι μαθητές να μαθαίνουν με πολλαπλούς τρόπους και να εμπλέκονται σε μια πλούσια ποικίλη και ενδιαφέρουσα εκπαιδευτική διαδικασία.

- Προαγωγή της διαθεματικότητας.
- Βοηθά τους μαθητές να αντιληφθούν βιωματικά ποιο είναι το νόημα της γνώσης και να κατανοήσουν βαθιά αυτό που μαθαίνουν.
- Ο συνδυασμός λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας, που έχει εφαρμογή ειδικά στο θέατρο, βοηθάει στη διατύπωση ολοκληρωμένων νοημάτων.
- Διαμόρφωση κατάλληλου κλίματος επικοινωνίας μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας.
- Δημιουργία των προϋποθέσεων για την ενασχόληση των μαθητών μας, μελλοντικών εφήβων-ενηλίκων, με πολιτιστικές δραστηριότητες αξιοποιώντας δημιουργικά τον ελεύθερο χρόνο τους. Ήδη έχουμε δημιουργήσει μια μικρή θεατρική ομάδα σε συνεργασία με τον Πολιτιστικό Σύλλογο του χωριού.

VIDEO

<http://linoit.com/users/evangelosderm/canvases/%CE%9C%CE%B9%CE%BA%CF%81%CE%AD%CF%82%20%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B5%CF%82...>

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Α. Αθανασούλα – Ρέππα, «Ο εκπαιδευτικός Οργανισμός και το Ευρύτερο Κοινωνικό του Περιβάλλον και Ο εκπαιδευτικός Οργανισμός στο Διεθνές και Ευρωπαϊκό Περιβάλλον», στο Α.Αθανασούλα – Ρέππα, Μ.Κουτούζης, Ι. Χατζηευστρατίου, *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*, τόμος Γ': Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης. ΕΑΠ, Πάτρα, 1999
2. Α.Αθανασούλα-Ρέππα, *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά*, Έλλην, Αθήνα, 2008
3. Α.Ανδρέου, Γ. Παπακωνσταντίνου, *Εξουσία και οργάνωση - διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*, Λιβάνη, Αθήνα, 1994
4. Ε.Ανδριοπούλου, *Η κινηματογραφική παιδεία στην εκπαίδευση – Μοντέλα λειτουργίας και προκλήσεις*, *Περιοδικό ΙΟΜ 10*, (2010), σ.13-19.
5. Κ.Ζαφειριάδης, Α. Δαρδουβής, *Η δραματοποίηση ως μέθοδος διδασκαλίας στο σύγχρονο σχολείο. Ένας πρακτικός οδηγός για εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής*. Εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 2010

6. D. Forsythe, *The rural community and the small school*, Aberdeen University Press, Aberdeen, 1983
7. J. W. Getzels, E.G.Guba, «Social behavior and the administrative process», *The School Review* LXV (4) (1957), σ.423 - 441.
8. Δ. Καρβούνη, «Ο εκπαιδευτικός οργανισμός ως ανοιχτό κοινωνικό σύστημα», *Τα εκπαιδευτικά* 109-110 (2014), σ.75-88.
9. Αλίκη Κατσαβού, «Οι τέχνες στην εκπαίδευση», *ΘΕΑΤΡΟμάθεια* 2 (Μάρτιος-Απρίλιος 2002).
10. Α. Μιχόπουλος, *Εκπαιδευτική Διοίκηση II - Διαδικασίες επιρροής και ενεργοποίησης της εργασιακής συμπεριφοράς*, Αθήνα, 1998
11. Δ.Μπουραντάς, *Ηγεσία: ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*, Κριτική, Αθήνα, 2005
12. T.Parsons, *The social system*, The Free Press, Chicago, 1951
13. Σίμος Παπαδόπουλος (επιμ.), *Τέχνη και Πολιτισμός στο Σχολείο του 21ου αιώνα*, Πρακτικά επιστημονικής ημερίδας, Αλεξανδρούπολη, 2016
14. Π. Πασιαρδής, *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2004
15. Χ.Σαΐτης, *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*, Αθήνα, 2002 (2η έκδοση)
16. Χ.Σαΐτης, *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: θεωρία και πράξη*, Αθήνα, 2005
17. Χ.Σαΐτης, *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων*, Έλλην, Αθήνα, 2005
18. Λ.Σκέμπερη, «Τέχνη και εκπαίδευση: η συμβολή της τέχνης στο εκπαιδευτικό έργο ή για μια εκπαίδευση του μέλλοντος», *Συνεργασία* 2 (9/2010)
19. Γ.Φλουρής, *Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*, Γρηγόρης, Αθήνα, 1983
20. Ι.Φύκαρης, *Τα oligothésia δημοτικά σχολεία στην ελληνική εκπαίδευση*, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 2002
21. Ι.Μ.Φύκαρης, «Τοπική κοινωνία και σχολείο», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* 9 (2004), σ.19-32.

Χρυσάνθη Ζεπάτου, Φωτεινή Ζέρβα

**ΠΑΡΑΜΥΘΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΗ:
ΜΙΑ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ**

Περίληψη

Θεματικοί Άξονες

- Η δημιουργική συνεργασία εκπαιδευτικών ειδικοτήτων και εκπαιδευτικών μαθημάτων γενικής παιδείας: παραδείγματα καλών πρακτικών
- Ο μαθητής-δημιουργός: πώς θα διδάξουμε το μαθητή να ανεβάσει μια παράσταση, να τραγουδήσει ένα τραγούδι ή να παίξει ένα μουσικό όργανο, να φτιάξει ένα εικαστικό έργο. Προβληματισμοί και προτάσεις.

Σύντομη περιγραφή σεναρίου παρουσίασης καλής πρακτικής

Στο Εργαστήριο ως καλή πρακτική θα παρουσιαστεί η παράσταση με τίτλο «Το αρχοντόπουλο που έγινε πύργος» που δόθηκε από τους μαθητές του Β1 τμήματος του 1^{ου} 12/θεσίου Πειραματικού Δημοτικού Σχολείου Πανεπιστημίου Αθηνών (Μαράσλειο) στο Ίδρυμα Μιχάλης Κακογιάννης το 2016. Η παράσταση είχε τη μορφή παραμυθιακής αφήγησης και μουσικής και βασίστηκε στο ομώνυμο παιδικό βιβλίο της Σοφίας Μαντουβάλου.

Στο εργαστήριο παρουσιάστηκαν βιντεοσκοπημένα αποσπάσματα της παράστασης, αναλύθηκαν θέματα σε σχέση με την προετοιμασία και την επιτέλεση της παράστασης, τους στόχους και το θεωρητικό πλαίσιο σύλληψής της, τη σύνδεση με προγράμματα σπουδών, τη συνεργασία των εκπαιδευτικών, τη συνεργασία με τους μαθητές, γονείς και τη σχολική κοινότητα, την εκπαιδευτική εν γένει διαδικασία μέσα από την εφαρμογή διεπιστημονικών προγραμμάτων (Χρυσοστόμου, 2003:64), κ.ά. Ακολούθησε ελεύθερη συζήτηση βάσει των ερωτημάτων των συμμετεχόντων, ώστε να προκύψει ένας γόνιμος διάλογος.

Λέξεις - κλειδιά

παραμύθι, παραμυθιακή αφήγηση, μουσική, τραγούδι, διεπιστημονικότητα

Ηλικίες

Α' - Β' Δημοτικού

Στόχοι

- α. Να γνωρίσουν το αφηγηματικό είδος του λαϊκού παραμυθιού, τα χαρακτηριστικά του αλλά και να είναι σε θέση να ανακαλύπτουν τα στοιχεία της νεωτερικότητας στα σύγχρονα εικονογραφημένα παραμύθια.
- β. Να συνδέσουν το αφηγηματικό είδος του λαϊκού παραμυθιού με άλλα είδη του προφορικού λόγου όπως δημοτικό τραγούδι, μύθους, να κατανοήσουν ότι αποτελούν λογοτεχνικές εκδηλώσεις και πολιτιστική κληρονομιά του ελληνικού λαού, να απολαμβάνουν αισθητικά όλες τις μορφές λόγου και να αντιλαμβάνονται τον λόγο ως έργο τέχνης.
- γ. Να αναπτύξουν την ικανότητα να χειρίζονται με επάρκεια τον προφορικό λόγο, να διαβάζουν και να κατανοούν διαφόρων ειδών κείμενα, να εξοικειώνονται με τον ιδιωματικό λόγο και να μπορούν να απομνημονεύουν μικρά κείμενα τα οποία διευκολύνουν τη μάθηση
- δ. Να εξοικειωθούν με το βιβλίο και την ανάγνωση και να εδραιώσουν σταδιακά φιλική σχέση με το λογοτεχνικό βιβλίο.
- ε. Να εξερευνούν, να δημιουργούν, να επιλέγουν και να οργανώνουν τους ήχους ενεργοποιώντας τη φαντασία και το αισθητικό τους κριτήριο
- στ. Να καλλιεργήσουν τις φωνητικές κι ερμηνευτικές τους δεξιότητες τραγουδώντας ελληνικά δημοτικά και σύγχρονα «έντεχνα» τραγούδια με ρυθμική και τονική ακρίβεια
- ζ. Να προσεγγίσουν την οργανική σύνδεση της ελληνικής μουσικής παράδοσης με το χώρο, το χρόνο και την κοινωνική ζωή των ανθρώπων
- η. Να προσεγγίσουν τη σύνδεση της μουσικής με τον λόγο και το θέατρο σε ένα επίπεδο συμβολικό, υπερβατικό και διαισθητικό
- θ. Να αποκτήσουν δεξιότητες στη συνεργασία, τον διάλογο και την αυτενέργεια μέσα από την ομάδα και να νιώσουν την ικανοποίηση και τη χαρά από την παρουσίαση μιας εκδήλωσης

Υλικό

Υπολογιστής, βιντεοπροβολέας, ηχεία, πιάνο, παρτιτούρες τραγουδιών, κείμενο βιβλίου

Περιγραφή

Στο εργαστήριο ακολουθήθηκαν διαδοχικά οι εξής φάσεις:

1. Γενική περιγραφή της παράστασης - δράσης που παρουσιάζεται στο

εργαστήριο κι ακόμη ανάλυση των στόχων και του θεωρητικού πλαισίου σύλληψής της, τη σύνδεση με προγράμματα σπουδών, τη συνεργασία των εκπαιδευτικών, τη συνεργασία με τους μαθητές, γονείς και τη σχολική κοινότητα, την εκπαιδευτική εν γένει διαδικασία μέσα από την εφαρμογή διεπιστημονικών προγραμμάτων (Χρυσσοστόμου, 2003:64), κ.ά.

2. Προβολή βιντεοσκοπημένων αποσπασμάτων της παράστασης, όπου παράλληλα αναλύθηκαν θέματα που αφορούν στο λειτουργικό χαρακτήρα της παραμυθιακής αφήγησης και τη λειτουργία των τραγουδιών στην ανάπτυξη της αφήγησης και της δράσης. Τραγουδήθηκαν οι σκηνές που παισιώνονταν από τα εξής τραγούδια:
 - *Όνειρο τριανταφυλλί* (Αποσπερίτης) - (Α. Αγγελάκης- Γιώργος Κουρουπός)
 - *Ο Περιπλανητής* (Μανώλης Φάμελος)
 - *Μενεξέδες και Ζουμπούλια* Επτανησιακή καντάδα
3. Ακολούθησε ελεύθερη συζήτηση - γόνιμος διάλογος βάσει των ερωτημάτων και των προβληματισμών των συμμετεχόντων
4. Εργαστήριο, όπου δραματοποιήθηκαν και τραγουδήθηκαν συγκεκριμένες σκηνές του έργου από τους ίδιους τους συμμετέχοντες του εργαστηρίου

Αποτίμηση

Το εργαστήριο πραγματοποιήθηκε επιτυχώς καθώς η τεχνολογική υποστήριξη του συνεδρίου υπήρξε καθόλα λειτουργική.

Η ανταπόκριση των συμμετοχόντων υπήρξε ενθουσιώδης και η αλληλεπίδραση και συνεργασία μεταξύ των μελών (εισηγητές εργαστηρίου - συμμετέχοντες) πλαισίωσε γόνιμα και δημιουργικά το εργαστήριο.

Μέσα από το γόνιμο διάλογο και την αμεσότητα επικοινωνίας μεταξύ των μελών του εργαστηρίου αναδύθηκαν νέες πτυχές κι ανατροφοδοτήσεις της δράσης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Σ. Μαντουβάλου, *Το αρχοντόπουλο που έγινε πύργος*, Πατάκης, Αθήνα, 2012
2. Σ.Χρυσσοστόμου, *Η μουσική στην εκπαίδευση. Το δίλημμα της διεπιστημονικότητας*, Παπαγρηγορίου Κ. - Νάκας.Χ, Αθήνα, 2005

Απόστολος Πούλιος, Δήμητρα Κουφάκη

**ΤΟ ΘΕΑΤΡΟ ΚΑΙ Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΤΟΥ ΣΤΑ ΜΟΥΣΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ:
ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ**

Περίληψη

Το εργαστήριο παρουσιάζει την εμπειρία δύο εκπαιδευτικών του Μουσικού Γυμνασίου Λ.Τ. Ιλίου σε μια σειρά από μαθήματα και εκπαιδευτικές δραστηριότητες που συνέδεσαν το θέατρο και τη μουσική. Πρόκειται για δραστηριότητες που εκπονήθηκαν κατά την τελευταία πενταετία στο πλαίσιο δυο μαθημάτων του προγράμματος σπουδών των Μουσικών Σχολείων: την Ερευνητική Εργασία (Project) (μία ώρα εβδομαδιαίως στις πρώτες δύο τάξεις του Λυκείου) και τα Σύνολα Ελεύθερης Έκφρασης και Μουσικής Δημιουργίας (δύο ώρες εβδομαδιαίως στις τρεις τάξεις του Λυκείου). Τα μαθήματα αυτά αποτελούν μια ιδανική ευκαιρία για να επιτευχθεί η σύζευξη των δυο τεχνών και ταυτόχρονα να δοθεί η ευκαιρία σε μαθήτριες/μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες που θα τις/τους βοηθήσουν στη σχολική καθημερινότητά τους, τις σπουδές τους και τη ζωή τους γενικότερα.

Λέξεις - κλειδιά

θέατρο, μουσική, δραματοποίηση, μουσικό θέατρο, οπερέτα, μιούζικαλ, επιθεώρηση, ερευνητική εργασία (Project) Λυκείου, μουσικά σύνολα, σύνολα ελεύθερης έκφρασης και δημιουργίας, θεατρικό τραγούδι, μουσικά σχολεία.

Ηλικίες

Οι τρεις τάξεις του Λυκείου (ηλικίες 15-17)

Στόχοι

Μέσα από τα project και τις δραστηριότητες που παρουσιάστηκαν στο εργαστήριο, οι μαθητές/τριες μπορούν:

- α) να συνδέσουν τις δύο τέχνες με μαθήματα του προγράμματος σπουδών των Μουσικών Σχολείων (Θεατρολογία, Ιστορία Μουσικής, Ευρωπαϊκή Μουσική Θεωρία, Λογοτεχνία, Ξένες Γλώσσες, Ιστορία, Φιλοσοφία, Αρχές Κοινωνικών Επιστημών) στο πλαίσιο της διαθεματικότητας και της

απόκτησης ποικίλων γνώσεων και κριτικών δεξιοτήτων με τη χρήση, μεταξύ άλλων, θεατρολογικών και μουσικολογικών ερευνητικών εργαλείων

- β) να ανακαλύψουν τρόπους καλλιτεχνικής έκφρασης και δημιουργίας μέσα από τις δυο τέχνες και να αναπτύξουν δεξιότητες που ενδεχομένως δεν υπάρχει χρόνος να διερευνήσουν στο πλαίσιο άλλων μαθημάτων του ωρολογίου προγράμματος ή στον ελεύθερο χρόνο τους
- γ) να διαμορφώσουν την προσωπικότητά τους μέσα από τη συνεργασία και τη διάδραση με συμμαθήτριες/τές και εκπαιδευτικούς, την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, την επικοινωνία με τα μέλη της σχολικής και εξωσχολικής κοινότητας, τη δυνατότητα επαγγελματικού προσανατολισμού σε επαγγέλματα που σχετίζονται με τις τέχνες και ειδικότερα το θέατρο και τη μουσική, και εντέλει την πορεία προς την αυτογνωσία και την ενήλικη ζωή μέσα από μια εμπλουτισμένη και διευρυμένη οπτική που προσφέρει η ενασχόληση με τις τέχνες.

Υλικό

Η παρουσίαση έγινε με τη χρήση power point και εξοπλισμού αναπαραγωγής ήχου.

Περιγραφή

Το εργαστήριο παρουσίασε αρχικά εν συντομία το θεωρητικό υπόβαθρο που οδήγησε τους δυο εκπαιδευτικούς και τις/τους συναδέλφους-συνεργάτες τους στην επιλογή των θεματικών αξόνων και του διδαχθέντος υλικού (βλ. βιβλιογραφία). Στη συνέχεια παρουσιάστηκαν μια σειρά από καλές πρακτικές που προέκυψαν μέσα από τους ακόλουθους κύκλους μαθημάτων και δραστηριοτήτων:

A) Κύκλοι μαθημάτων θεωρητικού και πρακτικού προσανατολισμού (theory and performance)

Στο πλαίσιο της Ερευνητικής Εργασίας (Project) που συνδυάζει τη θεωρητική γνώση με την καλλιέργεια καλλιτεχνικών δεξιοτήτων οι μαθήτριες/τές της Α΄ και Β΄ τάξης Λυκείου διερεύνησαν τα εξής θέματα:

A1. Δραματοποίηση αφηγηματικών κειμένων.

Στην ερευνητική αυτή εργασία οι μαθητές/τριες επέλεξαν από το σχολικό εγχειρίδιο της Φιλοσοφίας της Β΄ Λυκείου τον «Μύθο του Σπηλαίου» του Πλάτωνα για να εφαρμόσουν πάνω σε αυτόν τους μηχανισμούς της δραματοποίησης με τη βοήθεια της θεατρολόγου του σχολείου και υπεύθυνης εκπαιδευτικού για το πρότζεκτ, Δήμητρας Κουφάκη. Έτσι, αφού πρώτα παρουσίασαν αναλυτικά στους/στις συμμαθητές/τριές τους όλα τα στάδια της διαδικασίας, στο τέλος απέδωσαν σκηνικά, με τη μορφή σύντομης –αλλά πλήρους– θεατρικής παράστασης

με συνοδεία ζωντανής μουσικής, το «Μύθο του Σπηλαίου». Στο Σεμινάριο - Εργαστήριο συμμετείχαν και δύο μαθητές από την ομάδα που πραγματοποίησε το συγκεκριμένο πρότζεκτ, οι οποίοι περιέγραψαν στους ακροατές την εμπειρία τους από την επαφή με το εν λόγω γνωστικό αντικείμενο (Δραματοποίηση) και μετέφεραν τις εντυπώσεις και τα συναισθήματά τους από τη διαδικασία σκηνικής πραγμάτωσης του «Μύθου». Οι μαθήτριες/τές ήρθαν σε επαφή με τις δυσκολίες αλλά και την ικανοποίηση που προσφέρει η δραματοποίηση ενός κειμένου και εκτίμησαν τις δυνατότητες που τους παρείχε η διαδικασία, ώστε να κατανοήσουν ακόμα καλύτερα το κείμενο του Πλάτωνα, αλλά και τους νέους δρόμους που τους ανοίχτηκαν μέσα από τη θεατρική πράξη.

A2. Η σχέση ανάμεσα στη λογοτεχνία και το μιούζικαλ.

Οι μαθήτριες/τές μελέτησαν αρχικά τη σχέση ανάμεσα σε ένα λογοτεχνικό κείμενο και το μιούζικαλ που βασίστηκε σε αυτό. Ο υπεύθυνος εκπαιδευτικός (Απόστολος Πούλιος) πρότεινε το μυθιστόρημα *Οι Άθλιοι* του Βίκτωρος Ουγκώ, στο οποίο βασίστηκε το ομότιτλο μιούζικαλ των Claude-Michel Schönberg, Alain Boublil και Herbert Kretzmer. Οι μαθήτριες/τές διάβασαν επιλεγμένα αποσπάσματα από το μυθιστόρημα και τα σύγκριναν με τα τραγούδια του μιούζικαλ με στόχο να εξετάσουν πώς οι περιγραφές και η ανάλυση χαρακτήρων του μυθιστορήματος μεταπλάστηκαν σε μια άλλη μορφή τέχνης, το τραγούδι. Ταυτόχρονα μελέτησαν κάποια από αυτά τα τραγούδια, με στόχο να τα ερμηνεύσουν παρουσία κοινού. Τα ίδια τα παιδιά αποφάσισαν να σκηνοθετήσουν κάθε τραγούδι, ώστε να παραπέμπει στις σκηνές του μιούζικαλ αλλά να διατηρεί και μια αυτονομία.

Επίσης, οι μαθήτριες/τές μελέτησαν την πιο σύνθετη σχέση ανάμεσα στο λογοτεχνικό έργο, τα βιώματα της συγγραφέα και το μιούζικαλ που εντέλει προέκυψε. Σε αυτή την περίπτωση χρησιμοποιήθηκε η *Μαίρη Πόππινς/Mary Poppins* που ξεκίνησε ως έργο της παιδικής λογοτεχνίας (1934) και μεταφέρθηκε ως μιούζικαλ αρχικά στο σινεμά (1964) και στη συνέχεια (2004) και στο θέατρο. Ταυτόχρονα οι μαθήτριες/τές παρακολούθησαν την ταινία *Η μαγική ομπρέλα/Saving Mr. Banks* η οποία στηρίζεται στη ζωή της συγγραφέως των σχετικών βιβλίων, Π. Λ. Τράβερς και παρουσιάζει, αρκετά τροποποιημένα, τα βιώματα που την οδήγησαν στη συγγραφή των βιβλίων αλλά και την επεισοδιακή εμπλοκή της στην προετοιμασία της ταινίας. Έτσι, οι μαθήτριες/τές βρέθηκαν αντιμέτωποι με ποικίλα ερεθίσματα και υλικό (παιδική λογοτεχνία, βιογραφία, ταινίες μυθοπλασίας, ντοκιμαντέρ) το οποίο προσέγγισαν για να αντιληφθούν τη μακρά διαδρομή της λογοτεχνικής ηρωίδας μέσα από διαφορετικές μορφές τέχνης. Και σε αυτή την περίπτωση, οι μαθήτριες/τές προσέγγισαν ερμηνευτικά τα τραγούδια του κινηματογραφικού και θεατρικού μιούζικαλ.

A3. Ο ρόλος της μουσικής και του τραγουδιού στο ελληνικό θέατρο του 20^{ού} αιώνα.

Οι μαθήτριες/τές ήρθαν σε επαφή με τραγούδια που γράφτηκαν από τη δεκαετία του 1920 μέχρι και το τέλος του εικοστού αιώνα, και αρκετά από αυτά τραγουδιούνται ακόμα και σήμερα χωρίς να είναι πάντοτε γνωστή η αφετηρία τους που ήταν άλλοτε έργα του ελληνικού και του παγκόσμιου ρεπερτορίου και άλλοτε η παρεξηγημένη αθηναϊκή επιθεώρηση. Με αυτόν τον τρόπο εξέτασαν όψεις της ιστορίας της Ελλάδας, του ελληνικού και το παγκόσμιου θεάτρου αλλά και της ελληνικής μουσικής. Στη συνέχεια οι μαθήτριες/τές παρουσίασαν τα τραγούδια στο κοινό, ως αυτοτελείς μουσικοθεατρικές σκηνές.

Ενδεικτικά κάποια από τα τραγούδια που προτάθηκαν από τον υπεύθυνο εκπαιδευτικό (Α. Πούλιος) ως αφορμή για να μελετηθούν όλα τα παραπάνω ήταν: «Χάρτινο το φεγγαράκι» των Μ. Χατζιδάκι, Ν. Γκάτσου (από το θεατρικό έργο *Λεωφορείο ο Πόθος* του Τ. Ουίλιαμς), «Τον Σεπτέμβριο θυμάμαι» των Μ. Θεοδωράκη, Β. Ρώτα (από το θεατρικό έργο *Ένας Όμηρος* του Μπ. Μπήαν), «Το τραγούδι του Γλάρου» των Ε. Καραϊνδρου, Αρλέτας (από το θεατρικό έργο *Ο Γλάρος* του Α. Τσέχωφ), «Η Δευτέρα» των Γ. Στούπελ, Κ. Τσιάνου (από το μιούζικαλ *Οι Φοιτηταί*, διασκευή του έργου του Γ. Ξενόπουλου). Επίσης ήρθαν σε επαφή με παλιά επιθεωρησιακά τραγούδια όπως το «Καλέ πατώνεις» των Γρ. Κωνσταντινίδη, Αιμ. Δραγάση και το «Ομόνοια Πλας» των Μ. Θεοφανίδη, Γ. Ασημακόπουλου, Β. Σπυρόπουλου, Π. Παπαδούκα –το σατιρικό χιούμορ και οι αφηγηματικές λειτουργίες των οποίων εξέπληξαν ευχάριστα τα παιδιά, τα οποία όμως συνειδητοποίησαν και τις ερμηνευτικές απαιτήσεις (τόσο ως μουσική όσο και ως θεατρική απόδοση) που έχουν αυτά τα λεγόμενα «ελαφρά» τραγούδια.

A4. Μπέρτολντ Μπρεχτ.

Με αφορμή τα 60 χρόνια από το θάνατο (1956) του κορυφαίου συγγραφέα, θεωρητικού και θεατράνθρωπου του 20^{ού} αιώνα, οι μαθητές/τριες παρουσίασαν τη ζωή και το θεατρικό έργο του Μπ. Μπρεχτ καθώς και τις καινοτόμες θεωρητικές του απόψεις, ενώ απέδωσαν σκηνικά δύο σύντομα μονόπρακτα έργα του και, με ζωντανή μουσική, αποσπάσματα από την *Όπερα της Πεντάρας*. Κατά τη διάρκεια της ερευνητικής εργασίας, οι μαθητές/τριες μελέτησαν αρκετά μονόπρακτα έργα του Μπρεχτ από τη συλλογή *Τρόμος και Αθλιότητα του Γ' Ράιχ*, αλλά για την ημέρα της παρουσίασης επέλεξαν δύο από τα εικοσιτέσσερα της συγκεκριμένης συλλογής: *Το Σύνθημα* και *Οι Φυσικοί*, τα οποία απέδωσαν σκηνικά υπό μορφή σύντομης παράστασης. Όμως, δεν ήθελαν να παραβλέψουν τη σημασία της μουσικής τέχνης στο έργο του Μπρεχτ, γι' αυτό ενέταξαν στην παρουσίασή τους ένα τραγούδι από την *Όπερα της Πεντάρας*, το «τραγούδι

του Μακήθ». Τα παιδιά βρήκαν την παρτιτούρα και τα λόγια στο γερμανικό πρωτότυπο και με την καθοδήγηση των εκλεκτών συναδέλφων κας Ξένιας Τσέλιγκα (ΠΕ 79.01) που βοήθησε στην ενορχήστρωση και της κας Κατερίνας Παρασκευοπούλου (ΠΕ 07) που δίδαξε τη σωστή προφορά των γερμανικών στίχων απέδωσαν το τραγούδι με ζωντανή μουσική. Συγκινητική υπήρξε στο τέλος των μαθημάτων η δήλωση μιας μαθήτριας ότι «μετά από τη γνωριμία μου με το θεατρικό έργο και τις θεωρητικές απόψεις του Μπ. Μπρεχτ, βλέπω θέατρο με άλλα μάτια».

A5: Η ελληνική οπερέτα.

Οι μαθητές/τριες διερεύνησαν τις ευρωπαϊκές καταβολές του μουσικοθεατρικού αυτού είδους, τη θεματολογία, τη μορφή και την εξέλιξη της στην Ελλάδα, ενώ παράλληλα παρουσίασαν τους σημαντικότερους εκπροσώπους με τα έργα τους. Σε καλλιτεχνικό επίπεδο ερμήνευσαν με ζωντανή μουσική τραγούδια από γνωστές οπερέτες που σημείωσαν μεγάλη επιτυχία. Στόχος είναι η δουλειά που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο αυτού του πρότζεκτ να επεκταθεί και να συνεχιστεί στο πλαίσιο των Μουσικών Συνόλων του ωρολογίου προγράμματος των μουσικών σχολείων, με την ενεργή συμμετοχή και συνεργασία και πολλών άλλων εκπαιδευτικών, ώστε στο μέλλον να παρασταθεί ο *Βαφτιστικός* στην ολοκληρωμένη μορφή του.

A6. Η παρουσίαση αμερικανικών/αγγλικών μιούζικαλ από αθηναϊκούς θιάσους.

Με αφορμή το ανέβασμα γνωστών αμερικανικών/αγγλικών μιούζικαλ από αθηναϊκούς θιάσους, ο υπεύθυνος εκπαιδευτικός (Α. Πούλιος) πρότεινε στις/στους μαθήτριες/τές να συγκρίνουν τις αθηναϊκές παραστάσεις γνωστών μιούζικαλ με τις αυθεντικές εξετάζοντας οπτικοακουστικά τεκμήρια, δημοσιεύματα, κριτικές και κυρίως τις αγγλικές και ελληνικές εκδοχές των τραγουδιών των έργων. Χρησιμοποιήθηκε υλικό από τα έργα *Ωραία μου Κυρία* (των F. Loewe, A. J. Lerner), *Η Μελωδία της Ευτυχίας* (των R. Rodgers, O. Hammerstein), *Ο Βιολιστής στη Στέγη* (των Jerry Bock, Sheldon Harnick, και Joseph Stein), *Σικάγο* (των John Kander, Fred Ebb, και Ebb & Bob Fosse). Τα παιδιά συνέκριναν τις ερμηνείες Ελλήνων και Άγγλων/Αμερικανών ηθοποιών και αντιπαραέβαλαν τους στίχους των τραγουδιών στις δυο γλώσσες. Εξέτασαν τον βαθμό στον οποίο οι ελληνικές αποδόσεις έμεναν πιστές στον λόγο και το πνεύμα των πρωτότυπων έργων και σε κάποιες περιπτώσεις πρότειναν εναλλακτικές λύσεις. Παρατηρήθηκε, ωστόσο, πως τα παιδιά ήταν λιγότερο πρόθυμα να ασχοληθούν με την ανάλυση των παραπάνω παραμέτρων: αυτό που πραγματικά ενδιέφερε τις μαθήτριες/τους μαθητές ήταν να ερμηνεύσουν τα τραγούδια των έργων (είτε στην ελληνική είτε στην αγγλική γλώσσα) επάνω στη σκηνή. Ήταν τόσο μεγάλη η επιθυμία τους να εμβαθύνουν περισσότερο

στο θεατρικό τραγούδι και την επί σκηνής παρουσίασή του, ώστε πήραν την πρωτοβουλία να ζητήσουν από τον εκπαιδευτικό τη δημιουργία του Μουσικού Συνόλου «Μιούζικαλ».

B) Κύκλοι μαθημάτων πρακτικού προσανατολισμού (performance): Το «Σύνολο Μιούζικαλ»

Το «Σύνολο Μιούζικαλ» λειτουργεί στο πλαίσιο των Συνόλων Ελεύθερης Έκφρασης και Δημιουργίας τα οποία προβλέπονται στο ωρολόγιο πρόγραμμα των τριών Λυκειακών Τάξεων των Μουσικών Σχολείων (δύο ώρες εβδομαδιαίως). Στο πλαίσιο των μαθημάτων αυτού του κύκλου οι μαθήτριες/τές και οι επιβλέποντες εκπαιδευτικοί (Απόστολος Πούλιος, Μιχάλης Παπαγεωργίου) προτείνουν αποσπάσματα από γνωστά και λιγότερο γνωστά μιούζικαλ (κυρίως θεατρικά, αλλά ενίοτε και κινηματογραφικά) τα οποία προσεγγίζονται ερμηνευτικά μέσα από διάφορες ομαδικές δραστηριότητες. Οι μαθήτριες/τές εκτίθενται σε ένα ρεπερτόριο που καλύπτει περισσότερο από οκτώ δεκαετίες, αφού μέχρι τώρα έχουν μελετήσει και ερμηνεύσει τραγούδια από μιούζικαλ της δεκαετίας του 1930 και του 1940 (*Kiss Me Kate, The Lady in the Dark*), τις κλασικές δημιουργίες του είδους από τα χρόνια του 1950 και του 1960 (*The King and I, My Fair Lady, The Sound of Music*), τις νεότερες επιτυχίες των δεκαετιών 1970 και 1980 (*Annie, Evita, Merrily We Roll Along, Chicago, The Phantom of the Opera, Les Miserables, Miss Saigon*) και φυσικά κομμάτια από τα πιο σύγχρονα μιούζικαλ που έχουν παρασταθεί ή γυριστεί τα τελευταία τριάντα χρόνια (*Matilda, La La Land, The Greatest Showman*).

Αφετηρία της διδακτικής προσέγγισης είναι ο ρόλος του τραγουδιού ως βασικού συστατικού στοιχείου ενός μουσικοχορευτικού έργου. Η φιλοσοφία της διδασκαλίας των τραγουδιών αυτών στηρίζεται στη ρήση του Yip Harburg, συνδημιουργού, μεταξύ άλλων του μιούζικαλ *Ο Μάγος του Οζ*, ο οποίος κάποτε είπε: «Οι λέξεις σε κάνουν να σκέφτεσαι, η μουσική σε κάνει να νιώθεις. Το τραγούδι σε κάνει να νιώθεις τις σκέψεις». Έτσι, οι μαθήτριες/τές αντιλαμβάνονται ότι ενώ σε ένα έργο ο (διά)λογος μας βοηθά να αντιληφθούμε τις σκέψεις των χαρακτήρων και μουσική μας βοηθά να νιώσουμε καλύτερα τα συναισθήματά τους, το τραγούδι είναι εκείνο που μας βοηθά να νιώσουμε τις σκέψεις τους. Έτσι, μέσα από τα τραγούδια των μιούζικαλ που καλούνται να ερμηνεύσουν πρέπει να επικοινωνήσουν στο κοινό συναισθήματα, κίνητρα, αποφάσεις, βιώματα, αναμνήσεις των ηρώων/ηρωίδων των έργων.

Σχεδόν πάντα στα τραγούδια που καλούνται να ερμηνεύσουν τα παιδιά υπάρχει μια σύγκρουση, άλλοτε εξωτερική κι άλλοτε εσωτερική: η ερμηνεύτρια/ο ερμηνευτής καλείται να πείσει μέσα από το τραγούδι του/της τους άλλους ήρωες του έργου αλλά και τον ίδιο του/της τον εαυτό για αυτά

που τραγουδά. Όταν το τραγούδι είναι λυπητερό, ο ήρωας/η ηρωίδα μοιάζει να αποζητά τη δικαίωση. Όταν το τραγούδι είναι χαρούμενο, ο ήρωας/η ηρωίδα φαίνεται πως θέλει να πείσει τον εαυτό του/της και τον υπόλοιπο κόσμο ότι αξίζει να νιώθει ευτυχισμένος/η.

Αρκετές φορές, εκτός από τους στίχους, τα κρυμμένα νοήματα/συναισθήματα ενεργοποιούνται από τα δομικά στοιχεία ενός τραγουδιού. Για παράδειγμα, το ανιόν και το κατιόν διάστημα ογδός στο “Somewhere over the rainbow” δείχνει τη μετάβαση της ηρωίδας από την πραγματικότητα στον ονειρικό κόσμο του Οζ, στον οποίο μεταμορφώνεται και αποκτά δύναμη, ενώ το κατιόν διάστημα ογδός δηλώνει την επιστροφή της στην ασφάλεια του σπιτιού της με τα καινούρια εφόδια, τα οποία απέκτησε στο Οζ και τα οποία τη βοηθούν να ζήσει καλύτερα από εδώ και τώρα. Η αλλαγή της τονικότητας επίσης κρύβει συνήθως ποικίλα νοήματα, αφού μια υψηλότερη τονικότητα σε ένα τραγούδι (όπως στο “Hooverville” από το μιούζικαλ *Annie*) μπορεί, για παράδειγμα, να τονίσει την αυξανόμενη ένταση της διαμαρτυρίας των ηρώων. Επίσης σημασία έχει η συνήθως κυκλική φόρμα ενός τραγουδιού: κουπλέ-ρεφρέν-κουπλέ-ρεφρέν-γέφυρα-ρεφρέν. Η επανάληψη των ρεφρέν πρέπει να σηματοδοτεί την κλιμάκωση των συναισθημάτων των ηρωίδων/ηρώων και να μην είναι πια απλή επανάληψη ενός μέρους του τραγουδιού.

Σε κάθε μάθημα, οι μαθήτριες/τές ξεκινούν με τον αυτοσχεδιασμό και τον παραλληλισμό των υποθέσεων των έργων με την ελληνική – σχολική και εξωσχολική – καθημερινότητα. Επιστρατεύονται η φαντασία αλλά, ενίοτε, και η αντικατάσταση –όταν δηλαδή οι μαθήτριες/τές αντιμετωπίζουν μέσα στο τραγούδι μια κατάσταση που δεν έχουν βιώσει τους προτείνεται να την παραλληλίσουν με κάποιο άλλο δικό τους βίωμα το οποίο μπορούν να ανακαλέσουν. Στη συνέχεια, οι μαθήτριες/τές διερευνούν ερμηνευτικά μονοπάτια, εξετάζουν πιθανούς συσχετισμούς ανάμεσα στα έργα του ρεπερτορίου, πειραματίζονται με την κινησιολογία και τη χορογραφία και «στήνουν» ένα πρόγραμμα παράστασης. Στο τελικό παραστασιακό αποτέλεσμα τα τραγούδια που παρουσιάζονται στο κοινό συνδέονται με ένα λεπτό αφηγηματικό νήμα που, ακόμα κι όταν δεν γίνεται πλήρως αντιληπτό από τους θεατές, βοηθά τις μαθήτριες/τους μαθητές να αντιληφθούν το συνολικό πλαίσιο της εργασίας τους στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, να «αναμετρηθούν» με τους εαυτούς τους και τις ταυτότητές τους (ηλικιακές, έμφυλες, εθνοτικές) και να χρησιμοποιήσουν τη γνώση και την εμπειρία που τους πρόσφερε η καλλιτεχνική τους έκφραση ως εφελτήριο για τα επόμενα βήματά τους στη σχολική και την ενήλικη ζωή.

Μια από τις μαθήτριες που συμμετείχαν στο σύνολο Μιούζικαλ δήλωσε

ότι αυτό που της έκανε ιδιαίτερα καλό ήταν η ελευθερία που ένιωθε στη διάρκεια των μαθημάτων: ελευθερία στην επιλογή του υλικού, στον σχεδιασμό της παρουσιάσής του, στους τρόπους έκφρασής της. Τόνισε πως η παρουσία των δύο καθηγητών ήταν σημαντική καθώς καθοδηγούσαν διακριτικά τις μαθήτριες/τους μαθητές του Συνόλου σε όλες τις κινήσεις τους και βοήθησαν να προσεγγίσουν τα έργα με ουσιαστικό τρόπο.

Αποτίμηση

Θεωρούμε πως η παρουσίαση των καλών πρακτικών άφησε καλές εντυπώσεις στους/στις συνέδρους που παρακολούθησαν το εργαστήριο. Η συμμετοχή των μαθητών/τριών μας συνέβαλε στην επιτυχία του εργαστηρίου, καθώς τα προσωπικά τους βιώματα και οι εκτιμήσεις τους για τις δραστηριότητες και τα πρότζεκτ στα οποία ενεπλάκησαν έχουν ξεχωριστή σημασία για την αποτίμηση της αξίας όσων εμείς παρουσιάσαμε. Κάθε σχολική δράση, εντός και εκτός σχολικής τάξης, πρέπει να στηρίζεται σε μία σκέψη: «Πώς θα κάνουμε καλύτερη τη ζωή των μαθητών/τριών μας;» Θεωρούμε πως μέσα από το συνδυασμό θεάτρου και μουσικής μπορούμε να βελτιώσουμε τις ζωές των παιδιών, δείχνοντάς τους σταυροδρόμια στα οποία συναντιούνται τέχνη και ζωή –και στα οποία η ζωή βελτιώνεται χάρη στην τέχνη, ενώ η τέχνη εμπλουτίζεται από τις εμπειρίες της ζωής.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Harriet Hyman Alonso, *Yip Harburg: Legendary Lyricist and Human Rights Activist*, Wesleyan University Press, Middletown, 2012.
2. Κωσταντζα Γεωργακάκη, *Η Εφήμερη Γοητεία της Επιθεώρησης*, Polaris, Αθήνα, 2013.
3. Joe Deer & Rocco Dal Vera, *Acting in Musical Theatre. A Comprehensive Course. Second Edition*, Routledge, London, 2016.
4. John Franceschina, *Music Theory through Musical Theatre. Putting it Together*, Oxford University Press, Oxford, 2015.
5. Paul Harvard, *Acting Through Song. Techniques and Exercises for Musical-Theatre Actors*, Nick Hern Books, London, 2013.
6. Άλκηστη Κοντογιάννη, *Το Βιβλίο της Δραματοποίησης*, Πεδίο, Αθήνα, 2012.
7. Tracy Moore & Allison Bergman, *Acting the Song. Performance Skills for the Musical Theatre*, Allworth Press, New York, 2008.
8. Παύλος Μάτεσις (επιμ.), *Αρχιτέκτονες του Σύγχρονου Θεάτρου*, Δωδώνη, Αθήνα, 1990.
9. Πλάτων Μαυρομούστακος, *Το θέατρο στην Ελλάδα 1940-2000: Μια Επισκόπηση*, Καστανιώτης, Αθήνα, 2005.
10. Απόστολος Πούλιος, «Απλή (;) μετάβαση», Μαρία Καρανάνου & Εύα Σαραγά (επιμ.), *Απλή Μετάβαση. Ένα μιούζικαλ των Θέμη Καραμουρατίδη & Γεράσιμου Ευαγγελάτου* (πρόγραμμα παράστασης), Εθνικό Θέατρο, Αθήνα, 2019, σ. 7-9.
11. Μανώλης Σειραγάκης, *Το Ελαφρό Μουσικό Θέατρο στη Μεσοπολεμική Αθήνα*, Καστανιώτης, Αθήνα, 2009.
12. Περσεφόνη Σέξτου, *Δραματοποίηση: Το Βιβλίο του Θεατρο-Παιδαγωγού*, Καστανιώτης, Αθήνα, 1998.
13. Jessica Sternfeld, *The Megamusical*, Routledge, London, 2011.

Καλλιόπη Στίγκα, Χριστίνα Δρακοπούλου

WE SHALL OVERCOME!

**ΑΓΩΝΙΖΟΜΑΣΤΕ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ ΜΕΤΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ:
ΕΝΑ ΜΟΝΤΕΛΟ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ**

Η πολύχρονη διδακτική μας εμπειρία σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, μας επιτρέπει δυστυχώς να επιβεβαιώσουμε ότι με το πέρασμα των χρόνων η αδυναμία της πλειονότητας των μαθητών να συνδυάσουν τις γνώσεις τους και να τεκμηριώσουν τις απόψεις τους αντλώντας στοιχεία από το σύνολο των γνωστικών αντικειμένων που διδάσκονται, οξύνεται. Θεωρώντας πολύτιμη τη διαθεματική μέθοδο διδασκαλίας η οποία, αν λάβουμε υπόψη τα ισχύοντα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση που εκπονήθηκαν στα πλαίσια της Πράξης «Νέο Σχολείο- Σχολείο 21^{ου} αιώνα. Νέα Προγράμματα Σπουδών»¹, προκρίνεται κατά πολύ, στο πλαίσιο της παρούσας εισήγησης, θα παρουσιάσουμε μια διδακτική πρόταση διαθεματικής διδασκαλίας μεταξύ των γνωστικών αντικειμένων της Αγγλικής Γλώσσας και της Μουσικής. Ταυτόχρονα, θα αναδείξουμε τον σημαντικό ρόλο των τεχνών - και στην προκειμένη περίπτωση της Μουσικής - στο σχολείο.

Στο πλαίσιο της παρούσας εισήγησης και με αφορμή το κεφάλαιο Από το Γκόσπελ στο ροκ του μαθήματος της Μουσικής στην Γ' Γυμνασίου και το κεφάλαιο 2, *Idols and their role in society* του μαθήματος της Αγγλικής γλώσσας στην Γ' Γυμνασίου, καθώς επίσης και τη θεματική ενότητα Ανθρώπινα Δικαιώματα και τα Δικαιώματα των Γυναικών του ισχύοντος προγράμματος για την Θεματική Εβδομάδα Σώμα και Ταυτότητα, θα προταθεί η προσέγγιση και διερεύνηση των εννοιών της ισότητας, της αγάπης, του σεβασμού, της διαφορετικότητας, μέσω της μελέτης των ακόλουθων τριών τραγουδιών:

We shall overcome (1900/1945), σε στίχους του Charles Albert Tindley και μουσική των Pete Seeger/ Joan Baez.

Children's Crusade (1985), σε στίχους, μουσική και ερμηνεία του Gordon Summer, γνωστού με το καλλιτεχνικό ψευδώνυμο Sting.

Why? (1988), σε στίχους, μουσική και ερμηνεία της Tracy Chapman.

Η επιλογή των συγκεκριμένων τραγουδιών έγινε τόσο λόγω του νοηματικού τους περιεχομένου, που τα εντάσσει στο σημαντικότερο αλλά συχνά εσκεμμένα

1. (ΕΣΠΑ 2007-2013) [<http://iep.edu.gr:8080/index.php/el/menu-erga/menu-co-financed/232-neo-sxoleio-programma-spoudon>] (τελευταία πρόσβαση 15/9/2018)]

λησμονημένο είδος του πολιτικού τραγουδιού, όσο λόγω της ιστορικότητας τους. Παράλληλα, παρουσιάζουν λεξιλογικό αλλά κυρίως πολιτισμικό περιεχόμενο το οποίο σχετίζεται με την κουλτούρα των χωρών από τις οποίες προέρχονται.

To *We shall overcome*:

“We Shall Overcome!”

«Θα νικήσουμε !»

We shall overcome

Θα νικήσουμε

We shall overcome

Θα νικήσουμε

We shall overcome some day

Θα νικήσουμε μια μέρα.

Oh, deep in my heart

Ω! βαθιά μέσα μου,

I do believe

Πράγματι πιστεύω

We shall overcome some day.

Θα νικήσουμε μια μέρα.

We'll walk hand in hand

Θα περπατήσουμε χέρι-χέρι,

We'll walk hand in hand

Θα περπατήσουμε χέρι-χέρι,

We'll walk hand in hand some day.

Θα περπατήσουμε χέρι-χέρι, μια μέρα.

Oh, deep in my heart

Ω! βαθιά μέσα μου,

I do believe

Πράγματι πιστεύω

We shall overcome some day.

Θα νικήσουμε μια μέρα.

We shall all be free

Θα ζήσουμε όλοι ελεύθεροι,

We shall all be free

Θα ζήσουμε όλοι ελεύθεροι,

We shall all be free some day.

Θα ζήσουμε όλοι ελεύθεροι, μια μέρα.

Oh, deep in my heart

Ω! βαθιά μέσα μου,

I do believe

Πράγματι πιστεύω

We shall overcome some day.

Θα νικήσουμε μια μέρα.

We are not afraid

Δεν θα φοβόμαστε

We are not afraid

Δεν θα φοβόμαστε,

We are not afraid some day.

Δεν θα φοβόμαστε, μια μέρα.

Oh, deep in my heart

Ω! βαθιά μέσα μου,

I do believe

Πράγματι πιστεύω

We shall overcome some day.

Θα νικήσουμε μια μέρα.

We are not alone

Δεν θα είμαστε μόνοι,

We are not alone

Δεν θα είμαστε μόνοι,

We are not alone some day.

Δεν θα είμαστε μόνοι, μια μέρα.

*Oh, deep in my heart
I do believe
We shall overcome some day.*

Ω! βαθιά μέσα μου,
Πράγματι πιστεύω
Θα νικήσουμε μια μέρα.

*The whole wide world around
The whole wide world around
The whole wide world around some day.*

Όλος ο κόσμος γύρω μας,
Όλος ο κόσμος γύρω μας,
Όλος ο κόσμος γύρω μας, μια μέρα.

*Oh, deep in my heart
I do believe
We shall overcome some day.*

Ω! βαθιά μέσα μου,
Πράγματι πιστεύω
Θα νικήσουμε μια μέρα.

*We shall overcome
We shall overcome
We shall overcome some day.*

Θα νικήσουμε,
Θα νικήσουμε,
Θα νικήσουμε μια μέρα.

*Oh, deep in my heart
I do believe
We shall overcome some day.*

Ω! βαθιά μέσα μου,
Πράγματι πιστεύω
Θα νικήσουμε μια μέρα.

Το *We Shall Overcome!* είναι ένα τραγούδι διαμαρτυρίας του οποίου η μελωδική γραμμή -με στοιχεία από την αφροαμερικάνικη μουσική παράδοση- βασίζεται στο γκόσπελ *I'll overcome Some Day* που πρωτοκυκλοφόρησε το 1900, σε στίχους του Αιδεσιμότατου Charles Albert Tindley. Η νέα εκδοχή του τραγουδιού με τον τίτλο *We will overcome*, σε μουσική του Pete Seeger, τραγουδήθηκε για πρώτη φορά σε απεργία καπνεργατών το 1945, ενώ ηχογραφήθηκε για πρώτη φορά το 1950. Από το 1956 συνδέθηκε με το Κίνημα των Ατομικών Δικαιωμάτων και έγινε ο βασικός ύμνος του. Τον Αύγουστο του 1963 η τραγουδίστρια της folk μουσικής Joan Baez το τραγούδησε στο Lincoln Memorial, κατά τη διάρκεια διαμαρτυρίας στην Washington. Ο Πρόεδρος των ΗΠΑ Lyndon Johnson χρησιμοποίησε τη φράση “we shall overcome” απευθυνόμενος στο Κογκρέσο το 1965 μετά από βίαιες επιθέσεις σε διαδηλωτές για τα ατομικά δικαιώματα, νομιμοποιώντας κατ’ αυτόν τον τρόπο το κίνημα διαμαρτυρίας. Ο Martin Luther King, Jr. απήγγειλε στίχους από το *We Shall Overcome* στο τελευταίο του κήρυγμα πριν τη δολοφονία του το 1968.

To Children's Crusade:

<i>"Children's Crusade"</i>	«Παιδική Σταυροφορία»
<i>Young men, soldiers, Nineteen Fourteen Marching through countries they'd never seen</i>	Νέοι άντρες, φαντάροι, 1914 Παρελαύνουν μέσα από χώρες που δεν είχαν ξαναδεί
<i>Virgins with rifles, a game of charades All for a Children's Crusade.</i>	Παρθένες με τουφέκια, μια παντομίμα Όλα για μια Παιδική Σταυροφορία.
<i>Pawns in the game are not victims of chance Strewn on the fields of Belgium and France</i>	Τα πιόνια στο παιχνίδι δεν είναι θύματα της τύχης σκορπισμένα στα λιβάδια του Βελγίου και της Γαλλίας
<i>Poppies for young men, death's bitter trade</i>	Παπαρούνες για τους νέους, πικρό εμπόριο θανάτου
<i>All of those young lives betrayed.</i>	Όλες αυτές οι νέες ζωές προδομένες.
****	****
<i>The children of England would never be slaves They're trapped on the wire and dying in waves</i>	Τα παιδιά της Αγγλίας δε θα γίνουν ποτέ σκλάβοι Είναι παγιδευμένα στο συρματοπλέγμα και πεθαίνουν σε κύματα
<i>The flower of England face down in the mud And stained in the blood of a whole generation.</i>	Το άνθος της Αγγλίας μπρούμυτα στη λάσπη Και λεκιασμένος με το αίμα μιας ολόκληρης γενιάς.
****	****
<i>Corpulent generals safe behind lines History's lessons drowned in red wine</i>	Ευτραφείς στρατηγοί ασφαλείς στα μετόπισθεν Τα μαθήματα της ιστορίας πνιγμένα σε κόκκινο κρασί
<i>Poppies for young men, death's bitter trade</i>	Παπαρούνες για τους νέους, πικρό εμπόριο θανάτου
<i>All of those young lives betrayed All for a Children's Crusade.</i>	Όλες αυτές οι νέες ζωές προδομένες Όλα για μια Παιδική Σταυροφορία.
****	****

<i>The children of England would never be slaves</i>	Τα παιδιά της Αγγλίας δε θα γίνουν ποτέ σκλάβοι
<i>They're trapped on the wire and dying in waves</i>	Είναι παγιδευμένα στο συρματοπλέγμα και πεθαίνουν σε κύματα
<i>The flower of England face down in the mud</i>	Το άνθος της Αγγλίας μπρούμυτα στη λάσπη
<i>And stained in the blood of a whole generation.</i>	Και λεκιασμένος με το αίμα μιας ολόκληρης γενιάς.
****	****
<i>Midnight in Soho, Nineteen Eighty-four</i>	Μεσάνυχτα στο Σόχο, 1984
<i>Fixing in doorways, opium slaves</i>	Φτιάχνοντας στα κατώφλια σκλάβους του οπίου
<i>Poppies for young men, such bitter trade</i>	Παπαρούνες για τους νέους, πικρό εμπόριο θανάτου
<i>All of those young lives betrayed</i>	Όλες αυτές οι νέες ζωές προδομένες
<i>All for a Children's Crusade.</i>	Όλα για μια Παιδική Σταυροφορία

Το τραγούδι *Children's Crusade*, σε ποίηση και μουσική του διάσημου Άγγλου συνθέτη, ερμηνευτή και ακτιβιστή Sting, είναι ένα από τα δεκατρία τραγούδια του άλμπουμ του *Bring on the night - M. le Sting et 'les Tortues Bleus'*, το οποίο κυκλοφόρησε το 1986. Πρόκειται για ένα pop music τραγούδι με κοινωνικό ρόλο. Με τον τίτλο *Children's Crusade* ο Sting αναφέρεται στο κίνημα δύο μοναχών, του 11^{ου} αιώνα (1212), οι οποίοι στράτευσαν χιλιάδες παιδιά από την Γαλλία και την Γερμανία και τα έπεισαν ότι πρέπει να πολεμήσουν για τον Χριστό, να φτάσουν στους Αγίους Τόπους και να κατακτήσουν εκ νέου την Ιερουσαλήμ από τους Τούρκους, με μόνο όπλο τους την πίστη τους. Ο πραγματικός όμως στόχος των καλόγερων ήταν να τα στείλουν στα σκλαβοπάζαρα. Τα περισσότερα από τα παιδιά αφανίστηκαν από την πείνα διασχίζοντας την Ευρώπη ενώ άλλα μεταφέρθηκαν στην Αίγυπτο όπου έγιναν σκλάβοι. Κανένα όμως δεν έφτασε στην Ιερουσαλήμ.

Παίρνοντας αυτή την παιδική τραγωδία ως αφορμή, στο τραγούδι αυτό, ο Sting αναφέρεται στην καταστροφή της νέας γενιάς κατά τον Α' Παγκόσμιο Πόλεμο, την οποία παρομοιάζει με τον αφανισμό που προκαλεί ο εθισμός στα ναρκωτικά και ειδικά στην ηρωίνη στο σύγχρονο Λονδίνο. Έτσι διαπερνώντας τους αιώνες - ξεκινά από το 1212, φθάνει στο 1914-1918 και καταλήγει στο 1985 - προσπαθεί να «ταράξει» τους ακροατές του μιλώντας τους για τους «ευαίσθητους» νέους.

To *Why?*:

<i>“Why?”</i>	«Γιατί;»
<i>Why do the babies starve When there’s enough food to feed the world</i>	Γιατί λιμοκτονούν τα μωρά ενώ υπάρχει αρκετό φαγητό να ταΐσει τον κόσμο
<i>Why when there’re so many of us Are there people still alone.</i>	Γιατί ενώ είμαστε τόσο πολλοί υπάρχουν άνθρωποι ακόμα μόνοι.
****	****
<i>Why are the missiles called peace keepers When they’re aimed to kill Why is a woman still not safe When she’s in her home.</i>	Γιατί οι πύραυλοι αποκαλούνται φύλακες της ειρήνης όταν έχουν σκοπό να σκοτώνουν Γιατί μια γυναίκα δεν είναι ακόμα ασφαλής όταν είναι στο σπίτι της.
****	****
<i>Love is hate War is peace No is yes And we’re all free .</i>	Η αγάπη είναι μίσος Ο πόλεμος είναι ειρήνη Το όχι είναι ναι Και είμαστε όλοι ελεύθεροι.
****	****
<i>But somebody’s gonna have to answer The time is coming soon Admidst all these questions and contradictions There’re some who seek the truth.</i>	Αλλά κάποιος πρέπει να λογοδοτήσει Πλησιάζει ο καιρός Μέσα σε όλες αυτές τις ερωτήσεις και τις αντιφάσεις Υπάρχουν κάποιοι που αναζητούν την αλήθεια.
****	****
<i>But somebody’s gonna have to answer The time is coming soon When the blind remove their blinders And the speechless speak the truth.</i>	Αλλά κάποιος πρέπει να λογοδοτήσει Πλησιάζει ο καιρός Όταν οι τυφλοί βγάλουν τις παρωπίδες τους Και οι μουγγοί πουν την αλήθεια.

Το τραγούδι *Why?* σε στίχους και μουσική της Αμερικανίδας τραγουδοποιού, ερμηνεύτριας και ακτιβίστριας Tracy Charman ανήκει στο άλμπουμ *Tracy Charman* το οποίο κυκλοφόρησε το 1988. Χρησιμοποιώντας μελωδικά στοιχεία των blues, της rock folk και της soul μουσικής, η Charman την οποία ονομάζουν η «μαύρη Dylan», μέσω του δικού της τραγουδιού διαμαρτυρίας *Why?* αναφέρεται σε προβλήματα που μαστίζουν τον πλανήτη μας όπως η φτώχεια, ο λιμός και ο πόλεμος καθώς και στην ενδοοικογενειακή βία.

Η διδακτική αυτή πρόταση στοχεύει αρχικά οι μαθητές να διερευνήσουν το θέμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, να αντιληφθούν ότι όλοι είμαστε ίσοι ανεξαρτήτως φύλου, χρώματος, θρησκείας, πολιτικής ιδεολογίας, κοινωνικής τάξης, να προσεγγίσουν τις έννοιες του σεβασμού και της αγάπης, να κατανοήσουν και συνεπώς να αποδεχθούν την έννοια της διαφορετικότητας, να αναπτύξουν κριτική σκέψη έτσι ώστε να εξαλείψουν κάθε είδους προκατάληψη και φόβο απέναντι στο άγνωστο, στο ξένο, στο διαφορετικό. Επιπλέον, οι μαθητές καλούνται να αφουγκραστούν και να κατανοήσουν τα ιδιαίτερα κοινωνικοπολιτικά χαρακτηριστικά των ιστορικών περιόδων κατά τις οποίες δημιουργήθηκαν ή στις οποίες αναφέρονται τα τρία τραγούδια. Το γεγονός ότι τα κινήματα διαμαρτυρίας εμφανίστηκαν έντονα σε χώρες όπου η αγγλική ήταν τουλάχιστον μία από τις επίσημες γλώσσες αιτιολογεί το ότι τα τραγούδια διαμαρτυρίας εμφανίστηκαν σε μεγάλο βαθμό σε αυτή τη γλώσσα. Εξάλλου, είναι εξίσου σημαντικό με τη διδασκαλία των γλωσσικών στοιχείων οι μαθητές να έρχονται σε επαφή με την κουλτούρα των αγγλόφωνων χωρών και να μαθαίνουν ιστορικά στοιχεία τα οποία διαμόρφωσαν την πολιτισμική συνείδηση των λαών αυτών. Κυρίως όμως, η διδακτική αυτή πρόταση αποσκοπεί στο να αντιληφθούν οι μαθητές τις ιδιαίτερες σχέσεις που ενώνουν την τέχνη με την κοινωνία, να αναγνωρίσουν την παιδευτική αξία της Μουσικής και να την εντάξουν στην καθημερινότητά τους.

Πιο συγκεκριμένα, μέσω αυτής της διαθεματικής διδασκαλίας, οι μαθητές:

- θα μελετήσουν την προσωδία στον αγγλικό ποιητικό λόγο
- θα κατανοήσουν τη στενή σχέση μεταξύ ποιητικού ρυθμού (προσωδία) και μουσικού ρυθμού
- θα μελετήσουν εις βάθος τα μουσικά είδη του gospel, του τραγουδιού διαμαρτυρίας (protest song) και της pop music.
- θα εξασκήσουν τον προφορικό και τον γραπτό λόγο στην αγγλική γλώσσα
- θα εμπλουτίσουν το λεξιλόγιο στην αγγλική γλώσσα
- θα αποκτήσουν γνώσεις στοιχείων πολιτισμού και ιστορίας των αγγλόφωνων χωρών
- θα κατανοήσουν την ιδιαίτερη σχέση μεταξύ μουσικής και πολιτικής, καθώς αδιαμφισβήτητη είναι η επίδραση του κοινωνικοπολιτικού πλαισίου στην επιλογή από τους συνθέτες των προς μελοποίηση ποιητικών κειμένων.

Αναλυτικότερα, η προτεινόμενη συνδιδασκαλία θα διαρθρωθεί σε έξι διδακτικές ώρες:

Κατά την 1^η ώρα διδακτική ώρα, οι μαθητές θα παρακολουθήσουν το βίντεο Ιστορία των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων² το οποίο παρουσιάζει την πορεία κατάκτησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσα στο χρόνο και αναδεικνύει την ελλιπή ενημέρωση μεγάλου αριθμού ανθρώπων ως προς τα δικαιώματά τους και συνεπώς ως προς τη διεκδίκησή τους. Το βίντεο συνοδεύει φύλλο εργασίας στα αγγλικά για να βοηθήσει τους μαθητές στην καλύτερη κατανόηση αλλά και στην καταγραφή των βασικών ιδεών/πληροφοριών. Μέσω αυτού, καθώς και της συζήτησης που θα ακολουθήσει μεταξύ αυτών και των δύο συνδιδασκόντων, οι μαθητές θα συνειδητοποιήσουν:

- τι ορίζεται ως ανθρώπινο δικαίωμα;
- ποια είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα σύμφωνα με την παγκόσμια διακήρυξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων;
- αν τα ανθρώπινα δικαιώματα αποτελούν κεκτημένο αγαθό για όλους μας
- αν είναι ακόμα αναγκαίοι νέοι αγώνες για την κατάκτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων
- αν τα ανθρώπινα δικαιώματα γίνονται περισσότερο ή λιγότερο σεβαστά στις μέρες μας της απόλυτης παγκοσμιοποίησης και της αναγκαστικής μετακίνησης πληθυσμών.

Φύλλο Εργασίας 1



What are human rights?

How many are there? When were they established?

How many human rights are there? Can you name any?

Are they universal laws?

THE STORY OF HUMAN RIGHTS:

Human rights are the rights you have simply because you are human. It's how you instinctively expect and deserve to be treated as a person like the right to live freely, to speak your mind and to be treated as an equal. There are many kinds of rights. They are applied absolutely to everyone, everywhere. Everybody has the exact same human rights. In other words human rights are universal.

2 . <https://www.youtube.com/watch?v=oh3BBk5UIQ> (τελευταία πρόσβαση 15/9/2018)

1. - How many human rights are there according to the United Nations?

2. - Who was the first man to announce that all the slaves were free to go, to choose their religion? _____

3. - How were these principles known? _____

4. - When and where was Carta Magna signed? _____

5. - With the French Revolution Natural Laws became Natural

6. - These Natural Rights were only applied only across _____. The rest of the world was conquered, invaded and consumed by Europe's massive empires.
7. - And then a young boy from India decided that enough was enough. His name was _____. He insisted that all people had to have rights, not only in Europe.
8. - Hitler exterminated half of the Jewish population of earth. During WWII nearly _____ people died.
9. - What happened after WWII? _____

10. - The Universal Declaration of Human Rights did not have the force of _____. So, the question is how to make these words a reality.
11. - Who was Eleanor Roosevelt? _____

12. - Name two other men who fought for the Human Rights in their countries:



Κατά τη δεύτερη διδακτική ώρα, οι μαθητές καλούνται με τον/την εκπαιδευτικό της Αγγλικής γλώσσας και Λογοτεχνίας, να μελετήσουν τα λεξιλόγιο και τα στοιχεία πολιτισμού που παρουσιάζουν ενδιαφέρον στους στίχους των συγκεκριμένων τραγουδιών και να συμπληρώσουν το φύλλο εργασίας που τους δίδεται από τον/την διδάσκοντα/ουσα. Οι μαθητές ακούν ξανά τα τραγούδια και συμπληρώνουν το φύλλο εργασίας που ακολουθεί.

Φύλλο Εργασίας 2

«Children's Crusade» Sting (1985)

This song connects two historical events with the present day drug addicts in London. First, listen to the song and complete the missing words. Then, answer the questions that follow.

Young men, soldiers, Nineteen Fourteen
 _____ through countries they'd never seen
 Virgins with rifles, a game of charades
 All for a Children's _____



Pawns in the game are not _____ of chance
 Strewn on the fields of Belgium and France
 _____ for young men, death's bitter trade
 All of those young lives betrayed

The children of England would never be _____
 They're trapped on the wire and dying in waves
 The flower of England face down in the mud
 And stained in the blood of a whole generation

Chorus

Corpulent generals safe behind lines
 History's lessons drowned in red wine
 _____ for young men, death's bitter trade

All of those young lives betrayed
All for a Children's _____

(Repeat Chorus)

Midnight in Soho, Nineteen Eighty-four
Fixing in doorways, opium _____
_____ for young men, such bitter trade
All of those young lives betrayed
All for a Children's _____



Cultural Background

The Children's Crusade was a movement in 1212 of thousands of children from Germany and France, aiming to reach the Holy Land and recapture Jerusalem from the Turks by faith alone. Thousands died of disease or hunger but some reached Genoa, Italy, but did not embark; around 30,000 reached Marseille, France, where they were offered free transport but instead were shipped in old rotted ships to Egypt and sold into slavery.

Poppy Day (Remembrance Day) is the day when the dead of two World Wars and other armed conflicts are remembered in the UK. The Armistice at the end of the First World War of 1914 - 1918 was signed on November 11th at precisely 11 am - the eleventh hour of the eleventh day of the eleventh month. The Poppy was adopted as the symbol of remembrance because it was so widespread on the sites of the battlefields of Europe after the First World. So we have poppies of remembrance, and poppies (opium) bringing death to the youth of Britain seventy years later.

Comprehension Questions

- How many are the children's crusades mentioned or referred to in the song? Explain.
- Why are children called "pawns in the game"? What kind of game is that?
- What kind of trade is implied in the line "death's bitter trade"?

«Why?» Tracy Chapman (1988)

Listen to the song and complete the missing words. Then, answer the questions that follow.

Why do the babies _____
 When there's enough food to _____ the world
 Why when there're so many of us
 Are there people still alone
 Why are the missiles called _____ keepers
 When they're aimed to kill
 Why is a woman still not _____
 When she's in her home

Love is _____
 War is peace
 No is yes
 And we're all _____

But somebody's gonna have to answer
 The time is coming soon
 Admidst all these questions and contradictions
 There're some who _____ the truth
 But somebody's gonna have to answer
 The time is coming soon
 When the _____ remove their blinders
 And the speechless _____ the truth



Comprehension questions

- The first stanza includes four why questions. What are the problems mentioned and what human rights are related to these problems?
- The second stanza is a set of contradictions. What do you think the songwriter wants to express?
- In the last two lines of the song the writer plays with the words and their derivatives. What is the message she is trying to convey?

Κατά την τρίτη διδακτική ώρα, οι διδάσκοντες/ουσες παρουσιάζουν εκ νέου μέσω power point τους στίχους αλλά και τις ερμηνείες των επιλεγμένων τραγουδιών.

Οι διδάσκοντες/ουσες δράττονται της ευκαιρίας: α) για να αναφερθούν στο κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο της περιόδου δημιουργίας των τραγουδιών και να εξηγήσουν στους μαθητές την επίδρασή του στους καλλιτέχνες (στιχουργούς/ μουσικούς), β) για να εστιάσουν σε μια συγκριτική προσέγγιση των κοινωνικοπολιτικών συνθηκών που χαρακτήριζαν τις τρεις προαναφερθείσες περιόδους, δηλ. τις αρχές του 20^{ου} αιώνα, τα πρώτα χρόνια μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, τη δεκαετία του '60 και τη δεκαετία του '80 σε διεθνές επίπεδο, γ) για να προτρέψουν τους μαθητές να συλλογιστούν το νοηματικό περιεχόμενο των στίχων των τραγουδιών, δ) για να παρουσιάσουν στους μαθητές τα διαφορετικά μουσικά είδη: γκόσπελ, pop music, και να τα μελετήσουν ως προς τα αρμονικά και μελωδικά χαρακτηριστικά τους και ε) για να επικεντρωθούν στο είδος του πολιτικού τραγουδιού και του τραγουδιού διαμαρτυρίας (protest song) ιδιαίτερα.

Κατά την τέταρτη διδακτική ώρα, ο/η εκπαιδευτικός μουσικής αρχικά, καλεί τους μαθητές να παρακολουθήσουν με προσοχή τις δύο διαφορετικές βιντεοσκοπημένες ερμηνείες του τραγουδιού *I shall overcome*:

α. από τον Bruce Springsteen³,

β. από πλήθος καλλιτεχνών μεταξύ των οποίων και η Joan Baez⁴

και να αναπτύξουν προφορικά τις ομοιότητες και τις διαφορές που εντόπισαν μεταξύ των δύο ερμηνειών. Στη συνέχεια καλεί τους μαθητές να παρακολουθήσουν με προσοχή τις ερμηνείες των δύο pop τραγουδιών της δεκαετίας του '80: *Children's Crusade*⁵ και *Why?*⁶ και να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των ερμηνειών των δύο καλλιτεχνών Sting και Tracy Chapman. Τέλος, οι μαθητές καλούνται να εντοπίσουν ακουστικά τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ των τριών τραγουδιών.

Έπειτα, ο/η εκπαιδευτικός μουσικής ανακαλεί στη μνήμη των παιδιών το νοηματικό περιεχόμενο των τριών τραγουδιών, έτσι ώστε να απαντήσουν στο φύλλο εργασίας που ακολουθεί:

3 . <https://www.youtube.com/watch?v=oqT9yegqoRk> (τελευταία πρόσβαση 15/9/2018)

4 . <https://www.youtube.com/watch?v=jW2MRTqzJug> (τελευταία πρόσβαση 15/9/2018)

5 . <https://www.youtube.com/watch?v=R6pQ8qKg-Ag> (τελευταία πρόσβαση 15/9/2018), <https://www.youtube.com/watch?v=88WOPnJBKiA> (τελευταία πρόσβαση 15/9/2018)

6 . <https://www.youtube.com/watch?v=FZJScBCVJHk> (τελευταία πρόσβαση 15/9/2018)

Φύλλο Εργασίας 3

Με βάση τα προτεινόμενα τραγούδια, απαντήστε στα ακόλουθα:

- Ποια είναι η κεντρική ιδέα των τριών τραγουδιών;
- Με ποιες λέξεις εκφράζεται η κεντρική ιδέα στα τρία τραγούδια;
- Συλλογιζόμενοι/ες τις κοινωνικοπολιτικές συνθήκες που ενέπνευσαν στους δημιουργούς τους τα τραγούδια, θεωρείτε ότι μέσω αυτών κατάφεραν να περάσουν στο ευρύ κοινό το μήνυμα που ήθελαν;
- Θεωρείτε ότι τα τραγούδια παραμένουν επίκαιρα; Και αν ναι, γιατί;
- Ποιες σκέψεις και συναισθήματα σας προκαλεί η μελωδία των τραγουδιών; Πώς θα την χαρακτηρίζατε;
- Δημιουργήστε συνθήματα μέσω των οποίων θα αποδώσετε τις σκέψεις και τα συναισθήματα που σας προκαλεί η ακρόαση των τραγουδιών. Στους μαθητές προτείνεται η χρήση διαφορετικών λογισμικών ζωγραφικής (π.χ. ζωγραφική 3D, <http://www.tuxpaint.org...>).

Κατά την πέμπτη και έκτη διδακτική ώρα, θα ζητηθεί από τους μαθητές, με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών, να γράψουν το δικό τους τραγούδι που να αναφέρεται στην ισότητα των ανθρώπων ή στα δικαιώματα των παιδιών, χρησιμοποιώντας και το νέο λεξιλόγιο που έμαθαν στην αγγλική γλώσσα. Οι μαθητές θα εργαστούν σε ομάδες 3-4 ατόμων και θα αποφασίσουν από κοινού ποια από τα ανθρώπινα δικαιώματα θέλουν να προβάλουν στο τραγούδι τους. Στη συνέχεια θα τους προταθεί να το μελοποιήσουν χρησιμοποιώντας το πιάνο, την κιθάρα ή άλλο μουσικό όργανο που γνωρίζουν ή που υπάρχει στην αίθουσα μουσικής του σχολείου, να καταγράψουν την μελωδία σε παρτιτούρα χρησιμοποιώντας ένα ελεύθερο μουσικό λογισμικό παρτιτούρας (π.χ. MuseScore), να το ηχογραφήσουν και να δημιουργήσουν ένα video clip χρησιμοποιώντας επίσης ελεύθερα λογισμικά (π.χ. Audacity, movie maker).

Αυτή η διαθεματική διδασκαλία θα μπορούσε να ολοκληρωθεί με την δημοσιοποίηση του νέου υλικού - μαθητικής έμπνευσης - στο διαδίκτυο και/ή παρουσίασή του σε ειδική παράσταση του σχολείου και/ή συμμετοχή με αυτό το υλικό σε καλλιτεχνικό φεστιβάλ. Τέλος, θα μπορούσε να αποτελέσει αφορμή συνεργασίας των μαθητών με μαθητές άλλων σχολείων του εξωτερικού μέσω της Ευρωπαϊκής πλατφόρμας eTwinning ή στο πλαίσιο της δράσης Erasmus+.

Συνοψίζοντας, αφενός υπογραμμίζουμε την επιτακτική ανάγκη περαιτέρω ανάπτυξης της διαθεματικής - διεπιστημονικής διδασκαλίας, όπως αυτή προβλέπεται από τα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών καθώς προάγει

αδιαμφισβήτητα την ολιστική μάθηση και αφετέρου τονίζουμε την αξία και προασπιζόμαστε την εμπλοκή με όλους τους δυνατούς τρόπους των τεχνών- και εν προκειμένω της Μουσικής- στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα.

Βασιλική Τερζή, Καλλιρρόη Τσαμτσούρη

ΑΥΛΑΙΑ ΚΑΙ ΠΑΜΕ ΚΑΙ ΞΑΝΑΠΕΤΑΜΕ ΚΙ ΑΝΟΙΓΟΥΜΕ ΦΤΕΡΑ

Περίληψη

Σκοπός του εργαστηρίου είναι να παρουσιαστεί η σύμπραξη εκπαιδευτικού Φυσικής Αγωγής και Μουσικών Σπουδών στη δημιουργία θεατρικής παράστασης με τη συμμετοχή μαθητών/τριών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και πώς η συμμετοχή αυτή ενισχύει την αυτοεκτίμηση των παιδιών. Θα παρουσιαστεί η έρευνα δράσης που πραγματοποιήθηκε σε πενήντα μαθητές/μαθήτριες με ειδικές μαθησιακές ανάγκες (συναισθηματικές, μαθησιακές, συμπεριφορικές) Δημοτικού σχολείου Ε' και Στ' τάξης. Κατά την υλοποίηση της θεατρικής παράστασης εφαρμόστηκαν τεχνικές δραματοθεραπείας και χαλάρωσης. Κλήθηκαν οι μαθητές/μαθήτριες να ζωγραφίσουν και να εξιστορήσουν με πλοκή το θεατρικό έργο, έφτιαξαν μια ιστορία και συνειρμικά μπήκαν οι ίδιοι μέσα στην εικόνα. Εντόπισαν τον εαυτό τους μέσα σε αυτήν και φαντάστηκαν τι θα έλεγαν, που θα πήγαιναν, με ποιους θα ταυτιζόταν με τον καλό, κακό, αδικημένο, ανίσχυρο, δυνατό. Αναγνώρισαν τα συναισθήματα των άλλων και τα αναπαρήγαγαν επί σκηνής σαν να ήταν δικά τους. Έπαιξαν διάφορους ρόλους. Διερευνήθηκε κατά πόσο η αξιοποίηση των τεχνικών δραματοθεραπείας κατά την υλοποίηση της θεατρικής παράστασης οδήγησαν στη βελτίωση της αυτοεκτίμησης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο με κλίμακα μέτρησης της αυτοεκτίμησης (GalaSelf-Esteem Test). *Βρέθηκε πως οι τεχνικές δραματοθεραπείας ενισχύουν την αυτοπεποίθηση των μαθητών που δύσκολα αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες και παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες.*

Λέξεις - κλειδιά

βιωματική προσέγγιση, θεατρικό εργαστήρι, κατασκευές-δημιουργίες, ανακυκλώσιμα

Ηλικίες

10 έως 12 ετών Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού Σχολείου

Στόχοι

Σκοπός του εργαστηρίου είναι οι συμμετέχοντες/ουσες:

- Να κατακτήσουν την εμπειρία του θεάτρου βιωματικά.
- Να έρθουν σε επαφή βιωματικά με τον θεατρικό συγγραφέα Αριστοφάνη, με τον διασκευαστή του έργου και με το κείμενο κατανοώντας σημαντικά χαρακτηριστικά της δραματουργίας τους.
- Να έρθουν σε επαφή και να εφαρμόζουν τις τεχνικές και τις διαδικασίες παράστασης θεάτρου και να αναλαμβάνουν διάφορους ρόλους που συντελούν στην ολοκλήρωσή της.
- Να αναπτύξουν τις υποκριτικές τους ικανότητες -λόγο, κίνηση, συναίσθημα- για να επικοινωνούν αποτελεσματικά μέσω της θεατρικής πράξης.

Υλικό

Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν ανακυκλώσιμα όπως: χαρτί, πλαστικές σακούλες, πλαστικά καπάκια, αλουμινένια κουτιά.

Τα εποπτικά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν: ipad, φωτογραφική μηχανή, βιντεπροβολέας, οθόνη προβολής, ηχεία.

Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν: ψαλίδια, πένσες, κόλλες, συρραπτικό, συνδετήρες, παραμάνες, πιστολάκι σιλικόνης.

Περιγραφή

Η διδακτική μεθοδολογία του εργαστηρίου, στηρίχτηκε στις παρακάτω μεθοδολογικές προσεγγίσεις, οι οποίες δύναται να εφαρμοστούν τόσο σε συνδυασμό, όσο και ανεξάρτητα η μία από την άλλη από την πλευρά χρήσης των θεατρικών τεχνικών ως σπειροειδούς ακολουθίας γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων.

α) Στάδια Αναφοράς

Το περιεχόμενο του εργαστηρίου βασίστηκε πάνω σε τρία στάδια που αντιστοιχούν σε τρεις βασικούς άξονες του σεναρίου διδασκαλίας: της προετοιμασίας για τη δημιουργία της παράστασης, την καθεαυτή παράσταση που δημιουργήθηκε από τους συμμετέχοντες/ουσες και της ανταπόκρισής τους σε αυτό που δημιούργησαν.

Τα τρία αυτά στάδια αποτέλεσαν τον κορμό πάνω στον οποίο οι συμμετέχοντες/ουσες συνεπλάκη ενεργά στη διαδικασία δημιουργίας της φόρμας του θεάτρου με τίτλο: «Όρνιθες του Αριστοφάνη», μέσα από ένα

συνεχή διάλογο μεταξύ τους για να πληροφορούν και να τροφοδοτούν ο ένας τον άλλο με καταιγισμό ιδεών στην αρχή, ώστε να κατανοηθεί ότι στη δημιουργία της παράστασης υπάρχει μία ανταπόκριση τόσο από αυτούς που συμμετέχουν μέσα στη δράση όσο και από αυτούς που παρακολουθούν ως παρατηρητές από απόσταση.

Στο πρώτο στάδιο, η διαδικασία της δημιουργίας, περιλάμβανε αναλυτικά τα στοιχεία γνώσεων και ιστορικών πηγών για το θεατρικό έργο, τη διασκευή του έργου, αλλά και στοιχεία για τον Αριστοφάνη, το ύφος της γλώσσας που χρησιμοποιεί και τις νοηματοδοτήσεις που δίνει στο έργο του. Έγινε κατανοητό μέσω συζήτησης πώς για να δημιουργηθεί μια παράσταση από τα ίδια τα παιδιά, θα πρέπει να γνωρίζουν τα ίδια πώς να δημιουργήσουν. Συνεπώς, οφείλουν οι συμμετέχοντες/ουσες να γνωρίσουν τις διάφορες θεατρικές συμβάσεις και να διδαχθούν με ποιο τρόπο θα τις εφαρμόζουν, ώστε να παράγουν μια δραματική σκηνή. Να κατανοήσουν τη σημασία του μοιράσματος ρόλων, το χώρο της σκηνής και της δράσης τους πάνω σε αυτή. Να αντιληφθούν το χρόνο στον οποίο διαδραματίζονται τα γεγονότα χρωματίζοντας τα με σύγχρονες πινελιές.

Οι συμμετέχοντες/ουσες έπρεπε να αναπτύξουν τη δεξιότητα να σχηματίζουν αποτελεσματικές ομάδες παραγωγής και να διαχειρίζονται την εκάστοτε δραματική αναπαράσταση με τρόπο που να είναι ενδεικτική του εκάστοτε σκοπού (π.χ. μια σκηνή από τους *Όρνιθες*, όπου οι χαρακτήρες που υποδύονται τα παιδιά θα πρέπει να εκφράσουν συναισθήματα απέναντι σε κάτι που τους συμβαίνει). Επιπρόσθετα, έπρεπε οι συμμετέχοντες/ουσες να επιλέξουν και να προσδώσουν την αντιπροσωπευτική φόρμα στην αναπαράσταση, για να ανταποκρίνεται με σαφήνεια στις προθέσεις των μελών της ομάδας παραγωγής (π.χ. ο τρόπος που θα στηθούν στη σκηνή οι ήρωες του έργου για να φανεί η σχέση που έχουν μεταξύ τους).

Η διαδικασία της παράστασης περιλάμβανε την απόκτηση δεξιοτήτων και γνώσεων που είναι αναγκαίες για να την εκτέλεση του θεατρικού έργου. Για να υλοποιηθεί η παράσταση, οι συμμετέχοντες/ουσες έπρεπε να μεταμορφώσουν εαυτούς και τους άλλους, δοκίμασαν τους ρόλους που τους ανατέθηκαν, πειραματίστηκαν με το χώρο και το χρόνο, κατασκεύασαν κοστούμια από ανακυκλώσιμα υλικά, δημιούργησαν μουσικά όργανα από διάφορα κουτιά, εξασκήθηκαν στο συντονισμό κίνησης και χορού, κινήθηκαν μέσα σε ένα ορισμένο φυσικό χώρο. Έμαθαν πώς πρέπει να λειτουργούν στην παράσταση ως θεατές, ως ηθοποιοί, ως σκηνοθέτες, ως μουσικοί παραγωγοί, ως ρυθμιστές φωτισμού και ήχου, ως χορογράφοι, ως σκηνογράφοι, ενδυματολόγοι κ.ά.

Η διαδικασία της ανταπόκρισης περιελάμβανε τις δεξιότητες και γνώσεις που χρειάζονται για την προσαρμογή στο θεατρικό δρώμενο ως φυσι-

κή παρουσία με συναισθήματα. Οι συμμετέχοντες/ουσες έμαθαν να ανταποκρίνονται στο ρόλο του θεάτρου με συναισθήματα και σκέψεις κάθε φορά που υποδύονταν το ρόλο τους. Π.χ. εξέφρασαν τα συναισθήματα των πουλιών, όταν ακούν πράγματα που αφορούν τη σημαντικότητα της ύπαρξής τους στον πλανήτη. Να μπορούν να αποκωδικοποιούν τη θεατρική πράξη χρησιμοποιώντας την κατάλληλη σημειολογία και τους κατάλληλους κώδικες.

β) Τεχνικές

Σβούρα: Αναλύθηκε η τεχνική όπου συνεσταλμένα παιδιά αποκτούν «φωνή», υποδύοντας έναν ρόλο.

Αφήγηση: Ειπώθηκε πώς χρησιμοποιήθηκε η αφήγηση από παιδιά για να εισάγουν, να συνδέσουν και να τελειώσουν τη δράση.

Διάδρομος σκέψης/συνείδησης: Οι συμμετέχοντες/ουσες ενημερώθηκαν για την τεχνική που εφαρμόστηκε όπου τα παιδιά περπατώντας ανάμεσα στους διαδρόμους με τους θεατές πρόφεραν τις σκέψεις τους.

Παράλληλες σκηνές: Εξηγήθηκαν πώς δημιουργήθηκαν δύο σκηνές που στην πραγματικότητα συμβαίνουν σε διαφορετικά μέρη και διαφορετικούς χρόνους αλλά παίζονται η μια δίπλα στην άλλη.

Σάουντρακ: Αναλύθηκαν πώς ακούγονται ήχοι και σε ποια σημεία του έργου. Οι ήχοι ήταν ηχογραφημένοι.

Συνεντεύξεις/ανακρίσεις: Αναλύθηκαν οι χαρακτήρες που ρωτούν άτομα εξουσίας για να αποκομίσουν περισσότερες πληροφορίες για ένα γεγονός.

Φλάσμπακ: Ερμηνεύτηκε η τεχνική επιλογής του παρελθόντος, πράγμα που εντείνει τη δράση ακόμη πιο πολύ.

Αποτίμηση

Το εργαστήριο της καλής πρακτικής που αφορά τα στάδια δημιουργίας της θεατρικής παράστασης «Όρνιθες του Αριστοφάνη», ολοκληρώθηκε με την αξιολόγηση όχι με την έννοια της αντικειμενικά μετρήσιμης δεξιότητας στην υλοποίηση μιας παράστασης, αλλά μιας υποκειμενικής εκτίμησης της ποιότητας της εμπειρίας που βίωσαν οι συμμετέχοντες/ουσες μέσα από το εργαστήριο. Ο κάθε συμμετέχων/ουσα μπορούσε να αξιολογήσει ή να αξιολογηθεί με βάση τη δεξιότητα που απέκτησε στην επικοινωνία του/της με νοήματα και σημάνσεις του έργου. Πιο συγκεκριμένα, στην δεξιότητα να ανταποκρίνεται σε σύνθετες δραστηριότητες που απαιτεί η δημιουργία της παράστασης, στη δεξιότητα να επιλέγει την κατάλληλη θεατρική φόρμα και έκφραση και στην ικανότητα να

αποκτά αυτονομία σε ό,τι αφορά την εφαρμογή των τεχνικών και διαδικασιών του θεάτρου και δεξιότητα κατασκευής και δημιουργίας με ανακυκλώσιμα υλικά.

Το εργαστήρι καλής πρακτικής είχε μια ολιστική προσέγγιση της παράστασης: «Όρνιθες του Αριστοφάνη», με δραστηριότητες βιώματος σε κοστούμια, μουσική και κίνηση ως ουσιαστική προϋπόθεση για τη δημιουργία μιας παράστασης που δημιουργείται από τα παιδιά και απευθύνεται σε όλους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Άλκηστις Κοντογιάννη, *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2000
2. Θόδωρος Γραμματάς, *Διδακτική του θεάτρου*, Τυπωθήτω, Αθήνα, 1999
3. Νάσια Χολέβα, *Εσύ όπως κι Εγώ. Εξερευνώντας τη διαφορετικότητα μέσα από το θέατρο*, Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, Αθήνα, 2010
4. Γιάννης Καλαντζόπουλος, Αριστοφάνης, 445-386 π.Χ., *Αριστοφάνης: Όρνιθες. Ειρήνη. Βάτραχοι*, Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα, 2008

Ελένη Τσίρη

**Ο ΣΟΥΡΕΑΛΙΣΜΟΣ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΟ ΒΛΕΜΜΑ
ΚΑΙ ΤΗΝ ΟΠΤΙΚΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΗΣ ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ**

Οι συνήθεις μέθοδοι ανάλυσης διδασκαλίας και κατανόησης ενός εικαστικού ρεύματος, κρύβουν πολλές δυσκολίες στην εφαρμογή τους από τους μαθητές, κυρίως λόγω του περιορισμένου χρόνου του αναλυτικού προγράμματος των εικαστικών μαθημάτων. Αυτή η διαπίστωση, με οδήγησε στη σκέψη για διδασκαλία όλο το σχολικό έτος (γύρω στα 25 μαθήματα) ενός εικαστικού ρεύματος, αυτό του σουρεαλισμού, στην ΣΤ΄ δημοτικού. Έτσι τα παιδιά έχουν περισσότερο χρόνο να εξοικειωθούν με έννοιες και ιδέες, να γνωρίσουν αρκετούς εκπροσώπους του κινήματος, όπως και να αναπτυχθούν πολλές τεχνικές, ώστε να έχουν τελικά μια πληρέστερη εικόνα του ρεύματος.

Ο σουρεαλισμός και οι σουρεαλιστές κατ' επέκταση, έθεσαν μια σειρά από ερωτήματα όπως, τι είναι η αυτόματη γραφή, τι ρόλο παίζουν τα όνειρα και πως μπορεί ένας καλλιτέχνης να τα χρησιμοποιήσει στο έργο του, πόσο ελεύθερη είναι η φαντασία, μπορούν οι λέξεις να σταθούν αφορμή για τη δημιουργία ενός καλλιτεχνικού έργου; Πρώτο αιτούμενο των σουρεαλιστών ήταν η απελευθέρωση του ατόμου και η αποκάλυψη του ως ολότητα.¹ Στηριζόμενη σ' αυτήν την αναγκαιότητα, όλα αυτά θα πρέπει να εξεταστούν, δηλαδή τα όρια της σουρεαλιστικής σκέψης και της αισθητικής ανάπτυξης των μαθητών, αλλά και να βρεθούν τρόποι ώστε η διδασκαλία των εννοιών του ρεύματος, να αποκτήσει πιο ελκυστικό και φιλικό χαρακτήρα προς αυτούς. Αυτό περιλαμβάνει βιωματική προσέγγιση με έργα καλλιτεχνών, όπως Εγγονόπουλος, Μιρό, Ντε Κίρικο, Νταλί, Μαγκρίτ. Σε κάθε μάθημα γίνεται μια μικρή παρουσίαση του καλλιτέχνη, της τεχνικής που θα ακολουθήσουμε ή του προγραμματισμού μιας ομαδικής εργασίας.

Το οπτικό υλικό περιλαμβάνει έγχρωμες αναπαραγωγές σε Α4 ή Α3, βιβλία τέχνης, χρήση internet, περιοδικά τέχνης, κ.ά. Επειδή η τέχνη είναι μια δημιουργική δραστηριότητα και ο δημιουργός έχει την ελευθερία επιλογής της έκφρασης, κανείς δε μπορεί να αναγκάσει κάποιον να συγκινηθεί από χαρά, λύπη, ομορφιά, μυστήριο και κατά συνέπεια να δημιουργήσει ένα έργο. Από την παθητική στάση του «κοιτώ», περνάμε στην ενεργητική στάση του «βλέπω», με την έννοια της αντίληψης και της κατανόησης. Δεν παραμένουμε στο προφανές, αλλά προσπαθούμε να ανακαλύψουμε το νόημα του έργου. Κατά

1 . Πέγκυ Κουνενάκη, «Σουρεαλισμός και Ρήξη», *εφ. Η Καθημερινή, Περιοδικό Επτά Ημέρες*, 2002.

την παρουσίαση ενός έργου του ρεύματος, χρησιμοποιείται ορολογία της τέχνης, έτσι ώστε να εισάγονται τα παιδιά σ' αυτή και να κατανοούν καλύτερα κείμενα και απόψεις για την τέχνη. Αυτή η προσέγγιση βοηθά στο να ανακαλύψουν το έργο αναλύοντας, δημιουργώντας και εμπνέοντας ένα αυτόνομο εικαστικό παιχνίδι. Σε κάθε μάθημα γίνεται η παρουσίαση του έργου ή των έργων, υπό μορφή ερωτήσεων και καταγράφονται λέξεις των μαθητών στον πίνακα. Οι ερωτήσεις αφορούν, το προφανές (τι παριστάνει), την έκφραση συναισθημάτων, τη δομή, τη σύνθεση, τα σχήματα που κυριαρχούν, τα χρώματα, τις αντιθέσεις, τι τίτλο θα έδιναν στο έργο, αν είχε ήχο τι θα ακούγαμε, και άλλες ερωτήσεις που αφορούν την ευαισθητοποίηση των αισθήσεων. Όσον αφορά τα υλικά, μπορεί να είναι από ένα μολύβι, μέχρι τέμπερες, υφάσματα για κολλάζ ή λαδοπαστέλ. Αν πρόκειται για ομαδική εργασία με μικτές τεχνικές, προηγείται συζήτηση για τη συλλογή των υλικών όπου φυλάσσονται σε χώρο του σχολείου.

Κάποιες φορές μπορούμε να ξεκινήσουμε με κάτι απλό, όπως να περιγράψει ένας μαθητής ένα παράξενο όνειρο που είδε, ή μια παράξενη ιδέα που φαντάστηκε. Αυτό το όνειρο ή η ιδέα πως μπορεί να μετατραπεί σε εικόνα; Επίσης μπορούν κι άλλοι να χρησιμοποιήσουν αυτή την ιδέα και να την μεταλλάξουν σε κάτι δικό τους. Εδώ ανοίγονται πολλές δυνατότητες για συζήτηση και δημιουργία. Έτσι κι αλλιώς ο σουρεαλισμός είναι η υπέρβαση της πραγματικότητας, όπου εκφράζει βαθύτερους ανθρώπινους πόθους και επιδιώξεις, όπου δε ματαιώνονται από τον έλεγχο της λογικής, πράγμα που αντανakλά τη σκέψη ενός παιδιού και όχι ενός ενήλικα, που έχει να αντιμετωπίσει την καθημερινή πραγματικότητα. Σα να λέμε ο χώρος του σουρεαλισμού είναι «παιδικός» χωρίς πρέπει και άλλους συμβιβασμούς (Μιρό, Κλέε).² Έτσι καλούνται τα παιδιά να δημιουργήσουν το δικό τους έργο, σύμφωνα με αυτά που είδαν και συζήτησαν και κυρίως αποφεύγοντας την αντιγραφή, γιατί στόχος είναι η δημιουργία ενός έργου με στοιχεία από τον σουρεαλισμό και τον κόσμο του κάθε παιδιού. Επίσης δημιουργείται και μία γέφυρα διαθεματικής δραστηριότητας με τα μαθήματα της Μουσικής και της Θεατρικής Αγωγής.

Στις ομαδικές εργασίες, η επιλογή της ομάδας γίνεται συνήθως από τα ίδια τα παιδιά, τα οποία εκφράζουν την επιθυμία με ποιόν θα ήθελαν να συνεργαστούν. Από τον αριθμό ατόμων κρίνεται και το μέγεθος, οι διαστάσεις του έργου. Η ολοκλήρωση του έργου ή των έργων πραγματοποιείται σε αρκετά μαθήματα, μια και η σχολική ώρα είναι περιορισμένη.

2. Μαρία Σταθοπούλου - Καμπυλή, *Τέχνη και Μαθηματικά: Διαθεματικές Προσεγγίσεις μέσα από την Ιστορία της Τέχνης*, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημόσιας Εκπαίδευσης, 2017.

Σε κάθε μάθημα συζητούνται τα προβλήματα που προκύπτουν: στο σχέδιο, στην τοποθέτηση στο χώρο, στη σύνθεση, στο χρώμα, στη διαφωνία πολλές φορές που προκύπτει μεταξύ τους και άλλα προβλήματα που αρχικά δεν είχαμε προβλέψει. Συγχρόνως εάν τελειώσει ένα έργο μαθητή, παρουσιάζεται μέσα στην τάξη και αναλύεται από τους μαθητές, ρωτώντας τους για τα χαρακτηριστικά του έργου και το νόημά του. Οι κρίσεις των έργων αποτελούν σημαντικό μέρος του μαθήματος, γιατί εξασκούν το παιδί στην αντιμετώπιση του έργου τέχνης, ενώ δίνουν τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να αναφερθεί στις πλαστικές αξίες, που θα αποτελέσουν τον πυρήνα των μαθημάτων τέχνης.³ Πάντα προσπαθούμε να κάνουμε μια καλοπροαίρετη κριτική, όπου στόχο έχει τη βελτίωση του δημιουργού όσον αφορά το σχέδιο, το χρώμα και τη γενικότερη εικόνα του έργου. Η κριτική ποτέ δεν έχει στόχο να πλήξει συναισθηματικά τον μαθητή και να τον απαξιώσει, αλλά να του δώσει κίνητρο για να γίνει καλύτερος. Σε κάθε συζήτηση τονίζεται πως πρέπει να σεβόμαστε και να αγαπάμε το έργο μας κι ας έχει αδυναμίες.

Μέσα από τα έργα γνωστών καλλιτεχνών, έχουν την ευκαιρία τα παιδιά να ανακαλύψουν τη δύναμη της φαντασίας και του ονειρικού στοιχείου, που είναι η βάση της σουρεαλιστικής λογικής. Όπως έλεγε και ο Νίτσε: «να αποτελέσει το όνειρο τον προθάλαμο της καλλιτεχνικής δημιουργίας». Μελετώντας τα έργα του Ντε Κίρικο, ανακαλύπτουμε σαφείς αναφορές σε μνήμες αρχαϊκών πολιτισμών, χαμένες στα βάθη του ασυνείδητου, με κυρίαρχο στοιχείο την ποιητική ατμόσφαιρα, τη σιωπή, την άπνοια και το μυστήριο.⁴ Στα έργα του Μιρό, παρατηρούμε την αινιγματική θέση του ανθρώπου σε έναν επίσης αινιγματικό κόσμο: κηλίδες δημιουργούν μορφές και συνθέτουν μία πραγματικότητα διαφορετική από την υπάρχουσα.⁵ Στα έργα του Μαγκρίτ, συνηθισμένα αντικείμενα βρίσκονται σε ασυνήθιστο χώρο πλαίσιο, δίνοντας νέες ερμηνείες και διαφορετικές εξηγήσεις κάθε φορά. Επίσης ο απατηλός τίτλος δίνει τροφή για συζήτηση.

Η βιωματική αυτή προσέγγιση, προσφέρει εσωτερικά και εξωτερικά οφέλη, όπως οι δυνατότητες που αναπτύσσονται για δημιουργικότητα, φαντασία, χαρά, ομορφιά, και η ανάπτυξη αυτοπεποίθησης και κοινωνικών δεξιοτήτων. Επίσης τα παιδιά κατανοούν ότι για ένα καλλιτεχνικό θέμα, υπάρχουν διάφορες απόψεις και μπορούν να δοθούν διαφορετικές λύσεις απ' τον καθένα. Η εμπάθυνση στο σουρεαλισμό, δεν πρέπει να εννοηθεί ως το άθροισμα των εικαστικών μαθημάτων, αλλά ως μία σκοπιμότητα: αυτής της καλλιέργειας, η

3. Γιώργος Σιγάλας, *Πρόγραμμα Εικαστικής Αγωγής*: Επιδιώξεις στην Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2018.

4. Κουνενάκη, «Σουρεαλισμός και Ρήξη», ό.π.

5. Γιάννης Μπόλης, «Ένα Κύμα Ονείρων», εφ. *Η Καθημερινή*, *Περιοδικό Επτά Ημέρες*, 2002

οποία υπάρχει από τη στιγμή που ο μαθητής προσχωρεί συνειδητά σε μία κουλτούρα, που μαθαίνει κάτι για τον εαυτό του, που του επιτρέπει να λύσει προβλήματα, να θέσει ερωτήματα και να ενταχθεί σε μια ανθρώπινη κουλτούρα που προάγει τον στοχασμό.⁶



Εικόνα 1. ΣΤ' Δημοτικού, ομαδική εργασία, μικτή τεχνική 100×150 cm (κολάζ, ζωγραφική, ύφασμα), 2016



Εικόνα 2. ΣΤ' Δημοτικού, ομαδική εργασία, 70×100 cm, μικτή τεχνική (τέμπερες, ξυλομπογιές, κολάζ), 2017

6 Σταθοπούλου, *Τέχνη και Μαθηματικά*, ό.π.



Εικόνα 3. ΣΤ΄ Δημοτικού, λαδοπαστέλ 35×28 cm, 2016



Εικόνα 4. ΣΤ΄ Δημοτικού, ξυλομπογιές ακουαρέλας 35×28 cm, 2017



Εικόνα 5. ΣΤ΄ Δημοτικού, ξυλομπογιές ακουαρέλας, 42×28 cm, 2017



Εικόνα 6. ΣΤ' Δημοτικού, ξυλομπογιές, 42x28 cm, 2017



Εικόνα 7. ΣΤ' Δημοτικού, τετράπτυχο, ομαδική εργασία, 50x70 cm, μικτή τεχνική (τέμπλερες, λαδοπαστέλ), 2017



Εικόνα 8. ΣΤ' Δημοτικού, 38x28 cm, τέμπλερες, 2018



Εικόνα 9. ΣΤ΄ Δημοτικού, τοιχογραφία 2x5 m, ομαδική εργασία, μικτή τεχνική (κολάζ, στένσιλ, πλαστικά χρώματα), 2016



Εικόνα 10. ΣΤ΄ Δημοτικού, μολύβι, ξυλομπογιά, 35x28 cm, 2018

**Δεύτερη ημέρα
12 Οκτωβρίου 2018**

Βασιλική Γεωργουλάκη

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η Ιστορία της Τέχνης, ως διδακτικό αντικείμενο, έχει μια ιδιόμορφη θέση στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών. Υπάρχει ως μάθημα επιλογής στη Γ' λυκείου και ενσωματώνεται στα βιβλία Ιστορίας όλων των τάξεων γυμνασίου και λυκείου. Η Ιστορία και η Τέχνη μπορούν να υπηρετήσουν η μια την άλλη, αφού η πρώτη εξετάζει το ιστορικό γεγονός και η δεύτερη, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, το εμπεριέχει. Επίσης, έχει και έναν μάλλον συνοδευτικό ρόλο στα εγχειρίδια των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας.

Είναι, λοιπόν, υπαρκτή μεν, αλλά παραμένει δύσκολα διαχειρίσιμη, διότι συχνά προτείνεται να διδαχθεί περιληπτικά ή αφαιρείται ή ακόμα είναι δύσκολο για τους διδάσκοντες να οργανώσουν το απαιτούμενο υλικό ή να το συνδέσουν λειτουργικά με την συγκεκριμένη κάθε φορά ενότητα. Ωστόσο στις γραπτές δοκιμασίες του μαθήματος της Ιστορίας δίνεται η δυνατότητα στον καθηγητή, στη β' ομάδα θεμάτων να ορίσει, ως θέμα, ερώτημα σχετικό με την Τέχνη. Δεν πρέπει τέλος να παραβλέψουμε και την ανεπάρκεια ή και την απουσία, συχνά, των υποδομών που θα επέτρεπαν την ορθή προβολή του έργου τέχνης στους μαθητές.

Στόχος της εισήγησης αυτής είναι να κάνει συγκεκριμένες προτάσεις που θα μπορούσαν να υλοποιηθούν, είτε ιδανικά σε μια αίθουσα πολυμέσων / προβολών του σχολείου, με συνθήκες συσκότισης, είτε και με μια έγχρωμη ή ασπρόμαυρη, μεγέθους Α3, φωτοτυπίας που θα δείξουμε εμείς, είτε ακόμα με κάποια, μεγέθους Α4, που θα μοιράσουμε σε κάθε μαθητή ή σε ομάδες μαθητών.

Η εισήγηση διακρίνεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο θα δοθούν παραδείγματα σύνδεσης έργων τέχνης με συγκεκριμένα κεφάλαια από την ύλη της Ιστορίας και στο δεύτερο θα παρουσιαστεί το αντικείμενο του Ομίλου "Τέχνη και Πολιτισμός", που υλοποιούμε κάθε φορά με τη συνάδελφο κα Μαρία Φωκά, στο πλαίσιο των Ομίλων δημιουργικότητας και αριστείας, που εκπονούνται, επί σειρά ετών, στο 2^ο Πειραματικό Γυμνάσιο της Αθήνας.

Μέρος α΄

Αθηναϊκή δημοκρατία – Ισονομία – Ισηγορία: είναι έννοιες που διδάσκουμε στην Ιστορία της Α΄ γυμνασίου και της Α΄ λυκείου. Αφ΄ότου έχουμε διδάξει τις σχετικές ενότητες, μπορούμε να επιλέξουμε ως έργο για τη διδασκαλία μας τις «Καρυάτιδες» του Ερεχθείου. Οι μαθητές μπορούν να έχουν ετοιμάσει μια σύντομη παρουσίαση του μύθου και της παράδοσης που τις περιβάλλει. Ακολούθως εμείς θα τους δείξουμε, κατά σειρά, το μνημείο, έναν πολλαπλό ναό, τα αγάλματα, όπως εκτίθενται στο Νέο Μουσείο της Ακρόπολης και θα αναφερθούμε στην απουσία της μίας Καρυάτιδας, η οποία βρίσκεται στο Λονδίνο από τις αρχές του 19^{ου} αι.. Έτσι δίνουμε στους μαθητές τον χρόνο να παρατηρήσουν το έργο. Τέλος, προβάλλουμε τα γλυπτά από την πίσω τους όψη, το ένα δίπλα στο άλλο. Περιμένοντας να παρατηρήσουν τις διαφορές τους, επισημαίνουμε τον κοινό λειτουργικό τους ρόλο: αντικαθιστούν τους κίονες στην νότια πρόσταση του Ερεχθείου. Οπωσδήποτε θα γίνει αντιληπτό από τους μαθητές ότι οι καλλιτέχνες του 5^{ου} αι. π. Χ. παρουσιάζουν μορφές που διατηρούν τη διαφορετικότητά τους, χωρίς αυτό να τις εμποδίζει να συμβάλλουν ισότιμα και να στηρίζουν από κοινού το ίδιο οικοδόμημα, εν προκειμένω το ταφικό μνημείο του Κέκροπα αποδίδοντας τιμές ως χορηγόροι, ή συμβολικά την αθηναϊκή πολιτεία. Νομίζουμε ότι στην πραγματικότητα τους δείξαμε την έννοια της δημοκρατίας και των αρχών της, αποτυπωμένες στη γλυπτική. Μάλιστα, αν όντως αυτό είναι το μήνυμα, τότε η Τέχνη είναι αυτή που επιτρέπει την μεταφορά και τη μετάδοσή του.

Διδάσκοντας *Ιστορία του Μεσαιωνικού και του Νεότερου Κόσμου* στη Β΄ λυκείου αναφερόμαστε στο Φραγκικό κράτος και στην δυναστεία των Καρολιδών. Η εξέχουσα προσωπικότητα της περιόδου είναι ο Καρλομάγνος που στέφεται στις 25 Δεκεμβρίου του 800 μ. Χ. στη Ρώμη από τον προεξάρχοντα της Παπικής Εκκλησίας και παίρνει τον τίτλο: «Μέγας και ειρηνοποιός αυτοκράτωρ, κυβερνήτης του Ρωμαϊκού κράτους». Ενώνει τότε, κάτω από την εξουσία του, το Φραγκικό με τα Γερμανικά βασίλεια. Επισημαίνουμε στους μαθητές μας ότι οι Ευρωπαίοι, δυτικοί κυρίως, αποτιμούν το γεγονός αυτό ως την πρώτη ευρωπαϊκή ένωση. Τέλος, εντοπίζουμε τους τριγμούς που προκάλεσαν οι φιλοδοξίες του Καρόλου στο Βυζάντιο, όταν διεκδίκησε την πατρότητα της ρωμαϊκής κληρονομιάς.

Επιλέγουμε λοιπόν εργαστούμε πάνω στον πίνακα «Emperor Charlemagne» του Albrecht Dürer (1512, Germanisches Nationalmuseum, Nuremberg, Germany), ο οποίος μας επιτρέπει να αναζητήσουμε όλες τις παραπάνω πληροφορίες, παρατηρώντας το έργο τέχνης. Αρχικά, καταγράφουμε την επιβλητική του παρουσία. Αποδίδεται ως βυζαντινός αυτοκράτορας με το

πορφυρό και χρυσοκέντητο ένδυμά και στέμμα του, κρατάει γυμνό σπαθί ανασηκωμένο στο αριστερό του χέρι, επιβεβαιώνοντας τη κυριαρχική και διεκδικητική πολιτική και την πολεμική του ετοιμότητα, ενώ στο δεξί χέρι φέρει χρυσή ένσταυρη σφαίρα, σύμβολο των πρώτων βυζαντινών αυτοκρατόρων, που παραπέμπει επίσης και στη στήριξη που του παρείχε η Παπική Εκκλησία. Μέχρι το σημείο αυτό, αναγνωρίζουμε τον πολιτικό και θρησκευτικό του ρόλο. Ο πίνακας στο πάνω μέρος, δεξιά και αριστερά από το κεφάλι του, κοσμείται από τα οικόσημα των βασιλικών οίκων της Γερμανίας (μαύρος αετός σε χρυσό φόντο) και της Γαλλίας (*fleur de lys* – χρυσός κρίνος σε γαλάζιο φόντο). Εύκολα οι μαθητές μας θα παρατηρήσουν ότι κυριαρχούν τα γερμανικά εθνικά σύμβολα, (για παράδειγμα στα ρούχα του), κάτι που επιβεβαιώνουν τα ιστορικά γεγονότα.

Μπορούμε με αυτόν τον τρόπο να συμπληρώσουμε και να αποδείξουμε τα διδαχθέντα, που έτσι εντυπώνονται καλύτερα στους μαθητές, αφού η εικόνα, όντας οικεία σ' αυτούς, έλκει το ενδιαφέρον τους. Κυρίως όμως αποδεικνύουμε αυτό που θεωρητικά λέμε, ότι δηλαδή, η Τέχνη είναι έκφραση συγκεκριμένων ανθρώπων σε συγκεκριμένο χωροχρόνο.

Με το τρίτο παράδειγμα έχουμε τη δυνατότητα να δείξουμε πώς ο καλλιτέχνης μιας εποχής συχνά επιλέγει να εκφραστεί με εντυπωσιακά παρόμοιο τρόπο, με έναν καλλιτέχνη προγενέστερης ή μεταγενέστερης περιόδου, ακόμα κι αν ανάμεσα στα δύο έργα μεσολαβούν χιλιάδες χρόνια.

Δείχνουμε λοιπόν μαζί δύο συμπλέγματα: α) το «Ελεφάντινο ολόγλυφο σύμπλεγμα, δύο γυμνόστηθων καθιστών γυναικείων θεοτήτων και νεαρού θεού που ακουμπά στα γόνατα του», από την Ακρόπολη των Μυκηνών, περιοχή του ανακτόρου, 15ος-14ος αι. Πρόκειται για την αποκαλούμενη «ελεφάντινη τριάδα», και β) «*The Virgin and Child with St. Anne and St. John the Baptist*» του Leonardo da Vinci (1499–1500, National Gallery, London). Υπενθυμίζουμε ότι ο αναγεννησιακός καλλιτέχνης δε γνώριζε το μυκηναϊκό έργο. Αφήνουμε τους μαθητές να το παρατηρήσουν, να παρέμβουν διατυπώνοντας τις παρατηρήσεις τους, να συζητήσουν. Από τον διδάσκοντα δε χρειάζονται παρά μόνο διευκρινίσεις, αν ζητηθούν.

Αυτή η πρόταση μπορεί να είναι χρήσιμη, όταν διδάσκουμε την Αναγέννηση στο Γυμνάσιο ή στο Λύκειο ή και την αρχαία τέχνη.

Με το επόμενο παράδειγμα έχουμε την δυνατότητα να αποτυπώσουμε σε εικόνα τον ορισμό της Αναγέννησης, στον οποίο παρουσιάζουμε τα χαρακτηριστικά της και εντοπίζουμε τη στροφή της στην ελληνική αρχαιότητα.

Δείχνουμε δύο γλυπτά: α) τον «*David*» του Michelangelo (1501-1504, Galleria dell' Accademia, Florence, Italy, και β) τον «*Ερμή*» του Πραξιτέλους, (340 – 330 π. Χ., Αρχαιολογικό Μουσείο Ολυμπίας). Επιλέγουμε να τοποθετήσουμε

το αναγεννησιακό γλυπτό στα δεξιά του ελληνικού. Υποβοηθούμενοι ελάχιστα από εμάς, οι μαθητές μπορούν να δουν όσα πριν τους έχουμε διδάξει ή ακόμα καλύτερα να δώσουν οι ίδιοι, με βάση την παρατήρησή τους τον ορισμό της Αναγέννησης.

Τα τελευταία δύο σχολικά έτη, στο πλαίσιο της Θεματικής Εβδομάδας, έχουμε την ευκαιρία να χρησιμοποιήσουμε ως εργαλείο την ελληνική ζωγραφική του 19^{ου} αι., για να παρουσιάσουμε τον τρόπο με τον οποίο αποτυπώνει, για παράδειγμα, τη θέση της γυναίκας, τον ρόλο της στην οικογένειά της και στην κοινωνία όπου ζει. Ένα άλλο θέμα μπορεί να είναι τα παιδιά. Ο τρόπος με το οποίο φιλοτεχνούνται καταγράφει τις δυνατότητες και προσδοκίες των οικογενειών τους, καθώς και τον ρόλο που προετοιμάζονται να παίξουν σε μια κομβική, για την Ελλάδα, ιστορική στιγμή. Μια τέτοια προσέγγιση λειτουργεί πολύ καλά στην γ' γυμνασίου, γιατί οι μαθητές διδάσκονται τα γεγονότα της περιόδου αυτής.

Αναφέρουμε ενδεικτικά τους πίνακες: 1) «Το ανδρόγυνο», Διονύσιος Καλυβκάς, 1858, 2) «Επιστροφή από το πανηγύρι της Πεντέλης», Νικηφόρος Λύτρας, 1870, 3) «Ελισάβετ Μαρτινέγκου», Νικόλαος Καντούνης, 1830 – 32, 4) «Κυριακούλα Βούλγαρη, κυρία επί των τιμών της βασίλισσας Αμαλίας», Φραγκίσκος Πίτζε, 1850 – 52, 5) «Η Κλεονίκη Γενναδίου», Λούντβιχ Τιρς, 1852 – 55, 6) «Κοπέλα στο παράθυρο», Γεώργιος Άβλιχος, 1877, 7) «Η αποστήθιση», Νικόλαος Γύζης, 1883, 8) «Μικρός οδηγεί τυφλό», Διονύσιος Τσόκος, 1849, 9) «Προσωπογραφία αγοριού (Κων /νος Μιχ. Μελάς)», Νικηφόρος Λύτρας, 1882 – 85, 10) «Βοσκόπουλο», Κωνσταντίνος Πανώριος, 1885 – 90, 11) «Ο μαθητής», Ιωάννης Ζαχαρίας, 1868. Τέλος, παραθέτοντας τους δύο επόμενους πίνακες: 1) «Αναφιώτικα», Νικόλαος - Ξυδιάς Τυπάλδος, 1897 και 2) «Αθηναϊκή εσπέρα», Ιάκωβος Ρίζος, 1897, μπορούμε να παρουσιάσουμε δύο διαφορετικά πρόσωπα της ίδιας κοινωνίας, της ελληνικής, την ίδια στιγμή και στον ίδιο ακριβώς χώρο, που συμπορεύτηκαν και συνδιαμόρφωσαν τα χαρακτηριστικά της, καθώς ξεκινούσε ο 20^{ός} αι.

Μέρος β΄

Η Ιστορία της Τέχνης, ενταγμένη στο μάθημα της Ιστορίας, δεν επιτρέπει την εμβάθυνση σε αναλύσεις σχετικές με την τεχνοτροπία, τις επιρροές του δημιουργού, τις επιδράσεις που δέχτηκε, το ιστορικό γίνεσθαι στο οποίο έζησε και εργάστηκε, τα ρεύματα που υπηρέτησε. Είναι σαφώς πιο εξειδικευμένη γνώση και αποτελεί αντικείμενο, που έχουμε τη χαρά να προσεγγίζουμε στον Όμιλο «Τέχνη και Πολιτισμός», που υλοποιείται στο 2^ο Πειραματικό Γυμνάσιο της Αθήνας.

Κάτω από την ομπρέλα του Ομίλου αυτού, αποφασίσαμε με τη συνάδελφο κα Φωκά να ακολουθήσουμε χρονολογικά την Τέχνη, ξεκινώντας από την Προϊστορία και φτάνοντας στον Σουρρεαλισμό, εστιάζοντας στη γλυπτική, το ψηφιδωτό, τη ζωγραφική, την αρχιτεκτονική. Αυτή η προσπάθεια υλοποιήθηκε από το σχολικό έτος 2012–2013, αλλά αποτελεί συνέχεια παλαιότερου Πολιτιστικού Προγράμματος, με θέμα πάντα την Τέχνη, που εκπονήθηκε από το 2000-2010. Μια ομάδα, κατά μέσο όρο, 40 μαθητών από όλες τις τάξεις του γυμνασίου μας, άλλων γυμνασίων, και του όμορου λυκείου καθώς και οι δύο καθηγήτριες συναντιόμαστε μία φορά την εβδομάδα για δύο περίπου ώρες. Οι διδάσκουσες παρουσιάζουν την εποχή, το καλλιτεχνικό ρεύμα, τον ζωγράφο και δείχνουν έργα του, συζητώντας με τους μαθητές, των οποίων το ενδιαφέρον, οι παρατηρήσεις, οι παρεμβάσεις και οι παρουσιάσεις ικανοποιούν πολύ και εκπλήσσουν ευχάριστα.

Ενδεικτικά θα αναφέρω τα θέματα με τα οποία ασχοληθήκαμε στον Όμιλο τα τελευταία έξι χρόνια. Στο Πολιτιστικό τριήμερο στο τέλος κάθε σχολικού έτους γίνεται παρουσίαση, από τους μαθητές, της εργασίας του Ομίλου.

Το 2012-2013 μελετήθηκε η τέχνη της Αρχαιότητας, από την Προϊστορία μέχρι την Ελληνιστική εποχή, κυρίως μέσα από τη γλυπτική. Στη διάρκεια των συναντήσεων μελετήθηκαν τα εξής: η έννοια του όρου Τέχνη, Σπηλαιογραφίες, Αρχαίος Αιγυπτιακός Πολιτισμός, Κυκλαδικός Πολιτισμός – Θήρα, Μινωικός Πολιτισμός, Μυκηναϊκός Πολιτισμός, Αρχαία Ελληνική Γλυπτική, Αρχαία Ελληνική Αγγειογραφία, Αρχαία Ελληνική Αρχιτεκτονική.

Το 2013-2014 μελετήθηκε η τέχνη των περιόδων: Ύστερη Αρχαιότητα, Μεσαιωνική Περίοδος (ανατολική και δυτική Ευρώπη), Πρώιμη Αναγέννηση, Αναγέννηση σε Ρώμη και Φλωρεντία, μέσα από Ζωγραφική και Αρχιτεκτονική, Τοιχογραφίες, Ψηφιδωτά, Φαγιούμ, Βυζαντινή ζωγραφική και ψηφιδωτό, ζωγραφική Δυτικής Ευρώπης (πρώιμη Αναγέννηση και Αναγέννηση σε Ρώμη και Φλωρεντία).

Το 2014-2015 ξεκινήσαμε από την Αναγέννηση στην Ιταλία, όπου είχαμε σταματήσει την προηγούμενη χρονιά. Στην συνέχεια ασχοληθήκαμε με τον Μανιερισμό, τη Γερμανική και την Ολλανδική Αναγέννηση. Ακολούθησαν τα ρεύματα του Μπαρόκ, του Ροκοκό, του Νεοκλασικισμού. Η πορεία μας ολοκληρώθηκε με τον Ρομαντισμό, ειδικά στην Αγγλία και της Γερμανίας. Τα θέματα εξετάζονταν από την πλευρά της Ιστορίας της Τέχνης και από την πλευρά των ιστορικών γεγονότων της κάθε περιόδου.

Κάναμε ιδιαίτερα αφιερώματα σε μεγάλους ζωγράφους: Θεοτοκόπουλο, Βερμέερ, Κόνσταμπλ και Τέρνερ. Χρησιμοποιήσαμε κυρίως ζωγραφική και χαρακτηριστικά. Είδαμε με τους μαθητές και τις ταινίες που πραγματεύονταν

θέματα από τη ζωή και το έργο των ζωγράφων αυτών: *El Greco*, 2007, Γιάννης Σμαραγδής, Το Κορίτσι με το Μαργαριταρένιο Σκουλαρίκι - *Girl with a Pearl Earring*, 2003, Peter Webber και Mr. Turner, 2014, Mike Leigh.

Το 2015-2016 διατρέξαμε την περίοδο από τον Ρομαντισμό ως τον Μετα-ιμπρεσιονισμό. Μελετήθηκαν οι εξής περίοδοι και καλλιτέχνες: Ρομαντισμός (γενικά). Ρομαντισμός στη Λογοτεχνία, Αρχιτεκτονική, Γλυπτική. Περιηγητές. Ρομαντισμός: Ντελακρουά, Ζερικώ, Φρήντριχ, Γκόγια, Τέρνερ. Ρομαντισμός στην Ελλάδα. Ρεαλισμός: Κουρμπέ, Κορό, Μιγιέ. Προραφαηλίτες: Ροσέτι. Γερμανοί Ρωμαϊστές: Μπαϊκλιν, Φόουερμαχ, Μαρέ, Μέντσελ. Ρώσοι ζωγράφοι: Εφίμοβιτς. Ελιζαμπέτ Λουίζ Βιζέ λε Μπρεν. Ιμπρεσιονισμός: Μανέ. Μονέ. Ρενουάρ, Ντεγκά. Ροντέν. Πισαρό, Σισλέ, Μοριζό. Σερά, Σινιάκ, Λυς. Σεζάν. Τέλος, έγινε αφιέρωμα στην Πινακοθήκη της Ακαδημίας στη Βενετία, με αφορμή εκπαιδευτική εκδρομή που οργανώθηκε εκεί.

Το 2016-2017 διατρέξαμε την περίοδο από τον Μετα-ιμπρεσιονισμό ως τον Φωβισμό. Δεν προχωρήσαμε σε επόμενα ρεύματα, όπως προγραμματίζαμε, γιατί οι μαθητές είχαν ενδιαφέρον να παρουσιάζουν εργασίες και να συζητούν σχετικά με τους πίνακες. Επίσης, ήταν απαραίτητο για τους μαθητές της Α΄ τάξης να γίνουν αναδρομές σε προγενέστερα ρεύματα. Γι' αυτό, για παράδειγμα, τα Χριστούγεννα αφιερώθηκε χρόνος στην απεικόνιση της Παναγίας και του θείου βρέφους από ζωγράφους πολλών περιόδων. Μελετήθηκαν οι εξής περίοδοι και καλλιτέχνες: Μετα-ιμπρεσιονισμός (1880 – 1910), Πωλ Σεζάν, Τουλούζ – Λωτρέκ. Belle Époque. Les Nabis (1888), Paul Sérusier, Edouard Vuillard, Maurice Denis. Art Nouveau (1895 – 1910). Συμβολισμός (1880 – 1900), Μουνκ, Ένσορ. Γιούγκενστουλ (1890 – 1910), Γκούσταβ Κλιμτ. Αρχιτεκτονική, Gaudi Van Gogh. Gauguin. Επηρεασμένοι από τον Gauguin, Οντιλόν Ρεντόν, Ανρί Ρουσώ, Πιερ Μπονάρ. Φωβισμός (1860 – 1920), Henri Matisse, Maurice de Vlaminck, André Derain, Amedeo Modigliani.

Το 2017-2018 ασχοληθήκαμε με τη ζωγραφική, γλυπτική και αρχιτεκτονική των εξής καλλιτεχνικών ρευμάτων: Φωβισμός, Εξπρεσιονισμός στη Γερμανία («Η Γέφυρα» και «Γαλάζιος Καβαλάρης»), Κυβισμός, Φουτουρισμός, Μπάουχαους, De Stijl, Κονστρουκτιβισμός, Ντανταϊσμός, Σουπρεματισμός, Νέα Αντικειμενικότητα και Σουρρεαλισμός. Μελετήσαμε και παρατηρήσαμε έργα των εξής καλλιτεχνών: Νταιρέν, Ματίς, Βλαμένκ, Μοντιλιάνι, Μουνκ, Ένσορ, Βαν Γκογκ, Χέκελ, Κίρχνερ, Καντίνσκι, Κοκόσκα, Μάκε, Μαρκ, Μύντερ, Πικάσο, Μπρακ, Ντελωναί, Καρά, Μποτσιόνι, Κόλντερ, Μοντριάν, Ντέσμπουργκ, Γκρόπιους, Ράιτ, Τζιακομέτι, Κλέε, Ντυσάν, Σαγκάλ, Μιρό, Μαγκρίτ, Νταλί, Ντε Κίρικο και Μάλεβιτς. Η προσπάθειά μας ήταν να εξηγήσουμε τις τεχνολογίες και να συνδέσουμε τα ρεύματα με τις ιστορικές και κοινωνικοπολιτικές συνθήκες.

Έγινε αφιέρωμα στην Εθνική Πινακοθήκη της Ιρλανδίας. Επιλέξαμε εκθέματα όλων των ρευμάτων εξελικτικά, και είχαμε την τύχη στην επίσκεψή μας εκεί να ξεναγηθούμε από ειδικούς και να δούμε από κοντά όσα είχαμε ήδη μελετήσει.

Την τρέχουσα σχολική χρονιά 2018-2019 σχεδιάζουμε να μελετήσουμε τη γυναικεία μορφή στην Τέχνη διαχρονικά. Στόχος μας είναι να δούμε πώς καταγράφηκε ο κοινωνικός ρόλος που κλήθηκε να παίξει κάθε φορά. Θα ξεκινήσουμε από την αρχαιότητα και θα φτάσουμε ως τα σύγχρονα ρεύματα. Αντικείμενό μας είναι κυρίως η ζωγραφική, αλλά και η γλυπτική. Συμπληρωματικά, θα κοιτάξουμε αγγειογραφία, ψηφιδωτά (σε όποιες περιόδους υπάρχουν). Επίσης, θα εντάξουμε και χαρακτηριστικά έργα Ελλήνων ζωγράφων. Θα προσπαθήσουμε να φέρουμε τους μαθητές μας σε επαφή με κάποια από τα σημαντικότερα έργα όλων των εποχών, που φιλοτεχνούν τη γυναίκα. Προγραμματίσαμε μάλιστα εκπαιδευτική επίσκεψη στο Ίδρυμα Β. & Μ. Θεοχαράκη, στους χώρους του οποίου θα παρουσιαστεί η έκθεση με θέμα: *Η Εικόνα της Γυναίκας στη Νεοελληνική Ζωγραφική (19ος-20ός αιώνας): Από τις συλλογές της Εθνικής Πινακοθήκης και του Ιδρύματος Ε. Κουτλίδη.*

Η Τέχνη μάς έχει προσφέρει όχι μόνο αισθητική απόλαυση αλλά και σημαντική εκπαιδευτική εμπειρία. Πιστεύουμε ότι βοηθάει τους μαθητές να αποκτούν μια ολοκληρωμένη προσωπικότητα, να αντιλαμβάνονται καλύτερα όσα συμβαίνουν γύρω τους και να αναπτύσσουν την κοινωνικότητά τους. Γι' αυτό και επιλέγουμε να την ενσωματώνουμε στη διδασκαλία μας. Πιστεύουμε ότι το μέλλον ανήκει σε καλλιεργημένους πολίτες του κόσμου, που κατανοούν τον πολιτισμό τους και αποδέχονται αυτόν των άλλων. Θα βλέπαμε θετικά την διεύρυνση της παρουσίας της στα εκπαιδευτικά προγράμματα.

Αναστασία Γκιουζέλη

«ΟΙ ΑΠΟΔΩ ΚΑΙ ΟΙ ΑΠΟΚΕΙ»:

ΠΡΟΤΑΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΓΙΑ ΜΙΑ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Περίληψη

«Οι Αποδώ και οι Αποκεί» είναι ένα βιωματικό project που ακολουθεί την ομότιτλη ιστορία μια φυλής η οποία χωρίστηκε στα δύο. Σε ένα βιωματικό project ο εκπαιδευτικός-εμπυχωτής δημιουργεί συνθήκες ώστε ο μαθητής όχι μόνο να πληροφορηθεί, αλλά να νιώσει, να κατανοήσει μέσα από τη δική του εμπειρία και πειραματισμό και έπειτα να κατακτήσει την γνώση: με αυτό τον τρόπο η πληροφορία γίνεται πρώτα βίωμα. Η παραπάνω αρχή της βιωματικότητας βρίσκει πρόσφορο έδαφος στην μέθοδο του project, την εξερεύνηση ενός θέματος που καταρτίζει το πρόγραμμα των δράσεων. Θέμα του project είναι η διαφορετικότητα και η αποδοχή της και βασικός σκοπός είναι η διαπολιτισμική γνώση και η ικανότητα προσέγγισης του άλλου.

Η βασική λειτουργία του project είναι πως η ομάδα ή η τάξη χωρίζεται σε δυο υποομάδες, δύο φυλές, για μια χρονική περίοδο, καθ'όλη την διάρκεια του project και των συναντήσεων. Οι δύο φυλές θα κληθούν μέσα από διάφορες ασκήσεις και δραστηριότητες να αναπτύξουν τα δικά τους ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, να δουλέψουν σαν ομάδα, αποκομμένη από τους άλλους, να δεθούν περισσότερο μεταξύ τους και ενδεχομένως να αναπτύξουν έναν ελεγχόμενο ανταγωνισμό. Το βιωματικό αυτό πρόγραμμα θα ακολουθείται και από μια ιστορία η οποία περιγράφει την δημιουργία των δύο φυλών αυτών και την εξέλιξη τους.

Οι δυο φυλές πρόκειται να αναπτύξουν εξωτερικά διακριτά χαρακτηριστικά και με αυτό τον τρόπο η αναγνώριση των διαφορών και των ομοιοτήτων γίνεται ευκολότερη και απτή. Αυτό θα αποτελέσει και ένα μεγάλο μάθημα για τη διαφορετικότητα και την αποδοχή της. Το τέλος αυτής της ιστορίας θα το επιλέξουν τα ίδια τα παιδιά. Πρόκειται για ένα βιωματικό πρόγραμμα που χρησιμοποιεί ασκήσεις θεάτρου, μουσικοκινητικής, παιχνίδια και κατασκευές με σκοπό το βίωμα της εμπειρίας αυτής και στη συνέχεια την καλύτερη κατανόηση και ενδεχομένως την αποδοχή. Μέσα από αυτή τη βιωματική προσέγγιση, τα παιδιά ανακαλύπτουν έννοιες, ανταλλάσσουν ιδέες, εξετάζουν, απορρίπτουν ή αποδέχονται νέες γνώσεις και απόψεις. Συνειδητοποιούν το κάθε βήμα αυτής της διαδικασίας και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και δράση

Λέξεις - κλειδιά

Διαφορετικότητα, πολυπολιτισμικότητα, διαπολιτισμικότητα, θέατρο, βιωματικό, βιωματικό project.

Ηλικίες

8-12 ετών

Στόχοι

Στόχοι αυτού του προγράμματος είναι:

- Τα παιδιά να δημιουργήσουν την δική τους φυλή, με τρόπο που εκείνα θα επιλέξουν.
- Τα μέλη της κάθε φυλής να δεθούν μεταξύ τους με την πιθανότητα να δημιουργηθεί ακόμη και ενός είδους ανταγωνισμός ανάμεσα στις δυο φυλές.
- Οι δυο φυλές να εξελιχθούν όσο το δυνατόν περισσότερο βασιζόμενοι πάντα σε εξωτερικά χαρακτηριστικά, όπως μάσκα, μεταμφίεση, λόγος και μουσική.
- Να καταφέρουν τα παιδιά να αντιληφθούν τις διαφορές τους μα κυρίως τις ομοιότητες τους.
- Να κατανοήσουν την διαφορετικότητα.
- Να αποδεχτούν την διαφορετικότητα.
- Να οδηγηθούν στην διαπολιτισμική γνώση.

Οι παραπάνω είναι οι επιθυμητοί και ιδανικοί στόχοι και αναφέρονται με σειρά προτεραιότητας. Οι πρώτοι τρεις (3) αφορούν την πρακτική εφαρμογή του προγράμματος και είναι απαραίτητοι ούτως ώστε να επιτευχθούν και οι υπόλοιποι. Διαφορετικά κρίνω αδύνατη την επίτευξη των τελευταίων δίχως αυτή των πρώτων. Οι τρεις (3) τελευταίοι είναι και οι ιδανικοί, όχι όμως αναγκαίοι. Πρόκειται για ένα αποτέλεσμα που θα επιτευχθεί μέσα από το προσωπικό βίωμα του κάθε συμμετέχοντα. Το πρόγραμμα δεν μπορεί να είναι κατευθυνόμενο γιατί έτσι εξαλείφει την κάθε δυνατότητα για πραγματική λήψη αποφάσεων, παρ'όλα αυτά παραμένει ελεγχόμενο. Άλλωστε πρόκειται για μία βιωματική εμπειρία με αμφίβολα αποτελέσματα για τον καθένα προσωπικά.

Υλικό

Το project δεν απαιτεί ιδιαίτερα υλικά. Τα υλικά που απαιτούνται έχουν να κάνουν με την ολοκλήρωση της εκάστοτε δραστηριότητας και είναι επιλογή

του κάθε εμπυχωτή. Στην σύντομη περιγραφή του project που υλοποιήθηκε χρειάστηκαν:

- Υλικά για την κατασκευή της μάσκας.
- Υλικά για το μπαστούνι που μιλά.
- Αντικείμενα, όπως πλαστικά ποτήρια για την παραγωγή ήχου

Περιγραφή

Πρόκειται για την ιστορία μιας φυλής η οποία χωρίστηκε σε δύο εξαιτίας ενός ορμητικού χειμάρρου που κατέβηκε από το βουνό. Ο χειμάρρος μετατράπηκε σε ένα ορμητικό ποτάμι που συνέχιζε να κυλάει μέσα στην γη και να εμποδίζει τους ανθρώπους να περάσουν στην αντίπερα όχθη. Όσο ο καιρός περνούσε, οι δύο φυλές άρχισαν να αναπτύσσουν νέα χαρακτηριστικά, διαφορετικά από την προηγούμενη αλλά και την απέναντη φυλή. Τα χρόνια πέρασαν και πλέον η νέα γενιά δεν είχε καμία σχέση με την προηγούμενη φυλή αλλά και καμία σχέση με την απέναντι φυλή. Υπήρχε μάλιστα ένας νόμος, ο οποίος είχε δημιουργηθεί όσο το ποτάμι ήταν ακόμη ορμητικό, ο οποίος απαγόρευε στις δυο φυλές να διασχίσουν το ποτάμι για λόγους ασφάλειας, ο νόμος αυτός συνέχισε να είναι σε ισχύ και έπειτα από πολλά χρόνια χωρίς το ποτάμι να είναι πια επικίνδυνο. Με αποτέλεσμα οι δυο φυλές να κάνουν υποθέσεις η μία για την άλλη και να αναπτύσσεται ένας παράλογος ανταγωνισμός και μίσος.

Τα χρόνια πέρασαν ξανά, το ποτάμι άρχισε να στερεύει και ως εκ τούτου το φυσικό όριο ανάμεσα στις δύο φυλές άρχισε να εξαφανίζεται. Οι άνθρωποι άρχισαν να αναρωτιούνται τι θα γίνει χωρίς το ποτάμι να καθορίζει τα όρια της κάθε φυλής. Το σενάριο μιας ειρηνικής συμβίωσης φάνταζε αδύνατο και η απορία τους ήταν ποια φυλή θα επικρατήσει στην νέα ενιαία γη. Για αυτό το σκοπό αποφάσισαν να στείλουν σε μονομαχία δύο από τους καλύτερους πολεμιστές τους στο βουνό την κορυφή για να αναμετρηθούν. Το τέλος της ιστορίας βρίσκει τους δυο πολεμιστές να επιστρέφουν πίσω μαζί χωρίς νικητή. Οι δυο φυλές πραγματοποιούν συνέλευση κοινή και αποφασίζουν οι φυλές να ενωθούν ξανά.

Κάθε συνάντηση ακολουθείται από ένα μέρος της παραπάνω ιστορίας. Το κομμάτι της ιστορίας δίνεται σχεδόν πάντα στην αρχή, ούτως ώστε να γίνεται στη συνέχεια η αντιστοιχία με τις δράσεις. Θεωρώντας πως τα παιδιά ήδη από τις προηγούμενες συναντήσεις έχουν εξοικειωθεί κάπως με το δράμα και τη δημιουργία και εξέλιξη ελεύθερων και κατευθυνόμενων αυτοσχεδιασμών εμπυχώνουν το μέρος της ιστορίας παράλληλα με την αφήγηση. Οι δράσεις που πραγματοποιούνται κατά τη διάρκεια του project ανταποκρίνονται στην

αντίστοιχη και αρχική στοχοθεσία. Οι δραστηριότητες είναι όσο το δυνατόν περισσότερο βιωματικές: Το παιχνίδι «περνάω απεναντί» απαιτεί για πρώτη φορά την ευχάριστη συνεργασία της νέας ομάδας. Πρόκειται για δραστηριότητες κατά τις οποίες τα παιδιά λειτουργούν σε μεγάλο βαθμό χωρισμένα σε δύο φυλές, έρχονται πιο κοντά, αναπτύσσουν ομαδικό πνεύμα και καλλιεργούν την επικοινωνία μέσα από υγιείς διαλόγους. Γι' αυτό και κάθε συνάντηση σχεδόν κλείνει με μια ολιγόλεπτη συνέλευση της κάθε φυλής, με χρήση του «μπαστου-νιού που μιλά». Σιγά-σιγά γίνεται η εισαγωγή σε ασκήσεις και παιχνίδια ρυθμού με ομαδικό χαρακτήρα για να ξεκινήσει η εξοικείωση με τον ρυθμό με σκοπό τη δημιουργία του τραγουδιού.

Η συνειδητοποίηση της ετερότητας γίνεται κυρίως μέσα από εξωτερικά χαρακτηριστικά. Οι δύο φυλές αρχικά κατασκευάζουν τη δική τους μάσκα μέσα από υλικά που συγκέντρωσαν σε ένα παιχνίδι ευγενούς ανταγωνισμού. Στη συνέχεια φτιάχνουν και άλλα προσωπικά αντικείμενα και καταλήγουν να δημιουργήσουν δικό τους τραγούδι-κραυγή. Τα παραπάνω επιτυγχάνονται με την σύμπραξη των εικαστικών τεχνών και της μουσικής.

Στο τέλος του project τα παιδιά καλούνται πραγματικά να επιλέξουν το τέλος της ιστορίας και όχι απλά να δημιουργήσουν σε ένα κατευθυνόμενο ή φανταστικό πλαίσιο. Προκαλώ τον προβληματισμό τους και την κρίση τους πάνω στην τελική απόφαση και επαληθεύω και αξιολογώ το αποτέλεσμα της δουλειάς μου. Οι επιλογές και οι αποφάσεις που θα χρειαστεί να πάρουν στο project, αποτελούν και αποφάσεις και επιλογές που ο καθένας μας καλείτε να λάβει στην πραγματική ζωή. Κατά την διάρκεια του project είναι σημαντικό ο εμπυχωτής να μην προκαταλάβει την εξέλιξη και το τέλος της ιστορίας και να μην κατευθύνει την ομάδα σε αυτό που έχει προεπιλέξει. Είναι σημαντικό να μην μετριαστεί το βίωμα, ειδικά στο τέλος της διαδικασίας. Τέλος είναι σημαντικό όσο μπορεί και ο ίδιος ο εμπυχωτής να βιώνει το project σε ελεγχόμενα πάντα πλαίσια και να παραμένει ενθουσιώδης κατά την υλοποίηση του. Να δημιουργεί όσο το δυνατόν πιο ρεαλιστικές συνθήκες και να υπενθυμίζει διαρκώς στα παιδιά την κατάσταση.

Πέρα από το προφανές θέμα της διαφορετικότητας και του ρατσισμού, παρουσιάζεται και η ύπαρξη προκαταλήψεων, το θέμα των συνόρων και του χωρισμού των ανθρώπων. Γίνεται αναφορά σε θέματα εξουσίας και δημοκρατίας αλλά και του παραδειγματισμού και της δύναμης της κουλτούρας, ως προς την απαγόρευση για το ποτάμι.

Η διαδικασία θα ολοκληρωθεί σε περίπου έξι (6) συναντήσεις ούτως ώστε το project να γίνει όσο το δυνατόν βίωμα, κάτι που απαιτεί έναν χρόνο γνωριμίας, προσέγγισης και έπειτα προσαρμογής. Οι συναντήσεις καλό είναι να μην

υπερβούν κατά πολύ αυτό τον αριθμό γιατί έπειτα κινδυνεύει να κουράσει, τα παιδιά να αποσυγκεντρωθούν και πλέον το βίωμα να εκλογικευτεί και να γίνει άλλο ένα βαρετό μάθημα.

Αποτίμηση

Η ομάδα για την οποία δημιουργήθηκε και στην οποία εφαρμόστηκε το project αποτελείται από 10 παιδιά, αγόρια και κορίτσια, ηλικίας 8-10 ετών. Πρόκειται για μια θεατρική ομάδα, στο πλαίσιο των ομαδικών δραστηριοτήτων της εθελοντικής οργάνωσης «Δρόμοι Ζωής». Η ομάδα είναι πολυπολιτισμική, καθώς κατάγονται από διαφορετικές χώρες, με ό,τι αυτό συνεπάγεται. Το project πραγματοποιήθηκε λίγο μετά τα μέσα της χρονιάς. Αυτό είχε επιπτώσεις στην αρχική στοχοθεσία, η οποία ήταν τα παιδιά να γίνουν ομάδα, επιτυγχάνοντας πρώτα τους υπόλοιπους στόχους του project δηλαδή την κατανόηση και αποδοχή της διαφορετικότητας.

Αρχικά τα παιδιά δεν ήταν σύμφωνα με τον χωρισμό της ομάδας σε δύο και επιθυμούσαν να επιστρέψουν στην αρχική δομή, γεγονός που επιβεβαιώνει την ύπαρξη μιας ουσιαστικής ομάδας μέχρι τότε. Στη συνέχεια όμως κατάφεραν να λειτουργήσουν πολύ καλά και στις νέες ομάδες και με όρεξη και δημιουργία ανέπτυξαν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της. Φάνηκε δηλαδή να ακολουθούν πιστά την εξέλιξη της δικής μου φανταστικής ιστορίας. Κάπου εκεί υπήρξε κι ένας φαινομενικός ανταγωνισμός, κάτι σχετικά επιθυμητό για το project. Η ουσία όμως είναι πως το δέσιμο της ομάδας προϋπάρχει και είναι πιο ισχυρό, αφού οι δυο φυλές βοηθάνε η μια την άλλη και κάνουν ανταλλαγές και δωρεές υλικών (υλικά για κατασκευή μάσκας)

Για να είμαι ειλικρινής πιστεύω πως τα παιδιά θα φανατίζονταν περισσότερο στις φυλές τους και δεν θα επέλεγαν το ίδιο τέλος που είχα δώσει εγώ στην ιστορία. Θεωρούσα πως θα επιθυμούσαν να επικρατήσει ένας νικητής. Τελικά μετά από κοινή συνέλευση, δηλαδή όλη η ομάδα μαζί, τα παιδιά αποφάσισαν πως δεν υπάρχει λόγος να επικρατήσει μια φυλή αλλά και οι δυο μαζί. Επέλεξαν δηλαδή το τέλος που είχα ήδη δώσει στην ιστορία. Η επιλογή αυτή επιβεβαιώνει πως τα παιδιά αντιλήφθηκαν και κατανόησαν το project και πλησίασαν σε μεγάλο βαθμό της αρχική στοχοθεσία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Α.Αζίζι-Καλαντζή, Α.Ζώνιου-Σιδέρη, Α.Βλάχου, *Προκαταλήψεις και στερεότυπα. Δημιουργία και αντιμετώπιση*, ΥΠΕΠΘ -Γεν. Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα, 1996
2. Α.Αυδή, Μ.Χατζηγεωργίου, *Η τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση- 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2007
3. Ν.Γκόβας, *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο- ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2003
4. Θ.Γραμματάς, *Διδακτική του θεάτρου*, Τυπωθήτω-Δαρδάνος, Αθήνα, 2001
5. Θ.Γραμματάς, Τ.Τζαμαργιάς, *Πολιτιστικές εκδηλώσεις στο σχολείο*, Ατραπός, Αθήνα, 2004
6. Μ.Δαμανάκη, «Πολυπολιτισμική – Διαπολιτισμική Αγωγή, Αφετηρία, στόχοι, προοπτικές», *Εκπαιδευτικά* 16 (1989)
7. Α.Δαφιώτη, *Το θέατρο στην εκπαίδευση- Θεατρικές παραστάσεις και θεατρικό παιχνίδι*, Εκδόσεις Διάπλαση, Αθήνα, 2010
8. Α.Κοντογιάννη, *Μαύρη αγελάδα- άσπρη αγελάδα- Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και στην διαπολιτισμικότητα*, Εκδόσεις Τόπος, Αθήνα, 2008
9. Α.Κοντογιάννη, *Το βιβλίο της Δραματοποίησης*, Πεδίο, Αθήνα, 2012
10. Λ.Κουρετζής, *Το Θεατρικό Παιχνίδι και οι Διαστάσεις του*, Ταξιδευτής, Αθήνα, 2008
11. Λ.Κουρετζής, *Το Θεατρικό Παιχνίδι*, Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα, 1991
12. Μ.Μαργαρώνη, *Η συμβολή της θεατροπαιδαγωγικής στην εκπαίδευση ατόμων με ειδικές (εκπαιδευτικές) ανάγκες*, Κοντύλι, Βόλος, 2014
13. Γ.Μάρκου, *Εισαγωγή στην Διαπολιτισμική εκπαίδευση, Ελληνική και Διεθνής εμπειρία*, Ηλεκτρονικές τέχνες, Αθήνα, 1997
14. Η.Ματσαγγούρας, *Η σχολική τάξη*, Γρηγόρη, Αθήνα, 2001
15. Χ.Μπακονικόλα, *Η θεατρική σχολική δημιουργία (β τεύχος)*, Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς και Τμήμα Θεατρικών Σπουδών Πανεπιστημίου Αθηνών, Αθήνα, 2002
16. Μ.Ρουσάκη, *Η Αδερφή μου είναι δράκος*, Πατάκης, Αθήνα, 2015
17. Σ.Σεργή, *Προσχολική μουσική αγωγή- Η επίδραση της μουσικής μέσα από τη διαθεματική μέθοδο διδασκαλίας στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών*, Gutenberg, Αθήνα, 1995
18. Α.Τσιάρας, «Το δράμα και το θέατρο στην εκπαίδευση», Αστέριος Τσιάρας (επιμ.), *Το θέατρο στην εκπαίδευση, Θεωρία και Πράξη- πρακτικά επιστημονικών ημερίδων*, Παπαζήσης, Αθήνα, 2007

19. Ν.Χολεβά, *Εσύ όπως και εγώ: εξερευνώντας τη διαφορετικότητα μέσα από το θέατρο*, Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, Αθήνα, 2010
Ξένοι Συγγραφείς
20. Η.Beauchamp, *Τα παιδιά και το Δραματικό Παιχνίδι-εξοικείωση με το Θέατρο*, Ελένη Πανίτσκα (μτφρ), Τυποθήτω/ Δαρδάνος, Αθήνα, 1998
21. S.Bennet, *Drama: The practice of freedom*, National association for the teaching of drama, third annual lecture, London, 1984
22. G.Bergahammer, *Drama Goes to School: An Examination of Theatre-in-Education*, Youth Theatre Journal, London, 1988
23. Α.Βοal, *Θεατρικά παιχνίδια για ηθοποιούς και για μη ηθοποιούς*, μτφ. Μαρία Παπαδήμα, Σοφία, Θεσσαλονίκη, 2013
24. Ρ.Brook, *The Empty Space*, New York, Atheneum, 1968
25. J.Carol, *The treatment of Dr.Lister*, Michell College of Advanced Education, Bathurst Australia, 1980
26. J.Cummins, *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση: Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας*, Σ.Αργύρη, Gutenberg, Αθήνα, 1999
27. G. D.Davis, *Tools for teaching*, Jossey-Bass, USA, 2009
28. G.Faure, S. Lascar, *Το θεατρικό παιχνίδι*, μτφ. Αγνή Στρομπούλη, Gutenberg, Αθήνα, 1994
29. Ρ. Freire, *Η αγωγή του Καταπιεζόμενου*, μτφ. Κρητικός Γιάννης, Κέδρος, Αθήνα, 2009
30. Ν.Greig, *Young People, New Theatre: A Practical Guide to an Intercultural Process*, Routledge, New York, 2008
31. Μ.Hohmann, «Interkulturelle Erziehung-Versuch einer Bestandsaufnahme», *iAuslanderkinder in Schule und Kindergarten* 4 (1983)
32. D.Hornbook, *Education in drama*, Falmer press, London, 1989
33. D.Hornbook, *On the subject of drama*, Routledge, London 1998
34. C.A.Malchiodi, *Κατανοώντας τη ζωγραφική των παιδιών*, μτφ. Χρύσα Ξενάκη και Λίνα Παπαδοπούλου, Ελληνικά γράμματα, Αθήνα, 1988
35. Β.Myerhoff, «The transformation of consciousness in ritual performances: Some thoughts and questions», R. Schechner and W. Appel (eds.), *By means of performance: Intercultural studies of theatre and ritual performances*, Cambridge University
36. J.Neelands, T.Goode, *Structuring drama work*, Cambridge University press, Cambridge, 2000
37. Β.Woolland, *Η διδασκαλία του δράματος στο δημοτικό σχολείο*, μτφ. Ελένη Κανήρα, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2009

Μοσχούλα Κύρη

**ΤΟ ΘΕΑΤΡΟ ΩΣ ΑΦΥΠΝΙΣΗ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ
ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ ΜΕΡΙΜΝΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ**

Περίληψη

Τί σημαίνει θέατρο για τα παιδιά ενός οργανισμού μέριμνας και προστασίας; Πώς επιδρά το θεατρικό παιχνίδι στην καθημερινότητά τους; Πόσο καταλυτικά λειτουργεί η τέχνη του θεάτρου στις σχέσεις μεταξύ των ίδιων των παιδιών; Σε τί βαθμό επηρεάζει η διαπολιτισμικότητα στη δημιουργική συνεργασία μεταξύ τους; Πώς αισθάνονται απέναντι στο δάσκαλο; Πώς αντιδρούν στο χειροκρότημα έπειτα από μια συμμετοχική και δημιουργική κατάσταση; Πόσο ανάγκη έχουν το αίσθημα του συνανήκειν;

Το εν λόγω εργαστήριο αναφέρεται σε προσωπικό βίωμα, όταν τη χρονιά 2017-18 κλήθηκα να διδάξω την τέχνη του θεάτρου στα παιδιά της Κιβωτού του Κόσμου στο πλαίσιο της πτυχιακής εργασίας της σχολής μου. Πρόκειται για μια εμπειρία που μου δημιούργησε την ανάγκη να εκφράσω εν είδει κατάθεση ψυχής, τις μύχιες σκέψεις και προβληματισμούς μου. Γνωρίζοντας πως το μάθημα είχε δύο όψεις, εκείνης του θεατρικού παιχνιδιού και της γόνιμης συνεργασίας μεταξύ τους κι εκείνης των δοκιμών για τη θεατρική παράσταση στο τέλος της χρονιάς, βίωσα ολόκληρη τη διαδικασία διδασκαλίας και προσωπικής μαθητείας μου γύρω από την τέχνη του θεάτρου.

Εν κατακλείδει, μέσω του εργαστηρίου, αναβιώνουμε εμπειρίες από την Κιβωτό, θέτουμε στόχους και προβληματισμούς, όπως επίσης επισημαίνουμε τις ανάγκες αυτών των παιδιών να έρθουν σε επαφή με το θέατρο, προκειμένου να εξερευνήσουν καλύτερα τους εαυτούς τους.

Λέξεις - κλειδιά

εμπυχωτής, θέατρο, ρόλος, αισθήσεις, σώμα

Ηλικίες

Β' Δημοτικού έως Γ' Λυκείου

Στόχοι

Μαθησιακοί Στόχοι:

- Να γνωριστούν τα μέλη μεταξύ τους, με τρόπο αυθεντικό κι ευχάριστο.
- Να οικειοποιηθούν το περιβάλλον και να καλλιεργήσουν το πνεύμα της συνεργασίας και της ομαδικότητας.
- Να δοθεί το κίνητρο, ώστε να δοκιμάσουν διαφορετικές ποιότητες στην κίνηση και την έκφραση του σώματός τους.
- Να εμπλακούν σε φαντασιακές καταστάσεις στον χώρο και τον χρόνο, μέσω της φαντασίας, της μνήμης και των αισθήσεών τους.
- Να επέλθουν σε συνθήκες σωματικής χαλάρωσης, ώστε να κινητοποιήσουν την παρατηρητικότητα και να ενεργοποιήσουν τη μνήμη τους.
- Να αναπτύξουν την ετοιμότητά τους σε θεατρικό ρόλο, με τη σωματική - μιμική έκφραση και με το λόγο τους να αναπαραστήσουν καταστάσεις της καθημερινότητας και του φανταστικού κόσμου.
- Να κατανοήσουν τον εαυτό τους και τον κόσμο, μέσω της βιωματικής διαδικασίας του θεατρικού παιχνιδιού.

Στόχοι Εργαστηρίου:

- Να παρουσιαστεί ο τρόπος εργασίας της εμπυχωτριάς καθόλη τη διάρκεια της διδασκαλίας.
- Να αναφερθούν οι αντιδράσεις και το ποσοστό συμμετοχής των παιδιών.
- Να γνωστοποιηθούν δυσκολίες και προβληματισμοί, τόσο των μαθητών, όσο και της εμπυχωτριάς, καθώς και οι τρόποι αντιμετώπισής τους.
- Να φανερωθεί το πρόβλημα της έκθεσης και ο φόβος συμμετοχής στις δραστηριότητες.
- Να προβληθεί η ανάγκη των παιδιών, να έρθουν σε επαφή με άλλους ανθρώπους και να κατανοήσουν τη δύναμη που έχουν μέσα τους

Υλικό

Χώρος: Ο χώρος διαθέτει φυσικό φως και είναι λειτουργικός, με δυνατότητες πολυμορφικής χρήσης.

Ήχος: Χρησιμοποιείται ηχητικό σύστημα για cd και καλά τοποθετημένα ηχεία, για καλύτερη ηχητική απόδοση.

Υλικά μέσα: Μαντήλια, ένα κουτί και μια πάνινη κούκλα.

Επιπρόσθετο υλικό: Ειδικά διαμορφωμένη αφίσα για το εργαστήριο [<https://www.dropbox.com/s/3z6fjjvuq0uvpt6/Jasonville.psd?dl=0>]

Περιγραφή

Σχέδιο εργαστηρίου

Α' ΦΑΣΗ: Η εμπυχώτρια εξηγεί την άσκηση χαλάρωσης με τη χρήση της μουσικής. Ζητά από τους εθελοντές να καθίσουν ήρεμα στις θέσεις τους, ακουμπώντας τις παλάμες στα γόνατά τους σε όρθια θέση και να κλείσουν τα μάτια τους. Μέσω της μουσικής, η εμπυχώτρια εντάσσει τους παίκτες σε ένα φανταστικό περιβάλλον και ύστερα τους ενεργοποιεί.

Β' ΦΑΣΗ: Η εμπυχώτρια παρουσιάζει την άσκηση γνωριμίας τους. Ζητά από τους εθελοντές να ακολουθήσουν το πλάνο της. Οι εθελοντές κινούνται ελεύθερα στον χώρο και, καθώς συναντούν κάποιο άλλο άτομο, τού/της ψιθυρίζουν το όνομά τους και κάποια πληροφορία για τον εαυτό τους, την οποία ορίζει εκείνη τη στιγμή η εμπυχώτρια. Αυτή μπορεί να είναι κάτι που αφορά το συναίσθημα, την εμπειρία ή μια συνήθεια της καθημερινότητάς τους, όπως το αγαπημένο τους φαγητό ή το αγαπημένο τους χρώμα. Οι παίκτες λένε κι ακούνε τις πληροφορίες με τη συνοδεία μουσικής, που σταματά όταν η εμπυχώτρια τους καλέσει να τις θυμηθούν. Αφού ακούσουν την πληροφορία των άλλων και πουν τη δική τους, καλούνται να θυμηθούν όλοι οι παίκτες τις πληροφορίες που έδωσαν στα άλλα άτομα.

Γ' ΦΑΣΗ: Η εμπυχώτρια παρουσιάζει την άσκηση σωματικής κίνησης και έκφρασης. Ζητά από τους εθελοντές να δοκιμάσουν την παρακάτω άσκηση. Οι παίκτες περπατούν στον χώρο, ενώ η μουσική δημιουργεί την κατάλληλη ατμόσφαιρα. Κατά περίπτωση και με βάση τις οδηγίες της εμπυχώτριας, οι παίκτες κάνουν στον χώρο ποικίλες ασκήσεις, όπως: να κινούνται σε διάφορα επίπεδα, πατώντας όλο το πέλμα στο πάτωμα ή στις μύτες των ποδιών, να κινούνται διαδοχικά και σε διάφορους συνδυασμούς, χρησιμοποιώντας τα χέρια τους, τα πόδια τους, το κεφάλι και γενικά όλο τους το σώμα, να στρίβουν ακαριαία προς την αντίθετη κατεύθυνση από αυτήν που ακολουθούν στην ενδεχόμενη παύση της μουσικής, να τρέχουν, να σταματούν απότομα, να στρίβουν επί τόπου πίσω και να πέφτουν κάτω, να καλύπτουν τα κενά στο χώρο, χωρίς να ακουμπούν ο ένας τον άλλον και με το βλέμμα τους σε μια κατεύθυνση. Έπειτα, με ελαφρύ περπάτημα στο χώρο, οι εθελοντές καθώς συναντούν κάποιον, παραμένουν λίγα δευτερόλεπτα μπροστά του και τον παρατηρούν έντονα. Έτσι, βρίσκουν το ταίρι τους και χωρίζονται σε ζευγάρια. Με την κατάλληλη μουσική για τη συγκέντρωση της προσοχής, στο κάθε ζευγάρι, ο ένας κλείνει τα μάτια και αναζητά στο δρόμο τα βήματά του, με τη βοήθεια του συμπαίχτη του. Ο οδηγός χρειάζεται να διευκολύνει τον «τυφλό», δίνοντάς του χαμηλόφωνα οδηγίες για το τι να προσέξει, τι να αποφύγει, ακουμπώντας τον απαλά στην πλάτη. Έπειτα, αντιστρέφονται οι ρόλοι.

Δ' ΦΑΣΗ: Η εμψυχώτρια εξηγεί την παρακάτω άσκηση, που σχετίζεται με τη σωματική και λεκτική έκφραση, τη φαντασία και τον αυτοσχεδιασμό. Ζητά από τους εθελοντές να ακολουθήσουν τις οδηγίες της. Η ομάδα, από τη θέση της παρακολουθεί ένα κουτί ακουμπησμένο στην έδρα της αίθουσας. Η εμψυχώτρια ζητά από τους εθελοντές να την αφουγκραστούν. Τί μπορεί να έχει μέσα; Αφού πλησιάσουν όλοι οι παίχτες το κουτί και μαντέψουν τί μπορεί να κρύβεται μέσα του, πλάθοντας μια μικρή ιστορία ο καθένας, η εμψυχώτρια ανοίγει το κουτί με τελετουργικό τρόπο και φανερώνει το μυστικό του. Μέσα στο κουτί βρίσκεται μια πάνινη κούκλα. Η εμψυχώτρια, κρατώντας την κούκλα εξηγεί την ιστορία της και της δίνει πνοή. Με το ρυθμό της μουσικής, δίνει ζωή στην άψυχη κούκλα.

Ε' ΦΑΣΗ: Η εμψυχώτρια παρουσιάζει το τέλος του μαθήματος και ζητά από τους εθελοντές να αξιολογήσουν το μάθημα. Μέσω της συζήτησης και του γόνιμου διαλόγου, ο καθείς από τη θέση του, εκφράζει τί του άρεσε και τί όχι, μιλά με ειλικρίνεια και αναμοχλεύει με ζωντάνια τις εμπειρίες και τις σκέψεις του.

Αποτίμηση

Το εργαστήριο πραγματοποιήθηκε με επιτυχία! Η προσέλευση των μελών ήταν μεγαλύτερη από την αναμενόμενη. Υπήρξε ένας ώριμος και γόνιμος διάλογος, τέθηκαν προβληματισμοί, ερωτήματα και απορίες. Τα πορίσματα της ομάδας μας ήταν ποικίλα: Το θεατρικό παιχνίδι είναι η ζωή μέσα στο θέατρο· ένας διαρκής αυτοσχεδιασμός, δεν υπάρχει κάποιο προκείμενο. Η βάση βρίσκεται σε αυτό το οποίο αυθορμήτως θπάρχει μέσα μας και που πηγαία επινοούμε. Αυτή η επινοημένη αρχική ιδέα γίνεται ο δρόμος και ο στόχος. Για να μπορέσει να φτάσει κανείς κάπου, χρειάζεται να περάσει το δρόμο από κοινού με άλλους κι έτσι συγκροτεί την ομάδα.

Αν το παιδί είναι ικανό να σηκώσει το κεφάλι του προς τον ουρανό και να αντικρίσει τα αστέρια, τότε είναι ένα παιδί που μπορεί να απορεί, να ονειρεύεται, έχει την ανάγκη να αλλάξει τον εαυτό του. Να γίνει ελεύθερο πλάσμα, με ήθος και ευπρέπεια.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Σ.Παπαδόπουλος, *Παιδαγωγική του Θεάτρου*, Αυτοέκδοση, Αθήνα, 2010.

Μέμα Παπανδρίκου

Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΑΡΑΒΙΚΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 με τις πρώτες μεταναστευτικές εισροές στην Ελλάδα, μέχρι το 2015-2016 και την πρωτοφανή εισροή προσφύγων και μεταναστών από χώρες της Μέσης Ανατολής και της Νότιας Ασίας,¹ διανύθηκαν δύομιση δεκαετίες, κατά τις οποίες η ελληνική κοινωνία υπέστη ραγδαίες αλλαγές, με συνέπεια να την χαρακτηρίζει έντονη πολιτισμική ετερογένεια. Ιδιαίτερα από τον Μάρτιο του 2016 με το κλείσιμο των βόρειων συνόρων με την Πρώην Γιουγκοσλαβική Δημοκρατία της Μακεδονίας, πάνω από 45.000 άνθρωποι έχουν εγκλωβιστεί στη χώρα μας (Μάρτιος 2018).² Η προσφυγική κρίση δημιούργησε την επιτακτική ανάγκη για στέγαση, τροφή και ιατρική περίθαλψη αυτών των ανθρώπων, καθώς και για την εκπαίδευση των παιδιών τους.

Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης των προσφύγων, το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων θεσμοθέτησε δύο ειδικές δομές εκπαίδευσης, τις ΔΥΕΠ (Δομές Υποδοχής Εκπαίδευσης Προσφύγων) για παιδιά από 6-15 χρονών,³ οι οποίες λειτούργησαν από το σχολικό έτος 2016-2017 και τις τάξεις υποδοχής (Τ.Υ.) Ι ΖΕΠ (Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας), που λειτούργησαν από την περασμένη σχολική χρονιά (2017-2018). Οι ΔΥΕΠ είναι τάξεις με απογευματινά μαθήματα που στεγάζονται σε σχολεία κοντά σε κέντρα φιλοξενίας προσφύγων και λειτουργούν προπαρασκευαστικά.⁴ Το εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα περιλαμβάνει είκοσι ώρες, κατανεμημένες στα παρακάτω διδακτικά αντικείμενα:

-
- 1 Όπως η Συρία, το Ιράκ, το Ιράν, το Αφγανιστάν, το Πακιστάν. Βλ.: Υπουργείο Ψηφιακής Πολιτικής, Τηλεπικοινωνιών και Ενημέρωσης, «Προσφυγική κρίση», Δελτίο τύπου, Ιανουάριος 2017, σ. 2 <http://mindigital.gr/index.php/pliinfooriaka-stoixeia/945-fact-sheet-2017> (Πρόσβαση 31/7/2018).
 - 2 Ευρωπαϊκή Επιτροπή-Ευρωπαϊκές δράσεις πολιτικής προστασίας και ανθρωπιστικής βοήθειας, «Ελλάδα: Η ανταπόκριση στην προσφυγική κρίση», Δελτίο τύπου, 02/04/2018, σ. 1. http://ec.europa.eu/echo/files/aid/countries/factsheets/greece_el.pdf (Πρόσβαση 17/9/2018)
 - 3 Κοινή Υπουργική Απόφαση 180647/ΓΔ4/2016, «Ίδρυση, οργάνωση, λειτουργία, συντονισμός και πρόγραμμα εκπαίδευσης των Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π.), κριτήρια και διαδικασία στελέχωσης των εν λόγω δομών», ΦΕΚ 3502/ 2016/Β/31-10-2016 http://www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/A_Kyklos/Diapolitismiki/2016/2016-10-31_kya_idrysh_dyep.pdf (Πρόσβαση 8/8/2018).
 - 4 Σε ειδικές περιπτώσεις οι ΔΥΕΠ λειτουργούν με πρωινό κύκλο μαθημάτων μέσα στα κέντρα φιλοξενίας.

Ελληνικά, Αγγλικά, Μαθηματικά, Φυσική αγωγή, ΤΠΕ και Αισθητική Αγωγή⁵ (στην οποία συμπεριλαμβάνεται και η Μουσική). Οι Τάξεις Υποδοχής ΖΕΠ λειτουργούν στα πρωινά σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τα παιδιά διδάσκονται 15 ώρες εβδομαδιαίως Ελληνική γλώσσα και επιπλέον Μαθηματικά, Φυσική Αγωγή, Μουσική, Πληροφορική και Ξένη Γλώσσα.⁶ Οι μαθητές/τριες των Τάξεων Υποδοχής ΖΕΠ παρακολουθούν το μάθημα της Μουσικής στην κανονική τους τάξη μαζί με όλα τα άλλα παιδιά του σχολείου τους.

Με τη συνύπαρξη ημεδαπών μαθητών και παιδιών προσφύγων και μεταναστών στα σχολεία με Τ.Υ. ΖΕΠ, η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού δεν είναι πλέον μονοπολιτισμική, αλλά πολυπολιτισμική. Ο αλληλοσεβασμός και η κατανόηση της πολιτισμικής ετερότητας είναι βασικές προϋποθέσεις για την αρμονική και δημιουργική συνύπαρξη όλων των μελών του μαθητικού πληθυσμού, χωρίς προστριβές και εκδηλώσεις βίας και ρατσισμού.

Ουσιαστικό ρόλο για την επίτευξη των παραπάνω στόχων μπορεί και πρέπει να διαδραματίσει και η Μουσική. Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) Μουσικής του 2003, σύμφωνα με το οποίο έχουν γραφτεί τα σχολικά εγχειρίδια Μουσικής του γυμνασίου, επιδιώκεται μεταξύ άλλων ειδικών σκοπών:

- Να καλλιεργηθεί και να αναπτυχθεί, στο μέτρο του δυνατού για κάθε μαθητή, η ικανότητα αναπαραγωγής (εκτέλεσης) και δημιουργίας (σύνθεσης) μουσικής με σκοπό την προσωπική ικανοποίηση και την επικοινωνία με τους άλλους.
- Να εκτιμούν [οι μαθητές] τη μουσική κληρονομιά άλλων λαών και
- Να χρησιμοποιούν τη μουσική για να αναπτύσσουν πνεύμα ομαδικότητας, συνεργασίας, υπευθυνότητας, πειθαρχίας και επικοινωνίας.⁷

Με γνώμονα την παραπάνω στοχοθεσία, αλλά και την ακόλουθη πρόταση «επιπλέον σήμερα, σε πολλά σχολεία όπου φοιτούν παιδιά από διάφορες χώρες, μπορούν να αναπτυχθούν δραστηριότητες που θα περιλαμβάνουν μουσική από διαφορετικούς πολιτισμούς»⁸ το σχολικό εγχειρίδιο της Β' Γυμνασίου

5 Για παιδιά δημοτικού. Το αντίστοιχο μάθημα για παιδιά γυμνασίου ονομάζεται «Πολιτισμός και Δραστηριότητες».

6 Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, «Οδηγίες και κατευθύνσεις για την ίδρυση και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής (Τ.Υ.) ΖΕΠ για το σχολικό έτος 2017-2018 σε Δημόσια Γυμνάσια, Γενικά και Επαγγελματικά Λύκεια της χώρας.», 31 Οκτωβρίου 2017.

7 Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Μουσικής-Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής, ΥΠΕΠΘ,ΠΙ, 2003 σ. 345.

http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/13deppsaps_Mousikis.pdf (Πρόσβαση 8/7/2018).

8 Ό.π., σ. 351.

εστιάζει στην πολυπολιτισμική μουσική και κινείται σε διαπολιτισμικό πλαίσιο διδασκαλίας.⁹ Οι μαθητές/τριες έρχονται σε επαφή με την ελληνική παραδοσιακή μουσική και τη μουσική διαφόρων λαών, στην οποία, όμως, δεν συμπεριλαμβάνεται η αραβική μουσική.

Πρόταση διδασκαλίας

Είναι σκόπιμο να ληφθούν υπόψη, ωστόσο, τα νέα δεδομένα που διαμορφώνονται σήμερα στην ελληνική κοινωνία και στο εκπαιδευτικό μας σύστημα, με την ένταξη των προσφυγόπουλων, η πλειονότητα των οποίων προέρχεται από αραβόφωνες χώρες, όπως η Συρία και το Ιράκ, σε συνάρτηση και με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής του 2014, που αναφέρει ρητά την διαπολιτισμική εκπαίδευση ως διδακτική προσέγγιση.¹⁰

Συγκεκριμένα, προτείνεται η διδασκαλία της αραβικής μουσικής μετά τη διδασκαλία της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής για δύο διδακτικές ώρες με δυνατότητα επέκτασης σε τρίτη διδακτική ώρα. Στην πρόταση αυτή συνηγορούν έρευνες που έγιναν σε ελληνικά σχολεία πρωτοβάθμιας¹¹ και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης,¹² οι οποίες έδειξαν ότι η μελέτη της μουσικής των χωρών προέλευσης των μαθητών συντελεί στη μείωση των προκαταλήψεων, τον σεβασμό, τη βελτίωση της επικοινωνίας, την αύξηση της αυτοεκτίμησης, τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών στη μουσική και τη διατήρηση υψηλού επιπέδου ενσυναίσθησης και κριτικής στάσης.

9 Μαρία Δημητρακοπούλου, Μαγδαληνή Τζένου, Πολύβιος Ανδρούτσος, Μουσική Β΄ Γυμνασίου, Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων, Αθήνα, 2010.

10 Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πρόγραμμα σπουδών. Επιστημονικό πεδίο: Τέχνη και πολιτισμός. Διδακτικό μαθησιακό αντικείμενο/ τάξη/ επίπεδο εκπαίδευσης: Μουσική/ νηπιαγωγείο, Α- ΣΤ΄ δημοτικού, Α- ΄ Γ γυμνασίου (Αν. έκδ.), ΥΠΑΙΘ, ΙΕΠ, Αθήνα, 2014 http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/10875/1967_%CE%A0%CE%A3_%CE%9C%CE%9F%CE%A5%CE%A3%CE%99%CE%9A%CE%97_%CE%9D%CE%97%CE%A0_%CE%94%CE%97%CE%9C_%CE%93%CE%A5%CE%9C%CE%9D_%CE%91%CE%9D%CE%91%CE%A1%CE%A4%CE%97%CE%A4%CE%95%CE%9F.pdf (Πρόσβαση 8/2/2019).

11 Βασιλική Κοσμάνου, Διαπολιτισμική ανάπτυξη του σχολείου: Σχεδιασμός, εφαρμογή και αξιολόγηση μιας διδακτικής παρέμβασης με άξονα την πολυπολιτισμική μουσική, Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, 2016, Γιάννης Σακελλαρίδης, Διαπολιτισμική Μουσική Εκπαίδευση, Ατραπός, Αθήνα, 2008.

12 Μαριλένα Δανοχρήστου, Διαπολιτισμική μουσική εκπαίδευση και διδακτική: Η συμμετοχική συνύπαρξη των αλλοδαπών μαθητών Β/θμιας Εκπαίδευσης μέσω της παραδοσιακής μουσικής των χωρών προέλευσης των μαθητών του σχολείου, Διδακτορική διατριβή, Τμήμα Μουσικών Σπουδών, ΕΚΠΑ, 2012 <https://www.didaktorika.gr/eadd/bitstream/10442/28432/1/28432.pdf> (Πρόσβαση 1/8/2018).

Το σχέδιο μαθήματος της αραβικής μουσικής επικεντρώνεται στην κοσμική μουσική¹³ και μελετά την ιστορία της σε σχέση με την εμφάνιση του Ισλάμ, τις περιοχές διάδοσης, το τονικό σύστημα των μακάμ, την σχέση τους με τους ήχους της βυζαντινής μουσικής, τον αυτοσχεδιαστικό τρόπο εκτέλεσής τους και τον συναισθηματικό κόσμο που εκφράζουν, τα ρυθμικά σχήματα με τον μνημοτεχνικό τρόπο εκμάθησής τους, τα μουσικά όργανα της λόγιας και της παραδοσιακής μουσικής, τα μουσικά σύνολα και την προφορική εκμάθηση τραγουδιών στην αραβική γλώσσα, με τη βοήθεια των αραβόφωνων μαθητών/τριών. Εστιάζοντας, μέσα από τη βιωματική προσέγγιση, στην προφορική μετάδοση της γνώσης, την από μνήμης εκμάθηση και τον αυτοσχεδιασμό, συνδέοντας όλα τα παραπάνω με την ιστορία, τη γλώσσα και τον πολιτισμό του αραβικού κόσμου, το συγκεκριμένο σχέδιο μαθήματος κινείται στη λογική της εμπάθουσας και όχι απλά στην ακρόαση ηχητικών παραδειγμάτων.¹⁴ Αρωγός σε αυτή την προσπάθεια είναι η χρήση των νέων τεχνολογιών, η οποία ενισχύει τη διερευνητική και ομαδοσυνεργατική μάθηση.

Η διδασκαλία της αραβικής μουσικής προτείνεται να ακολουθεί μετά την ελληνική παραδοσιακή, ώστε οι μαθητές/τριες να αντιληφθούν κοινά στοιχεία και αλληλεπιδράσεις που έχουν προκύψει από την ώσμωση των δύο μουσικών πολιτισμών, που θα συμβάλουν επίσης στην κατεύθυνση της αλληλοκατανόησης, της επικοινωνίας, του σεβασμού και της αποδοχής των πολιτισμικά διαφερόντων.

Σχέδιο μαθήματος

Γενικοί στόχοι:

Οι μαθητές/τριες:

- Να μάθουν για την ιστορία και τον πολιτισμό των αραβόφωνων λαών, ώστε να κατανοήσουν και τον αντίστοιχο μουσικό πολιτισμό,
- Να κατανοήσουν ότι σε κάθε πολιτισμό η μουσική μαθαίνεται με διαφορετικό τρόπο και όχι μόνο με τον τρόπο της δυτικής μουσικής,

13 Για τη μελέτη της θρησκευτικής μουσικής χρειάζεται μία διδακτική ώρα επιπλέον. Ως θρησκευτική μουσική νοείται η απαγγελία του κορανίου στο τέμενος και σε διάφορες εορτές και τελετές. Περισσότερα για τη θρησκευτική μουσική βλ.: Παναγιώτης Πούλος, Η μουσική στον ισλαμικό κόσμο, Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, Αθήνα, 2015, σ. 35-37 και 149-151 <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/4407> (Πρόσβαση 6/9/2018).

Χαμπίμπ Χασάν Τουμά, Η Μουσική των Αράβων, Εν Χορδαίς, Θεσσαλονίκη, 2006, σ. 152-167

14 Αγγελική Τριανταφυλλάκη, «Διαπολιτισμική μουσική εκπαίδευση: Νέες κατευθύνσεις για την αρχική κατάρτιση εκπαιδευτικών», Χ. Χατζησωτηρίου, Κ. Ξενοφώντος (επιμ.), Διαπολιτισμική εκπαίδευση. Προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις, Σαΐτα, Καβάλα, 2014, σ. 243- 265 <https://www.poed.com.cy/Portals/0/pdf/ebook%20Intercultural%20Education.pdf> (Πρόσβαση 5/8/2018), Δανοχρήστου, 2012

- Να κατανοήσουν τα κοινά στοιχεία ελληνικής και αραβικής μουσικής,
- Να μάθουν να σέβονται τις πολιτισμικές διαφορές των συμμαθητών/τριών τους και να αποδεχτούν την πολιτισμική ετερότητα,
- Να ενισχύσουν την αυτοεκτίμησή τους.

Διδακτικοί στόχοι:

Οι μαθητές/τριες αναμένεται να:

- Μάθουν να τραγουδούν στην αραβική γλώσσα,
- Μάθουν να τραγουδούν και να παίζουν μουσική δια της ακροάσεως,
- Ασκηθούν στον αυτοσχεδιασμό,
- Γνωρίσουν το ηχόχρωμα των μουσικών οργάνων της αραβικής μουσικής,
- Κατανοήσουν τον τρόπο κατασκευής, παραγωγής του ήχου και την τεχνική παιξίματος των οργάνων,
- Αναπτύξουν κριτική σκέψη,
- Εργαστούν διερευνητικά και ομαδοσυνεργατικά,
- Ασκηθούν μέσα από τη χρήση ψηφιακών πόρων στην αναζήτηση, αξιοποίηση και ανασύνθεση.

Μέσα και υλικά:

Ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να διαθέτει:

- CD και DVD
- Συσκευή προβολής βίντεο, οθόνη προβολής και υπολογιστή ή
- Τηλεόραση με μεγάλη οθόνη και θύρα USB.
- Υπολογιστές για τους μαθητές και σύνδεση στο διαδίκτυο.
- Μελωδικά και ρυθμικά κρουστά όργανα, όπως, ξυλόφωνα, μεταλλόφωνα, ντέφι, τουμπερλέκι, τύμπανα.

Ηχητικά παραδείγματα:

- Μακάμ *ναχαουάντ*
- Μακάμ *ραστ*
- Τραγούδι «Fawk El Nakhl»
- Οργανικό κομμάτι «Al Bahr Al Gharam Wasah»
- Τραγούδι «Lama Bada Yatathana»

Περιγραφή:

1^η διδακτική ώρα

Οι μαθητές/τριες θα χωριστούν σε τρεις ομάδες στις οποίες θα κατανεμηθούν και οι αραβόφωνοι.

Την 1^η διδακτική ώρα παρουσιάζεται χάρτης με τις χώρες που ανήκουν

στον αραβικό πολιτισμό, στις οποίες συμπεριλαμβάνονται η Συρία και το Ιράκ. Δίνεται φύλλο εργασίας με τον ιστότοπο του διαδραστικού βιβλίου μαθητή της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου και ζητείται από τις τρεις ομάδες μαθητών/τριών να αναζητήσουν πληροφορίες για την ιστορία, το θρήσκευμα¹⁵ και τον πολιτισμό¹⁶ των Αράβων αντίστοιχα και να τις παρουσιάσουν στην ολομέλεια (10΄).

Γίνεται σύντομη αναφορά στην ιστορία της αραβικής μουσικής. Ενημερώνονται οι μαθητές/τριες ότι η μουσική αναπτύσσεται κυρίως μετά την επικράτηση του Ισλάμ τον 7^ο αιώνα και την εξάπλωση των Αράβων στη Μέση Ανατολή και την Βόρεια Αφρική¹⁷ με σημαντικότερα κέντρα το Ιράκ, τη Συρία, τον Λίβανο και την Αίγυπτο ανατολικά,¹⁸ τη Λιβύη, την Τυνησία, την Αλγερία, και το Μαρόκο δυτικά.¹⁹ Αναφέρεται η διάκριση της αραβικής κοσμικής μουσικής σε λόγια και παραδοσιακή. Τονίζεται ότι βασικό στοιχείο της ερμηνείας της αραβικής μουσικής είναι ο αυτοσχεδιασμός, οργανικός και φωνητικός και κύριος τρόπος εκμάθησης και διάδοσης είναι ο προφορικός. Ενημερώνονται οι μαθητές/τριες ότι παρ' όλα αυτά, από τα μέσα του 19^{ου} αιώνα έχει εισαχθεί η ευρωπαϊκή μουσική σημειογραφία με παραλλαγμένα σημεία αλλοιώσεως, για την απόδοση των διαφορετικών μουσικών διαστημάτων του αραβικού μουσικού συστήματος. Παράλληλα, προβάλλεται πίνακας με τα συγκεκριμένα σημεία αλλοιώσεως (Πίνακας 1) (5΄).

ΥΦΕΣΕΙΣ		ΔΙΕΣΕΙΣ	
\flat	Χαμηλώνει τον τόνο κατά 1/4 του τόνου	\natural	Υψώνει τον τόνο κατά 1/4 του τόνου
$\flat\flat$	Χαμηλώνει τον τόνο κατά 3/4 του τόνου	\sharp	Υψώνει τον τόνο κατά 3/4 του τόνου

Εικόνα 1. Παραλλαγμένα σημεία αλλοιώσεως αραβικής μουσικής

Γίνεται λόγος για το τονικό σύστημα με τα *μακάμ*, που περιέχουν και τέταρτα του τόνου και αναφορά στη συγγενική σχέση με τους ήχους της βυζαντινής εκκλησιαστικής μουσικής και τους τρόπους της δημοτικής μουσικής

15 Ιωάννης Δημητρούκας, Θουκιδίδης Ιωάννου, Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία Β΄ Γυμνασίου, Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος», 2013 <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGYM-B107/755/4955,22598/> (Πρόσβαση 5/9/2018).

16 Ό.π.: <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGYM-B107/755/4955,22599/> (Πρόσβαση 5/9/2019).

17 Για την περίοδο πριν την επικράτηση του Ισλάμ, τον 7^ο αιώνα, αναφέρεται ότι η μουσική περιορίζεται στα τραγούδια χουντά των καμηλιέρηδων και στα γυναικεία τραγούδια των καϊνά, σκλάβων γυναικών του έρωτα. Περισσότερα στο: Τουμά, σ. 1-4.

18 Χώρες του Μασρίκ.

19 Χώρες του Μαγκρίμπ.

λόγω των επιδράσεων που δέχτηκε η αραβική μουσική από την βυζαντινή. Ενημερώνονται οι μαθητές για τα δομικά στοιχεία κάθε μακάμ με έμφαση στον τρόπο παρουσίασής του, που είναι ο αυτοσχεδιασμός και στη συναισθηματική διάθεση που προκαλεί στους ακροατές (5').

Στη συνέχεια δίνονται δύο ηχητικά παραδείγματα αυτοσχεδιασμού, το πρώτο στο μακάμ *ναχαουάντ*, που αποτελείται μόνο από τόνους και ημιτόνια και το δεύτερο στο μακάμ *ραστ*, που περιέχει και τέταρτα του τόνου, από τον δεξιότεχνη στο ούτι Μουνίρ Μπασίρ.²⁰ Ταυτόχρονα με κάθε ακρόαση γίνεται προβολή της κλίμακας του αντίστοιχου μακάμ.²¹

Μετά την ακρόαση μοιράζεται φύλλο εργασίας και ζητούνται από τις τρεις ομάδες τα εξής: η πρώτη ομάδα να αναφέρει με ποιο/ποια από τα παρακάτω συναισθήματα: λύπη, θάρρος, δύναμη, πόνος, έρωτας, υπερηφάνεια πιστεύει ότι συνδέεται το κάθε μακάμ, η δεύτερη ομάδα να παίξει πρώτα την κλίμακα του μακάμ *ναχαουάντ* στο ξυλόφωνο και κατόπιν να κάνει ένα δικό της αυτοσχεδιασμό πάνω στο μακάμ και η τρίτη ομάδα να παίξει την κλίμακα του μακάμ *ραστ* και να αυτοσχεδιάσει με το μεταλλόφωνο. Απαραίτητη εδώ είναι η διευκρίνιση, πως τα τέταρτα του τόνου, που περιέχονται στην κλίμακα του δεύτερου μακάμ, δεν μπορούν να ερμηνευτούν στο μεταλλόφωνο, αλλά τουλάχιστον, μπορούν οι μαθητές/τριες να αποκτήσουν μια γενική ιδέα του μακάμ σε συγκερασμένο άκουσμα. Στην ιδανική περίπτωση που υπάρχουν μαθητές/τριες που παίζουν έγχορδα με δοξάρι, ούτι ή ταμπουρά, τότε αυτοί/αυτές κατανέμονται στην τρίτη ομάδα, ώστε να είναι δυνατή η, κατά το δυνατόν, πιστότερη εκτέλεση της κλίμακας και του αυτοσχεδιασμού (10').

Γίνεται αναφορά στο ρυθμό, και αναφέρεται ότι το ρυθμικό σχήμα λέγεται *ουάζν* και κάθε χρονική αξία αντιστοιχεί σε ένα από τα δύο χτύπηματα σε μεμβρανόφωνο μουσικό όργανο, το *ντουμ*, που είναι χτύπημα στο κέντρο και το *τακ*, που είναι χτύπημα στην άκρη. Τονίζεται στους μαθητές ότι υπάρχουν γύρω στα εκατό *αουζάν* (πληθ. του *ουάζν*) που μαθαίνονται μνημοτεχνικά. Αναφέρεται η τεχνική του *ταουσίντ*, που εφαρμόζεται στο Μαρόκο, τεχνική εκμάθησης ρυθμικής συνοδείας φωνητικού έργου με χτύπημα ανοιχτής παλάμης για το *ντουμ* και κλειστής για το *τακ* πάνω στο μηρό. Γίνεται προβολή πέντε ρυθμικών σχημάτων, των *ουάχντα σαγιρά* σε 4/4, *ουάχντα* σε 4/8, *νταρζ* σε 4/4, *μασμούντι καμπίρ* σε 8/4 και *μουχαμάς* σε 16/4²²

20 CD: Iraq, *L' art du ud-Munir Bashir*, Ocora, C586068, 2001.

21 Βλ. σ. 38 στο: Scott Marcus, «The Eastern Arab System of Melodic Modes in Theory and Practice: A Case Study of Maqam Bayati», V. Danielson, S. Marcus, D. Reynolds (επιμ.), *The Garland Encyclopedia of World Music*, Vol. 6 - The Middle East, Routledge, New York, London, 2002, σ. 33-43.

22 Για τα συγκεκριμένα ρυθμικά σχήματα βλ.: Τουμά, σ. 50

και εκτέλεσή τους αρχικά από τον/την εκπαιδευτικό σε κρουστό όργανο. Στη συνέχεια, δίνεται φύλλο εργασίας, στο οποίο ζητείται από τους/τις μαθητές/τριες να εξασκηθούν στα αυζάν, στην πρώτη ομάδα με το τουμπερλέκι, στην δεύτερη με το ντέφι και στην τρίτη με την τεχνική *ταουσίντ* (10').

2^η διδακτική ώρα

Στη δεύτερη διδακτική ώρα γίνεται ακρόαση του τραγουδιού «Fawk El Nakhl»²³ από το Ιράκ, σε μακάμ *χιτζάζ*, από τον σύριο ερμηνευτή Σαμπάχ Φακχρί. Κατόπιν χωρίζονται οι μαθητές/τριες σε τρεις ομάδες και τους δίνεται φύλλο εργασίας, στο οποίο ζητούνται τα εξής: η πρώτη ομάδα να ερμηνεύσει το τραγούδι με τη βοήθεια των αραβόφωνων μαθητών/τριών δια της ακροάσεως, η δεύτερη ομάδα να συνοδεύσει το τραγούδι ρυθμικά με κρουστά όργανα και να κάνει ρυθμικούς αυτοσχεδιασμούς και η τρίτη ομάδα να παίξει ισοκράτη με το ξυλόφωνο, πάνω στις κύριες νότες του μακάμ ρε και σολ. Σκοπός είναι όλοι/όλες οι μαθητές/τριες να εξασκηθούν στην προφορικότητα και τον αυτοσχεδιασμό (10').

Γίνεται ακρόαση ενός παραδοσιακού κομματιού από την Άνω Αίγυπτο, του «Al Bahr Al Gharam Wasah».²⁴ Μετά την ακρόαση εξηγείται στους/στις μαθητές/τριες ότι το κομμάτι ανήκει στη φόρμα *ταχμιλά*, ένα είδος οργανικής μουσικής στο οποίο μετά την πρώτη έκθεση της μελωδίας, οι μουσικοί επιδίδονται ο καθένας με τη σειρά του σε αυτοσχεδιασμό, διαλεκτικά με την αρχική μελωδία. Γίνεται προβολή των τριών παραδοσιακών μουσικών οργάνων που ακούγονται στην ηχογράφηση, του δίχορδου *ραμπάμπ*,²⁵ του διπλού αυλού *αργούλ*²⁶ και του μεμβρανόφωνου *τάμπλα* ή *νταραμπούκα*²⁷ και επεξήγηση του τρόπου κατασκευής και παιχνιδιού τους (10').

Ακολουθεί επανάληψη της ακρόασης του προηγούμενου κομματιού. Μοιράζεται στους/στις μαθητές/τριες φύλλο εργασίας, στο οποίο ζητείται από την πρώτη ομάδα να αναγνωρίσουν με ποια σειρά αυτοσχεδιάζουν τα τρία προαναφερόμενα μουσικά όργανα. Από τη δεύτερη ομάδα ζητείται να αναφέρουν τις ομοιότητες, αν υπάρχουν, με τα ελληνικά μουσικά όργανα κρητική λύρα, γκάιντα, τουμπερλέκι και από την τρίτη ομάδα να επισημάνουν τις διαφορές (5').

Κατόπιν προβάλλονται τα πιο χαρακτηριστικά μουσικά όργανα της

23 CD: Sabah Fakhri, *Mawawil & Mouwachahat*, Duniaphon, LPDCD 510, 1994

24 CD: The Musicians of the Nile, Luxor to Isna, Realworld, CDRW8, 1989

25 Τουμά, σ. 120

26 Ό.π., σ. 131

27 Ό.π., σ. 137

λόγιας αραβικής μουσικής, τα χορδόφωνα *ουντ-ούτι*,²⁸ *κανούν-κανονάκι*,²⁹ *σαντούρ-σαντούρι*³⁰ και αραβικός *καμαντζάς*,³¹ ο μακρυκάλαμος αυλός *νάι*³² και το μεμβρανόφωνο με ζίλια *ρικ*³³ και εξηγείται ο τρόπος κατασκευής και τεχνικής παιξίματός τους (5').

Στη συνέχεια δίνεται φύλλο εργασίας, στο οποίο ζητείται από τις τρεις ομάδες να αναζητήσουν, στη Wikipedia και στο YouTube, πληροφορίες για συγκεκριμένα αραβικά μουσικά σύνολα και ηχητικά παραδείγματα για το καθένα και να τις παρουσιάσουν στην ολομέλεια. Η πρώτη ομάδα να βρει πληροφορίες για το μουσικό σύνολο από το Ιράκ *τζαλγκί μπαγκνταντί*, η δεύτερη για το μουσικό σύνολο *ταχρ*, που συναντάται στην Αίγυπτο, τον Λίβανο, τη Συρία και την Ιορδανία και η τρίτη για το μουσικό σύνολο των χωρών της Β. Αφρικής *ανταλουσί* (5').

Μοιράζεται φύλλο με το ουάζν *σαμάι θακίλ* σε 10/8 και ζητείται από τους μαθητές/τριες να κάνουν όλοι μαζί εξάσκηση σε αυτό το ρυθμικό σχήμα.³⁴ Αμέσως μετά γίνεται ακρόαση του αραβοανδαλουσιανού τραγουδιού της αγάπης «Lama Bada Yatathana»,³⁵ που βασίζεται στο συγκεκριμένο ουάζν. Μετά την ακρόαση οι μαθητές/τριες χωρίζονται πάλι σε τρεις ομάδες και δίνεται φύλλο εργασίας. Από την πρώτη ομάδα ζητείται να αναγνωρίσουν τα μουσικά όργανα που συνοδεύουν το τραγούδι και ποιο μουσικό σύνολο αποτελούν, από τη δεύτερη ομάδα ζητείται να ερμηνεύσουν το τραγούδι δια της ακροάσεως και από την τρίτη ομάδα ζητείται να το συνοδεύσουν ρυθμικά με κρουστά όργανα (10').

Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση των μαθητών/τριών θα γίνει με κριτήριο το βαθμό συμμετοχής τους στις δραστηριότητες και τη μεταξύ τους συνεργασία.

Πρόσθετα στοιχεία

Ως επέκταση του σχεδίου μαθήματος θα μπορούσαν να γίνουν οι ακόλουθες δραστηριότητες:

- Να ζητηθεί από τους μαθητές να ηχογραφήσουν με τα κινητά τους τηλέφωνα γονείς ή συγγενείς να τραγουδούν τραγούδια της πατρίδας

28 Ό.π., σ. 110

29 Ό.π., σ. 122

30 Ό.π., σ. 124,126

31 Στο Ιράκ ονομάζεται *τζούζα*. Ό.π., σ. 119

32 Ό.π., σ. 128

33 Στις χώρες της Βόρειας Αφρικής ονομάζεται *ταρ*. Ό.π., σ. 133.

34 Ό.π., σ. 52

35 Κωνσταντίνος Τσερπέλης, «Lama Bada Yatathana», Πλατφόρμα «Αίσωπος», Διδακτικά ψηφιακά σενάρια, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής <http://aesop.iiep.edu.gr/node/20318> (Πρόσβαση 19/9/2018).

τους. Στη συνέχεια, να τα παρουσιάσουν στην ολομέλεια, συνδέοντάς τα με την κοινωνική κατάσταση στην οποία εντάσσονται.

- Να προσκληθούν μέλη της οικογένειας κάποιων αραβόφωνων παιδιών, οι οποίοι θα μιλήσουν για τους αραβικούς χορούς και τη λειτουργικότητά τους και θα τους διδάξουν στους/στις μαθητές/τριες.
- Να ζητηθεί από τις ομάδες να κάνουν τις εξής εργασίες με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών: η πρώτη ομάδα με τη χρήση της εφαρμογής SmartTools να δημιουργήσει εννοιολογικό χάρτη για την αραβική μουσική, η δεύτερη ομάδα με τη χρήση του ιστότοπου <https://crosswordlabs.com/> να κάνει σταυρόλεξο για τα μουσικά όργανα με επτά λέξεις που θα δοθούν από τον/την εκπαιδευτικό και να το ανεβάσει στο google docs και η τρίτη ομάδα να λύσει το σταυρόλεξο.
- Να ζητηθεί από τα παιδιά να ηχογραφήσουν τους αυτοσχεδιασμούς στα μακάμ και τις ερμηνείες των αραβικών τραγουδιών, να τις επεξεργαστούν με την εφαρμογή Audacity και να τις ανεβάσουν στην ιστοσελίδα του σχολείου τους.
- Να γίνει ακρόαση του μικρασιατικού τραγουδιού «Από ξένο τόπο» στα ελληνικά και στα αραβικά,³⁶ να ενημερωθούν οι μαθητές ότι λόγω της προέλευσης του, το τραγούδι αυτό τραγουδιέται σε πολλές γλώσσες,³⁷ να γίνει αναφορά στον προσφυγικό Ελληνισμό της Μικράς Ασίας και στο τέλος να ζητηθεί από τους/τις μαθητές/τριες να το ερμηνεύσουν και στις δύο γλώσσες.

Συμπεράσματα

Με την παραπάνω διδακτική πρόταση, η οποία εστιάζει στη μελέτη της ουσίας της αραβικής μουσικής και στην επισήμανση κοινών στοιχείων και αλληλεπιδράσεων με την ελληνική παραδοσιακή μουσική, επιτυγχάνονται τόσο οι μαθησιακοί στόχοι που κινούνται στο τρίπτυχο μουσικών δραστηριοτήτων: ακρόαση, εκτέλεση, σύνθεση, όπως ορίζονται από το ΑΠΣ Μουσικής όσο και ο διαπολιτισμικός διάλογος που είναι απαραίτητος για την συμπερίληψη και την συνεκπαίδευση των προσφυγόπουλων, αλλά και για την καλλιέργεια, στους νέους ανθρώπους, μιας στάσης ανοιχτής στις κοινωνικές αλλαγές, απαλλαγμένης από τις προκαταλήψεις, τον ρατσισμό και την ξενοφοβία.

36 Ο αραβικός τίτλος είναι «Γκαζάλι».

37 Όπως στα αραβικά, τουρκικά, εβραϊκά και αρμενικά.

Χρυσή Παρπαρά

ΕΚΦΡΑΖΟΜΑΙ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΙΣ ΤΕΧΝΕΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΕ ΑΦΟΡΜΗ ΤΙΣ «ΤΕΣΣΕΡΙΣ ΕΠΟΧΕΣ» ΤΟΥ ΒΙΒΑΛΝΤΙ

Περίληψη

Θα παρουσιάσουμε το πώς η ακρόαση ενός μουσικού έργου μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργική έκφραση. Το επίκεντρο της παρουσίασης είναι το μάθημα της μουσικής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, ωστόσο ο τρόπος εργασίας μπορεί να φανεί χρήσιμος και σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν μαθητές σε άλλες ηλικίες και σε εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων που ασχολούνται με τις τέχνες.

Θα ακούσουμε αποσπάσματα από τις «Τέσσερις Εποχές» του Αντόνιο Βιβάλντι και θα γνωρίσουμε τις εικόνες που περιγράφει ο Βιβάλντι με τη μουσική του, μέσα από τα ποιήματα που έγραψε ο ίδιος και μέσα από Χάρτες Ακρόασης, που περιγράφουν τη δομή της μουσικής και τη διαδοχή των εικόνων. Κατόπιν θα παρουσιάσουμε πώς οι μαθητές μπορούν με αφορμή το μουσικό έργο που άκουσαν να δημιουργήσουν δική τους μουσική, δικές τους εικόνες (εικαστικά) και να αποδώσουν με κίνηση τις εντυπώσεις τους.

Η προσέγγιση αυτή στηρίζεται σε απόψεις μουσικοπαιδαγωγών όπως οι Campbell & Scott-Kassner που αναφέρουν χαρακτηριστικά ότι η ενεργητική συμμετοχή των παιδιών είναι απαραίτητη, ώστε το μουσικό κομμάτι που προσεγγίζεται να αποκτήσει νόημα γι' αυτά και παράλληλα να ενισχυθεί η προσωπική τους βιωματική σχέση με τη μουσική. Οι προτάσεις που κάνουμε βασίζονται στην άποψη ότι όταν τα παιδιά χρησιμοποιούν στρατηγικές με τις οποίες τα ίδια λύνουν προβλήματα, κατασκευάζουν νοητικά σχήματα τα οποία είναι βαθύτερα και καλύτερα σχηματισμένα απ' ό,τι σε προσεγγίσεις που διευθύνονται πλήρως από τον εκπαιδευτικό. Τέτοιου είδους στρατηγικές προσκαλούν τα παιδιά στη μουσική δίνοντάς τους την ευκαιρία να χρησιμοποιήσουν έναν ή περισσότερους τρόπους για να εκφράσουν ό,τι παρατηρούν να συμβαίνει στη μουσική. Τρόποι για μια τέτοια προσέγγιση μπορούν να είναι:

- η λεκτική έκφραση (συζήτηση, δημιουργία κειμένων, ποιημάτων, διαλόγων, ιστοριών),
- η οπτική/απεικονιστική έκφραση (ζωγραφική, δημιουργία παρτιτούρας, μουσικά παζλ),
- η κιναισθητική έκφραση (ελεύθερη κίνηση που περιγράφει τη μουσική, δημιουργία χορογραφίας που απεικονίζει δομές της μουσικής),

- μια νέα μουσική εμπειρία (σύνθεση που μπορεί να πραγματοποιηθεί πριν ή μετά την ακρόαση).

Λέξεις - κλειδιά

Βιβάλντι, Τέσσερις Εποχές, ακρόαση

Ηλικίες

Μαθητές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Στόχοι

Σκοπός του εργαστηρίου είναι η ανάδειξη των δημιουργικών δυνατοτήτων των παιδιών με αφορμή την ακρόαση μουσικής. Συγκεκριμένα, το πώς ο εκπαιδευτικός θα συστήσει στα παιδιά ένα μουσικό κομμάτι και θα τα οδηγήσει ν' ανταποκριθούν σ' αυτό δημιουργώντας δικές τους μορφές έκφρασης. Επικεντρώνεται στη διδασκαλία μουσικής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, ωστόσο ο τρόπος εργασίας μπορεί να φανεί χρήσιμος και σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν μαθητές άλλων ηλικιών.

Η διδακτική αυτή πρόταση αξιοποιεί αποσπάσματα από τις «Τέσσερις Εποχές» του Αντόνιο Βιβάλντι. Παρουσιάζει τα βασικά στοιχεία τους και ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες στην έκφραση όσων παρατηρούν να συμβαίνουν στη μουσική με ποικίλους τρόπους, όπως:

- η λεκτική έκφραση (συζήτηση, δημιουργία κειμένων, ποιημάτων, διαλόγων, ιστοριών),
- η οπτική/απεικονιστική έκφραση (ζωγραφική, δημιουργία παρτιτούρας, μουσικά παζλ),
- η κιναισθητική έκφραση (ελεύθερη κίνηση που περιγράφει τη μουσική, δημιουργία χορογραφίας που απεικονίζει δομές της μουσικής),
- μια νέα μουσική εμπειρία (σύνθεση που μπορεί να πραγματοποιηθεί πριν ή μετά την ακρόαση).

Στην παρουσίαση αυτή ασχοληθήκαμε με τις τρεις πρώτες. Μέσα από τη δημιουργική έκφραση σύμφωνα με την P. S. Campbell τα παιδιά κατασκευάζουν βαθύτερα νοητικά σχήματα και το μουσικό έργο αποκτά νόημα γι' αυτά. Σύμφωνα με τον David Elliot η μουσική πράξη τοποθετεί τον μαθητή-ακροατή μέσα στα μουσικά έργα και τις μουσικές πρακτικές τις οποίες προσπαθεί να γνωρίσει. Μέσα από τη δημιουργική έκφραση μπορούν να υλοποιηθούν όλοι οι

στόχοι του προγράμματος μουσικής, γιατί αξιοποιούνται όλες οι ικανότητες των μαθητών, οι δράσεις είναι ομαδικές και συνεργατικές, και τίγονται ζητήματα που αφορούν σε πολλές επιμέρους μουσικές έννοιες (φόρμα, μελωδία, ρυθμός συνήχηση).

Υλικό

Ως εποπτικά μέσα χρησιμοποιήθηκαν Χάρτες Ακρόασης που παρουσιάζουν τη δομή του κάθε μέρους των «Τεσσάρων Εποχών» και τις εικόνες που περιγράφει ο Βιβάλντι. Χρειάζεται ένα ηχοσύστημα για την αναπαραγωγή της μουσικής. Για την απόδοση της μουσικής με κίνηση χρειάζεται κάποιος χώρος και για τη δημιουργία μουσικής κάποια απλά μουσικά όργανα και ηχογόνες πηγές.

Περιγραφή

Στην αρχή έγινε μια σύντομη παρουσίαση της βιογραφίας του Αντόνιο Βιβάλντι κι επισημάνθηκε ο κεντρικός ρόλος που είχε ο ίδιος και η γενέτειρά του, η Βενετία, κατά την εποχή Μπαρόκ. Στη συνέχεια παρουσιάστηκαν ένα προς ένα τα μέρη των «Τεσσάρων Εποχών». Το καθένα «αφηγείται» τη δική του ιστορία και περιγράφει τις δικές του εικόνες. Οι εναλλαγές εικόνων και συναισθημάτων δίνουν πολυάριθμες αφορμές για διδασκαλία. Η πρώτη ακρόαση γίνεται με τη βοήθεια Χαρτών Ακρόασης που παρουσιάζουν τα θέματα που περιέγραψε ο συνθέτης με τη σειρά που εμφανίζονται. Προτάθηκε μετά την ακρόαση να εκφραστούν οι μαθητές πρώτα μέσω της κίνησης, ώστε να βιώσουν σωματικά τις εναλλαγές στα συναισθήματα και στις εικόνες. Εάν υπάρχει χρόνος και διάθεση μπορούν να προχωρήσουν τα παιδιά σε μια απεικόνιση του θέματος της μουσικής είτε ακολουθώντας τις εικόνες του συνθέτη, είτε πιο ελεύθερα. Στον τομέα της εικαστικής έκφρασης, ιδανικό θα είναι να γίνει συνεργασία με τον/την καθηγητή/τρια εικαστικών του σχολείου. Αφού έχουν ακούσει αρκετές φορές κι έχουν βιώσει με διάφορους τρόπους το θέμα του έργου και τις εικόνες, μπορούν τα παιδιά να προχωρήσουν στη δημιουργία δικής τους μουσικής. Σε κάποια μέρη των Τεσσάρων Εποχών μπορούμε να επικεντρώσουμε στη δημιουργία μουσικής για εικόνες με διαφορετικά χαρακτηριστικά (π.χ. κελάδημα πουλιών, ποταμάκι, καταιγίδα στο 1ο μέρος της Άνοιξης). Σε άλλη περίπτωση μπορούμε να δοκιμάσουμε εναλλαγές ταχύτητας (πχ Largo-Presto στο 2ο μέρος του Καλοκαιριού). Σε άλλες περιπτώσεις να ασχοληθούμε με τη φόρμα (πχ να φτιάξουμε έναν χορό σε φόρμα ρόντο όπως στο τρίτο μέρος της Άνοιξης). Ενώ πρόκειται για ένα μουσικό έργο, στην πραγματικότητα οι «Τέσσερις Εποχές» είναι ένας ολόκληρος κόσμος. Ο συνθέτης χρησιμοποίησε

με τόση φαντασία την περιγραφή της φύσης, ώστε σε κάθε μέρος να μπορεί ο εκπαιδευτικός και ο μαθητής να ανακαλύψει διαφορετικά στοιχεία της μουσικής που καλύπτουν όλο το φάσμα των στόχων μιας σχολικής χρονιάς. Το επίκεντρο της διδακτικής πρότασης είναι η δημιουργική ανταπόκριση του μαθητή στη μουσική. Όχι απλά η απαρίθμηση πληροφοριών και γνώσεων, αλλά η αναζήτηση εναλλακτικών λύσεων από τα ίδια τα παιδιά για να εκφράσουν αυτό που ακούνε ότι συμβαίνει στη μουσική.

Αποτίμηση

Το εργαστήριο είχε τη μορφή παρουσίασης. Παρουσιάστηκαν και τα δώδεκα μέρη των «Τεσσάρων Εποχών», γιατί το καθένα έχει τον δικό του χαρακτήρα και μπορεί να οδηγήσει σε ποικίλες δράσεις και προσεγγίσεις. Παρουσιάστηκαν επίσης δουλειές μαθητών στα εικαστικά και στη μουσική με αφορμή την ακρόαση. Σε όλη τη διάρκεια της παρουσίασης έγινε συζήτηση με τους συμμετέχοντες, οι οποίοι εξέφρασαν απορίες, έκαναν προτάσεις και σχόλια και γενικότερα έδειξαν ενδιαφέρον για την διδακτική αυτή προσέγγιση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. P. S.Campbell, C.Scott-Kassner, *Music in Childhood*, Thomson-Schirmer, USA, 2006
2. David J.Elliott, *Music matters. A new philosophy in Music Education*, Oxford University Press, NY, 1995
3. Χρυσή Παρπαρά, *Οι Τέσσερις Εποχές του Βιβάλντι. Χάρτες Ακρόασης και Προτάσεις Διδασκαλίας*, Θεσσαλονίκη, 2018

Ελένη Φουντουλάκη

**ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ:
ΕΝΑ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟ ΕΡΓΟΤΑΞΙΟ**

Περίληψη

Ένα εικαστικό και παιδαγωγικό πρότζεκτ, με μαθητές σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, έδωσε πνοή και σώμα σ' ένα σπονδυλωτό, κινητό εργαστήριο, καταλήγοντας σε συμμετοχικά έργα. Αυτά τα έργα αφορούσαν στον επιμέρους επανασχεδιασμό του σχολείου, ενσωματώνοντας στο εσωτερικό του ένα εφήμερο ανάπτυγμα χώρου, καθώς εξέταζε πώς η δημιουργικότητα μπορεί να ενθαρρύνει μία βαθιά και με νόημα δέσμευση, όπου ο καθένας, με το δικό του ρυθμό, βρίσκει αξία σ' αυτό που γίνεται και τρόπους να ταυτιστεί. Κατασκευάζοντας συλλογικά μία ελάχιστη χωρική δομή, πειραματιστήκαμε με την πιθανότητα μιας ιδιόμορφης κατοίκησης που διαμορφώθηκε απ' τη συνθήκη ενοίκησης της. Ένας χώρος όπου τα παιδιά θα λάμβαναν αποφάσεις και θα έβρισκαν τρόπους εφαρμογής και σύμπραξης με τους δασκάλους, τροφοδοτώντας έτσι μία οικονομία που βασίζεται στην ανταλλαγή ιδεών και στο συμπράττειν. Τα παιδιά με την έμπρακτη υποστήριξη των δασκάλων και των γονιών, μύηθηκαν όχι μονάχα σε μια δημιουργία προσωπικών έργων κλειστής φόρμας, παθητικά στις αλλαγές του χρόνου, αλλά στην κατανόηση και δομή ενός έργου, που σύμφωνα με τον Oscar Hansen ακουμπάει στις διδαχές της *οργανικής τέχνης*, που χαρακτηρίζεται από μια μεγάλη ελαστικότητα, επιτρέποντας αλλαγές στη μορφολογία του έργου, στο μέτρο που τα ετερόκλητα μέρη του (συνδημιουργοί) πρόκειται να το καθορίσουν.

Λέξεις - κλειδιά

χωρική δομή, συνεργασία, καλλιτεχνική πρακτική

Ηλικίες

Δημοτικό, Γυμνάσιο, Λύκειο

Στόχοι

Αυτό το εγχείρημα αναπτύχθηκε, πειραματικά, στο πλαίσιο του μαθήματος

εικαστικών, σε μια προσπάθεια επαναπροσδιορισμού της καλλιτεχνικής πρακτικής και της εκπαίδευσης της τέχνης στη σχολική κοινότητα, και αποτελείτο από μία σειρά εργαστηρίων που είχαν ως σχεδιαστικό πυρήνα, την *τέχνη ως εμπειρία*. Προεκτείνοντας το πρόγραμμα σπουδών, δόθηκε βαρύτητα στη μύηση των παιδιών στην κατανόηση έργων που οργανώνονται μέσω μιας πολυδιάστατης διαδικασίας, αναγνωρίζοντας, ως πρωταρχική πράξη, την εμπειρία που θεσπίζει το σώμα με το υλικό, μέσα στο χώρο.

Μελετήθηκαν ζητήματα που αφορούν έργα που αναδύονται και εγγράφονται σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο (τοποειδικές καλλιτεχνικές πρακτικές), και που ορίζονται από τη συλλογικότητα, έχοντας έτσι την ευκαιρία να συνδημιουργήσουμε με άλλους ανθρώπους έργα τα οποία δεν είναι παθητικά στις αλλαγές του χρόνου αλλά αναπτύσσονται οργανικά, επιτρέποντας αλλαγές στη μορφολογία τους, στο μέτρο που τα ετερόκλητα μέρη τους (συνδημιουργοί) πρόκειται να τα καθορίσουν. Μία προσέγγιση της τέχνης, που στην ουσία δε διαχωρίζει τον δημιουργό από τον θεατή αλλά ταυτίζει αυτές τις δύο μορφές σε μία διαδικασία όπου σχεδιάζουν, δίνουν ψυχή στο μορφοποιούμενο έργο και παράλληλα το βιώνουν (στην περίπτωσή μας το κατοικούν). Αυτό το πειραματικό σχέδιασμα, αποσκοπούσε στο ν' αναπτυχθεί ένα κριτικό πνεύμα και να εφευρεθούν νέοι μηχανισμοί σκέψης, κατανοώντας ευρύτερα πώς ένα έργο μπορεί να εγγραφεί μέσα στο περιβάλλον στο οποίο παράγεται και να δημιουργήσει μία άλλη συνθήκη ύπαρξης, συνενώνοντας το φαντασιακό με το πραγματικό. Στο πώς ακόμη μπορεί η καλλιτεχνική πρακτική να λειτουργήσει ως εργαλείο, χωρίς να χάνει το νόημά της, προκειμένου ν' ανανεώνεται διαρκώς ο τρόπος θέασής του καθενός μας και ν' ανοίγονται νέες προοπτικές προς μία οριζόντια εκπαίδευση, όπου όλοι μαθαίνουμε από όλους, οδηγώντας σε μία σύμπραξη ανάμεσα στα μέλη που απαρτίζουν το σχολείο.

Ζητούμενο ήταν να προσεγγιστεί το σχολείο με την έννοια της κοινότητας, όπου τα μέλη της μέσω συγκρούσεων, ανταγωνισμών και επιθυμιών, σχηματίζουν μια δημόσια σφαίρα, ο καθένας έχει λόγο και λαμβάνει αποφάσεις για το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζει. Η εξωτερική πραγματικότητα με την εσωτερική αλήθεια του καθενός να βρίσκονται σε συνεχή διάλογο και ζύμωμα, αναδύοντας έτσι την πολιτική διάσταση της δημιουργικότητας και της φαντασίας.

Υλικό

Οποιοδήποτε υλικό μπορεί να βρεθεί ως απομεινάρια από μικρές βιοτεχνίες, κλαδιά και μικροί κορμοί από κλαδεύσεις δέντρων.

Περιγραφή

Ο εκπαιδευτικός της τέχνης, σ' ένα τέτοιο εγχείρημα, καλείται όχι μονάχα να μυήσει τα παιδιά στις διάφορες μορφές της εικαστικής γλώσσας και στην ιστορία της, αλλά κυρίως στο να διαμορφώσει μ' εκείνα έναν ενδιάμεσο χώρο, όπου αυθόρμητα θ' αναδυθούν ζητήματα της δημιουργίας και νέες προσεγγίσεις της τέχνης μέσω του πειραματισμού. Χωρίς να απωλέσει το ρόλο του ως καλλιτέχνης, εναλλάσσει ρόλους ανάμεσα σ' εκείνον που δίνει το ερέθισμα, σ' εκείνον που παρατηρεί αλλά και σε αυτόν που συμμετέχει, και μαζί με την ομάδα του, τα ίδια τα παιδιά, σφυρηλατούν σταδιακά μια κριτική ματιά ως προς τις αναγκαιότητες και τις ποικιλότητες εκφάνσεις που θεμελιώνουν τη δημιουργία, εικαστική και μη, συνενώνοντας τις διακριτές μορφές της τέχνης και της εκπαίδευσης.

Η μεθοδολογία, γι' αυτό το συλλογικό εγχείρημα, που ακολουθήθηκε, ήταν να πλαισιωθεί από μικρότερα, βιωματικά, σπονδυλωτά εργαστήρια, που στόχο είχαν, εκτός από τη διέγερση του φαντασιακού των παιδιών και τη διέγερση της επιθυμίας τους, να εμβαθύνουμε και να πειραματιστούμε με διάφορους τρόπους και μέσα, σε κάποιες έννοιες. Συγκεκριμένα αγγίξαμε διαθεματικά την έννοια της «κατοίκησης», ως μοναδική εμπειρία του χώρου και του χρόνου διαμέσου του σώματος, την ευρύτερη έννοια του «σπιτιού» - *ένας χώρος ονειρικός, ρευστός, εφήμερος ή ριζωμένος, εύθραυστος ή σταθερός, που αντηχεί χίλιες ιστορίες και, τέλος, του «οικοδομώ», η πράξη επί της ύλης.* Τα εργαστήρια αυτά, μέσα στην αυτονομία τους, αποτέλεσαν παράλληλα ένα είδος σκελετού των τελικών έργων επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον στον τρόπο που η εμπειρία και η σκέψη συγχωνεύονται, καθώς μετουσιώνονται σε έργο, αλλά και στο να δοθεί σημασία στη διαδικασία περισσότερο. Μία διαδικασία, που επέτρεψε να παίξουμε, να πειραματιστούμε και να δημιουργηθούν έργα εν εξελίξει παρουσιάζοντας μία κίνηση, ένα πάρε δώσε, όπου μέσα από συνδέσεις και τροποποιήσεις παραμένουν ως ένα μεγάλο βαθμό ανοιχτά στο να γίνουν... Αντικαταστήσαμε λοιπόν το χαρτί με τον χώρο και το χρόνο του μαθήματος με ένα συνεχές χρόνο, διαρθρώνοντας ένα λεξιλόγιο σχέσεων και αναφορών ανάμεσα στη χειρονομία και το σώμα, ως εργαλείο εξερεύνησης. Ένα σώμα που έχει μνήμη, αισθάνεται, σκέφτεται, συνυπάρχει, γεννάει... τη συνεργασία, το επιθυμητό, το παιχνίδι, τη σύγκρουση, τον κοινό τόπο όπου ελεύθερα αναδύεται η αλληλεγγύη.

Χρονολόγιο

Αυτά τα προσωπικά ερωτήματα, ζητούμενα και σκέψεις, έδωσαν το ερέθισμα για να οργανωθούν αυτές οι ασκήσεις-ταλαντώσεις, που παραπάνω αναφέρθηκαν ως σπονδυλωτά εργαστήρια, και είχαν σημείο κορύφωσης δύο

συνεργατικά έργα που έλαβαν χώρα στο 2^ο Πιλοτικό Δημοτικό Σχολείο Ρέντη και στο 137ο Δημοτικό Σχολείο Πετραλώνων. Στόχος των ασκήσεων-ταλαντώσεων, ήταν ν' αποτελέσουν μέρος της διαδικασίας σχεδιασμού και να κατανοηθούν βιωματικά και ενσώματα πρωταρχικές έννοιες του χώρου. Επιγραμματικά θα αναφερθούμε σε δύο τέτοιες ασκήσεις και στη συνέχεια πιο αναλυτικά θα σημειωθεί η οργάνωση και η διαδικασία που ακολουθήθηκε σχετικά με τα δύο συνεργατικά έργα.

Αρχικά τα παιδιά εκφράστηκαν μέσω της κιναισθησίας εξερευνώντας, ομαδικά και ατομικά, τα ποιοτικά στοιχεία της κίνησης. Δουλεύοντας με το σώμα, επενεργώντας στον χώρο, το ζητούμενο ήταν να βρεθούν σχέσεις ανάμεσα στην ευπλαστότητα του σώματος και στην καμπύλη, σε αντίστοιξη με τη γεωμετρία και την ορθή γωνία των καρεκλών και των θρανίων που υπήρχαν μέσα στην τάξη. Μία διαδικασία που μέσω σωματικών ενεργημάτων, όπως ισορροπώ, ανεβαίνω, κατεβαίνω, σκαρφαλώνω..., έδωσε τη μορφή υβριδικών, εφήμερων αρχιτεκτονημάτων, δημιουργώντας ένα ευφάνταστο εργοτάξιο από σπείρες, θόλους, κτίσματα, τρούλους, περάσματα και υπέργεια λαγούμια. Η εμπειρία του σώματος, τονίζει ο αρχιτέκτονας Ζήσης Κοτιώνης, όσο συνεσταλμένη και αν είναι, επιζεί στη βιογραφία της ζωής του καθενός, και ως πρωτόγνωρη, παραμένει σημαντική. Ως αποτέλεσμα, μέσα από το παιχνίδι και τον πειραματισμό, μετατρέψαμε για λίγο την αρχική λειτουργία της τάξης, ως το χώρο που δέχεται αυτά τα κινούμενα γλυπτά, σώματα και αντικείμενα, που σχεδιάζαν άλλοτε φόρμες και άλλοτε μορφές συνθέτοντας έναν ενσώματο χώρο.

Σ' έναν άλλο χρόνο, κάποια εργαστήρια είχαν να κάνουν με το ν' ανασύρει το κάθε παιδί την προσωπική του εμπειρία στο παρελθόν, νοηματοδοτώντας αντικείμενα και χώρους του σπιτιού του, ως προσωπικά φρούρια και καταφύγια, όπου το σώμα αποσύρεται και διασφαλίζει την αρχετυπική ανάγκη ενός ιδιωτικού χώρου. Κάθε παιδί προσκαλέστηκε ν' αντλήσει ό,τι χρειάζεται απ' αυτήν την ανάμνηση για να την σχεδιάσει. Αργότερα, με αναφορές από τη φύση, σαλιγκάρια και έντομα που κατασκευάζουν και φέρουν το σπίτι τους, σπίτια τρωγλοδύτες, και εφήμερες κατασκευές νομαδικών πολιτισμών, μελετώντας περίτεχνες φωλιές και δαιδαλώδη λαγούμια, τα παιδιά σχεδίασαν και κατασκεύασαν τρισδιάστατα προπλάσματα προσωπικών κελυφών, επινοώντας νέους, περίεργους, αινιγματικούς χώρους.

Σχετικά με τα τελικά έργα, η δημιουργία μιας «ελάχιστης αρχιτεκτονικής δομής» όπως σημειώθηκε στην αρχή του εγγράφου, σχεδιάστηκε με τα παιδιά για συγκεκριμένο χώρο βρίσκοντας τρόπους να εγγραφεί στο περιβάλλον από το οποίο γεννήθηκε. Παράχθηκε σε διαφορετικές χρονικότητες στα δύο σχολεία, παίρνοντας εντελώς διαφορετική μορφή, άλλες προεκτάσεις ενεργοποίησης,

και στο εσωτερικό του εγκιβωτίστηκαν δράσεις αντανακλώντας, λιγότερο ή περισσότερο, όλο το επιθυμητό για ένα σχολείο όπου είναι ένας χώρος εν δυνάμει και όπου υπάρχει και αναπνέει από τα άτομα που το απαρτίζουν.

Οι χώροι που έγιναν τόσο στο 137^ο όσο και στο 2^ο, συνέθεταν την εικαστική γλώσσα, την αρχιτεκτονική, και την περιβαλλοντική εκπαίδευση. Φτιάχτηκαν από ανακυκλώσιμα υλικά που συλλέξαμε από τα σκουπίδια και από μικρές βιοτεχνίες στις γύρω βιομηχανικές περιοχές του Ρέντη και της Καλλιθέας. Το εφήμερο αρχιτεκτόνημα στο 137^ο αποτελείτο από μακρόστενους, χαρτονένιους κυλίνδρους που εξυπηρετούσαν για να τυλίγονται τόπια υφασμάτων, ενώ στο 2^ο από λέπια και φύλλα από φοίνικες, που είχε κόψει ο Δήμος, καθώς επίσης και μικρά κλαδιά.

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά στο 137^ο, εμπνευστήκαμε σχεδιαστικά από τις δομές *raillion* και τη λογική της σύνθεσης μερών σε ένα σύνολο, οπότε τα παιδιά συνέθεσαν ασύμμετρες, τριγωνικές δομές, που έφτιαξαν τα ίδια χρησιμοποιώντας τους χαρτονένιους κυλίνδρους, σε μία μεγαλύτερη διαπερατή δομή. Γνωρίζαμε εξ αρχής ότι αυτή η λεπταίσθητη και εύθραυστη κατασκευή, δεν θα μπορούσε να φιλοξενηθεί σε πιο μόνιμη βάση απ' το σχολείο και θα έπρεπε να σκεφτούμε πώς θα ενεργοποιηθεί, ποιοι τρόποι θα παρέτειναν τη ζωή της, ενώ πώς, μετά τη διάλυσή της, σεβόμενοι τον κύκλο ζωής των υλικών, θα μετουσιωνόταν σε άλλα έργα. Όπερ και εγένετο! Μια ηλιόλουστη Κυριακή, αφού ολοκληρώθηκε το αρχιτεκτόνημά μας, σκαρφιστήκαμε ένα δρώμενο με τα παιδιά, τον Σύλλογο Γονέων και τους γονείς. Μέσα σε μια γιορτινή ατμόσφαιρα, οργανώσαμε εργαστήρια ζωγραφικής για μικρούς και μεγάλους που θα έντυναν το δομικό σκελετό που είχαμε φτιάξει για να περιηγούμαστε μέσα σε αυτό το εφήμερο, λιλιπούτειο μουσειάκι. Παράλληλα, μια ομάδα παιδιών έκανε ανακύκλωση στα παλιά της παιχνίδια, ανταλλάσσοντάς τα με άλλα, ενώ μια άλλη, έφτιαχνε ένα αυτοσχέδιο επιδαπέδιο παιχνίδι. Η μέρα έκλεισε με ένα αίσθημα ικανοποίησης και ολοκλήρωσης. Τις επόμενες μέρες, μετά την αποσύνθεση της κατασκευής, η δασκάλα του θεατρικού παιχνιδιού χρησιμοποίησε τα θραύσματα αυτής για να κάνει μικρές δράσεις με τα παιδιά, που βασιζόνταν στην αλλαγή ρόλων, στο παιχνίδι και στο συναίσθημα. Την επόμενη χρονιά, έχει οριστεί να φτιάξουμε μεγάλα γλυπτά απ' αυτά τα κομμάτια και, με την έγκριση του διευθυντή, να κοσμούν την οροφή της εισόδου του σχολείου.

Σχετικά με το 2^ο Δ.Σ. Ρέντη τα πράγματα πήραν μια άλλη τροπή. Σε ένα πανδαιμόνιο ενέργειας και φαντασίας, το αρχιτεκτόνημα που σχεδιάστηκε για το χώρο της δεύτερης εξωτερικής εισόδου του σχολείου, στάθηκε η αφορμή για να ενωθούν οι τάξεις όλου του σχολείου, εκτός και εντός του ωραρίου του μαθήματος των εικαστικών. Σε παράλληλο χρόνο και με δική τους πρωτοβουλία,

ομάδες παιδιών συνέδεαν κομμάτια της κατασκευής μέσα στην αίθουσα, άλλες, ήταν έξω στο προαύλιο και έφτιαχναν την πρόσοψη καμπυλώνοντας με κλαδιά το ορθογώνιο σχήμα της εισόδου, άλλοι κουβαλούσαν καρέκλες και θρανία για να φτάνουν ψηλά να κάνουν κόμπους, και άλλοι ερχόντουσαν έκπληκτοι να δουν τί φτιάχεται για να επιστρέψουν με χαρά στα διαλείμματα και να συμμετάσχουν σ' αυτό που είχαν ξεκινήσει οι υπόλοιπες τάξεις. Όταν χτίστηκε η κατασκευή, φιλοξενήθηκαν εκεί δράσεις, ως παράγωγα του έργου-μήτρα: υπαίθριες τάξεις, ανταλλαγή παιχνιδιών, συζητήσεις δασκάλων με το τμήμα τους για θέματα που τους απασχολούσαν, επιδαπέδια παιχνίδια για να χαίρονται όλοι.

Αποτίμηση

Κατασκευάζοντας συλλογικά μία ελάχιστη χωρική δομή, επικεντρωθήκαμε «στον τρόπο που βιώνουμε το χώρο και τον μετατρέπουμε σε τόπο, στον τρόπο που περιπλανόμαστε και που τελικά κατοικούμε, με βάση τη συναισθηματική, βιωματική και σωματική μας εμπειρία.» Ο χώρος πήρε ταυτότητα από τα παιδιά και το χρόνο, δημιουργώντας νέα περιεχόμενα, νέες συνθήκες και δράσεις. «Πέρα όμως απ' το βιώσιμο χώρο υπάρχει και ο χώρος της πρωταρχικής μας αντίληψης, ο χώρος των ονείρων μας.»

Τέτοιου είδους πρακτικές δεν ακουμπούν σε μεγαθεωρίες, αλλά μετασηματίζουν τους τρόπους με τους οποίους αντιλαμβανόμαστε την αισθητική, τη μορφή, τον κοινό τόπο. Σαν μικρο-πολιτικές της επιθυμίας, ο απόηχός τους σίγουρα δεν είναι αρκετός για ν' αλλάξει ριζικά τον τρόπο που βιώνουμε την παρουσία μας μέσα στο σχολικό πλαίσιο, αποτυπώνεται όμως στο μνημονικό εκείνων που το βίωσαν και ανακαλώντας το θα παίρνει διάφορες υφές, χρώματα, οσμές και ήχους. Ό,τι κράτησε ο καθένας, όπως γίνεται στα εφήμερα έργα. Σχεδιάζοντας συνεργατικά έργα, τροφοδοτείται μία οικονομία που βασίζεται στην αξία της προσφοράς και δημιουργεί μία κοινή εμπειρία σε κοινό έδαφος, η οποία μπορεί να φτάσει σε μία αμοιβαία κατανόηση και να επιτρέψει στη διαφορετικότητα να υπάρξει, σφυρηλατώντας νέες μορφές ύπαρξης, χωρίς να χάνεται η αξία της προσωπικής πράξης και θέασης, αντανakλώντας όψεις του πολιτικού.

**Τρίτη ημέρα
13 Οκτωβρίου 2018**

Δημήτριος Βασιλείου

ΕΡΩΣ ΑΝΙΚΑΤΕ ΜΑΧΑΝ Η ΑΡΣ ΑΜΑΤΟΡΙΑ

Περίληψη

Οι μαθητές και οι μαθήτριες του τμήματος Θεατρολογίας της Α΄ Λυκείου του Πειραματικού ΓΕΛ Αγίων Αναργύρων, σε συνεργασία με τον διδάσκοντα, αποφάσισαν να προσεγγίσουν με ένα διαφορετικό τρόπο το γνωστικό αντικείμενο της Θεατρολογίας. Λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες του συγκεκριμένου μαθήματος, οι οποίες δεν εξαντλούνται στις σελίδες ενός σχολικού βιβλίου και επιδιώκοντας να συνδυάσουν τη διττή φύση του θεάτρου ως καλλιτεχνικού γεγονότος και ως λογοτεχνικού κειμένου, μετέτρεψαν την τάξη τους σε δραματική σχολή και ξεκίνησαν μια απόπειρα δραματοποίησης με θέμα τον Έρωτα που εξελίχθηκε σε θεατρική παράσταση. Μια θεατρική παράσταση που προέκυψε από ένα διαφορετικό μάθημα, το οποίο αποσκοπούσε στην αξιοποίηση της τέχνης του θεάτρου για την αντιμετώπιση ζητημάτων και διλημμάτων της καθημερινότητάς. Για την παραγωγή της θεατρικής τους σύνθεσης ήρθαν σε επαφή με δώδεκα θεατρικά έργα διαφορετικών συγγραφέων, εποχών και καλλιτεχνικών ρευμάτων, συνδυάζοντας τον ιστορικό άξονα διδασκαλίας της ύλης με τη δραματολογία και τη θεατρική πράξη, πετυχαίνοντας στο τέλος την παραγωγή θεατρικού αποτελέσματος. Πέτυχαν, δηλαδή, να δημιουργήσουν ένα δικό τους θεατρικό έργο, με τίτλο *Έρωσ άνικατε μάχαν* ή *Ars Amatoria*.

Λέξεις - κλειδιά

δραματοποίηση, θεατρολογία, καλλιτεχνική παιδεία

Ηλικίες

16-17 ετών - Α΄ Λυκείου

Στόχοι

1. Πώς μπορεί να αξιοποιηθεί το θέμα του έρωτα, μέσα από κείμενα διαφορετικών θεατρικών συγγραφέων και καλλιτεχνικών ρευμάτων, για τη διδασκαλία του μαθήματος της Θεατρολογίας.

2. Ο προβληματισμός που προκύπτει για το ζήτημα των σχέσεων των δύο φύλων σε διαφορετικές κοινωνίες και εποχές.
3. Η συνειδητοποίηση της σημασίας του Θεάτρου για την αντιμετώπιση ζητημάτων και διλημάτων της καθημερινότητάς μας.

Υλικό

Για την προτεινόμενη διδακτική πρακτική δεν απαιτούνται εποπτικά μέσα και εξοπλισμός. Βέβαια, αξιοποιήθηκε για ένα διδακτικό δώρο η Αίθουσα Πληροφορικής του σχολείου, προκειμένου οι μαθητές να αναζητήσουν πληροφορίες για τους θεατρικούς συγγραφείς και το έργο τους. Οι μαθητές απόκτησαν πρόσβαση στα δώδεκα θεατρικά έργα που αξιοποιήθηκαν για την παραγωγή της θεατρικής τους σύνθεσης μέσω της σχολικής και δημοτικής βιβλιοθήκης.

Περιγραφή

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το προτεινόμενο εργαστήριο παρουσιάστηκε ως καλή πρακτική και οργανώθηκε στη διάρκεια ενός σχολικού έτους στο πλαίσιο της δίωρης διδασκαλίας του μαθήματος της Θεατρολογίας της Α΄ τάξης του Γενικού Λυκείου. Μπορεί να εξελιχθεί σε διαθεματική/βιωματική προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων της Θεατρολογίας- Νεοελληνικής Λογοτεχνίας και Γλώσσας, καθώς η θεματική του έρωτα εντάσσεται στην ενότητα «Τα φύλα στη Λογοτεχνία» της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Α΄ Λυκείου και στην ενότητα «Αγάπη και Έρωτας» της Νεοελληνικής Γλώσσας της Α΄ Λυκείου.

Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος «Καλλιτεχνική Παιδεία - Θεατρολογία Α΄ Λυκείου» η επίτευξη των σκοπών της διδασκαλίας του εξαρτάται από τη διττή φύση του θεάτρου ως δραματικού-λογοτεχνικού κειμένου και ως καλλιτεχνικού γεγονότος-θεατρικής παράστασης (ΦΕΚ 131-τ. Β΄-2002). Γι' αυτό, το σχολικό εγχειρίδιο «Στοιχεία Θεατρολογίας», εκτός από την κάθετη-χρονολογική διάρθρωσή του, διαθέτει παράλληλα μια οριζόντια διάκριση στις ακόλουθες θεματικές ενότητες: α. Ιστορία, β. Θεωρία Θεάτρου, γ. Δραματουργία, δ. Θεατρική Πράξη. Η διάταξη της ύλης ακολουθεί ένα βασικό ιστορικό άξονα, ο οποίος διατρέχει το θέατρο από την ελληνική αρχαιότητα μέχρι τον σύγχρονο κόσμο. Παράλληλα, όμως, υπάρχει και ένας άλλος άξονας, ο άξονας της θεωρίας, ο οποίος βασίζεται στην ουσιαστική ανάγνωση του θεάτρου και σε συνδυασμό με τις αναλύσεις αντιπροσωπευτικών έργων μπορεί να καταλήξει στην παραγωγή ολοκληρωμένου θεατρικού

αποτελέσματος με το ανέβασμα θεατρικού δρώμενου, θεατρικού αναλογίου, ή ακόμη και θεατρικής παράστασης, γεγονός που συνιστά την κορυφαία στιγμή ολοκλήρωσης των στόχων διδασκαλίας του μαθήματος (Γραμματάς, 1999). Πρόκειται για θεματικές ενότητες που εξακτινώνονται και προς άλλα συναφή γνωστικά πεδία (Λογοτεχνία, Γλώσσα, Ιστορία, Εικαστικά, Μουσική), με τα οποία μπορεί να δημιουργήσουν δέσμη παράλληλων δραστηριοτήτων, που να οδηγούν σε σύνθετες μορφές επικοινωνίας και έκφρασης.

Σε ένα μάθημα, λοιπόν, με αυτή τη θεματολογία και στοχοθεσία επιβάλλεται η χρήση διδακτικών τεχνικών βιωματικής μάθησης. Το παιχνίδι κατασκευής και αναπαράστασης μορφών και συμβολικών δράσεων οφείλει να είναι, μαζί με τη λογοτεχνική, σημειολογική και θεατρολογική προσέγγιση, στις βασικές επιδιώξεις ενός μαθήματος θεάτρου στην εκπαίδευση (Λενακάκης, 2013). Η βιωματική προσέγγιση αξιοποιεί τα βιώματα των μαθητών, καλλιεργεί την κριτική σκέψη και τη δημιουργική έκφραση και κινητοποιώντας τη φαντασία, την αυτενέργεια, την ενσυναίσθηση, τη διερευνητικότητα, καθιστά τη μαθησιακή διαδικασία περισσότερο αποτελεσματική (Δεδούλη, 2001). Έτσι, οι μαθητές επιχειρούν τη δραματουργική επεξεργασία θεατρικών κειμένων, αξιοποιώντας τη θεωρία του θεάτρου, αλλά λαμβάνοντας υπόψιν και τα δικά τους βιώματα, ανάγκες, συναισθήματα που τους προκαλούνται. Η ηλικία τους, το μορφωτικό τους επίπεδο, το οικογενειακό και ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον επηρεάζουν την ανάγνωση μιας σκηνής ή ενός μονολόγου από ένα θεατρικό έργο, ενθαρρύνοντας την ενεργό εμπλοκή τους στη λήψη των αποφάσεων και προάγοντας τον σεβασμό στη διαφορετικότητα.

Ανάπτυξη Εργαστηρίου

A. Θεματικοί Άξονες

Με αφόρμηση «τον μύθο του άλλου μας μισού» από το *Συμπόσιο* του Πλάτωνα, θα ξεκινήσει η απόπειρα δραματοποίησης μιας εναλλακτικής αυτοσχεδιαστικής θεατρικής αφήγησης, με βασικό θέμα τη σημασία του έρωτα στη ζωή μας και με αφηγητές θεατρικούς ήρωες που έχουν δραπετεύσει από θεατρικά έργα, επειδή δεν είναι ικανοποιημένοι με το τέλος που έδωσε στις ερωτικές τους ιστορίες ο δικός τους θεατρικός συγγραφέας. Οι θεατρικοί ήρωες (*Δον Ζουάν* του Μολιέρου, *Μήδεια* του Ευριπίδη, *Ροζαλίντα* από το *Όπως σας αρέσει ή Όπως Αγαπάτε* του Σαίξπηρ, *Πόποβα* από την *Αρκούδα* του Τσέχωφ και *Αγάθια* από τα *Παντρολογήματα* του Γκόγκολ), αφού θέσουν τον δικό τους προβληματισμό για το ζήτημα του έρωτα, θα αναζητήσουν τη σημασία του σε επτά έργα της σύγχρονης δραματουργίας. Στο πλαίσιο αυτό, θα παρουσιαστούν σκηνές από τα έργα: *Υπηρέτης δύο Αφεντάδων* του Κάρλο Γκολντόνι, *Όνειρο Καλοκαιρινής Νύχτας* του Σαίξπηρ, *Το ημερολόγιο ενός απατεώνα του Οστρόφσκι*, *Το σπίτι της Μπερνάρντα Άλμπα* του Λόρκα, *Ψηλά από τη γέφυρα* του Άρθουρ Μίλλερ, *Ένα καπέλο γεμάτο*

βροχή του Μάικλ Γκάτσο, *Λεωφορείο ο Πόθος* του Τένεσι Ουίλιαμς. Επίλογο θα αποτελέσει ο προβληματισμός των θεατρικών ηρώων για την παντοδυναμία του έρωτα, όπως αυτή υμνείται από τον Σοφοκλή στο τρίτο στάσιμο της *Αντιγόνης*.

Β. Τα πρώτα μας βήματα

Αποφασίσαμε να μετατρέψουμε την ομάδα της τάξης σε δραματική σχολή. Ο εκπαιδευτικός ανέλαβε τον ρόλο του διευθυντή της σχολής και οι μαθητές επέλεξαν τον δικό τους: καθηγητές (υποκριτικής, σκηνοθεσίας, σκηνογραφίας, ενδυματολογίας, μουσικής) ή σπουδαστές της σχολής. Έφτιαξαν το βιογραφικό του ρόλου τους και οργανώθηκε ακρόαση για την επιλογή των σπουδαστών σε συνεργασία με τον διδάσκοντα-διευθυντή της σχολής. Στην ακρόαση οι υποψήφιοι σπουδαστές παρουσίασαν ένα μονόλογο από ένα θεατρικό έργο και έναν αυτοσχεδιασμό.

Μετά την ακρόαση, οι μαθητές εκδήλωσαν την επιθυμία να οργανώσουμε μια θεατρική παράσταση, συνθέτοντας ένα δικό μας έργο, με θέμα τον Έρωτα. Θα έπρεπε να γράψουμε κείμενα, να αυτοσχεδιάσουμε, να υποδυθούμε ρόλους, να αφηγηθούμε, να παίξουμε μουσική, να χορέψουμε. Αποφασίσαμε να δουλέψουμε όλοι μαζί, για να δημιουργήσουμε τη δική μας θεατρική σύνθεση.

Γ. Στάδια οργάνωσης της θεατρικής μας σύνθεσης

Για να δημιουργήσουμε το δικό μας θεατρικό έργο χρειαζόμασταν: Θεατρικό κείμενο, ήρωες, σκηνές, πλοκή, αφόρμηση, αρχή και τέλος, μήνυμα, τίτλο.

Η ακρόαση που είχαμε ήδη οργανώσει μας έδωσε το εύρημα της θεατρικής σύνθεσης, πάνω στο οποίο θα βασιζόταν η πλοκή της. Είχαμε ήδη έτοιμους τους μονολόγους από τα θεατρικά έργα, που παρουσιάσαμε στην ακρόαση της δραματικής μας σχολής. Συζητώντας στην ολομέλεια της τάξης τέθηκαν τα εξής ερωτήματα:

- Ποιοι ήταν όλοι αυτοί οι ήρωες;
- Είχαν κάτι κοινό;
- Ήταν ευχαριστημένοι άραγε από τη λύση που έδωσε ο θεατρικός τους συγγραφέας στην ιστορία τους;
- Αν δραπέτευαν από τα έργα τους τι θα μας έλεγαν;
- Υπάρχουν άλλοι ήρωες σε άλλα θεατρικά έργα που αντιμετώπισαν τα ίδια περίπου προβλήματα με αυτούς;
- Θα ενδιαφέρονταν να ακούσουν την ιστορία τους;

Καταλήξαμε στην απόφαση ότι έπρεπε να βοηθήσουμε πέντε θεατρικούς ήρωες να δραπετεύσουν από τα έργα τους. Επιλέξαμε τη *Μήδεια* από το ομώνυμο έργο του Ευριπίδη, τη *Ροζαλίντα* από το *Όπως σας αρέσει ή Όπως αγαπάτε* του Σαίξπηρ, τον *Δον Ζουάν* από το ομώνυμο έργο του Μολιέρου, την

Πόποβα από την *Αρκούδα* του Τσέχωφ και την Αγάθια από τα *Παντρολογήματα* του Γκόγκολ.

Γιατί επιλέξαμε αυτούς; Γιατί όλοι, με τον έναν ή με τον άλλον τρόπο, υπήρξαν «θύματα» του Έρωτα. Επομένως, θα ήθελαν να δραπετεύσουν από τα έργα τους. Η Μήδεια είχε σκοτώσει τα παιδιά της, για να εκδικηθεί τον Ιάσωνα. Η Ροζαλίνα έπεσε θύμα του «κεραυνοβόλου έρωτα». Ο Δον Ζουάν ήταν ο γυναικοκατακτητής, που μεταχειριζόταν κάθε μέσο, για να επιτύχει τον σκοπό του. Η Πόποβα ήταν η όμορφη απατημένη χήρα που υποκύπτει τελικά στον έρωτα και η Αγάθια, η νεαρή αναποφάσιστη γεροντοκόρη.

Όμως, έπρεπε να βρούμε μια αφορμή για τη δραπέτευση των ηρώων μας από τα θεατρικά τους έργα. Πώς θα τους εντάσσαμε στο δικό μας σενάριο; Διαβάσαμε τον μύθο για το άλλο μας μισό από το Συμπόσιο του Πλάτωνα. Δύο μέλη της ομάδας, που ασχολούνται με τον χορό ανέλαβαν να σχεδιάσουν μια χορογραφία, για να παρουσιάσουν το Ανδρόγυνο, τη διάσπασή του και την αναζήτηση του Άλλου Μισού. Ένα μέλος της ομάδας μας ανέλαβε τη μουσική επιμέλεια. Με την ολοκλήρωση της χορογραφίας, στο πλαίσιο της αναζήτησης του Άλλου μισού, εμφανίζονται στη σκηνή οι ήρωες-δραπέτες και βασικοί αφηγητές της θεατρικής μας σύνθεσης.

Πώς έγινε η επιλογή ερωτικών σκηνών από άλλα έργα;

Αρχικά, συνθέσαμε έναν διάλογο ανάμεσα στους πέντε ήρωες, χρησιμοποιώντας τους μονολόγους τους από το θεατρικό έργο από το οποίο προήλθαν. Σε αυτόν οι ήρωες μας ανέπτυσαν τις απόψεις τους για το ζήτημα του έρωτα, με βάση τις προσωπικές τους εμπειρίες. Εξέφραζαν έναν αρχικό προβληματισμό, συμφωνούσαν ή διαφωνούσαν μεταξύ τους. Από τη συζήτησή τους προέκυπτε το εξής αναπάντητο ερώτημα: «Έχει ή δεν έχει αξία ο έρωτας;». Για να το απαντήσουν αποφασίζουν να δουν κάποιες ερωτικές σκηνές από θεατρικά έργα άλλων συγγραφέων. Έπρεπε να επιλέξουν ερωτικές σκηνές από διαφορετικά θεατρικά έργα, που να εντάσσονται σε διαφορετικές εποχές και καλλιτεχνικά ρεύματα. Οι σκηνές αυτές έπρεπε να θέτουν διαφορετικές πτυχές του προβληματισμού για την αξία του έρωτα. Οι ήρωες-δραπέτες ανέλαβαν να προλογίσουν αυτές τις σκηνές και να εκφράσουν τον προβληματισμό τους σε διαλογική μορφή, προκειμένου να μπορέσουν οι θεατές να τις παρακολουθήσουν, αποκομμένες από το συνολικό έργο, στο οποίο ανήκουν.

Με βάση την εμπειρία μας από την ακρόαση που οργανώσαμε στη Δραματική Σχολή της τάξης μας επιλέξαμε ερωτικές σκηνές από τα εξής έργα: Κάρλο Γκολντόνι *Υπηρέτης δύο αφεντάδων*, Ουίλιαμ Σαίξπηρ *Όνειρο καλοκαιρινής νύχτα*, Αλεξάντερ Οστρόφσκι *Το ημερολόγιο ενός απατεώνα*, Φεδερίκο Γκαρθία Λόρκα *Το σπίτι της Μπερνάρντα Άλμπα*, Άρθουρ Μίλλερ *Ψηλά από τη γέφυρα*, Τένεσι Ουίλιαμς *Λεωφορείο ο Πόθος*, Μάικλ Γκάτσο *Ένα καπέλο γεμάτο βροχή*.

Από τα παραπάνω έργα επιλέξαμε μία ερωτική σκηνή, με την οποία θα συμπληρώναμε τη συζήτηση των ηρώων-δραπέτων, που είχε ήδη ξεκινήσει για την αξία του έρωτα. Προσπαθήσαμε να εντοπίσουμε το βασικό θέμα της κάθε σκηνής, το οποίο θα παρουσιάζοταν από τους ήρωες-δραπέτες, πριν την παρουσίασή της, για να προετοιμάσουμε τον θεατή. Με βάση τη θεματολογία κάθε σκηνής, δώσαμε έμφαση στα εξής ζητήματα:

- Έρωτας με την πρώτη ματιά σε αντιδιαστολή με τη σεμνοτυφία στον *Υπηρέτη δύο αφεντάδων*.
- Ο έρωτας μπορεί να διαλύσει φιλίες, όπως στο *Όνειρο Καλοκαιρινής Νύχτας*.
- Ο έρωτας μπορεί να αποτελέσει μέσον κοινωνικής ανόδου, όπως στο *Ημερολόγιο ενός απατεώνα*.
- Η απαγόρευση της εκδήλωσης του ερωτικού συναισθήματος μπορεί να οδηγήσει σε ακραίες καταστάσεις, όπως στο *Σπίτι της Μπερνάρντα Άλμπα*.
- Ο έρωτας μπορεί να αποτελέσει διέξοδο στο αδιέξοδο, όπως στο *Ψηλά από τη Γέφυρα*.
- Ο έρωτας μπορεί να οδηγήσει σε επικίνδυνες συγκρούσεις στα όρια του μίσους και του πάθους, όπως στο *Λεωφορείο ο Πόθος*.
- Η στέρηση και η μοναξιά μπορούν να οδηγήσουν σε λανθασμένες ερωτικές επιλογές, όπως στο *Ένα καπέλο γεμάτο βροχή*.

Κλείσιμο Εργαστηρίου

Μετά την παρουσίαση των ερωτικών σκηνών, οι ήρωες-δραπέτες έπρεπε να αναλάβουν το κλείσιμο του έργου μας. Διαβάσαμε το τρίτο στάσιμο της *Αντιγόνης* του Σοφοκλή: *Έρωσ άνίκατε μάχαν*. Προβληματιστήκαμε για την παντοδυναμία του έρωτα. Αποφασίσαμε να αντιπαραθέσουμε σε αυτή τα όρια που θέτει η ανθρωπινή μας ύπαρξη. Καταλήξαμε στο εξής συμπέρασμα: «να ζούμε, να είμαστε κυρίαρχοι του εαυτού μας και των πράξεών μας και να συνεχίσουμε να ερωτευόμαστε...».

Χρειαζόμασταν ένα τίτλο για το όλο μας εγχείρημα. Το *Έρωσ άνίκατε μάχαν* από την *Αντιγόνη* του Σοφοκλή στην αρχή μας φάνηκε αρκετό. Όσο, όμως, προχωρούσαμε στις πρόβες και όσο συνεχίσαμε να γράφουμε τους διαλόγους μεταξύ των θεατρικών ηρώων αντιληφθήκαμε ότι η φράση *Ars Amatoria* από τον Οβίδιο, συμπληρώνει με τον καλύτερο τρόπο την παντοδυναμία του έρωτα.

- Γιατί η παντοδυναμία του έρωτα βρίσκεται τελικά στην «τέχνη του αγαπάν».

Φτιάξαμε αφίσα, πρόγραμμα και τελικά πετύχαμε να δημιουργήσουμε μια δική μας θεατρική σύνθεση και να παρουσιάσαμε τη δική μας θεατρική παράσταση!

Αποτίμηση

Το Εργαστήριο με τίτλο *Έρωσ Ανίκατε Μάχαν ή Ars Amatoria* παρουσιάστηκε ως καλή πρακτική από τον διδάσκοντα και ομάδα οκτώ μαθητών. Ακολούθησε συζήτηση με τους συμμετέχοντες στο εργαστήριο εκπαιδευτικούς με βάση τους εξής άξονες:

- α) η διαδικασία επιλογής του θέματος,
- β) η αφόρμηση από το *Συμπόσιο* του Πλάτωνα,
- γ) το εύρημα της δραπέτευσης των θεατρικών ηρώων από τα έργα τους,
- δ) η διαδικασία επιλογής ερωτικών σκηνών από διαφορετικά θεατρικά έργα, που εντάσσονται σε διαφορετικές εποχές και καλλιτεχνικά ρεύματα,
- ε) ο προβληματισμός για την παντοδυναμία του έρωτα, με αφορμή το γ΄ στάσιμο της Αντιγόνης του Σοφοκλή,
- στ) η προσπάθεια σύνδεσης των διαφορετικών μερών της θεατρικής σύνθεσης *Έρωσ Ανίκατεμάχαν ή Ars Amatoria* και το καλλιτεχνικό αποτέλεσμα.

Για κάθε ένα από τα θέματα ως αφόρμηση για τη συζήτηση αξιοποιήθηκε ολιγόλεπτο βίντεο από την παράσταση.

Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το εύρημα της δραπέτευσης των ηρώων από τα θεατρικά τους έργα, τη διαδικασία επιλογής των σκηνών από τα θεατρικά έργα και κυρίως για τον τρόπο σύνδεσης των επιμέρους σκηνών και συγγραφής των αφηγηματικών μερών. Από την ανταλλαγή απόψεων προέκυψε το συμπέρασμα ότι η προτεινόμενη διδακτική πρακτική θα μπορούσε να αξιοποιηθεί στη διδασκαλία της λογοτεχνίας, ιδιαίτερα στη σύγκριση παράλληλων κειμένων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Ν.Γκόβας, *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο: αφήγηση, παιχνίδια, τεχνικές για εκπαιδευτικούς και εμπυχωτές νεανικών ομάδων*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2001
2. Θ. Γραμματάς, *Διδακτική του Θεάτρου*, Εκδόσεις Τυπωθήτω, Αθήνα, 1999
3. Μ.Δεδούλη, «Βιωματική μάθηση – δυνατότητες αξιοποίησης στο πλαίσιο της ευέλικτης ζώνης», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* 6 (2001), σ.145-159

4. Β.Καραμπέτσου, «Σηκώνοντας τους μαθητές από τα θρανία». Εισήγηση-Εμπύχωση Εργαστηρίου. Αιγάλεω, 2014
5. Μ.Κουκουνάρας – Λιάγκης, *Εκπαιδευτικοί εν δράσει – Νέα πολυτροπική διδακτική*, Γρηγόρη, Αθήνα, 2011
6. Α.Λενακάκης, «Η μορφοπαιδευτική αξία του παιχνιδιού και του θεάτρου στην εκπαίδευση», στο:Θ. Γραμματάς, (επιμ.) *Το θέατρο ως μορφοπαιδευτικό αγαθό και καλλιτεχνική έκφραση στην Εκπαίδευση και την Κοινωνία: Διδακτικό Εγχειρίδιο στο πλαίσιο του Προγράμματος «Θαλής»*. ΕΚΠΑ, Αθήνα, 2013, σ. 58-77
7. Α.Ουμπίδια, *Η ερωτική περιπέτεια και οι χαρακτήρες της*, Δ. Παπαβασιλείου, Ροές, Αθήνα, 2017
8. Σ.Παπαδόπουλος, «Η δραματοποίηση στην εκπαίδευση: Πεδίο συνάντησης Τέχνης – Επιστήμης», στο: *Πρακτικά του 1ου διεθνούς διεπιστημονικού συνεδρίου (2005) Επιστήμη και Τέχνη*, τ. Γ'. Ένωση Ελλήνων Φυσικών, Αθήνα, 2006
9. Σ. Παπαδόπουλος, *Παιδαγωγική του θεάτρου*, Αθήνα, 2010
10. Σ.Παπαδόπουλος, «Θεατρική παιδεία και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών –Θεωρία και Εφαρμογές», 2013. Διαθέσιμο στο δικτυακό κόμβο <http://theduarte.org/10012013->

Χριστίνα Βέργαδου - Μαυρουδάκη

«ΤΡΑΓΟΥΔΩΝΤΑΣ ΤΟΝ ΚΥΚΛΟ ΤΗΣ ΖΩΗΣ».

**ΤΟ ΤΡΑΓΟΥΔΙ ΚΑΙ Ο ΧΟΡΟΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΩΣ ΜΕΣΟ ΓΝΩΡΙΜΙΑΣ
ΜΕ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΚΑΙ ΑΞΙΕΣ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ**

«Η τέχνη ξεπλένει από την ψυχή τη σκόνη της καθημερινότητας» (η φράση αυτή έχει αποδοθεί στον Pablo Picasso). Και μόνο αυτός να ήταν ο ρόλος της τέχνης στην τόσο υλιστική εποχή που ζούμε θα ήταν επαρκής ο λόγος ύπαρξής της. Όμως είναι πολύ περισσότερα από αυτό. Είναι τρόπος έκφρασης συναισθημάτων και ιδεών μα και μέθοδος κατανόησής τους, είναι επικοινωνία με τον έξω μα και τον έσω κόσμο του καλλιτέχνη, είναι στίγμα πολιτισμού.

Η παρούσα εισήγηση έχει στόχο να αναδείξει τη σπουδαιότητα του χορωδιακού τραγουδιού και του χορού στην εκπαίδευση προκειμένου να φέρουμε τους μαθητές σε επαφή με σημαντικές έννοιες και κοινωνικές αξίες.

Το να διδάσκει κανείς στα Πατήσια, μια περιοχή - ψηφιδωτό όπου συναντιούνται άνθρωποι από διαφορετικές μεριές της γης κουβαλώντας τη δική τους κουλτούρα, τον φέρνει άμεσα αντιμέτωπο με την πραγματικότητα των σύγχρονων μεγαλουπόλεων. Γύρω του υπάρχει μια πληθώρα ετερόκλητων πολιτισμικών στοιχείων και το ζητούμενο είναι να βρεθεί ένα σημείο αναφοράς όλων αυτών.

Ως φυσικό επακόλουθο γεννήθηκε μέσα μου η ανάγκη να «αναγεννήσω» στην τάξη το πολιτισμικό «υλικό» που είχα. Ευτυχής συγκυρία είναι το γεγονός ότι το 21ο Δ.Σ. «Λέλα Καραγιάννη» της Αθήνας στο οποίο εργάζομαι είναι ένα σχολείο στο οποίο υπάρχει έντονη η τάση αναζήτησης νέων δημιουργικών τρόπων διδασκαλίας. Ήταν δεδομένη για μένα η πρόκληση να αξιοποιήσω τα διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία που συνυπήρχαν μέσα στο σχολείο και να προσπαθήσω να τα γεφυρώσω.

Εδώ και αρκετά χρόνια υπάρχει στο σχολείο μας σχολική χορωδία η οποία λειτουργεί στα πλαίσια του σχολικού ωραρίου. Η χορωδία για πολλά χρόνια εξυπηρετούσε, κυρίως, τις σχολικές γιορτές και τις θεατρικές παραστάσεις του σχολείου. Ακόμα και σήμερα είναι λίγα τα δημόσια δημοτικά σχολεία που έχουν μια αυτόνομη ομάδα χορωδίας (στα περισσότερα συστήνεται για κάθε εκδήλωση μία ομάδα μαθητών που ερμηνεύει τα τραγούδια που παρουσιάζονται) και θα έλεγα ότι ακόμα και εκεί που υπάρχει χορωδία ο ρόλος της δεν θεωρείται από τη σχολική κοινότητα ως ιδιαίτερα σημαντικός. Εδώ, λοιπόν,

δημιουργείται μία ακόμα πρόκληση: να δράσει η χορωδία με έναν πρωτότυπο και αυτόνομο τρόπο προκειμένου να καθιερωθεί στη συνείδηση της σχολικής κοινότητας ως ένα σημαντικό και απαραίτητο σύνολο. Με αυτόν τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα προβολής της μουσικής τέχνης μέσω του τραγουδιού, μιας δραστηριότητας προσιτής στα περισσότερα παιδιά, και η ενασχόληση των μικρών μαθητών με κάτι δημιουργικό και ευχάριστο τα πλαίσια του σχολικού προγράμματος.

Τόσο οι επιστημονικές μελέτες όσο και η πρακτική έχουν δείξει ότι το χορωδιακό τραγούδι έχει πολύ θετική επίδραση στις επιδόσεις και στη συμπεριφορά των μαθητών. Η συμμετοχή σε μια χορωδία εξασκεί με ευχάριστο τρόπο απαραίτητες δεξιότητες των μαθητών όπως η ανάγνωση, η σωστή άρθρωση και η κατανόηση των νοημάτων ενός κειμένου μέσω της εκμάθησης μιας πληθώρας τραγουδιών στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Η διδασκαλία ενός τραγουδιού δεν περιορίζεται μόνο στο μουσικό μέρος αλλά αφορά, επίσης, την κατανόηση του ποιητικού μέρους του τραγουδιού, την ανάλυση λέξεων και εννοιών καθώς και τη σωστή γλωσσική εκφορά του κειμένου. Άρα μέσω αυτής της διαδικασίας υπάρχει σημαντική εξάσκηση σε γλωσσικά θέματα. Εκτός αυτού, εξασκούμενοι οι μαθητές σε διαφορετικούς ρυθμούς αντιλαμβάνονται με εύληπτο τρόπο τις έννοιες του *χρόνου*, του *ρυθμού* και τις χρονικές υποδιαιρέσεις. Προκειμένου να εκτελέσουν οι μικροί χορωδοί με ακρίβεια τις μουσικές φράσεις είναι απαραίτητο να κατανοήσουν τα ρυθμικά σχήματα του τραγουδιού. Η εξοικείωση με τα θέματα αυτά ενισχύει την μαθηματική αντίληψη των μαθητών. Όσον αφορά δε την επίδραση της χορωδίας στον κοινωνικό-συμπεριφορικό τομέα παρατηρούμε ότι ένα χορωδιακό σύνολο με μαθητές από όλες τις τάξεις ενός σχολείου ενισχύει τους συναισθηματικούς δεσμούς μεταξύ των μελών της χορωδίας, διδάσκει στην πράξη τις έννοιες της αλληλεγγύης και της ισότητας, διευκολύνει τη γνωριμία μαθητών διαφορετικών ηλικιών (που αλλιώς είναι σχεδόν αδύνατη στο σχολείο) και αποφορτίζει από την κούραση του καθημερινού προγράμματος. Η ευκαιρία που δίνεται στους μαθητές των διαφορετικών τάξεων μέσω της χορωδίας είναι από τις πολύ λίγες που δίνονται για κοινή δράση. Το γεγονός ότι τα παιδιά αυτά κοπιάζουν προκειμένου να επιτύχουν έναν κοινό στόχο (π.χ. την παρουσίαση μιας εθνικής γιορτής, τη δημιουργία μιας παράστασης) τα φέρνει αντιμέτωπα με κοινές δυσκολίες αλλά και κοινές επιτυχίες, τα βοηθάει να γνωριστούν μεταξύ τους και τα «δένει» ως ομάδα.

Η πρώτη ευκαιρία αυτόνομης δράσης της χορωδίας μας δόθηκε με την προκήρυξη του προγράμματος χρηματοδότησης «Μαθαίνουμε παρέα» του ιδρύματος Ιωάννη Σ. Λάτση τον Σεπτέμβριο του 2016 η οποία απευθυνόταν σε σχολεία της Αττικής που ενδιαφέρονταν να αναπτύξουν κατά τη διάρκεια

της τρέχοντος σχολικού έτους ένα καινοτόμο πρόγραμμα. Η πρότασή μας επιλέχθηκε ανάμεσα σε πολλές άλλες προτάσεις και αφορούσε την δημιουργία μιας μουσικοχορευτικής παράστασης με τίτλο «Παιχνιδοτραγουδα στις αυλές του κόσμου». Αξίζει να σημειωθεί ότι αυτή ήταν η μοναδική πρόταση που επιλέχθηκε και αφορούσε δράση αμιγώς σχετική με τις τέχνες. Όλες οι υπόλοιπες προτάσεις που επιλέχθηκαν αφορούσαν προγράμματα προσανατολισμένα κυρίως σε παιδαγωγικά θέματα.

Το πρόγραμμα λειτούργησε συστηματικά το έτος 2016-17 στα πλαίσια των προβών της χορωδίας. Ο στόχος ήταν να γνωρίσουμε όσο το δυνατόν περισσότερα παιχνιδοτραγουδα από διάφορα μέρη του κόσμου αναδεικνύοντας ταυτόχρονα την κοινή συνισταμένη όλων αυτών των διαφορετικών τραγουδιών: την κοινή ανάγκη των παιδιών όλου του κόσμου για παιχνίδι και τραγούδι. Μέσα από τη διαδικασία αυτή τα παιδιά (αλλά και το κοινό που παρακολούθησε την παράστασή μας) αντιλήφθηκαν ότι παρ' όλα τα διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία των τραγουδιών αυτών (γλώσσες, μελωδίες, ρυθμοί), τα τραγούδια αυτά συνδέονταν με ένα αόρατο νήμα μεταξύ τους, μία αρχέγονη και οικουμενική ανάγκη του παιδιού για παιχνίδι και τραγούδι. Ομοιότητες παρατηρήσαμε, επίσης, και στο μουσικό και νοηματικό μέρος των τραγουδιών. Διαπιστώσαμε, για παράδειγμα, ότι παρά τις διαφορετικές μελωδικές γραμμές των τραγουδιών υπάρχουν αρκετές ομοιότητες όσον αφορά τα μουσικά μοτίβα και το στοιχείο της επανάληψης στα περισσότερα παιχνιδοτραγουδα ενώ και στο ζήτημα του νοήματος τους παρατηρούνται ομοιότητες παρά τις διαφορετικές γλώσσες. Ήταν, επίσης, πολύ μεγάλη η ανταπόκριση των αλλοδαπών μαθητών της χορωδίας όταν τους ζητήσαμε να μας φέρουν παιχνιδοτραγουδα από τις πατρίδες τους τα οποία εντάξαμε στο ρεπερτόριο. Τα στοιχεία αυτά λειτούργησαν συνεκτικά όχι μόνο για τους μαθητές αλλά για ολόκληρη τη σχολική κοινότητα (εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς). Τα τραγούδια χορογραφήθηκαν από εξωτερική συνεργατίδα μας, τη χορογράφο Έλενα Γεροδήμου, η οποία αξιοποίησε στο έπακρο τις διαφορετικές δεξιότητες των παιδιών της χορωδίας. Το στοιχείο του χορού βοήθησε πάρα πολύ τα παιδιά να κατανοήσουν τους ρυθμούς των τραγουδιών.

Την επόμενη χρονιά το πρόγραμμα «Μαθαίνουμε παρέα» προκηρύχθηκε ξανά απευθυνόμενο σε σχολεία όλης της Ελλάδας. Τα πολύ θετικά αποτελέσματα της προηγούμενης χρονιάς μας ώθησαν να συμμετάσχουμε ξανά με μια πρόταση που ήρθε ως συνέχεια της δουλειάς που είχε προηγηθεί. Θελήσαμε, λοιπόν, μαζί με τον π. Γεώργιο Γανωτή (δάσκαλο, μουσικό και ιερέα με τον οποίο διδάσκουμε από κοινού τη χορωδία) να εντάξουμε τα παιχνιδοτραγουδα μέσα στον κύκλο της ζωής του ανθρώπου έτσι ώστε να αναδειχθούν ακόμα περισσότερες πανανθρώπινες ανάγκες και αξίες. Ξεκινήσαμε από τη γέννηση

του ανθρώπου για να καταλήξουμε στο τέλος της επίγειας ζωής του, κάνοντας ενδιάμεσες στάσεις σε σημαντικούς σταθμούς-γεγονότα. Όλη η αναδρομή έγινε μέσα από τραγούδια τα οποία συνδυάστηκαν και αυτή τη φορά με το χορό.

Τα τραγούδια επιλέχθηκαν με κριτήρια κυρίως το μουσικό ενδιαφέρον που παρουσίαζαν και το μήνυμα που μετέφεραν οι στίχοι τους. Προσπαθήσαμε να διαλέξουμε τραγούδια που αφενός θα μπορούσαν να δημιουργήσουν στα παιδιά συναισθήματα σε σχέση με τις καταστάσεις που περιέγραφαν και αφετέρου θα μας έδιναν αφορμές γνωριμίας με έθιμα ή καταστάσεις που τα παιδιά δε γνώριζαν αλλά θα ήταν σημαντικό να γνωρίσουν. Για παράδειγμα στις μέρες μας δεν υπάρχει δουλειά όπως υπήρχε σε περασμένους αιώνες. Όμως θεωρήσαμε εξαιρετική ευκαιρία να εντάξουμε ένα negro-spiritual τραγούδι στον «κύκλο» μας προκειμένου να συζητήσουμε με τα παιδιά το θέμα της ανθρώπινης ελευθερίας και το πώς κάποιοι άνθρωποι βασανίστηκαν σκληρά και έζησαν ως σκλάβοι, κάποιοι από αυτούς για όλη τους τη ζωή. Το τραγούδι *Roll Jordan, roll* μας έδωσε την ευκαιρία να συζητήσουμε πώς ζούσαν οι άνθρωποι αυτοί, πώς για να παρηγορηθούν στρέφονταν στο Θεό με την προσευχή τους και πώς ακόμα και σήμερα υπάρχουν διαφορετικές μορφές δουλειάς (αναφορές σε πρόσφυγες, κ.λπ). Η χορογραφία στο τραγούδι αυτό αναπαριστούσε τη σκληρή δουλειά των σκλάβων και τη δυσκολία με την οποία κινούνταν.

Τα παιδιά είχαν την ευκαιρία μέσα από τη διδασκαλία των τραγουδιών αυτών να γνωρίσουν ρόλους που δεν είχαν κληθεί ακόμα να παίξουν λόγω της νεαρής τους ηλικίας. Για παράδειγμα στην χορογραφία του τραγουδιού-προσευχής *Συ που κόσμους κυβερνάς* μέσα από τη χορογραφία τα κορίτσια της έκτης δημοτικού έπαιξαν το ρόλο των μητέρων που φρόντιζαν τα παιδάκια τους πριν κοιμηθούν. Αυτό έβαλε τα παιδιά να βιώσουν ένα ρόλο (αυτόν της μητέρας) που τους είναι εντελώς άγνωστος και να προετοιμαστούν κατά έναν τρόπο για αυτόν. Δημιούργησε, επίσης, ένα κλίμα με συγκεκριμένο συναίσθημα (της αγάπης και της φροντίδας της μητέρας για το παιδί της) που επηρέασε τόσο τους μικρούς χορωδούς όσο και τους θεατές της παράστασης.

Ο κύκλος μας, λοιπόν, εξελίσσεται σπονδυλωτά ξεκινώντας από τη γέννηση του ανθρώπου. Το νανούρισμα είναι μία από τις πρώτες επαφές του ανθρώπου με τη μουσική. Η σχέση του μωρού με τη μητέρα του τον πρώτο καιρό της ζωής του είναι σχέση απόλυτης εξάρτησης. Και αναφέρω τον όρο «εξάρτηση» χωρίς ίχνος αρνητικής χροιάς. Ο άνθρωπος, σε αντίθεση με τα νεογνά άλλων θηλαστικών, ελάχιστα μπορεί να αυτενεργήσει σε αυτήν την τόσο τρυφερή ηλικία. Εξαρτάται από τους γονείς του τόσο βιολογικά (τροφή, καθαριότητα,

μετακίνηση) όσο και συναισθηματικά. Το νανούρισμα, λοιπόν, για το μωρό εκφράζει αυτή τη βαθιά ανάγκη του για επαφή με τη μητέρα, του δίνει συναισθήματα ασφάλειας, αγάπης, φροντίδας και χτίζει τη μελλοντική σχέση του με τους γονείς του αλλά και τους ανθρώπους γενικότερα. Τα νανουρίσματα που χρησιμοποιήσαμε ήταν το πολύ γνωστό και αγαπημένο νανούρισμα του Μίκη Θεοδωράκη *Κοιμήσου αγγελούδι μου* και το νανούρισμα της Κάτω Ιταλίας *Titi, titi*. Όλα τα συναισθήματα που προανέφερα, τα παιδιά τα βίωσαν έντονα μέσα από το τραγούδι και τη χορογραφία. Στο νανούρισμα *Κοιμήσου αγγελούδι μου* τα παιδιά νανούρισαν και ταχτάρισαν μέσα από τη χορογραφία τα μωράκια τους. Ήταν πραγματικά συγκινητικό το πώς μπήκαν στους ρόλους των μητέρων.

Στη συνέχεια τα παιδιά έπαιξαν ένα από τα αγαπημένα τους παιχνιδοτράγουδα που είχαμε παρουσιάσει στην παράσταση της περασμένης χρονιάς. Πρόκειται για ένα πολωνικό παιχνιδοτράγουδο με τίτλο *Tanczmy labada* (Χορεύουμε λάμπαντα) το οποίο χορεύεται σε κύκλο και οι τρόποι που πιάνονται τα παιδιά είναι αρκετά παράδοξοι (από τους ώμους, με τα χέρια στην κοιλιά, από τα γόνατα, από τους αστραγάλους). Όταν το πρωτοχόρεψαν τους δυσκόλεψε αρκετά αλλά τους δημιούργησε συναισθήματα χαράς και γέλιου που είναι άλλωστε και ο βασικός σκοπός τους παιχνιδοτράγουδου. Και εδώ πραγματικά λειτούργησαν ως ομάδα γιατί έπρεπε να συντονίσουν πολύ καλά τα βήματά τους και να συνεργαστούν άψογα προκειμένου να μην μπερδευτούν με τους διαφορετικούς και δύσκολους τρόπους πιασίματος και πέσουν.

Στον «κύκλο» μας εντάξαμε και πρωτοχρονιάτικα κάλαντα μια και το να γιορτάζουμε είναι επίσης μια βαθιά μας ανάγκη. Χρησιμοποιήσαμε τα *Πρωτοχρονιάτικα παινέματα* της Χίου, ένα τραγούδι πολύ χαρακτηριστικό από το ρεπερτόριο της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής το οποίο μας έδωσε την αφορμή να μιλήσουμε με τα παιδιά για τη δομή της ελληνικής κοινωνίας τον περασμένο αιώνα, την εποχή που η ναυτοσύνη ήταν μία από τις κύριες ενασχολήσεις των κατοίκων της νησιωτικής Ελλάδας. Κάτι, επίσης, πολύ σημαντικό που διδάχτηκαν τα παιδιά μέσα από αυτό το τραγούδι είναι η σημασία του να δίνεις ευχές και να καλοτυχίζεις τους ανθρώπους με αφορμή μια γιορτή. Όλα αυτά μέσα σε μια εποχή τόσο αφιλόξενη όπως αυτή που ζούμε είναι πολύ σημαντικά εφόδια για την ψυχή ενός νέου ανθρώπου και τον καθοδηγούν στο να σχετιστούν με τους γύρω τους δημιουργώντας ταυτόχρονα το αίσθημα της κοινότητας.

Ο «κύκλος» μας συνεχίστηκε με ένα τραγούδι-προσευχή, το τραγούδι *Συ που κόσμος κυβερνάς*, εντάσσοντας την υπαρξιακή αναζήτηση του ανθρώπου και την ανάγκη της στροφής προς το θείο μέσα στη ζωή μας. Εντάξαμε, επίσης, στον «κύκλο» μας και το τραγούδι *Vois sur ton chemin* από τη γαλλική ταινία

Les choristes τραγουδώντας το από την ελληνική μετάφραση της Όλγας Αλεξοπούλου, ένα τραγούδι που είχε τραγουδήσει στα ελληνικά πριν από μερικά χρόνια η πολυβραβευμένη παιδική χορωδία Rosarte. Ο ελληνικός τίτλος είναι *Ονειρέψου ελεύθερα* και μέσα από αυτό προτρέψαμε τους μαθητές μας να έχουν θάρρος μέσα στη δύσκολη ηλικία της εφηβείας καθώς ο νέος αναζητεί την ταυτότητά του και συχνά απογοητεύεται. Το σημαντικό είναι να μη σταματά να ονειρεύεται. Ήταν ένα από τα πολύ ενδιαφέροντα τραγούδια όχι μόνο μουσικά αλλά και από άποψη χορογραφίας.

Τα επόμενα τραγούδια μας γνώρισαν στα παιδιά την αγάπη όπως εκφράζεται μέσα από ερωτικά τραγούδια στη φάση της εφηβείας και αργότερα μέχρι να φτάσουμε στο γάμο. Αρχίζοντας από την πολύ γνωστή *Βασιλική* που περιγράφει την ερωτική απογοήτευση και την επίδρασή της στην ψυχολογία της νεαρής Βασιλικής, περνάμε σε μια ρομαντική καντάδα *Καληνύχτα* από την Κάτω Ιταλία και συνεχίζουμε με το *Ederlezzi* (ένα τραγούδι των Ρομά από τα Βαλκάνια) που μιλάει για ένα παιδί που κάθεται μοναχό του ενώ όλοι γιορτάζουν. Καταλήγουμε στο παραδοσιακό τραγούδι του γάμου *Έλα Παναγιά μου σώσε* από τα Δωδεκάνησα γνωρίζοντας την τιμή, το σεβασμό, την αγάπη και το θαυμασμό που έπαιρνε η κοπέλα που γινόταν νύφη από την κοινότητα τη μέρα του γάμου της. Και παρόλο που το τραγούδι δε μιλάει για τον γαμπρό στη διάρκεια της διδασκαλίας του τραγουδιού αναφέρθηκαν και παραδείγματα τραγουδιών του γάμου που παινεύουν το γαμπρό.

Μετά από τα τραγούδια της αγάπης περάσαμε σε ένα τραγούδι του θερισμού από την Πελοπόννησο *Γινήκαν τα γινήμματα* βλέποντας τη ζωή του ανθρώπου μέσα από τη βιοπάλη για να ζήσει όμως διαπιστώσαμε ότι κι εδώ οι άνθρωποι παράλληλα με το μόχθο της δουλειάς δεν ξεχνούσαν να ερωτεύονται (στο τραγούδι υπάρχουν και λόγια όπου ο νέος καλεί την αγαπημένη του να βγει στα παραθύρια για να τη δει). Και αμέσως μετά, μέσα από το negro-spiritual τραγούδι το οποίο προαναφέρθηκε, θελήσαμε να δουν τα παιδιά και αυτή τη σκληρή πλευρά της σκλαβιάς των λαών στο παρελθόν παίρνοντας αφορμή για να μιλήσουμε και για σύγχρονες μορφές δουλειάς.

Και βέβαια, ζώντας σε μια χώρα που τα τελευταία χρόνια ολοένα αποχαιρετά νέα παιδιά που μεταναστεύουν λόγω της οικονομικής κρίσης αλλά και διδάσκοντας σε μια περιοχή όπως τα Πατήσια που διαρκώς καλωσορίζει νέα παιδιά - πρόσφυγες διωγμένα από τους τόπους τους, δε θα μπορούσαμε να μην συμπεριλάβουμε το θέμα της μετανάστευσης στην «κύκλο» μας. Επιλέξαμε, λοιπόν, το τραγούδι *Σαν το μετανάστη* του Τούρκου συνθέτη Zulfi Livanelli σε στίχους του Λευτέρη Παπαδόπουλου δείχνοντας όλον αυτόν τον πόνο που βιώνει ένας άνθρωπος που ξεριζώνεται από τον τόπο του. Η χορογραφία

του τραγουδιού αναπαριστά μια θάλασσα (ίσως το Αιγαίο) μέσα στην οποία κολυμπούν τα παιδιά για να φτάσουν στον προορισμό τους.

Επιλέγοντας να μην κλείσουμε με μοιρολόι τον «κύκλο» μας χρησιμοποιήσαμε το υπέροχο νανούρισμα *Βλέφαρό μου* του Νίκου Κυπουργού του οποίου η μουσική γραμμένη σε παραδοσιακό ύφος παραπέμπει μέσω της κλίμακάς της, του αργού ρυθμού της και της χρήσης νέι στην πρωτότυπη γραφή, σε μοιρολόι. Ελλείπει νέι ένας νεαρός μουσικός έπαιξε φλογέρα και η γράφουσα χρησιμοποίησε ένα είδος κλαρίνου στο συνθεσάιζερ που χρησιμοποίησε. Η χορογραφία από τελειόφοιτα κορίτσια του σχολείου μας που παριστάνουν τις Μοίρες της αρχαιότητας (Κλωθώ, Λάχεσις και Άτροπος) οι οποίες υφαίνουν, ξετυλίζουν και στο τέλος κόβουν το νήμα ζωής κάθε ανθρώπου. Ήταν ένα από τα πιο όμορφα μέρη της παράστασης τόσο μουσικά όσο και κινησιολογικά καθώς τα κορίτσια ξετύλιγαν ένα κόκκινο νήμα μετρώντας το και τυλίγοντάς το γύρω τους.

Αποχαιρετήσαμε το κοινό μας με το τραγούδι *Ένας κύκλος ζωής* από την ταινία *Ο βασιλιάς των λιονταριών*, ένα τραγούδι πολύ χαρούμενο που συνοψίζει όλο το νόημα του προγράμματος αυτού. Ο κύκλος ζωής δεν τελειώνει ποτέ.

Θα πρέπει, επίσης, να αναφερθούμε στο ρόλο που έπαιξε ένα ιδιωτικός φορέας (το Ίδρυμα Λάτση μέσω του εκπαιδευτικού του προγράμματος «Μαθαίνουμε παρέα») χωρίς τη χρηματοδότηση του οποίου τίποτα από όσα προαναφέρθηκαν δε θα μπορούσε να έχει πραγματοποιηθεί. Κι αυτό γιατί πραγματικά τόσο τα έξοδα της παράστασης αλλά κυρίως η συνεργασία μας με τη χορογράφο μας δε θα ήταν δυνατό να καλυφθούν. Και όσο και αν είναι μεγάλη η δύναμη της μουσικής, τα τραγούδια μετουσιώθηκαν με την κίνηση, και τα παιδιά όχι μόνο χάρηκαν αλλά και κατανόησαν καλύτερα τα νοήματα των τραγουδιών. Είναι απολύτως ευτυχής συγκυρία να μπορείς να συνεργαστείς, λοιπόν, με έναν φορέα που σε βοηθάει με τέτοιο τρόπο χωρίς να καθοδηγεί καθόλου τη δουλειά σου.

Κλείνοντας πρέπει να υπογραμμίσουμε κάτι που νομίζω ότι τα τελευταία χρόνια οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουμε πια καταλάβει. Η δύναμη της βιωματικής και δημιουργικής μάθησης είναι τεράστια για τους μαθητές τόσο της πρωτοβάθμιας όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το θέμα είναι τι δυνατότητες μας δίνονται για αυτό μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα και τι πόρους έχουμε στη διάθεσή μας. Όσο για το αν είναι σημαντικά τα μαθήματα τέχνης στην εκπαίδευση θα παραθέσω τη ρήση του Ευριπίδη: «μή ζώνη μετ' άμουσίας» (να μη ζεις χωρίς μουσική).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Απ. Αρτινός, *Η ελάχιστη δομή, σκηνές της καλύβας*, Κριτική, Αθήνα, 2014.
2. Ζήσης Κοτιώνης, *Μορφοποιητική: το ανθρώπινο σώμα στο τοπίο και την αρχιτεκτονική*, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας, Βόλος, 2007
3. Oskar Hansen, *Open Form manifesto*, 1959 Διαθέσιμο σε μορφή pdf στο: <https://open-form.blogspot.com/2009/01/original-1959-open-form-manifesto.html> (Ανακτήθηκε: 7/8/2018)

Ελευθερία Βούλγαρη

«Η ΦΙΛΙΑ ΠΑΝΩ ΑΠ' ΟΛΑ»:

ΕΝΑ ΠΑΡΑΜΥΘΙ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ

Εισαγωγή-Πρόλογος

Η μουσική εκπαίδευση αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαίδευσης που λαμβάνουν οι μαθητές στο ελληνικό σχολείο. Το γεγονός αυτό έχει σαν αποτέλεσμα, όχι μόνο την κατανόηση της σημαντικότητας της τέχνης, αλλά και μία πιο ολιστική προσέγγιση της γνώσης. Η προσέγγιση αυτή πραγματοποιείται μέσα από διαπολιτισμικές και διαθεματικές δράσεις, οι οποίες κρίνονται πια αναγκαίες στις μέρες μας και έχουν σαν απώτερο σκοπό την καλύτερη προετοιμασία των μαθητών μέσα στο σχολείο για την μετέπειτα ζωή και εργασία τους.

Το παρόν άρθρο έχει σαν στόχο να προβάλει το διαθεματικό σχέδιο εργασίας με τίτλο «Η φιλία πάνω απ' όλα: Ένα παραμύθι για τον σχολικό εκφοβισμό». Πρόκειται για ένα σχέδιο εργασίας το οποίο υλοποιήθηκε την σχολική χρονιά 2016-2017 από παιδιά της Β' δημοτικού στα Ιδιωτικά Εκπαιδευτήρια «Ελληνοαγγλική Αγωγή», στο Μαρούσι της Αττικής, χάρη στο ιδιαίτερο ενδιαφέρον και την ευαισθησία του προσωπικού και κυρίως του Διευθυντή του σχολείου, κ. Χριστόδουλου Κακαδιάρη, για τα θέματα που σχετίζονται με την προαγωγή της ψυχικής υγείας των μαθητών του σχολείου και τη βελτίωση του συναισθηματικού κλίματος στο σχολικό περιβάλλον. Παράλληλα, αποτελεί μια προσπάθεια του σχολείου για ουσιαστικότερη συνεργασία μεταξύ δασκάλων γενικής παιδείας και καθηγητών ειδικοτήτων με στόχο την ενιαιοποίηση της γνώσης, την επικοινωνία και την εξωτερίκευση του σχολείου προς την κοινότητα.

Οι μαθητές, μέσα από βιωματικές δραστηριότητες κατανόησαν τις μορφές που μπορεί να πάρει η σχολική βία, καθώς και το ρόλο των ίδιων των παιδιών στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου, έγραψαν τη δική τους ιστορία για το σχολικό εκφοβισμό, την εικονογράφησαν και την εμπλούτισαν με μουσικούς ήχους και τραγούδι και σύνδεσαν το μάθημα της Γλώσσας με τα Εικαστικά, την Πληροφορική και τη Μουσική.

Στο πλαίσιο των μαθημάτων τους τα παιδιά διάβασαν παραμύθια, παρακολούθησαν εκπαιδευτικά βίντεο, ζωγράρισαν, τραγούδησαν και συμμετείχαν σε κινητικά παιχνίδια.

Οι δραστηριότητες πραγματοποιήθηκαν μέσα στην τάξη με την καθοδήγηση των δασκάλων γενικής παιδείας των μαθητών, της κυρίας Εύας Αραπάκη, της

κυρίας Βασιλικής Δάκα και της κυρίας Χρυσάνθης Καρύδη και των βοηθών δασκάλων των τάξεων, του κυρίου Γιάννη Βρέντζου, της κυρίας Ιωάννας Δρυμώνα και της κυρίας Μαρίας Τσεσμελή.

Η εικονογράφηση της ιστορίας έγινε στο μάθημα των Εικαστικών με υπεύθυνο τον κύριο Δημήτρη Παπουτσάκη, ενώ η δημιουργία του ηλεκτρονικού βιβλίου πραγματοποιήθηκε στο μάθημα της Πληροφορικής με υπεύθυνη την κυρία Γιούλη Παπασταύρου.

Η σχολική ψυχολόγος του σχολείου, κυρία Αγγελική Γιαννίτσα, ανέλαβε το σχεδιασμό των βιωματικών δραστηριοτήτων για τα παιδιά με στόχο την κατανόηση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, αλλά και την αναλυτική ενημέρωση των εκπαιδευτικών για το επιστημονικό υπόβαθρο και τα ερευνητικά δεδομένα σχετικά με το φαινόμενο αυτό.

Την πρωτοβουλία και την γενική επιμέλεια του σχεδίου εργασίας είχε η καθηγήτρια μουσικής του σχολείου και συγγραφέας του άρθρου, η οποία ανέλαβε και την προετοιμασία του μουσικού μέρους της παρουσίασης των μαθητών.

Θεωρητικό Υπόβαθρο

Σύμφωνα με την Χρυσοστόμου, οι έννοιες ενιαιοποιημένη γνώση, διαθεματικότητα και διεπιστημονικότητα έχουν προκύψει εδώ και πολλά χρόνια στον χώρο της διδακτικής και της μάθησης. Η ανάγκη για ενιαιοποίηση της γνώσης προέκυψε μέσα από τις κοινωνικές, ψυχολογικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των ανθρώπων και όπως αναφέρεται στην ίδια πηγή, η ανάγκη αυτή διακρίνεται μόλις από τον 4^ο αι. π.Χ. στην φιλοσοφική σκέψη του Πλάτωνα, ενώ από τον 18^ο αιώνα μ.Χ. συναντάται στους στοχασμούς των Rousseau και Pestalozzi.

Σύμφωνα με θεωρίες του κλάδου της ψυχολογίας, οι άνθρωποι κατανοούν καλύτερα μια ολότητα, η οποία είναι καλά δομημένη και οργανωμένη, σε αντίθεση με στοιχεία που δίδονται προς κατανόηση και τα οποία είναι ασύνδετα μεταξύ τους. Στην διδασκαλία και τη μάθηση λοιπόν αποδεικνύεται ότι ο πιο επιτυχημένος τρόπος για να πραγματοποιηθούν είναι δημιουργώντας συσχετίσεις ανάμεσα στα γνωστικά αντικείμενα, οι οποίες οδηγούν σε μία ουσιαστικότερη κατανόηση των πραγμάτων.

Διαφορετική πηγή αναφέρει αναλυτικότερα ότι η ενιαιοποιημένη γνώση αποτελεί έναν τρόπο διδασκαλίας κατά τον οποίο η γνώση αντιμετωπίζεται ολιστικά με αποτέλεσμα να ενισχύεται η μάθηση. Αυτό συντελείται, όπως αναφέρεται, όταν ο ανθρώπινος νους για να μπορέσει να επεξεργαστεί τις πληροφορίες που δέχεται, προσπαθεί να δημιουργήσει κοινά μοτίβα (patterns) και συσχετίσεις. Κατά την προσπάθεια αυτή, συναντά την επανάληψη του ίδιου

στοιχείου προσεπεξεργασία, μέσα από διαφορετικά εννοιολογικά περιβάλλοντα. Για την ακριβέστερη περιγραφή της προσέγγισης του συγκεκριμένου σχεδίου εργασίας, ο καταλληλότερος ορισμός θα ήταν αυτός της μετεπιστημονικής προσέγγισης (Transdisciplinary), που αποτελεί σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα, έναν από τους πολλούς συνώνυμους όρους που χρησιμοποιούνται στην ξένη βιβλιογραφία για την διαθεματικότητα και την διεπιστημονικότητα, που αν και έχουν σαν στόχο να ενώσουν το περιεχόμενο, τις έννοιες, τις μεθόδους και τις διαδικασίες διαφορετικών κλάδων, δεν καταλύουν τα σαφή όρια του κάθε ενός από αυτούς. Σύμφωνα με την Χρυσοστόμου, η μετεπιστημονική προσέγγιση δεν ξεκινά μέσα από το αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά από ένα πρόβλημα το οποίο λύνεται με την χρήση εφαρμοσμένων γνώσεων και μεθοδολογικών διαδικασιών από διαφορετικές επιστήμες.

Στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα η ενιαιοποιημένη γνώση συναντάται το 1930, ενώ από το 2001 δημιουργείται το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ).

Η δημιουργία του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ), σε συνδυασμό με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) προκάλεσαν την ανάγκη αλλαγών στην μεθοδολογία της διδακτικής, με αποτέλεσμα να προτείνεται η χρήση των σχεδίων εργασίας. Στο βιβλίο του Χρυσοστόμου, ως σχέδιο εργασίας (μέθοδος project), ορίζεται μια μορφή διδακτικής διαδικασίας που έχει ως αφετηρία κάποιους προβληματισμούς μεμονωμένων ατόμων ή του συνόλου της διδακτικής ομάδας. Ο σχεδιασμός του μαθήματος γίνεται με ευθύνη της ομάδας και στοχεύει κυρίως στην ολοκλήρωση κάποιου έργου που οδηγεί στη λύση ενός προβλήματος, που τις περισσότερες φορές έχει τη μορφή κάποιας κατασκευής. Ο κεντρικός πυρήνας για ένα σχέδιο εργασίας, όπως παρουσιάζει η ίδια πηγή, είναι η συμμετοχή στον σχεδιασμό και στην οργάνωση όσο γίνεται περισσότερων ατόμων από την ομάδα. Επισημαίνεται ότι χρησιμοποιώντας τη μέθοδο project, βασικός στόχος είναι η αλλαγή της ζωής και της καθημερινότητας προς το καλύτερο. Οι μαθητές μαθαίνουν να χρησιμοποιούν την κρίση τους, στο σχολείο και την κοινωνία, προκειμένου να αλλάξουν π.χ. ένα πρόβλημα τεχνικής φύσης, μια λάθος συμπεριφορά ή μια σχέση που έχει κλονιστεί. Στα πλαίσια αυτά είναι και ο σχολικός εκφοβισμός, που απασχόλησε τους μαθητές στο σχέδιο εργασίας το οποίο θα παρουσιαστεί στη συνέχεια. Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα σοβαρό πρόβλημα των σχολείων στο εξωτερικό, αλλά και των ελληνικών σχολείων. Αποτελεί ένα είδος επιθετικής συμπεριφοράς, προς κάποιον που θεωρείται λιγότερο σωματικά ή ψυχολογικά δυνατός, όπως ορίζεται σε ανέκδοτη σεμιναριακή εργασία με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό.

Θα πρέπει επίσης να αναφερθεί για το παρόν σχέδιο εργασίας ότι ενώ ξεκινά με αφετηρία ένα πρόβλημα, τον σχολικό εκφοβισμό, το οποίο δεν έχει καμία σχέση με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, χρησιμοποιούνται παιδαγωγικοί στόχοι και διαδικασίες που αναφέρονται στα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ για τα μαθήματα της Γλώσσας, των Εικαστικών, της Πληροφορικής και της Μουσικής, σύμφωνα με τον ιστότοπο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων.

Ως καθηγήτρια μουσικής θα ήθελα να αναφέρω το παράδειγμα της δημιουργίας μιας ηχοϊστορίας, η οποία αποτελεί μέρος του project που παρουσιάζεται και παράλληλα είναι προτεινόμενη δραστηριότητα σύμφωνα με τους πίνακες του ΔΕΠΠΣ για την Μουσική. Οι Αργυρίου, Τσούτσια - Λουλάκη & Μαγαλιού αναφέρουν πως πρόκειται για τον εμπλουτισμό μιας εικόνας ή ιστορίας με ήχους παραγόμενους με όσο το δυνατό περισσότερους και διαφορετικούς τρόπους (στόμα, σώμα, μουσικά όργανα, αντικείμενα) και πρόκειται για μία άριστη πηγή για την γνωστική, ψυχοκινητική και κοινωνική μάθηση των παιδιών.

Στάδια σχεδίου εργασίας

Όπως προαναφέρθηκε στην αρχή του άρθρου, «Η φιλία πάνω απ' όλα, ένα παραμύθι για τον σχολικό εκφοβισμό» είναι ένα σχέδιο εργασίας που πραγματοποιήθηκε με τα παιδιά τριών τμημάτων της Β' τάξης του δημοτικού. Η συνολική διάρκεια του σχεδίου εργασίας ήταν 9 εβδομάδες (Δεκέμβριος 2016 - Μάρτιος 2017), 17 διδακτικές ώρες, ενώ η διαδικασία χωρίστηκε σε 7 στάδια, τα οποία θα αναφερθούν όσο γίνεται συνοπτικότερα:

Στάδιο 1^ο: ενημέρωση προσωπικού & μαθητών για το project & σχεδιασμός (1^η εβδομάδα)

Στο στάδιο αυτό πραγματοποιήθηκαν τα εξής:

- συνάντηση του προσωπικού του σχολείου, παρουσίαση - συζήτηση για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση του project
- ενημέρωση των εκπαιδευτικών από την σχολική ψυχολόγο για το επιστημονικό υπόβαθρο του φαινομένου και τα ερευνητικά δεδομένα
- σχεδιασμός βιωματικών δραστηριοτήτων από την σχολική ψυχολόγο ώστε να κατανοήσουν οι μαθητές την έννοια του σχολικού εκφοβισμού, μια και για την Β' δημοτικού η έννοια αυτή είναι αρκετά δυσνόητη. Βέβαια, οι μαθητές του σχολείου είχαν ήδη ξεκινήσει να συμμετέχουν σε ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα Κοινωνικής και Συναισθηματικής Αγωγής που πραγματοποιείται στο σχολείο μας καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους. Επομένως, οι μαθητές πριν ξεκινήσουν δραστηριότητες για τον σχολικό εκφοβισμό είχαν ήδη αφιερώσει 9 διδακτικές ώρες στην αναγνώριση, έκφραση και διαχείριση συναισθημάτων, που είναι η θεματική του προγράμματος για την Β' δημοτικού.

Στάδιο 2^ο: βιωματικές δραστηριότητες μέσα στην τάξη για τον σχολικό εκφοβισμό (2^η εβδομάδα)

Στο στάδιο αυτό οι μαθητές:

- παρακολούθησαν το σύντομο εκπαιδευτικό βίντεο «Τα μπαλόνια της φιλίας» και συζήτησαν σχετικά με αυτό. Ακολούθησαν σχετικές δραστηριότητες με χαρτοκοπτική & παιχνίδια
- διάβασαν με την βοήθεια της εκπαιδευτικού γενικής παιδείας το σύντομο βιβλίο «Η Μόνα σε καινούριο σχολείο» και έκαναν τις δραστηριότητες «Το πουγκί του μίσους» και «Το δέντρο της αγάπης» (δραστηριότητες με χαρτοκοπτική)

Στάδιο 3^ο: συγγραφή ιστορίας (3^η – 4^η εβδομάδα)

Με την βοήθεια των δασκάλων τους οι μαθητές συζήτησαν, πρότειναν και δημιούργησαν ομαδικά ένα πρωτότυπο κείμενο με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό, με αρχή, μέση και τέλος.

Στάδιο 4^ο: ανατροφοδότηση & ενημέρωση για εκδήλωση στον δήμο (5^η εβδομάδα)

Στο στάδιο αυτό έγινε ανακεφαλαίωση και ανατροφοδότηση σχετικά με όσα έκαναν οι συμμετέχοντες στην τάξη & παρουσίαση των επόμενων σταδίων που θα έπρεπε να ακολουθηθούν μέχρι και την εκδήλωση για τον εκφοβισμό, στην οποία θα παρουσιαζόταν ζωντανά το τελικό αποτέλεσμα του project.

Στάδιο 5^ο & 6^ο: εικαστικός-μουσικός εμπλουτισμός κειμένου (6^η - 7^η εβδομάδα)

Με την βοήθεια του καθηγητή εικαστικών οι μαθητές προχώρησαν στην απόδοση της ιστορίας σε δισδιάστατες ζωγραφικές παραστάσεις, ενώ παράλληλα με την καθηγήτρια μουσικής οι μαθητές μετέτρεψαν την ιστορία σε ήχο-ιστορία, χρησιμοποιώντας το στόμα, το σώμα τους και μικρά κρουστά μουσικά όργανα. Τέλος, έγινε εκμάθηση του τραγουδιού του Χρήστου Θηβαίου, με τίτλο «Το παραμύθι». Όλο το παραπάνω υλικό ηχογραφήθηκε και ψηφιοποιήθηκε.

Στάδιο 7^ο: δημιουργία PowerPoint (ppt) & επίδειξη κατασκευής e-book (8^η - 9^η εβδομάδα)

Το ηχογραφημένο και έντυπο υλικό δόθηκε στην καθηγήτρια πληροφορικής, όπου με την βοήθειά της και με τα κατάλληλα λογισμικά στο εργαστήριο πληροφορικής οι μαθητές έφτιαξαν ένα PowerPoint, αφού

- πληκτρολόγησαν το κείμενο της ιστορίας τους,
- έβαλαν σε σειρά εικόνες και ήχους και
- τα ενσωμάτωσαν στο ppt

Τέλος, έγινε στα παιδιά επίδειξη στον διαδραστικό πίνακα για την παραγωγή του e-book με την χρήση του Flip pdf.

Αποτέλεσμα

Το αποτέλεσμα του σχεδίου εργασίας είναι ένα δείγμα συνέργειας των τεχνών, δημιουργικής συνεργασίας καθηγητών ειδικοτήτων και δασκάλων γενικής παιδείας με κύριο στόχο την γνώση. Παράλληλα βοήθησε ένα μεγάλο μέρος των μαθητών του σχολείου να προβληματιστεί, να εκφράσει απόψεις, ιδέες, συναισθήματα, να αποκτήσει νέες εμπειρίες και γνώσεις, αλλά και να αφυπνιστεί σχετικά με ένα τόσο σημαντικό και επίκαιρο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν πολλά σχολεία.

Η ηλεκτρονική διεύθυνση όπου παρατίθεται το ολοκληρωμένο αποτέλεσμα του σχεδίου εργασίας: «Η φίλια πάνω από όλα: Ένα παραμύθι για τον σχολικό εκφοβισμό», που πραγματοποιήθηκε στα Ιδιωτικά Εκπαιδευτήρια «Ελληνοαγγλική Αγωγή» το σχ. Έτος 2016-2017 είναι: [https://ellinoagliko.edu.gr/wp-content/uploads/e-books/i_filia_pano_ola_v2/mobile/index.html#p=1](https://ellinoagliko.edu.gr/wp-content/uploads/e-books/i_filia_pano_apo_ola_v2/mobile/index.html#p=1)

Ζωντανή παρουσίαση σχεδίου εργασίας

Το αποτέλεσμα της δουλειάς των μαθητών παρουσιάστηκε στο Δημοτικό Θέατρο της Πεύκης, σε εκδήλωση που πραγματοποιήθηκε την Κυριακή 5 Μαρτίου 2017 στον δήμο Λυκόβρυσης-Πεύκης, με αφορμή την Πανελλήνια Ημέρα κατά της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού, με συμμετοχή δημοτικών σχολείων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και δομών του δήμου, όπως τα τμήματα ζωγραφικής και χορωδίας τους δήμου.

Επίλογος

Το σχέδιο εργασίας με θέμα το σχολικό εκφοβισμό που πραγματοποιήθηκε στο δημοτικό σχολείο «Ελληνοαγγλική αγωγή» κινητοποίησε έντονα τους μαθητές της Β΄ τάξης του σχολείου ώστε να εργαστούν με κέφι και ενδιαφέρον, να κατανοήσουν και να σκεφτούν πιθανές λύσεις για ένα σύγχρονο πρόβλημα της πραγματικής ζωής, του οποίου η κατανόηση ξεπερνά τις ηλικιακές τους δυνατότητες.

Παρόλα αυτά, τα παιδιά ενίσχυσαν τις θεωρίες σχετικά με την ενιαιοποιημένη γνώση και μάθηση και απέδειξαν ότι μέσα από σωστή καθοδήγηση και συνεργασία μπορούν να κατακτήσουν τη γνώση καλύτερα, βοηθώντας τους ίδιους, αλλά και το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο, αφού μέσα από την παρουσίαση που πραγματοποίησαν άνοιξαν ένα δίαυλο επικοινωνίας με μαθητές άλλων σχολείων, εργαζόμενοι όλοι με έναν κοινό σκοπό: την κατανόηση και εξάλειψη του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού από τα ελληνικά σχολεία, με κύριο όχημα τις τέχνες.

Κατερίνα Δερματά

**ΑΠ΄ ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ:
ΑΠΟ ΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΣΤΗΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΗ ΕΚΦΡΑΣΗ
ΚΑΙ ΤΗ ΣΥΝΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ**

Εισαγωγή

Η αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική πραγματικότητα και τη σχολική τάξη είναι –ή θα έπρεπε να είναι– συνυφασμένη με τις έννοιες της δημιουργικότητας και της ελεύθερης έκφρασης. Ο μαθητής, ανεξάρτητα από την ηλικία ή τη βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία φοιτά, μέσω των τεχνών έχει την ευκαιρία να καταθέσει στοιχεία της προσωπικότητάς του και να επικοινωνήσει με τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Η ενασχόληση των νηπίων με την Τέχνη, σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών,¹ στοχεύει στην ανάπτυξη του αισθητικού γραμματισμού, της κριτικής και δημιουργικής σκέψης, της ενσυναίσθησης, της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και της απόκτησης κινήτρων για μάθηση.

Τα παιδιά, όπως και όλοι οι δημιουργοί σημάτων, δημιουργούν τους δικούς τους αναπαραστατικούς πόρους. Η δράση αυτή είναι μέρος μιας συνεχούς παραγωγής σημάτων, κατά την οποία τα σήματα που έχουν ήδη δημιουργηθεί γίνονται υλικό που θα μετατραπεί σε νέα σήματα.² Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας πειραματίζονται μέσω των σχεδίων αλλά και χρησιμοποιούν το σχέδιο και τη ζωγραφική –ανάμεσα σε άλλους συμβολικούς τρόπους αναπαράστασης– για να εκφράσουν ιδέες, σκέψεις και να κατανοήσουν το κόσμο στον οποίο ζουν.³

Το παράδειγμα της δημιουργικής πράξης ως ελεύθερης σημείωσης, η οποία υλοποιείται με τα μέσα της καλλιτεχνικής έκφρασης, όπως το παρουσιάζουν οι Kress και van Leeuwen, είναι ένα τριχρόνο παιδί που, καθισμένο στην αγκαλιά του πατέρα του, ζωγραφίζει ένα αυτοκίνητο.⁴ Τα σκίτσα ή τα Lego, τα ξύλινα χρωματιστά τουβλάκια μετατρέπονται στο σημειωτικό όχημα (το σημαίνον) που δημιουργείται για να εκφράσει μια

1 <http://ebooks.edu.gr> (Πρόσβαση 4/9/2016).

2 Gunther Kress, Theo Van Leeuwen, *Reading Images: the grammar of visual design*, Routledge, New York, 1996.

3 Gunther Kress, *Before Writing-Rethink the paths to literacy*, Routledge, New York, 1997.

4 Gunther Kress, Theo Van Leeuwen, *Reading Images: the grammar of visual design*, Routledge, New York, 1996.

υποκειμενική σημασία, ένα νόημα (το σημαινόμενο). Έτσι, βρισκόμαστε ενώπιον μιας διαδικασίας δημιουργίας σημείων, στην οποία το σημαίνον (η μορφή) και το σημαινόμενο (το νόημα) είναι σχετικά ανεξάρτητα μεταξύ τους, ωστόσο ο δημιουργός τα συνταιριάζει σε ένα καινούργιο σημείο.⁵

Το πρόγραμμα «Απ' το βιβλίο στο Μουσείο»

Στόχοι του προγράμματος, σύμφωνα με το Νέο Σχολείο⁶, ήταν να ενθαρρύνει τους μαθητές:

- Να χρησιμοποιούν με φαντασία διαφορετικά υλικά για να δημιουργούν (σ. 261).
- Να χρησιμοποιούν δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, για να δημιουργούν με τις διάφορες εικαστικές μορφές (σ. 263).
- Να παρατηρούν το φυσικό και το κοινωνικό περιβάλλον και να αντλούν θέματα από αυτό (σ. 264).

Αφορμή για την πραγματοποίηση του προγράμματος στάθηκε η ανάγνωση του βιβλίου *Φρανκ, ο μικρός αρχιτέκτονας*⁷. Λίγα λόγια για την υπόθεση: Ο μικρός Φρανκ μένει στην Νέα Υόρκη με τον παππού του, που είναι αρχιτέκτονας. Ο μικρός Φρανκ κατασκευάζει πράγματα με υλικά που βρίσκει στο σπίτι, ενώ ο παππούς του έχει μια διαφορετική οπτική περί αρχιτεκτονικής. Η επίσκεψη που θα κάνουν μαζί στο Μουσείο Μοντέρνας Τέχνης της Νέας Υόρκης θα κάνει και τους δυο να δουν την αρχιτεκτονική με διαφορετική ματιά.

Το πρόγραμμα, όταν το βιβλίο ήρθε στη σχολική τάξη, δεν ήταν σχεδιασμένο στη μορφή που αναπτύσσεται στην παρούσα εισήγηση. Αρχικός στόχος ήταν καθαρά η λογοτεχνική ανάγνωση, καθώς η λογοτεχνία αποτελεί έναν από τους βασικούς τρόπους με τους οποίους εργαζόμαστε στην τάξη τα τελευταία χρόνια. Κάθε βιβλίο, ωστόσο, όπως και κάθε δημιούργημα της Τέχνης, μπορεί να ερεθίσει τη φαντασία και να κινητοποιήσει τις δημιουργικές δυνάμεις των μαθητών με τα δικά του ξεχωριστά μέσα και τρόπους. Η κεντρική ιδέα του βιβλίου και η εξέλιξη της ιστορίας οδήγησε στον σχεδιασμό του προγράμματος. Παρατηρώντας την εικονογράφηση του βιβλίου (εικόνα 1), όπου οι δυο πρωταγωνιστές δημιουργούν κατασκευές από υλικά της καθημερινής ζωής (βιβλία, κουτιά, ρολά, κ.ά.), παρατηρήθηκε πως, μετά την ανάγνωση, τα παιδιά ενδιαφέρθηκαν αυθόρμητα να αξιοποιήσουν υλικά της τάξης για να φτιάξουν τα δικά τους

5 Gunther Kress & Theo Van Leeuwen, *Reading Images: the grammar of visual design*, Routledge, New York, 1996.

6 <http://digitalschool.minedu.gov.gr> (Πρόσβαση 4/9/2016).

7 Φρανκ Βίβα, *Ο μικρός Φρανκ αρχιτέκτονας*, μτφ. Χρήστος Μπουλώτης, Εκδοτικός Οίκος Μέλισσα, Αθήνα, 2014.

«γλυπτά». Αυτή η αυθόρμητη αντίδραση των παιδιών να δημιουργήσουν τα δικά τους έργα οδήγησε στον σχεδιασμό του προγράμματος. Το πρόγραμμα αναπτύχθηκε με τη μορφή σχεδίου εργασίας (project), και ολοκληρώθηκε σε διαδοχικές φάσεις.



Εικόνα 1. Παρατηρώντας την εικονογράφηση του βιβλίου *Φρανκ, ο μικρός αρχιτέκτονας*, Εκδοτικός Οίκος Μέλισσα, Αθήνα, 2014.

Η εφαρμογή του προγράμματος

Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε στο Τμήμα των μικρών νηπίων (4-5 χρονών) του ΒΝΣ ΟΑΕΔ Μοσχάτου, κατά τη σχολική χρονιά 2017-2018. Στο πρόγραμμα πήραν μέρος 20 νήπια, αγόρια και κορίτσια. Εκτός από την εισαγωγική δραστηριότητα της ανάγνωσης του βιβλίου, αναπτύχθηκαν δυο ενότητες δραστηριοτήτων:

A. Η Τέχνη στο σχολείο - Η δημιουργία του μουσείου

B. Η Τέχνη ως συν-δημιουργία παιδιών και οικογενειακού περιβάλλοντος

A. Η Τέχνη στο σχολείο - Η δημιουργία του Μουσείου

Μετά την ανάγνωση του βιβλίου, πραγματοποιήθηκε διερευνητική συζήτηση με την ομάδα σχετικά με την έννοια του μουσείου και της συλλογής. Διαπιστώθηκε πως αρκετά παιδιά είχαν επισκεφθεί κάποιο μουσείο και, κυρίως, τα μεγάλα μουσεία της Αθήνας (Μουσείο Ακρόπολης και Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο). Επίσης τα παιδιά είχαν, σε κάποιο βαθμό, γνωρίσει την έννοια του μουσείου από παλιότερο πρόγραμμα μουσειακής αγωγής, που είχε υλοποιηθεί νωρίτερα την ίδια χρονιά στο σχολείο μας.

Ακόμη μια έννοια που συζητήθηκε είναι η Μοντέρνα Τέχνη. Με τον όρο Μοντέρνα Τέχνη αναφερόμαστε κυρίως στην καλλιτεχνική παραγωγή που παρατηρήθηκε από τα τέλη του 19ου αιώνα έως περίπου το 1970.⁸ Το στοιχείο που φάνηκε χρήσιμο για την δική μας προσέγγιση είναι πως η Μοντέρνα Τέχνη χαρακτηρίζεται από μια νέα προσέγγιση στις τέχνες, τέτοια ώστε πλέον να μην έχει πρωτεύουσα σημασία η ακριβής αναπαράσταση των αντικειμένων (π.χ. στη ζωγραφική ή γλυπτική) όσο ο πειραματισμός με νέους και πρωτότυπους τρόπους απεικόνισης τους, συχνά υποδομώντας το αντικείμενο ή προβάλλοντας το αφαιρετικά. Αυτή η προσέγγιση του πειραματισμού ήταν άλλωστε και η κεντρική ιδέα του βιβλίου. Για την καλύτερη κατανόηση

8 <https://el.wikipedia.org> (Πρόσβαση 10/4/2018)

του θέματος περιηγηθήκαμε διαδικτυακά στην ιστοσελίδα του MOMA και είδαμε πώς είναι το Μουσείο Μοντέρνας Τέχνης το οποίο επισκέφθηκαν οι πρωταγωνιστές του βιβλίου.⁹

Αποφασίστηκε, αρχικά, η οργάνωση εικαστικών εργαστηρίων και, στη συνέχεια, η δημιουργία ενός μουσείου με έργα που θα δημιουργούσαν τα παιδιά από ανακυκλώσιμα υλικά, όπως είχε κάνει και ο μικρός Φρανκ, ο πρωταγωνιστής του βιβλίου. Αποφασίστηκε, επίσης, η στέγαση του μουσείου και των εκθεμάτων να γίνει στην αίθουσα της βιβλιοθήκης, μετά από τις απαραίτητες μετατροπές.

Το σχέδιο εργασίας πέρασε στην φάση της υλοποίησης και εξερίχθη μέσα σε τρία εικαστικά εργαστήρια, κατά τα οποία:

Αρχικά τα παιδιά ελεύθερα επέλεξαν από το εργαστήριο του σχολείου άχρηστα και ανακυκλώσιμα υλικά (ρολά υγείας, γλωσσοπίεστρα, καλαμάκια, χαρτόνια κ.ά.).

Δόθηκε στα παιδιά ο απαραίτητος χρόνος, ώστε να σκεφτούν, να δοκιμάσουν, να πειραματιστούν με τα υλικά, να πάρουν αποφάσεις σχετικά με το θέμα και το είδος της κατασκευής τους και να προχωρήσουν στην υλοποίησή της.

Δε δόθηκε καμία οδηγία σχετικά με το θέμα ή τον τρόπο με τον οποίο θα «έπρεπε» να δημιουργήσουν. Η απόφαση για το έργο, από το θέμα και τον σχεδιασμό έως την υλοποίηση, ήταν καθαρά απόφαση κάθε παιδιού (εικόνα 2).



Εικόνα 2. Τα παιδιά επιλέγουν τα υλικά τους και υλοποιούν τις ιδέες τους

Η βοήθεια που παρασχέθηκε ήταν το κόλλημα μερικών μερών των έργων τους με κόλλα σιλικόνης για πιο σταθερό αποτέλεσμα και για λόγους ασφαλείας. Στη συνέχεια, κάποια παιδιά χρειάστηκαν επιπλέον χρόνο, για να χρωματίσουν ή να διακοσμήσουν τα έργα τους στο εργαστήριο ζωγραφικής. Όταν τα έργα ήταν έτοιμα προχωρήσαμε στην τοποθέτησή τους στο χώρο του μουσείου. Τα έργα τοποθετήθηκαν σε θεματική διάταξη, που εμπεριείχε τις ενότητες:

- Μουσικά όργανα
- Στην Κουνελοχώρα

9 <https://www.moma.org> (Πρόσβαση 10/4/2019)

οι συμμετέχοντες να αφήσουν το προσωπικό τους αποτύπωμα σε ένα κοινό έργο παιδιών και ενηλίκων. Κάθε παιδί και ενήλικος που ξεναγούνταν στην έκθεση ζωγράφιζε ένα σημείο πάνω στον λευκό καμβά, συμπληρώνοντας τα προηγούμενα. Με τον τρόπο αυτό, το έργο που δημιουργήθηκε αποτέλεσε ένα κοινό, ομαδικό δημιούργημα, που άλλαζε μορφή καθώς προστίθενταν κάθε φορά νέες πινελιές, προσδίδοντας ακόμα ένα στοιχείο βιωματικού συμμετοχικού χαρακτήρα στο πρόγραμμα (εικόνα 4).



Εικόνα 4. Ομαδικό έργο «Η δική σου πινελιά»

Η Τέχνη ως συν-δημιουργία παιδιών και οικογενειακού περιβάλλοντος

Με αφορμή τη δημιουργία του μουσείου Μοντέρνας Τέχνης στο σχολείο μας αλλά και τη χαρά με την οποία τα παιδιά έδειχναν τα δημιουργήματά τους στους άλλους, μια επόμενη δράση αποφασίστηκε: η έκθεση έργων τα οποία θα δημιουργούνταν μέσα από τη σύμπραξη παιδιών και γονέων. Η ιδέα της επέκτασης του σχεδίου μας υλοποιήθηκε με τον εξής τρόπο: κάθε παιδί επέλεξε από το εργαστήριο ένα αριθμό υλικών της αρεσκείας, όπως ρολά, κορδέλες, καπάκια, κ.ά. Τα υλικά αυτά, μαζί με ένα σημείωμα προς τους γονείς, αξιοποιήθηκαν στο σπίτι, για την δημιουργία πρωτότυπων έργων από παιδιά και γονείς μαζί. Τα έργα έφτασαν σε καθορισμένη ημερομηνία στο σχολείο και αποτέλεσαν ξεχωριστή ενότητα με τίτλο «Οικογενειακή Τέχνη» (εικόνα 5 και 6). Η διαδικασία αυτή είχε διπλό στόχο: αφενός μεν, να ανοίξει το σχολείο τις πόρτες του στην οικογένεια, αφετέρου δε, να προσφέρει ερεθίσματα, ώστε παιδιά και γονείς να περάσουν χρόνο μαζί δημιουργικά. Το μουσείο μας έμεινα ανοιχτό έως το τέλος της σχολικής χρονιάς για όποιον επιθυμούσε να το επισκεφθεί.



Εικόνες 5 και 6. Το μουσείο μας

Συζήτηση

Η έννοια της δημιουργικότητας είναι συνυφασμένη με την ανθρώπινη φύση και ειδικότερα με τη φύση του παιδιού, το οποίο μέσα από τις διαφορετικές μορφές τέχνης επιχειρεί να γνωρίσει τον εαυτό του και τον κόσμο. Η εφαρμογή της δράσης είχε ως κεντρικό στόχο να ενθαρρύνει τη δημιουργική σκέψη των παιδιών προσχολικής ηλικίας, αξιοποιώντας τις ιδέες και τους πειραματισμούς τους και να παρέχει ερεθίσματα για τη δημιουργική αξιοποίηση των τεχνών στη μαθησιακή διαδικασία.

Η περίπτωση της δημιουργίας ενός μουσείου στον χώρο του σχολείου μας δεν ήταν αυτοσκοπός. Το ερέθισμα δόθηκε από την τέχνη της λογοτεχνίας, που αποτέλεσε την αφετηρία της δημιουργικής σκέψης και συνδυάστηκε με την αξιοποίηση των εικαστικών τεχνών. Τρία ήταν τα χαρακτηριστικά που, κατά την γνώμη μας, ήταν σημαντικά για την θετική έκβαση του προγράμματος:

1. Η ελευθερία: τα παιδιά είχαν την δυνατότητα επιλογής από μια πληθώρα υλικών καθώς και την ελευθερία να σκεφτούν, να σχεδιάσουν και να υλοποιήσουν τις ιδέες τους χωρίς περιορισμό, δηλαδή χωρίς το δημιούργημά τους να εντάσσεται σε μια συγκεκριμένη και προκαθορισμένη θεματική ενότητα.

2. Ο χρόνος: τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να δουλέψουν τα έργα τους με τον δικό τους ρυθμό, ακόμα και να τα συνεχίσουν την επόμενη ημέρα.

3. Ο βιωματικός χαρακτήρας: κεντρικός άξονας των δράσεων ήταν η ενεργή συμμετοχή των παιδιών σε όλα τα στάδια σχεδιασμού και υλοποίησης του προγράμματος, ώστε να είναι ελκυστικό.

Σοφία Δ. Κανταράκη

**ΚΑΤΑΝΟΩΝΤΑΣ ΤΟΝ ΠΑΠΑΔΙΑΜΑΝΤΗ
ΜΕΣΩ ΟΠΤΙΚΩΝ ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΕΩΝ**

Εισαγωγή

Η εισήγηση εστιάζει στην έννοια της οπτικοποίησης της μάθησης μέσω της τέχνης και πραγματεύεται τον επαναπροσδιορισμό των κειμενικών στοιχείων του διηγημάτων του Παπαδιαμάντη με εποπτικά μέσα όπως εικόνα, ήχο, εκπόνηση με πολυμεσικό κείμενο, γεγονός που δύναται να εικονοποιεί τη γνώση και να στηρίζει την κριτική σκέψη. Για τον Sless (1981) η οπτική σκέψη είναι ένας μηχανισμός χειρισμού του οπτικού περιβάλλοντος με σκοπό τη δημιουργία συγκεκριμένων νοημάτων. Αποτελεί πραγματικά πρόκληση η χρήση της οπτικής σκέψης ως εκπαιδευτικό εργαλείο, καθώς η όραση διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο κατά τη διαδικασία της μάθησης. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού, που επαφίεται πλέον στη δική του διάθεση, από τη μια να εξυψώσει, αποκαλύπτοντας και μετουσιώνοντας στην τάξη τη δύναμη αυτού που θα διδάξει, υπερδιπλασιάζοντάς την με τα κατάλληλα πολυμεσικά και τεχνολογικά εργαλεία και συνθέτοντας το ψηφιδωτό της λογοτεχνικής αξίας, και από την άλλη να αναδείξει την αξία της χρήσης πολυμεσικών εφαρμογών στην υπηρεσία της τέχνης για διδασκαλία της λογοτεχνίας, και δη του Παπαδιαμάντη. Η προβληματική αυτής της εισήγησης εστιάζεται στην προσπάθεια να εξευρεθούν νέοι ολιστικοί τρόποι διδασκαλίας, μέσω της τεχνολογίας και ειδικότερα μέσα από την τέχνη. Μπορεί, άραγε, η διδασκαλία του έργου του πεζογράφου να μην είναι ένα απολιθωμένο διδακτικό γεγονός και να αποτελέσει, μέσα από τον προσληπτικό φακό των μαθητών, ένα πολυμορφικό καλλιτεχνικό φαινόμενο, το οποίο μπορεί να διεγείρει τη φαντασία των μαθητών και να μεταμορφώσει τη μελέτη του κειμένου σε μια διασκεδαστική εμπειρία με αισθητικό αποτέλεσμα;

Κύριο μέρος

Η οπτικοποίηση, ως μια μορφή αναπαράστασης της προσομοίωσης, παρέχει νέες δυνατότητες για την ανάδειξη και ερμηνεία δεδομένων και πληροφοριών και την ανάπτυξη κριτικής σκέψης. Ο όρος οπτικοποίηση, αν και στην ψυχολογία αναφέρεται στη χρήση νοητικών αναπαραστάσεων, στον χώρο των νέων τεχνολογιών προσδιορίζεται κυρίως στην απόδοση γραφικών αναπαραστάσεων

κι εννοιών. Οι ΤΠΕ φαίνεται να λειτουργούν πρωταγωνιστικά στην οπτική παρουσίαση δεδομένων αλλά και στην κατανόησή τους.

Από την άλλη η λογοτεχνία θεωρείται ακόμη ως ένα πεδίο ισχυρής αντίστασης, εφόσον κυριαρχεί η αντίληψη ότι η τεχνολογία δεν μπορεί να έχει σχέση με την μύηση σε μία υψηλή τέχνη. Θεωρήθηκε ότι η λογοτεχνία δίνεται στα «σαγόνια της τερατόμορφης τεχνολογίας» και ανοίγει η πόρτα σε κινδύνους.¹

Η εφαρμογή καινοτόμων ιδεών σχετικών με την τέχνη και τη σύνδεση τους με τη λογοτεχνία, χρειάζεται έναν άλλο σχεδιασμό. Επισημαίνεται ότι είναι ανάγκη οι ΤΠΕ να χρησιμοποιηθούν στο μάθημα ως σημειωτικός πόρος και ως περιβάλλον ερμηνείας της λογοτεχνίας σε προσωπικό και συνεργατικό επίπεδο. Έτσι, οι ΤΠΕ θα γίνουν παράγοντας που θα ενισχύσει την αυτοπεποίθηση των μαθητών και των εκπαιδευτικών (ΦΕΚ,2011).

Ο Rudolf Arnheim στο βιβλίο του *Τέχνη και Οπτική Αντίληψη* κατέθετε μεταξύ άλλων τα παρακάτω: «Εάν η τέχνη λέγεται ότι αποτελεί μέρος του πολιτισμού μας και ως εκ τούτου απαραίτητο εφόδιο κάθε καλλιεργημένου ανθρώπου, τότε ο υπεύθυνος δάσκαλος θα πρέπει να αναρωτηθεί περί του κατά πόσο όλα τα μέρη του πολιτισμού αυτού είναι αναγκαία για όλους και προσιτά σε όλους, καθώς επίσης και κατά πόσο είναι όλα εξίσου ουσιώδη. Εάν ακούσουμε ότι οι τέχνες αναπτύσσουν και εμπλουτίζουν την ανθρώπινη προσωπικότητα και καλλιεργούν τη δημιουργικότητα, χρειάζεται να γνωρίζουμε εάν το κάνουν αυτό καλύτερα από άλλα πεδία μελέτης και γιατί.»²

Ο καθηγητής ψυχολογίας στο Harvard, εξέφρασε από πολύ νωρίς την ανάγκη για ένα εκπαιδευτικό σύστημα που θα εντάσσει την τέχνη στη διδασκαλία όλων των γνωστικών αντικειμένων. Αν και στην εποχή του η συνεργασία μεταξύ των τεχνών και των επιστημών θεωρήθηκε αδιανόητη, στις μέρες μας η συνύπαρξη διαφορετικών επιστημών και τεχνών επιδιώκεται, καθώς προσφέρει πολλές δυνατότητες αποτελεσματικής μάθησης. Η τέχνη δεν θα πρέπει όμως να μεταδοθεί ως κάτι αποστειρωμένο και ιδιαίτερο, γιατί η σχέση της με τους μαθητές θα γίνει εφήμερη. Οι τέχνες μπορούν να διδάξουν στους μαθητές να εμβαθύνουν, να αναγνωρίζουν και να κρίνουν τις ποιοτικές σχέσεις και τις εκάστοτε διαφορές.

Αφτηρία της εργασίας, στο πλαίσιο αυτό, είναι η εμπειρική πραγματικότητα της περιορισμένης διδασκαλίας του πεζογράφου που φανερώνεται μέσα στις σχολικές αίθουσες. Είναι γεγονός ότι μέσα στη συνολική κρίση του σχολείου διαπιστώνουμε και αυτή την απαξίωση του μαθήματος της λογοτεχνίας. Το

1 Χρ. Τσολάκης, «Έλεος, κυρία υπουργέ παιδείας», *Φιλολόγος* 146 (2011), σ. 506-511

2 R. Arnheim, *Τέχνη και Οπτική Αντίληψη: Η Ψυχολογία της Δημιουργικής Όρασης*, Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα, 2005, σ. 385.

κείμενο του πεζογράφου, διασκεδαστικά λειτουργώντας, με τη χρήση διάφορων λογισμικών εφαρμογών, μπορεί να τρυπώσει πάραυτα στον εσώτερο κόσμο των παιδιών, που παραλληλίζουν τα δικά τους πρόσωπα με τους πρωταγωνιστές και αναπολούν βιωματικά δικά τους καθημερινά στιγμιότυπα, καθώς ο καθένας θα παίξει στο μυαλό του το ρόλο που θέλει. Αυτό που χρειάζεται να εντοπιστεί, είναι οι μηχανισμοί που θα ενεργοποιήσουν τη σκέψη του μαθητή, ώστε να καταφέρει εκείνος να νοηματοδοτήσει τις εικόνες με τις οποίες έρχεται σε επαφή και εν συνεχεία, να προβεί σε γόνιμο προβληματισμό.

Κινούμενοι στο χώρο της τέχνης και του αφαιρετικού ή και του μεταφορικού, οι μαθητές έρχονται αντιμέτωποι με εικόνες και περιγραφές που αγγίζουν ευαίσθητες χορδές και λεπτά σημεία της ψυχής τους σε μια εποχή που η επιρροή του φορμαλισμού έχει απομακρύνει την ανάγκη της λογοτεχνικής τέρψης και της αισθητικής απόλαυσης. Αντίστοιχα, ο συνδυασμός τεχνικών όπως της φωτογραφίας, ζωγραφικής, κίνησης, μέσα σε ένα ηχητικό περιβάλλον με την ψηφιακή τέχνη, δημιουργεί νέες συναρπαστικές δυνατότητες και ειδικότερα σε ένα πλαίσιο οπτικοακουστικής δημιουργίας. Στο πλαίσιο αυτό η οπτική σκέψη ή καλύτερα η σκέψη με εικόνες, είναι πραγματικά ένας νέος τρόπος που μπορεί να ενισχύει, ακονίζει και εφαρμόζει την εγγενή ικανότητά μας να χρησιμοποιούμε τα μάτια μας και τη φαντασία για να παράγουμε, να αναπτύξουμε και να μοιραστούμε ιδέες με τους άλλους.

Από την άλλη η εικαστική, ηχητική, κινητική αλλά και γραπτή δημιουργία όσο πιο ουσιαστικά πλησιάζει το κέντρο της έκφρασης ως ενιαίο σύνολο των ανθρώπινων αισθημάτων, τόσο περισσότερο προσφέρει διαφορετικούς βαθμούς διδακτικής προσέγγισης. Οι εικόνες είναι απλές και έχουν άμεση επίδραση. Μια εικόνα μπορεί να εκφράσει μια σύνθετη ιδέα με συνοπτικό τρόπο και να τη μετατρέψει σε πηγή έμπνευσης. Έχει αποδειχτεί ότι περίπου το μισό τμήμα του εγκεφάλου εμπλέκεται στη λειτουργία της όρασης. Η νοερή απεικόνιση παίζει σημαντικό ρόλο για την οπτική ικανότητα. Θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε τη νοερή απεικόνιση για συγκέντρωση, ή σκέψη ή και δημιουργία με ένα αφαιρετικό περιεχόμενο.

Με την ουσιαστική αξιοποίηση της τεχνολογίας, η διδασκαλία των διηγημάτων, όπως και η συστέγασή τους τόσο με την ζωγραφική, τη φωτογραφία και το ηχητικό περιβάλλον στοχεύει σε μια πρωτότυπη και πολύμορφη επικοινωνία με τους μαθητές.

Αναμφίβολα ο πεζογράφος περιγράφει τα τοπία και τα ηχοτοπία της ψυχής του και δέχεται βέβαια ποικίλες ερμηνείες, ερμηνείες ανάλογες με τη διάθεση και τον ψυχισμό του μαθητή-αναγνώστη.

Οι μαθητές ωστόσο μπορούν να ανακαλύψουν αρκετά κλειδιά για την

αποκωδικοποίηση των συμβόλων και των δύσκολων-υψηλών εννοιών-και από αυτή την άποψη η οπτικοποίηση επιτρέπει να πλησιάσουν τον πεζό του λόγο. Η οπτικοποίηση των κειμενικών στοιχείων στον Παπαδιαμάντη φαίνεται να αποτελεί ένα σπουδαίο εκπαιδευτικό εργαλείο, το οποίο μπορεί να βοηθήσει ουσιαστικά στην προσέγγιση της λογοτεχνίας από τους μαθητές και μάλιστα με τη δική τους συμμετοχή-δημιουργία, με ζωγραφική, φωτογραφία, μουσική και κειμενική αφήγηση, δημιουργία χαρακτήρων. Και αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό μιας και η λογοτεχνία με την στείρα διδασκαλία που συχνά επικρατεί στο εκπαιδευτικό σύστημα κακοποιείται βάνουσα, και νοσεί νόσον ανίατον, απωθώντας τους μαθητές από το μεγαλείο της.

Η προσεκτικά επιλεγμένη και ζυγισμένη οπτικοποίηση στα κείμενα, επιτρέπει αυτή την προσέγγιση ειδικά σήμερα, την εποχή της εικόνας και της καλύτερης υλικοτεχνικής υποδομής και μάλιστα προσφέρει ποικίλους βαθμούς και είδη συγκίνησης.

Σε πληθώρα κείμενων, όπου πρωταγωνιστεί η φύση, όπως π.χ. «Στο Μέγα γιαλό», το «Επιμηθείς εις τον βράχον», «Ολόγυρα στη λίμνη», «Το καμίνι», «Υπό την βασιλικήν δρύν», «Ο νεκρός ταξιδιώτης», «Μαυρομαντηλού» κ.ά. παρατηρήθηκε έντονη νοητή-νοερή συμμετοχή των μαθητών στα οπτικά και ακουστικά ερεθίσματα των περιγραφών.³

Με έναν αρχέγονο θαυμασμό, απορία, αλλά και φόβο, όπως αυτά προέκυπταν από τις φυσικές εικόνες ή από την εκ φύσεως γνωστική όρεξη, η ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων γίνεται εποπτεία και εικόνα, περιπέτεια, με άπειρα ακουστικά, οπτικά, απτικά ερεθίσματα και απίθανες διεξοδικές περιγραφικές λεπτομέρειες. Περιγραφές λυρικές γεμάτες εξάρσεις, πλούσιες σε συγκινήσεις που προκαλούν ρίγος, αγγίζουν τις ευαίσθητες χορδές των μαθητών, που συγχρονίζονται με το ρυθμό της ιδιάζουσας αυτής περιρρέουσας μουσικότητας. Στην αναγνωστική αυτή προσπάθεια συνεισφέρει η ίδια η περί φύσεως λογοτεχνία με τη διαχείριση μέσα στο κείμενο εναλλακτικά όλων των διδακτικών τρόπων, με το λεκτικό πλούτο και τα συμπληρωματικά παράλληλα μέσα (ήχος, εικόνα, κυριολεξία, αλληγορία, σύνθεση, ανάλυση). Γύρω από το περιβάλλον καλλιεργείται μια ποικιλότροπη προσέγγιση με την εναλλαγή όλων των διδακτικών μεθόδων (παραγωγική ή επαγωγική, επιδεικτική ή ερμηνευτική) και συνδέει διαλεκτικά τον μελετητή του κείμενου με την πραγματικότητα και αντιστρόφως.

Αν και τα αναλυτικά προγράμματα κάνουν λόγο για δημιουργικότητα και άνοιγμα της λογοτεχνίας στις νέες τεχνολογίες από το 1998 και μετά, θίγοντας

3 Σοφία Κανταράκη, *Κοινωνίας Δρώμενα στον Παπαδιαμάντη. Ζητήματα κοινωνικού κι εκπαιδευτικού προβληματισμού*, Εκδ. Ήρα Εκδοτική, 2017.

την ανεπαρκή επικοινωνιακή κατάσταση της λογοτεχνίας, ωστόσο η επικύρωση ξεκινά αρκετά αργά κυρίως με τις δημιουργικές εργασίες στο Λύκειο. Διάχυτος υπήρξε ο δογματισμός, ο παιδαγωγισμός, ο φορμαλισμός και η παθητική συμβατική ανάγνωση του κειμένου. Λείπει, λοιπόν, η άσκηση κριτικής σκέψης, η δημιουργικότητα, η τάση να βγει ο μαθητής από το κείμενο, να αποδεσμευτεί γονιμοποιώντας τη φαντασία του και κάνοντας πιο σαγηνευτική τη περιπλάνηση στα μυστικά του κειμένου μέσω της τέχνης.

Βασικό ζητούμενο θεωρείται η μετουσίωση και η μεταφορά ποικίλων συναισθημάτων που τους προκαλεί η ανάγνωση των διηγημάτων του λογοτέχνη σε ένα νέο κείμενο: μουσικό, ζωγραφικό, ποιητικό, αφού η σύνδεση της λογοτεχνίας με τις τέχνες μπορεί να ανοίξει ένα γόνιμο διάλογο μαζί τους και να επαναπροσδιορίσει τη θέση του κειμένου στη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Η πολυμεσική παρουσίαση μπορεί να αναδείξει πτυχές εικονοποιίας, φωνητικής απόδοσης, μουσικότητας, ακόμη και ζωγραφικής απόδοσης. Δυναμικές αφηγήσεις σε ένα δυναμικό πλαίσιο ψηφιακών εφαρμογών.⁴

Για παράδειγμα το λογισμικό πρόγραμμα Poetryblender μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να επεξεργαστούν περιγραφικά αποσπάσματα του Παπαδιαμάντη συνθέτοντας ένα δικό τους δοκίμιο το οποίο θα συνοδεύεται από επιλεγμένη μουσική υπόκρουση. Με το λογισμικό Artsteps το οποίο φέρνει ένα νέο παράθυρο πρόσβασης στην τέχνη μέσα από το διαδίκτυο, οι μαθητές, έχοντας επεξεργαστεί τα τοπία του κειμένου, έχουν τη δυνατότητα να τα φανταστούν, να τα σχεδιάσουν και να δημιουργήσουν εικονικά τρισδιάστατους χώρους τέχνης από την οθόνη του υπολογιστή τους. Με τα εργαλεία εννοιολογικής χαρτογράφησης, μπορούν οι μαθητές να αποδελτιώσουν μια αφήγηση και να την αναγάγουν στα βασικά της χαρακτηριστικά να αποδώσουν τα σημεία της πλοκής και της κορύφωσης, να συνδέσουν χαρακτηρισμού με γεγονότα. Μπορούν να απομονώσουν τα επίθετα των περιγραφών και να τα χρησιμοποιήσουν για την παραγωγή ενός άλλου κειμένου. Πιο προχωρημένη θεωρώ την οπτικοποίηση των ηρώων του πεζογράφου, μέσω της απόδοσης μορφών Avatar. Για παράδειγμα με το λογισμικό oddcast έχουμε παρουσίαση εργαλείων για τη μηχανική μετάφραση, τη σύνθεση φωνής και τη σύνθεση κειμένου από ομιλία,⁵ μέσω της Πύλης για την ελληνική γλώσσα. Στο ίδιο πλαίσιο μπορούν να δημιουργήσουν τους ήρωές του σε ένα εικονικό περιβάλλον που θα συνδιαλέγονται μεταξύ τους (Second life). Η οπτικοποίηση μπορεί να δημιουργήσει νοητικά σχήματα που θα παράγουν βοηθητικές εικόνες στο γνωστικό πεδίο. Και γι' αυτό είναι ένα γνωστικό εργαλείο ανακάλυψης για τον μαθητή.

4 Α. Κόκκος, και συνεργάτες, *Εκπαίδευση μέσα από τις τέχνες*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2011, σ. 46.

5 http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/guides/lang_tech/page_012.html.

Επιλογικά

Γίνεται αντιληπτό μέσα από τα προηγούμενα ότι η σημερινή κουλτούρα των νέων ορίζει την οπτικοποίηση ως πρωταγωνιστή της καθημερινότητας τους, γεγονός που προτάσσει την στροφή σε νέους δρόμους, ειδικά της τεχνολογίας που μπορεί να υποθάψει και να μεταστεγάσει τη δημιουργικότητα των μαθητών.

Η διδασκαλία του Παπαδιαμάντη, στα περιορισμένα στεγανά που σήμερα διδάσκεται, προϋποθέτει ευαισθησία και φυσικά απόρριψη κάθε άκαμπτου διδακτικού μοντέλου, προκειμένου να ισχυροποιηθεί ο δεσμός πρόσληψης των κειμενικών στοιχείων και να αποκτήσει τη μορφή οικειοποίησής του από τον κάθε μαθητή χωρίς βεβαίως να καταργείται η έντυπη αφετηρία. Αντιλαμβανόμαστε εν κατακλείδι ότι στο υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα είναι δυνατό να διαμορφωθούν οι κατάλληλες προϋποθέσεις για να εμπλακεί μόνιμα και όχι ευκαιριακά η τέχνη στη σχολική πραγματικότητα.

Έλενα Κασσιμάτη

ΜΕ ΤΟ ΨΑΛΙΔΙ.... ΜΑΘΑΙΝΩ ΠΟΛΛΑ!

Περίληψη

Ο Matisse ήταν ένας από τους πιο σημαντικούς καλλιτέχνες του εικοστού αιώνα, του οποίου οι καινοτομίες επηρέασαν και τις επόμενες γενιές. Ίσως να είναι και ο καλλιτέχνης που έδωσε τις ρίζες του στην λεγόμενη pop art του Warhol και στη μοντέρνα τέχνη που ακολούθησε. Ένας καλλιτέχνης που έδειξε ιδιαίτερη αδυναμία στο ανθρώπινο σώμα και ειδικότερα στη γυναικεία φιγούρα. Πρόσθεσε το φως και τη δύναμη στο χρώμα και δημιούργησε τη δική του εικαστική γλώσσα με στοιχεία που με γοητεύουν ως καλλιτέχνη. Μας δίνει ως άνθρωπος και ένα μάθημα και για τη δύναμη ψυχής που μπορεί ή οφείλει να βρίσκει ο καθένας μας μπροστά σε όλα τα εμπόδια που θα συναντήσει...

Παιδαγωγικά το έργο του προσεγγίζετε από πολλές πλευρές διότι ασχολήθηκε με πάρα πολλά είδη, τα χρώματα του είναι ζωηρά και τα παιδιά τα λατρεύουν. Τα θέματα του μπορούν να συνδυαστούν και διαθεματικά με άλλα γνωστικά μαθήματα σε μεγαλύτερες τάξεις. Στόχοι του εργαστηρίου ήταν η αντίληψη του κενού και του γεμάτου χώρου μέσα από την χαρτοκοπτική τεχνική με αφορμή τα κολλάζ του Matisse. Ειδικότερα δια μέσω των διαδρομών της χαρτοκοπτικής οι συμμετέχοντες, εκτός από κινητικές δεξιότητες, αναγνωρίζουν και άλλα δομικά στοιχεία όπως η γραμμή, η φόρμα, το σχήμα κτλ. και καταλήγουμε στα Νόταν.

Λέξεις - κλειδιά

εκπαίδευση, Matisse, κολλάζ, χαρτοκοπτική, ψαλίδι

Ηλικίες

Τα διδακτικά σενάρια μπορούν να προσαρμοστούν από την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού έως την Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η ηλικία στην οποία όμως απευθύνθηκα μέσω των εργασιών ήταν για την Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Στόχοι

Διδακτική μέθοδος: Η μέθοδος διδασκαλίας ήταν ομαδοσυνεργατική και

μαθητοκεντρική. Ο μαθητής γίνεται ερευνητής και δημιουργός. Ο καθηγητής έχει ρόλο συμβουλευτικό και καθοδηγητή όπου χρειαζότανε.

Διδακτικοί βασικοί στόχοι του εργαστηρίου

A) η αντίληψη του κενού και του γεμάτου χώρου μέσα από την χαρτοκοπτική τεχνική με αφορμή τα κολλάζ του Matisse.

B) Η εξάσκηση και η κατανόηση των γεωμετρικών και συμμετρικών απεικόνισων των σχεδίων-σχημάτων-γραμμμάτων.

Ειδικότερα δια μέσω των διαδρομών της χαρτοκοπτικής οι συμμετέχοντες, εκτός από κινητικές δεξιότητες, θα αναγνωρίσουν και άλλα δομικά στοιχεία όπως η γραμμή, η φόρμα, το σχήμα κτλ. Μέσα από τα κοψίματα αναγνωρίζονται τα κενά και τα γεμάτα σύνολα τα οποία θα μας δώσουν νέες, κενές και γεμάτες φόρμες που θα γίνουν αφορμές για άλλες εργασίες μέχρι και τα Ιαπωνικά Νόταν.

Οι δραστηριότητες του εργαστηρίου ήτανε δύο έτσι ώστε από πιο αφηρημένα σχέδια να καταλήξουμε σε οργανωμένα σύνολα συμμετρίας.

Επιμέρους διδακτικοί στόχοι:

A) η αύξηση του ενδιαφέροντος των συμμετεχόντων για εφαρμογές διδασκαλίας μέσω του ψαλιδιού

B) η συνεργασία μεταξύ των συμμετεχόντων για πιο σύνθετες ιδέες

Εάν υπάρχει το κατάλληλο ερέθισμα, αυξάνεται το ενδιαφέρον για τα απλά υλικά όπως το ψαλίδι, η κόλλα και το χαρτί που παρόλο που μπορεί να είναι κοινά και απλά μπορούν να δημιουργήσουν συνθέσεις πολύ ενδιαφέρουσες με νέες κάθε φορά προτάσεις.

Σενάριο Διδασκαλίας:

Μετά από μια πρώτη αναφορά στο έργο του Matisse και ειδικότερα για το πώς κατέληξε από την ζωγραφική στην τεχνική του κολλάζ με κάποιες εικόνες χαρακτηριστικών του έργων, οι συμμετέχοντες θα προχωρήσουν και βιωματικά στην δημιουργία.

Σε δεύτερο επίπεδο ακολούθησε μια πιο σύνθετη δραστηριότητα με τα Νόταν με σκοπό την δημιουργία γεωμετρικών και συμμετρικών σχεδίων.

Υλικό

Απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή: δόθηκαν κάποιες φωτοτυπίες με έργα κολλάζ του Matisse αλλά και έργα εμπνευσμένα από τα Ιαπωνικά Νόταν. Χρειάστηκαν επίσης μολύβια, σβήστρες, κοπίδια, ψαλίδια, κόλλες στικ, χρωματιστά χαρτόνια A4, χρωματιστά χαρτιά γλασέ A4 και λευκά χαρτιά A4.

Περιγραφή

1η φάση

15΄ εισαγωγή στον καλλιτέχνη Matisse.

Το πιο γοητευτικό χαρακτηριστικό του Matisse είναι το γεγονός ότι έβλεπε την τέχνη ως κομμάτι της ζωής, ή μάλλον, ως έναν τρόπο να κάνει τη ζωή καλύτερη. «Πρώτος φωβιστής, ηγετική μορφή του κινήματος και λόγω ποιότητας της ζωγραφικής του και λόγω ηλικίας είναι ο Matisse, ο οποίος ωστόσο ποτέ δεν επιχείρησε να δημιουργήσει σχολή. Δεν τον ενδιαφέρουν τόσο τα αντικείμενα αλλά η αίσθηση που αυτά προκαλούν, όχι τόσο στο μάτι αλλά στην ψυχή.» ο Matisse επεδίωξε να γεννούν οι πίνακες του το φως (Χαραλαμπίδης, 1990). Από το 1941, 71 ετών καθηλωμένος στο κρεβάτι ή σε αναπηρικό καροτσάκι, ήταν δύσκολο να συνεχίσει να ζωγραφίζει με τον παραδοσιακό τρόπο και επαναπροσδιόρισε την τέχνη του δημιουργώντας πλέον τα gouaches décourées, με την τεχνοτροπία της χαρτοκοπτικής, ζωγραφική με ψαλίδι. Έκοβε χαρτιά τα οποία οι μαθητές του είχαν βάψει σε έντονα χρώματα γκουας και τα καρφίτσωνε στους τοίχους του ατελιέ του (Fourcade, 1999). Ενσωματώνουν τόσες διαφορετικές μορφές τέχνης ταυτόχρονα: γλυπτική, σχέδιο, ζωγραφική, ακόμα και το πολύ μεταγενέστερο χρονικά installation.

2η φάση

Χαρτοκοπτική.

Με αφορμή λοιπόν τον καλλιτέχνη Matisse, αναπτύχθηκε η θεματική της χαρτοκοπτικής. Συζητήθηκε η χρησιμοποίηση του ψαλιδιού στην εκπαίδευση και η χρήση του. Σε μια πρώτη φάση αναλύθηκε η εισαγωγή των δύο τεχνικών που θα ακολουθήσουν μέσα από μια φωτοτυπία με έργα των δύο τεχνοτροπιών που θα χρησιμοποιηθούν η οποία δόθηκε σε όσους το παρακολούθησαν. Αφού κατανοήθηκε με τις κατάλληλες οδηγίες το θέμα περάσαμε στο δημιουργικό κομμάτι και η πορεία του εργαστηρίου έφερε πολύ ωραία συνεργασία και αποτελέσματα που εξέπληξαν και τους δημιουργούς τους.

Μέσα από τις οδηγίες κατανοήθηκαν τα κενά και τα γεμάτα σχήματα και εξελίχθηκαν σε μικρά έργα τέχνης. Ο πόλεμος, η Κατοχή ακόμη και η ασθένεια του δεν τον επηρέασαν καθόλου στο να συνεχίσει, αντλώντας δύναμη από την καλλιτεχνική του δραστηριότητα και από την όρεξη του για τη ζωή. Επέλεξα να ασχοληθώ με την τεχνική της χαρτοκοπτικής και με το ψαλίδι με τον Matisse όχι μόνο για την ποιότητα του ως καλλιτέχνη αλλά και ως άνθρωπο από την πορεία της ζωής του και την δύναμη που πρέπει να αντλούμε μέσα από την τέχνη!

Αναλυτικότερα οι οδηγίες:

1η ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ: Σχέδιο matisse. Αρχικά οι συμμετέχοντες του σεμιναρίου ενημερώθηκαν για τα κολλάζ του Matisse και τη ζωή του και την

ανάγκη της εμψύχωσης των μαθητών για εξάσκηση της δεξιότητας του ψαλιδιού. Μετά από ενδεικτικές φωτογραφίες αντιπροσωπευτικών έργων ξεκίνησαν να σχεδιάσουν αφηρημένα σχέδια σε χαρτιά λευκά ή γλασέ χαρτιά. Στη συνέχεια με το ψαλίδι ενθαρρύνθηκαν να τα κόψουν αλλά και να κόψουν απευθείας καινούργια σχέδια χωρίς προηγούμενο σχεδιασμό και να τα κολλήσουν σε νέα χαρτιά δημιουργώντας συνθέσεις εκ νέου με κύριο υλικό το χαρτί. Ο τρόπος που κόβονται τα χαρτιά και τοποθετούνται στο χαρτί μπορούν να δώσουν αφορμή για ερμηνείες συμμετρίας αλλά και πιο αφηρημένες έννοιες. Τα θέματα των σχημάτων ήταν είτε ελεύθερα είτε γεωμετρικά και παρουσιάστηκαν με μεγάλη ποικιλία χρωμάτων και σχεδίων. Οι συμμετέχοντες εξασκήθηκαν στην χαρτοκοπτική προσπάθησαν και έκοψαν καθώς και συνέθεσαν με τη φαντασία τους νέες φόρμες, νέες δομές και νέα σχήματα δίνοντας τίτλους στα έργα τους. Έτσι ο αρχικός στόχος είχε επιτελεσθεί και η ευχαρίστηση υπήρχε στα πρόσωπα και στη διάθεση των συμμετεχόντων.

2^η ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ: Σχέδιο Notan

Notan: μια ιαπωνική λέξη που περιγράφει την οπτική αλληλεπίδραση μεταξύ σκοτεινών- αρνητικών σχημάτων και φωτεινών-θετικών σχημάτων. Στο δεύτερο κολάζ δημιουργήθηκαν συνθέσεις στις οποίες οι θετικοί και οι αρνητικοί χώροι ανατρέπονται. Έγινε προσπάθεια να χρησιμοποιηθεί είτε συμμετρική είτε ασύμμετρη ισορροπία για τη δημιουργία του σχεδίου. Οι συμμετέχοντες επέλεξαν αρχικά ένα έγχρωμο χαρτί για το έργο τους, το έκοψαν τετράγωνο 9 x 9. Το τετράγωνο έπρεπε να είναι όσο το δυνατόν πιο τέλειο, καθώς οι ανώμαλες πλευρές ή οι γωνίες θα χαλάσουν την άσκηση. Έπειτα σχεδιάστηκαν τα σχέδια από τις άκρες προς το κέντρο του τετραγώνου για να σκεφτούν καλύτερα τα σχέδια ως σχήματα. Έπειτα τα κόψανε και από τις 4 πλευρές του τετραγώνου. Δεν έπρεπε να κοπούν οι γωνίες ούτε να περάσουν από το κέντρο του χαρτιού τα σχέδια. Ξεκίνησαν να ψαλιδίζουν τα σχήματα με προσοχή ώστε να μην χαθούν τα κομμάτια. Τα κομμένα σχήματα τοποθετιόντουσαν στο φόντο είτε ευθεία είτε διαγώνια. Κολλούνται γύρω από την εικόνα σαν να καθρεφτίζουν το σχήμα από όπου κόπηκε. Η βασική ιδέα ήταν να κοπεί το κομμάτι, να ανασηκωθεί έτσι ώστε να αντικατοπτρίζει τον χώρο αποκοπής. Η σύνθεση κολλήθηκε πάνω σε νέο χαρτί 18 x 24.

Αποτελέσματα:

Οι συμμετέχοντες κατανόησαν την τεχνική του κολάζ. Ενθαρρύνθηκαν και δημιούργησαν πολύπλοκες συνθέσεις, κατανόησαν τα Νόταν και ενδιαφέρθηκαν πάρα πολύ να τα χρησιμοποιήσουν εκπαιδευτικά στην πράξη. Υπήρξε ένα θετικό κλίμα, έμπνευσης και δημιουργίας, συνεργασίας και αναζήτησης.

Αποτίμηση

Στην αρχή της σκέψης μου για τη συμμετοχή μου με το εργαστήριο αυτό ήμουν λίγο επιφυλακτική. Σκεφτόμουνα κατά πόσο θα μπορέσω να μεταδώσω μέσα σε μία πρώτη επαφή με ενήλικους συμμετέχοντες και εντός 90' την αξία του ψαλιδιού ως σημαντικό εργαλείο στην εκπαίδευση. Είχα κάποιες επιφυλάξεις στο κατά πόσο οι συμμετέχοντες θα θεωρούσαν την χαρτοκοπτική σύνθετη, άκρως δημιουργική και όχι κάτι παιδικό και συνηθισμένο. Παρόλο που το εργαστήριο ήταν για 15 άτομα συμμετείχαν πάνω από 25. Αυτό αμέσως μου έδωσε μια χαρά πως ίσως οι αρνητικές σκέψεις μου ήταν λανθασμένες και πως τελικά υπήρχε μεγαλύτερο ενδιαφέρον από αυτό που προσδοκούσα. Πράγματι η συμμετοχή τους και η διάθεση να παρακολουθήσουν και να μοιραστούν τις ιδέες τους, έφεραν ένα καταπληκτικό αποτέλεσμα. Οι ιδέες τους ήταν αμέτρητες όχι μόνο ως δημιουργία με το χαρτί τους αλλά και με τους τρόπους συμβολής των ασκήσεων σε διάφορα γνωστικά επίπεδα όπως μαθηματικά, γραμματική, ακόμα και στην ειδική αγωγή. Νιώθω ότι μετέφερα όχι μόνο τις γνώσεις μου αλλά πήρα και εγώ νέες και αυτό νομίζω είναι το πιο σημαντικό. Η δύναμη που έχει η τέχνη συνεχώς να σε εκπλήσσει!

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Εικ1. <http://politis.com.cy/article/i-oasi-tou-matis#&gid=1&pid=1> (πρόσβαση 9/1/2019)
2. Εικ2. http://www.diakonima.gr/wp-content/uploads/2014/12/main_Le-Cheval-lecuyere-et-le-Clown-The-Horse-the-Rider-and-the-Clown.jpg (πρόσβαση 9/1/2019)
3. Εικ3. <http://artwithjabs.blogspot.com/2012/11/6th-grade-notan-collage.html> (πρόσβαση 9/1/2019)
4. D.Fourcade, *Henri Matisse, Ecrits et propos sur l'art*, μτφ. Μ.Καρρά, Νεφέλη, Αθήνα, 1999
5. Α.Χαραλαμπίδης, *Η τέχνη του εικοστού αιώνα*, τόμος 1, University Studio Press, Θεσσαλονίκη, 1990.

Σοφία Κουτσάκη

**ΠΡΟΒΟΛΗ ΤΑΙΝΙΑΣ ΜΙΚΡΟΥ ΜΗΚΟΥΣ
ΜΕ ΤΟΝ ΤΙΤΛΟ «ΜΗΔΕΙΑ»**

Περίληψη

Η ταινία μικρού μήκους «Μήδεια» ήταν το αποτέλεσμα μιας εκπαιδευτικής πρότασης που στόχο είχε την εισαγωγή της Αρχαίας Τραγωδίας στο Δημοτικό. Το πρώτο πράγμα που σκέφτεται κανείς σε σχέση με τη *Μήδεια* είναι η σκηνή της παιδοκτονίας και πως θα μπορούσε να μεταφέρει κανείς κάτι τόσο σκληρό και αποκρουστικό στο κόσμο των παιδιών, χωρίς αρνητικές επιπτώσεις για τις ευαίσθητες παιδικές ψυχές. Για να το καταφέρει αυτό η εισηγήτρια προσέγγισε διακειμενικά το έργο του Ευριπίδη μεταγράφοντας το σε ένα σενάριο προσαρμοσμένο στις νοητικές και ψυχικές δυνατότητες των παιδιών του Δημοτικού. Το έργο μετακινήθηκε από το «αλλού-άλλοτε» στο «εδώ-τώρα» αλλά και από τον κόσμο των ενηλίκων στον κόσμο των παιδιών. Μέσα σε μια μικρότερη κλίμακα όλα είναι πιο ανώδυνα χωρίς όμως να χάνουν την τραγική τους υπόσταση:

Ο έλληνας Ιάσοντας και η «ξένη» Μήδεια είναι συμμαθητές. Αναπτύσσουν μια όμορφη φιλία και φυτεύουν μαζί δυο πανέμορφα τριαντάφυλλα. Όμως ο Ιάσοντας κάποια στιγμή προδίδει τη φιλία του και καταπατά τους όρκους που έχει δώσει. Η Μήδεια θα «εξοριστεί» από το σχολείο λόγω κακής διαγωγής. Πριν «εξοριστεί» εκδικείται την αντίζηλό της Γλαύκη, κάνοντας της δώρο ένα μαντήλι που έχει ποτίσει με μαγικά ξόρκια ενώ εκδικείται σκληρά τον Ιάσωνα με τον «φόνο» των αγαπημένων τους λουλουδιών.

Λέξεις - κλειδιά

Μήδεια, ταινία, μαθητικές ταινίες, Ευριπίδης

Ηλικίες

Η εκπαιδευτική παρέμβαση έγινε με μαθητές της Δ τάξης του Δημοτικού. Ωστόσο απευθύνεται στις τρεις τελευταίες τάξεις της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Στόχοι

Βασικός στόχος αυτής της δράσης υπήρξε η εφαρμογή μιας εναλλακτικής εκπαιδευτικής πρότασης για τη εισαγωγή στοιχείων της Αρχαίας Τραγωδίας σε

παιδιά του Δημοτικού. Σύμφωνα με το σκεπτικό της εισηγήτριας υπάρχει ένα σημαντικό κενό στη Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση όσον αφορά στο Αρχαίο Δράμα. Αλλά ακόμα και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση το αρχαίο θέατρο εισάγεται κυρίως ως φιλολογικό κείμενο.

Επιλέγοντας ένα έργο που ανήκει στη λίστα των «απαγορευμένων», τη *Μήδεια* του Ευριπίδη, η εισηγήτρια θέλησε να δείξει ότι με την κατάλληλη προσέγγιση το έργο αυτό θα μπορούσε να αποτελέσει ένα σημαντικό εκπαιδευτικό εργαλείο για την καλλιέργεια του στοχασμού και της ενσυναισθητικής οξυδέρκειας. Η δράση στοχεύει στη «μετασχηματίζουσα» μάθηση, στη μάθηση που ενεργοποιεί τον μαθητή, σε σωματικό, νοητικό και συναισθηματικό επίπεδο και σε βάθος χρόνου στόχο έχει να «μετασχηματίσει» την προσωπικότητά του και να τροποποιήσει προβληματικά ή αρνητικά πεδία αναφοράς. Η μετακειμενική προσέγγιση του έργου, ενεργοποίησε τη λειτουργία της «ταύτισης» των μικρών μαθητών με τους ήρωες του δραματικού σεναρίου και τους έφερε σε επαφή με την έννοια του τραγικού στο εδώ και τώρα.

Υλικό

Για την υλοποίηση της ταινίας ήταν αναγκαία:

- Μια ψηφιακή κάμερα (δύο κάμερες θα ήταν το ιδανικό)
- Ένας ψηφιακός καταγραφέας (για τα voice overs)
- Ένας υπολογιστής
- Προγράμματα (software) επεξεργασίας εικόνας και ήχου καθώς και μοντάζ

Για την υλοποίηση του εργαστηρίου χρειάστηκε:

- ένας υπολογιστής
- βιντεοπροβολέας
- ηχεία
- αίθουσα προβολής της ταινίας όπου να υπάρχει η δυνατότητα της συσκότησης.

Περιγραφή

Σύντομη εισήγηση περίπου 20΄:

- Η *Μήδεια* του Ευριπίδη: Ανάλυση του έργου: πολιτική, κοινωνική, ψυχολογική διάσταση του Ευριπίδειου δράματος.
- Εκπαιδευτική διάσταση του έργου
- Διακειμενικότητα και σύγχρονη πρόσληψη του «τραγικού».

- Μετακειμενική προσέγγιση: Ο άξονας πάνω στον οποίο εργάστηκε η εκπαιδευτικός για τη δημιουργία του μετακειμένου
- Εκπαιδευτική παρέμβαση: δημιουργία ταινίας μικρού μήκους με πρωταγωνιστές μαθητές της Δ τάξης.
- Τα στάδια υλοποίησης
- Η διάχυση του εκπαιδευτικού υλικού.

Προβολή της ταινίας «Μήδεια» διάρκειας περίπου 15΄

Ανοιχτή Συζήτηση /Εργαστήριο περίπου 10΄:

- Ανοιχτή συζήτηση με τους συμμετέχοντες του εργαστηρίου
- Απορίες-διευκρινήσεις
- Το τεχνικό μέρος της ταινίας
- Απολογισμός της δράσης. Εντυπώσεις.

Στο αρχικό σχεδιασμό του εργαστηρίου υπήρχε προγραμματισμένη βιωματική δράση (ο δρόμος της συνείδησης) την οποία δεν προλάβαμε να υλοποιήσουμε στον προκαθορισμένο χρόνο

Αποτίμηση

Η συμμετοχή μου σ΄ ένα τόσο σημαντικό συνέδριο για τις Τέχνες στο Σχολείο, με γέμισε μεγάλη χαρά. Στον χώρο που πριν κάποιες δεκαετίες υπήρξα φοιτήτρια τώρα κλήθηκα να παρουσιάσω τη δουλειά μου. Πάνω απ΄ όλα λοιπόν υπήρξε μια συναισθηματική εμπειρία. Το εργαστήριο παρουσιάστηκε το πρωί της τελευταίας ημέρας του συνεδρίου (το Σάββατο) και υπήρχε μια ανησυχία μήπως δεν καταφέρει να το παρακολουθήσει ο κόσμος. Πρώτο θετικό στοιχείο υπήρξε ότι η αίθουσα ήταν γεμάτη. Το κοινό αποτελούνταν κυρίως από εκπαιδευτικούς, ανθρώπους που αγαπούν το θέατρο, δηλαδή ένα κοινό απαιτητικό. Ενώ αρχικά είχα προγραμματίσει μια 15λεπτη εισήγηση, πριν την προβολή της ταινίας, διαπίστωνα ότι ο χρόνος ήταν πολύ περιοριστικός, περισσότερο απ΄ όσο είχα αρχικά φανταστεί. Η εισήγηση διήρκεσε τουλάχιστον 20λεπτά ίσως και παραπάνω και το θετικό είναι ότι ο κόσμος την παρακολούθησε με μεγάλο ενδιαφέρον. Κατά τη διάρκεια της προβολής της ταινίας υπήρχαν ιδανικές συνθήκες, δεν παρουσιάστηκαν προβλήματα με τη συνδεσιμότητα (είχα ελέγξει το εξοπλισμό μου μια ώρα πριν την παρουσίαση) δεν υπήρχαν προβλήματα εικόνας ή ήχου. Σημαντικό στοιχείο υπήρξε η εντονη συναισθηματική εμπλοκή του κοινού στην ταινία. Μετά την προβολή έπρεπε οι ερωτήσεις να γίνουν σύντομα γιατί ήδη ήμασταν πολύ κοντά στην εκπνοή του χρόνου. Δεν υπήρχε ο χρόνος για βιωματική δράση. Αν ήθελα να συμπεριλάβω και ένα βιωματικό μέρος τότε σίγουρα θα έπρεπε να επιλέξω εργαστήριο 90 λεπτών. Ωστόσο ακόμα και αυτή η

σύντομη παρουσίαση ήταν θετική γιατί το κοινό μπορούσε να ακολουθήσει όλη τη διαδικασία χωρίς να κουραστεί ή να χάσει το ενδιαφέρον του.

Η εμπειρία μου ως εισηγήτρια στο συνέδριο είναι πολύ θετική και θα ήθελα πολύ να συμμετέχω και στο μέλλον.

VIDEO

1. <https://youtu.be/6BbozSozDQo>

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Σ.Κατούντα, «Από τη μητρική αγάπη στην παιδοκτονία», *Σύγκριση*, 18 (2017), σ.125-148.
2. G.Bolton, «Changes in thinking about Drama in Education. At Theory into Practice», *Educating through Drama* Vol.24, No.23 (summer 1985), σ.151-157
3. D.Goleman, *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*, μτφ. Παπασταύρου, Νέστορος & Ξενάκη (επιμ.), Πεδίο, Αθήνα, 2011.
4. Θ.Γραμματάς, *Διακειμενικότητα και διακειμενική σύνθεση*, <http://theodoregrammatas.com> (ημερ.πρόσβασης 13 Αυγούστου 2018)
5. J.Mezirou, «Μια επισκόπηση της μετασχηματίζουσας μάθησης», Κ.Ιλλερς (Επιμ.), *Σύγχρονες Θεωρίες της Μάθησης* Μεταίχμιο, Αθήνα, 2009, σ. 126-143.
6. S.Syropoulos, «The Invention and Use of the Infanticide Motif in Euripides' Medea», *Πλάτων*, Περιοδικό της Εταιρίας Ελλήνων Φιλολόγων, 52 (2001), σ. 126-138

Παρασκευή Κοψιά

ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ: «Ο ΚΥΚΛΟΣ ΜΕ ΤΗΝ ΚΙΜΩΛΙΑ» ΤΟΥ ΜΠΕΡΤΟΛΤ ΜΠΡΕΧΤ, ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ Α΄ ΤΑΞΗΣ ΤΟΥ 7^{ΟΥ} ΓΕΛ ΚΑΛΛΙΘΕΑΣ

Περίληψη

Πρόκειται για μία παρουσίαση καλών πρακτικών, έτσι όπως δοκιμάστηκαν στο πλαίσιο ενός πολιτιστικού πρόγραμματος στο 7ο Λύκειο Καλλιθέας, που κατέληξε στην παράσταση του «Κύκλου με την κιμωλία» του Μπέρτολτ Μπρεχτ, στη σκηνή του σχολείου μας. Οι καλές πρακτικές, αφορούν από τη μια τη μεθοδολογία με την οποία προσεγγίστηκε το έργο και συν-δημιουργήθηκε με τους μαθητές η παράσταση, μέσα σε ένα εξάμηνο δουλειάς. Από την άλλη πλευρά η περιγραφή των πρακτικών αυτών, συμπεριλαμβάνει και αναφορά στην παιδαγωγική στάση και τον τρόπο με τον οποίο ξεπεράστηκαν τα εμπόδια που μας δυσκόλεψαν. Τα εμπόδια αυτά είχαν να κάνουν με τη λειτουργία μιας ανομοιογενούς, ως προς την θεατρική τους παιδεία, τις προσδοκίες και τα κίνητρα τους, ομάδας εφήβων, μέσα στο σχολικό περιβάλλον και σε ένα συγκεκριμένο χωροχρονικό πλαίσιο, με πολλούς περιορισμούς.

Λέξεις - κλειδιά

Θέατρο, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, παράσταση, έφηβοι, ομαδοσυνεργατική μέθοδος, υποκριτική, πρόβες, ομάδα, Θεατρολόγος, Μπρεχτ

Ηλικίες

Απευθύνεται σε εφήβους, κυρίως μαθητές Λυκείου

Στόχοι

Σε μια εφηβική θεατρική ομάδα, ο πρώτος και προφανής στόχος που τη συσπειρώνει, είναι η θεατρική δημιουργία, η παράσταση του έργου που αποφασίζουμε από κοινού. Από εκεί και πέρα ο στόχοι του εκπαιδευτικού είναι και μαθησιακοί αλλά κυρίως είναι παιδαγωγικοί. Δηλαδή μέσα από αυτή τη συγκεκριμένη δουλειά, οπωσδήποτε θα γνωρίσουν τα παιδιά την πορεία για τη δημιουργία μιας παράστασης, το κομμάτι της σκηνογραφίας/ενδυματολογίας,

την οργάνωση χρόνου, τον τρόπο προσέγγισης του ρόλου κτλ., αλλά το βασικότερο στοιχείο είναι το παιδαγωγικό: να υπερπηδηθούν οι ματαιόδοξοι ανταγωνισμοί και αντί αυτών να κυριαρχήσει η συνεργασία, να ενισχυθεί η θετική δυναμική της ομάδας και να βγουν στην επιφάνεια τα δυνατά στοιχεία κάθε μέλους. Να δεσμευτούν τα μέλη να αναλαμβάνουν τις ευθύνες τους, να βελτιωθούν οι μεταξύ τους σχέσεις με αποδοχή και κατανόηση της αξίας όλων των μελών. Να ασκηθούν τα παιδιά να διαπραγματεύονται, να ελίσσονται, να βρίσκουν λύσεις.

Ο στόχος του εργαστηρίου ήταν να παρουσιαστούν στους συμμετέχοντες οι παραπάνω προβληματισμοί,στηριγμένοι σε παραδείγματα και συμβάντα από τη συγκεκριμένη παράσταση του «Κύκλου με την κιμωλία» του Μπέρτολτ Μπρεχτ,της Α΄ τάξης του 7ου ΓΕΛ Καλλιθέας, και να προκύψει ένας γόνιμος διάλογος.

Υλικό

Η παρουσίαση έγινε με τη βοήθεια ενός Η/Υ(πρόγραμμα Power Point) και ενός βιντεοπροβολέα.

Περιγραφή

Η παρουσίαση έγινε σε δύο φάσεις. Η πρώτη ήταν η διάλεξη, με τη βοήθεια των διαφανειών του Power Point (διάρκειας 30 λεπτών) και η δεύτερη ήταν η συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών με τους συμμετέχοντες (διάρκειας 15 λεπτών). Λόγω της φύσης της παρουσίασης (καλές πρακτικές) και του αντίστοιχα περιορισμένου προβλεπόμενου χρόνου, δεν υπήρχαν βιωματικές ασκήσεις. Κατά συνέπεια δεν μπορεί να γίνει λόγος για αποτελέσματα και για παραλλαγές των ασκήσεων.

Η πορεία του εργαστηρίου ακολούθησε το εξής πλάνο: Στην αρχή έγινε μια σύντομη εισαγωγή όπου αναφέρθηκαν συνοπτικά οι συνθήκες και η θέση του Θεάτρου και του Θεατρολόγου στη σύγχρονη ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.Αναζητήθηκαν οι προκλήσεις και οι περιορισμοί που δημιουργεί η υπάρχουσα κατάσταση και περιγράφηκε πώς προσπάθησα να τα αντιμετωπίσω στη συγκεκριμένη περίπτωση της δουλειάς με τον «Κύκλο με την κιμωλία» του Μπέρτολτ Μπρεχτ, με την Α΄ τάξη του 7^{ου} ΓΕΛ Καλλιθέας.

Στη συνέχεια αναφέρθηκα στο θεατρικό κείμενο: τα κριτήρια και τη μέθοδο επιλογής και ζητήματα διασκευής και περιορισμού της έκτασης του κειμένου, με ρεαλισμό στην εκτίμηση του χρόνου και των δυνατοτήτων της ομάδας. Έπειτα σειρά είχε η περιγραφή του τρόπου με τον οποίο προσπάθησα να παρουσιάσω στους μαθητές τη θεωρία και την ιστορία πίσω από το έργο που

επιλέξαμε. Πιο συγκεκριμένα αναλύθηκε πώς αποφεύχθηκε η αντανάκλαστική άρνηση των εφήβων να ακούσουν οτιδήποτε θυμίζει σχολικό μάθημα και πώς μπόρεσαν να ανακαλύψουν το πάντα επίκαιρο, κοινωνικό μήνυμα του έργου του Μπέρτολτ Μπρεχτ. Επίσης αναφέρθηκαν στην πρόσληψη της θεωρίας της αποστασιοποίησης από τους μαθητές.

Το επόμενο ζήτημα που συζητήσαμε ήταν η διανομή των ρόλων, για τη οποία πρότεινα μια παιδαγωγικά και ψυχολογικά ασφαλή προσέγγιση, εμπνευσμένη από το «Θέατρο του Ήλιου». Περισσότερο επιμείναμε στο θέμα της λειτουργίας της ομάδας και την παιδαγωγική της διάσταση. Υποθέματα εδώ ήταν η ομαδοσυνεργατική μέθοδος, οι συγκρούσεις, αποκλεισμοί και ανταγωνισμοί στο πλαίσιο της ομάδας, οι κίνδυνοι διάλυσης της ομάδας, η θέση του εκπαιδευτικού στην ομάδα. Εν συνεχεία, αναλύθηκαν συγκεκριμένες περιπτώσεις μαθητών και οι ρόλοι που ανέπτυξαν μέσα στην ομάδα, με πολύ σύντομη αναφορά στην Ψυχολογία των ομάδων. Μετά, τέθηκε το ερώτημα πώς μπορούν να συνδυαστούν η ελευθερία της έκφρασης και το δημοκρατικό, φιλικό κλίμα στην ομάδα, με τα απαραίτητα όρια, τη δέσμευση και την αυτοπειθαρχία που οδηγεί στην επιθυμητή αποτελεσματικότητα.

Έπειτα έγινε αναφορά στα παιχνίδια, την προθέρμανση, τις ασκήσεις και την κινησιολογική και φωνητική δουλειά. Αναλύθηκε ποια ήταν η ανταπόκριση των μαθητών, η συμβολή τους στο καλλιτεχνικό αποτέλεσμα και οι χρονικοί περιορισμοί που καθόρισαν την έκτασή τους. Επόμενο θέμα ήταν η υποκριτική προσέγγιση και η σκηνοθεσία: από τη θεωρητική φαρέτρα και τη διδακτική πείρα του εκπαιδευτικού ως την πρωτοβουλία και τη συν-δημιουργία των μαθητών.

Προχώρησα με κάτι πιο ορθολογικό: Τα διαδοχικά βήματα και την οργάνωση των προβών, προκειμένου να οδηγηθούμε στην παράσταση. Πιο εκτεταμένη αναφορά έγινε στη δουλειά με τα σκηνικά, τα κοστούμια, τη μουσική, το φωτισμό και την ηχητική κάλυψη.

Μίλησα για τα λάθη που έγιναν και τις δυσκολίες που προέκυψαν και που θα μπορούσαν με άλλους χειρισμούς να είχαν αποφευχθεί. Μοιράστηκα πώς αντιμετωπίσαμε τα πρακτικά ζητήματα: την εύρεση και διαμόρφωση κατάλληλου χώρου, την αντιμετώπιση της έλλειψης πόρων, τη διαχείριση της ανάγκης για επιπλέον πρόβες, την προσπάθεια ενίσχυσης της θέσης της ομάδας μας μέσα στο σχολείο, τα απρόοπτα και την αντιμετώπισή τους.

Τέλος, δε θα μπορούσα να μην αναφερθώ στην ίδια την Παράσταση, ως μια στιγμή αρμονίας και συντονισμού της ομάδας. Τη στιγμή όπου τα παιδιά μοιράζονται το δημιούργημά τους με το κοινό και βλέπουν τους κόπους τους να ανταμείβονται, ενώ ο εκπαιδευτικός χαίρεται τους μαθητές του, νιώθει ικανοποίηση από τη δουλειά του, ξεχνά όλες τις αντιξοότητες ...και αρχίζει να ονειρεύεται την επόμενη παράσταση!

Λόγω περιορισμένου χρόνου, οι παρατηρήσεις των συμμετεχόντων στο σκέλος της συζήτησης, αφορούσαν διευκρινιστικές ερωτήσεις και σύγκριση με τις δικές τους εμπειρίες και όχι προτάσεις επί της παρουσίασης καθ'αυτής. Στάθηκαν περισσότερο στο ότι τους ήταν πρωτόγνωρο αυτό το πάντρεμα της θεωρίας με την πράξη. Οι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν ιδιαίτερα στο κομμάτι της υποκριτικής προσέγγισης, όπου παρουσίασα ιδέες που μπορούμε να αντλήσουμε από διάφορες σχολές υποκριτικής, αναδιαμορφώνοντάς και προσαρμόζοντας τες στο δικό μας πλαίσιο, ώστε να βοηθήσουμε τα παιδιά να ξεκλειδώσουν και να παίξουν το ρόλο τους, με παιδαγωγικά ορθό τρόπο και χωρίς να παρεκκλίνουμε από τους βασικούς μας στόχους. Και βέβαια χωρίς να συγχέουμε το σχολείο με τη δραματικές σχολές, με κίνδυνο να πέσουμε σε παγίδες αλλά και χωρίς να λησμονούμε ότι η παράσταση πρέπει να προκύψει μέσα από τις ιδέες όλης της ομάδας και δημοκρατικές διαδικασίες. Τα μέλη παρατήρησαν ότι δεν είναι εύκολο όλο αυτό και η δική μου σκέψη ήταν πώς, ακριβώς για αυτό, είναι σημαντικό να υπάρχουν εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί, διότι δυστυχώς η καλή πρόθεση δεν αρκεί, αν δεν υποστηρίζεται από γνώση και εμπειρία. Από την άλλη, τόνισα ότι οι όποιες μέθοδοι, ιδέες και προτάσεις, πάντα περνάνε μέσα από μοναδικότητα της κάθε ομάδας και την προσωπικότητα του κάθε εκπαιδευτικού, ώστε είναι αυτονόητο πως δεν υπάρχουν έτοιμες «συνταγές», που εγγυώνται την επιτυχία.

Αποτίμηση

Το εργαστήριο είχε θετική ανταπόκριση διότι αφορούσε ένα θέμα με το οποίο πολλοί εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι: πώς να ανεβάσουν με εφήβους μια –στα πλαίσια του δυνατού– άρτια καλλιτεχνικά παράσταση, χωρίς να χάσουν την ευκαιρία να μάθουν βιωματικά στους μαθητές τους να συνυπάρχουν δημοκρατικά, δημιουργικά, συνεργατικά. Χωρίς να σκοντάψουν στα συνήθη λάθη πρακτικών του παρελθόντος και χωρίς να ξεχάσουν να λάβουν υπ' όψιν τις ευκαιρίες και τους περιορισμούς που έχει η κρίσιμη ηλικία των εφήβων μαθητών. Αντιμετωπίζοντας τα πρακτικά ζητήματα με ευελιξία, φαντασία και καλό προγραμματισμό και φροντίζοντας, παρ'όλη την κούραση, η εμπειρία να παραμείνει θετική για όλους.

Έτσι λοιπόν οι συμμετέχοντες άκουσαν με προσοχή και ενδιαφέρον την παρουσίαση, στην οποία προσπάθησα να αναφερθώ τόσο στη θεωρία, που πάντα μπορεί να λειτουργήσει υποστηρικτικά, όσο και στην πράξη μέσα από συγκεκριμένα παραδείγματα, τα οποία ήταν αρκετά χαρακτηριστικά και μπορούσαν να αποτελέσουν το έναυσμα για να εξαχθούν κάποια γενικότερα συμπεράσματα.

Στο μέρος της συζήτησης και ανταλλαγής εμπειριών, στο οποίο θα ήταν ευχής έργο να υπήρχε μεγαλύτερη χρονική άνεση, ακούστηκαν ενδιαφέρουσες απόψεις και ιδέες. Φάνηκε πως γύρω από το θέμα του θεάτρου στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση θα ήταν πολύ ευπρόσδεκτα νέα άρθρα, παρουσιάσεις, δημοσιεύσεις και ερευνητικές εργασίες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Νίκος Γκόβας, *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2003
2. Ντέιβιντ Μάμετ, *Προς τον ηθοποιό. Αλήθειες και ψέματα, συμβουλές και αποτροπές*, Πατάκης, Αθήνα, 2013
3. Ηλίας Ματσαγγούρας, *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*, Γρηγόρης, Αθήνα, 2008
4. Μπέρτολτ Μπρεχτ, «Μικρό Όργανο για το Θέατρο», *Από τον Αριστοτέλη στον Μπρεχτ*, Κάλβος, Αθήνα, 1979, σ. 233-280.
5. Μπέρτολτ Μπρεχτ, *Ο καυκασιανός κύκλος με την κιμωλία*, Δαμιανός, Αθήνα, 2004
6. Κλήμης Ναυρίδης, *Ψυχολογία Των Ομάδων, Κλινική Ψυχοδυναμική Προσέγγιση*, Παπαζήσης, Αθήνα, 2005
7. Σίμος Παπαδόπουλος, *Παιδαγωγική του Θεάτρου*, Αθήνα, 2010
8. Μιχαήλ Τσέχωφ, *Μαθήματα για έναν επαγγελματία ηθοποιό*, Δωδώνη, Αθήνα, 1991
9. Ευαγγελία Φρυδάκη, *Η διδασκαλία στην τομή της νεωτερικής και της μετανεωτερικής σκέψης*, Κριτική, Αθήνα, 2009
10. Γραμματάς, Θ. «Η εισαγωγή του Θεάτρου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση – Γυμνάσιο». <http://theodorigrammatas.com/el/%CE%B7-%CE%B5%CE%B9%CF%83%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%AE-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%B8%CE%B5%CE%AC%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%85-%CF%83%CF%84%CE%B7-%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B5%CF%81%CE%BF%CE%B2%CE%AC%CE%B8/> (πρόσβαση 20.08.2018)
11. Ορφανού, Ν. «Αριάν Μνουσκίν: Θέατρο του Ήλιου, μια κολεκτίβα», <https://camerastyloonline.wordpress.com/2011/06/13/ariane-mnouchkine-theatrotou-iliou-mia-colectiva-tis-nikis-orfanou-ef/>, (πρόσβαση 15.08.2018)
12. «Το επικό θέατρο του Μπρεχτ από την ψευδαίσθηση στο γεγονός και την κοινωνική δράση», <http://www.theaterst.upatras.gr/wp-content/uploads/2014/01/%CE%B5%CE%BD%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1-%CE%B4%CE%B5%CF%8D%CF%84%CE%B5%CF%81%CE%B7-%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AE.pdf>, (πρόσβαση 28.08.2018)

Ευφροσύνη Λάζου

«ΤΟ ΔΑΣΟΣ: ΔΩΡΟ ΖΩΗΣ»

**ΜΙΑ ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΟ ΘΕΑΤΡΟ**

Το θέμα της εισήγησής μου αποτελεί καρπό της εικοσάχρονης παιδαγωγικής μου πορείας στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με το ρόλο της Δασκάλας της Θεατρικής Αγωγής. Έχοντας κάνει μεταπτυχιακές σπουδές στη χρήση της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση και με απόλυτη πίστη ότι η σχολική εκπαίδευση οφείλει να υπηρετεί την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, συνήθισα να εντάσσω τα σχέδια διδασκαλίας μου κάτω από την ομπρέλα μιας μεγάλης οικουμενικής αλήθειας. Στα πεδία των γενικών εννοιών, ένα παιδί μπορεί με την ίδια συνέπεια να επεξεργαστεί μια επιστημονική έννοια, όσο και να βιώσει μια αισθητική –καλλιτεχνική εμπειρία, το ζητούμενο όμως πάντα θα είναι, στο τέλος κάθε δράσης, να μπορεί να κάνει ένα βήμα πιο κοντά στην ουσία του τι είναι «ο άνθρωπος»!

Η μεγάλη εισηγήτρια του εκπαιδευτικού δράματος Dorothy Heathcote βλέπει τη δραματική τέχνη σαν το μέσο που μπορεί να στηρίξει όλο το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου στις ρίζες της ανθρώπινης εμπειρίας, από την οποία προήλθε, έτσι ώστε η γνώση να μην βρίσκεται μέσα στους αφηρημένους και εξειδικευμένους επιστημονικούς κλάδους, αλλά στην ανθρώπινη πράξη, αλληλεπίδραση, συμμετοχή και ανάληψη ευθυνών.¹

Ζώντας στο «εδώ και το τώρα» του δραματικού γεγονότος, το «πριν» και το «μετά» της ανθρώπινης ύπαρξης και υιοθετώντας ένα πλήθος από «ρόλους», το παιδί ανακαλύπτει όχι μόνο «το δικό του εαυτό», αλλά και «τους εαυτούς των άλλων», και «πολλούς ακόμα εαυτούς» που κρύβει μέσα του, ολοκληρώνοντας έτσι σταδιακά αλλά σταθερά το φάσμα της προσωπικότητάς του, αποκτώντας «ταυτότητα και κοινότητα»,² κριτική σκέψη και συνειδητή βούληση.

Ακριβώς όπως η ενασχόληση με τη σημασία των συγκεκριμένων αντικειμένων οδηγεί στην αφηρημένη σκέψη, [γράφει ο Lev Vygotsky] έτσι και η ωρίμανση της θέλησης, η ικανότητα του ανθρώπου να κάνει συνειδητές επιλογές, αναπτύσσεται όταν το παιδί ασχολείται με τη σημασία των πράξεων.³

1 D.Heathcote στο: G. Bolton, *Acting in Classroom Drama*, Trentham Books, 1998, σ.177.

2 P Abbs, στο J. O' Toole, *The Process of drama*, Routledge, London, 1992, σ.149.

3 L.S Vygotsky, *Mind in Society*, Harvard University Press, USA,1978, σ. 101.

Τι είναι όμως αυτό το τόσο πρωτοποριακό σχετικά με τη χρήση του θεάτρου στην παιδαγωγική διαδικασία; Τέσσερα είναι τα ειδοποιά στοιχεία της δραματικής τέχνης που την καθιστούν δυναμικό μέσο μάθησης:

1. Αποτελεί κοινωνική μορφή τέχνης. Στηρίζεται στην ομάδα, στη συλλογικότητα και στη συνεργασία. Το παιδί μαθαίνει μέσα από την αλληλεπίδρασή του με τους άλλους και δοκιμάζει στον κόσμο του φανταστικού ρόλους και κοινωνικές συμπεριφορές που θα υιοθετήσει αργότερα στη ζωή του.
2. Συνδυάζει συναίσθημα και λόγο, βιωματική εμπειρία και συνειδητοποίησή της.

Σύμφωνα με τον John Dewey, «Δεν μαθαίνουμε με το να κάνουμε, εκτός αν αυτό που κάνουμε συμβάλλει στην αλλαγή της αντίληψής μας για τη ζωή. Για να επιτευχθεί η μάθηση, ο πράττων πρέπει να συνειδητοποιήσει τις συνέπειες της πράξης του. Συνεπώς η μάθηση είναι αποτέλεσμα της «εμπειρίας» αλλά η απλή πράξη δεν αποτελεί εμπειρία.»

3. Χρησιμοποιεί τη γλώσσα της φαντασίας για την επίλυση προβλημάτων και την κατανόηση του κόσμου και του εαυτού.

Το δράμα ξεκινάει πάντα από μια αισθητή διατάραξη των ανθρώπινων σχέσεων, ένα πρόβλημα, το οποίο δημιουργεί ένταση και ταυτόχρονα ανάγκη για λύση αυτής της έντασης μέσα από δράση. Τα παιδιά μέσα από τους ρόλους τους, καλούνται να ενεργοποιήσουν τη φαντασία αλλά και την κρίση τους, για να πάρουν σωστές αποφάσεις και να οδηγηθούν στις σωστές λύσεις. Στο σημείο αυτό ακριβώς συντελείται η γνώση.

Η διαδικασία είναι ίδια με τη διαδικασία της μάθησης: η μάθηση ξεκινά από μια αισθητή σύγχυση, διατάραξη της ισορροπίας στη σκέψη του μαθητή, η οποία οφείλεται σε κάποια αντίφαση, ασυνέπεια ή ατέλεια σε σχέση με το φαινόμενο που μελετά. Αυτή δημιουργεί περιέργεια (ένταση) και ταυτόχρονα ανάγκη για ικανοποίηση της περιέργειας και κατανόηση του φαινομένου. Καθοριστικό ρόλο εδώ έχει επίσης η ενεργοποίηση της φαντασίας και της κρίσης.

Έτσι το δράμα, μέσα από την έκθεση προβλημάτων και την ένταση που προκαλεί, δημιουργεί το κίνητρο και την ανάγκη για μάθηση.

4. Χρησιμοποιεί μεταφορά και σύμβολα για να ανάγει τη γνώση από το μερικό στο γενικό και από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο.

Το δράμα χρησιμοποιεί συγκεκριμένα και προσεκτικά επιλεγμένα παραδείγματα για να διαπραγματευτεί ένα συγκεκριμένο θέμα ή ερώτημα και να οδηγηθεί μέσα από τη διερεύνησή του στην κατανόηση βαθύτερων και αφηρημένων εννοιών. Ιδιαίτερα στις μικρές ηλικίες «η χρήση άμεσου και συγκεκριμένου παραδείγματος λειτουργεί σε ένα πολύ χαμηλό επίπεδο

αφαίρεσης το οποίο συμβάλλει καθοριστικά στην κατανόηση των παιδιών, στο στάδιο των συγκεκριμένων λειτουργιών.»⁴

Επιπλέον η επεξεργασία του θέματος γίνεται πάντα σε δύο επίπεδα: προσωπικό και κοινωνικό. Στο προσωπικό επίπεδο διαπιστώνονται οι ανάγκες του κάθε μαθητή και η διαδικασία προσαρμόζεται στις δυνατότητές του. Μια από τις μεγαλύτερες ασυνέπειες των εκπαιδευτικών συστημάτων έχει αποδειχθεί η ανελαστικότητα των προγραμμάτων τους σε σχέση με τις ανάγκες των διαφορετικών μαθητών. Η ομοιόμορφη αντιμετώπιση ανομοιόμορφων παιδιών δεν προάγει εξίσου την ανέλιξη της προσωπικότητάς τους, ούτε βοηθά εξίσου στην πρόσκτηση των αναγκαίων ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους.⁵

Μη λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες και τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των παιδιών που προέρχονται από διαφορετικό κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον, το σχολείο παραβιάζει τους κανόνες της κοινωνικής δικαιοσύνης και οδηγεί στην ανισότητα. Έτσι παρατηρείται το φαινόμενο της αδιαφορίας για τη γνώση και της απέχθειας προς τη σχολική κοινότητα. Ο στόχος της προσωπικής ανάπτυξης των μαθητών είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με δημιουργικές και διαλεκτικές μορφές μάθησης, όπως η αγωγή του θεάτρου.

Σε τι βαθμό ωστόσο η πρακτική εφαρμογή του μαθήματος εξυπηρετεί τους παραπάνω στόχους;

Στο παιδαγωγικό μανιφέστο των 28 Πρότυπων Πειραματικών Ολοήμερων σχολείων που ιδρύθηκαν με το Νόμο 2525/97, το οποίο φέρει τον τίτλο «Ολοήμερο Σχολείο-Λειτουργία και Προοπτικές» και συντάχθηκε υπό την επιστημονική επιμέλεια του Ι.Ε. Πυργιωτάκη, ο προσδιορισμός του «νέου» αυτού τύπου σχολείου γίνεται ως εξής:

«Το "Όλο" δεν είναι ποτέ μια απλή συνάθροιση των «επιμέρους» που το απαρτίζουν. Είναι κάτι πέρα και πάνω από αυτό. Κατά τον ίδιο τρόπο, Ολοήμερο Σχολείο δεν είναι απλή αθροιστική συνύπαρξη του παραδοσιακού σχολείου και των νέων διδακτικών αντικειμένων με τις επιπλέον ώρες διδασκαλίας [της Θεατρικής Αγωγής συμπεριλαμβανομένης].

Ολοήμερο Σχολείο είναι κάτι πέρα και πάνω από αυτά: Μια βαθύτερη αναδιάρθρωση και εμπλουτισμός των προγραμμάτων, μια ουσιαστική ανανέωση των μεθόδων διδασκαλίας σε συνδυασμό με τη ριζική αλλαγή του παιδαγωγικού κλίματος και των επικοινωνιακών σχέσεων που αναπτύσσονται μέσα από την ίδια τη σχολική κοινότητα στο περιβάλλον ενός διαφορετικά δομημένου χώρου.»^{6 6}

4 B.Watkins, *Drama and Education*, Batsford Academic & Educational, London, 1981, σ.51.

5 Ι.Π.Πυργιωτάκης, (επιμ.), *Ολοήμερο Σχολείο-Λειτουργία και Προοπτικές*, ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2001, σ.11.

6 ό.π., σ.1.

Η Ολιστική αντίληψη για το άτομο, για την εκπαιδευτική κοινότητα και για τη γνώση, βρίσκει την καλύτερη έκφρασή της μέσα στο φανταστικά δομημένο χώρο και χρόνο ενός μαθήματος δράματος, κατάλληλα σχεδιασμένου από τον εκπαιδευτικό θεατρικής αγωγής, σε συνεργασία συχνά με τον εκπαιδευτικό της τάξης, για την επεξεργασία και κατανόηση σημαντικών κοινωνικών και άλλων εννοιών.

Έχοντας εργαστεί για αρκετά χρόνια στο Πρότυπο Πειραματικό Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο του Κάμπου Ζακύνθου –1 από τα 28–, οφείλω να ομολογήσω ότι το δημιουργικό και ομαδοσυνεργατικό πνεύμα μιας ολιστικής θεώρησης της γνώσης ήταν διάχυτο στην εκπαιδευτική κοινότητα για το μεγαλύτερο χρονικό διάστημα υλοποίησης του προγράμματος. Αν προσθέσουμε τώρα προτάσεις δραματοποίησης και άλλων θεατρικών τεχνικών, που είχαν ήδη συμπεριληφθεί στα εγχειρίδια γνωστικών αντικειμένων όπως η Γλώσσα και η Ιστορία, καθώς και τη συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην αισθητική διάσταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα πλαίσια της εφαρμογής του Προγράμματος «ΜΕΛΙΝΑ», μπορούμε αβίαστα να χαρακτηρίσουμε το σχολείο εκείνων των χρόνων ένα δημιουργικό εργαστήριο αρμονικής συνύπαρξης τεχνών και επιστημών.

Όπως όμως όλες οι ωραίες εποχές, έτσι και τούτη τελείωσε πολύ γρήγορα, λόγω κυβερνητικών επιλογών και ευρωπαϊκών περικοπών και τα 28 πειραματικά σχολεία διαδέχτηκαν τα σχολεία ΕΑΕΠ και στη συνέχεια τα Νέα σχολεία. Θετική η κατά κάποιον τρόπο διατήρηση των καλλιτεχνικών μαθημάτων, δραματική ωστόσο η συρρίκνωση του ωρολόγιου προγράμματος και η δυνατότητα ανάθεσης της διδασκαλίας αυτών των μαθημάτων σε δασκάλους σε περίπτωση έλλειψης εκπαιδευτικών ειδικοτήτων. Είναι ολοφάνερο ότι η ποιότητα και η δυνατότητα της εκπαίδευσης αφήνει ολωσδιόλου αδιάφορη την εκάστοτε πολιτική εξουσία.

Σε άμεση συνάρτηση με τα παραπάνω, η διδασκαλία της Θεατρικής Αγωγής στο Δημοτικό σχολείο διαγράφει μια ανορθολογική πορεία ξεκινώντας αρχικά μόνο από τις μεγαλύτερες τάξεις, Ε' και Στ', επεκτεινόμενη στη συνέχεια σε όλο το Δημοτικό και καταλήγοντας τελευταία μόνο στις 4 μικρότερες τάξεις Α', Β', Γ' και Δ'.

Με αμφίβολη την υιοθέτηση κάποιας τεκμηριωμένης παιδαγωγικής προσέγγισης για αυτές τις επιλογές, το αναλυτικό πρόγραμμα της Θεατρικής Αγωγής στο Δημοτικό σχολείο εστιάζει κυρίως στην ανάπτυξη των εκφραστικών, κοινωνικών και αισθητικών δεξιοτήτων των μαθητών, διαχωρίζοντας τη «μορφή» της τέχνης από το «περιεχόμενο», και δίνοντας μόνο κάποιες αδρές γραμμές στη δυνατότητα διαθεματικής προσέγγισης του μαθήματος με άλλα γνωστικά αντικείμενα.

Το περιεχόμενο όμως είναι καθοριστικό στην εκπαιδευτική διαδικασία και πολλοί θιασώτες της Δραματικής τέχνης στην Εκπαίδευση βλέπουν στην εφαρμογή της την αναμόρφωση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος.^{7 7}

Το παράδειγμα καλής πρακτικής διδακτικής επιστημών μέσα από το θέατρο που θα σας αναλύσω παρακάτω, με τον τίτλο «ΤΟ ΔΑΣΟΣ: ΔΩΡΟ ΖΩΗΣ», και το οποίο εκπονήθηκε στο 1^ο Δημοτικό Σχολείο Ζακύνθου- «Καραμπίνειο» από τον Ιανουάριο ως τον Μάρτιο του 2018 απηχεί ακριβώς μια τέτοια άποψη για την αναμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Εμπειριστατωμένη έρευνα πηγών, βιωματικές διερευνητικές μέθοδοι μάθησης, εμπάθυνση επιστημονικών εννοιών μέσα από το δράμα, δημιουργικοί αυτοσχεδιασμοί και συγγραφή πρωτότυπου θεατρικού κειμένου, υιοθέτηση ρόλων και οργάνωση θεατρικής παράστασης είναι μερικές από τις όψεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας που ακολουθήθηκε στα πρότυπα της ολιστικής προσέγγισης της γνώσης αλλά και της αρμονικής συνεργασίας των διαφόρων μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Αφορμή για την υλοποίηση του προγράμματος υπήρξε η συμμετοχή στη δράση «Μαθαίνοντας Επιστήμη μέσα από το Θέατρο», που αποτελεί μια πρωτοβουλία της Ελληνικής Ένωσης Δημοσιογράφων Επιστήμης – Science View, σε συνεργασία με το τμήμα ΦΠΨ του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, υπό την αιγίδα της Γενικής Διεύθυνσης Σπουδών Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων και πραγματοποιείται από το 2015 στα πλαίσια των ευρωπαϊκών προγραμμάτων CREAT-IT και OSOS. Συμμετέχοντες από το 2015 είναι ομάδες μαθητών Γυμνασίων και Λυκείων και από το 2017 και Δημοτικών σχολείων. Σκοπός της δράσης είναι η βιωματική εκμάθηση επιστημονικών εννοιών μέσα από το θέατρο, με δημιουργικό τρόπο, και η ενίσχυση του ενδιαφέροντος των παιδιών για την επιστήμη.

Ιδιαίτερα αξιοσημείωτο είναι ότι η δράση αυτή πλαισιώνεται από επιστήμονες φυσικών και μαθηματικών επιστημών με εξειδίκευση στη διδακτική των επιστημών και οι οποίοι έχουν αναγνωρίσει τη παιδαγωγική δύναμη της δραματικής τέχνης στην κατανόηση των εννοιών.

Στο πρόγραμμα συμμετείχαν 40 παιδιά, αγόρια και κορίτσια από τα δύο τμήματα της Δ' τάξης του δημοτικού σχολείου (Δ1 και Δ2) και συνεργάστηκαν επίσης οι εκπαιδευτικοί των τάξεων και η μουσικός του σχολείου. Ώρες εργασίας ήταν περίπου τρεις εβδομαδιαίως για κάθε τμήμα και για διάστημα δύο μηνών, ενώ δεν έλειψαν και πρόβες σε εξωδιδασκτικές ώρες. Καθοριστική στην επιστημονική υποστήριξη για την εύρεση πηγών, τη δημιουργία του

7 D. Heathcote, «Signs and Portents», O'Neil and Johnson (επιμ.), *D. Heathcote's Collected writings on education and drama*, Hutchinson, London, 1984, σ.169.

σεναρίου αλλά και την κατασκευή των σκηνικών και επιλογή των κοστούμιών της παράστασης ήταν η υπεύθυνη δασολόγος της Διεύθυνσης Δασών Ζακύνθου, κ. Χάιδω Χριστοδούλου.

Η Επιστημονική έννοια επιλέχτηκε από την ύλη του αναλυτικού προγράμματος της Μελέτης Περιβάλλοντος της Δ΄τάξης και διατυπώθηκε με το ερώτημα: «Πώς επιτυγχάνεται η ισορροπία στο δασικό οικοσύστημα;» Η επιλογή του Δασικού Οικοσυστήματος έγινε με γνώμονα -όχι μόνο την οικολογική ευαισθητοποίηση των παιδιών- αλλά κυρίως τις κοινωνικές διαστάσεις που μπορεί να πάρει το συγκεκριμένο θέμα. Οι ρόλοι των ζώων είναι πάντα δελεαστικοί για τα παιδιά αυτής της ηλικίας -χάρη στην ηθολογία που αναπτύσσουν- και μέσα από την επεξεργασία του σεναρίου αναδείχθηκε και το ιδιαίτερο ενδιαφέρον τους για τους αβιοτικούς παράγοντες.

Εστίαση έγινε στους βιοτικούς και αβιοτικούς παράγοντες του Ελληνικού δάσους και στη διερευνητική διαδικασία που ακολουθήθηκε διαμορφώθηκαν τέσσερις υποενότητες εννοιών για επεξεργασία, οι οποίες στη συνέχεια αποτέλεσαν και τις τέσσερις σκηνές του θεατρικού έργου που δημιουργήθηκε:

1. Αναπνοή
2. Φωτοσύνθεση
3. Φυτά και έντομα: μια σχέση συμβίωσης και
4. Ζωικό Βασίλειο: τροφικές αλυσίδες.

Στα παραπάνω επιστημονικά θέματα προστέθηκε και ένας διάλογος σχετικός με τον κύκλο του νερού.

Στόχοι της εκπαιδευτικής διαδικασίας:

A) Επιστημονικοί-γνωστικοί

- Να κατανοήσουν τα παιδιά τις διαφορετικές λειτουργίες και έννοιες που εμπλέκονται στο δασικό οικοσύστημα (αναπνοή-διαπνοή- επικοινωνία- φωτοσύνθεση-τροφικές αλυσίδες.)
- Να προβληματιστούν πάνω στην έννοια της ισορροπίας στη φύση
- Να γνωρίσουν τους ποικίλους βιοτικούς και αβιοτικούς παράγοντες που υπάρχουν στο ελληνικό δάσος και να μπορούν να τους αναγνωρίζουν από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους.
- Να υιοθετήσουν ρόλους και να παράγουν διαλόγους και πρωτότυπο θεατρικό κείμενο.

B) Κοινωνικοί

- Να συνεργαστούν ομαδικά και να διερευνήσουν τους διαφορετικούς ρόλους σε μια κοινωνία (ταξινόμηση σε ομάδες-ομοιότητες-διαφορές- αλληλεπίδραση-αλληλεξάρτηση-σύγκρουση-συνεργασία)

- Να προβληματιστούν πάνω στις έννοιες προσφορά-αρμονία- σεβασμός -ισορροπία
- Να ανακαλύψουν ομοιότητες και διαφορές της κοινωνικής ζωής των ζώων και των ανθρώπων.

Γ) Αισθητικοί

- Να ασκηθούν στην καλύτερη υποκριτική απόδοση του ρόλου τους για τις ανάγκες της παράστασης
- Να συμμετάσχουν στη σκηνοθεσία, κατασκευή των σκηνικών και επιλογή των κουστουμιών της παράστασης

Δ) Προσωπικοί

- Να απελευθερωθούν και να μάθουν να εκφράζονται και να αλληλεπιδρούν με τους συμμαθητές τους σε ένα ασφαλές και δημιουργικό περιβάλλον
- Να ανακαλύψουν πτυχές της προσωπικότητάς τους μέσα από την επιλογή του κατάλληλου ρόλου
- Να αναπτύξουν τη δημιουργική έκφραση και την αυτοεκτίμησή τους

Στάδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας:

1. Μελέτη αναλυτικού προγράμματος και επιλογή θέματος προς διερεύνηση
2. Έρευνα και ανάλυση πηγών. Επιστημονική καθοδήγηση
3. Κινησιολογικές ασκήσεις και δημιουργία ατμόσφαιρας
4. Παιχνίδι ρόλων και μια πρώτη επιλογή συγκρούσεων και σκηνών
5. Μικροί αυτοσχεδιασμοί σε ζευγάρια ή μικρές ομάδες, δημιουργία και καταγραφή διαλόγου
6. Μια δεύτερη επιλογή σκηνών
7. Επιλογή ρόλων από μαθητές –η δασκάλα σε ρόλο συμβουλευτικό
8. Καταγραφή κειμένου από τη δασκάλα με υιοθέτηση και των διαλόγων των μαθητών
9. Διανομή κειμένου ρόλων –διεξαγωγή προβών
10. Παράσταση

Η δραματική διαδικασία ακολούθησε τη δομή των επεισοδίων του εκπαιδευτικού δράματος με μικρές σκηνές συγκρούσεων, δραματικών γεγονότων αναπτυσσόμενων μεταξύ διαφορετικών ρόλων του δασικού οικοσυστήματος και κάτω από την ομπρέλα της διατήρησης ή όχι της ισορροπίας του.

Η επεισοδιακή δράση μοιάζει με ένα εκπαιδευτικό παιχνίδι με κάρτες-κάρτες γνώσης και δράσης ανάμεσα στο δάσκαλο και στο μαθητή και ανάμεσα στους ίδιους τους μαθητές.

Στην αρχή του παιχνιδιού η δασκάλα κρατάει όλες τις κάρτες. Κατόπιν παρατηρεί τους μαθητές της και διαλέγει για τον εαυτό της εκείνες που ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους και σ' αυτούς αφήνει αυτές που τους δίνουν την αυτοπεποίθηση να παίξουν μαζί τους.⁸

Ρόλοι

Το παιχνίδι με τις κάρτες δημιουργεί ένα ασφαλές και προστατευμένο περιβάλλον για το μαθητή να επιλέξει το ρόλο που του ταιριάζει και να απελευθερώσει τις δημιουργικές του δυνάμεις στην παραγωγή λόγου και πράξης, σε ένα πιο προχωρημένο δε επίπεδο, τον οδηγεί στη λύση των συγκρούσεων και στην επίλυση των προβλημάτων που αναδύονται κατά την επεξεργασία των εννοιών.

Στο πρόγραμμά μας διαμορφώθηκαν δύο κατηγορίες ρόλων: οι περισσότερο επιστημονικοί (οξυγόνο-διοξειδίο του άνθρακα-χλωροφύλλη-σταγόνες νερού-ήλιος) και οι περισσότερο κοινωνικοί (ρόλοι ζώων ή φυτών). Η επιστημονικότητα και σοβαρότητα της διαδικασίας βοήθησε τα παιδιά να αναγνωρίσουν εύκολα το ρόλο ή τους ρόλους που ταίριαζαν περισσότερο στις ιδιαίτερες κλίσεις ή στα ενδιαφέροντά τους. Συγκεκριμένα, παιδιά με ιδιαίτερες γνώσεις στις επιστήμες, πήραν τους ρόλους του οξυγόνου και του διοξειδίου του άνθρακα, ενώ μαθήτριες με κινησιολογικές δεξιότητες ρυθμικής γυμναστικής υιοθέτησαν ρόλους με κίνηση, όπως οι πεταλούδες και η χλωροφύλλη. Τους ρόλους των πουλιών πήραν παιδιά με μουσική παιδεία και καλή φωνή, ενώ τα άγρια ζώα επιλέχτηκαν από παιδιά που επιδίδονται στον αθλητισμό και σε παιχνίδια δύναμης και ταχύτητας.

Η παράσταση «Το Δάσος-Δώρο ζωής» πραγματοποιήθηκε σε μικρό κύκλο θεατών, μαθητών και γονέων και βιντεοσκοπήθηκε για τη συμμετοχή της στον πανελλήνιο μαθητικό διαγωνισμό της δράσης «Μαθαίνοντας επιστήμη μέσα από το θέατρο», όπου απέσπασε το βραβείο καλύτερης συνολικής παρουσίας και πέντε ακόμη. Στη μνήμη ωστόσο όλων όσοι την παρακολούθησαν, θα μείνει αξέχαστη για την απίστευτη ενέργεια χαράς και δημιουργίας που ακτινοβολούσαν τα πρόσωπα και τα σώματα των παιδιών που συμμετείχαν και η οποία θα έπρεπε να χαρακτηρίζει κάθε εκπαιδευτική διαδικασία!

Κλείνοντας την παρουσίασή μου θα ήθελα να καταθέσω δυο τελευταία λόγια και μια ευχή. Τα λόγια είναι ενός από τους μαθητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα και αποχαιρέτησε κάπως έτσι τη θεατρική αγωγή στο τέλος της Δ' τάξης:

8 G. Bolton, *Acting in Classroom Drama*, Trentham Books, 1998, σ.183.

«Έχω να πω, ότι όλα αυτά τα χρόνια που κάναμε θέατρο έχουμε μάθει τόσα πολλά πράγματα. Αλλάξαμε τη ζωή μας. Και γι' αυτό το θέατρο που βγήκαμε πρώτοι, ρίξαμε κι εκεί πολλή δουλειά και με αυτό το θέατρο βρήκαμε τον κανονικό εαυτό μας. Βρήκαμε το ζώο που κρύβουμε μέσα μας, βρήκαμε ποιοι είμαστε... Το θέατρο είναι η καρδιά μας, γιατί χωρίς αυτό δε θα χτύπαγε τόσο γρήγορα η καρδιά μας!»

Και η ευχή: το πρόγραμμα «Μαθαίνοντας επιστήμη μέσα από το θέατρο» υπήρξε σπουδαίο αλλά ευκαιριακό. Το μάθημα «Μελέτη Περιβάλλοντος» είναι σταθερό και αφορά όλες τις σχολικές κοινότητες. Ας διατυπώσουμε λοιπόν την ευχή να προχωρήσουν τα διαθεματικά ωρολόγια προγράμματά μας σε ένα δίκτυο συνεργασίας του μαθήματος της Μελέτης Περιβάλλοντος με το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής. Έτσι θα αποκτήσει η Θεατρική Αγωγή ένα ενδιαφέρον «περιεχόμενο», τα θέματα της Μελέτης μια σημαντική πρακτική, οι μαθητές μια μοναδική ομαδοσυνεργατική εμπειρία και η εκπαιδευτική κοινότητα ένα πρώτο δείγμα ολιστικής προσέγγισης της γνώσης!

ΥΓ1. Στο «Δάσος: Δώρο Ζωής» συνεργάστηκαν οι εκπαιδευτικοί των τάξεων Πατρινού Μαρία και Καραγεώργου Άννα και η μουσικός Κατερίνα Κούτση.

ΥΓ2. Η παράσταση είναι αναρτημένη στο διαδίκτυο, στην ιστοσελίδα της Science View: <https://www.scienceview.gr>. (Πρόσβαση 14/09/2019).

Διονύσιος Λιανός

Η ΞΕΝΙΤΙΑ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΤΕΧΝΗ ΣΕ ΕΝΑ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΟΥ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥ

Εισαγωγή

Από το 2013, έχω την τιμή να διδάσκω και να προϊσταμαι ενός μικρού εκπαιδευτικού ιδρύματος, του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας και Τέχνης Γενεύης, το οποίο άνοιξε το 2012 και λειτουργεί υπό τη διοίκηση του συλλόγου γονέων των μαθητών. Στο σχολείο μας, το οποίο λειτουργεί ως εξωσχολική δύο ωρών εβδομαδιαίως δραστηριότητα των μαθητών δεύτερης γενιάς Ελλήνων, λειτουργούν τμήματα με μαθητές από 5 έως και 18 ετών, οι οποίοι μαθαίνουν την ελληνική γλώσσα και ιστορία, τον ελληνικό πολιτισμό. Στο πλαίσιο του προγράμματος σπουδών του Κέντρου μας, έχουμε διοργανώσει πλήθος εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, οι οποίες έχουν ως κύριο στόχο όχι απλά να μάθουν τον ελληνικό πολιτισμό, αλλά κυρίως να εμπνευστούν από αυτόν. Μάλιστα σε μία από αυτές τις δραστηριότητες, τον Σεπτέμβριο του 2018, απονεμήθηκε το Διεθνές Βραβείο Νίκου Καζαντζάκη από τη Διεθνή Εταιρεία Φίλων Νίκου Καζαντζάκη. Η εν λόγω βραβευθείσα δραστηριότητα αφορούσε την εικονογράφηση από τα παιδιά μας δύο βιβλίων του Νίκου Καζαντζάκη παράλληλα με την διδασκαλία του Μινωικού πολιτισμού και της βυζαντινής καστροπολιτείας του Μυστρά.

Τη σχολική χρονιά 2017–2018, δίδαξα στους εφήβους μαθητές την ιστορία της ελληνικής μετανάστευσης, της ξενιτιάς, μέσα από την ποίηση, την πεζογραφία, τα δημοτικά τραγούδια και τη μουσική του 20ού αιώνα. Η τέχνη σε αυτό το πρόγραμμα ήταν απαραίτητη. Ο ρόλος της ήταν να διδάξει, να εμπνεύσει, να προβληματίσει, να συγκινήσει, να ανοίξει νέες πόρτες στην καρδιά του μαθητή προς την Ελλάδα και να τον βοηθήσει να δει με άλλο μάτι την ελληνική τέχνη· να τον φέρει πιο κοντά στην πατρίδα τη δική του ή των γονιών του, να τον κάνει να κατανοήσει ιστορικά δεδομένα, να τον συνδέσει με το παρελθόν και το παρόν· να τον φέρει σε επαφή με τη μητρική του γλώσσα και να τον κάνει να μιλήσει για το μέλλον. Σε αυτό το πλαίσιο, είναι γεγονός πως αντιμετώπισα πολλαπλές προκλήσεις.

Οι προκλήσεις

Η πρώτη πρόκληση ήταν ότι έπρεπε να διδάξω στους μαθητές την ιστορία της ελληνικής μετανάστευσης, τη στιγμή που και οι ίδιοι εμπλέκονται σε

αυτήν. Είτε οι παππούδες τους είτε οι γονείς τους άφησαν την Ελλάδα και εγκαταστάθηκαν στο εξωτερικό, στην περιοχή της Γενεύης. Οπότε θα μιλούσαμε για μετανάστευση με παιδιά που σίγουρα είχαν ακούσει για αυτήν και μάλιστα ίσως την είχαν βιώσει.

Δεύτερον και ενδεχομένως πιο σπουδαίο, ήξερα εξ αρχής πως εισαγόμεσταν στη διαδικασία να μελετήσουμε έργα της ποίησης, της μουσικής, της λογοτεχνίας, με βαρύ νόημα, όχι και τόσο ευχάριστα, και ενίοτε δύσκολο λεξιλόγιο. Σε αυτό το σημείο να διευκρινίσω ότι το επίπεδο που έχουν οι συγκεκριμένοι μαθητές στην ελληνική γλώσσα είναι από Α2 ως Β2. Οπότε το να μελετούμε έργα του Ιωάννη Πολέμη και του Κώστα Κρυστάλλη, φαινόταν εξαιρετικά δύσκολο.

Η τρίτη και τελευταία πρόκληση αφορούσε τα δημοτικά τραγούδια. Οι μαθητές μου, ζώντας στην Ελβετία και επισκεπτόμενοι την Ελλάδα δύο ή τρεις φορές τον χρόνο, δεν έχουν μια ικανοποιητική επαφή με τη δημοτική μουσική. Η δε εικόνα που έχουν για αυτήν είναι αρνητική, αφού πιστεύουν πως είναι «κιτς» και ταιριάζει μόνο στα πανηγύρια και στα χωριά. Μία άλλωστε άποψη που μάλλον συμεριζεται και ένα μεγάλο μέρος των εφήβων που μεγαλώνουν στην Ελλάδα. Από την άλλη πλευρά, οι μαθητές μου ζουν στην Ελβετία, που η παραδοσιακή μουσική δεν είναι κάτι εύκολο να προσδιορίσει κανείς, αφού υπάρχουν για παράδειγμα διαφορές ανάμεσα στη γαλλόφωνη, τη γερμανόφωνη και την ιταλόφωνη Ελβετία, στα έθιμα, τη μουσική τους, ακόμη και στη γλώσσα και το κοινό παρελθόν τους. Σύμφωνα με την προσωπική εμπειρία μου, στην Ελλάδα κανείς μπορεί να ακούσει ένα παραδοσιακό τραγούδι σε ένα νυχτερινό κατάστημα ή σε ένα οικογενειακό γλέντι. Την ίδια στιγμή, στην Ελβετία, παραδοσιακά, ή αν θέλετε «φολκλόρ», τραγούδια μπορεί να ακούσει κανείς μόνο σε κάποιο φεστιβάλ. Οπότε το ζήτημα ενός παραδοσιακού τραγουδιού για εκείνους είναι ένα περίπλοκο θέμα.

Η εφαρμογή του προγράμματος σπουδών

Με αυτές τις σκέψεις ξεκίνησε η σχολική χρονιά και το πρόγραμμα σπουδών ήταν χωρισμένο σε ενότητες, μερικές από τις οποίες ήταν:

- Οι ελληνικές παραιοικές επί οθωμανικής κυριαρχίας
- Δημοτικά τραγούδια (που μιλούν για τη ξενιτιά)
- Η μετανάστευση στις ΗΠΑ, την Αυστραλία, τη Γερμανία και τον υπόλοιπο Κόσμο στον 20ό αιώνα
- Οι σύγχρονοι μετανάστες, 2009 – 2017
- Λογοτεχνία, ποίηση και μουσική του 20ού αιώνα για τη ξενιτιά
- Έλληνες μετανάστες στην περιοχή της Γενεύης, χθες και σήμερα.

Στην πορεία της σχολικής χρονιάς, η πρώτη μας επαφή με την τέχνη ήρθε

το Νοέμβριο όταν αφιερώσαμε έναν ολόκληρο μήνα στη μελέτη 16 δημοτικών τραγουδιών. Αφού είδαμε σύντομα τη θεωρία σχετικά με τη δημιουργία τους και αφού οι μαθητές είχαν εργασία για το σπίτι να βρουν και να καταγράψουν τους τίτλους μερικών δημοτικών τραγουδιών της ξενιτιάς ώστε να εξοικειωθούν λίγο περισσότερο, είχε έρθει η ώρα να τα δούμε όλοι μαζί στην τάξη. Πρώτα ακούγαμε ένα τραγούδι, συζητούσαμε στην τάξη τις εντυπώσεις και έπειτα διαβάζαμε τους στίχους και τους αναλύαμε, μελετούσαμε το λεξιλόγιο, το συναίσθημα, το ρυθμό και φυσικά τα τοποθετούσαμε στο ιστορικό πλαίσιο που είχαμε νωρίτερα διδαχτεί.

Η δεύτερη φορά που μελετήσαμε τη ξενιτιά μέσα από την τέχνη ήταν η λογοτεχνία των τελών του 19^{ου} και του πρώτου μισού του 20^{ου} αιώνα. Αφού είχαμε ξανά εξετάσει όλο το ιστορικό πλαίσιο, τις οικονομικές, πολιτικές και κοινωνικές συνθήκες που ωθούσαν τους Έλληνες στη μετανάστευση και εφόσον είχαμε δει ήδη τα κύματα μετανάστευσης στις ΗΠΑ, στην Αυστραλία και τη βόρεια Ευρώπη, διαβάσαμε αποσπάσματα από έργα των Δροσίνη, Πολέμη, Κρυστάλλη, Σεφέρη. Και εδώ ξεκινήσαμε με τα ίδια προβλήματα. Κατανόηση του λεξιλογίου και μεταφορές ήταν τα μεγαλύτερα εμπόδια, αλλά στο τέλος οι μαθητές έφευγαν από το μάθημα προβληματισμένοι.

Η τρίτη φορά που ήρθαμε σε επαφή με την τέχνη ήταν όταν ακούσαμε και μελετήσαμε 13 τραγούδια της ξενιτιάς από τον 20^ο αιώνα. Σε αυτή τη φάση μαθημάτων, η πλειοψηφία των μαθητών άκουγε για πρώτη φορά ερμηνευτές όπως ο Δημήτρης Μητροπάνος, ο Στέλιος Καζαντζίδης, η Νατάσα Μποφίλιου, ο Στράτος Διονυσίου. Εδώ ακολούθησα αντίστροφη πορεία. Πρώτα ακούσαμε τα τραγούδια και έπειτα, κατά τη διάρκεια της ανάλυσης του κάθε τραγουδιού και της διατύπωσης ερωτήσεων από τους μαθητές, ξετυλίγαμε σιγά-σιγά το κουβάρι της μετανάστευσης κατά το γ΄ τέταρτο του 20^{ου} αιώνα, η οποία σηματοδεύτηκε από τους μετανάστες στη Γερμανία.

Η σχολική εκδήλωση

Τα αποτελέσματα του συγκεκριμένου προγράμματος σπουδών, θελήσαμε να τα δείξουμε στους γονείς τους. Για αυτό το λόγο, διοργανώσαμε μια σύντομη και λιτή σχολική εκδήλωση με τίτλο «Η μουσική ιστορία της ελληνικής αποδημίας». Στόχος της εκδήλωσης ήταν, πρώτον, να κάνουμε τους γονείς των μαθητών να συγκινηθούν φέρνοντας στο νου τους τη δική τους ιστορία φυγής από την πατρίδα. Δεύτερον, να παρουσιάσουμε μια σύντομη αναδρομή στην ιστορία της ξενιτιάς μέσα από τη μουσική. Και κρίνοντας από τα αποτελέσματα, νομίζω πως καταφέραμε όχι μόνο αυτούς τους δύο στόχους, αλλά και έναν ακόμα: να κάνουμε τα παιδιά αυτά, των οποίων η ζωή φαντάζει πολύ μακριά από την Ελλάδα, να έρθουν πιο κοντά σε αυτήν και να δουν τα συγκεκριμένα είδη

μουσικής με ένα άλλο μάτι, ως αναπόσπαστο κομμάτι όχι απλά της ελληνικής ιστορίας, αλλά της ελληνικής κοινωνίας.

Το σενάριο της εκδήλωσης αποτελούνταν εξ ολοκλήρου από στίχους τραγουδιών και ποιημάτων που μιλούν για τη ξενιτιά. Όλα φυσικά τα είχαμε μελετήσει και αναλύσει στα μαθήματά μας. Στην εκδήλωση, εκτός από τους έφηβους μαθητές, οι οποίοι είχαν μελετήσει όλη τη σχολική χρονιά τη μετανάστευση, συμμετείχαν και μικρότεροι μαθητές, ηλικίας 9 – 12 ετών, σε δευτερεύοντες ρόλους, αφού πρώτα τους είχαμε επαρκώς εξηγήσει το θέμα της ελληνικής μετανάστευσης στο εξωτερικό.

Έξι κοπέλες ντυμένες στα λευκά, σαν χορός από αρχαία τραγωδία, και τρία παιδιά ντυμένα σαν ξενιτεμένα πουλιά, μάς ξεναγούν στην ιστορία της ελληνικής μετανάστευσης από την Τουρκοκρατία – Ενετοκρατία κι έπειτα. Η πρώτη Καρυάτιδα είναι μάνα μετανάστη, η δεύτερη είναι σύντροφος, η τρίτη είναι μετανάστρια που φεύγει γιατί την παντρεύουν στις ΗΠΑ στις αρχές του 20ού αιώνα, η τέταρτη είναι μετανάστρια που επιστρέφει σπίτι, η άλλη είναι φίλη μετανάστη τον οποίο υποδέχεται πίσω στην πατρίδα. Πρόκειται για τις Καρυάτιδες, οι οποίες – ως μέρος κι αυτές της ελληνικής κοινωνίας – βλέπουν από την αρχαιότητα τους Έλληνες να φεύγουν. Η τελευταία είναι η Καρυάτιδα, που απέσπασε βίαια από το Ερέχθειο ο Λόρδος Έλγιν...

Η εκδήλωση χωρίζεται σε τέσσερα μέρη. Ενδιάμεσα, στα σύντομα θεατρικά, οι Καρυάτιδες μπαίνουν στη σκηνή, κάνουν γύρους λυπημένες για να ενώσουν τις σκηνές, για να δείξουν το συνεχές δράμα.

Εισαγωγή. Οι Καρυάτιδες μάς συστήνονται. Το τραγούδι ως χαλί είναι το «Ξενιτεμένα πουλιά», η παραλογή από τον Κωσταντή Πιστιόλη.

1^ο μέρος (Εικόνα 1)

Ερωτόκριτος και Αρετούσα.

Ο μαθητής στο ρόλο του ξενιτεμένου επιστρέφει στην πατρίδα. Η μαθήτριά στο ρόλο της συζύγου του τον περιμένει. Ανταλλάσσουν μεταξύ τους τα λόγια από το δημοτικό τραγούδι *Μια κόρη Τρικεριώτισσα*.

Λόρδος Έλγιν είναι ένας μαθητής. Πηγαίνει και παίρνει την 12χρονη, ξανθιά μαθήτριά – Καρυάτιδα από τις αδερφές της. Την ώρα που φεύγουν ακούμε τη «Ξανθούλα» του Διονύσιου Σολωμού.

Για να σηματοδοτήσουμε ιστορικά την αλλαγή της εποχής, τρία παιδιά του νηπιαγωγείου, ντυμένα στα μαύρα και με φτερά στην πλάτη, σαν ξενιτεμένα πουλιά, απαγγέλουν τον Εθνικό Ύμνο.

2^ο μέρος (Εικόνα 2)

Η μαθήτριά υποδύεται ότι φεύγει για τις ΗΠΑ στις αρχές του 20ού αιώνα

για να παντρευτεί. Μονολογεί το ρεμπέτικο τραγούδι *Μη με στέλνεις μάνα* κι έπειτα απαγγέλει απόσπασμα *Της ξενιτιάς* του Κρυστάλλη.

Η επιστροφή του ξενιτεμένου, του Σεφέρη.

3^ο μέρος (Εικόνα 3)

Λίγο χώμα ελληνικό. Βλέπουμε εικόνες από την Ελλάδα. Οι μαθητές διαβάζουν ποιήματα με θέμα το Αιγαίο Πέλαγος, πράγματα που λείπουν από τους Έλληνες της ξενιτιάς. Εδώ ακούμε μεταξύ άλλων ένα απόσπασμα από τις *Ωδαί* του Ανδρέα Κάλβου, που συνέθεσε στη Γενεύη το 1824.

Η μάνα αποχαιρετά το γιό της με στίχους από το *Μισεμό* του Πολέμη.

Της ξενιτιάς. Ο μετανάστης φτάνει στη Γερμανία και απαγγέλει τα τραγούδια «Της Ξενιτιάς», τη «Φάμπρικα» και τους «Έλληνες ξενιτεμένους». Τότε παίρνει την ελληνική σημαία και τα πράγματά του και φεύγει από τη σκηνή, αφού το τραγούδι τον καλεί να γυρίσει στην πατρίδα του.

Επίσης βλέπουμε φωτογραφίες από σπουδαίους Έλληνες του εξωτερικού και ακούμε το *Ξενιτεμένο πουλί* (Θράκη).

Κλείσιμο

Ακούμε το «Αυτοί που φεύγουν» και οι μαθητές υποκλίνονται.

Αποτελέσματα – συμπεράσματα σχολικής χρονιάς

Μετά το πέρας της προηγούμενης σχολικής χρονιάς, οι στόχοι που είχαμε θέσει εξ αρχής νομίζω πως είχαν επιτευχθεί, παρά τις όποιες προκλήσεις. Οι μαθητές ελληνικής καταγωγής, οι περισσότεροι εκ των οποίων γεννήθηκαν στο εξωτερικό, μελέτησαν ένα ζήτημα της ελληνικής κοινωνίας και ιστορίας που λιγότερο ή περισσότερο τους αγγίζει. Είναι και οι ίδιοι μέρος αυτού. Ένα ζήτημα που είναι μάλιστα σε εξέλιξη και στο οποίο ανήκει και ο ομιλών. Τη μεγαλύτερη όμως βαρύτητα, πέραν του ιστορικού πλαισίου, τη ρίξαμε στις διαστάσεις που παίρνει η μετανάστευση σε κάθε περίοδο μέσα στη μουσική και την ποίηση. Στο πώς αποτυπώνεται, ποιο είναι το λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται, σε ποιο πρόσωπο είναι γραμμένο κάθε έργο, ποιος είναι ο ρυθμός του κάθε τραγουδιού. Και, πάνω από όλα, ποιοι οι τρόποι έκφρασης του ζητήματος αυτού ανά ιστορική περίοδο. Για παράδειγμα, οι μαθητές επισήμαναν ότι στον 20^ο αιώνα, τα τραγούδια της ξενιτιάς φέρουν λιγότερο «θρήνο» από τα δημοτικά. Κάτι όμως που παρατήρησαν είναι ότι πιθανόν αυτό να οφείλεται στην ενδεχόμενη επιστροφή του ξενιτεμένου και στα μέσα μεταφοράς που προσέφεραν πιο γρήγορη μετακίνηση από ό,τι παλαιότερα.

Μετά το τέλος των μαθημάτων που ήταν αφιερωμένα στα δημοτικά τραγούδια, οι μαθητές ήρθαν πιο κοντά σε αυτό το είδος μουσικής, άγνωστο σε κάποια παιδιά και καθόλου συμπαθές στα υπόλοιπα. Η αρνητικότητα τούς έφυγε

όταν κατανόησαν τους στίχους και μπήκαν στη διαδικασία να μελετήσουν, να θέσουν ερωτήματα και να πάρουν απαντήσεις. Τα είδαν πλέον ως έρευνα, ως κομμάτι της κοινωνίας και της ιστορίας και όχι ως κομμάτι ενός πανηγυριού στο χωριό που αισθάνονται όχι και τόσο οικείο. Μάλιστα τους έμειναν στο μυαλό τίτλοι, φράσεις, στίχοι, όπως το «ξενιτεμένο μου πουλί» κλπ.

Στα μαθήματα λογοτεχνίας, ένιωσα πως οι μαθητές ήρθαν πιο κοντά στο ζήτημα της μετανάστευσης. Σε αυτή την ενότητα, κατανόησαν νομίζω πολύ καλύτερα την έννοια της ξενιτιάς για τους Έλληνες τόσο της πατρίδας όσο και του εξωτερικού. Έθεσαν τα περισσότερα ερωτήματα και προσπάθησαν πολλές φορές να μπουν στη θέση του καλλιτέχνη, αλλά και του μετανάστη. Τους μαθητές λυκείου τους συγκλόνισαν μπορώ να πω οι στίχοι από τον *Μισεμό* του Πολέμη, όταν η μητέρα παρακαλεί το παιδί της που φεύγει να μην ξεχάσει, να μην απαρνηθεί την πατρίδα του, παρά τις προκλήσεις που θα δεχθεί στο εξωτερικό. Ο πόνος της μάνας στο συγκεκριμένο ποίημα ήταν πιστεύω καταλυτικός για την κατανόηση από τα παιδιά της ξενιτιάς ως μέρος της ελληνικής ιστορίας.

Αξίζει να αναφέρω μάλιστα ένα περιστατικό που συνέβη στην τάξη. Όταν είδαμε το παραπάνω ποίημα του Πολέμη και οι μαθητές θυμήθηκαν τον πόνο της μάνας από τα δημοτικά τραγούδια, μία μαθήτρια 15 ετών, η οποία γεννήθηκε και μεγάλωσε στη Γενεύη, από πατέρα Άγγλο και μητέρα Ελληνίδα, μοιράστηκε μαζί μας το γεγονός ότι η γιαγιά της που ζει σε ένα χωριό της Θεσπρωτίας, από όταν έφυγε η μητέρα της από την Ελλάδα να πάει για σπουδές στο εξωτερικό, φόρεσε μαύρα και ακόμα και σήμερα κλαίει για την κόρη της που ζει στα «ξένα». Ακόμα κι αν η τελευταία την επισκέπτεται με την οικογένειά της συχνά μέσα στη χρονιά και ζει μια γενικά καλή ζωή στο εξωτερικό, πολύ μακριά από τις συνθήκες του 18^{ου} και του 19^{ου} αιώνα. Εκείνη τη στιγμή, η διδασκαλία της τέχνης έφερε εντυπώσεις προσωπικές και οικογενειακές και μας έφερε σε μια άλλη όψη της πραγματικότητας. Το μάθημά μας, με αφορμή ένα ποίημα, εμπλουτίστηκε με μια προσωπική εμπειρία και ξαφνικά πήρε μια άλλη διάσταση.

Στην τρίτη φάση της τέχνης, στη μουσική του 20ού αιώνα, οι μαθητές δεν ένιωσαν τόσο ότι μαθαίνουν όσο ότι ανακαλύπτουν ένα είδος μουσικής και ερμηνευτές που τους ήταν εντελώς άγνωστοι. Από την άλλη πλευρά, δεν έλειψαν ο σχολιασμός των τραγουδιών, σε σχέση με το ρυθμό τους, ή ακόμη και ένα πιο ψυχαγωγικό πνεύμα στο μάθημα. Προσπάθησα σε αυτό το σημείο να πω στα παιδιά ότι αυτά τα τραγούδια ακούγονται ακόμη και σήμερα στην Ελλάδα και αποτελούν μέρος της διασκέδασης, παρά το ιστορικό κομμάτι τους που μας αφορούσε. Σε αυτή την ενότητα, οι μαθητές μοιράστηκαν σε δύο ομάδες. Οι μεν είδαν αυτά τα τραγούδια από τη σκοπιά της μελέτης της ξενιτιάς και οι ερωτήσεις τους είχαν αυτό τον προσανατολισμό. Οι υπόλοιποι είδαν

σε αυτά τα τραγούδια ένα μέρος της ψυχαγωγίας των Ελλήνων. Και ένιωσαν ότι ήρθαν ακόμη πιο κοντά στο ελληνικό – αν μπορούμε να το θέσουμε έτσι – γίνεσθαι. Οπότε τα αποτελέσματα ήταν πολλαπλά και το μάθημα αποτέλεσε άθελά του τη γνωριμία των μαθητών με το είδος της πιο γνήσιας λαϊκής και έντεχνης μουσικής.

Εν τω μεταξύ, δεν είχαμε την πολυτέλεια να αφιερώσουμε περισσότερο χρόνο σε αυτό το πρόγραμμα σπουδών, αφού πρέπει να το συνδυάζουμε και με τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερη/ξένη. Ωστόσο, οι μαθητές πήραν πολλά από αυτές τις ώρες διδασκαλίας στην εν λόγω εξωσχολική τους δραστηριότητα.

Καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος αυτού, πίστεψα στο γεγονός πως η ελληνική εκπαίδευση στη διασπορά οφείλει να συνοδεύει το μαθητή στη βασική του εκπαίδευση στη χώρα που μεγαλώνει και που ενδεχομένως γεννήθηκε και αυτή, εν προκειμένω, είναι η Ελβετία. Και οι τρόποι με τους οποίους ο μαθητής λαμβάνει τη γνώση της ελληνικής ιστορίας να ακολουθούν κι εκείνοι μια εναλλακτική προσέγγιση, συνδυάζοντας τη γλώσσα, την ιστορία και τις τέχνες, με τις οποίες οι μαθητές μαθαίνουν να εξοικειώνονται από μικροί στο κανονικό τους σχολείο. Οπότε κι εμείς, ως εξωσχολική δραστηριότητα, προσαρμοζόμαστε σε αυτά τα δεδομένα και προσπαθούμε να τους δώσουμε ερεθίσματα από την ελληνική τέχνη που καμιά φορά τους ξαφνιάζει ευχάριστα. Μέσα από τις διάφορες εκφράσεις της, μαθαίνουν νέο λεξιλόγιο, παίρνουν νέα ερεθίσματα, ιδέες και έμπνευση, κατανοούν λεξιλόγιο και εικόνες που ίσως έχουν ξαναδεί κατά τις επισκέψεις τους στην Ελλάδα, οι ορίζοντές τους ανοίγουν, κατανοούν καλύτερα την ελληνική ιστορία και καμιά φορά ακόμα και την ελληνική κοινωνία. Η επαφή αυτών των Ελληνοπαίδων με την ελληνική τέχνη δεν είναι ποτέ άκαρπη.

Και κάπως έτσι, μέσα από τις τέχνες, έρχεται και η Ελλάδα στο μάθημα, όχι ως δεύτερη ή πρώτη ή τρίτη πατρίδα. Δεν είναι αυτό το ζητούμενο. Αλλά ως ανακάλυψη!! Συχνά καταφέρνουμε οι μαθητές μας να ανακαλύπτουν την Ελλάδα μέσα από τις τέχνες της. Είναι καθήκον μας άλλωστε να φέρουμε την Ελλάδα εκεί και όταν ο μαθητής έρχεται εδώ, να είναι σε θέση να κατανοήσει καλύτερα την ελληνική κοινωνία και τα προβλήματά της, την πορεία της, τις αλλαγές της μέσα στο χρόνο. Και είμαι πολύ υπερήφανος που όλα αυτά τα βήματα τα έκανα με τους μαθητές μου την περσινή χρονιά ακούγοντας, μελετώντας και αναλύοντας εν προκειμένω δημοτικά τραγούδια, αλλά και λαϊκά και έντεχνα. Μέσα από στίχους που πόνεσαν γενιές και γενιές Ελλήνων και συνόδευσαν οικογένειες και ολόκληρες γειτονιές στην πορεία τους στο χρόνο. Αυτό το τελευταίο μπορεί οι μαθητές να μην το ένιωσαν απόλυτα μέσα

στη χρονιά. Το ένιωσαν σίγουρα μετά το τέλος της εκδήλωσης όταν είδαν τους γονείς τους να φεύγουν βουρκωμένοι και έχοντας ταυτιστεί έστω και λίγο με την πορεία της ελληνικής μετανάστευσης, της ξενιτιάς. Άλλωστε κι εκείνοι είναι μέρος της.

Δομή εκδήλωσης

- Εισαγωγή: Καρυάτιδες
- 1^ο μέρος: Οθωμανική κυριαρχία, Βενετοκρατία (*Ερωτόκριτος, Ξανθούλα, Μια κόρη Τρικεριώτισσα, Ύμνος εις την Ελευθερία*)



Εικόνα 1

Δομή εκδήλωσης

- 2^ο μέρος: Νεότερη ελληνική ιστορία (*Μη με στέλνεις μανά, Της ξενιτιάς, Η επιστροφή του ξενιτεμένου, Διώξε με μανά*)



Εικόνα 2.

Δομή εκδήλωσης

- 3^ο μέρος: Σύγχρονη ιστορία (*Λίγο χρώμα ελληνικό, Μη μου θυμώνεις μάτια μου, Ο μισμός, Της ξενιτιάς, Γιάννη μου το μαντήλι σου, Η φάμπρικα, Βαρέθηκα τη ξενιτιά, Έλληνες ξενιτεμένοι, Ξενιτεμένο πουλί*)
- Κλείσιμο (*Αυτοί που φεύγουν*)



Εικόνα 3.

Κωνσταντίνος Μαυρίδης, Στέλλα Ρόκκα

**ΤΟ ΘΕΑΤΡΟ ΚΑΙ Η ΣΥΝΑΦΕΙΑ ΤΟΥ
ΜΕ ΤΙΣ ΝΕΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΑΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ:
ΑΝΕΒΑΖΟΝΤΑΣ ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ**

Περίληψη

Το θέατρο –και η τέχνη γενικότερα– είναι μια μορφή διδακτικής πρακτικής που συνδυάζει όλες τις παραπάνω εκπαιδευτικές προσεγγίσεις μέσα από μια ευχάριστη και δημιουργική διαδικασία ισοτιμίας και αλληλεπίδρασης. Το θέατρο είναι εξ ορισμού ομαδικό, αποτελεί βιωματική μάθηση λόγω της ενσάρκωσης ρόλων, είναι διαθεματικό διότι μπορεί να επιλέξει τη θεματολογία του από όλα τα μαθήματα του ωρολογίου προγράμματος αλλά και διότι από τη φύση του άπτεται μαθημάτων όπως η Μουσική και τα Εικαστικά, χρησιμοποιεί το διαδίκτυο ως μέσο πληροφόρησης και άντλησης ιδεών, απαιτεί μια διαφοροποιημένη προσέγγιση των μαθητών λόγω της πολυμορφίας των ρόλων αλλά και χρησιμοποιεί μη λεκτικές κειμενικές μορφές, όπως η παντομίμα και ο αυτοσχεδιασμός, οι οποίες διευκολύνουν μαθητές με γλωσσικά προβλήματα να επικοινωνήσουν.

Η εφαρμογή του εκπαιδευτικού θεάτρου μέσα από τέσσερις παραστάσεις που ανέβηκαν στο 4^ο Δημοτικό Σχολείο Κομοτηνής (*Όσα ξέρουν τα παιδιά-2010*, *Το δέντρο με τις πεταλούδες-2013*, *Το μπαούλο της γιαγιάς-2015* και *All you need is love-2018*) ως εξαμηνιαία projects είναι ενδεικτική της ενθουσιώδους αποδοχής των μαθητών αλλά και της επακόλουθης βελτίωσής τους σε μαθησιακό επίπεδο. Παράλληλα, οι συγκεκριμένες παραστάσεις βοήθησαν στην ομαλή ενσωμάτωση και αποδοχή μαθητών με εθνοτικές και γλωσσικές διαφορές αλλά και μαθητών με προσωπικά και μαθησιακά προβλήματα.

Στο ξεκίνημα του εργαστηρίου, οι συμμετέχοντες, βλέπουν μια σειρά από φωτογραφίες με γεγονότα της δεκαετίας του 1960 και τους ζητείται να αναγνωρίσουν το κάθε γεγονός (Άνοιξη της Πράγας, Γαλλικός Μάης, Πόλεμος του Βιετνάμ, Δολοφονία του Μάρτιν Λούθερ Κινγκ, κίνημα των χίπις, Φεστιβάλ του Γούντστοκ). Στη συνέχεια, καλούνται να συνδέσουν τις φωτογραφίες που έχουν αναγνωρίσει, με δύο ακόμη φωτογραφίες (των Beatles και μια των οπαδών τους) και να κάνουν τους προφανείς συσχετισμούς. Ο στόχος αυτής της εισαγωγής αφορά στην προσπάθεια του εισηγητή να προκαλέσει το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων, το οποίο είναι απαραίτητο και για τους μαθητές, που πρόκειται να εμπλακούν σε οποιοδήποτε project.

Ακολουθούν τα εισαγωγικά στοιχεία του εργαστηρίου: Η θεατρική παράσταση «All you need is love» εκπονήθηκε ως εξάμηνο project στο 4^ο Δημοτικό Σχολείο Κομοτηνής, κατά το σχολικό έτος 2017-2018 (Δεκέμβριος-Μάιος) και παρουσιάστηκε στις 30 Μαΐου του 2018 στο Πολιτιστικό Κύτταρο (πρώην κινηματοθέατρο ΡΕΞ) Κομοτηνής. Το project πραγματοποιήθηκε με τα δύο τμήματα της ΣΤ΄ Τάξης, που περιλάμβαναν ένα σύνολο 40 μαθητών. Η αρχική ιδέα δόθηκε από το γεγονός ότι το 2018 σηματοδοτεί πενήντα χρόνια από το 1968, μια καταλυτική χρονιά για την εξέλιξη της κοινωνίας, των θεσμών και των νέων σε όλο τον κόσμο, η οποία ανήκει σε μια ταραχώδη δεκαετία, αυτή του 1960.

Λέξεις - κλειδιά

Διδακτική της αγγλικής ως ξένης γλώσσας, θέατρο, πολυτροπικότητα, συνεργατική μάθηση, διαθεματικότητα

Ηλικίες

Δ΄, Ε΄ και Στ΄ τάξη

Στόχοι

Διδακτικοί στόχοι:

A. Ως προς το γνωστικό αντικείμενο, οι μαθητές επιδιώκεται:

- Να βελτιωθούν στην γραπτή και ακουστική κατανόηση της Αγγλικής γλώσσας
- Να εξασκηθούν στη χρήση του Ενεστώτα και του Αορίστου
- Να παράγουν προφορικό λόγο
- Να έρθουν σε επαφή με εξω-διδακτικά κείμενα της Αγγλικής γλώσσας

B. Ως προς τις παιδαγωγικές δεξιότητες, οι μαθητές επιδιώκεται:

- Να λειτουργήσουν *διαθεματικά*, μαθαίνοντας μέσα από την Πληροφορική, τη Μουσική, τα Εικαστικά, τη Γυμναστική
- Να εξοικειωθούν στη συνεργατική μάθηση, λειτουργώντας ως ομάδες
- Να αναπτύξουν την αυτενέργεια και την κριτική τους ικανότητα
- Να εκφέρουν άποψη πάνω σε κοινωνικά θέματα
- Να χρησιμοποιήσουν το Internet, για την αναζήτηση πληροφοριών (κείμενα, videos)

Περιγραφή

Συνοπτική περιγραφή:

Οι μαθητές συνεργάζονται στην τάξη, στο εργαστήριο υπολογιστών και στην αίθουσα εκδηλώσεων, με τον συντονισμό και την εμπύχωση του υπεύθυνου εκπαιδευτικού, προσπαθώντας να συλλέξουν πληροφορίες γύρω από την δεκαετία του 1960 (σημαντικά γεγονότα) και τους Beatles (βιογραφικά στοιχεία, τραγούδια), οι οποίες θα αποτελέσουν το υλικό μιας θεατρικής παράστασης, με θέμα την συγκεκριμένη εποχή και το γνωστό συγκρότημα. Στη συνέχεια, οι πληροφορίες που έχουν συλλεχθεί συνδυάζονται με ένα θέμα του άμεσου ενδιαφέροντος των μαθητών, το οποίο στην παρούσα περίπτωση είναι η δημιουργία μιας εκδήλωσης για το τέλος της σχολικής χρονιάς. Ως αποτέλεσμα, η υπόθεση του θεατρικού αφορά στους μαθητές μιας ΣΤ Τάξης, οι οποίοι αποφασίζουν να κάνουν μια εκδήλωση, όπου θα παρουσιάζουν στο σχολείο τη δεκαετία του 1960, μέσα από τραγούδια των Beatles.

Γνωστικές προϋποθέσεις:

Οι μαθητές έχουν γνώση του Απλού Ενεστώτα (για την έκφραση των απόψεών τους) και του Απλού Αόριστου (για την αφήγηση γεγονότων του παρελθόντος), σε κατάφαση, ερώτηση και άρνηση. Είναι επίσης εξοικειωμένοι με τη χρήση του Internet και την αναζήτηση ψηφιακών περιβαλλόντων και έχουν έλθει σε επαφή με την ερμηνεία και κατανόηση ξενόγλωσσων τραγουδιών καθώς επίσης και την ομαδο-συνεργατική μάθηση.

Ανάπτυξη σεναρίου:

Α Φάση: Οι μαθητές ενημερώνονται για το γεγονός ότι το 2018 σηματοδοτεί πενήντα χρόνια από το 1968, μια καταλυτική χρονιά για την εξέλιξη της κοινωνίας, των θεσμών και των νέων σε όλο τον κόσμο. Πολλοί μαθητές είναι ήδη γνώστες της επετείου μέσω τηλεόρασης ή εντύπων και αρκετοί είναι ήδη περιέργοι να μάθουν τους λόγους που το 1968 ήταν μια σημαντική χρονιά. Αναφέρονται γεγονότα και πρόσωπα της δεκαετίας του 1960 και ανάμεσά τους οι Beatles, οι οποίοι κυριαρχούσαν στα μουσικά και κοινωνικά γεγονότα της εποχής. Πριν από οποιαδήποτε περαιτέρω ενέργεια ωστόσο, οι μαθητές πρέπει να κατανοήσουν την ομαδική συνεργασία και να συναποφασισθούν οι κανόνες και οι περιορισμοί που θα διέπουν την τάξη ως ομάδα, καθώς και τις επιμέρους ομάδες που πιθανόν να διαμορφωθούν στη συνέχεια.

Σαν επόμενο βήμα, οι μαθητές –χωρισμένοι σε ομάδες και βάσει φύλλων εργασίας που έχουν διανεμηθεί– καλούνται να αναζητήσουν πληροφορίες στο διαδίκτυο, γύρω από τους Beatles και τα τραγούδια τους, καθώς και γεγονότα όπως ο γαλλικός Μάης, η Άνοιξη της Πράγας, ο πόλεμος του Βιετνάμ, οι hippies, οι γιεγιέδες, οι δολοφονίες του J.F.Kennedy και του Martin Luther

King. Ευνότητα, το μέγεθος, το είδος, η γλώσσα και ο αριθμός των πληροφοριών που αναζητούνται πρέπει να διαμορφώνεται ανάλογα με το ενδιαφέρον και τις δυνατότητες των εκάστοτε μαθητών. Είναι προτιμότερο ωστόσο, οι πληροφορίες να περιορίζονται σε 5-7 σειρές, ώστε να μπορούν να παρουσιαστούν με ευκολία και σε εύλογο χρόνο. Η ανωτέρω ανάθεση αν και προαιρετική, αναμένεται να βρει τους μαθητές πρόθυμους να την αναλάβουν.

Στη συνέχεια, οι μαθητές καλούνται να παρουσιάσουν τα ευρήματά τους στην τάξη και να απαντήσουν στις απορίες και τις ερωτήσεις των συμμαθητών τους. Ακολουθεί ένας καταιγισμός ιδεών (brain storming), στη διάρκεια του οποίου οι μαθητές εκφράζουν τις ελεύθερα τις απόψεις τους, για τον τρόπο που οι δεδομένες πληροφορίες μπορούν να αξιοποιηθούν στη δημιουργία μιας παράστασης, ενώ παράλληλα παρουσιάζονται videos, τραγούδια και φωτογραφίες. Το ζητούμενο στη δεδομένη φάση είναι η πρόκληση ενδιαφέροντος και η συναισθηματική εμπλοκή των μαθητών στο συγκεκριμένο project. Όσο για το ρόλο του εκπαιδευτικού, πρέπει να είναι κυρίως συντονιστικός και εμπυχωτικός, με τις απαραίτητες παρεμβάσεις κυρίως όσον αφορά στην πειθαρχία. (1^{ος} μήνας/8 ώρες: τάξη, εργαστήριο πληροφορικής, σπίτι)

Β Φάση: Τον δεύτερο μήνα του project, οι μαθητές ακούν τραγούδια των Beatles (πολλά από τα οποία έχουν ήδη ανιχνεύσει στο διαδίκτυο) και επιλέγονται γύρω στα δέκα, ενώ παράλληλα ολοκληρώνεται η υπόθεση του θεατρικού. Στο συγκεκριμένο project, οι μαθητές της Έκτης Τάξης ενός σχολείου αναζητούν θέμα για την εκδήλωση του τέλους της χρονιάς. Κάποιοι απ' αυτούς ανακαλύπτουν μερικά τραγούδια των Beatles και έτσι ξεκινάει το ταξίδι τους στη δεκαετία του 1960. Δίνεται στους μαθητές ένα θεατρικό κείμενο (στη συγκεκριμένη περίπτωση εκπονημένο από τον εκπαιδευτικό, με τη δυνατότητα, φυσικά, να είναι οποιοδήποτε παιδικό θεατρικό) το οποίο όμως οι μαθητές μπορούν να διαμορφώσουν ανάλογα με τις ανάγκες και τις ιδέες τους και ανάλογα με τις σχέσεις που δημιουργούνται σε κάθε ομάδα. Έτσι, οι μαθητές καλούνται να εκφέρουν λόγο που κατανοούν, αποδέχονται και θεωρούν «δικό τους». Επιπλέον, οι ρόλοι είναι καλό να έχουν μια ποσοτική ισοτιμία, ώστε να μην υπάρχει ανταγωνισμός. Οι μαθητές μπορούν να δοκιμάσουν διάφορους ρόλους, ώστε να διαπιστώσουν τις δυνατότητες και τις προτιμήσεις τους. Ο εκπαιδευτικός αποφασίζει την τελική ανάθεση ρόλων, η οποία δεν αναμένεται να πυροδοτήσει σοβαρές ενστάσεις. Στο συγκεκριμένο κείμενο με τίτλο "All you need is love", οι μαθητές παίζουν τον εαυτό τους, με εξαίρεση δυο ρόλους δασκάλων και ένα ζευγάρι εξηντατετράχρονων. (2^{ος} μήνας/8 ώρες: τάξη, σπίτι)

Γ Φάση: Το στήσιμο των σκηνών ξεκινάει τον τρίτο μήνα. Οι μαθητές, έχοντας μάθει τους ρόλους τους, μπορούν να αυτοσχεδιάσουν με παντομίμες, κινήσεις

και αντιδράσεις που αργότερα συζητούνται στον κύκλο ανατροφοδότησης (εναλλάξ με τις πρόβες). Ο περιορισμός είναι πάντα να χρησιμοποιούν τον Απλό Ενεστώτα για τις απόψεις τους και τον Απλό Αόριστο για τις ερωτήσεις και τις παρατηρήσεις που αφορούν στην εποχή των Beatles. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να ενθαρρύνει την αυτενέργεια των μαθητών του, ενώ παράλληλα να κάνει εποικοδομητικές παρατηρήσεις και προτάσεις, όχι με την μορφή της διόρθωσης αλλά ως προτάσεις για κάτι διαφορετικό (Πώς θα ήταν μια συγκεκριμένη σκηνή αν ο μαθητής ήταν καθιστός ή όρθιος; Θα έπρεπε να φωνάζει περισσότερο ή λιγότερο; Πρέπει να είναι θυμωμένος ή πιο ήρεμος; Πώς θα κουνούσε τα χέρια του, αν ήθελε να πείσει τους γύρω του;). Υπάρχει μεγάλη βιβλιογραφία με προτεινόμενα θεατρικά παιχνίδια, ασκήσεις αυτοσχεδιασμού και παντομίμες, από όπου ο εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει ό,τι θεωρεί καταλληλότερο για το project που πραγματοποιεί (κάποια βιβλία προτείνονται στο τέλος). (3^{ος} μήνας/8 ώρες: τάξη, σπίτι)

Δ Φάση: Τον τέταρτο μήνα η έμφαση δίνεται στην ερμηνεία και την κατανόηση των τραγουδιών. Οι μαθητές τραγουδούν, ενώ αρχίζουν να μαθαίνουν και να μεταφράζουν τους στίχους. Συνήθως προτείνεται η αναζήτηση λέξεων σε ηλεκτρονικά λεξικά, ενώ ταυτόχρονα μπορούν να δίνονται επεξηγήσεις για εκφράσεις και δυσνόητα σημεία. Οι ιστορίες που αφηγούνται τα τραγούδια, αποτελούν και το υλικό για την δραματοποίησή τους. Και πάλι, ενθαρρύνεται η αυτενέργεια των μαθητών, ώστε να διαμορφώσουν τις δικές τους ιδέες για δραματοποίηση, ενώ παράλληλα, καλούνται να ζωγραφίσουν αφίσες σχετικές με το θεατρικό έργο. (4^{ος} μήνας/8 ώρες: τάξη, σπίτι, αίθουσα εκδηλώσεων)

Ε Φάση: Τον πέμπτο μήνα τα τραγούδια ενσωματώνονται στις πρόβες και εφαρμόζονται οι ιδέες για δραματοποιήσεις, οι οποίες και αποτελούν μέρος της παράστασης. Στο συγκεκριμένο project, το αποτέλεσμα ήταν ότι στο *Obladi Oblada*, οι μαθητές δραματοποίησαν την ιστορία του Desmond και της Molly, στο *When I'm 64* δύο μαθητές έκαναν τον παππού και τη γιαγιά της ιστορίας, στο *She loves you* και το *Yellow Submarine* χορογράφησαν τις κινήσεις που συνόδευαν τα τραγούδια, ενώ στο *With a little help from my friends* εντύπωση προκάλεσε η δραματοποίηση με τον μικρό μουσουλμάνο της τάξης, τον οποίον ενώ αρχικά απορρίπτουν οι συμμαθητές του, στο τέλος του τραγουδιού τον αποδέχονται στο κέντρο της παρέας τους. Επιπλέον, το *Hey Jude* συνοδεύτηκε με μικρές κόκκινες καρδιές. Τα σκηνικά αποτέλεσαν κάποια θρανία της τάξης, ένας πίνακας και ένα ταμπλό με αναρτημένες τις αφίσες των μαθητών. (5^{ος} μήνας/8 ώρες: τάξη, αίθουσα εκδηλώσεων)

ΣΤ Φάση: Τον έκτο μήνα γίνονται οι γενικές πρόβες και δίνεται έμφαση στην εμπύχωση των μαθητών. Οι μαθητές αναπτύσσουν την αυτοπεποίθησή τους

και, ως συνέπεια, βελτιώνουν την ερμηνεία τους. Είναι το δικό τους θεατρικό, η δική τους ευθύνη. Η παράσταση αναμένεται να είναι επιτυχημένη ούτως ή άλλως, εφόσον οι μαθητές έχουν καταφέρει να λειτουργήσουν διαθεματικά, μαθαίνοντας Αγγλικά μέσω μαθημάτων όπως η Μουσική, τα Εικαστικά και η Πληροφορική και η Γυμναστική (με την κίνηση και τον αυτοσχεδιασμό), να εξοικειωθούν με τη συνεργατική μάθηση, λειτουργώντας ως ομάδα, και να αναπτύξουν την αυτενέργεια και την κριτική τους ικανότητα, μέσα από τον σχολιασμό των ρόλων τους και τις προτάσεις τους πάνω στην ερμηνεία και την σκηνοθεσία, με ιδέες οι οποίες πολλές φορές ξεπερνούν σε πρωτοτυπία τις προσδοκίες και τις προθέσεις του εκπαιδευτικού. (6^{ος} μήνας/8 ώρες: τάξη, αίθουσα εκδηλώσεων, θέατρο)

Η βοήθεια του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων του σχολείου είναι απαραίτητη, τόσο σε ηθικό, όσο και σε πρακτικό επίπεδο, κυρίως στην αναζήτηση χορηγών για τα προγράμματα και τις αφίσες της παράστασης. Επίσης, σημαντική είναι η αρμονική συνεργασία με τους δασκάλους των δύο τμημάτων της Έκτης, καθώς και με τους δασκάλους των άλλων ειδικοτήτων, διότι συντελεί στη δημιουργία ενός θετικού περιβάλλοντος που ενθαρρύνει τον υπεύθυνο εκπαιδευτικό να αντιμετωπίσει τις όποιες πρακτικές αντιξοότητες παρουσιαστούν.

Το σημαντικότερο είναι η διάχυτη χαρά και ο ενθουσιασμός των παιδιών που συμμετέχουν και η διάθεσή τους για αλληλοβοήθεια. Από την συμμετοχή δεν εξαιρείται κανείς, ενώ στην ομάδα ενσωματώνονται μαθητές όλων των μαθησιακών αποχρώσεων αλλά και εθνοτικών και θρησκευτικών διαφορών.

Το θέατρο ως project (σενάριο διδασκαλίας) αφορά τον κριτικό γραμματισμό. Λειτουργεί με τη λογική ότι ένα παιδί μαθαίνει όταν ψάχνει, όπως και με το ότι η μελέτη της Γραμματικής πρέπει να συνδέεται με τη χρήση της. Παράλληλα, δίνει βαρύτητα στην αυτενέργεια, την ομαδική μάθηση, τη διαθεματικότητα, τη χρήση των ΤΠΕ, ενώ προτείνει τη χρήση νέων ψηφιακών κειμενικών ειδών (στίχοι, βιογραφικά στοιχεία) και την διερεύνηση σωμάτων κειμένου στο διαδίκτυο (ψηφιακά λεξικά). Ως προϋπόθεση, ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να στηρίζει τους μαθητές και να δίνει την κατάλληλη ανατροφοδότηση. Ο απαιτούμενος χρόνος δεν θα πρέπει να λειτουργεί αποτρεπτικά, λόγω του ότι η διάρκεια ενός θεατρικού έργου μπορεί να αυξομειώνεται (από 15 λεπτά έως 1 ώρα), ενώ δεν είναι απαιτούμενη η παρουσίαση σε κάποιο θέατρο (αρκεί και μια παρουσίαση στο σχολείο). Με το ίδιο σκεπτικό, μπορεί να δραματοποιηθεί και ένα κεφάλαιο από κάποιο μάθημα (Ιστορία, Ανθολόγιο, Γεωγραφία) ή ένα περιστατικό της ζωής των μαθητών.

Αποτίμηση

Το παρόν εργαστήριο, όπως υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του Συνεδρίου «Οι Τέχνες στο ελληνικό σχολείο: παρόν και μέλλον» αποτέλεσε μια θετική εμπειρία για τους υπεύθυνους. Η ανταπόκριση των συμμετεχόντων υπήρξε θερμή, με ερωτήσεις, προτάσεις και διαδραστικότητα. Επίσης άψογη υπήρξε και η διοργάνωσή του από μέρους της υπεύθυνης ομάδας του Συνεδρίου. Γενική διαπίστωση υπήρξε επίσης ότι οι συνάδελφοι που υπηρετούν σε Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση δείχνουν τη διάθεσή τους να ασχοληθούν με αυτή την παράμετρο διδασκαλίας, με την προϋπόθεση να υπάρξει η κατάλληλη ενημέρωση και επιμόρφωση. Οι υπεύθυνοι εύχονται να υπάρξει μια ευνοϊκότερη χρονική και οργανωτική διευθέτηση στο μέλλον, ώστε να μπορούν να συμμετέχουν περισσότεροι εκπαιδευτικοί σε παρόμοια εργαστήρια. Ωστόσο, η τελική εμπειρία υπήρξε θετική και ανταποδοτική της θετικής διάθεσης και του ενθουσιασμού με τον οποίο «στήθηκε» το παρόν εργαστήριο. Ευχαριστούμε τους διοργανωτές.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Α.Αυδή, Μ.Χατζηγεωργίου, *Όταν ο δάσκαλος μπαίνει σε ρόλο: 50 προτάσεις για θεατρικά εργαστήρια με Δάσκαλο σε Ρόλο*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2018.
2. Α.Αυδή, Μ.Χατζηγεωργίου, *Η τέχνη του Δράματος στην εκπαίδευση. 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2007.
3. Θ. Γραμματάς, *Θεατρική Παιδεία και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*, Gutenberg, Αθήνα, 1987.
4. Λ.Κουρετζής, *Το θεατρικό παιχνίδι και οι διαστάσεις του*, Ταξιδευτής, Αθήνα, 2008.
5. Λ. Κουρετζής, *Το θεατρικό παιχνίδι (Παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση)*, Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα, 1991.
6. Σ.Παπαδόπουλος, *Παιδαγωγική του Θεάτρου*, Αθήνα, 2010.

Σταυρούλα Μαυρομματίδου, Ανέστης Μαυρομματίδης

**Η ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ
ΚΑΙ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΕΝΕΡΓΩΝ ΠΟΛΙΤΩΝ**

Εισαγωγή

Για το ευαίσθητο θέμα του ρατσισμού γίνεται λόγος σε ποικίλα διδακτικά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών του Γυμνασίου. Παράλληλα, πραγματοποιούνται σχολικές δράσεις, ευρωπαϊκά προγράμματα και συμπράξεις μεταξύ σχολείων, προκειμένου να επέλθει η αδελφοποίηση και να συναφθούν σχέσεις αλληλεγγύης και αλληλοσεβασμού. Ωστόσο, πόσο ευαισθητοποιημένα είναι τα παιδιά σε ζητήματα ισότιμης μεταχείρισης και αποδοχής της διαφορετικότητας; Σε ποιο βαθμό αποδέχονται δικαιώματα των μαθητών που παρουσιάζουν οποιαδήποτε μορφή ετερότητας, όπως αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες; Στην παρούσα εισήγηση αξιοποιούνται διάφορες μορφές τέχνης (π.χ. κινηματογραφική ταινία, ζωγραφική) και ασκήσεις δημιουργικής γραφής, προκειμένου να γίνουν αντιληπτά όχι μόνο τα προβλήματα, αλλά και τα συναισθήματα που βιώνουν οι μαθητές με ιδιαιτερότητες. Το αποτέλεσμα που επέρχεται είναι η ευαισθητοποίηση όλης της μαθητικής κοινότητας (μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων κ.λπ.) αναφορικά με τις ικανότητες αυτών των παιδιών και η ταυτόχρονη συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας ανάληψης δράσης για την προάσπιση των δικαιωμάτων τους.

Με αφορμή την 3η Δεκέμβρη, Παγκόσμια Ημέρα Ατόμων με Αναπηρία, το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων συνέστησε να υλοποιηθούν μια σειρά από δράσεις, με σκοπό την ενημέρωση γύρω από διαφορετικές εκφάνσεις που σχετίζονται με μαθησιακές δυσκολίες ή ειδικές ανάγκες. Πρότείνει τον προγραμματισμό δράσεων οργανωμένου παιχνιδιού, αθλοπαιδιών, καλλιτεχνικών και άλλων δραστηριοτήτων σε συνεργασία με τα Ειδικά Σχολεία και τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ. και την αποστολή φωτογραφικού υλικού, εικαστικών δημιουργιών και πόστερ.¹

Στο Γυμνάσιο Κρηνίδων Καβάλας αποφασίστηκε η αξιοποίηση της τέχνης – και συγκεκριμένα η προβολή ταινίας – προκειμένου να αναδειχτεί η ισότιμη πρόσβαση των ατόμων με αναπηρία στην εκπαίδευση.

1 Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων [ΥΠΕΘ], *Διοργάνωση Εκδηλώσεων-Δράσεων με αφορμή την Παγκόσμια Ημέρα Ατόμων με Αναπηρία*, 2017. Στο <https://xenesglosses.eu/2017/11/diorganosi-ekdiloseon-drason-aformi-tin-pagkosmia-imeratomon-anapiria/> (Πρόσβαση 4/8/2018).

Η επαφή με κάθε μορφή τέχνης αναπτύσσει την αισθητική εμπειρία του ατόμου,² ενώ παράλληλα καλλιεργεί τη φαντασία και τη δημιουργική του ικανότητα.³ Μέσα από την τέχνη διευκολύνεται η ολιστική και διαισθητική αντίληψη των καταστάσεων και ενισχύεται ο κριτικός στοχασμός,⁴ αφού είναι δυνατόν ένα ζήτημα να παρουσιαστεί από πολλές πλευρές⁵ και να γίνει καλύτερα αντιληπτό με την ενεργοποίηση και των δύο ημισφαιρίων του εγκεφάλου.⁶ Με τον τρόπο αυτό, το άτομο διαμορφώνει νέους τρόπους σκέψης και αντιλαμβάνεται τον κόσμο που το περιβάλλει μέσα από μια διαφορετική σκοπιά.⁷ Έτσι, η τέχνη μπορεί να είναι «ο συνδεδετικός κρίκος ανάμεσα στην αντικειμενική γνώση που επιχειρεί το εκπαιδευτικό σύστημα να μεταβιβάσει στο παιδί και στην προσωπική του αντίληψη για τον κόσμο».⁸

Επιπρόσθετα, η διδασκαλία και μάθηση μέσα από την τέχνη περιέχει την ενεργοποίηση προγενέστερων βιωμάτων, τη χαλάρωση από το άγχος για την κατάκτηση της γνώσης και την καλλιέργεια νέων επικοινωνιακών δεξιοτήτων.⁹ Οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να συνδέσουν όσα παρακολουθούν με παρελθοντικές εμπειρίες τους και παράλληλα να χαλαρώσουν και να απολαύσουν την όλη διαδικασία. Η τέχνη επιδρά θετικά σε όλα τα επίπεδα του νου και των συναισθημάτων,¹⁰ γαληνεύει τη ψυχή, ξεκουράζει το πνεύμα, οδηγεί

2 Howard Gardner, *Art Education and Human Development*, The Getty Center for Education in the Arts, Los Angeles, 1990, σ. 1-73, Maxine Green, *Releasing the Imagination*, Jossey-Bass, San Francisco, 2000, σ. 1-240, Arthur Efland, *The arts, human development and education*, McCutchan, Berkeley, 2002, σ. 1-226 και Elliot Eisner, *The arts and the creation of mind*, Yale University Press, New Haven and London, 2002, σ. 1-280.

3 John Dewey, *Art as experience*, The Barnes Foundation Press, Rahway, NJ, 1934, σ. 1-34 και Αθηνά Ντούλια, «Δημιουργική Μάθηση μέσα από την Τέχνη: Μια πρόταση διδασκαλίας στην Ιστορία», *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.)*, 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο, Αθήνα, 5-7 Οκτωβρίου 2012, σ. 1-10.

4 Αλέξης Κόκκος, «Μέθοδος αξιοποίησης της Τέχνης στην εκπαιδευτική πράξη», *1ο Πανελλήνιο Διεπιστημονικό Συνέδριο Τέχνης & Περιβαλλοντικής Επαίδευσης, Η Τέχνη ως εργαλείο εκπαίδευσης για το περιβάλλον Παιδαγωγικές/Εκπαιδευτικές προσεγγίσεις για το Δάσος/ Δέντρο & την Ανακύκλωση*, 29-31 Μαΐου 2009, Ίδρυμα Ευγενίδου, Αθήνα, σ. 475-479.

5 Paulo Freire, «Η πράξη της μελέτης», *Για μια Απελευθερωτική Αγωγή*. Κέντρο Μελετών και Αυτομόρφωσης, Αθήνα, 1985, σ. 1-28.

6 Βλέπε σημ. 1, της παρούσης σελ.

7 Ελένη Γέμτου, «Ο κοινωνικός ρόλος της τέχνης», *Επιστήμη και Κοινωνία* 20 (2008), σ. 199-218.

8 Λίλα Σκέμπερη, «Τέχνη και εκπαίδευση: η συμβολή της τέχνης στο εκπαιδευτικό έργο ή για μια 2 εκπαίδευση του μέλλοντος», *Συνεργασία* 2 (Σεπτέμβριος 2010), σ. 1-10.

9 Άννα Σβορώνου, Πάνη Σταθοπούλου, *Διδασκαλία και μάθηση μέσα από την τέχνη με τη βιωματική μέθοδο*. Επιμορφωτικό Σεμινάριο, 4 & 5 Οκτωβρίου 2008, Πρέβεζα, σ. 1-4.

10 Ζαχαρούλα Χαρπαντίδου, Ιωάννα Τραχανοπούλου, «Η Συμβολή της Τέχνης στη Διδασκαλία της Επεξεργασίας Κειμένου», *Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Καθηγητών Πληροφορικής*, Θεσσαλονίκη, 12-14 Απριλίου 2013, σ. 1-4.

στην πνευματική ανάταση και στη συναισθηματική εκτόνωση.¹¹ Μέσα από την ανταλλαγή εμπειριών και προσωπικών ιστοριών, τα άτομα αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες επικοινωνίας και συνεργασίας και βρίσκονται σε έντονη συνδιαλλαγή και αλληλεπίδραση. Τέλος, ο καινοτόμος αυτός τρόπος διδασκαλίας συμβάλλει στη θετική στάση των μαθητών στο σχολείο, ενισχύει τη συμμετοχή τους στη διδακτική διαδικασία, και αυξάνει την επίδοση και την απόδοσή τους, μεγιστοποιώντας τα γνωστικά αποτελέσματα.

Λόγοι επιλογής της ταινίας- Μαθησιακοί στόχοι

Από τις διάφορες ταινίες που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν για την επίτευξη του προτεινόμενου από το Υπουργείο παιδαγωγικού στόχου (π.χ. *Το μαύρο μπαλόνι*, *Εμείς οι δύο*, *Ο βροχοποιός*, *Ένας υπέροχος άνθρωπος*, *Το όνομα μου είναι Σαμ*, *Παιδιά ενός κατώτερου Θεού*, *Το αριστερό μου πόδι*, *Η όγδοη ημέρα*, *Ο σολίστας*), επιλέχθηκε να προβληθεί το *Καναρινί ποδήλατο*, σε σκηνοθεσία του Δημήτρη Σταύρακα.

Πρόκειται για ένα έργο που περνά εξαιρετικά μηνύματα στους μαθητές, αφού θίγει με ιδιαίτερη ευαισθησία όχι μόνο τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένας μικρός μαθητής με μαθησιακές δυσκολίες αλλά και τις αντιδράσεις του κοινωνικού περίγυρου (οικογένειας, εκπαιδευτικών, συμμαθητών, διευθυντή) απέναντί του. Προβάλλει ανάγλυφα τις επιπτώσεις που έχει η στάση των υπολοίπων στην αυτοαντίληψη του παιδιού και τα συναισθήματα που βιώνει το ίδιο. Παράλληλα, αναδεικνύει τον καθοριστικό ρόλο του σχολείου όχι μόνο στη ενίσχυση του αυτοσυναισθήματός του αλλά και στην ενδυνάμωση των ιδιαίτερων ταλέντων και ικανοτήτων του. Τέλος, καταδεικνύει την αξία της ενσυναίσθησης, της αλληλεγγύης και αλληλοβοήθειας αλλά και την αξία των θετικών προτύπων στη ζωή ενός ανθρώπου.

Στόχος, επομένως, ήταν μέσω της παρακολούθησης της ταινίας οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν τον ρόλο της τέχνης στη μετάδοση μηνυμάτων. Επιδίωξη, επίσης, ήταν να εκφράσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους αναφορικά με το θέμα του ρατσισμού απέναντι σε άτομα με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, να καλλιεργήσουν την κριτική και δημιουργική σκέψη τους και να αναπτύξουν ενσυναίσθηση απέναντι στα προβλήματα των άλλων ανθρώπων.¹² Παράλληλα, στόχος ήταν να προχωρήσουν στην άρση προσωπικών

11 «Περί τέχνης», Ηλεκτρονικό Περιοδικό *Χίμαιρες* 7 (06/2005), <http://chimeres.info/zine/7/peri-texnhs/> (Πρόσβαση 4/8/2018).

12 Σταυρούλα Μαυρομματίδου, Ανέστης Μαυρομματίδης, «Η χρήση προσωπικών ανθρώπινων ιστοριών ως ιστορικο-γνωστικό υλικό: Ένα σενάριο διδασκαλίας βασισμένο στην ταινία του διεθνούς οργανισμού Centropa “Οι τρεις υποσχέσεις”», *4ο Συνέδριο Νέου Παιδαγωγού*, Ίδρυμα Ευγενίδου, 1-2 Απριλίου 2017, Αθήνα, σ. 1962-1971.

προκαταλήψεων και στερεοτυπικών αντιλήψεων και να καταδικάσουν κάθε ρατσιστική συμπεριφορά, αναλαμβάνοντας υπεύθυνη στάση αρχικά μέσα στο σχολικό περιβάλλον και στη συνέχεια στο ευρύτερο κοινωνικό.¹³

Δραστηριότητες με αφορμή την προβολή της ταινίας

Όλοι οι μαθητές του σχολείου παρακολούθησαν στην αίθουσα προβολών το *Καναρινί ποδήλατο* για δύο περίπου διδακτικές ώρες.

Η ταινία αποτέλεσε το έναυσμα για προβληματισμό και συζήτηση, που ακολούθησε στις σχολικές τάξεις. Οι μαθητές εκλήθησαν, αμέσως μετά την προβολή, να εκφράσουν τις εντυπώσεις τους από το έργο και να προσπαθήσουν να



Εικόνα 1. Παρακολούθηση της ταινίας.

αποδώσουν το περιεχόμενο της έννοιας «μαθησιακή δυσκολία». Μίλησαν για τις ειδικές ικανότητες που έχουν αυτά τα παιδιά και τόνισαν ότι είναι ελάχιστες οι διαφοροποιήσεις τους από τους υπόλοιπους μαθητές.



2. Ισότητα όλων των μαθητών



Εικόνα 3. Ικανότητες ΑΜΕΑ

13 Αυγουστίνος Ανδρικόπουλος, *Ξανά στο σχολείο. Αγωνία ή προσημονία;*, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, Θεσσαλονίκη, 2014, σ. 1-37 και Σταυρούλα Μαυρομματίδου, Ανέστης Μαυρομματίδης, «Αναπτύσσοντας τον κοινωνικό προβληματισμό μέσα από μία διαθεματική προσέγγιση», *10^ο Πανελλήνιο και Διεθνές Συνέδριο «Οι Τ.Π.Ε. στην Εκπαίδευση»*, 23-25 Σεπτέμβρη 2016, Γιάννενα, σ. 577-585.

Παράλληλα, σχολίασαν τη στάση του κοινωνικού περίγυρου απέναντί τους και εστίασαν την προσοχή τους στο ιδιαίτερα υποτιμητικό λεξιλόγιο και τις φράσεις που χρησιμοποιούνται (π.χ. «είναι καθυστερημένος»), κρίνοντας τις συνέπειες που μπορεί να έχει η συγκεκριμένη συμπεριφορά στην ομαλή ένταξή τους στο σχολείο ή στην κοινωνία γενικότερα. Προβληματίστηκαν για το πόσο «εύκολη» είναι η ζωή των ΑΜΕΑ και άσκησαν την αυτοκριτική τους (λάθη που κάνουμε και δυσχεραίνουμε την καθημερινότητά τους, π.χ. παρκάρισμα σε μπάρες αναπήρων).

Ακολούθησαν συζητήσεις και ασκήσεις δημιουργικής γραφής σχετικές με τα δικαιώματα των μαθητών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, την αναγκαιότητα επίδειξης σεβασμού στη διαφορετικότητα και τις δυνατότητες προαγωγής ίσων ευκαιριών στη μάθηση. Οι μαθητές προέβησαν σε μια σειρά δημιουργικών δραστηριοτήτων με τις οποίες εκλήθησαν:

- να αλλάξουν τον τίτλο της ταινίας,
- να παρουσιάσουν μια διαφορετική εξέλιξη της ιστορίας,
- να ταυτιστούν με τον πρωταγωνιστή και να αποδώσουν τα συναισθήματά του απέναντι στους συμμαθητές/ εκπαιδευτικούς που επέδειξαν αρνητική συμπεριφορά, αξιοποιώντας διαφορετικό επικοινωνιακό πλαίσιο κάθε φορά (ημερολόγιο, επιστολή),
- να μετατραπούν σε ειδικούς ψυχολόγους και να δώσουν συμβουλές στους γονείς για τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να συμπεριφέρονται στα παιδιά αυτά,
- να παρουσιάσουν ως εκπαιδευτικοί τον προβληματισμό τους για την έκταση και τις συνέπειες του φαινομένου,
- να λάβουν ως διευθυντές μέτρα για την καταπολέμησή του στο σχολείο κ.λπ.

Στο τέλος, κινητοποιήθηκαν να γράψουν παραμύθια με χρήση συγκεκριμένων λέξεων (ρατσισμός, αγάπη, μέλλον, συναίσθημα, πόνος), διαλόγους (μεταξύ των δασκάλων που φέρονταν αυταρχικά στον Λευτέρη, ανάμεσα στον Λευτέρη και τον διευθυντή ή τον νέο καθηγητή και τον διευθυντή), ζωγραφιές και ποιήματα σχετικά με τον ρατσισμό, και να γνωρίσουν πίνακες ζωγραφικής/ τραγούδια/ταινίες/κολλάζ για τα ΑΜΕΑ (βλ. παράρτημα).

Αποτελέσματα- Συμπεράσματα

Αποτέλεσμα της όλης δράσης ήταν η πραγματική ενεργοποίηση των μαθητών. Χωρίς να χρειαστεί να αποστηθίσουν κείμενα, αλλά με βάση αυτά που ήδη γνώριζαν, τις προσωπικές εμπειρίες και γνώσεις, «ανακάλυψαν» ατομικά τη

γνώση και αλληλεπίδρασαν και επικοινωνήσαν μεταξύ τους.¹⁴ Ασκήθηκαν στην παραγωγή λόγου (προφορικού και γραπτού), ανέλαβαν πρωτοβουλίες και τελικά απόλαυσαν τη μαθησιακή διαδικασία, μαθαίνοντας στην πράξη μακριά από τη δασκαλοκεντρική χειραγώγηση (με βάση τις αρχές της εποικοδομιστικής, διερευνητικής-ανακαλυπτικής, μαθητοκεντρικής διδακτικής προσέγγισης).¹⁵

Παράλληλα, απόλαυσαν πολύ την όλη διαδικασία. Πραγματοποίησαν ζωγραφιές που εκφράζουν τον προβληματισμό και την ανάγκη επαγρύπνησης, έγραψαν συνθήματα, μελέτησαν το αλφαβητάρι της νοηματικής και προσπάθησαν να σχηματίσουν λέξεις, μπαίνοντας στη θέση των ατόμων με ειδικές ανάγκες.



Εικόνα 4. Στάση απέναντι σε άτομα με ειδικές ανάγκες



Εικόνα 5. Αλφαβητάρι της νοηματικής γλώσσας

Εξέφρασαν προβληματισμό σχετικά με τις δυσκολίες που βιώνουν στην καθημερινότητά τους τα ΑΜΕΑ και προσπάθησαν να σκεφτούν τι μπορούμε να κάνουμε οι υπόλοιποι από την πλευρά μας προκειμένου να τους βοηθήσουμε/διευκολύνουμε π.χ. να μην παρκάρουμε σε μπάρες αναπήρων.

14 Σταυρούλα Μαυρομματίδου, «Η Βαβέλ των σύγχρονων πολύ-κατοικιών! Μια διδακτική πρόταση για τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Β' Γυμνασίου». *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας (Ε.Ε.Π.Ε.Κ.)*, Λάρισα, 23-25 Οκτώβρη 2015, σ. 232-247.

15 Σταυρούλα Μαυρομματίδου, «Τα προβλήματα του...Ποσειδώνα! Ένα διδακτικό σενάριο για τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ' Γυμνασίου», *Η Εκπαίδευση στην εποχή των ΤΠΕ*, Αθήνα, 7-8 Νοέμβρη 2015β, σ. 2381-2390 και Σταυρούλα Μαυρομματίδου, Ανέστης Μαυρομματίδης, «Μαθαίνοντας στην πράξη!»: Ένας ιδιαίτερος συνδυασμός διαφόρων μορφών τέχνης (π.χ. λογοτεχνίας, ζωγραφικής, μουσικής) με τη νεοελληνική γλώσσα, την ιστορία και την ...οικολογία!», *Η εκπαίδευση στην εποχή των Τ.Π.Ε.*, 5-6 Νοεμβρίου 2016β, Ίδρυμα Ευγενίδου, Αθήνα, σ. 2247-2254.



Εικόνα 6. Τρόποι δράσης

Το σημαντικότερο αποτέλεσμα, επομένως, ήταν η ευαισθητοποίηση των μαθητών και η συνειδητοποίηση της ανάγκης τροποποίησης ενδεχόμενων ρατσιστικών στάσεων και συμπεριφορών. Παρά την εμφάνιση μικρών προβλημάτων (ταυτόχρονη διατύπωση απαντήσεων σε ερωτήματα της εκπαιδευτικού, ανεπάρκεια διαθέσιμου χρόνου

κτλ.), οι μαθητές απόλαυσαν την όλη διαδικασία, οικοδομώντας ουσιαστικές γνώσεις.¹⁷ Χάρη στις παιγνιώδεις δράσεις, τα παιδιά αξιολόγησαν καταστάσεις που οδηγούν σε ρατσιστικές συμπεριφορές, συνειδητοποίησαν τις συνέπειες της ρατσιστικής μεταχείρισης, την ανάγκη άρσης προσωπικών προκαταλήψεων και την αξία λήψης άμεσων μέτρων. Αντιλήφθηκαν ότι δεν αξίζει σε κανέναν άνθρωπο η επίδειξη ρατσιστικής συμπεριφοράς, ότι είναι απαραίτητη η υποστήριξη και κατανόηση απέναντι σε παιδιά με ειδικές ανάγκες και ο σεβασμός των ιδιαίτερων ικανοτήτων τους.

Τέλος, η εν λόγω δράση οδήγησε στην ανάδειξη καλών πρακτικών, αφού απώτερος στόχος είναι τα παιδιά να καταδικάσουν κάθε μορφή ρατσισμού, τόσο στο σχολικό περιβάλλον όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό. Επιδίωξη είναι οι συγκεκριμένες γνώσεις να μην περιοριστούν μόνο στη σχολική κοινότητα, αλλά να επεκταθούν και στη μελλοντική ζωή, προκειμένου να διαμορφωθούν ενεργοί πολίτες που θα επαγρυπνούν και θα κινητοποιούνται τόσο για την προάσπιση των ατομικών τους δικαιωμάτων όσο και αυτών των συνανθρώπων τους.

Παράρτημα (ενδεικτικές δραστηριότητες μαθητών)

Ημερολόγιο του Λευτέρη

Αγαπημένα μου αστέρια... Είστε οι καλύτεροί μου φίλοι. Ξέρω πως αν μιλήσω σε εσάς θα με καταλάβετε και δεν θα με προδώσετε σε κανέναν.

Σήμερα, στο σχολείο διάβασα ένα κείμενο για τον παππού μου, με τον οποίο ψαρεύαμε μαζί. Το διάβασα στον καινούριο μας καθηγητή. Τα παιδιά όμως αρχίσανε να γελάνε. Το ξέρω δεν διαβάζω τέλεια, αλλά θα ήθελα κάποτε ένας, οποιοσδήποτε να έρθει να μου πει «Δεν πειράζει. Μη στεναχωριέσαι. Είμαι φίλος σου θα σε βοηθήσω!»

Μόνο εσάς έχω...

Ο πατέρας μου βλέπει τηλεόραση όλη μέρα. Δεν είναι εκεί για μένα. Η μαμά μου φαίνεται απογοητευμένη. Καπνίζει συνέχεια... Τη στεναχωρώ. Δεν θέλω.

Τελικά μάλλον δεν έχω κανέναν κοντά μου να με φροντίσει, να με καταλάβει. Μόνο εσείς με αγαπάτε και με ακούτε... Μπορεί να έρθω σε εσάς...

Αυτά για σήμερα. Είναι αργά, πρέπει να πάω για ύπνο. Το ξέρω πως εσείς θα με προσέχετε... Θα τα πούμε αύριο...

Αντίο...

Εύα Β1

Σύνταξη ποιήματος:

Όλοι διαφορετικοί

Είμαι κι εγώ μοναδικός

Ένας άνθρωπος απλός

Χρειάζομαι κι εγώ σεβασμό

Λίγη αγάπη να αισθανθώ

Είμαι χοντρός και μαυριδερός

Έχω φακίδες κι είμαι κοντός

Σίγουρα είμαι διαφορετικός

Αν και έχω κάτι στο οποίο να' μαι καλός

Δεν είμαι ίδιος κι είναι καλό

Κι ας με κρίνουνε γι' αυτό

Εγώ πιστεύω σε εμένα

Κι όλα τα άλλα ξεγραμμένα

Κρίνουν, κατακρίνουν, επικρίνουν

Και μόνο αυτό ξέρουν να κάνουν

Εγώ όμως άλλο δεν μπορώ

Να κάτσω και να ασχοληθώ!

Ιουλία Β1

Εναλλακτικός τίτλος στην ταινία

Μην κρίνεις για να μην κριθείς!

Ο εφευρέτης δάσκαλος!

Κάθε παιδί είναι ξεχωριστό...

Παρασκευή, Γιώργος, Στέλλα Α1

Η δράση μου ως διευθυντή

Ως διευθυντής (για να βοηθήσω τα άτομα με ειδικές ανάγκες) θα επέμενα να δημιουργηθούν ράμπες για τους αναπήρους και να υπάρξουν ειδικές μηχανές με τη γλώσσα των τυφλών (Braille) για να μπορούν να συμμετέχουν στο μάθημα. Ακόμη θα αξιοποιούσα τη νοηματική για τους κωφούς και θα υποστήριζα σε ειδικές τάξεις τους κωφάλαλους. Έτσι, θα έφτιαχνα ένα σχολείο που θα μπορούν όλα τα άτομα με ειδικές ανάγκες να συμμετέχουν στα μαθήματα, να μορφώνονται και να είναι χαρούμενα.

Κωνσταντίνος Β1

Συμβουλές ενός ψυχολόγου προς τους γονείς

Οι γονείς πρέπει να στηρίζουν τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και να τα ενθαρρύνουν.

Οφείλουν να ασχολούνται περισσότερο μαζί τους και να δίνουν βάση στη μάθησή τους.

Είναι ανάγκη να δείχνουν την αγάπη τους σε αυτά, έτσι ώστε να τονώνεται η αυτοπεποίθησή τους.

Πρέπει να αντιδρούν εάν βλέπουν το παιδί να αντιμετωπίζει προβλήματα.

Να προσπαθούν να κερδίσουν την εμπιστοσύνη και την αγάπη του.

Τελικά, ίσως είναι βοηθητικό να συνεργάζονται για να καλύπτουν τις ανάγκες του.

Κατερίνα Β1

Απαντήσεις ενδεικτικές του προβληματισμού των παιδιών και της ανάγκης κινητοποίησης

Η ταινία είχε πολύ συναισθηματισμό. Με εντυπωσίασε το ενδιαφέρον του δασκάλου για το παιδί, ο οποίος το βοήθησε με αγάπη, στοργή και υπομονή. Η αλήθεια είναι ότι δεν το κάνουν όλοι οι δάσκαλοι αυτό...

Σήμερα είναι ημέρα για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Όταν μεγαλώσω, θα ήθελα να πάω σε σχολεία τέτοιων ατόμων, για να τα βοηθήσω. Μακάρι να έχουν τις ίδιες ευκαιρίες αντιμετώπισης με εμάς. Αξίζουν πολλά, ίσως και περισσότερα από εμάς, αυτά τα παιδιά.

Η ταινία ήταν πολύ συναισθηματική. Αναφερόταν σε άτομα με μαθησιακές δυσκολίες. Πρέπει να τα φροντίζουμε αυτά τα παιδιά και να μπορούμε για λίγο στη

θέση τους, προκειμένου να τα βοηθήσουμε. Δεν πρέπει να τα απομονώνουμε. Και οι δάσκαλοι οφείλουν να δείχνουν κατανόηση σε αυτά τα παιδιά.

Το μήνυμα που μας δίνει η ταινία είναι ότι υπάρχουν παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες που κλείνονται στον εαυτό τους. Εμείς θα πρέπει να φερόμαστε φυσιολογικά, να μην τα βάζουμε στο περιθώριο και να φερόμαστε με τον ίδιο τρόπο όπως και στους φίλους μας.

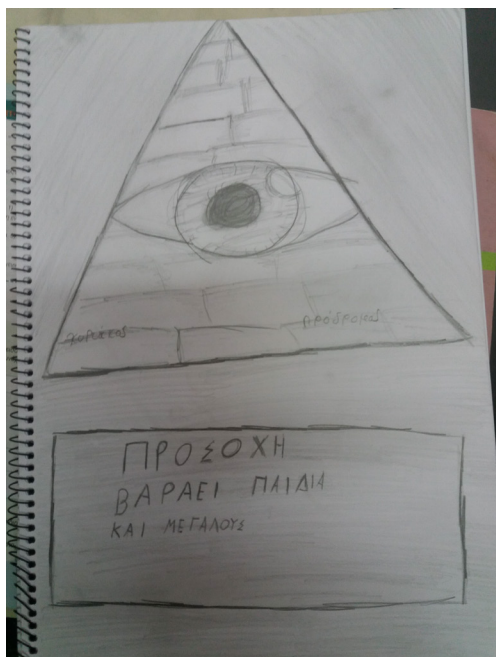
Γεωργία, Μαρία, Σοφία, Χρήστος Β2



Εικόνα 7: Συμπεράσματα μέσω εικόνας



Εικόνα 8: Σκέψεις μαθητών



Εικόνα 9: Ζωγραφιά μαθήτριας



Εικόνα 10: Ανάγκη ευαισθητοποίησης όλων



Εικόνα 11: Ταμπλό ανάρτησης μαθητικών εργασιών-δράσεων

Πανταζής Μητελούδης, Γιούλη Αλεξίου

**Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ
ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ
ΣΤΟ ΨΗΦΙΑΚΟ ΕΡΓΟ «ΠΟΛΥΤΡΟΠΗ ΓΛΩΣΣΑ»**

Η εισήγηση εστιάζει στην αξιοποίηση των τεχνών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο γυμνάσιο και στο λύκειο, όπως προτείνεται στην ιστοσελίδα *Πολύτροπη Γλώσσα*. Η *Πολύτροπη Γλώσσα* είναι νέο ψηφιακό υλικό, εγκεκριμένο από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής και ενταγμένο στην «Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα» του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας. Διευρύνει και εμπλουτίζει τα σχολικά εγχειρίδια *Έκφραση-Έκθεση* για το λύκειο. Προωθεί την κριτική ανάγνωση και παραγωγή κειμένων και αξιοποιεί τις τέχνες ως εργαλεία κριτικού στοχασμού και βιωματικής μάθησης για την παραγωγή λόγου.

Εκπονήθηκε από την Ομάδα Δημιουργικής Έκφρασης,¹ στην οποία συμμετέχουν οι φιλόλογοι Κούλα Αδαλόγλου, Άβρα Αυδή, Ελένη Λόππα και Φωτεινή Φλώρου, οι οποίες συνέγραψαν, υπό την εποπτεία του Χρίστου Τσολάκη, τα εγχειρίδια *Έκφραση- Έκθεση* για το λύκειο, καθώς και οι φιλόλογοι Γιούλη Αλεξίου, Γιώργος Αποστολίδης, Τζένη Καραβίτη και Πανταζής Μητελούδης.

Το υλικό δεν είναι οργανωμένο κατά τάξεις, αλλά διαρθρώνεται στις εξής τέσσερις θεματικές ενότητες: «Νέοι», «Σιωπή», «Μετανάστες – Πρόσφυγες» και «Τέχνη».

Στην ενότητα «Τέχνη» αφιερώνεται ειδική θεματική ενότητα, ενώ παράλληλα αξιοποιούνται οι τέχνες σε όλες τις ενότητες ως εργαλεία για την παραγωγή λόγου. Συνδυάζεται επομένως η καλλιέργεια της γλωσσικής ικανότητας με τη δημιουργική ενασχόληση με τις τέχνες, λαμβάνοντας υπόψη:

- την ιδιαίτερα σημαντική συμβολή της τέχνης στην ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητή

1 Η ομάδα εργάστηκε επί έξι χρόνια για την παραγωγή του ψηφιακού έργου, χωρίς οικονομική στήριξη, και θεώρησε καλό να το προσφέρει ως δωρεά στο ΚΕΓ, ώστε να έχουν πρόσβαση όσοι συνάδελφοι ενδιαφέρονται. Η *Πολύτροπη Γλώσσα* συνάντησε θερμή υποδοχή από τους εκπαιδευτικούς σε όλες τις επιμορφωτικές ημερίδες και στα σεμινάρια που οργανώθηκαν από Σχολικούς Συμβούλους και Συνδέσμους Φιλολόγων σε πολλές πόλεις. Η υψηλή επισκεψιμότητα της ιστοσελίδας καταδεικνύει, επιπλέον, ότι πολλοί εκπαιδευτικοί την αξιοποιούν ως βασικό εργαλείο για τη διδασκαλία της γλώσσας.

- την αξία της τέχνης ως εργαλείου βιωματικής μάθησης και κριτικού στοχασμού
- την ανάγκη των εφήβων να εκφράσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους με τον ελεύθερο και δημιουργικό τρόπο των τεχνών. Οι μαθητές καλούνται να ταξιδέψουν στον μαγικό κόσμο των τεχνών, να ανακαλύψουν τους θησαυρούς του, να μεταμορφωθούν σε δημιουργούς και να απολαύσουν τη χαρά της δημιουργίας.

Η ενότητα «Τέχνη» απαρτίζεται από τις εξής επτά υποενότητες: Εισαγωγικό, Λογοτεχνία, Εικαστικές τέχνες (αρχιτεκτονική, ζωγραφική, γλυπτική, φωτογραφία, κόμικς, γκράφιτι, γελοιογραφία), Θέατρο, Μουσική, Χορός, Κινηματογράφος. Σε κάθε υποενότητα υπάρχουν κείμενα και ασκήσεις που προσκαλούν τους μαθητές να στοχαστούν πάνω στην τέχνη, να εκπαιδευτούν στην «ανάγνωση» ενός έργου τέχνης καθώς και να εμπλακούν ως δημιουργοί σε μια καλλιτεχνική δραστηριότητα. Με την προσέγγιση αυτή, προσφέρεται η δυνατότητα στους μαθητές να παράγουν ποικίλα είδη προφορικών, γραπτών και πολυτροπικών κειμένων, τα οποία αναμένεται ότι θα έχουν την ιδιαίτερη ποιότητα και τη δύναμη του βιωματικού λόγου.

Κρίθηκε σκόπιμο να παρουσιαστούν ενδεικτικά παραδείγματα από όλες τις υποενότητες, με έμφαση στα ζευγαρώματα των τεχνών, και ειδικότερα της Λογοτεχνίας με τις άλλες τέχνες, για κριτική «ανάγνωση» και παραγωγή λόγου: Λογοτεχνία και Εικαστικά, Λογοτεχνία και Κινηματογράφος, Λογοτεχνία και Μουσική, Λογοτεχνία και Χορός, Λογοτεχνία και Θέατρο.

Είναι φανερό ότι στην *Πολύτροπη Γλώσσα* η λογοτεχνία συνδυάζεται με τη διδασκαλία της γλώσσας,² αφού και η λογοτεχνία γλώσσα είναι, και μάλιστα με τη συγκινησιακή και ποιητική λειτουργία της. Με τον τρόπο αυτό, οι μαθητές ανιχνεύουν τις λειτουργίες αυτές και γνωρίζουν την απόλαυση της ανάγνωσης. Ταυτόχρονα, ως κριτικοί αναγνώστες, εμβαθύνουν στο περιεχόμενο των λογοτεχνικών κειμένων και διερευνούν τους μηχανισμούς γραφής. Τέλος, εμπλέκονται οι ίδιοι στη διαδικασία της γραφής, με έμφαση στη συγκινησιακή και στην ποιητική λειτουργία της γλώσσας, σε κείμενα που εκφράζουν προβληματισμούς και συναισθήματα.

2 Η σύνδεση της διδασκαλίας της Γλώσσας με τη Λογοτεχνία δεν σημαίνει με κανέναν τρόπο ότι παραγνωρίζουμε την αξία της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας ως αυτόνομου μαθήματος. Πιστεύουμε ότι Νεοελληνική Γλώσσα και Νεοελληνική Λογοτεχνία πρέπει να εξακολουθήσουν να αποτελούν δύο διακριτά γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται αυτόνομα και ισότιμα, ενώ παράλληλα η μεταξύ τους σύνδεση μπορεί να εμπλουτίσει τον τρόπο διδασκαλίας και των δύο μαθημάτων.

Λογοτεχνία και Εικαστικά

Για προβληματισμό πάνω στο ζευγάρωμα των τεχνών και ειδικότερα της λογοτεχνίας με τη ζωγραφική, δίνουμε το παρακάτω απόσπασμα από κείμενο του Σεφέρη που αναφέρεται στην εικονογράφηση των ποιημάτων του από τον Γιάννη Μόραλη. Γράφει ο Σεφέρης:

«Σπάνια μου πέτυχαν τα ζευγαρώματα των τεχνών. Ήταν πάντα για μένα κάτι σαν δυο άλογα ζεμένα στο ίδιο αμάξι που ξαφνικά τραβούν προς αντίθετες κατευθύνσεις. Έτσι άκουσα με πολύ δισταγμό την ιδέα του Ίκαρου να ζητήσει από το Γιάννη Μόραλη να εικονογραφήσει τα ποιήματά μου. Ωστόσο όταν, ύστερα από αρκετούς μήνες, ο Μόραλης μου έδειξε τις ζωγραφιές του, κατάλαβα πως μπορεί κάποτε να μην υπάρχει διόλου αμάξι, παρά μόνο δυο ελεύθερα άλογα καλπάζοντας ανεξάρτητα σ' ένα πράσινο λιβάδι.(...) Έτυχε να με ρωτήσουν αν αυτές οι εικόνες είναι η σωστή ζωγραφική ερμηνεία των ποιημάτων μου. Ο επαρκής παρατηρητής εύκολα βλέπει πως δεν υπάρχει περιεχόμενο σ' ένα τέτοιο ερώτημα. Η ερμηνεία κάθε έργου είναι ερμηνεία του εαυτού μας, όχι εκείνου που το δημιούργησε, αλλά εκείνου που το διαβάζει, το βλέπει ή το ακούει...»

Τα **Ζωγραφικά Σχόλια του Γιάννη Μόραλη** για την εικονογράφηση της έκδοσης *Ποιήματα του Γιώργου Σεφέρη, Ίκαρος 1965*.

Με αφόρμηση το απόσπασμα προτείνουμε τρεις ασκήσεις. Αρχίζουμε με μια άσκηση κατανόησης και μετασχηματισμού. Ζητούμε από τους μαθητές να αποδώσουν με κυριολεκτικό λόγο την άποψη του Σεφέρη που χρησιμοποιεί μεταφορικό λόγο. Μετά, τους δίνουμε ένα συγκεκριμένο παράδειγμα για το ζευγάρωμα της λογοτεχνίας με τη ζωγραφική.



Εικόνα 1. Μιχάλης Μακρουλάκης, «Το γιασεμί», 2017, Συλλογή του καλλιτέχνη

Τους ζητούμε να παρατηρήσουν τον πίνακα *Το γιασεμί*, που φιλοτέχνησε ο Μιχάλης Μακρουλάκης εμπνευσμένος από το ομότιτλο ποίημα του Σεφέρη, και να τον σχολιάσουν. Ολοκληρώνουμε την ενασχόληση με το θέμα με μια δημιουργική δραστηριότητα καλώντας τους μαθητές να δημιουργήσουν το δικό τους εικαστικό έργο, λαμβάνοντας υπόψη ότι «η ερμηνεία κάθε έργου είναι ερμηνεία του εαυτού μας».

Πολυτροπικά κείμενα με λογοτεχνική χροιά στο διαδίκτυο

Στην υποενοότητα της Λογοτεχνίας θεωρήσαμε σκόπιμο να συμπεριλάβουμε και πολυτροπικά κείμενα με λογοτεχνική χροιά που είναι δημοσιευμένα σε ηλεκτρονικά λογοτεχνικά περιοδικά ή στο facebook. Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται οι μικροαφηγήσεις, η σύντομη εκδοχή τους οι λεγόμενες Tweetstories, καθώς και άλλα κείμενα πεζά, ποιητικά ή υβριδικά, που μοιάζουν με χρονογραφήματα. Με το κεφάλαιο αυτό επιχειρούμε να διεισδύσουμε στον κόσμο των εφήβων, να τους προσεγγίσουμε, ταξιδεύοντας μαζί στον κόσμο των κοινωνικών δικτύων. Οι αναρτήσεις που επιλέξαμε αποτελούν ποιοτικά παραδείγματα πολυτροπικών κειμένων. Προσδοκούμε ότι μπορούν να αποτελέσουν για τους νέους ισχυρό κίνητρο για έμπνευση και ανάλογη παραγωγή δημιουργικού πολυτροπικού λόγου. Παρουσιάζουμε δύο από αυτά τα παραδείγματα:



Εικόνα 2. Χρήστος Μποκόρος, «Ασπροπόταμος», 2017

Το πρώτο παράδειγμα είναι μια ανάρτηση στο Facebook του ζωγράφου Χρήστου Μποκόρου (εικόνα 2) καθώς και ένα απόσπασμα από συνέντευξή του, με

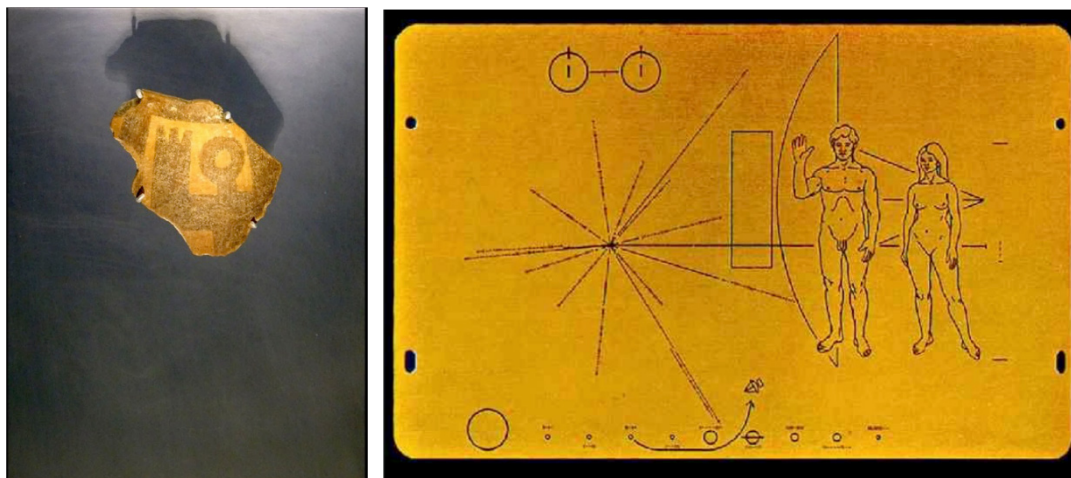
αφορμή την έκδοση του ηλεκτρονικού ημερολογίου του με τον τίτλο *εμερολόγιο*. Οι αναρτήσεις του Μποκόρου συνδυάζουν κείμενο και φωτογραφία υψηλής ποιότητας. Ο Μποκόρος, παρότι δημιουργεί ένα ηλεκτρονικό ημερολόγιο, δεν περιορίζεται σε προσωπικές εγγραφές, αλλά ενδιαφέρεται κυρίως να κοινωνήσει στο κοινό «αυτά που μας αφορούν όλους ως ιδανική κοινότητα». Έτσι, π.χ. από τη διήμερη πορεία του στα Άγραφα, πάνω από τον Ασπροπόταμο, αναβλύζουν μνήμες και σκέψεις που προκαλούν το ενδιαφέρον του αναγνώστη. Και αυτό το πετυχαίνει συνδυάζοντας δυνατό αφηγηματικό και στοχαστικό λόγο με εντυπωσιακή εικόνα. Από αυτήν άποψη το *εμερολόγιο* μπορεί να αποτελέσει για τους μαθητές ένα παράδειγμα ποιοτικής ανάρτησης στο Facebook.

Με αφορμή την ανάρτηση και τη συνέντευξη του ζωγράφου ζητούμε από τους μαθητές:

- Να ανιχνεύσουν τις μνήμες και τις σκέψεις του Μποκόρου. Να εντοπίσουν τα εκφραστικά μέσα που χρησιμοποιεί και να σχολιάσουν το ύφος του κειμένου.
- Να εξετάσουν τη σχέση του κειμένου με τη φωτογραφία.
- Να βρουν τις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζει το *εμερολόγιο*, συγκρίνοντάς το με ένα συνηθισμένο ημερολόγιο.
- Να γράψουν μια σύντομη ημερολογιακή ανάρτηση στο Facebook, π.χ. για μια εκδρομή – πορεία στη φύση, χρησιμοποιώντας περιγραφικό και στοχαστικό λόγο, ανάλογο με αυτόν του Μποκόρου και να συνοδέψουν το κείμενό τους με την κατάλληλη φωτογραφία.

Το δεύτερο παράδειγμα προέρχεται από ανάρτηση της Πόλυς Χατζημανωλάκη, η οποία, παράλληλα με το ερευνητικό και συγγραφικό έργο της, έχει ασχοληθεί συστηματικά και με ιστολόγια όπου παρουσιάζει ενδιαφέροντα κείμενα πλαισιωμένα με δικές της φωτογραφίες. Η συγκεκριμένη ανάρτηση συνδυάζει ένα κείμενο, με τη μορφή χρονογραφήματος, με δύο φωτογραφίες που απεικονίζουν έναν χαιρετισμό. Μία φωτογραφία από το θραύσμα ενός νεολιθικού αγγείου και μία άλλη από την επιχρυσωμένη πλάκα που μετέφερε στο διάστημα το διαστημόπλοιο Pioneer το 1972 (εικόνα 3). Η συγγραφέας με ερέθισμα την απεικόνιση του αγγείου, που παρατήρησε στην έκθεση «Οδύσσειες», ξετυλίζει τις σκέψεις της συνδέοντας τις δύο απεικονίσεις:

«Ταξιδεύουν στον χρόνο και οι δυο απεικονίσεις με την ανθρώπινη μορφή να σηκώνει πάντα το χέρι σε χαιρετισμό. Τι χειρονομία!!! Αυτός που τις έστειλε δεν υπάρχει πια-- αλλά ο χαιρετισμός με 7000 χρόνια διαφορά-- μυστηριώδης αλλά ευφρόσυνος. Με εμπιστοσύνη ότι θα γίνει κατανοητός από τον παραλήπτη.»



Εικόνα 3. Πόλυ Χατζημανωλάκη, Θραύσμα αγγείου από την Έκθεση Οδύσσειες, 2017 (αριστερά). Η επιχρυσωμένη πλάκα του Pioneer (δεξιά).

Ζητούμε από τους μαθητές να επεξεργαστούν την ανάρτηση της Χατζημανωλάκη και να κάνουν τις παρακάτω ασκήσεις:

- Να ανιχνεύσουν στο κείμενο τα χαρακτηριστικά του χρονογραφήματος.
- Να αναπτύξουν το απόσπασμα σε ένα κείμενο (100-150 λέξεις), προσθέτοντας τις δικές τους σκέψεις και τα δικά τους συναισθήματα.
- Να γράψουν ένα μήνυμα στους νέους του μέλλοντος, αυτούς που θα έρθουν μετά από χιλιάδες χρόνια, και να το εμπλουτίσουν με εικόνα της επιλογής τους.
- Να δημιουργήσουν μια ανάλογη ανάρτηση, συνδυάζοντας κείμενο και φωτογραφία για ένα μουσειακό έκθεμα που τους εμπνέει.

Λογοτεχνία και Κινηματογράφος

Όσον αφορά τη σχέση της λογοτεχνίας με τον κινηματογράφο, προτείνουμε για προβληματισμό και σχολιασμό ένα κείμενο του Γιώργου Διζικιρίκη που υποστηρίζει ότι η μετατροπή ενός λογοτεχνικού έργου σε κινηματογραφική ταινία προϋποθέτει αλλαγή εκφραστικών μέσων από μια τέχνη σε μιαν άλλη, γιατί διαφορετικά ο κινηματογράφος κάνει δουλική μεταφορά. Σύμφωνα με τον Διζικιρίκη, λοιπόν, ένα κινηματογραφικό έργο μπορεί απλώς να εμπνέεται πολύ γενικά και ελεύθερα από ένα λογοτέχνημα.

Με αφορμήση το κείμενο του Διζικιρίκη, προτείνουμε ένα πρότζεκτ με θέμα: «Λογοτεχνία και Κινηματογράφος». Ζητούμε από τους μαθητές να εργαστούν σε ομάδες, προκειμένου να συγκρίνουν ένα λογοτεχνικό έργο με την κινηματογραφική εκδοχή του. Τους προτείνουμε π.χ. το μυθιστόρημα Ζ του Βασίλη Βασιλικού και τη νουβέλα *Το μόνον της ζωής του ταξείδιον* του Γεωργίου

Βιζυηνού, σε σύγκριση με την ομότιτλη ταινία του Κώστα Γαβρά και του Λάκη Παπαστάθη αντίστοιχα, καθώς και έργα του Σαίξπηρ που έγιναν ταινίες, όπως *Ρωμαίος και Ιουλιέτα* του Φράνκο Τζεφινέλι ή *Έμπορος της Βενετίας* του Μάικλ Ράντφορντ. Τους καλούμε να καταγράψουν τις αλλαγές που έγιναν για τη μεταφορά του λογοτεχνικού έργου στον κινηματογράφο, καθώς και τις εντυπώσεις τους.

Λογοτεχνία και Χορός

Στην υποενότητα Χορός συμπεριλαμβάνουμε μια διδακτική πρόταση που αφορά τους τρόπους και τα εκφραστικά μέσα με τα οποία η λογοτεχνία πετυχαίνει να αποδώσει τη χορευτική κίνηση. Δίνουμε αρχικά για παρατήρηση και σχολιασμό το ποίημα του Σεφέρη *Νιζίνσκι* και ένα απόσπασμα από το *Βίος και πολιτεία του Αλέξη Ζορμπά*, στο οποίο ο Ζορμπάς εκφράζει με συγκλονιστικό τρόπο τη βαθιά, την πρωτόγονη ανάγκη του ανθρώπου να εκφράσει τα συναισθήματά του με το σώμα του, με την κίνησή του. Έπειτα καλούμε τους μαθητές να δημιουργήσουν διάφορα κείμενα:

- Ένα κείμενο βασισμένο στη δική τους εμπειρία, προκειμένου να αποδώσουν ένα χορευτικό θέαμα που είδαν ή φαντάστηκαν, αξιοποιώντας την ποιητική λειτουργία της γλώσσας.
- Ένα πολυτροπικό κείμενο, ένα βίντεο, εμπνευσμένο από το ποίημα του Σεφέρη, στο οποίο θα συνδυάζουν τον ποιητικό λόγο με την κατάλληλη εικόνα και μουσική.
- Ένα κείμενο στοχαστικού λόγου, π.χ. ημερολόγιο ή ποίημα, για τον τρόπο με το οποίο εκφράζουν τα έντονα συναισθήματά τους, με αφόρμηση τα λόγια του Ζορμπά: «Τέτοιο είναι το σκαρί μου. Ένας διάλογος είναι μέσα μου και φωνάζει, και κάνω ό,τι μου πει. Κάθε που πάω να πλαντάξω, μου φωνάζει: «Χόρεψε!» και χορεύω. Ξεπλαντάζω.»
- Ένα κείμενο δημιουργικής γραφής, ως απάντηση στα λόγια του Ζορμπά: «Ε, μωρέ, πού κατάντησαν οι άνθρωποι, φτου να χαθούνε! Αφήκαν τα κορμιά τους και βουβάθηκαν, και μονάχα με το στόμα μιλούνε. Μα τι να πει το στόμα, τι μπορεί να πει;»,

Μια διαφήμιση για τους αφρικανικούς χορούς, που απευθύνεται σε νέους. Τους προτείνουμε να αντλήσουν έμπνευση από σχετικές πηγές στις οποίες παραπέμπουμε, κείμενα και βίντεο για τους αφρικάνικους χορούς.

Λογοτεχνία και Μουσική

Σχετικά με τη σχέση της λογοτεχνίας με τη μουσική, αρχικά εξετάζουμε:

- την επίδραση λογοτεχνικών έργων στη μουσική και σε μουσικά κινήματα της νεολαίας, π.χ. Jack Kerouac, *On The Road*.

- τη λογοτεχνική αξία στίχων/τραγουδιών, όπως του Jim Morrison Leonard Cohen, Iron Maiden και του Bob Dylan, στον οποίο μάλιστα απονεμήθηκε το βραβείο Νόμπελ Λογοτεχνίας για τα τραγούδια του.
- την επίδραση λογοτεχνικών ρευμάτων στη μουσική, όπως του Υπερρεαλισμού, του Ρομαντισμού κ.ά.
- την επίδραση, αντίστοιχα, της rock μουσικής στη λογοτεχνία π.χ. στην ποίηση της Κατερίνας Γώγου.
- τη μελοποίηση ποιημάτων, όπως του Καρυωτάκη, του Ελύτη, του Ρίτσου, του Εγγονόπουλου, του Σεφέρη, της Γώγου κ.ά.

Προχωρούμε μετά σε διδακτική πρόταση με θέμα τη μουσική. Προτείνουμε την παραγωγή λόγου με βάση τα παρακάτω, ποικίλα και διαφορετικά μεταξύ τους, κείμενα με θέμα τη μουσική:

- Γεωργία Καλοδίκη, «Το μουσικό υλικό και η τέχνη του να δίνεις μορφή», *Πολύτονον*, Νοέμβριος-Δεκέμβριος 2007.
- Θανάσης Δρίτσας, «Η κοινωνία, η παιδεία και η τέχνη της μουσικής», *Έντυπη Έκδοση Ελευθεροτυπία*, 25 Ιουνίου 2013.
- Μάνος Χατζιδάκις, «Για το τραγούδι», *Ο καθρέφτης και το μαχαίρι*, εκδ. Ίκαρος, 1995.
- Γεωργία Καλοδίκη, «Η τέχνη της μουσικής ακρόασης», *Πολύτονον*, Μάιος-Ιούνιος 2007.
- «Η τέχνη του ταξιδιού πάνω στη μουσική συνθετική δημιουργία», βίντεο— συζήτηση καθηγητή και φοιτητών.
- Γ. Αγγελάκας- Ν. Βελιώτης «Θέλω να είμαι μουσική» (τραγούδι).

Ζητούμε από τους μαθητές να συντάξουν ένα άρθρο για τη μουσική και τις λειτουργίες της με τίτλο *Τι είναι η μουσική*; αντλώντας ιδέες και επιχειρήματα από όλα τα παραπάνω κείμενα που αναφέρονται στο θέμα. Επιπλέον, τους καλούμε να πειραματιστούν με τη δημιουργική γραφή, δοκιμάζοντας να γράψουν ένα κείμενο, ποίημα ή πεζό, με αφόρμηση τον στίχο του Αγγελάκα «Θέλω να είμαι μουσική».

Λογοτεχνία και Θέατρο

Στην υποενοότητα Θέατρο, στην οποία εξετάζουμε τις πολλαπλές λειτουργίες της θεατρικής τέχνης ως μέσου ψυχαγωγίας, στοχασμού και κοινωνικής παρέμβασης, δίνουμε βαρύτητα στην ιδιαιτερότητα που παρουσιάζει ένα θεατρικό έργο ως λογοτεχνικό κείμενο εν δυνάμει παραστάσιμο. Έτσι, με αφετηρία ένα κείμενο του ποιητή και κριτικού θεάτρου Γιάννη Βαρβέρη σχετικά με την ανάγνωση του θεατρικού κειμένου, καλούμε τους μαθητές να διαβάσουν σε ομάδες ένα θεατρικό έργο και να «μεταμορφωθούν» σε σκηνοθέτες που

θα το ερμηνεύσουν, σε σκηνογράφους που θα φανταστούν τα σκηνικά και τα κουστούμια, σε μουσικούς που θα προτείνουν τη μουσική, σε ηθοποιούς που θα αναλάβουν τη θεατρική ανάγνωση. Επιπλέον, ενθαρρύνουμε τους μαθητές να προχωρήσουν σε παράσταση του έργου εφόσον το επιθυμούν.

Μία ακόμη διδακτική πρόταση σχετικά με τις ιδιαιτερότητες του θεατρικού κειμένου. Με βάση το κείμενο του Κώστα Γεωργουσόπουλου «Οι Γλώσσες της σιωπής», που υποστηρίζει ότι η σιωπή, η παύση και η σιγή αποτελούν βασικά δομικά στοιχεία του θεάτρου, δίνουμε για επεξεργασία το μονόπρακτο του Χάρολντ Πίντερ *Στάση λεωφορείου* στο οποίο οι παύσεις αποτελούν κύριο χαρακτηριστικό. Μιλάει μόνο ένα πρόσωπο, ενώ τα υπόλοιπα έξι παραμένουν σιωπηλά. Προτείνουμε ποικίλες ασκήσεις καθώς και εργαστήριο δημιουργικής γραφής βασισμένο στο κείμενο του Πίντερ.

Το εργαστήριο περιλαμβάνει τρία διαδοχικά στάδια:

- Στο προσυγγραφικό στάδιο οι μαθητές, δουλεύοντας σε ομάδες, ανιχνεύουν το περιεχόμενο του κειμένου και τις τεχνικές που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας.
- Στο συγγραφικό στάδιο, καλούνται πρώτα να δημιουργήσουν κείμενα που είναι άμεσα συνδεδεμένα με το θεατρικό έργο του Πίντερ, όπως π.χ. να γράψουν τα βιογραφικά των ρόλων και μία σελίδα από το ημερολόγιο των ρόλων. Μετά τους ζητούμε να προχωρήσουν σε εντελώς δικές τους δημιουργίες. Να γράψουν σε ομάδες ένα μονόπρακτο, αξιοποιώντας τις τεχνικές που εντόπισαν στο κείμενο – μήτρα του Πίντερ.
- Τέλος στο μετασυγγραφικό στάδιο, οι ομάδες παρουσιάζουν τα κείμενά τους, δέχονται ανατροφοδοτικά σχόλια για βελτιωτικές αλλαγές και, εφόσον θέλουν, ανεβάζουν σκηνικά το μονόπρακτό τους.

Επιλογικά

Στην εισήγησή μας παρουσιάσαμε διάφορα παραδείγματα για την αξιοποίηση ποικίλων μορφών τέχνης στη γλωσσική διδασκαλία (λογοτεχνία, εικαστικά έργα, μουσική – τραγούδι, κινηματογράφος, χορός, θέατρο κ.ά.). Σε όλα τα παραδείγματα, στόχος μας είναι να βοηθήσουμε τους μαθητές να αναπτύξουν κριτική γλωσσική ικανότητα και να ασκηθούν στον οπτικοακουστικό γραμματισμό. Από την αποκωδικοποίηση και την κριτική προσέγγιση μιας εικόνας ή ενός πολυτροπικού κειμένου, οι μαθητές περνούν στην παραγωγή πολυτροπικών κειμένων. Είναι εμφανές από τα παραδείγματα ότι δίνουμε έμφαση στη συγκινησιακή χρήση της γλώσσας, στην οποία κέντρο βάρους είναι ο πομπός, καθώς αποκαλύπτει άμεσα σκέψεις και συναισθήματα. Για τον λόγο αυτό προσφέρουμε στους μαθητές, μέσα από διάφορα έργα τέχνης, ευκαιρίες για διερευνητική ομιλία και για εκφραστικό/ στοχαστικό γράψιμο.

Για να πραγματοποιηθούν οι παραπάνω στόχοι, προτείνονται στα παραδείγματα ποικίλες ερωτήσεις, ατομικές και ομαδικές ασκήσεις και εργαστήρια, που θέλουμε να ελπίζουμε ότι, εκτός από την καλλιέργεια της γλωσσικής έκφρασης, οξύνουν και την ευαισθησία των μαθητών σε θέματα τέχνης και κοινωνικού προβληματισμού.

Στέλλα Σπ. Νάκη

ΑΞΙΟΠΟΙΩΝΤΑΣ ΤΗ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ: ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ

1. Εισαγωγή

Το μάθημα της λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελεί συχνά αντικείμενο συζήτησης κυρίως σε ό,τι αφορά στον τρόπο με τον οποίο η διδασκαλία του μπορεί να υλοποιήσει τους ποικίλους στόχους που προτείνονται από τα Αναλυτικά Προγράμματα και τις Οδηγίες για τη Διδασκαλία τόσο στο Γυμνάσιο όσο και στο Λύκειο.

Ειδικότερα στο Α.Π. για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο το μάθημα της Λογοτεχνίας νοείται ως μάθημα κειμενοκεντρικό και μαθητοκεντρικό, ενώ στόχοι του είναι – μεταξύ άλλων - α) η ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σχέσης των μαθητών/τριών με τα κείμενα και β) η καλλιέργεια μίας ποικιλίας αναγνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων (ανάγνωση, ακρόαση, συγγραφή, κριτική, *συγκριτική εξέταση κειμένων και οπτικών*, θεατρική αναπαράσταση, μετουσίωση και μεταφορά συναισθημάτων σε νέο κείμενο, διερεύνηση των δυνατοτήτων της γλώσσας ως μέσου προσωπικής και καλλιτεχνικής έκφρασης, παρουσίαση και υποστήριξη κειμένων, κ.λπ.) στο πλαίσιο μίας αναγνωστικής ομάδας.¹ Όλες οι δραστηριότητες, που συνδέονται με αυτήν πριν από την ανάγνωση και μετά την ανάγνωση κειμένων, αποβλέπουν στη δημιουργία επαρκών αναγνωστών. Ειδικότερα, οι δραστηριότητες πριν από την ανάγνωση μπορεί: α) να εξοικειώνουν τους μαθητές με έννοιες και ζητήματα που πραγματεύεται το κείμενο, β) να σκιαγραφούν το ιστορικοκοινωνικό πλαίσιο στο οποίο αυτό εγγράφεται, γ) να προετοιμάζουν τους μαθητές για ερωτήματα που θα απευθύνουν στα κείμενα που θα διαβάσουν. Οι εργασίες και οι δραστηριότητες μετά την ανάγνωση είναι ποικίλες και έχουν ως στόχο την εμβάθυνση και διαπραγμάτευση του νοήματος. Μέσα από την ανάγνωση, κατανόηση και παραγωγή λόγου για τα κείμενα, ενισχύεται η δημιουργική σχέση των μαθητών/τριών με τη λογοτεχνία.

1 Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Γυμνάσιο 2017- 18 https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/164314_%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%99%CE%95%CE%A3_%CE%A6%CE%99%CE%9B%CE%9F%CE%9B%CE%9F%CE%93%CE%99%CE%9A%CE%91_%CE%93%CE%A5%CE%9C%CE%9D%CE%91%CE%A3%CE%99%CE%9F%CE%A5_2017_18_v3_signed.pdf (Πρόσβαση 15/10/2018).

Όσον αφορά στο Πρόγραμμα Σπουδών για το Λύκειο ως γενικός σκοπός της διδασκαλίας για το μάθημα της Λογοτεχνίας ορίζεται «η κριτική αγωγή στο σύγχρονο πολιτισμό».² Το μάθημα είναι κειμενοκεντρικό και μαθητοκεντρικό και η διδασκαλία της Λογοτεχνίας στοχεύει, ώστε οι μαθητές να μπορούν να βιώσουν την λογοτεχνία ως πηγή εμπειριών, να συγκροτήσουν την υποκειμενικότητά τους και να ενισχύσουν την κριτική τους στάση απέναντι στον τρόπο με τον οποίο η λογοτεχνία υποβάλλει νοήματα και αξίες.

Τέλος, στις *Οδηγίες για τη διδασκαλία του μαθήματος στο Λύκειο* προτείνεται η διδασκαλία να αποτελείται από τρεις φάσεις. Στην Α' Φάση, πριν από την ανάγνωση, κύριος σκοπός της οποίας είναι να δώσει κίνητρα για την ανάγνωση που θα ακολουθήσει, και να πλουτίσει τον γνωστικό και πολιτισμικό ορίζοντα των μαθητών, δημιουργώντας ένα πλαίσιο προβληματισμού που θα διευκολύνει την προσέγγιση του νοήματος.

Κατά την Β' Φάση, αυτή της ανάγνωσης – παρουσίασης, οι μαθητές διαβάζουν μεγαλύτερα κείμενα (συστάδες ποιημάτων, διηγήματα, κεφάλαια από μυθιστορήματα και στο τέλος ολόκληρα βιβλία) στο σχολείο αλλά και στο σπίτι, ενώ προτείνεται η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. Τέλος, στην Γ' Φάση, μετά την ανάγνωση, οι μαθητές παράγουν δικό τους λόγο όχι πια γύρω από τα κείμενα, αλλά γύρω από το θέμα της διδακτικής ενότητας με την οποία ασχολήθηκαν.

Στην συνέχεια, θα αναφερθούμε στο πώς μπορεί η ζωγραφική να αξιοποιηθεί και στις τρεις αυτές φάσεις της διδασκαλίας του μαθήματος δίνοντας σχετικά παραδείγματα τόσο για το Γυμνάσιο όσο και για το Λύκειο. Κρίνουμε όμως σκόπιμο να αναφερθούμε εν συντομία στο γιατί η αξιοποίηση της ζωγραφικής μπορεί να συμβάλει θετικά στη διδασκαλία του μαθήματος καθιστώντας ικανούς τους μαθητές να συνομιλήσουν με το λογοτεχνικό κείμενο, αλλά και να συνειδητοποιήσουν ότι οι τέχνες συνομιλούν μεταξύ τους ακόμα και αν η καθεμία από αυτές μετέρχεται διαφορετικών εκφραστικών μέσων και τρόπων.

Ειδικότερα η οπτική γλώσσα είναι ένας ιδιαίτερο σύστημα επικοινωνίας σε σχέση με τον γραπτό λόγο. Έτσι, τα λεκτικά σημεία του γλωσσικού κώδικα, αντικαθίστανται με το χρώμα, τη γραμμή, τον τόνο, το μοτίβο, το σχήμα, ενώ η γραμματική και το συντακτικό του κειμένου με τη σύνθεση.³ Η οπτική γλώσσα επιτρέπει την επικοινωνία ιδεών, νοημάτων, πληροφοριών και συναισθημάτων

2 Οδηγίες για τη διδασκαλία του μαθήματος της Νέας Ελληνικής Λογοτεχνίας της Α' τάξης Γενικού Λυκείου και Εσπερινού Γενικού Λυκείου για το σχ. έτος 2012-2013 http://dide.fth.sch.gr/lows/eg_2012_115376g2.pdf (Πρόσβαση 15/10/2018).

3 Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης. Βασικό Επιμορφωτικό υλικό, Τόμος Γ', Αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαίδευση. (2011). <http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebook-epimorfotes/texnes/9.TEXNES.pdf> (Πρόσβαση 15/10/2018).

με ιδιαίτερους τρόπους και μπορεί να επικοινωνεί ποιότητες που καμία άλλη γλώσσα δεν είναι κατάλληλα εξοπλισμένη να το κάνει. Για παράδειγμα, το να ακούμε τη λέξη μπλε διαφέρει ουσιαστικά από το να βλέπουμε ένα βαθύ μπλε χρώμα.⁴

Με την αξιοποίηση της ζωγραφικής καλλιεργείται η φαντασία, διευρύνεται η εφευρετικότητα και η δημιουργικότητα των μαθητών, καθώς αυτοί μαθαίνουν να αντιλαμβάνονται όχι μόνο αυτό που υπάρχει γύρω τους και μπροστά τους, αλλά και αυτό που μπορεί να προκύψει από τη σύνθεση διαφόρων στοιχείων και μορφών.⁵

Στο πλαίσιο αυτό, η αξιοποίηση της ζωγραφικής στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας αποβαίνει ιδιαίτερα χρήσιμη τόσο για τον διδάσκοντα όσο και για τον μαθητή, ενώ διδακτικά μπορεί να χρησιμοποιηθεί ποικιλοτρόπως. Στο μάθημα της Λογοτεχνίας οι μαθητές διδάσκονται μεταξύ άλλων τον λειτουργικό ρόλο της παρομοίωσης και της μεταφοράς στο κείμενο και μαθαίνουν να συνδυάζουν λεπτομέρειες της αισθητηριακής εμπειρίας με αφηρημένες ιδέες (όπως συμβαίνει στα ποιήματα χαϊκού). Σε ό,τι αφορά στην τέχνη παρόμοιες ικανότητες μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην ερμηνεία των έργων τέχνης ή οπτικών εμπειριών.⁶ Αρχικά, η προβολή πινάκων ζωγραφικής μπορεί να ενταχθεί και στα τρία στάδια/φάσεις της διδασκαλίας (πριν την ανάγνωση, φάση της κυρίως ανάγνωσης, μετά την ανάγνωση) ανάλογα με την στοχοθεσία και τα προσδοκώμενα – κάθε φορά – μαθησιακά αποτελέσματα. Επιπλέον, είναι δυνατό ολόκληρη η διδασκαλία να βασιστεί σε συνεξέταση ενός έργου ζωγραφικής και ενός λογοτεχνικού κειμένου που συνομιλούν, ώστε ο μαθητής να παρατηρήσει τους διαφορετικούς τρόπους αναπαράστασης του μηνύματος από μία άλλη μορφή τέχνης. Η αξιοποίηση της ζωγραφικής στο μάθημα της λογοτεχνίας, φωτίζει, επίσης, ποικίλες πτυχές του λογοτεχνικού κειμένου, βοηθά στην ευχερέστερη οικειοποίησή του από τον μαθητή, ενώ γενικότερα συμβάλλει στην αισθητική καλλιέργειά του. Τέλος, η ανάθεση στους μαθητές ως εργασία να αποδώσουν ζωγραφικά το περιεχόμενο του λογοτεχνικού κειμένου που μελέτησαν αποτελεί έναν δημιουργικό τρόπο με τον οποίο αυτοί μπορούν να εκφράσουν το πώς προσέλαβαν το κείμενο. Με την παρούσα εισήγηση επιδιώκουμε να διεξέλθουμε όλες τις παραπάνω πτυχές του θέματος δίνοντας για καθεμιά από αυτές συγκεκριμένα διδακτικά παραδείγματα.

4 G. Kress, T. V. Leeuwen, *Reading images, the grammar of visual design*, Routledge, London, 1996.

5 E. Eisner, *The arts and the creation of mind*, Yale University Press, New Haven and London, 2002.

6 L. Chapman, *Διδακτική της τέχνης*, Νεφέλη, Αθήνα, 1993, σ.206.

2. Διδακτικές εφαρμογές

2.1. Αξιοποίηση της Ζωγραφικής στη Φάση πριν την Ανάγνωση

2.1.1. Εισαγωγή στο έργο ενός ποιητή

Σε περίπτωση που ο διδάσκων επιθυμεί να προσεγγίσει την ποίηση του Οδ. Ελύτη, ποιήματα του οποίου ανθολογούνται στα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου και του Λυκείου μπορεί να δείξει στους μαθητές τα ακόλουθα σκίτσα (Υπουργείο Πολιτισμού, 2006) και να τους ζητήσει να τα παρατηρήσουν και να σκεφτούν *ποια είναι η πηγή έμπνευσης του ποιητή* (αναμένουμε από τους μαθητές να εντοπίσουν τη σχέση του ποιητή με τη θάλασσα, τους γλάρους, και γενικότερα με τη φύση).



Εικόνα 1. Οι σκίτσογράφοι για τον Ελύτη

Μετά τις απαντήσεις των μαθητών ο διδάσκων, αφού παρουσιάσει επιγραμματικά μερικά βιογραφικά στοιχεία του ποιητή κάνοντας και μία πρώτη αναφορά στο κίνημα του υπερρεαλισμού, περνά στην ανάγνωση του ποιήματος.

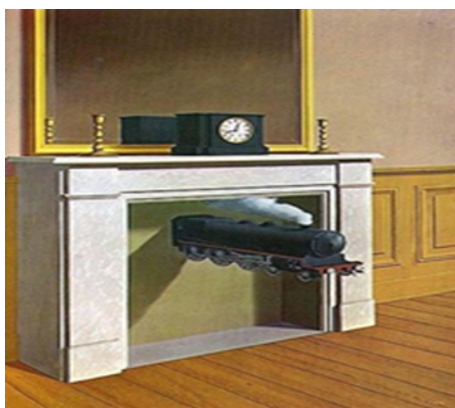
2.1.2 Διδασκαλία λογοτεχνικού ρεύματος

Ένας από τους επιμέρους στόχους της διδασκαλίας του μαθήματος της λογοτεχνίας είναι η επαφή των μαθητών με λογοτεχνικά ρεύματα και κινήματα, ώστε να εντοπίζουν στα κείμενα τα χαρακτηριστικά, να τα εντάσσουν στα αντίστοιχα ρεύματα, ώστε να κατανοούν το πλαίσιο του ποιήματος και να το προσεγγίζουν με λιγότερη δυσκολία. Αυτό όμως που συχνά δεν συνειδητοποιούν

οι μαθητές είναι ότι τα λογοτεχνικά ρεύματα αποτελούν μέρος των ευρύτερων καλλιτεχνικών ρευμάτων, ότι δηλαδή το ρεύμα του υπερρεαλισμού δεν εμφανίστηκε μόνο στη λογοτεχνία αλλά και στη ζωγραφική, τη μουσική, κ.λπ. Κρίνουμε ότι στο σημείο αυτό η αξιοποίηση της ζωγραφικής αποβαίνει πολύ χρήσιμη, αφού οι μαθητές συνειδητοποιούν παρατηρώντας τους πίνακες, τα σχήματα, τα χρώματα, τη σύνθεση, πώς αποδίδεται στη ζωγραφική και πώς στην λογοτεχνία. Έτσι, πριν τη διδασκαλία ποιημάτων του Ελύτη ο διδάσκων μπορεί να ενημερώσει τους μαθητές για το ρεύμα του υπερρεαλισμού αξιοποιώντας τον υπερρεαλισμό στη ζωγραφική.

Ενδεικτικά, προκειμένου οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με το κίνημα του υπερρεαλισμού, τους δίνονται οι παρακάτω πίνακες και τους ζητείται:

1. Να τους περιγράψουν, 2. Να σημειώσουν ποιο είναι το θέμα τους και πώς αποδίδει ο ζωγράφος την πραγματικότητα, 3. Να εντοπίσουν κοινά στοιχεία ανάμεσα στους πίνακες.⁷



Εικόνα 2. Ρ. Μαγκρίτ, «Time Transfixed» (1932, Κτίριο Ινστιτούτου Τέχνης Σικάγου)



Εικόνα 3. Σ.Νταλί, «Swans Reflecting Elephants» (1937, ιδιωτική συλλογή)



Εικόνα 4. Ρ. Μαγκρίτ, «Η προδοσία των εικόνων» (1928, Μουσείο Τέχνης του Λος Άντζελες)

7 Στ. Νάκη, «Οδ. Ελύτης, Το Άξιον εστί. Η Γένεσις, Γ' Γυμνασίου», Α. Γεωργιάδου, Γ. Μπίκος (επιμ.), Διδακτική της Λογοτεχνίας, Γρηγόρη, Αθήνα, 2017, σ. 208-220.

Αξιοποιώντας τις απαντήσεις των μαθητών στρέφουμε την προσοχή μας σε εκείνες που υποδεικνύουν ότι μπορεί να βλέπουμε κάτι αλλά στην ουσία αυτό μπορεί να υποκρύπτει κάτι άλλο, ώστε να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο σουρρεαλισμός, όπως τον όρισε ο Breton, προοριζόταν να αναθεωρήσει τον ορισμό της πραγματικότητας, καθώς και ότι τα μέσα που χρησιμοποίησε, αυτοματική γραφή, καταγραφή ονείρων, αφηγήσεις σε κατάσταση ύπνωσης, ποιήματα και πίνακες δημιουργημένα από τυχαίες επιρροές, τέχνη που απεικόνιζε σκηνές παράδοξες και ονειρικές, όλα είχαν επινοηθεί για την εξυπηρέτηση του ίδιου θεμελιώδους σκοπού — την αλλαγή της αντίληψής μας για τον κόσμο κι ως εκ τούτου και την αλλαγή του ίδιου του κόσμου.⁸

Πρόκειται για ένα καλλιτεχνικό ρεύμα που παρουσιάζεται σαν επίθεση κατά του ορθολογισμού και της πραγματικότητας και μια απόπειρα να ξεπεραστεί η διάσταση ανάμεσα στο υποσυνείδητο και το συνειδητό, στο παράξενο και το κοινό.⁹

Στον υπερρεαλισμό εικόνες απόλυτα αληθοφανείς, εύλογες ολότελα συνταιριάζονται με τρόπο σκανδαλωδώς άσχετο, ανεξήγητο παράλογο. Για παράδειγμα ο Μαγκρίτ απεικονίζει μία πίπα και γράφει από κάτω «αυτό δεν είναι πίπα». Πράγματι δεν είναι πίπα αλλά η απεικόνιση της λέξης «πίπα». Ιδού η αντίθεση μεταξύ πραγμάτων και γραφημάτων στην καθημερινή ζωή (Αργκάν, 2004, σελ. 528). Εξόχως βοηθητικά για τον υπερρεαλισμό και την προσέγγισή του από τους μαθητές είναι τα γραφόμενα του Μαγκρίτ: «Οι πίνακές μου είναι εικόνες. Η έγκυρη περιγραφή μιας εικόνας δεν μπορεί να γίνει χωρίς τον προσανατολισμό της σκέψης προς την ελευθερία....Θα μπορούσε να ειπωθεί ότι οι πίνακές μου έχουν επινοηθεί, για να είναι υλικά σημάδια της ελευθερίας της σκέψης».¹⁰

Ανάλογη είναι διδακτικά και η περίπτωση του Νταλί, αφού στον πίνακά του *Swans Reflecting Elephants* υπογραμμίζεται η διάσταση ανάμεσα στην πραγματικότητα και στην ψευδαίσθηση, γεγονός που μπορεί να αξιοποιηθεί, ώστε να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι το ίδιο συμβαίνει και στον γραπτό λόγο στο πλαίσιο του υπερρεαλισμού, καθώς ο υπερρεαλισμός πρεσβεύει την υπαγόρευση της σκέψης με την απουσία κάθε ελέγχου απ' τη λογική.¹¹ Συγκεκριμένα, «ΣΟΥΡΡΕΑΛΙΣΜΟΣ, όνομα αρσ. Αυτοματισμός ψυχικός καθαρός

8 C.W.E. Bigsby, *Νταντά και Σουρρεαλισμός*, μτφ. Ελένη Μοσχονά, Ερμής, Αθήνα 1989, σ. 60-61 (Η γλώσσα της Κριτικής, 12).

9 Χ. Χρήστου, *Η ζωγραφική του 20^{ου} αιώνα*, τ.β., Νέα Πορεία, Θεσσαλονίκη, 1973, σ.64.

10 R. Magritte, «La pensee et les Images», Πρόλογος στον κατάλογο της Αναδρομικής Έκθεσης των έργων του, στο Μέγαρο Καλών Τεχνών των Βρυξελλών το 1954. Στο: Χρήστου, *Η ζωγραφική του 20^{ου} αιώνα*, σ.106.

11 André Breton, «Μανιφέστο του σουρρεαλισμού» (1924), *Μανιφέστα του σουρρεαλισμού*, μτφ. Ελένη Μοσχονά, Βιβλιοπωλείο «Δωδώνη», Αθήνα 1972, σ.29.

με τον οποίο προτίθεται κανείς να εκφράσει είτε προφορικά είτε γραπτά, είτε με οποιονδήποτε άλλο τρόπο, την πραγματική λειτουργία της σκέψης. Υπαγόρευση της σκέψης, με την απουσία κάθε ελέγχου απ' τη λογική, έξω από κάθε προκατάληψη αισθητική ή ηθική. ΕΓΚΥΚΛ. Φιλοσ. Ο σουρεαλισμός στηρίζεται στην πίστη στην ανώτερη πραγματικότητα ορισμένων τύπων συσχετισμών αγνοημένων ως τώρα, στην παντοδυναμία του ονείρου, στο αδιάφορο παιγνίδι της σκέψης. Τείνει να καταλύσει οριστικά όλους τους άλλους ψυχικούς μηχανισμούς και να υποκατασταθεί στη θέση τους στη λύση των κυριότερων προβλημάτων της ζωής. [...]».

Αυτή ακριβώς η υπερρεαλιστική τέχνη μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν το ρεύμα του υπερρεαλισμού και την έκφασή του στη ζωγραφική και στη συνέχεια και στη λογοτεχνία με τις αντίστοιχες συμβάσεις βέβαια που χρησιμοποιεί εν προκειμένω κάθε μορφή τέχνης.

Τέλος, ο διδάσκων μπορεί να ενημερώσει τους μαθητές ότι ο Ελύτης πιστεύει στον συνδυασμό του «τυχαίου» και του «τολμηρού» στην Τέχνη και να οδηγήσει τους μαθητές στον εντοπισμό του συνδυασμού τους ανάμεσα στους πίνακες και στο ποίημα. Για να προκαλέσει τη σχετική συζήτηση στην τάξη δίνει στους μαθητές το σχετικό απόσπασμα από τα *Ανοιχτά χαρτιά* του Οδυσσέα Ελύτη:¹² «Τέχνη – Τύχη – Τόλμη, ε ναι λοιπόν! Τέχνη, αφού, καλά ή κακά, θέλουμε να δώσουμε μια διέξοδο στην πυθική σπίθα, που δεν κοιτάει την ώρα να γίνει Λόγος και να μπει επικεφαλής μιας καινούριας αποτίμησης του κόσμου· και Τύχη, αφού είναι αυτή που θα σμίξει τα χρώματα και τα σχήματα, τις ευωδιές και τους ήχους, την καρδιά μας και την καρδιά του Σύμπαντος σ' ένα σημείο, το λυρικό σημείο που ονειρευόμαστε· και Τόλμη, αφού κάθε βήμα σωστό μέσα στην κοινωνία αυτή γραφτό είναι ν' αφήνει πίσω του αίματα, καπνούς, και δάκρυα...».

2.2. Αξιοποίηση της Ζωγραφικής στη Φάση μετά την Ανάγνωση

Στα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Α΄ Γυμνασίου ανθολογείται το ποίημα *Θαλασσινά Τραγούδια* του Γ. Δροσίνη, του οποίου η διδασκαλία μπορεί να ενταχθεί και στην ευρύτερη ενότητα *Εικόνες της Ελλάδας στην ποίηση* που προτείνεται από το Πιλοτικό Πρόγραμμα Σπουδών.¹³

Στη φάση μετά την ανάγνωση οι μαθητές μπορούν να συγκρίνουν το ελληνικό με το ξένο καλοκαίρι, όπως παρουσιάζεται στους παρακάτω πίνακες. Ο καθηγητής μπορεί να αναρτήσει τους πίνακες στο wiki της τάξης ή, αν δεν το αξιοποιήσει, στον πίνακα ανακοινώσεων της τάξης.

12 Οδ. Ελύτης, *Ανοιχτά χαρτιά*, Ίκαρος, Αθήνα, 1987.

13 Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο*, Αθήνα, 2011.



Εικόνα 5. E.H. Potthast, «A summer vacation» (Ιδιωτική Συλλογή)



Εικόνα 6. E.H. Potthast, «In the Summertime», (Ιδιωτική Συλλογή)



Εικόνα 7. S. Swatland, Summer



Εικόνα 8. S. Swatland, Summer on Long Island (Ιδιωτική Συλλογή)

Άλλου είδους διδακτική εφαρμογή κατά την οποία αξιοποιείται η ζωγραφική στο μάθημα της Λογοτεχνίας είναι αυτή που στοχεύει στη σύγκριση δύο διαφορετικών τρόπων αναπαράστασης ενός ιστορικού γεγονότος, εν προκειμένω της Πολιορκίας του Μεσολογγίου. Μετά τη διδασκαλία του ποιήματος *Ελεύθεροι Πολιορκημένοι* ο διδάσκων προβάλλει πίνακες του Βρυζάκη (1814-1878) και του Ντελακρουά (1798-1863) και ζητεί από τους μαθητές:

- Να τους περιγράψουν.
- Να παρατηρήσουν ειδικότερα τα χρώματα, τα περιγράμματα, τις σκιές και την κίνηση που υπάρχει σε αυτούς.
- Να τους συγκρίνουν μεταξύ τους και να πουν ποιος από τους δύο συνδέεται περισσότερο ως προς το «περιεχόμενο» με το ποίημα του Σολωμού. Μπορεί εδώ να γίνει στην τάξη μία πρώτη συζήτηση για τον Ρομαντισμό στη ζωγραφική και να αναζητηθούν συγκρίσεις με το αντίστοιχο ποιητικό ρεύμα.

- Να σημειώσουν οι μαθητές τον στόχο στον οποίο, κατά τη γνώμη τους, αποβλέπουν οι ζωγράφοι και αυτόν στον οποίο αποβλέπει ο ποιητής.
- Ποιος τρόπος αναπαράστασης τους συγκίνησε περισσότερο και γιατί;



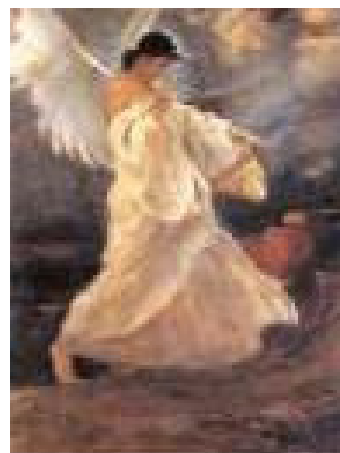
Εικόνα 9. Ευ. Ντελακρουά,
«Η Ελλάδα στα ερείπια
του Μεσολογγίου» (Musée des
Beaux - Arts de Bordeaux)



Εικόνα 10. Θ. Βρυζάκης,
«Η έξοδος του Μεσολογγίου»
(Εθνική Πινακοθήκη, Αθήνα)

Εναλλακτικά μπορεί ολόκληρη η διδασκαλία να στηριχθεί στη σύγκριση ενός ποιήματος και ενός ζωγραφικού πίνακα. Μετά τη διδασκαλία του ποιήματος του Δ. Σολωμού, *Η καταστροφή των Ψαρών*, οι μαθητές καλούνται αρχικά να μελετήσουν την ιστορική διήγηση για την καταστροφή των Ψαρών από την ιστοσελίδα του Ι.Μ.Ε. και στη συνέχεια να παρατηρήσουν τον πίνακα του Ν. Γύζη, *Η Δόξα των Ψαρών* που ο ζωγράφος εμπνεύστηκε από το ποίημα του Σολωμού (Μισιρλή:1995, 272-273) απαντώντας στη συνέχεια στις σχετικές ερωτήσεις του παραπάνω φύλλου εργασίας.

Οι μαθητές μελετούν τον εικονιζόμενο πίνακα του Ν. Γύζη, *Η Δόξα των Ψαρών* και να συμπληρώνουν τον πίνακα:



Εικόνα 11. Ν.Γύζη, «Η Δόξα των Ψαρών» (Ιδιωτική Συλλογή)

«Η Δόξα των Ψαρών» του Ν. Γύζη	
Ποια εικόνα/ες του ποιήματος αποδίδει ο ζωγράφος; (αναφορά σε στίχους του ποιήματος)	
Πώς την αποδίδει; (χρώματα, κίνηση, φόντο, α' πλάνο)	
Τι συναισθήματα σας προκαλεί ο πίνακας;	

Στη συνέχεια συγκρίνουν τις 3 διαφορετικές αναπαραστάσεις του ιστορικού γεγονότος συμπληρώνοντας τον παρακάτω πίνακα:

	ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΔΙΗΓΗΣΗ	ΠΟΙΗΣΗ	ΖΩΓΡΑΦΙΚΗ
ΓΛΩΣΣΑ			
ΜΟΡΦΗ (έκταση, χρώματα, γυναικεία μορφή, κ.λπ.)			
ΣΤΟΧΟΣ ΤΟΥ ΔΗΜΙΟΥΡΓΟΥ (ΙΣΤΟΡΙΚΟΥ – ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΗ)			

3. Επίλογος

Με τις παραπάνω διδακτικές εφαρμογές αξιοποίησης της ζωγραφικής στο μάθημα της Λογοτεχνίας προσπαθήσαμε να καταστήσουμε σαφές στους μαθητές ότι η τέχνη είναι μία ολότητα παρά το γεγονός ότι στο σχολείο δεν παρουσιάζεται έτσι λόγω της διάσπασης των διδακτικών αντικειμένων. Όπως και να έχει οι μαθητές ερχόμενοι σε επαφή με τη ζωγραφική και την ποίηση μπορούν να συνειδητοποιήσουν τους στίχους του Σιμωνίδη του Κείου, «Η ζωγραφική είναι σιωπηλή ποίηση και η ποίηση είναι ομιλούσα ζωγραφική».

Σουλτάνα Ξένου, Νικόλαος Ράπτης

**Η ΤΕΧΝΗ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ:
ΕΝΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ**

Η πολυτεχνική τάξη πολλαπλών δραστηριοτήτων

Η Πολυτεχνική είναι μια τάξη πολλαπλών δραστηριοτήτων που ανήκει στο 4^ο Ειδικό Δημοτικό Σχολείο Θεσσαλονίκης. Η τάξη αυτή είναι ένα εργαστήριο που χρησιμοποιεί ως εργαλεία διαφορετικές μορφές τέχνης και τεχνικές με στόχο την ενεργοποίηση του νου, του σώματος και της ψυχής των μαθητών.

Στο χώρο της ειδικής αγωγής στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση δεν υπάρχει κάποια αντίστοιχη τάξη σε άλλο ειδικό δημοτικό σχολείο. Ο στόχος της παρουσίας είναι να μοιραστούμε την εμπειρία αυτής της τάξης και ελπίζουμε να γίνει η αρχή και για άλλες παρόμοιες τάξεις.

Ιστορικό τάξης

Το 4^ο Ειδικό Σχολείο Θεσσαλονίκης βρίσκεται στο δυτικό άκρο της Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Ο πληθυσμός του είναι μαθητές ηλικίας 7-15 ετών με πολλές αναπηρίες κυρίως αυτισμό, νοητική καθυστέρηση και σύνδρομα. Το σχολείο αυτό, που ήταν πάντα ένα καινοτόμο σχολείο συστεγάζεται με άλλα 4 σχολεία. Το 64^ο Γενικό Δημοτικό σχολείο, το 30^ο Γυμνάσιο και τα 2 Νηπιαγωγεία Γενικό και Ειδικό.

Όλα αυτά τα σχολεία συνυπάρχουν σε ένα κτήριο και σε μια αυλή. Η συνύπαρξη αυτή δίνει την ευκαιρία να εφαρμόζονται η παιδαγωγική του ενιαίου σχολείου στην πράξη.

Η παιδαγωγική αυτή βλέπει τον κάθε μαθητή ως πρόσωπο μοναδικό ανεξάρτητα αν είναι μαθητής με αναπηρία, μετανάστης, Ρωμά, ή ντόπιος. Είναι η παιδαγωγική θεώρηση που στηρίζει το δικαίωμα για ισότιμη εκπαίδευση.

Μέσα στα πλαίσια αυτής της παιδαγωγικής στο 4^ο Ειδικό Δημοτικό σχολείο το 1991 με προτροπή του Παντελή Μπιτζαράκη, ψυχολόγου τότε του σχολείου και του δασκάλου κ. Συμεωνίδη του Διευθυντή, και με σύμφωνη γνώμη του Συλλόγου Διδασκόντων δημιουργήθηκε αυτή η τάξη που ονομάστηκε Πολυτεχνική.

Ο στόχος ήταν οι μαθητές/τριες με αναπηρία να έχουν τον χώρο και τον χρόνο να ενεργοποιήσουν δεξιότητές τους, να αναπτύξουν ικανότητες να

αλληλεπιδράσουν με μη λεκτικούς τρόπους. Η τέχνη γίνεται κινητήριος δύναμη σε αυτή την προσπάθεια και αγκαλιάζει τόσο μαθητές του 4^{ου} Ειδικού Δημοτικού σχολείου όσο και του 64^{ου} Γενικού Δημοτικού σχολείου και του 30^{ου} Γυμνασίου.

Μέσα στα τόσα χρόνια λειτουργίας πολλοί δάσκαλοι με μεράκι πέρασαν από αυτή την τάξη αφήνοντας το στίγμα τα τους και δίνοντας διαφορετικά ερεθίσματα στα παιδιά. Τα τελευταία εννιά χρόνια υπεύθυνη της τάξης αυτής είναι η Ξένου Σουλτάνα ειδικής αγωγής.

Ο χώρος της Πολυτεχνικής

Η Πολυτεχνική βρίσκεται στον δεύτερο όροφο του σχολικού κτηρίου. Στον όροφο αυτό υπάρχουν οι τάξεις του 64^{ου} Δημοτικού σχολείου και 2 τάξεις του 30^{ου} Γυμνασίου. Είναι μια μεγάλη φωτεινή αίθουσα με πολλά υλικά, χρώματα, πινέλα, χαρτιά, χαρτόνια, υφάσματα, ανακυκλώσιμα υλικά και άλλα. Η τάξη διαθέτει ένα αυτοσχέδιο βεστιάριο που χρησιμεύει σε παιχνίδια ρόλων. Επίσης, απλά μουσικά όργανα κατασκευασμένα από τα ίδια τα παιδιά που αποτελούν ευκαιρία για μουσικά παιχνίδια.

Τρόπος λειτουργίας της τάξης

Στην τάξη αυτή, που ακολουθεί το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου στην πρωινή ζώνη συμμετέχουν όλοι οι μαθητές του σχολείου. Οι μαθητές έρχονται σε ομάδες τριών με πέντε παιδιών η σύσταση των ομάδων ακολουθεί τα εξής κριτήρια:

- δυνατότητα επικοινωνίας των μαθητών
- κοινή στοχοθεσία
- κοινά ενδιαφέροντα των μαθητών

Σύμφωνα με αυτά οι ομάδες διαμορφώνονται ως εξής:

- ομάδα μαθητών από την ίδια τάξη
- ομάδα μαθητών από διαφορετικές τάξεις
- μεικτή ομάδα μαθητών Ειδικού και Γενικού Δημοτικού σε κοινό πρόγραμμα συνύπαρξης.

Το πρόγραμμα συνύπαρξης των δύο σχολείων είναι ένα ιδιαίτερα σημαντικό πρόγραμμα που στοχεύει στην άρση των προκαταλήψεων και στην ανάπτυξη σχέσεων ανάμεσα στους μαθητές Ειδικής και Γενικής εκπαίδευσης. Η τέχνη αποτελεί την γέφυρα επικοινωνίας και συνεργασίας των μαθητών πάνω σε κοινά προγράμματα. Τα εικαστικά, ο χορός, τα θεατρικά παιχνίδια, οι κοινές επισκέψεις, σε χώρους μουσείων, το ομαδικό φαγητό, είναι δραστηριότητες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη των σχέσεων.

Με αυτό τον τρόπο ο μαθητής/τρια του Ειδικού σχολείου δεν είναι ο «ανάπηρος» άγνωστος αλλά γίνεται πρόσωπο, συμμαθητής, συμπαίκτης, φίλος.

Συνεργασίες προγράμματα

Η Πολυτεχνική ως εργαστήριο τάξη παίρνει μέρος σε πολιτιστικά προγράμματα της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Συμμετέχει σε πανελλήνιους μαθητικούς διαγωνισμούς. Συνεργάζεται με τους άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου και τους δασκάλους του γενικού δημοτικού σε κοινά εκπαιδευτικά προγράμματα. Συνεργάζεται με τις ειδικότητες του ψυχολόγου της φυσιοθεραπεύτριας και της νοσηλεύτριας. Οργανώνει εκθέσεις μαθητών. Συμβάλλει σε σχολικές γιορτές με σκηνικά και κοστούμια. Πολύτιμοι συνεργάτες για την τάξη αυτή είναι οι φοιτητές του ΠΑΜΑΚ και του ΑΠΘ, καθώς επίσης και ομάδα εθελοντών φοιτητών.

ΤΡΟΠΟΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΩΝ ΟΜΑΔΩΝ - ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Οι μαθητές/τριες του 4^{ου} Δημοτικού σχολείου είναι συνήθως μαθητές με βαριά νοητική καθυστέρηση, αυτισμό και διαταραχές στην συμπεριφορά. Το πιο συχνό χαρακτηριστικό είναι η δυσκολία στην έκφραση των επιθυμιών, στην ενεργοποίηση και στη συμμετοχή τους στα δρώμενα της ομάδας. Για αυτό τον λόγο οι ομάδες των μαθητών λειτουργούν συνήθως με υποστήριξη του εκπαιδευτικού που έχει τον ρόλο του εμπυχωτή.

Οι μαθητές/ριες ασχολούνται με ποικίλες δραστηριότητες. Η κάθε δραστηριότητα που δίδεται είτε ατομικά είτε σε επίπεδο ομάδας είναι συνάρτηση της προσωπικής αξιολόγησης και της στοχοθεσίας του κάθε μαθητή. Πριν όμως γίνει η επιλογή οποιασδήποτε δραστηριότητας είναι πρωταρχικό να ακολουθηθούν συγκεκριμένα βήματα από τον εκπαιδευτικό. Πρώτα η παρατήρηση:

- Η παρατήρηση του μαθητή/τρια

Οδηγεί τον εκπαιδευτικό στο να κατανοήσει τι είναι αυτό που πραγματικά του κινεί το ενδιαφέρον. Τον βοηθάει να δημιουργήσει το προφίλ του μαθητή.

- Ο χρόνος και ο χώρος

Δίνει την δυνατότητα να μπορεί να ξεδιπλωθεί ο μαθητής/τρια και να δώσει το δικό του μήνυμα επιλογής. Έχουμε παραδείγματα μαθητών/τριών με αυτισμό που τους δόθηκε η δυνατότητα να εκφράσουν την εμμονή, την στερεοτυπία και αυτό να οδηγήσει σε δημιουργικές δραστηριότητες με τα υλικά της επιλογής του/της. Παράδειγμα μαθητής που του άρεσε να κόβει επίμονα κομμάτια περιοδικών, έφτιαχνε τελικά υπέροχα κολλάζ.

- Τα ποικίλα υλικά

Χρώματα, χαρτιά, πινέλα, πηλός πλαστελίνη, υφάσματα και πολλά άλλα δίνουν την ελευθερία της έκφρασης με μη λεκτικό τρόπο αλλά και την δυνατότητα του πειραματισμού και της επιλογής. Παίρνει έτσι ο μαθητής/τρια την

ευθύνη του εαυτού του ακόμη και όταν δεν έχει την απόλυτη συνειδητοποίηση αυτού.

- Οι τεχνικές

Κίνηση του σώματος, χορός, μουσική, κούκλες κουκλοθέατρο, ομαδικά παιχνίδια, παιχνίδια ρόλων, ενεργοποιούν μαθητές με παθητική στάση. Μαθητές μας με βαριά νοητική καθυστέρηση μέσω της κίνησης του σώματος και της μουσικής άρχισαν να αλληλεπιδρούν με τον εκπαιδευτικό που είχε τον ρόλο του εμπυχωτή. Μέσω της μίμησης, της γκριμάτσας και του «καθρεφτίσματος» αλληλεπίδρασαν με τους συμμαθητές τους.

Πολλά τέτοια παραδείγματα μας δίνουν την εμπειρία της συγκίνησης που βιώνεται μέσω της τέχνης.

Θεωρητικό πλαίσιο

Σύμφωνα με τους Bruning, Schraw και Ronning παρουσιάζοντας τη σχέση γνωστικής ψυχολογίας και μάθησης, η μάθηση ορίζεται ως αποτέλεσμα εποικοδομητικής διαδικασίας και όχι παθητικής. Δίνεται έμφαση στην αυτογνωσία και αυτορρύθμιση της μάθησης που καθοδηγείται από κίνητρα και και προσωπικές επιθυμίες. Αναγνωρίζεται ο ρόλος της κοινωνικής αλληλεπίδρασης στη γνωστική ανάπτυξη.

Η βιωματική προσέγγιση στη μάθηση στηρίζεται στο παιδί που είναι το πρόσωπο που δρα για να ερευνήσει το περιβάλλον του, σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του. Μέσα από αυτό το ταξίδι ανακάλυψης μάθησης στην πράξη, μέσα από τη συνεργασία του με τους άλλους αρχίζει να ορίζει τον εαυτό του και να χτίζει την εικόνα του εαυτού του.

Η τέχνη είναι ο κύριος άξονας που μπορεί να ελευθερώσει την ενέργεια του παιδιού, να προωθήσει την ανάπτυξή του από κοινωνική και συναισθηματική πλευρά. Σύμφωνα με τον Bruner «η αισθητική γνώση» βασίζεται στην αισθητηριακή εμπειρία και σχετίζεται με την προσωπική φύση του καθενός. Έτσι η αισθητική γνώση συνιστάται σταδιακά από την αίσθηση, την αντίληψη, την αναπαράσταση, τη σύνθεση και καταλήγει στη δόμηση. Τα στάδια αυτά είναι πολύ βοηθητικά στην πορεία μάθησης των μαθητών με αναπηρία. Η αισθητική γνώση είναι σημαντική, όπως αναφέρει ο D.Word, στην εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία. «Η τέχνη στηρίζεται στην αισθητική γνώση και δρα με τον τρόπο αυτό προωθητικά και διευρυντικά. Δρα επίσης ενωτικά, για την επικοινωνία των μελών της ομάδας και στην αλληλεπίδραση τους. Δρα θεραπευτικά, για την απελευθέρωση των εντάσεων, την αναδόμηση της ταυτότητας, την ενδυνάμωση της αυτοεκτίμησης. Δρα υποστηρικτικά γιατί

υπογραμμίζει αυτό που μπορούν να κάνουν οι μαθητές και όχι αυτό που δεν μπορούν.» (Κοντογιάννη, 2010).

Μεθοδολογία

Ο τρόπος λειτουργίας της τάξης και των ομάδων ακολουθεί την μέθοδο που ονομάζεται «Παρεμβαίνουσα Μη Κατευθυντικότητα». Είναι μία παιδαγωγική μέθοδος που ξεκίνησε την δεκαετία του 60' ο Michel Iobrot επηρεασμένος από την μη κατευθυντικότητα των Kurt Lewin και Carl Rogers, την εμπλούτισε και την εξέλιξε με νέα στοιχεία. Κεντρική ιδέα είναι ότι ο άνθρωπος είναι ον με επιθυμίες και μπορεί να γίνει ο ίδιος δημιουργός του εαυτού του. Έτσι επικεντρώνεται στις επιθυμίες του ατόμου ή της ομάδας. Σύμφωνα με αυτή, η Μη Κατευθυντικότητα επιτρέπει την παρέμβαση χωρίς να συντηρεί τον μύθο της ουδετερότητας εκπαιδευτικού. Αυτό σημαίνει ότι ο δάσκαλος, αφού ακούσει και λάβει υπόψη του τα συναισθήματα, τις επιθυμίες, τις συμπεριφορές του ατόμου ή της ομάδας μπορεί να παρέμβει κάνοντας προτάσεις (Iobrot, 2015).

Στόχοι

Η Πολυτεχνική τάξη ακολουθεί τους στόχους της ειδικής αγωγής. Πιο συγκεκριμένα στόχοι είναι:

- αυτοπροσδιορισμός
- σωματική επίγνωση
- ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων
- οργάνωση συμπεριφοράς
- συναισθηματική έκφραση
- κοινωνική αλληλεπίδραση

Υλοποίηση στόχων

Αυτοπροσδιορισμός

Είναι το να μάθει ο μαθητής να ορίζει τον εαυτό του να παίρνει την ευθύνη του εαυτού του στην καθημερινή του ζωή. Να μπορεί να επιλέξει τι του αρέσει να φορέσει, να φάει, με ποιους θα συναναστραφεί, με τι θα ασχοληθεί. Αυτό υλοποιείται μέσω της δυνατότητας που του δίνεται στο να επιλέξει τα υλικά και τις δραστηριότητες που θέλει να ασχοληθεί. Με ποιιά πρόσωπα συμμαθητών του θέλει να συνεργαστεί.

Σωματική επίγνωση

Ο αυτοπροσδιορισμός προϋποθέτει σωματική επίγνωση. Να γνωρίζει τα μέρη του σώματός του. Αυτό επιτυγχάνεται με δραστηριότητες που έχουν σχέση με το σώμα ζωγραφική περιγράμματος του σώματος κίνηση χορός, μογιάτισμα των μελών του σώματος.

Γνωστικές δεξιότητες

Η ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων, προ μαθηματικές και προ αναγνωστικές έννοιες υλοποιούνται μέσα από την κατασκευή ψηφιδωτών με χάρτινες ή κεραμικές ψηφίδες. Η ταύτιση, η αντιστοίχιση, η σειριοθέτηση, επιτυγχάνονται μέσα από την δημιουργία μοτίβου με διάφορα υλικά όπως χάντρες, χρωματικά κολάζ, κατασκευές με διάφορα υλικά σε χρώματα και σχήματα. Η κίνηση στο χώρο με κορδέλες εξασκεί τον μαθητή στις έννοιες πάνω, κάτω, δεξιά, αριστερά.

Οργάνωση συμπεριφοράς

Η οργάνωση συμπεριφοράς είναι βασική προϋπόθεση για την κοινωνική αλληλεπίδραση. Υλοποιείται μέσα από μουσικά, θεατρικά, και ομαδικά παιχνίδια. Ο μαθητής ασκείται στο να κατανοεί και να ακολουθεί τους κανόνες της ομάδας. Να περιμένει τη σειρά του, να σέβεται το συμμαθητή του, να μάθει να κερδίζει, αλλά και να χάνει.

Συναισθηματική έκφραση

Είναι η ικανότητα τόσο της προσωπικής έκφρασης όσο και της κατανόησης των συναισθημάτων των άλλων. Υλοποιείται μέσα από παιχνίδια ρόλων παιχνίδια ελεύθερης έκφρασης ζωγραφική με χρώματα σε ποικίλες επιφάνειες, κίνηση, χορός σε ζευγάρια ή ομάδα.

Κοινωνική αλληλεπίδραση

Είναι η ικανότητα να υπάρχω μαζί με τον άλλον. Να είναι σε θέση ο μαθητής να βρίσκεται και να λειτουργεί αρμονικά στο σχολικό περιβάλλον, όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Τα ομαδικά παιχνίδια, οι κοινές δραστηριότητες, οι έξοδοι στην πόλη, η συμμετοχή σε πολιτιστικά δρώμενα, συμβάλλουν και ασκούν το μαθητή προς αυτή την κατεύθυνση

Συμπεράσματα

Μέσα από την εμπειρία και τη δουλειά αυτών των χρόνων παρατηρούμε τους μαθητές, ιδιαίτερα αυτούς που έχουν μέτρια νοητική καθυστέρηση, να κάνουν τα πρώτα μικρά βήματα προς την αυτονομία τους. Αρχίζουν να ορίζουν τον εαυτό τους στον δικό τους μικρόκοσμο. Να νιώθουν ικανοποίηση και χαρά για αυτά που δημιουργούν, για αυτά που πετυχαίνουν. Κάποιες σχέσεις φιλίας δημιουργούνται. Γίνονται περισσότερο αποδεκτοί από τους συνομήλικους μαθητές της τυπικής ανάπτυξης του γενικού σχολείου. Χτίζεται σιγά σιγά μία θετική αυτοεικόνα. Οι επιθυμίες τους, οι ικανότητες, οι δεξιότητες, τα ιδιαίτερα χαρίσματα τους γίνονται «λόγος», όχι απαραίτητα λεκτικός, αλλά η δύναμη του «υπάρχω».

Πρόταση

Θα θέλαμε να κλείσουμε την εισήγηση με την πρόταση ότι τάξεις πολλαπλών δραστηριοτήτων που στηρίζονται στην τέχνη και στην δημιουργία, τάξεις που δίνουν χώρο και χρόνο στις επιθυμίες των μαθητών είναι απαραίτητες στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή.

Προτείνουμε τη δημιουργία τάξεων αυτής της ποιότητας και σε άλλες σχολικές μονάδες Ειδικής Αγωγής.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Α. Κοντογιάννη, *«Η χρωματιστή κορδέλα της γλώσσας που χορεύει»*, *Επικοινωνιακές – δραματικές δραστηριότητες για την προώθηση γλωσσικών δεξιοτήτων*, Συντονιστικό Γραφείο Εκπαίδευσης Στοκχόλμης, Νομαρχιακή Αυτοδιοίκηση Μαγνησίας, Ελληνική Κοινότητα Soln, Κοινό Μαγνήτων, Βόλος, 2010, σελ. 60-62.
2. Μ. Lobrot, *Ζώντας μαζί - Η Παρεμβαίνουσα μη-Κατευθυντικότητα στη Ζωή μας*, μτφ. Ν.Χαραλαμπίδου, Αθήνα, Αρμός, 2015, σελ. 10-11

Μαρία Πανουσιάδου

**ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ETWINNING ΕΡΓΟΥ
«EMBRACING ART-ΑΓΚΑΛΙΑΖΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΤΕΧΝΗ»**

Περίληψη

Στο εργαστήριο Καλής Πρακτικής παρουσιάστηκε η υλοποίηση του καινοτόμου Ευρωπαϊκού eTwinning Έργου «Embracing art-Αγκαλιάζοντας την Τέχνη» (<https://twinspace.etwinning.net/45793/home>). Συγκεκριμένα παρουσιάστηκαν από την εκπαιδευτικό, έναν μαθητή και μια μαθήτριά του Δημοτικού Σχολείου Πενταλόφου, η διαθεματική αξιοποίηση του Έργου, οι συνεργατικές-συλλογικές δράσεις, η χρήση των ΤΠΕ και ο αντίκτυπος του Έργου.

Λέξεις - κλειδιά

διακρατική συνεργασία, διαθεματικότητα και τέχνες, etwinning

Ηλικίες

Δημοτικό

Υλικό

https://drive.google.com/drive/folders/10dS04y5fClirBosY_Uc2EPkcFHfou_v1

Περιγραφή

Α ΦΑΣΗ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ (5 λεπτά)

Έγινε παρουσίαση της δράσης eTwinning και του Ευρωπαϊκού eTwinning Έργου “Embracing art” που υλοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2017-18 με τη συμμετοχή σχολείων Προσχολικής, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ιδρύτριες Έργου είναι η Cristina Grau από την Ισπανία και η Μαρία Πανουσιάδου από την Ελλάδα. Από το Δημοτικό Σχολείο Πενταλόφου Θεσσαλονίκης συμμετείχαν 16 μαθητές και μαθήτριες του Δ1 τμήματος. Οι μαθητές/τριες εργάστηκαν ατομικά, ομαδοσυνεργατικά, στην ολομέλεια της τάξης, σε διακρατικές και εθνικές ομάδες εργασίας, ενώ αξιοποιήθηκαν κι άλλες τεχνικές όπως ο έντεχνος συλλογισμός, ο κριτικός στοχασμός, οι παρουσιάσεις, ο ιδεοκαταιγισμός. Χρησιμοποίησαν διάφορες εικαστικές τεχνικές (π.χ. ψηφιδωτό, κολάζ) και υλικά για την αναπαραγωγή των εικαστικών

έργων (π.χ. λαδοπαστέλ, νερομπογιές). Τέλος παρουσιάστηκαν οι στόχοι του Έργου, οι τεχνικές διδασκαλίας που αξιοποιήθηκαν, καθώς και η διαθεματική ενσωμάτωση του Έργου στη διδακτέα ύλη των μαθημάτων της Δ' Δημοτικού.

Β' ΦΑΣΗ - ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΕΣ & ΣΥΛΛΟΓΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΟΙ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥΣ (15 λεπτά)

Παρουσιάστηκαν από την εκπαιδευτικό της τάξης, έναν μαθητή και μια μαθήτρια οι συνεργατικές και συλλογικές δράσεις του που υλοποιήθηκαν καθώς και οι διαθεματικές προεκτάσεις τους.

1. Συνεργατικό λογότυπο Έργου

Το συνεργατικό λογότυπο Έργου δημιουργήθηκε από πέντε σχολεία με την τεχνική «ντόμινο». Το ξεκίνησε ένα συνεργαζόμενο σχολείο, το έστειλε με το ταχυδρομείο στο επόμενο κ.ο.κ. Στην πορεία χάθηκε το λογότυπο γι' αυτό τελικά το ολοκληρώσαμε ψηφιακά.

2. Συνεργατικοί Πίνακες Ζωγραφικής (Εικαστικά-Αγγλικά)

Ο πίνακας του Έλληνα ζωγράφου Θεόφιλου «Λιομάζωμα» και ο πίνακας του Αλβανού ζωγράφου Abdurrahim Buza «Albania is dancing» αναπαράχθηκαν με τη συνεργασία 7 σχολείων. Κάθε πίνακας ζωγραφικής χωρίστηκε σε 7 κομμάτια. Κάθε σχολείο ανέλαβε να αναπαράγει ένα κομμάτι 7 φορές και να το στείλει με το ταχυδρομείο στους υπόλοιπους συνεργάτες. Έτσι αναπαράχθηκαν 7 φορές οι συνεργατικοί πίνακες, ένας σε κάθε σχολείο.

3. Συνεργατικό Τραγούδι Έργου (Μουσική, Αγγλικά)

Δημιουργήθηκε με τη συνεργασία 4 σχολείων. Στόχος ήταν να γράψουν στίχους οι μαθητές και οι μαθήτριες είτε στη μητρική τους γλώσσα είτε στα αγγλικά. Η Ευτυχία Καβαλικά, δασκάλα Μουσικής του Σχολείου μας, δημιούργησε τη μελωδία, την οποία ανεβάσαμε στην πλατφόρμα συνεργασίας TwinSpace. Κάθε συνεργάτης ηχογράφησε τους στίχους του και τελικά ενώθηκαν όλοι σε ένα συνεργατικό τραγούδι. Το Δ1 τμήμα του Σχολείου μας εργάστηκε στην ολομέλεια της τάξης με ιδεοκαταιγισμό. Καταγράφηκαν λέξεις σχετικές με το Έργο μας, μεταφράστηκαν στα αγγλικά με τη βοήθεια της δασκάλας της τάξης και στη συνέχεια οι μαθητές και οι μαθήτριες δημιούργησαν το τετράστιχό τους.

4. Διακρατική Σύγχρονη e-Συνεργασία μαθητών (ΤΠΕ, Μελέτη Περιβάλλοντος, Αγγλικά)

Μαθητές του Δ1 του Σχολείου μας και του Escola Salvador Sanromà από την Ισπανία εργάστηκαν σε ομάδες των τεσσάρων (2 από την Ελλάδα, 2 από την Ισπανία) χρησιμοποιώντας τα google docs με το λογαριασμό των δασκάλων τους. Δημιούργησαν 8 βιογραφίες καλλιτεχνών.

5. Συλλογικός πίνακας ζωγραφικής και συλλογικό παραμύθι με δια ζώσης συνεργασία μαθητών Δ΄ Δημοτικού και Νηπιαγωγείου (Γλώσσα, Εικαστικά)

Οργανώσαμε και πραγματοποιήσαμε με τη Γεωργία Βουδούρη, νηπιαγωγό του ολοήμερου τμήματος του 4^ο Νηπιαγωγείου Διδυμοτείχου και υπεύθυνη υλοποίησης του Έργου του Νηπιαγωγείου, διήμερη συνάντηση συνεργατών. Για τη δημιουργία του συλλογικού πίνακα ζωγραφικής “Countryside yard” του Πολωνού ζωγράφου Tadeusz Makowski, οι μαθητές/τριες εργάστηκαν σε ομάδες των δυο (1 από το Δημοτικό και 1 από το Νηπιαγωγείο), ενώ για τη δημιουργία του συλλογικού παραμυθιού εργάστηκαν στην ολομέλεια με ιδεοκαταιγισμό και ψηφοφορίες για την έκβαση της ιστορίας.

6. Παρακολούθηση μαθήματος εικαστικών του Escola Salvador Sanromà, Ισπανία (Εικαστικά, Αγγλικά, ΤΠΕ)

Οι συνεργάτες μας από την Ισπανία ανέβασαν στην πλατφόρμα συνεργασίας TwinSpace μάθημα εικαστικών, το οποίο και αξιοποιήσαμε για την αναπαραγωγή πίνακα ζωγραφικής. Το μάθημα ήταν στα αγγλικά. (Απόσπασμα βίντεο από το μάθημα εικαστικών του Escola Salvador Sanromà)

7. Συλλογικοί πίνακες ζωγραφικής με δια ζώσης συνεργασία μαθητών Δ΄ δημοτικού και ηλικιωμένων (Σύνδεση Σχολείου με την τοπική Κοινότητα, Διάχυση Έργου)

Οργανώσαμε σε συνεργασία με τη Δημοτική Κοινότητα Πενταλόφου και τα Κ.Α.Π.Η. δημιουργική συνάντηση αποτέλεσμα της οποίας ήταν συλλογικοί πίνακες ζωγραφικής. Οι πίνακες δημιουργήθηκαν με μεικτές ομάδες παιδιών-ηλικιωμένων.

Γ΄ ΦΑΣΗ - ΕΠΙΠΛΕΟΝ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗΣ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ (5 λεπτά)

Εικαστικά-ΤΠΕ: Πληροφορίες για τον πίνακα “Guernica” του Ισπανού ζωγράφου Πάμπλο Πικάσο - Αποχρώσεις του ίδιου χρώματος.

Γλώσσα: Δημιουργική γραφή πάνω στον πίνακα “Veronica on a swing” του Πολωνού ζωγράφου Janusz Orzechowski και ακροστιχίδα πάνω στον πίνακα “Pastorita” του Ρουμάνου ζωγράφου Nicolae Grigorescu.

Μαθηματικά: Εξάσκηση στη χρήση διαβήτη και γνώμονα πάνω στο έργο “La Rambla de Barcelona” του Ισπανού καλλιτέχνη Ζουάν Μιρό.

Φυσική Αγωγή: Σωματικά σχήματα, για την προώθηση της ψυχοκινητικής ανάπτυξης, πάνω στον πίνακα “The birth of an autumn angel” της Πολωνού Ζωγράφου Joanna Sierko-Filipowska. (

Γ΄ ΦΑΣΗ - ΑΝΤΙΚΤΥΠΟΣ ΕΡΓΟΥ (5 λεπτά)

Παρουσιάστηκε ο αντίκτυπος του Έργου στους/στις eTwinners μαθητές/τριες και στους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς.

Δ΄ ΦΑΣΗ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ (15 λεπτά)

Η παρουσίαση Καλής Πρακτικής ολοκληρώθηκε με τα συναισθήματα και τις εντυπώσεις της μαθήτρια και του μαθητή του Σχολείου και συζήτηση - ανατροφοδότηση από τους συμμετέχοντες στο εργαστήριο.

Αποτίμηση

Το εργαστήριο Παρουσίασης Καλής Πρακτικής ήταν μια πολύ σημαντική εμπειρία. Η οργάνωση και η τεχνική υποστήριξη ήταν εξαιρετική. Οι συμμετέχοντες στο εργαστήριο συμμετείχαν ενεργά στην τελευταία φάση της συζήτησης, όπου μας έδωσαν σημαντική ανατροφοδότηση και έθεσαν πολύ ενδιαφέρουσες ερωτήσεις.

Το πιο σημαντικό για μένα ήταν ότι το Συνέδριο «Οι Τέχνες στο ελληνικό σχολείο: το παρόν και το μέλλον» μου έδωσε τη δυνατότητα να μοιραστώ αυτή την εμπειρία με μια μαθήτρια και έναν μαθητή μου από τον Πεντάλοφο Θεσσαλονίκης. Η προετοιμασία μας και η συμμετοχή μας στην παρουσίαση Καλής Πρακτικής ήταν γεμάτες ενθουσιασμό και συγκίνηση, ενώ γνώρισα πτυχές της προσωπικότητας των μαθητών μου που δεν γνώριζα μέσα στα πλαίσια της σχολικής ζωής. Το Συνέδριο μας έδωσε τη δυνατότητα να εφαρμόσουμε στην πράξη το άνοιγμα του σχολείου προς στην κοινωνία.

Αθανάσιος Σπανιάς

**ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΘΕΑΤΡΟ,
ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΝΣΩΜΑΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ**

Περίληψη

Η χρήση της Θεατρικής πράξης στις Φυσικές Επιστήμες ενεργοποιεί τη διάδραση όλων των γνωστικών πεδίων, επιτυγχάνοντας μια ολιστική διαδικασία μάθησης μέσα από ένα STEAM περιβάλλον. Με τη διερευνητική μέθοδο οι μαθητές επιτυγχάνουν μεγαλύτερο βαθμό κατανόησης και ενσωμάτωσης επιστημονικών εννοιών, μεταμορφώνοντας τις επιστημονικές έννοιες μέσω της Τέχνης. Μέσα από την έρευνα κατανοούν επίσης το γενικότερο κοινωνικό και επιστημονικό περιβάλλον όπου αναπτύχθηκαν οι επιστημονικές ανακαλύψεις. Η θεατρική πράξη εν τέλει μέσα από τη επιστημονική προσέγγιση ανοίγει νέους δρόμους με πολλαπλούς τρόπους σε όλα τα γνωστικά επίπεδα

Λέξεις - κλειδιά

Φυσικές Επιστήμες, τέχνη, θέατρο, διεπιστημονική προσέγγιση, δημιουργικότητα, ενσώματη μάθηση, διερευνητική μάθηση, STEAM

Ηλικίες

12-15

Στόχοι

- Διερευνητική μάθηση (Inquiry based learning)
- Μάθηση μέσα από τη δημιουργικότητα (Creativity based learning)
- Μάθηση μέσα από τη χρήση αναπαραστατικών – σημειωτικών συστημάτων (Representational Semiotic systems)
- Ενσώματη μάθηση (Embodied learning)

Υλικό

Ηλεκτρονικός υπολογιστής, βιντεοπροβολέας

Περιγραφή

Γιατί η Θεατρική πράξη στις Θετικές Επιστήμες;

Είναι γεγονός ότι το ενδιαφέρον των μαθητών για τις Θετικές Επιστήμες είναι συνεχώς μειούμενο. Κι αυτό συμβαίνει γιατί ως εκπαιδευτικοί συνεχίζουμε να εμπιστευόμαστε μια μέθοδο διδασκαλίας που δεν ενδιαφέρει, που δεν κινητοποιεί, που δεν προκαλεί τους μαθητές μας.

Στο Γυμνάσιο ιδίως όπου το επίπεδο των μαθητών στα μαθηματικά δεν είναι ιδιαίτερα αναπτυγμένο, το να προσπαθούμε πχ. με ατελείωτο ασκησιολόγιο να μεταδώσουμε στους μαθητές μας Φυσική είναι άτοπο.

Ποιες είναι οι λύσεις; Να φέρουμε το μάθημα μας κοντά στους μαθητές μας, απευθυνόμενοι σε όλες τις αισθήσεις τους. Η ενσωμάτωση του πειράματος σε όλη την εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να καταλάβουν τη μεθοδολογία της Επιστήμης και πως μέσα από το πείραμα προσαρμόζουμε τα γνωστικά μοντέλα μας για την πραγματικότητα. Όμως πολλές φορές μιλάμε στο μάθημα μας για αφηρημένες έννοιες ή αντικείμενα μη παρατηρήσιμα με τις κοινές αισθήσεις μας. Τότε πολλές φορές χρησιμοποιούμε την τεχνική της «αναλογίας» για να περιγράψουμε το συγκεκριμένο αντικείμενο. Παρ' αυτά έχοντας το μαθητή καθηλωμένο στο θρανίο του, η συγκεκριμένη τεχνική χάνει μεγάλο κομμάτι της προοπτικής της. Για να μη χαθεί αυτό, πρέπει να κινητοποιήσουμε το μαθητή μας, βάζοντας τον να χρησιμοποιήσει όσες περισσότερες αισθήσεις του γίνεται. Αυτό λέγεται ενσώματη μάθηση. Κι αυτό είναι ένα από τα μεγάλα πλεονεκτήματα που θα έχουμε ενσωματώνοντας τη Θεατρική πράξη στο μάθημα μας.

Στη συγκεκριμένη παρουσίαση «Καλής Πρακτικής» θα δούμε ένα παράδειγμα ενσωμάτωσης της Θεατρικής πράξης στη διδασκαλία της Φυσικής, που προσπαθεί, παίρνοντας ως έναυσμα την ύλη του αναλυτικού προγράμματος της Γ' Γυμνασίου, να διευρύνει τον μαθησιακό ορίζοντα των μαθητών εισάγοντας τη σύγχρονη Θεωρία των Στοιχειωδών σωματιδίων, το λεγόμενο «Καθιερωμένο Πρότυπο».

1. Το Θεατρικό

Η δημιουργία του συγκεκριμένου θεατρικού έγινε στο πλαίσιο του προγράμματος «Μαθαίνοντας Επιστήμη μέσα από το Θέατρο» που υλοποιείται για την Ελλάδα, από τη Science View, υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων, με την παιδαγωγική ευθύνη και εποπτεία της Φιλοσοφικής Σχολής του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Το πρόγραμμα επίσης εντάσσεται στα ευρύτερα Ευρωπαϊκά προγράμματα, Creations, Open Schools for Open Societies, Case, Inspiring Science και Open Discovery Space.

2. Η μεθοδολογία

Όπως καταλαβαίνετε η παραπάνω είναι μια STEAM δράση (Science, Technology, Engineering, Arts και Mathematics). Η μεθοδολογική προσέγγιση για τη δημιουργία της θεατρικής παράστασης στηρίζεται στους παρακάτω άξονες:

- Διερευνητική μάθηση (Inquiry based learning)
- Μάθηση μέσα από τη δημιουργικότητα (Creativity based learning)
- Μάθηση μέσα από τη χρήση αναπαραστατικών – σημειωτικών συστημάτων (Representational Semiotic systems)
- Ενσώματη μάθηση (Embodied learning)

Βλέπουμε δηλαδή ότι πρόκειται για μια ολιστική προσέγγιση της μάθησης. Γι'αυτόν ακριβώς τον λόγο αυξάνει το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων και φέρνει τον μαθητή στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο εκπαιδευτικός απ την άλλη είναι ο καθοδηγητής της ομάδας εμπνέοντας την, για τη διαδικασία της έρευνας και πραγματοποίηση της δράσης.

Αφού παρακολουθήσουμε το θεατρικό, θα αναλύσουμε τις φάσεις δημιουργίας του.

3. Δημιουργία σεναρίου

Αρχικά οι μαθητές καλούνται μέσω της έρευνας να έρθουν σε επαφή με τις επιστημονικές έννοιες του project, τις οποίες καλούνται να αναλύσουν και να εξηγήσουν με πολύ απλά λόγια, αλλά και χιούμορ. Η χρήση αυτών των πρακτικών απλού λόγου και χιούμορ είναι πρωτεύουσας σημασίας ώστε οι μαθητές να κατανοήσουν και να οικειοποιηθούν τις έννοιες που έχουν να διαχειριστούν, πράγμα που θα είναι πολύ χρήσιμο κατά τη φάση των αναπαραστάσεων. Ουσιαστικά καλούνται να αποδομήσουν τη γνώση που διαχειρίζονται ώστε στη συνέχεια να την ανοικοδομήσουν με το δικό τους μοναδικό τρόπο. Οι πηγές που θα χρησιμοποιηθούν με τη προτροπή του εκπαιδευτικού δεν πρέπει να περιορίζονται στα σχολικά βιβλία, ώστε να πραγματεύονται τις έννοιες με συνολικό τρόπο και πολύπλευρη προσέγγιση.

Μετά τη διαδικασία της ανάλυσης, ακολουθεί η επιλογή των σημείων - φαινομένων που θα χρησιμοποιηθούν στο σενάριο. Είναι τα σημεία-κλειδιά που επιλέγονται ώστε να δημιουργηθεί το προσχέδιο της ιστορίας και που ολοκληρώνουν νοηματικά τις έννοιες που διαχειρίζονται. Πχ. το Big Bang έχει πολλά στάδια εξέλιξης, από τα οποία θα κληθεί να επιλέξει η ομάδα, αυτά που θα δημιουργήσουν μια ολοκληρωμένη ιστορία, κατανοητή για την εξέλιξη του Σύμπαντος.

Ακολουθεί το *εύρημα*. Είναι ο συνδεδετικός ιστός που θα ενοποιήσει όλα τα σημεία - φαινόμενα που έχει επιλέξει η ομάδα. Μπορεί να είναι είτε μια

ευρύτερη επιστημονική αναζήτηση, είτε μια φανταστική ιστορία που στεγάζει όλα τα παραπάνω. Πολλές φορές θα ήταν χρήσιμη η αναζήτηση ιστορικών στοιχείων για τους επιστήμονες που ασχολήθηκαν με τις διαχειριζόμενες έννοιες. Έτσι οι μαθητές θα ανακαλύψουν το ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο αναπτύχθηκαν οι επιστημονικές έννοιες που διαχειρίζονται. Σε πολλές περιπτώσεις θα οδηγηθείτε και στη μέσω των αιώνων εξέλιξη της επιστημονικής αναζήτησης, ώσπου να φτάσουμε στη αποκρυπτογράφηση μιας επιστημονικής έννοιας. Σε όλες τις περιπτώσεις βλέπουμε πόσο περιορισμένα είναι τα σχολικά βιβλία (γιατί σχεδιάστηκαν με άλλη προοπτική) αλλά και τη βαθιά γνώση και μελέτη που χρειάζεται από τον εκπαιδευτικό ώστε να βρει την ευρύτερη ιστορία σε κάθε περίπτωση.

Έπειτα ακολουθεί η φάση των αναπαραστάσεων. Πολύ σημαντικό κομμάτι της δουλειάς, γιατί εδώ καλούνται οι μαθητές να αποδώσουν με ευρηματικότητα και χιούμορ, τις έννοιες που διαχειρίζονται. Είναι το σημείο που ολοκληρώνει τη διαδικασία της μάθησης και περνάμε από το «γνωρίζω», στο «νιώθω - ζω» με όλα τα αισθητήρια τις επιστημονικές έννοιες. Επίσης είναι το πλέον δημιουργικό σημείο του project, γιατί εδώ καλούνται να σπάσουν τις συμβατικές προσεγγίσεις, να σκεφτούν «out of the box» και να δώσουν το στίγμα τους στο σενάριο.

Πολύ χρήσιμο εργαλείο σ' αυτή τη φάση είναι η δημιουργία αναλογιών των επιστημονικών εννοιών με καθημερινές καταστάσεις όπως και η κυριολεκτική μεταφορά επιστημονικών όρων. Η Επιστήμη βρίθει γλαφυρών όρων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν, πχ. Πάνω, Κάτω, Ανώτερο, Κατώτερο, Παράξενο, Γοητευτικό, είναι οι όροι που χρησιμοποιούμε για να κατηγοριοποιήσουμε τα κουάρκ! Όροι που λες και περιμένουν να παίξουμε μαζί τους, δημιουργώντας εικόνες και καταστάσεις!

Άλλο παράδειγμα αλλά και γνωστικός στόχος είναι οι δυνάμεις. Είναι καιρός πια να μιλήσουμε στους μαθητές μας για τις τέσσερις δυνάμεις του Σύμπαντος και ότι αυτές σύμφωνα με τη σημερινή επιστημονική θεώρηση διαδίδονται μέσω στοιχειωδών σωματιδίων - φορέων. Από αυτά προκύπτουν τα ζεύγη Ισχυρής Πυρηνικής και γκλουονίων, Ασθενούς Πυρηνικής και μποζονίων, Ηλεκτρομαγνητικής και φωτονίων και τέλος Βαρυτικής και γκραβιτονίων(?). Γνωρίζουμε επίσης ότι στη Μεγάλη Ενοποιημένη Θεωρία, οι τρεις από αυτές έχουν ενοποιηθεί, ενώ ακόμα ανθίσταται (λόγω έλλειψης πειραματικών δεδομένων) η Βαρύτητα. Φανταστείτε λοιπόν έναν φανταστικό κόσμο όπου οι τρεις δυνάμεις μαζί με τους φορείς τους ζουν αρμονικά και η Βαρύτητα, ως μια σνομπ προσωπικότητα, να αναστατώνει μονίμως την ηρεμία των υπολοίπων αλλά και το γκραβιτόνιο που καταζητείται για «ανάκριση» των ιδιοτήτων του σε ρόλο

φαντομά! Όλα τα παραπάνω είναι εικόνες που κινητοποιούν και δίνουν κίνητρο στους μαθητές να μελετήσουν και να εντρυφήσουν σε επιστημονικές έννοιες!

Σημαντικό είναι επίσης να γίνουν οι αναπαραστάσεις με παραπάνω από ένα τρόπο, λεκτικά, μέσω κίνησης ή γλώσσα σώματος, εικόνες και μουσικής. Καλό είναι να χρησιμοποιούνται ταυτόχρονα τρεις τουλάχιστον από τους παραπάνω τρόπους αναπαράστασης. Παράδειγμα αποτελεί η δημιουργία χορευτικού των Πάνω και Κάτω κουάρκ, που δημιουργούν το πρωτόνιο και το νετρόνιο. Χορευτικό κατά το οποίο τρεις φιγούρες χορεύουν στο πάτωμα (down) και τρεις φιγούρες χορεύουν όρθιες (up). Στην πορεία ανταλλάσσουν μεταξύ τους οι δυο ομάδες από ένα κουάρκ. Έτσι σχηματίζονται οι κατάλληλες τριάδες κουάρκ που δημιουργούν το πρωτόνιο (uud) και το νετρόνιο (udd). Σ' αυτή τη φάση όπως καταλαβαίνεται επιτυγχάνονται πολλαπλοί στόχοι, όπως ενίσχυση της ομαδικότητας, έκφρασης συναισθημάτων, ενίσχυση της δημιουργικότητας, δυνατότητα δημιουργίας νέων τρόπων και καταστάσεων μάθησης.

4. Συμπεράσματα

Η ένταξη της Θεατρικής πράξης στη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών αποτελεί μια γοητευτική για τους μαθητές διαδικασία που αυξάνει τον ενδιαφέρον τους για την Επιστήμη. Μέσω της Τέχνης οικειοποιούνται τις ιδέες που έχουν να διαχειριστούν και τις ανοικοδομούν με έναν τελείως προσωπικό τρόπο. Οι μαθητές στο τέλος της δράσης έχουν τη δυνατότητα να ανασύρουν γνώσεις για το «Καθιερωμένο Πρότυπο» ανακαλώντας τη σκηνή, τις κινήσεις, τα συναισθήματα που χρησιμοποίησαν κατά τη δημιουργία του θεατρικού.

Αποτίμηση

Το εργαστήριο είχε ικανοποιητική συμμετοχή και χαρακτηρίστηκε από το ζωηρό ενδιαφέρον των συμμετεχόντων που εκφράστηκε με ενδιαφέρουσες ερωτήσεις και τη συζήτηση που ακολούθησε.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Z.Smyrnaioy, M.Sotiriou, S.Sotiriou, "What Does Scientific Theatre Do? Toward an Inquiry- based and Semiotic Theory through a Cultural approach", *International Journal of Education and Learning Systems*, 2 (2017), σ. 47-58.
2. M.Orgill, "How Effective Is the Use of Analogies in Science Textbooks?" *Critical Analysis of Science Textbooks*, σ.79-99, 2013
3. Z.Smyrnaioy, M.Sotiriou, S.Sotiriou, & E.Georgakopoulou, "Multi- Semiotic

- systems in STEMS: Embodied Learning and Analogical Reasoning through a Grounded-Theory approach in theatrical performances”, *WSEAS Transactions on Advances in Engineering*, σ.14, 99-112, 2017
4. R.Duit & D. F.Treagust, “Learning in science: From behaviourism towards social constructivism and beyond”, *International handbook of science Education*, σ.2, 3-25, 1998
 5. Α.Τσιάρας, *Το Δράμα και το Θέατρο στην Εκπαίδευση*, Εκδόσεις Παπούλιας, Αθήνα, 2005
 6. W. Puchner, *Η Επιστήμη του Θεάτρου στον 21^ο αιώνα*, Εκδόσεις Κίχλη, Αθήνα, 2014

Αγαθή Τσορώνη

ΑΣΤΡΟΦΕΓΓΙΕΣ ΚΑΙ ΗΛΙΟΤΡΟΠΙΑ: ONLINE ΣΧΕΔΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΠΑΝΩ ΣΤΟ ΕΡΓΟ ΤΟΥ VAN GOGH

Εικαστική Παιδεία

Ξεκινώντας την σημερινή εισήγηση, δεν θα μπορούσα να μην αναφερθώ στη σπουδαιότητα της καλλιτεχνικής παιδείας, και πιο συγκεκριμένα των εικαστικών τεχνών, σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Όπως έχουμε διαπιστώσει όλοι όσοι έχουμε δουλέψει με παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, τα παιδιά εισέρχονται στο εκπαιδευτικό μας σύστημα γεμάτα αυθορμητισμό και δημιουργικότητα. Ζωγραφίζουν και μουτζουρώνουν ασταμάτητα, χωρίς να αυτολογοκρίνονται και να αμφισβητούν τις δημιουργίες τους. Όμως, μέσα στο σχολείο η δημιουργικότητά τους μειώνεται και ατονεί. Η απελευθέρωση της εκφραστικής δυνατότητας των παιδιών επιτυγχάνεται «με την παροχή ευκαιριών που προσφέρει η διδασκαλία της τέχνης από τις μικρές ηλικίες».¹

Επίσης, η ευρύτερη έννοια του όρου «ποιότητα ζωής» (Quality of life-QoL) ορίζεται, σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (1985), ως:

Η αντίληψη που έχει το άτομο για τη θέση του στη ζωή, μέσα στα πλαίσια του συστήματος αξιών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών της κοινωνίας στην οποία ζει, καθώς και σε συνάρτηση με τους προσωπικούς στόχους, τις προσδοκίες, τα πρότυπα και τις ανησυχίες του.

Δηλώνει την πλήρη φυσική, ψυχική και κοινωνική ευεξία και όχι μόνο την έλλειψη νόσου ή αναπηρίας. Στα πλαίσια του παραπάνω ορισμού, σε πολλές χώρες του ανεπτυγμένου κόσμου, η επαφή με έργα εικαστικών τεχνών έχει μελετηθεί και έχει αποδειχθεί η ευεργετική της επίδραση τόσο όταν το άτομο δημιουργεί δικά του πρωτότυπα έργα τέχνης, όσο και όταν απολαμβάνει έργα τέχνης αποδεδειγμένης αξίας.

Μουσειακή Εκπαίδευση και Νέες Τεχνολογίες

Ο θεσμός των μουσείων όπως τα γνωρίζουμε σήμερα είναι δημιουργία της εποχής του Διαφωτισμού. Ο Διαφωτισμός θέλησε να αντικαταστήσει τις δεισιδαιμονίες και την υποκειμενικότητα της γνώσης παλαιότερων εποχών, με τη λογική. Τα μουσεία λοιπόν είναι ιδρύματα που δημιουργήθηκαν για

1 Τ. Σάλλα - Δοκουμετζίδη, *Δημιουργική Φαντασία και Παιδική Τέχνη*, Εξάντας, Αθήνα, 1996, σ.12.

να παρουσιάζουν μια παγκοσμίως έγκυρη και αξιόπιστη εικόνα του κόσμου, βασισμένη σε αντικειμενικές αλήθειες.²

Ωστόσο, ορισμένα πράγματα έχουν αλλάξει από τότε. Τόσο οι επισκέπτες των μουσείων, όσο και η πλειοψηφία των εργαζομένων σε αυτά, θεωρούν ότι το μουσείο είναι πάνω από όλα ένας εκπαιδευτικός οργανισμός, και μόνο δευτερευόντως ένα μέρος για τη φύλαξη και συντήρηση αντικειμένων. Οι προσδοκίες των επισκεπτών έχουν επίσης αλλάξει και τώρα πια περιμένουν από το μουσείο να είναι ενδιαφέρον και διασκεδαστικό. Η εκπαίδευση και η ψυχαγωγία στο μουσείο είναι πλέον έννοιες αλληλένδετες.³

Η εισαγωγή και χρήση ψηφιακών διαδραστικών τεχνολογιών στο μουσείο δεν έτυχε άμεσης αποδοχής από μερίδα ερευνητών και εργαζομένων σε αυτά. Ορισμένοι την εξέλαβαν ως απειλή για τις καθιερωμένες πρακτικές του μουσείου, ενώ άλλοι ως ευκαιρία για την «επανεφεύρεση» και τη διασφάλιση της επιβίωσής του στον 21^ο αι. Αυτοί που το βλέπουν ως απειλή πιστεύουν ότι η χρήση ψηφιακών τεχνολογιών θα επιφέρει την απώλεια της αυθεντίας του θεσμού του μουσείου, την έλλειψη της δυνατότητας διάκρισης μεταξύ πραγματικού και αντιγράφου, τον «θάνατο» του αντικειμένου και τον περιορισμό όλων των γνώσεων σε πληροφορίες. Αυτοί που τάσσονται υπέρ της εισαγωγής τους σε μουσεία πιστεύουν ότι η απώλεια της θεσμικής αυθεντίας είναι ένα θετικό βήμα. Υποστηρίζουν ότι οι επιμελητές των μουσείων θα πρέπει να γίνουν διευκολυντές των αναγκών των επισκεπτών και όχι πρόσωπα εξουσίας. Έτσι, οι ψηφιακές διαδραστικές τεχνολογίες θεωρούνται ότι ενισχύουν τη δημοκρατικότητα του θεσμού του μουσείου.⁴

Πληροφορητικός Γραμματισμός & Εκπαιδευτική Τεχνολογία

Ο Πληροφορητικός Γραμματισμός είναι μια διαδικασία διαχείρισης της πληθώρας πληροφοριών που προέρχονται από το διαδίκτυο. Περικλείει στάσεις και δεξιότητες, ώστε ο μαθητής να είναι σε θέση να εντοπίζει, να αξιολογεί, να οργανώνει και να αξιοποιεί την πληροφορία. Στόχος είναι η αξιοποίηση της πληροφορίας ως γνώση, η επίλυση προβλημάτων και η λήψη αποφάσεων, καθώς και η απαίτηση για κριτικούς και αυτόνομους διαχειριστές της πληροφορίας.⁵

2 E. Hooper-Greenhill, *The Educational Role of the Museum*, Routledge, London, 1999.

3 A. Tsoroni, *An extended investigation into the educational offers made by digital interactive exhibits, the sustainability of these approaches, and their capacity to provide novel experience*, Birmingham City University, Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, ¹2009.

4 ό.π., σ.50.

5 Α. Κωστάκη, «Πληροφορητικός γραμματισμός: δημιουργώντας αυτόνομους και κριτικούς διαχειριστές της πληροφόρησης για τον 21ο αιώνα», στην πηγή με την ηλεκτρονική διεύθυνση <https://lekythos.library.ucy.ac.cy/bitstream/handle/10797/10811/10psab028.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Πρόσβαση 30/08/2018).

Η Εκπαιδευτική Τεχνολογία είναι μια διαδικασία υποβοήθησης της διδασκαλίας, που χρησιμοποιεί Τεχνολογικά Εργαλεία και Μέσα, για την αποτελεσματικότερη διδακτική παρέμβαση στην τάξη. Κατά την διαδικασία αυτή, κρίνεται αναγκαία η ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαίδευση καθώς και η υλοποίηση τεχνολογικά εξοπλισμένων τάξεων, όπως και εκπαιδευτικών με συνεχείς επιμορφώσεις.

Εκπαιδευτική Πρόταση: Η Περίπτωση του Μουσείου Van Gogh

Τεχνολογικός εξοπλισμός και υλικά: Τα μαθήματα έχουν σχεδιαστεί για διαδραστικό πίνακα, σε περίπτωση όμως που η τάξη ή το εργαστήριο δεν διαθέτει, μπορούν να γίνουν σε tablet ή ηλεκτρονικούς υπολογιστές (ένα για κάθε μαθητή) με διαφορετικά ωστόσο εκπαιδευτικά αποτελέσματα όσον αφορά στη διάδραση των μαθητών και την ομαδοσυνεργατικότητα. Επίσης είναι απαραίτητη η σύνδεση στο internet. Σε μερικά μαθήματα χρειάζεται εκτυπωτής, χρωματιστά μολύβια, μαρκαδόροι ή/και παστέλ, ψαλίδι, κόλλα, χαρτόνια, τετράδιο και μολύβι, κ.ά.

Σχέδιο μαθήματος: Μπαίνοντας στην ιστοσελίδα του μουσείου Van Gogh (www.vangoghmuseum.nl) και πηγαίνοντας στην ενότητα των σχολικών επισκέψεων, βρίσκουμε έτοιμα ψηφιακά σχέδια μαθημάτων με πλούσιο εποπτικό υλικό, χωρισμένα σε δυο κατηγορίες: πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η εκπαιδευτικός, γνωρίζοντας εκ των προτέρων το επίπεδο του τεχνολογικού γραμματισμού των μαθητών, καθώς και τις γνώσεις τους στο μάθημα των αγγλικών (το υλικό είναι στην αγγλική γλώσσα), μπορεί να ζητήσει από κάποιο μαθητή ή ομάδα μαθητών να περιηγηθούν στο διαδίκτυο και να βρουν τη σελίδα του μουσείου και τα συγκεκριμένα σχέδια μαθήματος.

Αφήνοντας για λίγα λεπτά τους μαθητές να περιηγηθούν στη σελίδα και να εξοικειωθούν με το περιβάλλον της, η εκπαιδευτικός αναλαμβάνει να επιλέξει η ίδια το μάθημα και να συντονίσει τη ροή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σε επόμενο μάθημα, όταν οι μαθητές θα είναι πιο εξοικειωμένοι με το προσφερόμενο υλικό, μπορούν να επιλέξουν οι ίδιοι το μάθημα που θέλουν. Είναι σημαντικό η εκπαιδευτικός να γνωρίζει καλά αγγλικά, να έχει παρακολουθήσει τα μαθήματα και να έχει επιλέξει αυτό ή αυτά που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα και τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών. Τα μαθήματα περιέχουν πληροφορίες για την διδασκαλία τους και την προετοιμασία των εκπαιδευτικών.

Ένα γρήγορο, εύκολο και διασκεδαστικό μάθημα είναι το “How many sunflowers?” (Πόσα ηλιοτρόπια;). Έχει διάρκεια μόλις πέντε με δέκα λεπτά και απευθύνεται σε μαθητές ηλικίας 6-10 ετών. Σε αυτό, οι μαθητές μαθαίνουν για την ιστορία του πίνακα, τη φιλία του Van Gogh με τον γάλλο ζωγράφο Paul

Gauguin, τις πολλαπλές απεικονίσεις του ίδιου θέματος από τον ζωγράφο, και τέλος προσπαθούν να μετρήσουν τον αριθμό των ηλιοτροπίων στον πίνακα (βλ. Εικόνα 1). Σε άλλα μαθήματα οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν ποιήματα βασισμένα σε πίνακες του Van Gogh, να σχεδιάσουν ένα πορτραίτο, να συμπληρώσουν ένα πίνακα, να μάθουν για τις γιαπωνέζικες ξυλογραφίες που επηρέασαν το έργο του ζωγράφου, κ.ά.

Κάποια μαθήματα είναι κατάλληλα και για μαθητές ειδικής εκπαίδευσης. Εδώ, ο ρόλος της εκπαιδευτικού είναι πιο παρεμβατικός και η εκπαιδευτική θεωρία που εφαρμόζεται είναι αυτή του συμπεριφορισμού, με λίγες μόνο περιπτώσεις καλά δομημένης διάδρασης μεταξύ συγκεκριμένων μαθητών. Επιλέγονται μαθήματα που απευθύνονται σε κατώτερες γνωστικές λειτουργίες χωρίς να απαιτούνται δεξιότητες ανάλυσης και σύνθεσης πληροφοριών. Το μάθημα «Πόσα Ηλιοτρόπια;» είναι κατάλληλο και για μαθητές ειδικής εκπαίδευσης (Εικ. 2,3,4).

Αυτό που χρειάζεται να τονιστεί είναι ο ρόλος της εκπαιδευτικού, η οποία πρέπει να έχει επαρκείς γνώσεις στις εικαστικές τέχνες, τόσο στο κομμάτι της θεωρίας της τέχνης, όσο και στη διαδικασία δημιουργίας εικαστικών έργων. Τα πλάνα μαθήματος που υπάρχουν έτοιμα στην ιστοσελίδα του μουσείου μπορούν και πρέπει να εμπλουτίζονται στην τάξη από πληροφορίες και προτάσεις της εκπαιδευτικού, η οποία επίσης θα πρέπει να είναι σε θέση να απαντήσει σε οποιαδήποτε απορία των μαθητών. Εξάλλου, τα ψηφιακά διαδραστικά μέσα δεν μπορούν να αναγνωρίσουν το επίπεδο γνώσεων και δεξιοτήτων του χρήστη και να προσαρμοστούν σε αυτό. Η εκπαιδευτικός όμως μπορεί και οφείλει να το κάνει. Οι ψηφιακές διαδραστικές τεχνολογίες είναι χρήσιμες στην εκπαιδευτική διαδικασία μόνο όταν αποτελούν μέρος ενός προσεκτικά δομημένου παιδαγωγικού σχεδίου, και όχι όταν χρησιμοποιούνται ως αυτοσκοπός.⁶

Παιδαγωγικά αποτελέσματα

Ο ρόλος της εκπαιδευτικού: Η ψηφιακή γενιά του 21^{ου} αιώνα, μεγαλώνει παράλληλα με την ανάπτυξη των τεχνολογικών επιτευγμάτων. Αναγκαία είναι λοιπόν, η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση, με σκοπό την εξοικείωση των μαθητών με την τεχνολογία, την αξιοποίηση της τεχνολογίας από τους εκπαιδευτικούς και την δημιουργία συνεργατικού κλίματος στις σχολικές αίθουσες.

Ο ρόλος της εκπαιδευτικού σε αυτό το εκπαιδευτικό πλαίσιο, είναι να

6 Tsoroni, *An extended investigation*: A. Tsoroni, «Technology fatigue in digital interactive exhibitions», *Engage magazine* 24 (2009), σ. 27-32.

δημιουργεί κατάλληλα εκπαιδευτικά συνεργατικά περιβάλλοντα, να σχεδιάζει δράσεις και εκπαιδευτικά προγράμματα που να προάγουν την μάθηση, την ενεργό συμμετοχή, την συνεργατική μάθηση, την εξερεύνηση, την διάδραση και την παροχή κινήτρου στους μαθητές.

Ο ρόλος των μαθητών: Οι μαθητές στην συγκεκριμένη εκπαιδευτική πρόταση αποκτούν ενεργό ρόλο στην διαδικασία της μάθησης, οικοδομούν την γνώση με τον εκπαιδευτικό σε ρόλο καθοδηγητή, ανακαλύπτουν, διερευνούν και αξιολογούν τις πληροφορίες, αναπτύσσουν δεξιότητες συνεργασίας, παρατήρησης, υποθέσεων, επίλυσης προβλήματος και διάδρασης και τέλος δίνουν νόημα στην ίδια τη μάθηση.

Στην περίπτωση της Ειδικής Αγωγής, εφαρμόζεται η συμπεριφοριστική μάθηση, λόγω των κατωτέρων γνωστικών λειτουργιών που κατέχουν οι μαθητές.

Συναισθηματική εμπλοκή μαθητών: Οι νέες τεχνολογίες και η εικονική περιήγηση ενεργοποιούν την κριτική και δημιουργική σκέψη, το αίσθημα μαθησιακής χαράς και πληρότητας, με συνέπεια ο μαθητής να αποκτά εμπιστοσύνη στις απόψεις του και να αυξάνει το αίσθημα της αυτοαποτελεσματικότητας. Τα παραπάνω οδηγούν σε μαθητές με αυτοπεποίθηση, όχι μόνο στο μαθησιακό κομμάτι αλλά και στην προσωπική τους ζωή. Η αυξημένη αυτοεκτίμηση τελικά οδηγεί στην επίτευξη στόχων και στην δημιουργία ιστορικού επιτυχίας, κάτι που θα είναι χρήσιμο για την μετέπειτα ζωή του μαθητή και ενήλικα.

Παράλληλα, παρατηρήθηκε αύξηση του ενδιαφέροντος των μαθητών για το μάθημα και για τον συγκεκριμένο καλλιτέχνη και την καλλιτεχνική του πορεία, καθώς κατά την διάρκεια της διδασκαλίας τόσο η προσοχή όσο η συμμετοχή τους ήταν αξιοσημείωτες. Οι μαθητές έχοντας ενεργητικό ρόλο στην διαδικασία νιώθουν μέρος της, και όχι απλοί παρατηρητές ή ακροατές, ή αποδέκτες πληροφοριών. Εντυπωσιακά αποτελέσματα παρουσιάστηκαν και στην συνεργασία μεταξύ των μαθητών.

Συμβολή στην οργάνωση της τάξης: Οι μαθητές ερχόμενοι στο μάθημα έχουν προϋπάρχουσες γνώσεις για το τι είναι η Τέχνη και τους ζωγράφους. Οι νέες τεχνολογίες και η εικονική περιήγηση βοηθούν στην γνωστική αλλαγή η οποία είναι αναγκαία στη μάθηση.

Οι μαθητές επιτυγχάνουν σε τομείς, όπως:

- Αύξηση του ενδιαφέροντος του μαθητή και ενεργό συμμετοχή του στο μάθημα.
- Αύξηση της προσπάθειας που καταβάλει ο μαθητής στο μάθημα και στην διαδικασία της επίλυσης προβλημάτων.
- Αύξηση του κινήτρου για μάθηση.

Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα νέων τεχνολογιών: Τα μειονεκτήματα της χρήσης των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση είναι:

- Η πραγματικότητα απεικονίζεται, δηλαδή κατασκευάζεται.
- Η χρήση των τεχνολογιών γενικά, μπορεί να οδηγήσει σε κατάχρηση. Σε πολλούς μαθητές εμφανίζεται το φαινόμενο της κατάχρησης και του εθισμού στα τεχνολογικά μέσα.
- Στις νέες τεχνολογίες υπάρχει το “undo”, δηλαδή αν γίνει κάποιο λάθος εύκολα διορθώνεται είτε κάνοντας ένα βήμα πίσω, είτε αρχίζοντας από την αρχή την εφαρμογή. Κάτι τέτοιο δεν υπάρχει στην πραγματική ζωή που τα λάθη τα ακολουθούν αρνητικές συνέπειες.

Τα πλεονεκτήματα είναι:

- Η επίτευξη δύσκολων και χρονοβόρων διαδικασιών.
- Η λύση στην έλλειψη εικαστικού εργαστηρίου, μπορεί να είναι ένα εικονικό εργαστήριο.
- Στις περιπτώσεις που δεν είναι δυνατή η πραγματοποίηση μιας εκπαιδευτικής επίσκεψης σε ένα μουσείο, η εικονική περιήγηση προσφέρει ένα μαθησιακό περιβάλλον στο οποίο ο εκπαιδευτικός μπορεί να άρει το αδιέξοδο του χώρου και του χρόνου και να σχεδιάσει την εκπαιδευτική του πρόταση σαν σε δια ζώσης επίσκεψη.

Προτάσεις για περαιτέρω μελέτη

Η εκπαιδευτική πρόταση μπορεί να γενικευτεί και σε άλλα περιβάλλοντα μάθησης, όπως άλλα μουσεία, διαδραστικούς χώρους εκπαίδευσης, σε προτάσεις που ενσωματώνουν επαυξημένη πραγματικότητα και τέλος σε όποια άλλη περίπτωση εμπλέκονται οι Νέες Τεχνολογίες.

Επίλογος-Συμπεράσματα

Η εκπαιδευτική πρόταση έχει ως στόχο την μάθηση μέσω Νέων Τεχνολογιών σε διαδραστικά περιβάλλοντα. Η Μουσειακή εκπαίδευση δεν πραγματοποιείται με την κλασική της μορφή, δια ζώσης, αλλά μέσω εικονικής περιήγησης, όπου η εκπαιδευτικός και οι μαθητές μπορούν να αξιοποιήσουν το περιεχόμενο ενός μουσείου για εκπαιδευτικούς σκοπούς, βρισκόμενοι σε οποιαδήποτε τοποθεσία εκτός αυτού και ενσωματώνοντας όλες τις εκπαιδευτικές δυνατότητες που τους παρέχουν οι Νέες Τεχνολογίες.

Η παρούσα εκπαιδευτική πρόταση, αναδεικνύει τις δυνατότητες που έχει η χρήση των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαίδευση και την αξία της εικονικής περιήγησης και επαυξημένης πραγματικότητας.

Ευθυμία Χατζηκυριάκου

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΟΛΟΚΛΗΡΟΥ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΣΤΗ Γ΄ ΕΠΑ.Λ. ΜΕ ΚΛΕΙΔΙΑ ΤΙΣ ΘΕΑΤΡΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ

Περίληψη

Το εργαστήριο περιλαμβάνει:

- Παρουσίαση σε ppt του εγχειρήματος διδασκαλίας ολόκληρου λογοτεχνικού έργου στο πλαίσιο του μαθήματος των Νέων Ελληνικών στη Γ΄ τάξη ΕΠΑ.Λ.: το σκεπτικό (γιατί;), οι στόχοι (με ποιο σκοπό;), σε ποια χρονική στιγμή της σχολικής χρονιάς (πότε;), το έργο (τι;), η συγγραφέας (ποιος;), η μεθοδολογία και η πορεία της (πώς;), τα συμπεράσματα (επομένως...).
- Βιωματική εφαρμογή θεατρικών τεχνικών (που αξιοποιήθηκαν στην τάξη) με τη σύμπραξη των συμμετεχόντων στο εργαστήριο.
- Συζήτηση με τους συμμετέχοντες.

Λέξεις - κλειδιά

Διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού έργου, θεατρικές τεχνικές, δημιουργική γραφή, Νέα Ελληνικά Γ΄ τάξης ΕΠΑ.Λ.

Ηλικίες

Γ΄ τάξη Λυκείου

Στόχοι

Η διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού έργου στο μάθημα των Νέων Ελληνικών της Γ΄ ΕΠΑ.Λ. με κλειδιά τη δημιουργική γραφή και τις θεατρικές τεχνικές αποβλέπει:

- να επιτύχει την αισθητική απόλαυση ενός λογοτεχνικού έργου, όχι αποσπασματικά, ως είθισται, αλλά συνολικά,
- να ενισχύσει τη νοηματοδότησή του μέσα από τις αρχές, τις αξίες, τις γνώσεις και τις εμπειρίες των μαθητών,
- στην επίτευξη ουσιαστικής ή, έστω, επαρκούς επικοινωνίας του μαθητή με τους συντελεστές της όλης διαδικασίας: έργο / συγγραφέα/ (συν) αναγνώστες – συμμαθητές / διδάσκοντα,

- να κινητοποιήσει και να εμπλέξει ενεργά ακόμη και τους πιο «αδιάφορους» μαθητές, αξιοποιώντας τη σύνθεση, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα της ομάδας,
- να ελέγξει με τρόπο εναλλακτικό και αβίαστο την αναγνωστική ανταπόκριση (ως προς τον αφηγηματικό ιστό, τις αιτιακές και χρονικές σχέσεις, τους χαρακτήρες) μέσω της βιωματικής προσέγγισης,
- να ξεφύγει από τη ρουτίνα (οι μαθητές θα ήθελαν να τους εκπλήξουμε ευχάριστα, αν και είναι πεπεισμένοι ότι δεν θα το κάνουμε!) της παγιωμένης μορφής διδασκαλίας λογοτεχνικών αποσπασμάτων (ανάγνωση – γλωσσική εξομάλυνση – δομή / άξονες – ερωτήσεις κατανόησης κειμένου – υφολογικές / γλωσσικές / πραγματολογικές παρατηρήσεις – παραγωγή γραπτού λόγου με σαφείς οδηγίες και καθοδηγούμενη σκέψη),
- να διαμορφώσει δημοκρατικό κλίμα συνεργασίας (μέσω της ενεργητικής ακρόασης, της ελεύθερης έκφρασης και διατύπωσης συναισθημάτων/ αντιλήψεων / διαφορετικών οπτικών και «αναγνώσεων») που θα συμβάλλει στη συνοχή του τμήματος,
- να εξοικειώσει με τη λογοτεχνική ανάγνωση ως διαδικασία, να διαμορφώσει αναγνωστική ταυτότητα, να καλλιεργήσει τη φιλαναγνωσία (στα ΕΠΑ.Λ. υπάρχει πάντα η πιθανότητα για ορισμένους μαθητές να είναι η πρώτη φορά που διαβάζουν ολόκληρο έργο).

Η εφαρμογή της πρότασης υλοποιήθηκε στο συγκεκριμένο τμήμα για να δώσει τη δυνατότητα στις μαθήτριες (τμήμα αμιγώς γένους θηλυκού):

- να διαπραγματευτούν το θέμα της ανεπιθύμητης εγκυμοσύνης στην εφηβεία και της γέννησης ενός παιδιού στο πλαίσιο μονογονεϊκής οικογένειας,
- να προβληματιστούν σχετικά με τον τρόπο διαχείρισης ενός τέτοιου ζητήματος σε ατομικό και οικογενειακό επίπεδο,
- να ανιχνεύσουν τα κοινωνικά στερεότυπα που σχετίζονται με επιλογές ζωής που ξεφεύγουν από την πεπατημένη οδό,
- να συζητήσουν για την αξία της εκπαίδευσης ως διεξόδου και μέσου κοινωνικής ανέλιξης.

Υλικό

Για τις ανάγκες της διδασκαλίας στην τάξη αξιοποιήθηκε το βιβλίο «Πικρό μέλι στα χείλη» της Μαρίας Κακαβογιάννη, εκδόσεις Ωκεανός, 2013.

Για την εφαρμογή των θεατρικών τεχνικών αξιοποιήθηκαν καθημερινά αντικείμενα ή / και ρούχα που ενίσχυσαν τον συμβολισμό των ρόλων και εμπλούτισαν τις σκηνές.

Για τις ανάγκες του εργαστηρίου στο συνέδριο χρησιμοποιήθηκε ο ηλεκτρονικός υπολογιστής, μέσω του οποίου προβλήθηκαν οι τρόποι επεξεργασίας των θεατρικών τεχνικών, η περίληψη του βιβλίου «Πικρό μέλι στα χείλη» και ορισμένα αποσπάσματά του, τα οποία επεξεργαστήκαμε θεατρικά με τους συμμετέχοντες.

Περιγραφή

Εισαγωγή στο εργαστήριο (15 λεπτά)

Προβλήθηκαν σε ppt σημειώσεις με το ακόλουθο περιεχόμενο:

Α΄ μέρος – σκεπτικό, στόχοι, θεωρητικό υπόβαθρο, δυσκολίες – τρόποι αντιμετώπισης:

- οι στόχοι της διδασκαλίας ολόκληρου λογοτεχνικού κειμένου με βασικά εργαλεία τη δημιουργική γραφή και τις θεατρικές τεχνικές,
- το θεωρητικό υπόβαθρο (παιδαγωγική Freinet, διαφοροποιημένη παιδαγωγική, εποικοδομιστική μέθοδος διδασκαλίας) και οι βασικές αρχές που αξιοποιήθηκαν,
- πρακτικά ζητήματα και ρεαλιστικοί προβληματισμοί που απασχολούν τον διδάσκοντα (χρόνος που πρέπει να αφιερωθεί, τρόποι ανάγνωσης του κειμένου, ανταπόκριση μαθητών)
- κριτήρια επιλογής κατάλληλου λογοτεχνικού έργου (δυναμική της ομάδας των μαθητών και παράμετροι που την καθορίζουν, γιατί αν το κείμενο δεν γοητεύσει τα παιδιά, η απόπειρά μας είναι καταδικασμένη)
- κατάλληλη χρονική περίοδος του διδακτικού έτους για τη διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού έργου σε συνάρτηση με τους στόχους,
- προτεινόμενη μεθοδολογία

Β΄ μέρος – η ταυτότητα της εφαρμογής

- τα κριτήρια επιλογής του συγκεκριμένου λογοτεχνικού έργου που επεξεργαστήκαμε στην τάξη (σύγχρονο έργο, θεματολογία που αγγίζει τις αναζητήσεις των εφήβων, «κινηματογραφική» γραφή, δυνατότητα επικοινωνίας με τη συγγραφέα)
- η πορεία επεξεργασίας του βιβλίου (διαδικασία – τα πρώτα θετικά δείγματα ανάδρασης – εφαρμογή των θεατρικών τεχνικών – τρόποι αξιοποίησης της δημιουργικής γραφής – δείγματα γραφής των παιδιών – θέματα προς συζήτηση και επεξεργασία που ανέδειξε η όλη μας προσπάθεια – συνάντηση και διάλογος με τη συγγραφέα)
- βιωματικά χαρακτηριστικά της διαδικασίας
- συμπεράσματα
- σκέψεις – προτάσεις

Γ' μέρος – Μορφές δημιουργικής γραφής που εφαρμόστηκαν στην τάξη

- συγγραφή διαφορετικής εξέλιξης με το πέρας της ανάγνωσης κάθε «ενότητας»
- αλλαγή του τέλους του βιβλίου
- ημερολόγιο (ελεύθερη επιλογή ήρωα και χρονικής στιγμής της πλοκής)
- επιστολή (ελεύθερη επιλογή αποστολέα - παραλήπτη)
- ερωτηματολόγιο συνέντευξης για τη συγγραφέα και την κεντρική ηρωίδα (οι ερωτήσεις για την ηρωίδα υποβλήθηκαν στη συγγραφέα)
- βιβλιοπαρουσίαση

Δ' μέρος – οι θεατρικές τεχνικές που εφαρμόστηκαν στην τάξη – περιγραφή – στάδια

- διάδρομος συνείδησης και αντικρουόμενες συμβουλές

Οι μαθητές σχηματίζουν δύο παράλληλες αντικριστές σειρές (οι δύο πλευρές του διαδρόμου εκπροσωπούν τις δύο πλευρές του διλήμματος) αφήνοντας στη μέση ένα διάδρομο, απ' όπου περνάει ο ήρωας - χαρακτήρας και ακούει τις σκέψεις και τα επιχειρήματα καθενός σχετικά με ένα δίλημμα που αντιμετωπίζει. Στο τέλος αποφασίζει και δηλώνει τι θα κάνει με βάση αυτά που άκουσε και λέει τι ήταν αυτό που τον έπεισε.

- συνδυασμός των τεχνικών της παγωμένης εικόνας και της ανίχνευσης σκέψης

Παγωμένη εικόνα: Οι μαθητές σε ομάδες παρουσιάζουν με τα σώματά τους μια σκηνή, μια σχέση, ένα γεγονός, ένα συναίσθημα από το κείμενο. Μπορεί κάθε ομάδα να έχει άλλο θέμα, μπορεί και όχι (επιλέγουν). Μετράμε 3,2,1, για να παγώσουν, μέχρι να πούμε «χαλαρώστε». Κάθε ομάδα προσπαθεί να μαντέψει τι έχει παραστήσει η άλλη.

Ανίχνευση σκέψης: ο δάσκαλος ή όποιος μαθητής θέλει, ξεπαγώνει με άγγιγμα ένα ρόλο και τον ρωτά τι σκέφτεται. Εκείνος απαντά μέσα στον ρόλο.

- καυτή ή ανακριτική καρτέκλα

Επιλέγεται ένας «χαρακτήρας» του έργου, που κάθεται σε μια καρτέκλα και οι μαθητές τον ρωτούν για το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον του. Μ' αυτή την τεχνική «χτίζεται» ο ρόλος.

- θέατρο αγοράς (forum)

Θεατρική απόδοση των σκηνών με τη δυνατότητα του θεατή να παρεμβαίνει στα δρώμενα ή στη σκηνή (ο θεατής γίνεται spect-actor), να παίρνει τη θέση κάποιου χαρακτήρα (και του «πρωταγωνιστή» ακόμη), ώστε να ανατρέψει μια καταπιεστική κατάσταση και να προτείνει λύσεις σε κάποιο κοινωνικό πρόβλημα.

- Γλυπτό

Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και καλούνται να αναπαραστήσουν με τα σώματά τους ένα γλυπτό, που θα απεικονίζει, κατά την άποψή τους, τα πρόσωπα του έργου. Ο «γλύπτης» είναι αρχηγός της ομάδας και ορίζει ποιον ήρωα αναπαριστά ο κάθε μαθητής. Στήνει το κάθε άγαλμα σε μία σκηνή της επιλογής του. Οι άλλες ομάδες καλούνται να μαντέψουν την σκηνή και ποιος ήρωας απεικονίζεται από κάθε άγαλμα.

Ε' μέρος – προετοιμασία για εφαρμογή

- παρουσίαση ενός αποσπάσματος του βιβλίου «Πικρό μέλι στα χείλη», το οποίο και αξιοποιήσαμε
- σύντομη περιγραφή α) του διαδρόμου συνείδησης και αντικρουόμενων συμβουλών, β) του γλυπτού.

Εφαρμογή θεατρικών τεχνικών (20 λεπτά)

α) Διάδρομος συνείδησης και αντικρουόμενες συμβουλές

Οι συμμετέχοντες χωρίζονται σε δύο ομάδες με ίδιο αριθμό μελών και σχηματίζουν δύο σειρές που στέκονται αντικριστά αφήνοντας ενδιάμεσα έναν μικρό διάδρομο. Ένα άτομο υποδύεται την κεντρική ηρωίδα του αποσπάσματος, την έφηβη Άλμα, στη φάση που πρέπει να αποφασίσει πώς θα διαχειριστεί την ανεπιθύμητη εγκυμοσύνη που της προέκυψε και την αδυναμία του επίσης εφήβου συντρόφου της να την υποστηρίξει, καθώς η οικογένειά του το απαγορεύει. Η «Άλμα» περπατά στον «διάδρομο συνείδησης» και όσοι σχηματίζουν τις δύο σειρές της δίνουν συμβουλές προς τη μία ή την άλλη κατεύθυνση. Στο τέλος της διαδρομής, ανακοινώνει την απόφασή της.

β) Γλυπτό

Οι συμμετέχοντες χωρίζονται σε δύο ισάριθμες ομάδες. Καλούνται να σχηματίσουν ένα «γλυπτό» που θα απεικονίζει μια σκηνή του έργου όπως την φαντάζονται. Κάθε ομάδα αποφασίζει μόνη της ποια σκηνή θα δημιουργήσει. Επίσης, ορίζει έναν γλύπτη, ο οποίος καλείται να δίνει οδηγίες, να διορθώνει τις κινήσεις των «αγαλμάτων» και αποφασίζει για την τελική μορφή του δημιουργήματός τους.

Συζήτηση με τους συμμετέχοντες – Αξιολόγηση του εργαστηρίου (10 λεπτά)

Τα βασικά συμπεράσματα από τη συζήτηση είναι τα ακόλουθα:

- η συμβολή των θεατρικών τεχνικών στην ανάλυση ενός λογοτεχνικού έργου, γιατί εμπλέκει ενεργά τα παιδιά, δημιουργεί «βίωμα» και φέρνει τη χαρά στην τάξη,
- η δημιουργική γραφή απελευθερώνει τις πνευματικές δυνατότητες και γενικά το δυναμικό των μαθητών,

- είναι σημαντικό να τολμάμε ως εκπαιδευτικοί τη διαφορετική προσέγγιση, για να απεγκλωβίσουμε τα παιδιά από τη μηχανιστικού τύπου μάθηση,
- τα οφέλη παρόμοιων εγχειρημάτων ενδεχομένως είναι αόρατα ή, έστω, απροσδιόριστα αρχικά, στο τέλος όμως δικαιώνονται οι προσπάθειες και επέρχεται βελτίωση που δεν μπορούσαμε καν να φανταστούμε.

Αποτίμηση

Μια εποικοδομητική εμπειρία το μοίρασμα του εγχειρήματός μου να διδάξω ένα μυθιστόρημα 346 σελίδων στη Γ' τάξη Επαγγελματικού Λυκείου, όπου τα παιδιά συνήθως είτε προσηλώνονται μόνο στις απαιτήσεις της ύλης των Πανελληνίων, είτε αδιαφορούν πλήρως για την ουσία, διεκπεραιώνοντας τα ελάχιστα απαιτούμενα για να περάσουν το μάθημα. Συνειδητοποίησα ότι οι συνάδελφοι έχουν ανάλογες ανησυχίες για τη δημιουργία κινήτρων και για να προκαλέσουν το ενδιαφέρον των μαθητών τους, ακόμη κι αν δεν διδάσκουν σε ΕΠΑ.Λ. Η ανταλλαγή των απόψεων μαζί τους ήταν ενδυναμωτική. Μια φάση που εμπλούτισε τη διαδικασία ήταν όταν οι ομάδες απεικόνισαν μέσω «γλυπτού» τα κύρια πρόσωπα του έργου. Για μένα, η αποτύπωση αυτή από τις δύο ομάδες, τόσο διαφορετική η καθεμία και συνάμα σα να συνδιαλέγονταν μεταξύ τους, ήταν δείκτης της επιτυχίας του εργαστηρίου. Αισθάνομαι ευγνώμων που μου δόθηκε η ευκαιρία να έχω αυτή την εμπειρία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. *Él.Bautier & J.-Yv.Rochex, L' expérience scolaire des nouveaux lycéens. Démocratisation ou massification?*, Armand Colin, Paris, 1998.
2. Ν.Γκόβας, *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο – Ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2002.
3. Θ.Γραμματάς, *Το θέατρο στο σχολείο – Μέθοδοι διδασκαλίας και εφαρμογής*, Ατραπός, Αθήνα, 2004.
4. Θ.Γραμματάς & Τ.Τζαμαργιάς, *Πολιτιστικές εκδηλώσεις στο σχολείο – Πρωτοβάθμια – Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Ατραπός, Αθήνα, 2004.
5. Β.Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Δ.Σακκά, *Εφηβικές Ταυτότητες Φύλου: Διερευνώντας τον Παράγοντα Φύλο στο Σχολικό Πλαίσιο. Εγχειρίδιο με Ερευνητικά Εργαλεία για Εκπαιδευτικούς*. Αθήνα, Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.), 2003.

6. Α.,Καρρά Θεατρικές τεχνικές στα Πολιτιστικά Προγράμματα, Παρουσίαση σε Σεμινάριο Δ' Διεύθυνσης ΔΕ, διαθέσιμο στην ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://www.slideshare.net/terracomputerata/ss-42891270>, 2014 (Πρόσβαση 07/01/2019).
7. ICEM (2002), *La pédagogie Freinet, des principes, des pratiques*, Ed. ICEM n°31, [://www.icem-pedagogie-freinet.org](http://www.icem-pedagogie-freinet.org) (Πρόσβαση 07/01/2019).
8. J.Kott, *Ένα θέατρο ουσίας*, μτφ. Έλενα Πατρικίου & Ελένη Παπάζογλου, Χατζηνικολή, Αθήνα, 1988.
9. M.Meschke, *Το θέατρο στ' ακροδάχτυλα*, μτφ. Μαργαρίτα Κουλεντιανού, Εισαγωγή-Επιμέλεια: Αντιγόνη Παρούση, Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα, 2004.
10. Τζ.Ροντάρι, *Γραμματική της φαντασίας*, μτφ. Μαρία Βερτσώνη-Κοκόλη & Λία Αγγουρίδου-Στρίντζη, Τεκμήριο, Αθήνα, 1985.
11. Ύπατη Αρμοσθεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες (UNHCR), *Δραστηριότητες βιωματικής μάθησης στα ανθρώπινα δικαιώματα και τους πρόσφυγες*, 2014.
12. Ε.Φρυδάκη, *Η διδασκαλία στην τομή της νεωτερικής και της μετανεωτερικής σκέψης*, Κριτική, Αθήνα, 2009.
13. Ε.Χατζηκυριάκου, «Μικρά Αγγλία: Όταν ο κινηματογράφος διαβάζει λογοτεχνία», *Πρακτικά συνεδρίου Ι.Ε.Π. - Α.Σ.Κ.Τ. «Τέχνη & Εκπαίδευση: Διδακτικές και Παιδαγωγικές προσεγγίσεις στο Σχολείο του 21ου αιώνα»*, Στέγη Γραμμάτων και Τεχνών Ιδρύματος Ωνάση, 2015.
14. Σ.Χατζησαββίδης, «Από την παιδαγωγική του γραμματισμού στους πολυγραμματισμούς: νέες τάσεις, διαστάσεις και προοπτικές στη διδασκαλία της γλώσσας», Κ. Μπαλάσκας & Κ. Αγγελάκος (επιστ. επιμ.), *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2005, σ. 35-52.
15. Αγγ.Χρονοπούλου, *Θεατρικές τεχνικές*, <http://users.sch.gr/achrono/wordpress/>, Διδακτικές και Παιδαγωγικές τεχνικές, 2014 (Πρόσβαση 07/01/2019).
16. Αγγ.Χρονοπούλου, *Η δημιουργική γραφή στη Λογοτεχνία και στη Γλώσσα*, <http://users.sch.gr/achrono/wordpress/>, Διδακτικές και Παιδαγωγικές τεχνικές, 2016 (Πρόσβαση 07/01/2019).
17. Αγγ.Χρονοπούλου, *Διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού έργου*, δ <http://users.sch.gr/achrono/wordpress/>, Διδακτικές και Παιδαγωγικές τεχνικές, 2018 (Πρόσβαση 07/01/2019).

Βιωματικές Δράσεις

**Πρώτη ημέρα
Πέμπτη 11 Οκτωβρίου 2018**

Άβρα Αυδή, Μελίνα Χατζηγεωργίου

Η ΤΕΧΝΙΚΗ ΔΑΣΚΑΛΟΣ ΣΕ ΡΟΛΟ.

ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ

Περίληψη

Στην αρχή παρουσιάστηκε συνοπτικά η θεωρία στην οποία βασίζεται η τεχνική Δάσκαλος σε Ρόλο (ΔσΡ). Πρόκειται για μια ιδιαίτερα σημαντική τεχνική του Εκπαιδευτικού Δράματος (Drama in Education / Process Drama), δεδομένου ότι περιέχει τα βασικά στοιχεία της μεθόδου. Μετά, δόθηκαν δύο ενδεικτικά παραδείγματα για την εφαρμογή της τεχνικής, ένα στην Πρωτοβάθμια και ένα στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες προσέγγισαν βιωματικά την τεχνική παίρνοντας μέρος στα εξής δύο μαθήματα Δράματος: «Στο νησί του Αιόλου» και «Ο έμπορος της Βενετίας». Το μάθημα «Στο νησί του Αιόλου», που βασίζεται στην *Οδύσσεια*, εστιάζει στο θέμα της εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών μιας ομάδας. Το μάθημα «Ο έμπορος της Βενετίας» βασίζεται στο ομότιτλο έργο του Σαίξπηρ και εστιάζει στο θέμα της εκδίκησης. Η δασκάλα υποδύεται τον ρόλο του Σάιλοκ, που επιθυμεί να εκδικηθεί τον Αντόνιο ο οποίος τον έχει προσβάλει θανάσιμα, ενώ οι μαθητές αναλαμβάνουν τον Συλλογικό ρόλο της Τζέσικας, της κόρης του Σάιλοκ, η οποία προσπαθεί να τον μεταπείσει. Και τα δύο μαθήματα αποτελούν καλά παραδείγματα για την αξιοποίηση της τεχνικής Δάσκαλος σε Ρόλο στη διδασκαλία της λογοτεχνίας και της γλώσσας. Αυτά τα μαθήματα σχεδιάστηκαν και εφαρμόστηκαν από φοιτητές του Τμήματος Θεάτρου ΑΠΘ στο οποίο δίδαξαν η Α. Αυδή και η Μ. Χατζηγεωργίου.

Λέξεις - κλειδιά

Τεχνική Δάσκαλος σε Ρόλο, Εκπαιδευτικό Δράμα, Process Drama, βιωματική μάθηση, βίωση, διερεύνηση, αναστοχασμός, ερωτήσεις, Οδύσσεια, Ασκός του Αιόλου, Ο έμπορος της Βενετίας, Σάιλοκ, εμπιστοσύνη, εκδίκηση, ρατσισμός.

Ηλικίες

«Στο νησί του Αιόλου»: Ε, Στ' Δημοτικού και Α' γυμνασίου. «Ο έμπορος της Βενετίας»: Γυμνάσιο, Λύκειο.

Στόχοι

Βασικός στόχος και στα δύο μαθήματα Δράματος είναι να δοθεί η ευκαιρία στους μαθητές, μέσω της τεχνικής Δάσκαλος σε Ρόλο, να βιώσουν μια κατάσταση στο πλαίσιο μιας ιστορίας, να εμβαθύνουν σε ένα θέμα και να αναστοχαστούν. Η τεχνική ΔσΡ είναι ένα εξαιρετικό παιδαγωγικό εργαλείο, που προσφέρει στον δάσκαλο τη δυνατότητα να εμπλέξει συναισθηματικά τους μαθητές και να προκαλέσει τη σκέψη τους εκ των έσω με τις κατάλληλες ερωτήσεις, προκειμένου να προχωρήσουν στη διερεύνηση του εκάστοτε θέματος. Με αυτόν τον τρόπο ο δάσκαλος εφαρμόζει τη «σκαλωσιά» (scaffolding), που πρότεινε ο Bruner, και προωθεί την ενεργητική, βιωματική, συνεργατική μάθηση και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης.

Για κάθε μάθημα ειδικά τέθηκαν οι εξής στόχοι:

Στο μάθημα «Στο νησί του Αιόλου», που εστιάζει στο θέμα της εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών μιας ομάδας, οι μαθητές καλούνται να προβληματιστούν και να απαντήσουν σε ερωτήματα όπως: Γιατί είναι σημαντική η εμπιστοσύνη μεταξύ των μελών μιας ομάδας; Πώς δημιουργείται κλίμα εμπιστοσύνης σε μια ομάδα; Τι μπορεί να κλονίσει την εμπιστοσύνη και ποιες μπορεί να είναι οι συνέπειες;

Στο μάθημα «Ο έμπορος της Βενετίας», που διερευνά τα θέματα της εκδίκησης και του ρατσισμού, οι μαθητές καλούνται να αντιμετωπίσουν σχετικά ερωτήματα όπως: Ποιοι λόγοι μας οδηγούν στην εκδίκηση; Μπορούμε να βρούμε το δίκιο μας με την εκδίκηση; Με ποιους τρόπους μπορούμε να αντιδράσουμε, όταν έχουμε αδικηθεί;

Και τα δύο παραδείγματα δίνουν, επιπλέον, την ευκαιρία στους μαθητές να προσεγγίσουν το λογοτεχνικό κείμενο στο οποίο βασίζεται το κάθε μάθημα και να παραγάγουν βιωματικό προφορικό και γραπτό λόγο.

Υλικό

Για την εμπύχωση των δύο μαθημάτων δράματος δεν απαιτούνται ιδιαίτερα μέσα και υλικά. Στο δράμα «Ο έμπορος της Βενετίας» αξιοποιήθηκε το θεατρικό έργο του Σαίξπηρ, για να προετοιμάσει ο δάσκαλος το προφορικό κείμενο του αυτοσχεδιασμού. Και στα δύο μαθήματα χρησιμοποιήθηκαν κάποια ενδυματολογικά στοιχεία και αντικείμενα που σηματοδότησαν τον ρόλο του δασκάλου. Αξιοποιήθηκαν επίσης μουσικά κομμάτια σε κάποιες δραστηριότητες για τη δημιουργία ατμόσφαιρας.

Περιγραφή

Στην αρχή του εργαστηρίου παρουσιάστηκε συνοπτικά η θεωρία στην οποία βασίζεται η τεχνική Δάσκαλος σε Ρόλο (ΔσΡ). Μετά, δόθηκε στους συμμετέχοντες η ευκαιρία να προσεγγίσουν βιωματικά την τεχνική παίρνοντας μέρος σε συγκεκριμένα παραδείγματα Δράματος με ΔσΡ.

Το καθένα από τα παραδείγματα που παρουσιάσαμε έχει σχεδιαστεί για ένα δίωρο μάθημα, αλλά μπορεί να συμπυκνωθεί, ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες της διδασκαλίας. Προκειμένου να συμπεριλάβουμε και τα δύο παραδείγματα στο διαθέσιμο χρόνο για το εργαστήριο (90'), συμπυκνώσαμε τα μαθήματα Δράματος.

ΤΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

Α. «ΣΤΟ ΝΗΣΙ ΤΟΥ ΑΙΟΛΟΥ»

Το μάθημα «Στο νησί του Αιόλου» απευθύνεται κυρίως σε μαθητές Α΄ γυμνασίου που διδάσκονται την Οδύσσεια, αλλά μπορεί να διδαχτεί και σε μαθητές δημοτικού (Ε΄ και Στ΄ τάξη). Το μάθημα εστιάζει στο θέμα της εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών μιας ομάδας και διερευνά το ερώτημα γιατί είναι σημαντική η εμπιστοσύνη μεταξύ των μελών μιας ομάδας.

Ερέθισμα: Ομήρου *Οδύσσεια*, ραψωδία κ, και ειδικά στίχοι 26-27: «Όμως δεν έμελλε ο Αίολος το έργο του να συντελέσει. Πήγαμε μόνοι στο χαμό, από δική μας αφροσύνη».

ΤΟ ΣΧΕΔΙΟ ΤΟΥ ΔΡΑΜΑΤΟΣ

Εισαγωγική αφήγηση για τη σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ του Οδυσσέα και των συντρόφων του κατά τη διάρκεια του ταξιδιού τους ως την άφιξή τους στο νησί του Αιόλου. Σε κάποιες περιπτώσεις υπήρχε εμπιστοσύνη και η ομάδα κρατήθηκε ενωμένη, ενώ σε άλλες κλονίστηκε με σοβαρές συνέπειες. Αναφορά στη φιλοξενία που τους προσέφερε ο Αίολος και στο δώρο (ασκό) που έδωσε στον Οδυσσέα.

Το δίλημμα του Οδυσσέα σχετικά με τον ασκό: Παρακολούθηση σκέψης

Οι μαθητές, σε ρόλο Οδυσσέα, λένε φωναχτά τις σκέψεις του: Να ενημερώσει ή όχι τους συντρόφους του για τον ασκό που του χάρισε ο Αίολος; Γιατί ναι; Γιατί όχι;

Αφήγηση

Μετά από πολλές σκέψεις, ο Οδυσσέας αποφασίζει να μην πει τίποτε στους συντρόφους του. Επιστρέφει στο καράβι και κρύβει τον ασκό στο κελάρι. Εννέα μέρες ταξίδευαν ήρεμα με τον Ζέφυρο να φυσάει ευνοϊκά και τον Οδυσσέα

συνέχεια στο τιμόνι. Τη δέκατη μέρα άρχισε να φαίνεται η Ιθάκη και οι ακρογιαλιές της. Μόλις διακρίνεται η Ιθάκη.

Πλησιάζοντας στην Ιθάκη: Φράση στον κύκλο

Οι μαθητές, σε ρόλο συντρόφων του Οδυσσέα, λένε φωναχτά μια σκέψη που κάνουν, μια γλυκιά ανάμνηση, καθώς διακρίνουν από μακριά την πατρίδα τους.

Αφήγηση

Ο Οδυσσέας, μόλις βλέπει από μακριά την Ιθάκη, ησυχάζει και εξαντλημένος αφήνεται σ' έναν γλυκό ύπνο. Οι σύντροφοι ανακαλύπτουν τον ασκό και αναρωτιούνται: Γιατί άραγε ο Οδυσσέας έκρυψε τον ασκό; Τι να περιέχει ο ασκός;

Οι σύντροφοι κάνουν συμβούλιο: Αυτοσχεδιασμός με ΔσΡ συντρόφου

Οι μαθητές σε ρόλο συντρόφων που ανακάλυψαν τον ασκό.

ΔσΡ: Ο σύντροφος που είδε τον Αίολο να χαρίζει τον ασκό στον Οδυσσέα.

Λειτουργία: Συντονισμός. **Κύρος:** Ισότιμο.

Στάση του ρόλου: Ο ΔσΡ προσπαθεί να ισορροπήσει τις δύο αντιτιθέμενες απόψεις σχετικά με το άνοιγμα ή όχι του ασκού. Από τη μια υποκινεί τους συντρόφους να ανοίξουν τον ασκό, ενώ από την άλλη τους αποτρέπει θέτοντας ερωτήσεις. Ενδεικτικές ερωτήσεις: *Τι έχει μέσα; Γιατί δεν μας είπε τίποτε; Δεν μας εμπιστεύεται; Θα τον ανοίξουμε ή όχι; Γιατί;*

Αφήγηση

Κάποιοι από τους συντρόφους αποφασίζουν τελικά να ανοίξουν τον ασκό, παραβλέποντας τις αντιρρήσεις των υπόλοιπων. Και τότε ξαφνικά ξεχύνονται από τον ασκό δυνατοί άνεμοι που παρασέρνουν το καράβι μακριά από την πατρίδα. Ο Οδυσσέας ξυπνάει από τον βαθύ ύπνο, αντικρίζει το χάος που επικρατεί και συνειδητοποιεί πόσο είχε ήδη απομακρυνθεί το καράβι από την Ιθάκη. Κυριευμένος από οργή και απόγνωση και νιώθοντας προδομένος από τους συντρόφους, τους ζητάει εξηγήσεις. Για να δούμε αυτή την έντονη συζήτηση.

Η συζήτηση του Οδυσσέα με τους συντρόφους του: Αυτοσχεδιασμός με ΔσΡ Οδυσσέα

Μαθητές σε δύο ομάδες: α) Σε ρόλο συντρόφων που συμμετείχαν στο άνοιγμα του ασκού, β) Σε ρόλο συντρόφων που διαφωνούσαν με το άνοιγμά του.

ΔσΡ: Οδυσσέας. **Λειτουργία:** Συντονισμός. **Κύρος:** Ανώτερο ως αρχηγός της ομάδας.

Στάση του ρόλου: Ο Οδυσσέας είναι ένας συνετός αρχηγός που φροντίζει για το καλό της ομάδας του, αλλά παίρνει μόνος του τις κρίσιμες αποφάσεις. Είναι

πολύ στεναχωρημένος που χάθηκε η ευκαιρία να φτάσουν στην πολυπόθητη πατρίδα και θεωρεί υπεύθυνους για τη μεγάλη αυτή απώλεια τους συντρόφους που άνοιξαν τον ασκό. Ενδεικτικές ερωτήσεις για τον ΔσΡ: Γιατί ανοίξατε τον ασκό; Γιατί δεν με εμπιστευτήκατε; Εσείς τι λέτε για αυτό που έκαναν οι σύντροφοί σας; Τι νομίζετε ότι πρέπει να γίνει από εδώ και πέρα;

Ο ΔσΡ παραδέχεται τελικά και το δικό του λάθος-που και αυτός δεν τους εμπιστευτήκε και τους έκρυψε το δώρο του Αίολου.

Αφήγηση

Σύμφωνα με την Οδύσσεια, ο Οδυσσέας αναλαμβάνει ένα μερίδιο της ευθύνης του με την εξής φράση: «Όμως δεν έμελλε ο Αίολος το έργο του να συντελέσει. Πήγαμε μόνοι στο χαμό, από δική μας αφροσύνη».

Αναστοχαστική συζήτηση για το θέμα της εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών μιας ομάδα στη ζωή μας.

Γραφή κειμένων

-Αυτές τις σκέψεις έκανα για το θέμα της εμπιστοσύνης, «παίζοντας» την ιστορία «Στο νησί του Αίολου»...

-Να γράψετε μια αφήγηση για την ιστορία που «παίξατε» από την οπτική γωνία του Οδυσσέα ή κάποιου συντρόφου. Καλό θα ήταν να εντάξετε στην αφήγησή σας και κάποιους από τους διαλόγους που έγιναν στο εργαστήριο.

-Αν ανήκετε σε κάποια ομάδα, σκεφτείτε πώς λειτουργεί η ομάδα σας. Υπάρχει εμπιστοσύνη μεταξύ σας ή όχι και γιατί; Τι θα μπορούσατε να κάνετε, για να υπάρχει εμπιστοσύνη και να κρατηθεί η ομάδα ενωμένη; Να γράψετε ένα κείμενο, για να μοιραστείτε τις σκέψεις σας για αυτό το θέμα με τους συμμαθητές σας.

Β. «Ο ΕΜΠΟΡΟΣ ΤΗΣ ΒΕΝΕΤΙΑΣ»

Θέμα: Εκδίκηση, ρατσισμός.

Ερωτήματα: Ποιοι λόγοι μας οδηγούν στην εκδίκηση;

- Μπορούμε να βρούμε το δίκιο μας με την εκδίκηση; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;
- Με ποιους τρόπους μπορούμε να αντιδράσουμε, όταν έχουμε αδικηθεί;

Πηγή/Ερέθισμα: Το θεατρικό έργο του Σαίξπηρ *Ο Έμπορος της Βενετίας*.

ΤΟ ΣΧΕΔΙΟ ΤΟΥ ΔΡΑΜΑΤΟΣ

Ιδεοθύελλα: Εκδίκηση.

Εκδίκηση: Κινητικό σε ζευγάρια.

Αφήγηση

Τα βασικά πρόσωπα της ιστορίας μας είναι ο Αντόνιο, πλοιοκτήτης και πλούσιος έμπορος της Βενετίας, ο Σάυλοκ, Εβραίος τοκογλύφος, και η αγαπημένη

κόρη του Σάυλοκ, η Τζέσικα. Ας ταξιδέψουμε, λοιπόν, στη Βενετία του 1598, όπου οι Εβραίοι υφίστανται την υποτίμηση και την περιφρόνηση της κοινωνίας.

Αυτό είναι το συμβόλαιο που υπέγραψε ο Αντόνιο με τον Σάυλοκ.

Η ΕΓΓΥΗΣΗ

Εγώ, ο Αντόνιο, δηλώνω ότι σήμερα, στις 15 Μαρτίου 1598, δανείστηκα 3000 δουκάτα από τον Σάυλοκ για τρεις μήνες. Αν δεν καταβάλω εγκαίρως το ποσό που δανείστηκα, δηλώνω ότι θα πληρώσω το συμφωνηθέν πρόστιμο. Παραχωρώ στον Σάυλοκ το δικαίωμα να κόψει μία λίβρα από τη σάρκα μου από το μέρος του σώματός μου που ο ίδιος θα ορίσει.

Βενετία 15 Μαρτίου 1598

Αντόνιο

Συζήτηση

Ποιες πληροφορίες μπορούμε να πάρουμε από αυτό το έγγραφο; Τι υποθέσεις μπορούμε να κάνουμε για τα πρόσωπα; Σκεφτείτε τι θα θέλατε να ρωτήσετε τον Σάυλοκ.

Ο Σάυλοκ: Ανακριτική καρέκλα με ΔσΡ

Λειτουργία: Παροχή πληροφοριών.

Στάση: Μισεί τον Αντόνιο, γιατί «του χαλάει την πιάτσα», δανείζοντας χρήματα σε φίλους χωρίς τόκο, και κυρίως γιατί τον περιφρονεί, τον ταπεινώνει και καθυβρίζει τη φυλή του. Είναι αποφασισμένος να εκδικηθεί. Το συμβόλαιο είναι μια παγίδα του Σάυλοκ. Ελπίζει ότι θα πάρει την εκδίκησή του. Ο Αντόνιο, ανυποψίαστος, έχει ήδη πέσει στην παγίδα.

Κείμενο: Για τον αυτοσχεδιασμό ο ΔσΡ μπορεί να κινηθεί με βάση αποσπάσματα από το έργο του Σαίξπηρ.

Αφήγηση

Ο Αντόνιο είναι ένας πλούσιος πλοιοκτήτης στη Βενετία. Είναι γενναιόδωρος, ιδιαίτερα απέναντι στον Μπασσάνιο, τον αγαπημένο του φίλο, στον οποίο δανείζει χρήματα. Αυτή τη φορά, ο Αντόνιο δεν είχε μετρητά, και προσφέρθηκε να μπει εγγυητής στο δάνειο που του έδωσε ο Σάυλοκ για τον Μπασσάνιο. Ο Αντόνιο φέρεται με πολύ προσβλητικό τρόπο στον Σάυλοκ και τον αντιμετωπίζει με σκληρότητα όπως και όλους τους Εβραίους. Ο Αντόνιο, όντας εύπιστος, έχει πέσει στην παγίδα του Σάυλοκ. Είναι αισιόδοξος ότι όλα θα πάνε καλά, ότι θα εισπράξει εγκαίρως χρήματα από τα εμπορικά πλοία του και ότι δεν θα χρειαστεί να πληρώσει κανένα πρόστιμο.

Τρεις μήνες περνούν, αλλά τα καράβια του Αντόνιο δεν έχουν επιστρέψει ακόμη. Κυκλοφορεί η φήμη ότι έχουν χαθεί. Ο Αντόνιο δεν μπορεί να αποπληρώσει το δάνειο στην καθορισμένη ημερομηνία. Ο Σάυλοκ αποφασίζει

να διεκδικήσει το ομολόγό του στο δικαστήριο. Την πρώτη ημέρα της δίκης ο Μπασσάνιο κατάφερε να συγκεντρώσει τα χρήματα και να προσφέρει στον Σάυλοκ τα 3.000 δουκάτα. Ο Σάυλοκ όμως αρνείται και μάλιστα δηλώνει ότι είναι αποφασισμένος να κόψει μια λίβρα κοντά στην καρδιά του Αντόνιο. Είναι φανερό ότι επιδιώκει τον θάνατο του Αντόνιο. Η δίκη θα συνεχιστεί την επόμενη ημέρα, οπότε θα ληφθεί και η απόφαση του δικαστηρίου. Είναι βράδυ, στο σπίτι του Σάυλοκ. Η Τζέσικα, η αγαπημένη κόρη του Σάυλοκ, μαθαίνει τα νέα για τη δίκη και αναστατώνεται. Η Τζέσικα είναι μια νέα με ήπιο χαρακτήρα και ανθρωπιά. Διαφωνεί ριζικά με τη συμπεριφορά του πατέρα της και προσπαθεί με κάθε τρόπο να τον μεταπείσει.

Η Τζέσικα προσπαθεί να μεταπείσει τον Σάυλοκ: Αυτοσχεδιασμός με ΔσΡ
Μαθητές σε συλλογικό ρόλο: Τζέσικα.

Οι μαθητές χωρισμένοι σε τέσσερις ομάδες προετοιμάζουν τον ρόλο της Τζέσικα. Ένας εκπρόσωπος από κάθε ομάδα υποδύεται τον ρόλο της Τζέσικα.

Στάση: Η Τζέσικα είναι γλυκιά και γεμάτη καλοσύνη. Έχει εντελώς διαφορετικό χαρακτήρα από τον πατέρα της, πιστεύει σε ανθρωπιστικές αξίες και διαφωνεί μαζί του ριζικά όσον αφορά το θέμα της εκδίκησης. Αγαπά πολύ τον πατέρα της και θέλει να τον καταλάβει. Για αυτό προσπαθεί με κάθε τρόπο να τον μεταπείσει και να τον αποτρέψει από μια ουσιαστικά εγκληματική πράξη.

Για την προετοιμασία του ρόλου καλό είναι οι ομάδες να λάβουν υπόψη τους τα παρακάτω ερωτήματα: Σε ποιες αξίες πιστεύει η Τζέσικα; Με ποιους τρόπους τις υπερασπίζεται; Σε ποια στάση είναι διατεθειμένη να καταφύγει, αν ο Σάυλοκ δεν μεταπείθεται;

ΔσΡ: Σάυλοκ.

Κύρος: Ανώτερο.

Λειτουργία: Δικηγόρος του διαβόλου. Ο ΔσΡ προκαλεί τους μαθητές, σε ρόλο της Τζέσικα, να προβληματιστούν σε θέματα αξιών και να αγωνιστούν, για να υπερασπίσουν τις ιδέες τους.

Κείμενο: Αξιοποιούνται στον αυτοσχεδιασμό αποσπάσματα από το έργο του Σαίξπηρ.

Αφήγηση

Ο Σάυλοκ, μετά τη συζήτηση με την κόρη του, βρίσκεται σε δίλημμα.

Το τέλος της ιστορίας: Σύνταξη κειμένου (σε ρόλο)

Κάθε ομάδα, ανάλογα με την εκδοχή της, επιλέγει και γράφει ένα από τα εξής προτεινόμενα κείμενα:

- Μία σελίδα από το ημερολόγιο του Σάυλοκ που αναφέρεται στην απόφασή του.

- Μία σελίδα από το ημερολόγιο της Τζέσικα που αναφέρεται στην απόφασή του Σάυλοκ.
- Μία σελίδα από το ημερολόγιο του Αντόνιο που αναφέρεται στο τέλος της ιστορίας.

Εκδίκηση-Συγχώρηση: Ομαδικό γλυπτό

Αναστοχαστικές δραστηριότητες

A. Συζήτηση

Ο δάσκαλος συντονίζει συζήτηση για το θέμα της εκδίκησης, προκειμένου οι μαθητές να συνδέσουν την ιστορία που βίωσαν στον φανταστικό κόσμο του δράματος με τη δική τους ζωή.

B. Σύνταξη κειμένων-έρευνα/δημιουργική εργασία

- Να καταγράψετε συνοπτικά δύο τρεις σκέψεις που κάνατε «παίζοντας» την ιστορία του Σάυλοκ (μία φράση για την κάθε σκέψη). Να μοιραστείτε τις σκέψεις σας με τους συμμαθητές σας.
- Σκεφτείτε φορές που σας «αδίκησαν» ή σας πλήγωσαν και σας απασχόλησε το θέμα της συγχώρησης. Αναρωτηθείτε: Τι με εμποδίζει να προχωρήσω στη συγχώρηση και τι με βοηθάει; Πώς αισθάνομαι, όταν συγχωρώ, και πώς όταν αρνούμαι να συγχωρήσω; Να εκφράσετε τις σκέψεις και τα συναισθήματά σας για το θέμα σε ένα γράμμα που απευθύνεται σε φίλο σας.
- Σκεφτείτε φορές που «αδικήσατε» ή πληγώσατε κάποιον και σας απασχόλησε το θέμα της συγγνώμης. Αναρωτηθείτε: Τι σημαίνει συγγνώμη; Γιατί αισθάνομαι την ανάγκη να ζητήσω συγγνώμη; Τι με βοηθάει να ζητήσω συγγνώμη και τι με εμποδίζει; Πώς αισθάνομαι αφού ζητήσω συγγνώμη; Να εκφράσετε τις σκέψεις και τα συναισθήματά σας σε ένα γράμμα που απευθύνεται σε φίλο σας.
- Να γράψετε ένα κείμενο με δοκιμακό χαρακτήρα, λαμβάνοντας υπόψη και τα παρακάτω ερωτήματα: Ποιοι λόγοι μας οδηγούν στην εκδίκηση; Μπορούμε να βρούμε το δίκιο μας με την εκδίκηση; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί; Με ποιους τρόπους μπορούμε να αντιδράσουμε, όταν έχουμε αδικηθεί;
- «Το μίσος θρέφει μίσος»: Να αναρωτηθείτε αν κάποια σύγχρονα κοινωνικά προβλήματα, π.χ. ο ρατσισμός, επιβεβαιώνουν αυτή την άποψη και να καταθέσετε τον προβληματισμό σας σε ένα κείμενο με το οποίο απευθύνεστε στους συμμαθητές σας.
- Να εργαστείτε σε ομάδες, για να ερευνήσετε το φαινόμενο της ρητορικής του μίσους που εμφανίζεται στο διαδίκτυο. Αν σας ενδιαφέρει, μπορείτε

να οργανώσετε μια εκστρατεία ενημέρωσης για νέους της ηλικίας σας, δημιουργώντας τα κατάλληλα για την περίπτωση πολυτροπικά κείμενα (άρθρα-σχόλια, αφίσες κ.ά.).

Μπορείτε να αντλήσετε υλικό για το θέμα από τις παρακάτω πηγές:

- Σύνδεσμοι. Ένα εγχειρίδιο για την καταπολέμηση της ρητορικής μίσους στο διαδίκτυο μέσα από την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, Συμβούλιο της Ευρώπης
- <http://politropi.greek-language.gr>, Σιωπή, Σιωπή και πολιτική εξουσία

Αποτίμηση

Οι συμμετέχοντες έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την τεχνική Δάσκαλος σε Ρόλο και για το εργαστήριο συνολικά. Αρκετοί δήλωσαν ότι σκοπεύουν να πειραματιστούν με την τεχνική στις ομάδες τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Judith Ackroyd, *Role reconsidered. A re-evaluation of the relationship between teacher-in-role and acting*, Trentham Books, Stoke on Trent U.K., 2004.
2. Michael Anderson & Julie Dunn (επιμ.), *How drama activates learning. Contemporary research and practice*, Bloomsbury Academic, London U.K. 2013.
3. Gavin Bolton, *Acting in classroom drama. A critical analysis*, Trentham Books in association with the University of Central England, Stoke on Trent U.K., 1998.
4. Pamela Bowell & Brian S. Heap, *Planning process drama*, David Fulton Publishers, London U.K., 2001.
5. Jerome Bruner & Helen Haste, *Making Sense*, Routledge, London U.K., 1990.
6. David Davis, *Imagining the real. Towards a new theory of drama in education*, Institute of Education Press, Trentham Books, London U.K., 2014.
7. J.T. Dillon, *The practice of questioning*, Routledge, London U.K., 1990.
8. John Doona, *Secondary Drama: a creative source book. Practical inspiration for teachers*, Routledge, Abingdon U.K., 2014.
9. Dorothy Heathcote & Gavin Bolton, *Drama for learning. Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert approach to education*, Heinemann, Portsmouth U.K., 1995.

10. Liz Johnson & Cecily O' Neill, *Dorothy Heathcote. Collected writings on education and drama*, Hutchinson, London U.K., 1984.
11. Norah Morgan & Juliana Saxton, *Teaching drama. A mind of many wonders*, Hutchinson, London U.K., 1987.
12. Augusto Boal, *Θεατρικά παιχνίδια για ηθοποιούς και μη ηθοποιούς*, Μ. Παπαδήμα, Σοφία, Αθήνα, 2013.
13. Θ Bruner, *Πράξεις νοήματος*, μτφ. Γ. Καλομοίρης, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1997.
14. Σίμος Παπαδόπουλος, *Με τη γλώσσα του θεάτρου. Η διερευνητική δραματοποίηση στη διδασκαλία της γλώσσας*, Κέδρος, Αθήνα, 2007.

Μαρία Κωττούλα, Χριστίνα Παπαζήση

ΜΕ ΤΙΣ ΤΕΧΝΕΣ...ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Περίληψη

Το εργαστήριο αφορά στη σύντομη παρουσίαση τριών μαθητικών συνεδρίων (Οκτώβρης 2017 και Μάιος 2018) με θέμα «Δημιουργική Μάθηση με τη συμβολή των Τεχνών», στα οποία συμμετείχαν σχολεία της παιδαγωγικής μας ευθύνης στη Β' και Γ' Αθήνας. (Σχολικές Σύμβουλοι Β' και Γ' Αθήνας, αντίστοιχες Διευθύνσεις Β'/θμιας Εκπαίδευσης, Επιστημονική Μονάδα «Τέχνες» του ΙΕΠ, συνεργασία σχολείων). Σκοπός των συνεδρίων ήταν η διάχυση καλών πρακτικών ανάμεσα στα σχολεία με την ένταξη των τεχνών στη διδασκαλία και στη σχολική ζωή και η ενθάρρυνση των μαθητών στην παρουσίαση των συλλογικών έργων τους. Οι εργασίες πραγματοποιήθηκαν είτε στο πλαίσιο των διδακτικών αντικειμένων μαθημάτων γενικής παιδείας είτε σε ερευνητικές- δημιουργικές εργασίες και προγράμματα. Προηγήθηκε ένας κύκλος σεμιναρίων στους εκπαιδευτικούς για την υποστήριξη των σχεδίων δράσης. Η πρωτοβουλία γι' αυτή τη δράση απορρέει από τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ για τη συμβολή των τεχνών στη διδασκαλία και προσιδιάζει στην παιδαγωγική φιλοσοφία για το ρόλο των τεχνών στη χειραφέτηση της μάθησης με την προαγωγή της κριτικής και δημιουργικής σκέψης. Οι βασικές διαπιστώσεις από την εμπειρία αυτή, ήταν η ενεργοποίηση των συναισθημάτων, η επικοινωνία στην ομάδα και η μετατόπιση απόψεων με τη διεύρυνση των οπτικών σε στερεότυπα ζητήματα. Στη συνέχεια του εργαστηρίου υλοποιήθηκαν τρεις ασκήσεις που αφορούν στη συσχέτιση λόγου- εικαστικών έργων.

Λέξεις - κλειδιά

Γνωστικά αντικείμενα, Τέχνες, Προγράμματα Σπουδών, Κίνητρα μάθησης, Παιδαγωγικό όφελος

Ηλικίες

Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο, ΕΠΑΛ [Όλες οι τάξεις]

Στόχοι

Το εργαστήριο έγινε με αφορμή την υλοποίηση τριών (3) Μαθητικών Συνεδρίων με θέμα τις Τέχνες στο σχολείο, οι στόχοι των οποίων ήταν:

- Η διάχυση ιδεών και προτάσεων με την αξιοποίηση των τεχνών

- Η αλληλεπίδραση των μαθητικών ομάδων σε «γεγονότα σκέψης και δημιουργίας»
- Η κατάρριψη στερεοτύπων στη γνώση

Οι διδακτικοί – μαθησιακοί στόχοι του εργαστηρίου:

- Να συνθέσουμε τη γνώση με τα καλλιτεχνικά ερεθίσματα
- Να δημιουργήσουμε μνήμη
- Να εντάξουμε τους εαυτούς μας στη μάθηση και στη δημιουργία
- Να αναδιαμορφώσουμε το μαθησιακό περιβάλλον
- Να κάνουμε τη μετάβαση από την τέχνη στην κοινωνία
- Να συσχετίζουμε και να συνθέτουμε
- Να δημιουργούμε ομαδικά και διαθεματικά
- Να τροποποιούμε ή να αλλάζουμε στάση απέναντι στα πράγματα

Οι ειδικοί στόχοι των προτεινόμενων εργαστηριακών ασκήσεων

- Να δώσουμε το «δικό μας» νόημα στα οπτικά ερεθίσματα
- Να βρούμε μέσα σε αυτά την προσωπική μας μνήμη, μια επιθυμία μας ή μια ματαίωσή της
- Να δώσει ο λόγος αφορμή. Η «λέξη» μέσα στο λόγο αποδομείται και αλλάζει νόημα καθώς υιοθετείται. Το ίδιο και η μουσική, ο χορός, μια θεατρική σκηνή, ένα έργο τέχνης.

Υλικό

- Τρία βσέλιδα φύλλα εργαστηριακών ασκήσεων, που περιείχαν οδηγίες, έγχρωμες αποτυπώσεις έργων τέχνης, λογοτεχνικά κείμενα.
- Λευκά φύλλα Α4, μαρκαδόροι,μπογιές, ψαλίδια, κόλλες.
- Προβολή διαφανειών, βίντεο και οπτικοακουστικού υλικού.
- Η/Υ, βιντεοπροβολέας, φωτογραφική μηχανή.

Περιγραφή

Στην έναρξη του εργαστηρίου οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τα τρία μαθητικά συνέδρια, τα οποία διεξήχθησαν με τη συμμετοχή των σχολείων παιδαγωγικής μας ευθύνης στο χρονικό διάστημα Οκτώβρης 2017- Μάιος 2018, την προβληματική των οποίων παρουσιάσαμε στη συνέχεια. Αναφέρθηκε η αρχική ιδέα οργάνωσης των μαθητικών συνεδρίων, η πρόσκληση ενδιαφέροντος στα σχολεία παιδαγωγικής μας ευθύνης, το χρονοδιάγραμμα προετοιμασίας, οι άτυπες συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς και τα βιωματικά σεμινάρια. Τα σεμινάρια, υποστηρικτικά της προετοιμασίας, αφορούσαν:

1. σε συναντήσεις συνεργασίας με βάση τα θέματα και παρουσιάσεις των εργασιών και των προβλημάτων στην πορεία ανάπτυξής τους,
2. σε ανάπτυξη διαλόγου με προσκεκλημένους ειδικούς από τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να αντλήσουν ιδέες και να συζητήσουν τις δικές τους επιλογές.

Ακολούθησε ο βασικός προβληματισμός- ερώτημα του αντικειμένου εργασίας: «Γιατί με τις τέχνες στο σχολείο;» το οποίο τέθηκε σε διάλογο με βασικό σημείο ότι: Η τέχνη είναι μια γλώσσα για να μαθαίνεις, συσχετίζεις με την τέχνη ό,τι ζεις καθημερινά με τη δική σου σκέψη, φαντασία και κρίση και όχι με ό,τι σου λένε. Στα αναμενόμενα αποτελέσματα τονίστηκαν η διάχυση ιδεών, η ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας και η ενθάρρυνση εκπαιδευτικών για την ενσωμάτωση των τεχνών στη διδασκαλία.

Δειγματοληπτικά παρουσιάστηκαν σύντομα επτά από τις σαράντα περίπου εργασίες των μαθητικών συνεδρίων. Στην παρουσίαση, παρευρέθηκαν δύο εκπαιδευτικοί οι οποίοι συμμετείχαν με μαθητικές εργασίες στα συνέδρια και έκαναν ολιγόλεπτες παρουσιάσεις τονίζοντας «εκ των έσω» τη διαδικασία. Προκειμένου να υπάρχουν περισσότερο βιωματικά ερεθίσματα, παρουσιάστηκε ένα βίντεο-εργασία για τα δικαιώματα των παιδιών με θέμα «Υπάρχουν κάποια παιδιά» και μια χορογραφία με στίχους και μελοποίηση των μαθητών στο ίδιο θέμα. Έγινε διάλογος στη διάρκεια αυτών των παρουσιάσεων με τους συμμετέχοντες, οι οποίοι εξέφρασαν απορίες, ερωτήματα για τη διαδικασία και έκαναν σχόλια για τα θέματα και τη μέθοδο που ακολουθήθηκε. Συζητήθηκε το θέμα των κινήτρων και των εργαλείων μάθησης μέσα από τις τέχνες και πώς οι τέχνες αξιοποιούνται ανά ειδικότητα και συνεργασίες ειδικοτήτων. Ολοκληρώνοντας τη συζήτηση, οι εισηγήτριες ανέφεραν τις δικές τους διαπιστώσεις από τη συνολική διαδικασία, επικεντρώνοντας στις δυσκολίες συνεργασίας ειδικοτήτων, στην ιδιαίτερη απήχηση των διαθεματικών εργασιών, στις επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών με ειδικότητα εκτός των τεχνών, στους μαθητικούς ρόλους, στην αξιοποίηση των εξω-σχολικής καλλιτεχνικής παιδείας των μαθητών, στη δύναμη του οπτικο-ακουστικού μηνύματος κατά την πρόσληψη και στην ανάδειξη μαθητών με μειωμένη αυτοεκτίμηση στη διαδικασία και στην παρουσίαση.

Στο τελευταίο μέρος μοιράστηκαν συνολικά τρεις ασκήσεις στις ομάδες και με τη μέθοδο της ομαδικής εργασίας έγινε συσχέτιση εικαστικών έργων-κειμένων με ένα κοινό ερώτημα αλλά διαφορετική εστίαση στην επεξεργασία του υλικού και επί μέρους οδηγίες. Με την ολοκλήρωση των εργασιών, έγινε η παρουσίαση από την κάθε ομάδα στην ολομέλεια και η συνολική αποτίμηση στον άξονα λόγος- εικόνα.

- Το κοινό ερώτημα-έρευνα επεξεργασίας ήταν: Τα γνωστικά αντικείμενα προσκαλούν τις τέχνες;
- Η γενική οδηγία για την ανάπτυξη της άσκησης ήταν: Σημασία έχει το 'δικό μας' νόημα στα οπτικά ερεθίσματα.
- Ίσως κάπου βρίσκεται η προσωπική μας μνήμη
ή
- Η παραπομπή σε μια επιθυμία μας ή μια ματαιώσή της
ή
- Ο λόγος δίνει αφορμή. Η «λέξη» μέσα στο λόγο αποδομείται και αλλάζει νόημα καθώς υιοθετείται. Το ίδιο και η μουσική, ο χορός, μια θεατρική σκηνή, ένα έργο τέχνης.
- Οι επί μέρους οδηγίες για τις ασκήσεις ήταν:

ΑΣΚΗΣΗ I- Θεματοποίηση εικαστικού υλικού με επιλογή έργων -ΝΕΟΝ: Η ΥΠΕΡΒΑΣΗ ΤΗΣ ΑΒΥΣΣΟΣ [ΕΚΘΕΣΗ 2016-17], ΩΔΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ.

Προαιρετικά συνοδευτικά κείμενα: 1. Ο «λόγος» της έκθεσης από την *Ασκητική* του Ν. Καζαντζάκη, 2. Γ. Ρίτσος, 1989. «Αφύσικη Άνθηση», *Χειρονομίες, 1969-1970, Ποιήματα*, τ. Ι. Αθήνα: Κέδρος.

ΟΔΗΓΙΑ: Η άσκηση ενδυναμώνεται από τον λόγο που είναι σημαντικός για τον καθένα μέσα από την ατμόσφαιρα του οπτικού σήματος. Η αφήγηση γίνεται σε α' ενικό πρόσωπο, οι προτάσεις είναι μικρές, κοφτές, κύριες. Ο λόγος βέβαια, μπορεί να διατυπωθεί και διαφορετικά με παράλληλα συλλογικά οπτικά μηνύματα.

ΑΣΚΗΣΗ II- Κατάτμηση εικαστικού έργου- Αποδόμηση- Ανασύνθεση- ΤΟ ΑΕΡΟΠΛΑΝΟ, Α. ΑΚΡΙΘΑΚΗΣ, 1982.

Προαιρετικά συνοδευτικά κείμενα: 1. Ο Ελεγκτής, Μ. Σαχτούρης, *Τα φάσματα ή η χαρά στον άλλο δρόμο*, 1958. 2. Βλέποντας «νοσταλγικά», Κ. Χαρμπαντίδης, *Χαλασμένες γειτονιές, Μανία Πόλεως*, 1993.

ΟΔΗΓΙΑ: Το έργο «χωρίζεται» σε κομμάτια. Τα τμήματα αυτονομούνται. Η αφήγηση είναι οι σκέψεις του σημαντικού που εμπεριέχει για τον καθένα το οπτικό σήμα. Σε α' ενικό. Προτάσεις, μικρές, κοφτές, κύριες. Ο λόγος βέβαια, μπορεί να διατυπωθεί και διαφορετικά με παράλληλα συλλογικά οπτικά μηνύματα.

ΑΣΚΗΣΗ III- Θεματοποίηση εικαστικού υλικού με στόχευση σε «σημεία» των έργων. Επιλογή εικαστικών έργων: STORIES UNTOLD [ΕΚΘΕΣΗ 2018 - ΔΗΜΟΣ ΑΜΑΡΟΥΣΙΟΥ]. Προαιρετικά κείμενα: 1. Marina Abramovic, Απόσπασμα συνέντευξης στον Pablo Rico, 1998, Άμστερνταμ, 2. Στίχοι: *Imagine*, John Lennon.

ΟΔΗΓΙΑ: Η άσκηση ενδυναμώνεται από το λόγο που είναι σημαντικός για τον καθένα μέσα από την ατμόσφαιρα επιλεγμένου οπτικού σήματος. Η αφήγηση γίνεται σε α΄ ενικό πρόσωπο, οι προτάσεις είναι μικρές, κοφτές, κύριες. Ο λόγος βέβαια, μπορεί να διατυπωθεί και διαφορετικά με παράλληλα συλλογικά οπτικά μηνύματα.

Αποτίμηση από την ομάδα: Σε άμεση σχέση με τις ασκήσεις, σχολιάστηκε η «στρέβλωση» των έργων είτε με τη «συνάντησή» τους με το λόγο είτε με εστιάζσεις, επιλογές οπτικών σημείων όπου ελευθερώνεται χώρος για την προσωπική όραση με σκοπό την ανανέωση του διαλόγου με τον κόσμο αλλά και την προσωπική ταυτότητα. Σε γενικές γραμμές, ήταν κοινή η διαπίστωση για την ανάγκη υιοθέτησης της αντίληψης ότι η τέχνη διδάσκει, όπως και της διερευνητικής διάθεσης για τη δημιουργική ενσωμάτωσή της στη διδασκαλία. Έγιναν σύντομες αναφορές σε εναλλακτικές από τις υπάρχουσες προτάσεις, στα υλικά και στο χρόνο ενασχόλησης. Τονίστηκε από την ομάδα το θέμα «παιδεία» με τη συμβολή των τεχνών κυρίως λόγω της προσέγγισής της βάσει των συνειρμών, προϋδεασμών και αξιών του μαθητή και της μετατόπισης κατεστημένων αντιλήψεων που ενυπάρχουν στα Αναλυτικά Προγράμματα.

ΦΑΣΕΙΣ: Εισήγηση (προβληματική, σκοπός, αναμενόμενα αποτελέσματα στο πλαίσιο της ανάπτυξης κινήτρων για την ενσωμάτωση της τέχνης στη διδασκαλία και τη διάχυσης ιδεών και πρωτοβουλιών). Διάρκεια: 15΄

Ενδεικτικές παρουσιάσεις: Διάρκεια: 10΄

Παρέμβαση εκπαιδευτικών με εργασίες: Διάρκεια: 10΄

Βίντεο, χορογραφία: «Υπάρχουν κάποια παιδιά»: Διάρκεια: 10΄

Συζήτηση- ερωτήσεις Διάρκεια: 15΄

Εργαστηριακή άσκηση 20΄

Παρουσίαση- αποτίμηση 10΄

Αποτίμηση

Τα οπτικοακουστικά ερεθίσματα που δόθηκαν στην αρχή αποτέλεσαν αφορμή για την ενίσχυση του ενδιαφέροντος των συμμετεχόντων.

Η προβολή των διαφανειών και του βίντεο έγινε αφορμή για συζήτηση και διευκρινίσεις σχετικά με την πολυτροπική αξιοποίηση των Τεχνών στη σχολική πρακτική.

Οι εργαστηριακές ασκήσεις έδωσαν τη δυνατότητα στα μέλη των ομάδων να συνδιαλεγούν, να συνδημιουργήσουν και να παράγουν το κοινό τους έργο.

Η παρουσίαση του κοινού έργου της κάθε ομάδας στην ολομέλεια ανέδειξε το διαφορετικό στη σκέψη, στην ανάλυση και στη σύνθεση, που προκύπτει ως αποτέλεσμα της ομαδικής συνεργασίας.

Κάποια τεχνικά προβλήματα στην αρχή περιόρισαν τον διαθέσιμο χρόνο του εργαστηρίου.

Δήμητρα Λούπη, Φρόσω Ζαγοραίου

ΟΔΥΣΣΕΙΑ: ΠΟΛΥΜΗΧΑΝΟΙ ΕΝ ΔΡΑΣΕΙ

Περίληψη

Σε αυτό το εργαστήριο προτείνουμε μία παραστασιακή εκδοχή της Οδύσσειας όπου οι συμμετέχοντες εμπλέκονται στη θεατρική αφήγηση, η οποία επικεντρώνεται σε ορισμένους σταθμούς της περιπέτειας του Οδυσσέα. Έτσι, κατά τη διάρκεια της παράστασης-αφήγησης, η δράση διακόπτεται και οι συμμετέχοντες καλούνται μέσα από συγκεκριμένες δραστηριότητες να εμπλουτίσουν και να εμβαθύνουν σε στιγμές της ιστορίας. Οι δραστηριότητες βασίζονται στις τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος. Μέσα από αυτή τη βιωματική διαδικασία, οι συμμετέχοντες αποκτούν μία πιο ενεργητική στάση απέναντι στην ιστορία, οξύνουν τη φαντασία τους, ενισχύουν την κριτική τους σκέψη και απαλλάσσονται από την αγωνία του σωστού και του λάθους.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ: Ο σχεδιασμός του εργαστηρίου έχει γίνει με βάση τις μεθόδους και τις τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες έχουν ένα κοινό ρόλο και ανά στιγμές ο εμπυχωτής παίρνει τη θέση του δάσκαλου σε ρόλο (ΔσΡ): Ορισμένες από τις τεχνικές που θα εφαρμόσουμε είναι: Αφήγηση, παγωμένη εικόνα, σκηνές, ρόλο στον τοίχο, απόσταση από ένα αντικείμενο, κ.ά. Επιπλέον, στο παραστασιακό μέρος του εργαστηρίου χρησιμοποιούνται ποικίλες θεατρικές τεχνικές όπως θέατρο σκιών, εμπύχωση κούκλας, δημιουργία ηχητικών τοπίων κ.ά

ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ: Πιστεύουμε ότι οι συμμετέχοντες μέσα από τη βιωματική αυτή διαδικασία θα αποκτήσουν έναν διαφορετικό τρόπο προσέγγισης του ομηρικού έπους και θα αντιληφθούν πως μπορεί να εμπλουτιστεί η εκπαιδευτική διαδικασία του εν λόγω γνωστικού αντικείμενου.

Λέξεις - κλειδιά

Οδύσσεια, εκπαιδευτικό δράμα, αφήγηση, βιωματικό εργαστήριο

Ηλικίες

Ε' - Στ' Δημοτικού και Α' - Β' Γυμνασίου

Στόχοι

ΣΤΟΧΟΙ:

- Να εστιάσουμε στη σύνδεση της περιπέτειας με την καθημερινή ζωή. Πώς δηλαδή κάθε φορά μέσα από τα εμπόδια και τη διαχείριση της αποτυχίας φτάνουμε λίγο πιο κοντά στη γνώση του εαυτού.
- Να αντιληφθούν οι συμμετέχοντες τη θεατρικότητα του ομηρικού κειμένου που στο σχολείο αντιμετωπίζεται κυρίως ως φιλολογικό κείμενο. Με αυτό τον τρόπο θα εξασκηθεί το κριτήριο της πρόσληψης και της κατανόησης της Οδύσσειας, από τον καθένα ξεχωριστά.
- Να εξοικειωθούν οι συμμετέχοντες με διάφορες τεχνικές του θεάτρου αλλά και την υποκριτική διάσταση των ρόλων καταργώντας τα όρια μεταξύ ηθοποιού και θεατή, παραστασιακής δράσης και πρόσληψης.

Υλικό

Το κείμενο που χρησιμοποιήθηκε στα αφηγηματικά μέρη ήταν πρωτότυπο. Επίσης, χρησιμοποιήθηκαν μουσικά οργανάκια όπως τυμπανάκι, καστανιέτες, drum storm κ.ά που επένδυναν ηχητικά την αφήγηση. Ακόμα, ένα στεφάνι (χούλα-χουπ) σηματοδοτούσε διάφορα περιβάλλοντα αλλά και χαρακτήρες. Επιπλέον, ανάμεσα στους θεατές και τον αφηγητή υπήρχε διαρκώς παρούσα μια φωτογραφία (τυπωμένη σε ειδικό χαρτί μεγάλων διαστάσεων) που απεικόνιζε θάλασσα και στο βάθος ένα νησί. Γύρω από τη φωτογραφία ήταν τοποθετημένα βότσαλα τα οποία γίνονταν κάθε φορά νησιά-σταθμοί του ταξιδιού του Οδυσσέα. Τέλος, χρησιμοποιήθηκαν χαρτί του μέτρου και μαρκαδόροι καθώς και μουσική (κυρίως διασκευές του τραγουδιού «passenger»).

Περιγραφή

ΠΛΑΝΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

1. Ξεκινήσαμε με τη δραστηριότητα «ρόλος στον τοίχο» όπου σε χαρτί του μέτρου σχεδιάζουμε ένα ανθρώπινο ομοίωμα και το ονομάζουμε «Οδυσσέας». Έπειτα ζητάμε από τους συμμετέχοντες να σκεφτούν και να γράψουν γύρω από το ομοίωμα τι ξέρουν και τι σκέφτονται για τον Οδυσσέα. Στη συνέχεια τους ζητάμε να γράψουν στο εσωτερικό του ομοιώματος τι πιστεύει και τι σκέφτεται ο Οδυσσέας για τον εαυτό του. Αυτή η δραστηριότητα θα επανέρχεται και θα εμπλουτίζεται σε όλη τη διάρκεια του εργαστηρίου.
2. Αφήγηση της αρχής ταξιδιού και νησί Λωτοφάγων.
3. Δραστηριότητα όπου οι συμμετέχοντες δημιουργούν μια κινητική εικόνα

με αργή κίνηση και παρουσιάζουν τους συντρόφους αφού έχουν φάει τον λωτό.

4. Αφήγηση της περιπέτειας στο νησί του Κύκλωπα.
5. Δραστηριότητα με παγωμένη εικόνα όπου οι συμμετέχοντες παρουσιάζουν την κατάσταση του Κύκλωπα αφού φεύγει ο Οδυσσέας. Διερεύνηση σκέψεων Κύκλωπα.
6. Συζήτηση σχετικά με την αντίθεση των ονομάτων Πολύφημος-Κανένας.
7. Αφήγηση: ο Οδυσσέας φτάνει στην Αιολία.
8. Σε σκηνές παρουσιάζουν τι όνειρο είδε ο Οδυσσέας τη στιγμή που έβλεπε από μακριά την Ιθάκη και αποκοιμήθηκε.
9. Δραστηριότητα «διάδρομος συνειδήσης» όπου οι συμμετέχοντες ως οι σύντροφοι βρίσκονται μπροστά στο δίλημμα αν θα ανοίξουν τον ασκό ή όχι. Ακούγονται ταυτόχρονα όλες οι απόψεις, οι σκέψεις και οι φόβοι ή οι προσδοκίες.
10. Συνέχεια αφήγησης: ο Οδυσσέας ντροπιασμένος επιστρέφει στον Αίοιο.
11. Αφήγηση: Η Κίρκη.
12. Δραστηριότητα όπου οι συμμετέχοντες ως η Κίρκη και Οδυσσέας δημιουργούν απόσταση ανάμεσα τους τη στιγμή του αποχωρισμού τους και διερεύνηση σκέψεων.
13. Μετά το ταξίδι στον Άδη γράφουν στο εσωτερικό του περιγράμματος του Οδυσσέα.
14. Αφήγηση: οι Σειρήνες.
15. Δραστηριότητα όπου οι συμμετέχοντες φτιάχνουν ένα ομαδικό γλυπτό με θέμα την άσχημη και τρομαχτική πλευρά των Σειρήνων και τι απέφυγε τελικά ο Οδυσσέας - τίτλοι γλυπτού.
16. Σύντομη αφήγηση: ο Οδυσσέας φτάνει στο νησί των Φαίακων.
17. Δραστηριότητα όπου η μια ομάδα είναι ο Οδυσσέας και οι υπόλοιποι κάνουν ερωτήσεις στην ομάδα - Οδυσσέας για το ταξίδι του.
18. Χωρίς να δοθούν λεπτομέρειες του τι συνέβη αφού έφτασε ο Οδυσσέας στην Ιθάκη, στήνουμε με τους συμμετέχοντες ένα *πάρτυ* όπου τρώμε, χορεύουμε και στο τέλος ένα παιχνίδι όπου οι συμμετέχοντες σε ζευγάρια και με κλειστά μάτια πρέπει να αναγνωρίσουν τον άλλο από το ψηλάφισμα των χεριών.

Επίλογος: κάπως έτσι έγινε και με τον Οδυσσέα και τους μνηστήρες και την Πηνελόπη.

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΔΡΑΜΑΤΟΣ: Στο Εκπαιδευτικό Δράμα χρησιμοποιούνται ποικίλες τεχνικές εκ των οποίων ορισμένες έχουν επιλεγεί

για να πλαισιώσουν την εν λόγω παραστασιακή εκδοχή της Οδύσσειας. Πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιείται:

- **ΑΦΗΓΗΣΗ:** η αφήγηση είναι ο βασικός τρόπος με τον οποίο εξελίσσεται η ιστορία. Στον συγκεκριμένο σχεδιασμό η αφήγηση συμπυκνώνει τη θεατρικότητα που απαιτεί η σύζευξη παράστασης και εκπαιδευτικού δράματος θέτοντας τον ηθοποιό σε ρόλο «αγγελιοφόρου» που μεταφέρει/αναπαριστά μια ιστορία.
- **ΡΟΛΟΣ ΣΤΟΝ ΤΟΙΧΟ:** Σε χαρτί του μέτρου σχεδιάζουμε το περίγραμμα ενός ανθρώπου και του δίνουμε το όνομα «Οδυσσέας». Αρχικά ζητείται από τους συμμετέχοντες να γράψουν έξω από το περίγραμμα τι γνωρίζουν οι ίδιοι για τον Οδυσσέα, τι πιστεύουν γι αυτόν ή τι φαντάζονται, ενώ σε άλλη στιγμή του σχεδιασμού γράφουν στο εσωτερικό του περιγράμματος σκέψεις και συναισθήματα του ίδιου του Οδυσσέα. Η δραστηριότητα αυτή μπορεί να επανέρχεται σε κομβικά σημεία της ιστορίας δίνοντας τη διάσταση ανάμεσα στον κοινωνικό και εσωτερικό εαυτό του ήρωα.
- **ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ:** εδώ οι συμμετέχοντες προτείνουν μια σωματική αναπαράσταση που αφορά μια στιγμή της ιστορίας. Δίνεται επίσης η οδηγία της αργής κίνησης, μιας τεχνικής που δίνει την δυνατότητα στους συμμετέχοντες να αντιληφθούν τη θεατρικότητα της σκηνής και τη δημιουργία ατμόσφαιρας, βιώνοντας πια την φαντασιακή εικόνα που έχει εγείρει η αφήγηση.
- **ΣΥΖΗΤΗΣΗ:** σε αυτή τη δραστηριότητα ζητείται από τους συμμετέχοντες να εκφράσουν ελεύθερα τη γνώμη τους σχετικά με μια ερώτηση του τους τίθεται.
- **ΠΑΓΩΜΕΝΗ ΕΙΚΟΝΑ:** οι συμμετέχοντες δημιουργούν με τα σώματά τους μια ακίνητη-δυναμική εικόνα που αφορά σε ένα στιγμιότυπο της ιστορίας. Ταυτόχρονα μπορούμε να επενδύσουμε την παγωμένη εικόνα με τη διερεύνηση σκέψεων των ηρώων που αναπαριστούν οι συμμετέχοντες.
- **ΔΙΑΔΡΟΜΟΣ ΣΥΝΕΙΔΗΣΗΣ:** οι συμμετέχοντες δημιουργούν έναν διάδρομο σχηματίζοντας δύο παράλληλες γραμμές η μία απέναντι στην άλλη. Ο καθένας ως ο ήρωας της ιστορίας (εδώ ως οι σύντροφοι του Οδυσσέα) περνά μέσα από τον διάδρομο και στέκεται στο τέλος της σειράς του. Ταυτόχρονα και ενώ διασχίζει ο καθένας τον διάδρομο, οι υπόλοιποι συμμετέχοντες λένε επαναλαμβανόμενα τη σκέψη τους σχετικά με την απόφαση που πρέπει να πάρουν. Οι σκέψεις που ακούγονται μπορεί να είναι αντικρουόμενες και έτσι βιώνουν έντονα το δίλημμα των ηρώων στη δεδομένη στιγμή της ιστορίας

- **ΣΚΗΝΕΣ:** οι συμμετέχοντες χωρίζονται σε ομάδες και προετοιμάζουν μια σκηνή, χρησιμοποιώντας την κίνηση και τον λόγο και δουλεύοντας αυτοσχεδιαστικά. Οι σκηνές παρουσιάζουν το όνειρο που μπορεί να έβλεπε ο Οδυσσέας τη στιγμή που οι σύντροφοι άνοιγαν τον ασκό του Αιόλου.
- **ΑΠΟΣΤΑΣΗ ΑΝΑΜΕΣΑ:** σε αυτή την δραστηριότητα οι συμμετέχοντες δημιουργούν με αυτοσχεδιαστικό τρόπο την απόσταση ανάμεσα στην Κίρκη και τον Οδυσσέα τη στιγμή του αποχωρισμού. Αυτή η απόσταση μεταξύ της Κίρκης και του Οδυσσέα αντικατοπτρίζει τα συναισθήματα που δημιουργήθηκαν μεταξύ τους. Παράλληλα, μπορούμε να διερευνήσουμε τις σκέψεις της Κίρκης και του Οδυσσέα ή τι θα έλεγαν ο ένας στον άλλο τη δεδομένη στιγμή.
- **ΡΟΛΟΣ ΣΤΟΝ ΤΟΙΧΟ:** Μετά την κάθοδο στον Άδη γράφουμε στο εσωτερικό του περιγράμματος του ήρωα.
- **ΟΜΑΔΙΚΟ ΓΛΥΠΤΟ:** οι συμμετέχοντες φτιάχνουν με τα σώματά τους ένα γλυπτό που λειτουργεί συμβολικά σχετικά με μία ιδέα.
- **ΣΥΝΝΕΤΕΥΞΗ ΚΑΙ ΟΜΑΔΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ:** τα μέλη μιας ομάδας είναι ο Οδυσσέας και οι υπόλοιποι ως Φαίακες κάνουν ερωτήσεις στον Οδυσσέα για το ταξίδι του.

Αποτίμηση

Το εργαστήριο «Οδύσεια: πολυμήχανοι εν δράσει» είχε ιδιαίτερα θετική ανταπόκριση από τις συμμετέχουσες, κυρίως εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η βιωματική εμπλοκή τους πολύ γρήγορα τις ενεργοποίησε και τις οδήγησε στο να αποδεσμευτούν από την παθητική στάση ενός θεατή/ακροατή. Ο ενθουσιασμός τους στις δραστηριότητες ήταν εμφανής και η δημιουργική τους φαντασία φανέρωνε τη σύνδεση ανάμεσα στην ιστορία της Οδύσειας και τη σύγχρονη ζωή. Έγινε σαφές πως μια ιστορία όπως η Οδύσεια όσο γνωστή και χλιοειπωμένη να είναι πάντα μπορεί να αποτελέσει ερέθισμα για τη φαντασία και τη δημιουργικότητα αρκεί να δοθεί χώρος σε αυτά. Όπως και οι ίδιες δήλωσαν, αυτό το εργαστήριο ήταν έμπνευση για εκείνες και ανέδειξε εργαλεία που θα εμπλουτίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Και αν ήταν μια ευχάριστη και αναζωογονητική διαδικασία για τις ίδιες, όπως μας είπαν, πόσο μάλλον για τους μαθητές τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Α.Αβδή, Μ.Χατζηγεωργίου, *Η τέχνη του Δράματος στην Εκπαίδευση*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2007.
2. Άλκηστις, *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2000.
3. Ν.Γκόβας, *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2003.
4. Β.Wooland, *Η διδασκαλία του δράματος στο δημοτικό σχολείο*, μτφ. Ε. Κανηρά, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1999.

Χριστίνα Παπαδάκη, Τόνια Καφετζάκη

**ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ
ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ**

Περίληψη

Το παρόν βιωματικό εργαστήριο είναι μία πρόταση διδασκαλίας της Ιστορίας της Τέχνης και των Εικαστικών στο Γυμνάσιο, προϊόν της εμπειρίας μας από την υλοποίησή της τα τελευταία τέσσερα χρόνια στο σχολείο μας, στο πλαίσιο του απογευματινού ομίλου «Εικαστικό Εργαστήριο και Ιστορία της Τέχνης», που λειτουργεί υπό την ευθύνη των εισηγητριών. Πρόκειται για μαθήματα Ιστορίας της Τέχνης που παρουσιάζουν στους μαθητές την καλλιτεχνική δημιουργία των διαφόρων εποχών. Με ειδικό για τα μαθήματά μας παραγόμενο εκπαιδευτικό ψηφιακό υλικό (κείμενα και εικόνες), οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν πλήθος έργων της κάθε ιστορικής περιόδου, τα κύρια χαρακτηριστικά τους και να κατανοήσουν τις ιστορικές-κοινωνικές προϋποθέσεις της δημιουργίας τους. Ολοκληρώνοντας τη διδασκαλία κάθε ενότητας, οι μαθητές παράγουν τα δικά τους έργα, εμπνεόμενοι (*à la manière*) από την κάθε περίοδο. Στόχος μας η εξοικείωσή τους με την τέχνη, τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο, και εντέλει η δημιουργία της δικής τους, μαθητικής «πινακοθήκης» έργων, σε άμεση ή έμμεση συνομιλία με την τέχνη της κάθε εποχής. Για τη σημερινή παρουσίαση, επιλέξαμε τη διδασκαλία του Κυβισμού, παρουσιάζοντας ένα ενδεικτικό «μάθημα», με μαθητές τους συναδέλφους-μέλη του εργαστηρίου, προκειμένου να τους παρουσιάσουμε τη δουλειά μας και να έχουμε την αντίστοιχη ανατροφοδότηση με τη δική τους ανταπόκριση.

Λέξεις - κλειδιά

Ιστορία Τέχνης, εικαστικό εργαστήριο, καλλιτεχνικά κινήματα, βιωματική προσέγγιση

Ηλικίες

Τάξεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Στόχοι

Σε σχέση με το παράδειγμα της διδασκαλίας του Κυβισμού, που επιλέχτηκε για το Εργαστήριο:

- να κατανοήσουν τις ιστορικές-κοινωνικές και καλλιτεχνικές προϋποθέσεις του Κυβισμού,
- να τον εντάξουν στις καλλιτεχνικές αναζητήσεις των αρχών του 20^{ου} αι.,
- να αντιληφθούν τη ριζοσπαστικότητα της έκφρασής του, με την έννοια ότι
 - α) απομακρύνεται ριζικά από την αναπαράσταση του αντικειμένου με ψευδαισθητική τεχνική, δηλαδή αποκλίνει εντυπωσιακά από τη δυτική παράδοση,
 - β) περνά από την αναπαράσταση στην κατασκευή,
- να γνωρίσουν τα χαρακτηριστικά του, τα είδη του, σημαντικούς εκπροσώπους και αντιπροσωπευτικά έργα τους,
- να δουν και να σχολιάσουν όσα περισσότερα κυβιστικά έργα είναι δυνατόν,
- να δημιουργήσουν, με έμπνευση από τα χαρακτηριστικά του. Η καλλιτεχνική δημιουργία βοηθάει τον μαθητή να έρθει αντιμέτωπος με τα προβλήματα που συνάντησε ενδεχομένως και ο ίδιος ο καλλιτέχνης την ώρα της δημιουργίας ενός έργου, να προβληματιστεί και να θέσει ανάλογα ερωτήματα σχετικά με το πώς θα προχωρήσει για να ολοκληρώσει το έργο του. Η συγκέντρωση, η εκβάθυνση, η διερευνητική ματιά καλλιεργεί την ώρα της δημιουργίας συγχρόνως και την κιναισθητική ικανότητα.

Υλικό

Υπολογιστής, βιντεοπροβολέας, όπου προβλήθηκε δείγμα του ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού, κατάλληλου να υπηρετήσει το παραπάνω σχέδιο διδασκαλίας και την πορεία της δραστηριότητας.

Μολύβια, ξυλομπογιές, λαδοπαστέλ, χαρτιά (ακουαρέλας, γκοφρέ, οντουλέ, canson, πιάτα μιας χρήσης, χάρτινες χρωματιστές λωρίδες) πον-πον, γόμες, ψαλίδια, κόλλα ρευστή, για τη δημιουργία έργων.

Περιγραφή

A) Γνωριμία με τους συναδέλφους-μαθητές και παρουσίαση εκ μέρους τους των λόγων για τους οποίους επέλεξαν το συγκεκριμένο εργαστήριο και την προσδοκία τους από αυτό (10 λεπτά)

B) Παρουσίαση του Ομίλου Εικαστικών: «Εικαστικό Εργαστήριο και Ιστορία της Τέχνης», όπως λειτουργεί από το 2015 στο Πρότυπο Γυμνάσιο Ευαγγελικής Σχολής Σμύρνης, υπό την ευθύνη μας. Μέσα από ενδεικτικές διαφάνειες από

το ειδικό για τα μαθήματά μας παραγόμενο εκπαιδευτικό ψηφιακό υλικό (κείμενα και εικόνες), παρουσιάστηκε ο τρόπος με τον οποίο επιχειρούμε να συγκροτήσουμε τα αντίστοιχα μαθήματα υπό τον τίτλο «Μαθήματα Ιστορίας της Τέχνης από την προϊστορική εποχή μέχρι τον Β' Παγκόσμιο πόλεμο». Πρόκειται για μαθήματα δομημένα σε τρεις κύκλους: ο 1^{ος} κύκλος περιλαμβάνει επτά ενότητες από την Παλαιολιθική περίοδο μέχρι τον Μεσαίωνα (1. Η τέχνη των σπηλαίων της παλαιολιθικής περιόδου, 2. Η ζωγραφική των αιγυπτιακών τάφων (3η-2η χιλιετία π.Χ.), 3. Η τέχνη του Αιγαίου την εποχή του Χαλκού (Κυκλαδική-Μινωική-Μυκηναϊκή), 4. Η Αρχαία ελληνική τέχνη (Γεωμετρική – Αρχαϊκή – Κλασική – Ελληνιστική), 5. Η Ρωμαϊκή τέχνη, 6. Η Βυζαντινή τέχνη, 7. Η Μεσαιωνική Τέχνη της Δύσης [Ρομανική και Γοτθική].) Ο 2^{ος} κύκλος περιλαμβάνει 12 ενότητες από την Αναγέννηση έως τα τέλη του 19^{ου} αι. (1. Η τέχνη της Αναγέννησης (Πρώιμη και Ώριμη Αναγέννηση, Μανιερισμός), 2. Η Τέχνη του 17^{ου} αι. (Κλασικισμός και Μπαρόκ), 5. Η Τέχνη του 18^{ου} αι. (Ροκοκό και Νεοκλασικισμός), 6. Η τέχνη του 19^{ου} αι. (το έργο των προδρομικών δημιουργών Γκόγια, Φούσλι, Μπλέικ), 7. ο Ρομαντισμός, 8. ο Ρεαλισμός-Νατουραλισμός, 9. ο Ιμπρεσιονισμός, 10. τα Μετεμπρεσιονιστικά ρεύματα, 11. Οι Ιδεαλιστικές τάσεις, 12. Το Νέο Στυλ). Ο 3^{ος} κύκλος περιλαμβάνει δέκα ενότητες της τέχνης του πρώτου μισού του 20ού αι. (1. ο Φωβισμός, 2. ο Εξπρεσιονισμός, 3. ο Κυβισμός, 4. η Αφαίρεση, 5. ο Φουτουρισμός, 6. η Μεταφυσική Ζωγραφική, 7. ο Ντανταϊσμός, 8. ο Σουρεαλισμός, 9. το έργο των μεγάλων ανεξάρτητων δημιουργών του 20ού αι. (Πικάσο, Μοντιλιάνι, Κλε, Σαγκάλ, Μοντιλιάνι, Ουτρίλο), 10. ο Αφηρημένος Εξπρεσιονισμός.)

Στόχος μας η γνωριμία των μαθητών μας με την καλλιτεχνική δημιουργία διαφόρων εποχών και η κατά το δυνατόν κατανόησή της από αυτούς. Μέσα από την παρουσίαση και σχολιασμό έργων κυρίως ζωγραφικής (αλλά και γλυπτικής και αρχιτεκτονικής) της κάθε ιστορικής περιόδου, προσπαθούμε να αναδείξουμε τα κύρια χαρακτηριστικά τους (αρχές, θέματα, τεχνικές, σκοπός, μορφικά χαρακτηριστικά) και να καταστήσουμε σαφείς τις ιστορικές-κοινωνικές προϋποθέσεις της δημιουργίας τους. Επιδιώκουμε οι μαθητές να είναι σε θέση να συνδέσουν τον τρόπο που εκφράζονται οι καλλιτέχνες της κάθε εποχής, με τις συγκεκριμένες ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες, την κοινωνική οργάνωση, τις σχέσεις εξουσίας, τις πεποιθήσεις, τις ανάγκες, τις ιδέες, τις νοοτροπίες. Επιδίωξη του εγχειρήματος να κατανοήσουν εντέλει οι μαθητές ότι τα έργα τέχνης είναι πολιτισμικά προϊόντα της εποχής κατά την οποία δημιουργούνται.

Ολοκληρώνοντας τη διδασκαλία της κάθε ενότητας, οι μαθητές παράγουν τα δικά τους έργα, εμπνεόμενοι (*à la manière*) από την κάθε περίοδο. Εκτιμούμε ότι δημιουργώντας τη δική τους, μαθητική, «πινακοθήκη» εικαστικών έργων, σε άμεση ή έμμεση συνομιλία με την τέχνη της κάθε εποχής υπηρετείται ακόμη περισσότερο ο διδακτικός στόχος της κατανόησης και εξοικείωσης με

την τέχνη της κάθε εποχής και συμπληρώνεται η θεωρητική παρουσίαση των καλλιτεχνικών ρευμάτων.

Οι δημιουργίες των μαθητών μας στο πλαίσιο του Ομίλου-Εργαστηρίου εκτίθενται στην καθιερωμένη ετήσια έκθεση «Εικαστικών και Τεχνολογίας» του σχολείου.

Συμπληρωματικές δράσεις αποτελούν επισκέψεις σε μουσεία και πινακοθήκες, αλλά και οι συνεργασίες με άλλους φορείς. Ενδεικτικά αναφέρουμε τη συμμετοχή μας κατά το σχολικό έτος 2016-2017 στη διασχολική δράση «Τέχνη και Γνώση. Δύο όψεις του ίδιου νομίσματος», που οργανώθηκε από το Καλλιτεχνικό Σχολείο Γέρακα, το Πρότυπο Γυμνάσιο Ευαγγελικής Σχολής Σμύρνης και το Νομισματικό Μουσείο και τη συμμετοχή μας στο Φεστιβάλ «ΗΜΕΡΕΣ ΤΕΧΝΗΣ 2018», του Κολλεγίου Pierce, 23-25 Απριλίου του 2018. (20 λεπτά)

Δ) Ένα παράδειγμα της δουλειάς μας: η διδασκαλία του Κυβισμού

Για τις ανάγκες του βιωματικού εργαστηρίου που προτείναμε στο πλαίσιο του παρόντος Συνεδρίου, επιλέξαμε να απομονώσουμε ένα καλλιτεχνικό ρεύμα των αρχών του 20^{ου} αι, τον Κυβισμό, και με αφορμή αυτόν να συγκροτήσουμε μία ενδεικτική παρουσίαση της προσπάθειάς μας.

1) Παρουσίαση, με υποστήριξη ψηφιακού υλικού, του ευρύτερου ιστορικού πλαισίου (ραγδαίες αλλαγές, κοινωνικές, πολιτικές, τεχνολογικές), για να γίνει αντιληπτό ότι η τέχνη του 20^{ου} αι., όπως η τέχνη κάθε περιόδου, ως πολιτισμικό προϊόν της εποχής της, ακολουθεί αυτές τις ραγδαίες και ιδιαιτέρως ανατρεπτικές μεταβολές και επηρεάζεται από αυτές.

2) Παρουσίαση των αναζητήσεων και των προβληματισμών των καλλιτεχνών των αρχών του 20^{ου} αι.

Η προσέγγιση επιχειρείται τόσο σε σχέση με τις ιστορικές συνθήκες και τις πολιτισμικές μεταβολές που σημειώνονται στις αρχές του 20^{ου} αι, όσο και με τη διερεύνηση ζητημάτων, όπως: *το λεγόμενο «αδιέξοδο της αναπαράστασης», που χαρακτηρίζει τους προβληματισμούς των καλλιτεχνών των αρχών του 20^{ου} αι.· την ανακάλυψη από τους Ευρωπαίους καλλιτέχνες της αφρικανικής τέχνης και της τέχνης των νησιών του Ειρηνικού και την επίδραση που αυτή άσκησε στο έργο τους· την έννοια του μοντερνισμού ως απομάκρυνση από την παράδοση του παρελθόντος και αίτημα συνεχούς εφεύρεσης νέων τρόπων, που υπερβαίνουν την οπτική πραγματικότητα και τη ρεαλιστική απεικόνιση, αμφισβητούν τις αρχές της δυτικής τέχνης από την Αναγέννηση και μετά, δηλαδή την «πιστότητα στη φύση» και την «ιδανική ομορφιά», την αξιολόγηση της πρωτότυπης έμπνευσης έναντι της δεξιοτεχνίας στην εκτέλεση, τη στροφή προς τα μέσα, τον ψυχισμό, το συναίσθημα, την έντονη έκφραση.*

3) Σύγκριση κυβιστικών-φωβιστικών έργων, προκειμένου να φανούν οι διαφορετικές εκφραστικές στοχεύσεις των δύο κινημάτων τα οποία εγκαινιάζουν αμφότερα την τέχνη του 20^{ού} αι. Επιδιώκεται οι μαθητές, οι οποίοι έχουν ήδη γνωρίσει και δουλέψει πάνω στον Φωβισμό (και τον Εξπρεσιονισμό) να διακρίνουν τα διαφορετικά μορφικά χαρακτηριστικά: να αντιληφθούν τη διαφορά στα ζωγραφικά μέσα και τις στοχεύσεις, να αντιπαραθέσουν τα δυνατά χρώματα, τη γοργή πινελιά, την εντέλει “εξπρεσιονιστική” γλώσσα του Φωβισμού, που εκφράζει κυρίως το συναισθηματικό κόσμο και την υποκειμενικότητα του δημιουργού με την πειθαρχία, την αυστηρότητα, τη γεωμετρικότητα, τα περιορισμένα χρώματα του Κυβισμού, που κινείται κυρίως από τη λογική και αποτελεί ένα νοητικό, εγκεφαλικό εγχείρημα.

4) Κατανόηση του λεγόμενου «προβλήματος Πικάσο»: πώς δηλαδή μπορεί κανείς να αποφύγει την εντύπωση της επίπεδης επιφάνειας, να ανασυνθέσει την εικόνα με απλά αντικείμενα, διατηρώντας την αίσθηση όγκου και βάθους.

5) Μέσα από την παρατήρηση έργων των κυριότερων εκπροσώπων του Κυβισμού, παρουσίαση των γενικών χαρακτηριστικών και των ειδών του: του αναλυτικού ως διάλυσης της φόρμας του αντικειμένου, προσώπου, νεκρής φύσης και επανακατασκευής μιας νέας εικόνας που ανταποκρίνεται σε μία νοητή παρά ορατή πραγματικότητα και του συνθετικού ως σύνθεσης διαφόρων στοιχείων και υλικών στη ζωγραφική επιφάνεια, όπου μαζί με την σχηματική περιγραφή του αντικειμένου με χρώματα και απλά σχήματα, έχουμε τη χρήση διάφορων υλικών (κομμάτια από εφημερίδες, περιοδικά, χαρτιά τοίχου, σκοιινιά, κλωστές, ξύλα και άλλα) που συντίθενται δημιουργώντας ένα νέο έργο, το κολλάζ. Κατανόηση και οπτικοποίηση των όσων τέθηκαν θεωρητικά. (20 λεπτά)

6) Δημιουργίες à la manière

Το μέρος αυτό του εργαστηρίου, το οποίο αντιληφθήκαμε ως την εμπέδωση και τον κριτικό διάλογο τόσο με το ίδιο το κίνημα όσο και με τη δική μας προσέγγιση, ακολούθησε την ακόλουθη πορεία: Προβολή χαρακτηριστικών κυβιστικών έργων σε μία διαφάνεια, με σκοπό να εμπνευστούν και να βοηθηθούν οι συνάδελφοι ώστε να δημιουργήσουν «κυβιστικά» έργα επηρεασμένοι από την τεχνική τους ή και από τη θεματολογία τους. Επιλογή υλικών μέσα από μια μεγάλη γκάμα υλικών προκειμένου να εκφραστούν με την τεχνική του Κολλάζ όπως: μολύβια, ξυλομπογιές, λαδοπαστέλ, χαρτιά (ακουαρέλας γκοφρέ, οντουλέ, canson, πιάτα μιας χρήσης, χάρτινες χρωματιστές λωρίδες) πον-πον, γόμες ψαλίδια, κολλά ρευστή. Προσωπική καθοδήγηση και ενθάρρυνση των συναδέλφων κατά τη φάση της δημιουργίας των δικών τους «κυβιστικών» έργων, έτσι ώστε μέσα από αυτή την βιωματική δράση θα ανακαλούν τα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου κινήματος, τα οποία εάν είναι εικαστικοί

ή γενικότερα καλλιτέχνες θα βοηθήσουν και την προσωπική τους δουλειά να προχωρήσει περαιτέρω. (45 λεπτά)

Ε) Συζήτηση, αποτίμηση του Εργαστηρίου: Γενικά εκφράστηκε η ικανοποίησή των συμμετεχόντων για την έκβαση του εργαστηρίου και συζητήθηκε η δυνατότητα εφαρμογής του και από τους ίδιους στη βαθμίδα που διδάσκουν, την υποδομή που διαθέτει το σχολείο τους, τις ιδιαιτερότητες των μαθητών τους. (10 λεπτά)

ΣΤ) Φωτογράφιση των συναδέλφων-μελών του εργαστηρίου με τα έργα τους. (10 λεπτά)

Ζ) Λήξη του Εργαστηρίου (5 λεπτά)

Αποτίμηση

Εκτιμούμε ότι το εργαστήριο ήταν επιτυχές, καθώς με τρόπο βιωματικό παρουσιάστηκε μια πρόταση διδασκαλίας της Ιστορίας της Τέχνης και των Εικαστικών στο Γυμνάσιο και όλη η πορεία από τη θεωρητική παρουσίαση του καλλιτεχνικού κινήματος, μέσα από πλήθος έργων και σχολιασμό των χαρακτηριστικών τους στη δημιουργία εκ μέρους των συμμετεχόντων έργων που «υλοποιούσαν» τις αρχές του. Για εμάς ήταν ιδιαίτερη ευκαιρία να εκτιμήσουμε την «υποδοχή» της πρότασης από συναδέλφους, οι οποίοι με τη δική τους εμπειρία ήταν σε θέση να την αποτιμήσουν, να τη σχολιάσουν, να διαπιστώσουν τις δυνατότητες ή τις παραλλαγές εφαρμογής της και στις δικές τους τάξεις.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Τζ. Κ. Αργκάν, *Η Μοντέρνα Τέχνη*, Απόδοση: Λίνα Παπαδημήτρη, Πρόλογος: Νίκος Κεσσανλής, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης-Ανωτάτη Σχολή Καλών Τεχνών, Ηράκλειο, 1998.
2. *Η Ιστορία της Τέχνης*, Πεδίο, Αθήνα, 2016.
3. *Ιστορία της Τέχνης Γ' τάξη Ενιαίου Λυκείου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, χ.χ.
4. Γιάννης Κολοκοτρώνης, *Ευρωπαϊκός μοντερνισμός*, τ. 3, [2015], (Διδακτικές σημειώσεις, Τμήμα Αρχιτεκτόνων Μηχανικών ΔΠΘ): <https://docplayer.gr/8259761-Giannis-kolokotronis-eyropaikos-monternismos-tomos-g.html>
5. Ανδρέας Λαδόματος, *Ιστορία της Τέχνης. Αισθητική εκτίμηση έργων τέχνης*, Υπουργείο Παιδείας Κύπρου, 1984.

6. Χ.Ρηντ κ.ά., *Λεξικό Εικαστικών Τεχνών*, μτφ. Ανδρέας Παππάς, Υποδομή, Αθήνα, 1986
7. Χρύσανθος Χρήστου, *Η ευρωπαϊκή ζωγραφική του 20ού αι.*, 2 τ., Βάνιας, Αθήνα, 1993.
8. Η.Η. Arnason, *History of Modern Art: Painting, Sulpture, Arhitecture*, Thames and Hudson, Λονδίνο, 1977.
9. Ε.Η.Gombrich, *Το Χρονικό της Τέχνης*, μτφρ. Λίνα Κάσδαγλη, ΜΙΕΤ, Αθήνα, χ.χ.
10. Ν.Lynton, «Ο Σύγχρονος κόσμος», στο: *Παγκόσμιος Ιστορία Τέχνης*, μτφρ. Μαρία Καραβία, Χρυσός Τύπος, Αθήνα, χ.χ.
11. Ένωση Εκπαιδευτικών Εικαστικών Μαθημάτων, *Η Εξέλιξη της Εικαστικής Σκέψης*, CD, power point.
12. Στέλλα Αλεξανδράτου, *Εικόνες Ιστορίας Τέχνης*, Ένωση καθηγητών Εικαστικών Μαθημάτων, CD, power point.
13. Κόμβος για την Ιστορία της Τέχνης: <http://arthistoryresources.net/ARTHLinks.html>
14. Κόμβος Ευρωπαϊκών Μουσείων: <http://www.euromuse.net/>
15. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, «Περιήγηση στην τέχνη»: <http://www.pi-schools.gr/lessons/aesthetics/eikastika/afises/index.php?id=31&v=2>
16. *Τα εικαστικά στην εκπαίδευση*: <http://taeikastikastinekepdeysi.blogspot.gr/>
17. Google Art and Culture: <https://artsandculture.google.com/>

**Δεύτερη ημέρα
12 Οκτωβρίου 2018**

Αντιγόνη Ζάχαρη

ΖΩΓΡΑΦΙΣΜΟ ΜΕ ΝΟΤΕΣ, ΛΕΞΕΙΣ ΚΑΙ ΧΟΡΟ

Περίληψη

Το σεμινάριο –εργαστήρι αυτό, με σκοπό τη δημιουργική συνύπαρξη των τεχνών και με εργαλεία εικαστικούς πίνακες, χρώματα, λέξεις, μουσική και κίνηση, προσφέρει στους συμμετέχοντες την ευκαιρία εξοικείωσης με την εκφραστική και πολύτεχνη απόδοση ενός εικαστικού έργου, αλλά και τη δημιουργία ενός συλλογικού προϊόντος. Ένας ζωγραφικός πίνακας αποτελεί «εργαλείο» εκκίνησης για πολλαπλές ερμηνείες με το σώμα, τις λέξεις, τον ήχο, την εκφραστική κίνηση, το χρώμα, κ.ά., ενώ παράλληλα ένα μουσικό έργο, ηχοτοπίο ή πρωτότυπη σύνθεση με ήχους αποτελεί πηγή έμπνευσης για εικαστική απόδοση και καλλιτεχνική δημιουργία. Οι «συμβολικές αναπαραστάσεις» των ήχων, των αντιθέσεων, των δυναμικών, της δομής και άλλων στοιχείων αποτελούν αυθαίρετους κώδικες επικοινωνίας και έκφρασης, που πολλές φορές τα παιδιά αυθόρμητα επιλέγουν για να εκφραστούν. Όλα αυτά τα στοιχεία αποτελούν ποικίλα εργαλεία δημιουργίας συνθέσεων και εκφραστικά μέσα που δεν απαιτούν προϋπάρχουσες μουσικές γνώσεις από την πλευρά των συμμετεχόντων και κατ' επέκταση των παιδιών. Το εργαστήρι προσφέρει τη δυνατότητα με την κατάλληλη προσέγγιση να εξελιχθεί σε πολύ-διάστατη και πολύτεχνη έκφραση - παράσταση ως ζητούμενο στη σύγχρονη δημιουργική εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό προϋποθέτει ευελιξία και συνεργασία από την πλευρά των εκπαιδευτικών, αλλά και δημιουργική όσμωση των διαφορετικών αντικειμένων και τεχνών.

Λέξεις - κλειδιά

μουσική, ζωγραφική, κίνηση, ήχος και σχήματα

Ηλικίες

Το εργαστήρι πραγματοποιήθηκε σε ενήλικες συμμετέχοντες αλλά μπορεί να εφαρμοστεί σε ηλικίες από 5 χρονών και σε όλη τη σχολική ηλικία ανάλογα με τις προσαρμογές που δύναται να γίνουν.

Στόχοι

1. Το σεμινάριο – εργαστήριο είχε ως απώτερο σκοπό τη λειτουργική σύνδεση μεταξύ των τεχνών, ιδιαιτέρως της μουσικής και της ζωγραφικής ως κεντρικούς άξονες δημιουργίας και την επίτευξη μιας ουσιαστικότερης επαφής με την τέχνη μέσω της μουσικής, της κίνησης και των εικαστικών. Συγκεκριμένοι στόχοι αποτελούν η εξοικείωση των συμμετεχόντων και κατ' επέκταση των παιδιών πρωτοσχολικής ηλικίας, ή και μεγαλύτερων με την εκφραστική και πολύτεχνη απόδοση ενός εικαστικού έργου, αλλά και η δημιουργία ενός συλλογικού προϊόντος (π.χ. πίνακας, μουσικό έργο, χορογραφία, κείμενο, κ.ά.) προερχόμενου από ποικίλες «ηχοαπεικονίσεις» και αποδόσεις ενός ηχητικού ή μουσικού ερεθίσματος. Ειδικότερα επιδιώκεται οι συμμετέχοντες:
 - α) να εξοικειωθούν με ιδιότητες του ήχου,
 - β) να πειραματιστούν με τη φωνή, με διάφορα ηχογόνα αντικείμενα, με το σώμα, με απλά μουσικά όργανα, με λέξεις, με αντικείμενα και εικόνες,
 - γ) να δημιουργήσουν εικόνες, σχήματα, αλλά και εικαστικά έργα με βάση μια μουσική φόρμα και την ακρόαση μουσικού κομματιού
 - δ) να γνωρίσουν εικαστικά έργα και να τα ερμηνεύσουν,
 - ε) να συνεργαστούν στη δημιουργία ενός τελικού προϊόντος που θα μπορούσε να είναι και αφορμή για μία παράσταση,
 - στ) να αναπτύξουν τις γνώσεις τους στα εικαστικά και τους μουσικούς όρους, να γνωρίσουν το σώμα τους και να συνδυάσουν με έναν ολιστικό τρόπο τις τέχνες,
 - ζ) να χρησιμοποιήσουν ως πηγή έμπνευσης και αφορμής εικόνες από ζωγραφικούς πίνακες και να την παρουσιάσουν στην ομάδα,
 - η) να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους ικανότητες μέσα από τη δημιουργική χρήση του λόγου και το συνδυασμό λέξεων και εκφράσεων.

Υλικό

Μουσικά όργανα της ορχήστρας ORFF, χρωματιστά μαντήλια, χρωματιστές κόλλες A4, τυπωμένες εικόνες από ζωγραφικά έργα, κάρτες με λέξεις, μπογιές, χαρτάκια «post it», υπολογιστής, βιντεοπροβολέας.

Περιγραφή

Ένας ζωγραφικός πίνακας αποτελεί «εργαλείο» εκκίνησης για πολλαπλές

ερμηνείες με το σώμα, τις λέξεις, τον ήχο, την εκφραστική κίνηση, το χρώμα, κ.α., ενώ παράλληλα ένα μουσικό έργο, ηχοτόπιο ή πρωτότυπη σύνθεση με ήχους αποτελεί πηγή έμπνευσης για καλλιτεχνική δημιουργία. Οι «συμβολικές αναπαραστάσεις» των ήχων, των αντιθέσεων, των δυναμικών, της δομής και άλλων στοιχείων αποτελούν αυθαίρετους κώδικες επικοινωνίας και έκφρασης, που πολλές φορές τα παιδιά αυθόρμητα επιλέγουν για να εκφραστούν.

Το συγκεκριμένο εργαστήριο ακολούθησε μια εξελικτική διαδικασία, η οποία διήλθε μέσα από ορισμένα στάδια. Υπήρξε μια πρώτη εισαγωγική φάση, μια δεύτερη στην οποία αναπτύχθηκαν ποικίλες δραστηριότητες και μια τρίτη και τελευταία φάση «κλεισίματος». Αναλυτικότερα:

A) Κατά την πρώτη φάση, η οποία διήρκησε 30 λεπτά της ώρας έγινε παιχνίδι γνωριμίας και δέσιμο της ομάδας με σκοπό την καλύτερη λειτουργία της και την πρώτη επαφή και εξοικείωση των μελών. Με ελεύθερο περπάτημα στο χώρο και ακούγοντας μουσική, τα μέλη τον γνώρισαν και ήλθαν σε οπτική επαφή με τους υπόλοιπους συμμετέχοντες. Πραγματοποιήθηκαν παιχνίδια γνωριμίας στο κύκλο με τα ονόματα των συμμετεχόντων και γράμματα από λέξεις, συνδυάζοντας την παρουσίαση του ονόματός τους με μία λέξη που θα την έλεγαν αυθόρμητα και που το αρχικό της γράμμα θα ήταν μέσα στο όνομά τους. Αυτή τη λέξη έπρεπε να τη θυμούνται γράφοντάς την σε ένα «post it», το οποίο μετά οι συμμετέχοντες θα κολλούσαν σε έναν πίνακα. Στο χώρο μοιράστηκαν (ενώ ακουγόταν μουσική) διάφορες εικόνες από πίνακες γνωστών ζωγράφων με θέματα π.χ. από τη φύση, την καθημερινότητα, τα συναισθήματα, κ.α., οι οποίες όμως ήταν ανάποδα στο πάτωμα ώστε να μην φαίνονται. Ταυτοχρόνως, σε μία άλλη μεριά της αίθουσας, ή και διάσπαρτα στο χώρο, υπήρχαν διάφορα όργανα της ορχήστρας Orff και ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να πειραματιστούν με αυτά. Κατά την διάρκεια της περιήγησης στο χώρο υπήρχαν επίσης μαντήλια και χαρτιά χρωματιστά, καθώς και ένα κουτί που μέσα είχε πολλές κάρτες με διάφορες λέξεις (ανάλογα το θέμα που θα επιλεγόταν στη ζωγραφική). Οι συμμετέχοντες, όση ώρα περπατούσαν ελεύθερα στο χώρο, μπορούσαν να έρθουν σε επαφή με αυτά τα αντικείμενα, τα οποία στη συνέχεια θα αποτελούσαν εργαλεία δημιουργίας. Στη συνέχεια τους ζητήθηκε να επιλέξουν ένα από αυτά και να βρουν κάποιο ζευγάρι που να έχει ίδιο, ή παρόμοιο αντικείμενο. Μετά τους ζητήθηκε να γίνουν τριάδες – τετράδες και τέλος να χωριστούν με κινητικό παιχνίδι σε 4 μεγάλες ομάδες με παρόμοια αντικείμενα (όχι απαραίτητως ίδια), που μπορεί να είχαν κοινό υλικό κατασκευής, ή χρώμα, ή άκουσμα.

Κατά τη δεύτερη φάση, που διήρκησε 30 λεπτά, πραγματοποιήθηκε η δημιουργία προϊόντων. Δόθηκε σε κάθε ομάδα να διαλέξει πίνακα πάνω στον

οποίο θα εργαζόταν. Ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να φτιάξουν μία ολοκληρωμένη παρουσίαση, χρησιμοποιώντας ως αρχική έμπνευση τον πίνακα και όφειλαν 1) να του δώσουν τίτλο, 2) να τον πλαισιώσουν με μουσική και ήχους, 3) να χρησιμοποιήσουν τις λέξεις που είχαν επιλέξει από το κουτί με όποιο τρόπο θέλουν φτιάχνοντας μια ιστορία, παραμύθι, ποίημα, ή τραγούδι, 4) να «χορογραφήσουν» ή να αποδώσουν κινητικά το έργο που έχουν επιλέξει. Σε πολλά από τα ζωγραφικά έργα μπορούσε κανείς να διακρίνει και να ερμηνεύσει στοιχεία μουσικής παρτιτούρας όπως ένταση, ρυθμούς (σιγά -δυνατά, ρυθμικές αξίες κ.ά.).

Κατά την τελευταία φάση, η οποία διήρκησε 30 λεπτά, έγινε η παρουσίαση των αποτελεσμάτων των εργασιών της κάθε ομάδας στη ολομέλεια. Επίσης, έγινε μια συζήτηση και συνοπτική παρουσίαση βασικών αρχών α) γύρω από την πολύτεχνη και πολλαπλή ερμηνεία εικαστικών έργων και β) αρχών σχετικά με συμβολικές αναπαραστάσεις των ήχων και της μουσικής μέσα από καλλιτεχνικά έργα μέσα από αντίστοιχο υλικό και διαφάνειες σε ηλεκτρονική μορφή που δόθηκαν ως παραδείγματα. Η συγκεκριμένη ενότητα λειτούργησε ως «απολογισμός» και «αναστοχασμός» με βάση του τί υπάρχει ως θεωρία και του τί προέκυψε ως πράξη μέσα από τη δημιουργική διαδικασία.

Όλη αυτή η διαδικασία θα μπορούσε να εμπλουτιστεί φυσικά με διαφορετικές δραστηριότητες, ή να χρησιμοποιηθούν παραλλαγές. Για παράδειγμα, στα παιχνίδια δεσίματος της ομάδας ο εμπυχωτής μπορεί να χρησιμοποιήσει κρουστό μουσικό όργανο σαν ρυθμική συνοδεία κατά τη διάρκεια παρουσίασης των ονομάτων των μελών, ή μουσική υπόκρουση με ξαφνικό σταμάτημα, ώστε να επιλέγει ο εμπυχωτής ποιός συμμετέχων θα παρουσιαστεί κάθε φορά κ.τ.λ. Αντίστοιχα, μπορούν εναλλακτικά να χρησιμοποιηθούν μουσικές για αργό και γρήγορο περπάτημα και ο εμπυχωτής να δίνει οδηγίες για κίνηση στο χώρο όπως: *«κινήθειτε με πλάγια βήματα, ή στις μύτες των ποδιών, ή σε διαφορετικά επίπεδα (χαμηλό, ψηλό, μεσαίο επίπεδο) με διαφορετικές χρήσεις του βάρους, σχηματίστε σχήματα όπως κύκλο, γραμμή, τελείες στο χώρο, κ.ά.* Ένα ακόμα παιχνίδι να πραγματοποιηθεί μπορεί να είναι το «μάντεψε τι είμαι?». Οι συμμετέχοντες περπατούν στο χώρο ελεύθερα με συνοδεία μουσικής, ή τυμπάνου σε ρυθμική εναλλαγή και στο «στοπ» ο καθένας παίρνει μία στάση, προσπαθώντας να σχηματίσει, ή έναν αριθμό, ή ένα αντικείμενο. Όποιος καταφέρει να μαντέψει περισσότερα γίνεται ο αρχηγός της μικρής υποομάδας. Ο εμπυχωτής μπορεί επίσης να προτείνει έναν πολύ απλό ακόμα τρόπο απαριθμώντας στον κύκλο 1,2,3, κ.τ.λ. και να γίνει ο χωρισμός των ομάδων ανάλογα τον αριθμό. Όλα εξαρτώνται φυσικά από το δυναμικό της ομάδας και το διαθέσιμο χρόνο για την διεξαγωγή του εργαστηρίου. Στη δεύτερη φάση της δημιουργίας, θα μπορούσαν οι καρτέλες του κουτιού που θα χρησιμοποιηθούν

να περιλαμβάνουν μικρές φράσεις, ή να υπάρχουν διάσπαρτα άλλα υλικά για τη δημιουργική κίνηση, όπως μεγάλα υφάσματα. Τέλος επίσης, ανάλογα το διαθέσιμο χρόνο και τη δυναμική της ομάδας, μπορεί να πραγματοποιηθεί ομαδική εργασία επάνω σε έναν πίνακα ζωγραφικής, έτσι ώστε να υπάρξει ερμηνεία και συνεργασία στην τελική παρουσίαση ενός προϊόντος όπως ένα ολοκληρωμένο ensemble που θα συνδυάζει κίνηση, λόγο, μουσική και ρυθμό.

Γενικότερα, η κάθε εκδοχή του συγκεκριμένου εργαστηρίου πρέπει να αποπνέεται από ευελιξία και προσαρμοστικότητα. Ο βασικός λόγος είναι η ίδια η φύση του αντικειμένου, δηλαδή η ελεύθερη έκφραση, καθώς επίσης και η αφηρημένη απόδοση των εννοιών, γεγονός που ενισχύει την ενεργοποίηση της φαντασίας των συμμετεχόντων, και κατ' επέκταση των μικρών παιδιών που θα είναι και οι τελικοί αποδέκτες. Σε μαθητές, το συγκεκριμένο εργαστήριο προσφέρει τη δυνατότητα να γνωρίσουν ποικίλα εικαστικά έργα, να μάθουν για τα δομικά τους στοιχεία, να δώσουν τη δική τους ερμηνεία σε αυτά με τη δική τους ελεύθερη ματιά, να «χτίσουν» με δημιουργικό τρόπο το λόγο εφόσον χρησιμοποιήσουν λέξεις, φράσεις, κ.λπ. για τη δημιουργία και παρουσίαση ενός τελικού προϊόντος, γεγονός που καλλιεργεί ταυτόχρονα και τη γλωσσική τους ανάπτυξη. Επίσης, προτείνεται η οργάνωση δραστηριοτήτων που σχετίζονται με την υποτυπώδη «μουσική σημειογραφία» μέσα από τη χρήση της γραφικής παρτιτούρας και αυτοσχέδιων συμβόλων – «ηχοαπεικονίσεων», οι οποίες μπορούν κάλλιστα να εξελιχθούν και σε εικαστικά έργα. Αυτές οι «εικονικές αναπαραστάσεις» των ήχων είναι αυθαίρετα σύμβολα που τα παιδιά επιλέγουν για να αναπαραστήσουν στοιχεία της μουσικής (π.χ. εικόνες, σχήματα, λέξεις, κ.α.). Θεωρούνται εικονικές «χαρτογραφήσεις» ενός μουσικού γεγονότος, ή «αποδείξεις» του πώς ένα παιδί ερμηνεύει μια μουσική εμπειρία. Πρόκειται για επινόηση των παιδιών για την εξωτερίκευση της γνώσης σε δράση. Οι λεκτικές μιμήσεις ήχων, οι ελεύθεροι φωνητικοί πειραματισμοί, η αποτύπωσή τους σε γραφικά σύμβολα και η οργάνωσή τους στο χρόνο αποτελούν ποικίλα εργαλεία δημιουργίας συνθέσεων και εκφραστικά μέσα που δεν απαιτούν προϋπάρχουσες μουσικές γνώσεις από την πλευρά των συμμετεχόντων και κατ' επέκταση των παιδιών. Επίσης, ένα τέτοιο εργαστήριο έχει τη δυνατότητα με τα κατάλληλα εργαλεία και τεχνικές να αναπτυχθεί και να εξελιχθεί σε ολόκληρη σχολική μουσικοθεατρική παράσταση, εφόσον υπάρξει δημιουργική συνεργασία μεταξύ δασκάλου, εικαστικού, μουσικού και θεατρολόγου. Μια τέτοια πολύ-διάστατη και πολύτεχνη έκφραση είναι το ζητούμενο στη σύγχρονη εκπαιδευτική διαδικασία και προϋποθέτει ευελιξία από την πλευρά των εκπαιδευτικών, αλλά και δημιουργική όσμωση των διαφορετικών αντικειμένων και τεχνών.

Αποτίμηση

Παρατηρώντας και αποτιμώντας την πορεία του εργαστηρίου αξίζει να αναφερθεί η αρχική ανομοιογένεια των συμμετεχόντων. Δάσκαλοι και καθηγητές, φοιτητές και ερασιτέχνες της γνώσης και της τέχνης διαφορετικής ηλικιακής ομάδας και με διαφορετικό γνωστικό επίπεδο, ή ακαδημαϊκό υπόβαθρο, μπόρεσαν να συνεργαστούν μέσα σε ένα μικρό χρονικής διάρκειας εργαστήριο και να παράξουν αξιοθαύμαστα τελικά προϊόντα που στο τέλος παρουσίασαν στην ολομέλεια με άνεση, κέφι και ενθουσιασμό. Η διαφορετική γνώση του καθενός στο τομέα του, χρησιμοποιήθηκε σαν γέφυρα και συνδετικός κρίκος, ώστε να αντιληφθούν όλοι τον τρόπο συμμετοχής και να αποδώσουν με διαφορετικό τρόπο προσέγγισης στην κάθε μικρο-ομάδα εργασίας τους στόχους, αλλά και να περάσουν στη δημιουργία του τελικού προϊόντος χωρίς συστολή και με διάθεση έκθεσης και διασκέδασης.

VIDEO

1. <https://vimeo.com/user128824987/review/488854914/c3af14c1d2>

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Φ. Δενδρινού, *Το θαλάσσιο τσίρκο: Joan Miro*, Α.Α. Λιβάνη, 2007.
2. Ε. Μακροπούλου, Δ. Βαρελάς, *Τραγουδώντας λέξεις: από τη θεωρία στην... τάξη*, Faggoto, 2005.
3. Μ. Μαγαλιού, *Η συμβολή των μουσικών δραστηριοτήτων στη μουσική ανάπτυξη και την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσα από κινητικές και εικονικές αναπαραστάσεις*, Διατριβή, Ιόνιο Πανεπιστημίο, Τμήμα Μουσικών Σπουδών, 2007.
4. Μ. Γρηγορίου, *Μουσική για παιδιά και έξυπνους μεγάλους*, Νεφέλη, 1994.
5. P. Vergo, *The music of painting: music, modernism and the visual arts from the romantics to John Cage*, Phaidon, 2012.
6. Φ. Πατρικαλάκис, *Η ζωγραφική της μουσικής και η μουσική της ζωγραφικής*, Μανδραγόρας, 2009.

Μαίρη Καλδή

**ΕΝΑ ΒΡΑΔΥ ΠΟΥ Ο ΚΑΡΥΩΤΑΚΗΣ
ΣΥΝΑΝΤΗΣΕ ΤΟΝ ΒΑΝ ΓΚΟΓΚ**

Περίληψη

Οι συμμετέχοντες καλούνται σ' ένα φανταστικό ταξίδι, όπου ο ποιητής Κώστας Καρυωτάκης θα «συναντηθεί» με τον ζωγράφο Βίνσεντ Βαν Γκογκ. Πρόκειται για μια συνομιλία ανάμεσα στο «Βράδυ» του Καρυωτάκη και δύο έργα-σταθμούς του Βαν Γκογκ, «Το υπνοδωμάτιο» και την «Έναστρη νύχτα». Στόχος είναι, μέσω θεατρικών τεχνικών, οι συμμετέχοντες να μπουν τη θέση των δύο καλλιτεχνών, να συναισθανθούν πώς βλέπουν τον κόσμο και να εμπνευστούν δημιουργώντας συνειρμικά τα δικά τους ποιητικά και εικαστικά έργα.

Το μελοποιημένο ποίημα «Βράδυ» (Μουσική: Λένα Πλάτωνος, Τραγούδι: Σαββίνα Γιαννάτου) θα αποτελέσει το σημείο εκκίνησης για μια δημιουργική επαφή μεταξύ λογοτεχνίας, μουσικής, ζωγραφικής και θεάτρου. Σταδιακά οι συμμετέχοντες διερευνούν τα χρώματα, τα τοπία, την ατμόσφαιρα, τα συναισθήματα που τους δημιουργούνται και γράφουν κείμενα δικά τους, που θα αποτελέσουν το έναυσμα για να δημιουργήσουν στη συνέχεια θεατρικούς αυτοσχεδιασμούς. Η ομάδα ξεκινάει σε κύκλο και σταδιακά ξεδιπλώνεται προς τα έξω, σηκώνεται και σχηματίζει παγωμένες εικόνες που μεταμορφώνονται σε θεατρικούς διαλόγους.

Λέξεις - κλειδιά

Βίνσεντ Βαν Γκογκ, Κώστας Καρυωτάκης, ζωγραφική, ποίηση, μουσική, θέατρο, Έναστρη Νύχτα, Το υπνοδωμάτιο του Βαν Γκογκ, ενσυναίσθηση

Ηλικίες

Απευθύνεται σε μαθητές Γ' Γυμνασίου, γιατί το θέμα αφορά τον Καρυωτάκη, που δύο ποιήματά του βρίσκονται στην ύλη Νεοελληνικής Γραμματείας Γ' Γυμνασίου.

Στόχοι

Πρόκειται για μια προσπάθεια να συνδεθούν οι λέξεις με τα συναισθήματα και τα χρώματα. Όλη η δραστηριότητα στοχεύει σε μια βιωματική επαφή με

τα έργα τόσο του Καρυωτάκη όσο και του Βαν Γκογκ, ώστε οι συμμετέχοντες να πλάσουν μορφές και εικόνες από τη φαντασία τους εκφράζοντας προσωπικά συναισθήματα και εμπειρίες, να ευαισθητοποιηθούν σε θέματα διαφορετικότητας και να αναρωτηθούν για τον ρόλο της τέχνης στην κοινωνία.

- Συνεργασία και αλληλεπίδραση με αφορμή έργα από διαφορετικές τέχνες: ποίηση – μουσική – ζωγραφική
- Κατανόηση του περιεχομένου και της μορφής του ποιήματος και των χαρακτηριστικών της ποίησης του Καρυωτάκη καθώς και του συμβολισμού.
- Ευαισθητοποίηση - «ενσυναίσθηση»
- Καλλιέργεια δημιουργικής σκέψης - φαντασίας

Διδακτικοί στόχοι

Προσεγγίζεται το ποίημα «Βράδυ» του Κώστα Καρυωτάκη με βιωματικούς τρόπους. Πέρα από την κατανόηση του περιεχομένου και της τεχνοτροπίας της ποιητικής σύνθεσης, δίνεται έμφαση στην προσωπικότητα του Καρυωτάκη και γίνεται αναφορά στην έλλειψη αποδοχής του έργου του από την κοινωνία της εποχής του.

Βασικός στόχος του μαθήματος της λογοτεχνίας είναι η ουσιαστική επικοινωνία των μαθητών με τη λογοτεχνία και η συνεργασία και αλληλεπίδραση μεταξύ τους με σκοπό την παραγωγή ατομικού ή συλλογικού έργου.

Απώτεροι στόχοι είναι η καλλιέργεια της στοχαστικής ικανότητας, καθώς από την απλή παρατήρηση και περιγραφή ενός έργου τέχνης θα περάσουν στην ερμηνεία συμβόλων και σχέσεων, και η ανάπτυξη ερευνητικής διάθεσης των μαθητών με το έργο τέχνης ως αφορμή για έρευνα.

Σε μία διαθεματική προσέγγιση της λογοτεχνίας αξιοποιούνται έργα από άλλες τέχνες, όπως η μουσική, η ζωγραφική, το θέατρο, ο κινηματογράφος με στόχο την *καλλιέργεια* της δημιουργικής σκέψης, της φαντασίας και της πρωτοτυπίας.

Παράλληλα, με αυτά τα μέσα η κατανόηση του περιεχομένου και της μορφής ενός ποιήματος ή πεζού γίνεται με βιωματικό τρόπο.

Η σύνδεση του λογοτεχνικού έργου με άλλα κείμενα αναδεικνύει τη διακειμενικότητά του, αλλά παράλληλα προσφέρει ένα πεδίο διασύνδεσής του με άλλες τέχνες.

Τέλος, η γνωριμία με τον συγγραφέα ως ξεχωριστό δημιουργό και η γνώση των χαρακτηριστικών ενός ευρύτερου λογοτεχνικού κινήματος, όπως π.χ. ο συμβολισμός και ο υπερρεαλισμός, εντάσσει τα έργα στο κοινωνικό και

πνευματικό περιβάλλον που τα γέννησε φωτίζοντας τη σχέση του ατόμου με την κοινωνία.

Μαθησιακοί στόχοι

Περισσότερο απ' όλα η τέχνη καλλιεργεί τη στοχαστική ικανότητα: από την απλή παρατήρηση και περιγραφή ενός έργου τέχνης οδηγεί στην ερμηνεία συμβόλων και σχέσεων. Έτσι, η τέχνη με τον τρόπο της καλλιεργεί τη δημιουργική σκέψη, τη φαντασία, και την πρωτοτυπία.

Σήμερα πιστεύεται ευρύτερα ότι η αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαίδευση είναι σημαντική γιατί εστιάζει στην ολιστική ανάπτυξη (γνωστική / συναισθηματική/ αισθητική/ στοχαστική) που οδηγεί σε βαθύτερη κατανόηση του εαυτού μας και του κόσμου.

Όπως υποστηρίζει η Γ. Μέγα «ο διάλογος με αυθεντικές εμπειρίες ζωής θα τους προετοιμάσει για την προσαρμογή τους στην κοινωνία καθώς ενθαρρύνονται να βλέπουν την πολυπλοκότητα των φαινομένων και να σέβονται το σύστημα αξιών των άλλων. Οι μαθητές θα αποκτήσουν «ενσυναίσθηση» μπαίνοντας στη θέση «του άλλου» (Μέγα, 2011, σ. 50).

Άλλοι στόχοι

«Το θέατρο είναι ένας τρόπος να εκπαιδύσουμε τα παιδιά μας να γίνουν ευαίσθητοι, συνειδητοί, ώριμοι πολίτες, ικανοί να βλέπουν τον κόσμο όχι μόνο από τη δική τους οπτική γωνία, αλλά και μέσα από τα μάτια των άλλων».

Dorothy Heathcote

«Το να κάνεις θέατρο για παιδιά είναι ένα χάρισμα όχι ένας αυτοσκοπός. Είναι μια πράξη αγάπης και ευθύνης, για να τους δώσουμε ρίζες και φτερά».

Μάικλ Μέσκε «Το θέατρο στ' ακροδάχτυλα»

Γενικά, το θέατρο προσφέρει στους συμμετέχοντες ένα δημιουργικό πλαίσιο για αυτοέκφραση. Όταν παίζουμε έναν ρόλο, αναγκαστικά μπαίνουμε στη θέση ενός άλλου και βλέπουμε τα πράγματα από τη δική του οπτική γωνία. Οι καταστάσεις -είτε είναι φανταστικές είτε πραγματικές- συνδέονται με τις πραγματικές εμπειρίες των ατόμων αυξάνοντας την αίσθηση του βιωματικού.

Δίνοντας φωνή σ' ένα ποίημα και μετατρέποντας το σε μια παγωμένη εικόνα το ζωντανεύουμε μ' έναν προσωπικό τρόπο που αναδεικνύει την ιδιαιτερότητα του καθενός και αποτελεί έκφραση ελευθερίας.

Παιδαγωγικοί στόχοι

Όπως έγραψε και ο Κρίστοφερ Σμωλ στο βιβλίο του «Μουσική – Κοινωνία – Παιδεία» το 1983:

«Το σύνολο του διδακτικού προγράμματος μοιάζει με μια οργανωμένη περιήγηση. Οι μαθητές οδηγούνται σαν κοπάδι από δω και από κει, τους δείχνουν τα κοιτάσματα, τους αγρούς και τις πόλεις ανεξάρτητα αν τους ενδιαφέρουν ή όχι. Κινούνται αδιάκοπα μαζί με την υπόλοιπη ομάδα, ανεξάρτητα αν έχουν αφομοιώσει τις πληροφορίες ή αν επιθυμούν να καθυστερήσουν πάνω σε κάτι που τράβηξε την προσοχή τους ή ερέθισε τη φαντασία τους. Ποτέ δεν τους επιτρέπεται να εξερευνήσουν μόνοι τους και να ανακαλύψουν τις δικές τους ομορφιές και τις δικές τους πιθανές ανταμοιβές. Όλοι κινούνται στο ίδιο όχημα, προς την ίδια κατεύθυνση, πάνω σ' ένα δρόμο χλιοπατημένο, που μοιάζει να τον έφτιαξε ο ίδιος ο Θεός. Δεν επιτρέπεται σε κανέναν να περιπλανηθεί σε ενδιαφέρουσες περιοχές εκτός του οχήματος και στο τέλος της διαδρομής είναι υποχρεωμένοι όλοι να αποδείξουν ότι είδαν τα ίδια πράγματα, ταυτόχρονα κι από την ίδια οπτική γωνία.»

Σήμερα δεν υπάρχουν ασφαλείς οδηγίες πλεύσης για τον εκπαιδευτικό ούτε για τον μαθητή. Τους καθοδηγεί η αγάπη για τη γνώση και η ανάγκη επικοινωνίας σε ένα ελεύθερο πλαίσιο έκφρασης.

Αν θέλουμε ζωντανά παιδιά και κριτική σκέψη πρέπει να απελευθερώσουμε τη μάθηση από την παπαγαλία και την τυποποίηση και να δώσουμε το μικρόφωνο της τάξης, την πένα της λογοτεχνίας, ακόμα και τον δοκιμαστικό σωλήνα του εργαστηρίου στους μαθητές και τις μαθήτριες για να χαράξουν τη δική τους πορεία. Πρέπει να τους αφήσουμε να χαθούν στο δικό τους μονοπάτι, για να ανακαλύψουν τα δικά τους λουλούδια, για να γνωρίσουν τον εαυτό τους και να δώσουν το δικό τους νόημα στο παρόν και στο μέλλον. Έτσι, θα γράψουν τα δικά τους ποιήματα και θα εικονογραφήσουν τον δικό τους κόσμο, έναν κόσμο ελευθερίας.

Υλικό

Φορητό υπολογιστής, βιντεοπροβολέας, οθόνη προβολής, σύνδεση στο Ίντερνετ, χαρτιά ζωγραφικής, παστέλ λαδιού ή τέμπρες σε παλ χρώματα.

Περιγραφή

Εισαγωγή στο εργαστήριο

Στην πρώτη επαφή με την ομάδα εξηγείται το θέμα του εργαστηρίου και παρουσιάζονται βασικά στοιχεία της διαδρομής του Καρυωτάκη και του Βαν

Γκογκ, με σκοπό να εντοπιστούν κάποιες ομοιότητες που αφορούν κυρίως την έλλειψη αναγνώρισης του έργου τους από την κοινωνία της εποχής τους. Αυτό γίνεται μέσω μίας παρουσίασης η οποία αποτελεί και αφορμή για μικρή συζήτηση. π.χ. *Παρατηρήσατε και κάποια κοινά στοιχεία τη ζωή τους; Πού νομίζετε ότι οφείλεται αυτό;*

Πέντε φάσεις του εργαστηρίου

Εισαγωγή με παρουσίαση της ζωής του Βίνσεντ Βαν Γκογκ και του Κώστα Καρυωτάκη (σε διαφάνειες) Στο τέλος τίθενται ερωτήματα για τη θέση του καλλιτέχνη μέσα στην κοινωνία και την αποδοχή ή μη του έργου του.

1. Οι συμμετέχοντες ακούνε με κλειστά μάτια το ποίημα «Βράδυ» μελοποιημένο. Στη συνέχεια, επιλέγουν κάποιο στίχο που τους άρεσε και γράφουν στίχους με αφορμή αυτόν. Μετά, συστήνονται και διαβάζουν όσα έγραψαν στην ομάδα. (Φύλλο Εργασίας 1)
2. Μελέτη του πίνακα «Το υπνοδωμάτιο του Βαν Γκογκ». Συζητούν την ατμόσφαιρα, τα χρώματα που κυριαρχούν, τα σημεία που τραβούν την προσοχή τους και μιλούν για τα συναισθήματα τους που τους δημιουργούνται. (Φύλλο Εργασίας 2)
3. Σύνδεση του ποιήματος «Βράδυ» με τον πίνακα «Το υπνοδωμάτιο». Φαντάζονται ότι στο δωμάτιο του Βαν Γκογκ μένει ο Καρυωτάκης και γράφουν οι ίδιοι στο *Ημερόλογό* του. Χρήση της θεατρικής τεχνικής της ανακριτικής καρέκλας. (Φύλλο Εργασίας 3)
4. Παρουσιάζεται ο πίνακας του Βαν Γκογκ «Έναστρη νύχτα» με βίντεο και μουσική. Δημιουργούν *Παγωμένες Εικόνες* που ζωντανεύουν με *Αυτοσχεδιασμούς* και *Θεατρικούς Μονολόγους*. Δημιουργούν εικαστικά έργα και πολυτροπικά κείμενα. (Φύλλο Εργασίας 4)
5. Παρουσιάσεις έργων. Διάδρομος της συνείδησης. Όλοι ψιθυρίζουν κάποια λόγια σ΄ έναν από τους συμμετέχοντες που υποδύεται τον Βαν Γκογκ ή τον Καρυωτάκη.

ΦΑΣΗ Α΄ Μουσική και ποίηση

1. Οι συμμετέχοντες ακούνε με κλειστά μάτια το ποίημα «Βράδυ» μελοποιημένο από τη Λένα Πλάτωνος με τη φωνή της Σαββίνας Γιαννάτου και το διαβάζουν σε διαφάνεια. Ακολουθεί μια πρώτη ελεύθερη συζήτηση για τις εντυπώσεις τους. Μετά συμπληρώνουν το πρώτο φύλλο εργασίας ατομικά. Μετά, συστήνονται και διαβάζουν όσα έγραψαν στην ομάδα.

Φύλλο εργασίας 1: Συναισθήματα – χρώματα

- Ποια συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν με το άκουσμα του ποιήματος «Βράδυ» του Καρυωτάκη;

- Έχετε νιώσει κάποιο συναίσθημα παρόμοιο κάποια στιγμή που ήσασταν μόνοι σας; Πού βρισκόσασταν εκείνη τη στιγμή;
- Αν έπρεπε να διαλέξετε ένα χρώμα ως κυρίαρχο στις εικόνες του ποιήματος ποιο θα ήταν αυτό;
- Επιλέξτε από το ποίημα κάποιο στίχο που σας άρεσε. Γράψτε 2-3 γραμμές με αφορμή αυτόν.

ΦΑΣΗ Β΄ Ποίηση και ζωγραφική

1. Μελέτη του πίνακα «Το υπνοδωμάτιο του Βαν Γκογκ». Συζητούν στην ομάδα για την ατμόσφαιρα, τα χρώματα που κυριαρχούν, τα σημεία που τραβούν την προσοχή τους και για τα συναισθήματα που τους δημιουργούνται.

Φύλλο εργασίας 2: Κοιτάξτε τον πίνακα «Το υπνοδωμάτιο του Βαν Γκογκ».

Συζήτηση.

1. Ποια αντικείμενα υπάρχουν μέσα στο δωμάτιο αυτό; Ποιο από αυτά σας τραβάει την προσοχή;
2. Πώς νομίζετε ότι ένιωθε ο Βαν Γκογκ για το δωμάτιό του;
3. Εσείς πώς νιώθετε όταν βλέπετε αυτόν τον πίνακα;
4. Εσείς πώς νιώθετε για το δικό σας δωμάτιο;
5. Υπάρχουν σημαντικά αντικείμενα που έχετε τοποθετήσει μέσα στο δωμάτιό σας για να αισθανθείτε ότι ο χώρος αυτός είναι πιο προσωπικός; Τι είδους αντικείμενα είναι αυτά;
 - Αφίσες στους τοίχους, συλλογές αντικειμένων
 - Ζωάκια, κατοικίδια
 - Επιλογή χρωμάτων στους τοίχους, ή στα σεντόνια και τα έπιπλα
 - Μουσική
 - Ηλεκτρονικός υπολογιστής, άλλα ηλεκτρονικά αντικείμενα

ΦΑΣΗ Γ΄ ΣΥΝΔΕΣΗ Καρυωτάκη- Βαν Γκογκ

1. Σύνδεση του ποιήματος «Βράδυ» με τον πίνακα «Το υπνοδωμάτιο». Φαντάζονται ότι στο δωμάτιο του Βαν Γκογκ μένει ο Καρυωτάκης και ότι γράφουν οι ίδιοι στο *Ημερολόγιό* του. Χρήση της θεατρικής τεχνικής της *Ανακριτικής Καρέκλας*. Αρχικά αναζητούν με ποιον στίχο του ποιήματος «Βράδυ» του Καρυωτάκη θα συνέδεαν τον πίνακα του Βαν Γκογκ. Μετά τους ζητείται να γράψουν δικά τους κείμενα με τις ακόλουθες οδηγίες:

Φύλλο εργασίας 3: Ημερολόγιο του ποιητή

1. Μπείτε στη θέση του ποιητή για λίγο και συμπληρώστε τις προτάσεις σας να είστε αυτός που ζει μέσα στο δωμάτιο του πίνακα:

«Βλέπω...

Έχω...

Νιώθω...

Θέλω...

Αναρωτιέμαι...»

2. Φανταστείτε ότι σε αυτό το δωμάτιο μένει ο Καρυωτάκης. Κρατάτε στα χέρια σας το ημερολόγιο του ποιητή. Τι θα μπορούσε να γράφει; Τι θα μπορούσε να συμβεί; Συνεχίστε...

Τέλος, δημιουργούν ένα δικό τους εικαστικό έργο σύμφωνα με τις ακόλουθες οδηγίες:

Ζωγραφίζοντας

1. Αναδημιουργήστε το δωμάτιο του Βαν Γκογκ με βάση το δικό σας γούστο για τα χρώματα προσθέτοντας λεπτομέρειες που θα δείχνουν ότι είναι πιο σύγχρονο ή πιο κοντά στο δικό σας πραγματικό δωμάτιο.
2. Επιλέξτε μια λεπτομέρεια του πίνακα και αυτοσχεδιάστε ελεύθερα μετασχηματίζοντας την σε μοτίβο, τοπίο, αντικείμενο ή αφαιρετική σύνθεση.

Η προσέγγιση του έργου του Βαν Γκογκ γίνεται με βιωματικό και ενεργητικό τρόπο δίνοντας τους την ευκαιρία να εκφραστούν με όποιον τρόπο τους αγγίζει περισσότερο στη συγκεκριμένη φάση. Κάποιοι που τώρα θα γράψουν κείμενα, στην επόμενη φάση μπορεί να θέλουν να ζωγραφίσουν. Το σενάριο προσπαθεί να ζωντανέψει την εμπειρία της συνέργειας των τεχνών, προωθώντας την ιδέα ότι η γνώση και η πραγματικότητα προσεγγίζονται με πολλούς τρόπους.

ΦΑΣΗ Δ' ΕΝΑΣΤΡΗ ΝΥΧΤΑ

Παρουσιάζεται ο πίνακας του Βαν Γκογκ «Έναστρη νύχτα» με βίντεο και μουσική. Ακολουθούν ομαδικές και ατομικές δραστηριότητες και οι συμμετέχοντες χωρίζονται αυθόρμητα ανάλογα με το θέμα που τους αρέσει. Άλλοι συμμετέχοντες δημιουργούν *Παγωμένες Εικόνες* που ζωντανεύουν με *Αυτοσχεδιασμούς* και *Θεατρικούς Μονολόγους*. Άλλοι δημιουργούν εικαστικά έργα και πολυτροπικά κείμενα. (Φύλλο εργασίας 4)

Φύλλο εργασίας 4: Ομαδικές και ατομικές δραστηριότητες

A. Θεατρικές δραστηριότητες: Οι συμμετέχοντες δημιουργούν «Παγωμένες Εικόνες» που ζωντανεύουν με «Αυτοσχεδιασμούς». Διάδρομος της συνείδησης.

Β. Εικαστικές δραστηριότητες: Όσοι θέλουν να ζωγραφίσουν καλούνται να δημιουργήσουν τα δικά τους έργα με έμφαση στην ιδιαίτερη κυκλική πινελιά και τα χρώματα που πρόσεξαν στον πίνακα του Βαν Γκογκ.

- Έχεις βρεθεί έξω, στην εξοχή, ένα υπέροχο καλοκαιρινό βράδυ και κοίταξες τον έναστρο ουρανό; Ποια ήταν τα συναισθήματά σου όταν το έκανες αυτό; Ποιους ήχους άκουσες μια τέτοια νύχτα; Τι μυρωδιές οσφράνθηκες;
- Πιστεύεις ότι ο Βαν Γκογκ ζωγράφισε μια ρεαλιστική νύχτα; Τι σου θυμίζει; Ξαναδιάβασέ το ποίημα «Βράδυ» του Καρυωτάκη και σημείωσε τους στίχους που σε εμπνέουν.
- Ζωγράφησε κι εσύ μια νύχτα με αστέρια σ' έναν ουρανό που να στροβιλίζεται με τον τρόπο του Βαν Γκογκ. Χρησιμοποίησε χαρτιά σκούρου χρώματος και παστέλ λαδιού ή τέμπρες σε παλ χρώματα.
- Ακούγοντας απαλή λυρική μουσική ζωγράφησε στο χαρτί σου με μεγάλες πινελιές και κυκλικές κινήσεις. Άφησε τον ρυθμό της μουσικής να επηρεάσει τις κινήσεις σου στο χαρτί.

Γ. Δημιουργική Γραφή: Όσοι προτιμούν τον γραπτό λόγο προσκαλούνται να γράψουν αυθόρμητα χωρίς λογική ό,τι τους έρχεται στο μυαλό συνειρμικά όταν βλέπουν τον πίνακα, σε μορφή μικρών ποιημάτων ή πεζών.

- Γράψτε ένα ποίημα για τη νύχτα: Διαβάστε και γράψτε με αφορμή το ποίημα «Βράδυ» παραλλάσσοντας στίχους και λέξεις συνειρμικά. Παίξτε με τις λέξεις σαν τους σουρεαλιστές που έγραφαν ο ένας μετά τον άλλον σ' ένα χαρτί ό,τι τους ερχόταν στο μυαλό χωρίς λογική.

Δ. Πολυτροπικά κείμενα. Δίνεται η δυνατότητα να εργαστούν σε υπολογιστή, για να φτιάξουν κάρτες, αφίσες με σχετικά θέματα.

- Γράψτε και στείλτε μια κάρτα σ' ένα φίλο ή φίλη σας με τοπίο του Βαν Γκογκ: Φανταστείτε ότι περάσατε ήδη μια ολόκληρη μέρα εκεί και γράψτε το κείμενο πίσω από την κάρτα από την οπτική γωνία ενός ταξιδιώτη που βρίσκεται π.χ. στο τοπίο της «Έναστρης Νύχτας». Η κάρτα μπορεί να είναι απόκομμα από την Έναστρη Νύχτα ή άλλο πίνακα του Βαν Γκογκ.
- Δημιουργήστε μια αφίσα με φόντο την «Έναστρη Νύχτα»:
- Σκεφθείτε κάποιο γεγονός που θα μπορούσε να έχει ως φόντο αυτόν τον πίνακα, και γράψτε τον τίτλο με ταιριαστά χρώματα ή παίξτε με τις αντιθέσεις για να τονίσετε ό,τι θεωρείτε σημαντικό. Αντιγράψτε τον πίνακα και δημιουργήστε μια αφίσα στο word ή σε άλλο πρόγραμμα σχετικό.

ΦΑΣΗ Ε΄ Παρουσιάσεις

- Τοιχογραφία- μωσαϊκό. Η ενότητα κλείνει με τοποθέτηση των έργων σ'

έναν από τους τοίχους της τάξης ή σε άλλο σημείο του σχολείου, που προσφέρεται, σαν μια συλλογική τοιχογραφία ή ένα μωσαϊκό.

- Διάδρομος της συνείδησης. Όλοι ψιθυρίζουν κάποια λόγια σ' έναν από τους συμμετέχοντες που υποδύεται τον Βαν Γκογκ ή τον Καρυωτάκη.
- Ιστολόγιο. Τέλος, επιδιώκεται η ανάρτηση όλων των έργων σε ένα ομαδικό ιστολόγιο με τίτλο: «Ένα βράδυ που ο Καρυωτάκης συνάντησε τον Βαν Γκογκ», που θα δημιουργηθεί σταδιακά από τους συμμετέχοντες.
- Κλείνοντας όλοι μαζί βλέπουν ένα διαδραστικό βίντεο με θέμα-έκπληξη! (δείτε παρακάτω στην ενότητα Βίντεο).

Εικαστικές δραστηριότητες για το σπίτι

- Αναδημιουργήστε το δωμάτιο του Βαν Γκογκ με βάση το δικό σας γούστο για τα χρώματα προσθέτοντας λεπτομέρειες που θα δείχνουν ότι είναι πιο σύγχρονο ή πιο κοντά στο δικό σας πραγματικό δωμάτιο.
- Επιλέξτε μια λεπτομέρεια του πίνακα και αυτοσχεδιάστε ελεύθερα μετασχηματίζοντας την σε μοτίβο, τοπίο, αντικείμενο ή αφαιρετική σύνθεση.
- Δημιουργήστε ένα τοπίο με ατμόσφαιρα: Επιλέξτε ένα σημείο της πόλης σας ή της γειτονιάς σας που σας αγγίζει συναισθηματικά. Επισκεφθείτε το και τραβήξτε φωτογραφίες σε διαφορετικές ώρες της ημέρας. Επιλέξτε τις φωτογραφίες που σας εμπνέουν και φτιάξτε ένα πρώτο σκίτσο με μολύβι. Μετά γεμίστε το σχέδιο σας με χρωματιστό μολύβι ή παστέλ προσπαθώντας να αποδώσετε κάποιο συναίσθημα (μπορεί οι φωτογραφίες να έχουν ήδη προετοιμαστεί ή η άσκηση να γίνει την επόμενη ώρα της δραστηριότητας σε άλλη μέρα).

Αποτελέσματα

Οι συμμετέχοντες προσέγγισαν συνειρμικά τα έργα τέχνης με βάση το συναίσθημα και την εμπειρία τους και δημιούργησαν δικά τους έργα, ενεργοποιώντας τη φαντασία τους και καταθέτοντας την προσωπική τους ματιά. Η ομάδα ζεστάθηκε και εκφράστηκε με ποικίλους τρόπους: Έργα ζωγραφικά, ποιητικά και πεζά, θεατρικοί αυτοσχεδιασμοί.

Αποτίμηση

Οι συμμετέχοντες αφιέρωσαν πολύ χρόνο στη δημιουργική γραφή που τους άρεσε πολύ. Παρατηρήσαμε ότι μας άρεσαν οι ίδιοι στίχοι «η αδειανή κάμαρά μου... τα χαμένα όνειρά μου...» Ο καθένας πήρε το λόγο και διάβασε τα κείμενα του. Γνωριστήκαμε μέσα από τα γραφόμενά μας. Στο φόντο της αίθουσας

παιζόταν ένα μικρό βίντεο, όπου κάποιος έπαιζε με τα χρώματα στο νερό και εν τέλει ζωγράφισε εκεί τη μορφή του Βαν Γκογκ.

Το γράψιμο του ημερολογίου του ποιητή ήταν προθέρμανση για την ανακριτική καρέκλα. Στην αρχή πιο δειλά, στη συνέχεια πιο δυναμικά ξεπρόβαλαν οι ερωτήσεις μας στον Καρυωτάκη:

«Τι σκέφτεσαι για το μέλλον; Έχεις καταλάβει πώς όλοι στην Πρέβεζα σε κοιτάνε περίεργα; Έχεις σκεφτεί ποτέ να τα παρατήσεις όλα και να κάνεις κάτι τελείως διαφορετικό; Αν μπορούσες να αλλάξεις κάτι στη ζωή σου, τι θα άλλαζες; Τι φοβάσαι περισσότερο;»

Συμμετείχε μία νεαρή κοπέλα με πολύ ταλέντο και θάρρος, η οποία μπήκε μέσα στον ρόλο του ποιητή με μεγάλη επιτυχία και έδωσε την ώθηση σε όλους να κάνουν ενδιαφέρουσες ερωτήσεις. Αποκορύφωση του εργαστηρίου ήταν στο τέλος ο διάδρομος της συνείδησης- μια γνωστή θεατρική τεχνική, απ' όπου περάσαμε όλοι οι συμμετέχοντες και ακούσαμε τους άλλους να μας ψιθυρίζουν λόγια παρηγοριάς και αγάπης. Ήταν μία πολύ ωραία ομάδα, που το κοινό της σημείο ήταν η μεγάλη αγάπη τόσο για τον Καρυωτάκη όσο και για τον Βαν Γκογκ.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Α. Βλαβιανού, «Λογοτεχνία: Εκπαιδευτική σημασία – Τρόποι προσέγγισης», στο *Μείζον Πρόγραμμα επιμόρφωσης, Βασικό επιμορφωτικό Υλικό*, τόμος Α', 2011, Α6.3, σ.84-87
2. Μ. Καλδή, «Αποτυπώνοντας ίχνη της πραγματικότητας», στο: Ν. Γκόβας (επιμ.) *Βιντεομουσεία, αποτυπώνοντας ίχνη της προσωπικής μας κουλτούρας*, Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής, Αθήνα, 2012, σ. 71-78
3. Γ.Μέγα, «Η αξιοποίηση της αισθητικής εμπειρίας στην εκπαίδευση», στο: *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, Βασικό επιμορφωτικό Υλικό*, τόμος Α', 2011, Α5., σ.49-69
4. Κ.Μόσχος, Γ.Μπίκος, & Δ.Σαρρής, «Η αξιοποίηση της μουσικής στην εκπαίδευση - Σύγχρονη θέση της μουσικής στην εκπαιδευτική διαδικασία», στο: *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, Βασικό επιμορφωτικό Υλικό*, τόμος Α' Α6.6., 2011, σ. 93-96
5. E. Gombrich, *Το χρονικό της τέχνης*, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα, 1998, σ. 547-553

6. C. Freeland, *Μα είναι αυτό τέχνη;*, Εκδόσεις Πλέθρον, Αθήνα, 2005.
7. M. Beaudoin, «The instructor’s changing role in distance education», *The American Journal of Distance Education* 4 (2, 1990), σ.21-29
8. J. Dewey, *Art as experience*, Minton Balch, New York, 1934
9. D. Eastmond, L. Ziegahn, “Instructional design for the online classroom”, *Computer-mediated Communication and the Online Classroom*, Vol. 3: Z. L. Berge and M. P. Collins (eds.), *Distance Education*, Hampton Press, Cresskill, NJ, 1995, σ.59-80
10. H. Gardner, *Frames of mind: The theory of multiple Intelligences*, Basic Books, 1983

ΠΟΛΥΜΕΣΑ

1. Ψηφιακή Πλατφόρμα Αίσωπος: Βραβευμένο Ψηφιακό Διδακτικό Σενάριο της Καλδή Μαρίας με τίτλο: «Ένα βράδυ που ο Καρυωτάκης συνάντησε τον Βαν Γκογκ». <http://aesop.iep.edu.gr/node/22691>
2. Διαδραστικό βίντεο για τον Βαν Γκογκ. Ανακτήθηκε από την Πλατφόρμα Αίσωπος: <http://aesop.iep.edu.gr/node/22691/5725/#question23987>
3. Ο πίνακας «Έναστρο Νύχτα» του Βαν Γκογκ. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο του μουσείου MOMA: http://www.moma.org/learn/moma_learning/vincent-van-gogh-the-starry-night-1889
4. Ο πίνακας «Το Υπνοδωμάτιο του Βαν Γκογκ». Ανακτήθηκε από την ιστοσελίδα του Μουσείου Van Gogh στο Άμστερνταμ: <https://artsandculture.google.com/asset/the-bedroom/KwF-AdF1REQI6w>
5. Βίντεο Vincent Van Gogh Visits the Gallery | Vincent And The Doctor | Doctor Who. Ανακτήθηκε από το YouTube: https://www.youtube.com/watch?time_continue=158&v=ubTJI_UphPk
6. Van Gogh on Dark Water. Ανακτήθηκε από το YouTube: <https://youtu.be/4dKy7HNU4vk>
7. Van Gogh Starry Night Interactive Animation (music by Gig McKell). Ανακτήθηκε από το YouTube: <https://youtu.be/91mSLGOH2E>

Σοφία Καλογρίδη

**Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΤΟΧΑΣΤΙΚΩΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ
ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ**

Περίληψη

Στο εργαστήριο αυτό παρουσιάστηκε μια καλή εκπαιδευτική πρακτική από επιμόρφωση εκπαιδευτικών με θέμα: «Η ανάπτυξη στοχαστικών ικανοτήτων στην εκπαίδευση μέσω της τέχνης». Πιο συγκεκριμένα παρουσιάστηκε μία επιμορφωτική δράση που υλοποιήθηκε με εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στη δράση αυτή, που είχε θέμα τη σχέση του σύγχρονου ανθρώπου με το φυσικό περιβάλλον, αξιοποιήθηκαν έργα τέχνης με στόχο την καλλιέργεια των στοχαστικών ικανοτήτων της δημιουργικής και κριτικής σκέψης και της φαντασιακής ικανότητας. Τα έργα τέχνης που αξιοποιήθηκαν είναι ένα λογοτεχνικό κείμενο και ένας πίνακας ζωγραφικής. Η ανάλυσή τους έγινε με τη μέθοδο “Artful Thinking” του David Perkins (1994). Η μέθοδος αυτή έχει στόχο να εξοικειώσει τους εκπαιδευτικούς με τη χρήση έργων τέχνης, ώστε μέσα από την οργάνωση κατάλληλων δραστηριοτήτων στις τάξεις τους, να υπηρετούνται όχι μόνο οι μαθησιακοί στόχοι, αλλά και να καλλιεργούνται οι στοχαστικές ικανότητες των μαθητών. Ο στόχος του εργαστηρίου ήταν οι συμμετέχοντες να αποτιμήσουν θετικά τη συμβολή της τέχνης στην καλλιέργεια της κριτικής και δημιουργικής σκέψης, καθώς και της φαντασιακής ικανότητας, μέσω της επεξεργασίας έργων τέχνης, προκειμένου να υλοποιήσουν αντίστοιχες εφαρμογές στις τάξεις τους.

Λέξεις - κλειδιά

Τέχνη, στοχαστικές ικανότητες (κριτική, δημιουργική σκέψη, φαντασιακή ικανότητα), φυσικό περιβάλλον.

Ηλικίες

Ε΄, ΣΤ΄ Δημοτικού Σχολείου και Α΄, Β΄, Γ΄ Γυμνασίου.

Στόχοι

Ο σκοπός του εργαστηρίου είναι οι συμμετέχοντες να αποτιμήσουν θετικά τη συμβολή της τέχνης στην καλλιέργεια της κριτικής και δημιουργικής σκέψης,

καθώς και της φαντασιακής ικανότητας, μέσω της επεξεργασίας έργων τέχνης, προκειμένου να υλοποιήσουν αντίστοιχες εφαρμογές στις τάξεις τους.

Επιμέρους στόχοι

Σε επίπεδο γνώσεων:

- Οι εκπαιδευόμενοι να κατονομάζουν τις στοχαστικές ικανότητες και να περιγράφουν τα βασικά σημεία των ορισμών τους.
- Οι εκπαιδευόμενοι να γνωρίζουν τη μέθοδο «Artful Thinking» για την προσέγγιση έργων τέχνης.

Σε επίπεδο δεξιοτήτων:

- Οι εκπαιδευόμενοι να εφαρμόζουν τη μέθοδο «Artful Thinking» με στόχο την καλλιέργεια στοχαστικών δεξιοτήτων των μαθητών τους.

Σε επίπεδο στάσεων:

- Οι εκπαιδευόμενοι να αναγνωρίζουν τη σημασία της καλλιέργειας των στοχαστικών δεξιοτήτων των μαθητών.
- Οι εκπαιδευόμενοι να υποστηρίζουν την ένταξη της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Υλικό

- Η/Υ και βιντεοπροβολέας
- πίνακας
- χρώματα
- χαρτί τοίχου
- καθίσματα σε κυκλική διάταξη.

Περιγραφή

Το θέμα του εργαστηρίου είναι: *Η συμβολή της τέχνης στην ανάπτυξη στοχαστικών ικανοτήτων στην εκπαίδευση.*

Η σχέση του σύγχρονου ανθρώπου με το φυσικό περιβάλλον κρίνεται ως αντιφατική, επειδή οι άνθρωποι, αν και αναγνωρίζουν τη σημασία του για τη ζωή τους, ταυτόχρονα δεν το προστατεύουν από τις συνεχείς καταστροφές, καταστροφές που θέτουν σε κίνδυνο ακόμα και τη συνέχεια ύπαρξης του πλανήτη.

Η προσέγγιση του θέματος στο εργαστήριο έγινε μέσω της επεξεργασίας έργων τέχνης, με την πεποίθηση ότι η αξιοποίηση των τεχνών μπορεί να συμβάλλει θετικά όχι μόνο στη συνειδητοποίηση του προβλήματος και στην αλλαγή της στάσης μας, αλλά και στο «φανέρωμα» εναλλακτικών λύσεων για

την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος. Αυτό μπορεί να συμβεί επειδή η τέχνη μπορεί να απελευθερώσει τη φαντασία, να ανοίξει νέους ορίζοντες, να αποκαλύψει άλλες εναλλακτικές δημιουργικές προτάσεις και ταυτόχρονα να σταθεί κριτικά σε αυτές (Καλογρίδη, 2013).

Αν θέλουμε να προσεγγίσουμε με καινούριο τρόπο ένα πρόβλημα, παραδείγματος χάριν την περιβαλλοντική καταστροφή, πρόβλημα που αφορά συνολικά τον πολιτισμό μας, πρέπει η συνείδησή μας να συνδεθεί με τη φαντασία ώστε να επεξεργαστούμε αποτελεσματικές εναλλακτικές προτάσεις και να μπορέσουμε να οραματιστούμε πώς τα πράγματα θα ήταν διαφορετικά αν αλλάζαμε τη σχέση μας με το περιβάλλον. Η φαντασία, υποστηρίζει η Arendt (1961), ανοίγει ένα χώρο ελευθερίας για να επιλέξουμε με βάση την πιθανότητα, να νιώσουμε εγκαινιαστές και παράγοντες αλλαγής, να συνυπάρχουμε με τους άλλους, αλλά να έχουμε τη δύναμη να κάνουμε τις δικές μας επιλογές.

Η Warnock (1978) τονίζει τη σημασία να σκεφτούμε κριτικά πάνω στις εμπειρίες μας, να δώσουμε ζωή με τη φαντασία σε αυτές που κρίνουμε σημαντικές και να σκεφτούμε ότι μπορούμε να βιώσουμε πάντοτε περισσότερα σε σχέση με αυτά που βιώνουμε και με αυτά που μπορούμε να προβλέψουμε.

Στο σημείο αυτό συνδέεται η φαντασιακή ικανότητα με την κριτική σκέψη. Σύμφωνα με την Greene (2000), οι συνθήκες ενός διδακτικού χρόνου που προκαλούν την κριτική σκέψη είναι εκείνες που οι δάσκαλοι και οι μαθητές, διερευνώντας ένα πρόβλημα, διεξάγουν ένα είδος συνεργατικής αναζήτησης, ο καθένας από τη δική του βιωματική σχέση. Στη διαδικασία αυτής της αναζήτησης μπορούν να «οραματιστούν» εναλλακτικούς τρόπους επίλυσης του προβλήματος και να διαμορφώσουν νέες επιλογές. Επιπλέον, στη μάθηση πρέπει να υπάρξουν κριτικά ερωτήματα. Πρέπει να υπάρξει ένα γιατί και επιπλέον προκειμένου να εξετάσουμε αυτό το γιατί πρέπει να έχουμε την ικανότητα να φανταζόμαστε αυτό που δεν υπάρχει ακόμα (Greene, 2000).

Το εργαστήριο έχει βιωματικό χαρακτήρα και η διαδικασία υλοποίησης, που ακολουθήθηκε με διαδοχικά βήματα, είναι:

1^ο βήμα: *Γνωριμία της ομάδας.*

2^ο βήμα: *Συνοπτική παρουσίαση του θεωρητικού πλαισίου του εργαστηρίου.* Μετά την παρουσίαση του θέματος και των στόχων του εργαστηρίου παρουσιάστηκαν συνοπτικά οι ορισμοί των στοχαστικών δεξιοτήτων και ειδικότερα της κριτικής και δημιουργικής σκέψης και της φαντασιακής ικανότητας. Για τη φαντασιακή ικανότητα αξιοποιήθηκε ο ορισμός και η προσέγγιση της M. Greene (2000) από το βιβλίο της: *Releasing Imagination. Essays on Education, the Arts, and Social Change*. Για τον κριτικό στοχασμό το κείμενο του Α. Κόκκου (2009): «Κριτικός στοχασμός: Ένα κρίσιμο ζήτημα». Για τη

δημιουργική σκέψη το άρθρο των Fishkin & Johnson (1998): «Who is creative? Identifying Children's Creative Abilities».

Στη συνέχεια παρουσιάστηκαν τα έργα τέχνης που επεξεργάστηκε βιωματικά η ομάδα των συμμετεχόντων, η μέθοδος, καθώς και τα ερωτήματα για επεξεργασία:

- Ποια νομίζετε ότι είναι η σχέση του σύγχρονου ανθρώπου με το φυσικό περιβάλλον; Γιατί;
- Ποια νομίζετε ότι θα έπρεπε να είναι η σχέση του σύγχρονου ανθρώπου με το φυσικό περιβάλλον; Γιατί;
- Μπορεί η ανάπτυξη της κριτικής και της δημιουργικής σκέψης, καθώς και της φαντασιακής ικανότητας - μέσω της τέχνης- να αλλάξει αυτή τη σχέση και πώς;

3° βήμα: *Επεξεργασία λογοτεχνικού κειμένου.* Οι εκπαιδευόμενοι -σε ομάδες- επεξεργάστηκαν κριτικά ένα λογοτεχνικό κείμενο, στο οποίο κλήθηκαν να αναδείξουν τα σημεία που η φαντασία του συγγραφέα συμβάλλει στο να δούμε με ένα νέο τρόπο τη σχέση μας με το φυσικό περιβάλλον.

4° βήμα: *Επεξεργασία εικαστικού έργου με τη μέθοδο των τεσσάρων φάσεων του David Perkins (1994), όπως προτείνεται στο βιβλίο του: *The Intelligent Eye. Learning to think by Looking at Art.** Σε κάθε φάση τίθενται συγκεκριμένα ερωτήματα, που έχουν στόχο την παρατήρηση σε βάθος ενός έργου τέχνης, με στόχο την πρόκληση της κριτικής και δημιουργικής σκέψης και της φαντασιακής ικανότητας. Το εικαστικό έργο είναι *Ο μοναχικός άνθρωπος της πόλης* του Herbert Bayer.

Οι τέσσερις φάσεις είναι:

- Πρώτη, απλή παρατήρηση του έργου τέχνης.
- Ανοικτή και περιπετειώδης παρατήρηση του έργου τέχνης.
- Λεπτομερής και σε βάθος παρατήρηση του έργου τέχνης.
- Ολιστική παρατήρηση του έργου τέχνης και αναστοχασμός στην όλη διεργασία με στόχο την αξιοποίηση όλων των πληροφοριών, στις οποίες η ομάδα αναφέρθηκε στις προηγούμενες φάσεις, με στόχο την ανάπτυξη των στοχαστικών ικανοτήτων.

5° βήμα: *Αναστοχασμός στο περιεχόμενο του εργαστηρίου και αποτίμηση των στόχων, που τέθηκαν στα τρία επίπεδα.*

Αποτίμηση

Στο εργαστήριο συμμετείχαν 15 άτομα, κυρίως εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι συμμετέχοντες έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον για τη μέθοδο *Εκπαίδευση μέσα από την Τέχνη* του David Perkins (1994). Τους άρεσε ιδιαίτερα η επιλογή του εικαστικού έργου τέχνης (*Ο μοναχικός άνθρωπος της πόλης* του Herbert Bayer). Τηρήθηκαν όλα τα στάδια ανάλυσης του έργου τέχνης και παράλληλα άκουγαν και τις απόψεις των εκπαιδευτικών από την αρχική επεξεργασία. Στο τέλος, εκφράστηκαν πολύ θετικά για την όλη διαδικασία σε κείμενα αποτίμησης του εργαστηρίου που έγραψαν.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. H. Arendt, *Between Past and Future: Six exercises in political thought*, Viking, New York, 1961
2. U. Beck, *Κοινωνία της διακινδύνευσης -Καθ' οδόν προς μια άλλη νεωτερικότητα*, μτφ. Η. Οικονόμου, Πεδίο, Αθήνα, 2015
3. J. Dewey, *Art as Experience*, The Penguin Group, USA, 1934/1980
4. M. Greene, *Releasing Imagination. Essays on Education, the Arts, and Social Change*. Jossey- Bass, San Francisco, 2000
5. A. S. Fishkin & A. S. Johnson, « Who is creative? Identifying Children's Creative Abilities», *Roeper Review* 21 (1), 40-16, 1998
6. P. Freire, *Cultural Action for Freedom*, Harvard Educational Review Press, Cambridge MA, 1970
7. P. Freire, & I. Shor, *Απελευθερωτική παιδαγωγική: Διάλογοι για τη μετασχηματιστική εκπαίδευση*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2011
8. Σ. Καλογρίδη, «Τα παιδιά μιλούν για την κρίση μέσα από την τέχνη», Εισήγηση στο 1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων, στα πρακτικά της ΠΕΣΣ, 2014.
9. Α. Κόκκος, «Κριτικός στοχασμός: Ένα κρίσιμο ζήτημα». Στο: Δ. Βεργίδης & Α. Κόκκος (επιμ.) *Εκπαίδευση Ενηλίκων: διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2009, σ. 65-93
10. Α. Κόκκος & Συν, *Εκπαίδευση μέσα από τις τέχνες*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2011
11. Γ. Μέγα, «Η αξιοποίηση της αισθητικής εμπειρίας στην εκπαίδευση», *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης. Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό*. τ. Α' Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2011, σ. 49-70

12. Ν.Μουζέλης, «Ο αβέβαιος Κόσμος που έρχεται», εφημ. *Το Βήμα*, 15/01/2017.
13. D.Perkins, *The Intelligent Eye*, Harvard Graduate School of Education, 1994
14. I. Shor, *Critical Teaching and Everyday Life*, Chicago University of Chicago Press, 1987

Μαρία Κόντη, Μαρία-Ελένη Κρασιώτη

**ΕΙΚΑΣΤΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΑΥΤΟΓΝΩΣΙΑΣ
ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΣΗΣ ΣΕ ΕΦΗΒΟΥΣ: «ΑΥΤΟ ΠΟΥ ΝΙΩΘΩ
ΕΙΝΑΙ ΑΥΤΟ ΠΟΥ ΒΛΕΠΕΙΣ»**

Περίληψη

Στα μέλη της ομάδας που συμμετείχαν έγινε μια παρουσίαση της εφαρμογής της εικαστικής θεραπείας στο πλαίσιο του σχολείου και στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε ένα σύντομο σε χρονική διάρκεια εργαστήριο προκειμένου να γίνει κατανοητή η εφαρμογή. Τονίστηκε ότι τον συντονισμό αντίστοιχων εργαστηρίων μπορεί να έχει μόνο ένας εκπαιδευμένος Εικαστικός Ψυχοθεραπευτής. Με την κατασκευή μιας «κορώνας» από χαρτόνι που μπορεί να φορά στο κεφάλι ο/η δημιουργός, ενθαρρύνεται η συζήτηση αναφορικά με συναισθήματα που απεικονίζονται συμβολικά σε κάθε έργο «κορώνα».

Λέξεις - κλειδιά

συναίσθημα, συναισθήματα, θεραπεία, σχέση, αλληλεπίδραση, ομάδα, άλλος

Ηλικίες

Γυμνάσιο - Λύκειο

Στόχοι

Η Εικαστική Θεραπευτική Παρέμβαση, με τη μορφή του *Εικαστικού Εργαστηρίου Αυτογνωσίας & Έκφρασης Εφήβων*, με κατάλληλα μελετημένες δραστηριότητες είτε σε ομαδικό είτε σε ατομικό επίπεδο καθώς και με μια συνολική μελέτη που αφορά τους ειδικούς πολιτισμικούς και οικογενειακούς παράγοντες συμβάλει ουσιαστικά στην ακαδημαϊκή αποτελεσματικότητα, στον αυτοέλεγχο της συμπεριφοράς του μαθητή, σε θετικές σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές, αλλά και ανάμεσα στον μαθητή και στον δάσκαλο και τέλος στη συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια. Η εικαστική θεραπευτική παρέμβαση εντός του σχολείου παραμένει άμεσα συνδεδεμένη με τη σχολική πραγματικότητα του μαθητή, εκείνο το χώρο δηλαδή στον οποίο συμβαίνουν οι «εγκλωβισμοί» ή οι «κρίσεις» (Κουρκούτας, Xavier, 2014), όλα εκείνα τα «δύσκολα» συναισθήματα τα οποία ο έφηβος ή το παιδί αδυνατεί να εκφράσει με λόγια.

Υλικό

Χαρτόνι γκουσέ 35x50cm για την κατασκευή της κορώνας, λαδοπαστέλ, ξηροπαστέλ, μαρκαδόροι, ξυλομπογιές, ψαλίδια, κόλλες και υλικά για κολάζ (υφάσματα, χαρτιά, περιοδικά κτλ).

Περιγραφή

Είχαμε στη διάθεσή μας δυο ώρες. Την πρώτη ώρα έγινε η παρουσίαση των συντονιστριών και μια εισαγωγή στην Εικαστική Θεραπεία καθώς και περιγραφή της διαδικασίας που θα ακολουθήσει, δηλαδή η εικαστική κατασκευή μιας «κορώνας» η οποία θα συμβολίζει ένα συναίσθημα. Για την εισαγωγική συζήτηση δίνεται χρόνος περίπου 20 λεπτών. Στη συνέχεια τα μέλη της ομάδας επέλεξαν μια λέξη/συναίσθημα και ξεκινούν τη διαδικασία της κατασκευής της κορώνας, ενώ δεν τους δίνεται καμία οδηγία ως προς την κατασκευή ή κάποιου είδους επιθυμητό αποτέλεσμα. Τους παρέχονται υλικά όπως: χαρτόνι γκουσέ 35x50cm, λαδοπαστέλ, ξηροπαστέλ, μαρκαδόροι, ξυλομπογιές, ψαλίδια, κόλλες και υλικά για κολάζ (υφάσματα, χαρτιά, περιοδικά κ.λπ.). Η μόνη οδηγία που δίνεται είναι πως χρειάζεται να μπορεί να στερεωθεί στο κεφάλι. Αρκετοί τελικά επιλέγουν μια κατασκευή τύπου μάσκας -κρύβουν δηλαδή το πρόσωπό τους- αντί για την κατασκευή της κορώνας. Επειδή ο χρόνος είναι περιορισμένος, το γεγονός ότι υπάρχουν δυο «βοηθοί» να συντονίσουν την εικαστική κατασκευή διευκολύνει όλη τη διαδικασία σε μεγάλο βαθμό και είναι σημαντικό να τονιστεί πως αυτό ακριβώς είναι ένα από τα πλέον ισχυρά εφόδια του προγράμματος, δηλαδή η συνεργασία μέσα από την ταυτόχρονη συνύπαρξη των εικαστικών «βοηθών». Επιπλέον λειτουργεί και σε ένα δεύτερο επίπεδο ως μια συμβολική αναπαράσταση της λειτουργίας της ομάδας και της καλής συνεργασίας.

Τη δεύτερη ώρα ακολουθεί η συζήτηση. Τα μέλη φορούν τις κορώνες και ξεκινά η αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Αναζητούν και προσπαθούν να αναγνωρίσουν το συναίσθημα που έχει «κατασκευάσει» ο Άλλος. Πολλές φορές το συναίσθημα είναι απολύτως αναγνωρίσιμο, άλλες πάλι φορές αυτό που ήθελε να επικοινωνήσει το μέλος είναι κρυπτογραφημένο ή πολλές φορές τα άλλα μέλη διακρίνουν ακριβώς το αντίθετο αποτέλεσμα από αυτό που ήθελε αρχικά να εκφράσει ο δημιουργός. Σε αυτές ειδικά τις περιπτώσεις «παραμένουμε» στη συζήτηση της ομάδας, καλώντας όλους να προτείνουν ποιες θα ήταν οι κατάλληλες εικαστικές «διορθώσεις» στην κορώνα ώστε η κατασκευή να ανταποκρίνεται οπτικά στο συναίσθημα. Είναι η στιγμή στην οποία εμφανίζονται οι πιθανές δυσκολίες στις σχέσεις ανάμεσα στα μέλη, είτε ατομικά, είτε ως η δυναμική της ομάδας.

Με αυτό τον τρόπο επιτυγχάνεται μια συζήτηση/επανόρθωση των σχέσεων που πιθανόν να είναι σε κρίσιμο σημείο, ενώ είναι διακριτές οι ατομικές περιπτώσεις για τις οποίες ενδεχομένως να είναι απαραίτητη ψυχολογική υποστήριξη. Ωστόσο, αυτή η διαδικασία χρησιμοποιεί το συμβολικό λόγο των τεχνών. Έτσι η θεραπευτική παρέμβαση δεν παραβιάζει τον ευαίσθητο ψυχικό κόσμο των μελών.

Αποτίμηση

Το σημαντικό πλεονέκτημα της εικαστικής θεραπευτικής παρέμβασης είναι η δυνατότητα που παρέχει στο παιδί/έφηβο να εκφράσει αυτά που αισθάνεται και τον προβληματίζουν χωρίς να χρειάζεται να «μιλήσει» κυριολεκτικά. Πολλά παιδιά είναι ντροπαλά ή αποτραβηγμένα από τους συμμαθητές τους, ενώ τα μικρότερα παιδιά τα οποία έχουν περιορισμένο λεξιλόγιο καταφέρνουν με τη ζωγραφική τους να περιγράψουν περισσότερα. Η ίδια η διαδικασία έχει θεραπευτικές ιδιότητες ενώ με τη βοήθεια του αποτελέσματος, του τελικού έργου δηλαδή, ο θεραπευτής μπορεί να εντοπίσει στοιχεία με τα οποία θα μπορέσει να ξεκλειδώσει τον παγιδευμένο παιδί/έφηβο, να τον μετακινήσει από μια θέση κακής μαθησιακή επίδοσης ή δυσκολίας στις σχέσεις του με τους συμμαθητές. Το άγχος, ο φόβος, ο θυμός είναι συναισθήματα τα οποία ένα παιδί/έφηβος δεν θα εκδήλωνε με ευκολία σε μια συνέντευξη, ενώ αντίθετα μέσα από τη ζωγραφική, όσο και κατά τη διάρκεια παραγωγής του έργου, το παιδί/έφηβος καταφέρνει να τα εκδηλώσει. Ο μαθητής θα χρησιμοποιήσει σύμβολα, εικόνες αλλά και την προσωπική οπτική αντίληψη γι' αυτό που τον προβληματίζει, καταφέροντας έτσι να παρακάμψει τον προφορικό λόγο, το μέσο δηλαδή με το οποίο του είναι αδύνατο τη συγκεκριμένη περίοδο της ζωής του να εκφραστεί. Το σχολείο εκτός από την αυτονόητη ακαδημαϊκή λειτουργία η οποία αφορά τη μετάδοση μαθησιακών γνώσεων, οφείλει, ειδικά στην εποχή μας, να λειτουργεί και ως *προστατευτικός παράγοντας* υψηλού επιπέδου. Με αυτό τον τρόπο συμβάλει στην ψυχική υγεία των μαθητών και την ομαλή προσαρμογή τους στην ενήλικη ζωή. Ο μαθητής επιτυγχάνει να «ξεπεράσει» τους παράγοντες επικινδυνότητας, δηλαδή το αντίξοο περιβάλλον από το οποίο ενδεχομένως προέρχεται, το οποίο «φέρνει» κάθε μέρα στο σχολείο, μέσα στην τάξη. Το σχολείο τελικά προάγεται σε μια *ψυχικά ανθεκτική κοινότητα* (Χατζηχρήστου, Λαμπροπούλου, Αδαμοπούλου, 2014).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. B.J Dodds, *A Child Psychotherapy Primer*, International Psychotherapy Institute E-Books, USA, 1987.
2. P.Isis, J.Bush, C.Siegel and Y. Ventura, «Empowering Students Through Creativity: Art Therapy in Miami-Dade County Public Schools», *Art Therapy* 27(2,2010), p.56-61.
3. Η.Κουρκούτας, MR. Xavier, «Ενδυνάμωση της ψυχικής ανθεκτικότητας (resiliency) σε παιδιά και εφήβους με ακαδημαϊκές και ψυχοκοινωνικές δυσκολίες/διαταραχές: Παρεμβάσεις στο πλαίσιο του σχολείου», 2007, ftp://ftp.soc.uoc.gr/Psycho/Kourkoutas/Mathima_Metapythiakou/A5.Kourk.Xavier.resil..pdf (Πρόσβαση 9/9/2019)
4. R.Namdari, *The Comic Face of Anger: Art Therapy and Cognitive-Behavioral Therapy in an Anger Treatment Program*, Research Paper, Concordia University, 2012 <https://spectrum.library.concordia.ca/978136/> (Πρόσβαση 9/9/2019)
5. Su.J.therland,G.Waldman and C.Collins, «Art Therapy Connection: Encouraging Troubled Youth to Stay in School and Succeed», *Art Therapy* 27(2,2010), p.69-74.
6. C. Vise, *Building resiliency in at-risk youth using art therapy*, Research Paper, University of Wisconsin, 2012, <https://minds.wisconsin.edu/handle/1793/63777> (Πρόσβαση 9/9/2019)
7. Χ.Χατζηχρήστου,Α.Λαμπροπούλου,Ε.Αδαμοπούλου,«Ψυχική Ανθεκτικότητα», 2014 <https://docplayer.gr/2404866-Psyhiki-anthektikotita.html> (Πρόσβαση 9/9/2019)

Ευγενία Μάμαλη

**ΟΨΕΙΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗΣ:
Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΩΣ ΒΙΩΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΤΕΙΑ
ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗΣ
ΙΣΤΟΡΙΚΩΝ ΠΗΓΩΝ**

Περίληψη

Το εργαστήρι αυτό είχε διττό στόχο: α) την παρουσίαση μίας σχολικής παράστασης ως καλής πρακτικής με θέμα την εθνική εορτή της 25ης Μαρτίου και β) τη βιωματική προσομοίωσή της με τη διενέργεια ενός παρένθετου εργαστηρίου εν είδει υπόθεσης εργασίας. Βάσει του πρωτογενούς υλικού της παράστασης - με αναφορές στην προεπαναστατική Ελλάδα, στην ευρύτερη πολιτική κατάσταση της Ευρώπης την εποχή της Επανάστασης, στη λαϊκή και στη λόγια πλευρά του Αγώνα και στο Ρομαντικό κίνημα - αξιοποιήθηκε η διερευνητική δραματοποίηση προκειμένου να κατανοηθεί από τους συμμετέχοντες η προπαρασκευαστική, συνδιερευνητική φάση των προβών. Στην τελική φάση κατατέθηκαν τα μετέπειτα οφέλη σε μαθησιακό και ψυχοπαιδαγωγικό επίπεδο ως απόρροια της μέθεξης των μαθητών στην παράσταση, ορισμένα εκ των οποίων ήταν η τάση των παιδιών να κάνουν αναγωγές σε σκηνές της παράστασης ως εμπειρικό υλικό αντιπαραβολής με τα γραπτά κείμενα του εγχειρίδιου της Ιστορίας, το ευεργετικό αποτέλεσμα στην ενίσχυση της αυτοεικόνας μαθητών με δυσκολίες αλλά και της ψυχολογίας ενός μαθητή της τάξης που είχε μεταναστεύσει με την εξ αποστάσεως ηχογράφηση της φωνής του τηρώντας μία συμπεριληπτική λογική κατά την ανάθεση ρόλων και αρμοδιοτήτων, η μεταφορά γνώσης σε άλλα γνωστικά αντικείμενα, η ενσυναισθητική ευαισθητοποίηση κ.λπ.

Λέξεις - κλειδιά

Σχολική παράσταση, βιωματικότητα, παιδαγωγική του θεάτρου, δραματοποίηση ιστορικών πηγών, Ρομαντικό κίνημα, ξένοι περιηγητές και φιλελληνισμός, ευρωπαϊκή διπλωματική σκακιέρα της εποχής

Ηλικίες

Μαθητές της ΣΤ΄ Τάξης του Δημοτικού και άνω

Στόχοι

Στο εργαστήρι αυτό επιδιώκεται

- α) να καταστήσει ο εμπυχωτής τον μαθητή ερευνητή και συνδημιουργό,
- β) να αξιοποιηθεί η τέχνη του θεάτρου ως εναλλακτικό και δημιουργικό μέσο διδακτικής της ιστορίας,
- γ) να καταδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο μπορεί να μετουσιωθεί η ιστορική πηγή σε θεατρική πράξη,
- δ) να επεξηγηθεί πώς ο εκπαιδευτικός μπορεί να μεταβεί από την εφαρμογή τεχνικών του δράματος στην υλοποίηση παράστασης με αρτιωμένο καλλιτεχνικό αποτέλεσμα,
- ε) να καταδειχθεί μέσω του παραδείγματος μίας παράστασης η αναπτυξιακή διάσταση της βιωματικότητας σε γνωστικό και ψυχοκοινωνικό επίπεδο

Υλικό

Γραπτά κείμενα
 Υφάσματα
 Μουσική
 Φωτογραφικό και βιντεοσκοπημένο υλικό
 Προβολέας

Περιγραφή

Εισαγωγικό θεωρητικό υπόβαθρο

Η ιστορική γνώση με τη συνεπικουρία του θεάτρου

Η συνέργεια επιστήμης και τέχνης, εν προκειμένω Ιστορίας και Θεάτρου, στην προσέγγιση μιας θεματικής αποτελεί ευαίσθητο εγχείρημα καθώς είναι απαραίτητο να τηρούνται ορισμένα όρια. Την ίδια στιγμή, όπως το θέτει και ο Ivo Mattozzi, ζητούμενό μας πρέπει να είναι το να επινοήσουμε καινούργιες αποστολές για τη διδακτική διαμεσολάβηση (Mattozzi, 2006: 11). Στην παρουσίαση αυτή, η θεατρική συνθήκη συνιστά μία τέτοια διαμεσολάβηση τόσο κατά την εργαστηριακή, διερευνητική φάση του υλικού των ιστορικών πηγών όσο και σε αυτή της υλοποίησης της παράστασης, για την αισθητικού τύπου σχηματοποίηση δηλαδή του υλικού αυτού.

Το γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας προσφέρεται για επεξεργασία μέσω των τεχνικών του δράματος τόσο επειδή προβάλλει συγκρούσεις όσο κι επειδή αναδεικνύει καταστάσεις και πρόσωπα με θετικό μορφολογικό πρόσημο. Σήμερα δεχόμαστε ότι μαθαίνω σημαίνει παίζω, ζωντανεύω, κρίνω.

Η σκέψη προηγείται, η έκφραση ακολουθεί (Μουδατσάκης, 2005: 103). Στον αυτοσχεδιασμό, για παράδειγμα, υιοθετούνται μη λεκτικοί κώδικες και ποικίλα εκφραστικά ιδιώματα και είναι αυτή η σωματική ευαισθητοποίηση που οδηγεί σε ενσυναίσθηση απέναντι στους άλλους (Τσιαράς, 2016: 124).

Επιπλέον, η έννοια του χρόνου φαίνεται να είναι ο κοινός παρονομαστής μεταξύ των δύο γνωστικών αντικειμένων. Ενώ στην Ιστορία κυριαρχεί μία γραμμικότητα αφού τα γεγονότα προσεγγίζονται κυρίως μέσα από την αιτιώδη σχέση τους σε μία χρονική ακολουθία, στη θεατρική συνθήκη προτείνεται μία ποιητική στάση που συλλαμβάνει τα πράγματα στην ασυνέχεια του χρόνου. Ο χρόνος από ημερολογιακός γίνεται ψυχολογικός, εστιάζεται επιλεκτικά στο βίωμα και στη μνήμη, ανασύροντας από το παρελθόν κίνητρα, αιτίες, αποτελέσματα και καθιστώντας τα παρόν επιτρέποντας έτσι συνδέσεις για τη δημιουργία νοημάτων (Παπαδόπουλος, 2010: 219). Η αξιοποίηση των τεχνικών του δράματος επιτρέπει ένα γόνιμο ταξίδι στο χρόνο με εργαλεία τη φαντασία και τη συγκίνηση. Αυτά είναι που καλλιεργούν την αποκαλούμενη ιστορική ενσυναίσθηση. Η ιστορική γνώση προκύπτει όταν τα δρώντα πρόσωπα του παρόντος επεξεργαστούν εκ νέου, αναπαραστήσουν και φανταστούν πώς τα δρώντα πρόσωπα του παρελθόντος ένιωσαν, σκέφτηκαν κι έδρασαν (Levesque, 2009: 148). Η θεατρική συνθήκη προσφέρεται άριστα να πλαισιοθετήσει αυτές τις γνωστικές και βιωματικές δεξιότητες λαμβάνοντας υπόψη τα αποδεικτικά στοιχεία του εκάστοτε χωροχρόνου και τον κοινωνικοπολιτικό χαρακτήρα σε ένα οιονεί παρόν με ενσυναισθητικά οφέλη.

Το Κίνημα του Ρομαντισμού

Ιδιαίτερο βάρος δόθηκε στη μελέτη της Ελληνικής Επανάστασης μέσα από το ιδεολογικό και αισθητικό πρίσμα του Ρομαντισμού που είχε επηρεάσει έντονα την Ευρώπη της εν λόγω εποχής. Στην εργασία αυτή προσεγγίστηκε περισσότερο ο Ρομαντισμός ως στάση ζωής που αποτέλεσε το πλαίσιο επιλογών, λήψης αποφάσεων και δράσης τόσο των Ελλήνων όσο και των Ευρωπαίων που τους υποστήριξαν.

Πίσω από την εξέγερση των Ελλήνων διαφαίνεται –εκτός από όποιους άλλους ρεαλιστικούς και πρακτικούς λόγους που κατέστησαν εύθετη την ιστορική συγκυρία για επανάσταση– και ένα Ρομαντικό αίτημα για απόσχιση του ζυγού. Αγνοώντας τις υπαγορεύσεις της λογικής οι επαναστατημένοι Έλληνες προέβησαν σε πράξεις αυταπάρνησης και εθελουσίας ανοίγοντας με ρίσκο την ψαλίδα ανάμεσα στην ορθολογική θεώρηση των καταστάσεων και στον υπερβατικό λογισμό (Σβολόπουλος, 2010: 165). Οι Ρομαντικοί στην Ευρώπη τηρούσαν βαθιά πεποίθηση της αναγκαιότητας του να παλεύεις για τα πιστεύω σου μέχρις εσχάτων, εξιδανικεύοντας ακόμη και την έννοια του

μαρτυρίου (Berlin, 1999: 37). Το Ρομαντικό κοσμοείδωλο είναι σύμφυτο με την έννοια της εξέγερσης την οποία αντιλαμβάνεται ως μία πίστη για την ψυχική απολύτρωση του ανθρώπου από τα δεσμά της εξωτερικότητας προκειμένου όχι να την απαλείψει αλλά να τη μεταβάλλει ώστε να θρέψει τη βούληση για ζωή.

Ο Σ. Μποντλέρ υποστήριξε ότι ο Ρομαντισμός είναι πάνω από όλα ένας «τρόπος του αισθάνεσθαι». Αναδύθηκε ως μία πράξη αναίρεσης στα αυστηρά ιδανικά του Διαφωτισμού, όπως η λατρεία της λογικής, εξαιτίας του οποίου είχε επέλθει μία άμβλυση στους ευρύτερους τομείς της ανθρώπινης εμπειρίας. Αντισταθμιστικά ο Ρομαντισμός ανέδειξε ως ζητούμενο τη διερεύνηση του συναισθήματος και του ενστίκτου σε αντιδιαστολή με τον ενσυνείδητο νου, καθώς και τη μελέτη του υποκειμενικού και ιδιοσυγκρασιακού στοιχείου έναντι του αντικειμενικού (Μπράουν, 2004: 10). Επιχειρώντας να απελευθερώσει τον κόσμο από το ασφυκτικό αγκάλιασμα του ορθολογισμού και εντάσσοντας με ένα δικό του, ριζοσπαστικό τρόπο την ελληνολατρεία και τα κλασικά ιδεώδη στο ανατρεπτικό, προφητικό του όραμα, οδήγησε στην εξέγερση μίας λατρείας του Απολύτου, στην αποθέωση της αυθυπέμβασης ποιητικοποιώντας τον βίο και κομίζοντας την πραγματικότητα του ονείρου.

Ιστορικά, ο εκφυλισμός του προτάγματος για μία ιδανική κοινωνία εξαιτίας των ίδιων των ιστορικών γεγονότων μετά το Διαφωτισμό συνέπεσε με ένα κυρίαρχο αίσθημα των Ευρωπαίων ότι πολλά γεγονότα υπερέβαιναν τη δυνατότητά τους για έλεγχο και εξήγηση με τη συνδρομή του ορθολογισμού. Ως εκ τούτου, ο Ρομαντισμός ήρθε ως το ιδεολογικό επακόλουθο αυτής της κατάστασης και κατέστη η γενεσιουργός δύναμη των Επαναστάσεων για τη συγκρότηση εθνικών κρατών. Ο Ρομαντικός δέκατος ένατος αιώνας προτάσσει την αντίληψη της εθνικής ποιητικής και ανασύρει το υλικό του μέσα από τα έγκατα μίας πανάρχαιης ζωής, ριζωμένης από αιώνες στο χώμα της εθνικής παράδοσης των λαών (Ροζάνης, 2001: 169). Η Ρομαντική ποίηση, δείγματα της οποίας αξιοποιήθηκαν σε αυτή την εργασία, καθιστά την ποίηση ζωντανή και κοινωνική αλλά και τη ζωή και την κοινωνία ποιητική.

Ανάπτυξη και Κλείσιμο Εργαστηρίου

Α΄ Φάση (15 λ.)

Το εργαστήρι ξεκινά με τα μέλη της ομάδας να κινούνται ελεύθερα στο χώρο. Στη συνέχεια καθένας κινείται σε μία συγκεκριμένη διαδρομή. Σε αυτή την ίδια διαδρομή περπατά τώρα σαν ο αέρας να είναι πυκνός, σχεδόν αδιαπέραστος. Καθώς περπατούν, κουβαλούν ένα φορτίο. Στέκονται, νιώθουν το φορτίο. Σκέφτονται: «Τι είναι φορτίο για σένα;». Ύστερα καθένας απαλλάσσεται από το φορτίο του. Σταδιακά γίνονται η φωτιά. Περπατούν τώρα αποφασιστικά σε οριζόντιες, κάθετες και διαγώνιες διαδρομές. Όποτε ο καθένας είναι έτοιμος

περνά από το κέντρο του χώρου, όπου έχει τοποθετηθεί ένα κόκκινο ύφασμα, και λέει μία λέξη που να θυμίζει επανάσταση. Βρίσκει καθένας έναν άλλο να περπατήσουνε μαζί, δυο-δυο. Αυτοί οι δύο βρίσκουν, ύστερα, άλλους δύο για να περπατήσουνε παρέα όλοι μαζί. Δίνουν τα χέρια και γίνονται όλοι μία μεγάλη ομάδα.

Β' Φάση (20 λ.)

Το εργαστήριο περνά στην κυρίως φάση του. Τα μέλη της ομάδας χωρίζονται σε τρεις υποομάδες καθεμιά από τις οποίες θα επεξεργαστεί ένα επιμέρους θέμα. Η εμπυχώτρια μοιράζει σε κάθε ομάδα ένα φάκελο που περιέχει υλικό από ιστορικές πηγές:

Ομάδα Α: Η ζωή στην προεπαναστατική Ελλάδα: Μαρτυρίες ξένων περιηγητών και Ταξιδιωτική Γραμματεία

Μοιράζονται αποσπάσματα από την Ελληνική Νομαρχία και από περιηγητικά κείμενα Ευρωπαίων που ταξίδεψαν στην Ελλάδα προεπαναστατικά. Στα αποσπάσματα αυτά περιγράφονται οι καθημερινές συνθήκες ζωής και χαρακτηριστικά περιστατικά που αναδεικνύουν τις συνθήκες ζωής των υπόδουλων Ελλήνων. Η ομάδα εντοπίζει κυρίαρχα συναισθήματα και διαθέσεις, διαπιστώνει το πλαίσιο μέσα στο οποίο γεννήθηκε η Επανάσταση.

Ομάδα Β: Η επαναστατημένη Ελλάδα - πιόνι στη διπλωματική σκακιέρα της Ευρώπης

Μοιράζονται αποσπάσματα από επιστημονικά μελετήματα, αρθρογραφία διπλωματών αλλά και δημοσιεύσεις με δηλώσεις Ευρωπαίων της εποχής εκείνης με σκοπό να σκιαγραφηθεί η στάση που τήρησαν ως προς την Ελληνική Επανάσταση η Γαλλία, η Ρωσία, η Αγγλία και η Αυστρία. Στο υλικό αυτών των ιστορικών πηγών η ομάδα πρέπει να αναζητήσει την πραγματικότητα που ίσχυε εκτός ελλαδικού χώρου, το ευρύτερο πλαίσιο στο οποίο εντάχθηκε η Επανάσταση ώστε να κατανοήσει τα κίνητρα στη συμπεριφορά των Μεγάλων Δυνάμεων.

Ομάδα Γ: Το Ρομαντικό Κίνημα και ο Φιλελληνισμός

Μοιράζονται δημοσιευμένα άρθρα στον πρώιμο τύπο της εποχής, επιστολογραφία Φιλελλήνων, ποίηση και πολιτικές δηλώσεις Ευρωπαίων που συνέδραμαν στην Ελληνική Επανάσταση με το δικό τους τρόπο και από τη δική τους θέση. Δίδονται, επίσης, αντίγραφα εικόνων από τους πίνακες ζωγραφικής του Ρομαντικού Ευγένιου Ντελακρουά (*Η σφαγή της Χίου, Η Ελλάδα στα ερείπια του Μεσολογγίου, Η μάχη του Γκιάουρη και του Χασάν*). Ζητούμενο αυτής της ομάδας είναι να ανιχνεύσει τις ιδεολογικές και αισθητικές τάσεις του Ρομαντικού κινήματος, τη στάση που ενέπνευσε και τους τρόπους αντίδρασης που υπέβαλε στη δεδομένη ιστορική συγκυρία.

Η εμπυχωτρία ζητά από τις ομάδες, αφού συμβουλευτούν το υλικό των πηγών, να παρουσιάσουν με αυτοσχεδιασμό μία σκηνή από το θέμα τους είτε βουβά είτε και με την προσθήκη του λόγου.

Γ' Φάση (55 λ.)

Στο εργαστήρι αυτό ζητήθηκε αρχικά μία πιο βατή προσέγγιση του υλικού μέσω των αυτοσχεδιασμών εφόσον δεν γνώριζαν όλα τα μέλη της ομάδας τις τεχνικές του δράματος. Επιλέχθηκε η πιο λεπτομερής επεξεργασία του υλικού να γίνει στην τρίτη φάση κατά την οποία η εμπυχωτρία, βασισμένη στο πρωτογενές υλικό των αυτοσχεδιασμών, εξέλιξε τη δράση και τους ρόλους ώστε μέσω άλλων τεχνικών του δράματος να αναδειχθούν τα ζητούμενα των τριών ομάδων αλλά και οι τρόποι μέσω των οποίων κατέληξε η ομάδα των παιδιών στην εν λόγω σχολική παράσταση.

Ομάδα Α:

Η ομάδα αυτή παρουσίασε με βουβό αυτοσχεδιασμό μία σκηνή που αποτύπωνε τις συνθήκες ζωής των Ελλήνων προεπαναστατικά. Η σκηνή εστιάστηκε κυρίως στα συναισθήματα των ανθρώπων που γίνονταν έκδηλα με τη σωματική στάση και την έκφραση του προσώπου.

-Η εμπυχωτρία ζήτησε από την ομάδα να επιλέξει μία συγκεκριμένη στιγμή από το συνολικό αυτοσχεδιασμό και να δημιουργήσει μία παγωμένη εικόνα. Ζήτησε, ακόμη, ο καθένας να έχει σαφή εικόνα του προσώπου που παριστάνει, του τόπου που βρίσκεται και της χρονικής στιγμής που συμβαίνει αυτό που δείχνει. Ύστερα, η εμπυχωτρία ζήτησε να ζωντανέψει ξανά η σκηνή για λίγα δευτερόλεπτα. Η εικόνα παγώνει. Τώρα, με σκοπό την ανίχνευση της σκέψης, ζητιέται από την ομάδα, κάθε φορά που η εμπυχωτρία αγγίζει κάποιον, αυτός να αποκαλύπτει ποιος είναι, τι κάνει αυτή τη στιγμή και τι νιώθει ή τι σκέφτεται σχετικά με αυτό που συμβαίνει.

Ομάδα Β:

Η ομάδα αυτή αυτοσχεδιαστικά κινήθηκε βάσει της οδηγίας να αναδειχθούν οι ποιότητες στη στάση των Μεγάλων Δυνάμεων και να σκιαγραφηθούν ως χαρακτήρες – ρόλοι.

-Από αυτή την αφετηρία, η εμπυχωτρία απομονώνοντας τη λογική και τον ιδεολογικό προσανατολισμό καθεμιάς από τις Μεγάλες Δυνάμεις και αξιοποιώντας τις πηγές που έχει παράσχει στην ομάδα ζητά να επαναληφθεί ο αυτοσχεδιασμός με την Ελλάδα αυτή τη φορά στο κέντρο να έχει ανακοινώσει την Επανάστασή της και να αιτείται υποστήριξη. Σε κάθε διακοπή, στο κατάλληλο χρονικό σημείο ζητά από τις Μεγάλες Δυνάμεις να μιλήσουν καθεμιά χωριστά αποκαλύπτοντας τα κίνητρα και τη λογική που θα ακολουθήσει. Η τεχνική αυτή, ενισχυμένη από ένα παιχνίδι του status μεταξύ Ελλάδας και Μεγάλων

Δυνάμεων, σκιαγραφεί την οπτική γωνία καθενός αντιπαραβάλλοντας την υποκειμενική αντίληψη των γεγονότων και την ηθική στάση που τηρήθηκε (αναδεικνύονται έτσι έννοιες όπως το όφελος, η πίστη, η συλλογικότητα, τα κεκτημένα, τα δικαιώματα κ.λπ)

Ομάδα Γ:

Το ενδιαφέρον αυτής της ομάδας επικεντρώθηκε κυρίως στα κείμενα των Ρομαντικών, στην αυτοσχεδιαστική απόδοση αποσπασμάτων που τονίζουν τη δραματική αντίφαση μεταξύ της αχρειότητας της υποδούλωσης και του κεκρυμμένου, υποβόσκοντος αρχαιοελληνικού μεγαλείου. Η επαναπροσέγγιση του αρχικού αυτοσχεδιασμού εστιάστηκε στον τρόπο τον οποίο υποβάλλει η Ρομαντική αισθητική και ιδεολογία. Δίδεται πλέον έμφαση στην ένταση, στη συγκινησιακή φόρτιση, στα επίπεδα ενέργειας, στο ύφος με το οποίο εκφέρεται το περιεχόμενο του λόγου. Η εμψυχώτρια με την τρίτη ομάδα αξιοποιεί τεχνικές εντάσσοντας πρόσωπα – ρόλους των δύο προηγούμενων ομάδων σε ένα οργανικό όλο. Οι Ρομαντικοί της τρίτης ομάδας συγκεντρώνονται σε μία πλευρά της αίθουσας οριοθετώντας το χώρο τους με ένα κόκκινο ύφασμα και παγώνουν σε μία στάση με το πρόσωπο και το υπόλοιπο σώμα στη μέγιστη δυνατή εκφραστική ένταση ανάλογα με την ιδιότητά τους ώστε να σηματοδοτείται ένα ρομαντικό αισθητικό περιβάλλον.

- Την ίδια στιγμή, στην άλλη πλευρά της αίθουσας η πρώτη ομάδα έχει παγώσει στη σκηνή αναπαράστασης μίας καθημερινής εμπειρίας από την εποχή της προεπαναστατικής Ελλάδας. Η εμψυχώτρια ζητά να ζωντανέψουν ταυτόχρονα οι δύο σκηνές ώστε να αναδειχθεί η αντίφαση μεταξύ του βουβού μαρτυρίου των υπόδουλων Ελλήνων προεπαναστατικά και της εξωστρεφούς, δυναμικής διεκδίκησης της ελευθερίας των Ελλήνων εκ μέρους των Ρομαντικών. Την ώρα που η πρώτη ομάδα παραθέτει ένα «βουβό, κινητικό κείμενο» πλήρες νοήματος και πληροφορίας, ο συλλογικός ρόλος των Ρομαντικών διακηρύσσει το πιστεύω του με το δικό του κινησιολογικό και εκφραστικό ρεπερτόριο εκφέροντας την πολιτική, την ποιητική, τη δημοσιογραφική εκδοχή, και την εκδοχή του Φιλέλληνα εθελοντή πολεμιστή.

- Η σκηνή λήγει με την εμψυχώτρια να ζητά από ένα μέλος της δεύτερης ομάδας να γίνει ο Αυστριακός Καγκελάριος Μέττερνιχ, ο άτεγκτος θιασώτης της Απολυταρχίας και επιτιμητής των Επαναστάσεων, ο οποίος τοποθετείται στο μέσο της αίθουσας μεταξύ των δύο αντιπαραβαλλόμενων σκηνών. Οι παράλληλες σκηνές ξαναζωντανεύουν με το Μέττερνιχ να έχει τοποθετήσει το σώμα του κατά τέτοιο τρόπο ώστε να επικοινωνεί στο θεατή μία σαφή πληροφορία σχετικά με τη στάση που θα τηρήσει ως προς αυτό που γίνεται, λέγεται και επιχειρείται.

Αποτίμηση

Με το πέρας της βιωματικής προσέγγισης παρουσιάστηκε φωτογραφικό και βιντεοσκοπημένο υλικό των πεπραγμένων, δόθηκαν επεξηγήσεις σχετικά με πρακτικές λεπτομέρειες της παράστασης αλλά και τον τρόπο μετάβασης από την εργαστηριακή, ερευνητική συνθήκη στο ολοκληρωμένο καλλιτεχνικό αποτέλεσμα. Επιχειρήθηκε αναστοχασμός σχετικά με την παιδαγωγικότητα των επιλογών με αναγωγές και παραπομπές στην αντίστοιχη θεωρία, τα μαθησιακά οφέλη αλλά και την πιθανή μετεξέλιξη του εργαστηρίου, εάν άλλαζε η αρχική του στόχευση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Isaiah Berlin, *Οι ρίζες του Ρομαντισμού*, μτφ. Γ.Παπαδημητρίου, Εκδόσεις Scripta, Αθήνα, 2002.
2. Stephane Levesque, *Thinking historically. Educating students for the Twenty-First Century*, University of Toronto Press, Canada, 2009.
3. IvoMattozzi, *Εκπαιδύοντα αναγνώστες Ιστορίας*, μτφ. Π.Σκόνδρας, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 2006.
4. Τηλέμαχος Μουδατσάκης, *Το θέατρο ως πρακτική τέχνη στην εκπαίδευση*, Εκδόσεις Εξάντας, Αθήνα, 2005.
5. Ντέιβιντ Μπλέινυ Μπράουν, *Ρομαντισμός*, Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα, 2004.
6. Συμεών Παπαδόπουλος, *Παιδαγωγική του θεάτρου*, Αθήνα, 2010.
7. Στέφανος Ροζάνης, *Μελέτες για τον Ρομαντισμό*, Εκδόσεις Πλέθρον, Αθήνα 2001.
8. Κωνσταντίνος Σβολόπουλος, *Κατακτώντας την ανεξαρτησία. Δέκα δοκίμια για την Επανάσταση του 1821*, Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα, 2010.
9. Αστέριος Τσιαράς, *Η αυτοσχέδια θεατρική έκφραση στη σχολική τάξη*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, 2016.

Κωνσταντίνος Μυλώνης, Κατερίνα Δρακοπούλου

Ο ΣΙΩΠΗΛΟΣ ΚΟΣΜΟΣ ΤΗΣ ΜΑΣΚΑΣ

Περίληψη

Το εργαστήριο θα εστιάσει στις βασικές αρχές και λειτουργία της θεατρικής μάσκας. Στόχος μας είναι η καλλιέργεια της σωματικής έκφρασης, η ενεργοποίηση της φαντασίας και η επαναφορά της περιέργειας, της αφέλειας – αθωότητας (naïveté) και της διάθεσης για παιχνίδι. Στο συγκεκριμένο εργαστήριο θα δουλέψουμε με τις αυθεντικές μάσκες που χρησιμοποιεί η πιο φημισμένη ίσως βρετανική ομάδα «θεάτρου μάσκας», η Trestle Theatre. Ο J. Lecoq είχε ονομάσει τις μάσκες αυτού του είδους “Laval” καθώς η γλυπτική τους φόρμα θυμίζει ένα αντικείμενο καλυμμένο από λάβα. Το σχήμα τους θυμίζει ανθρώπινη μορφή χωρίς να είναι ρεαλιστικές. Οι μάσκες αυτές ονομάζονται επίσης Basel διότι προέρχονται από το Basel στην Ελβετία, όπου χρησιμοποιούνται σε ένα ετήσιο καρναβάλι στο δρόμο. Οι μάσκες αυτές χαρακτηρίζονται από αθωότητα, αφέλεια, ευπιστία και δεκτικότητα και είναι πάντα σε ετοιμότητα να ανακαλύψουν, να αποκαλύψουν, να μεταμορφωθούν

Λέξεις - κλειδιά

Μάσκα, Basel

Ηλικίες

Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Στόχοι

1. Την καλλιέργεια και διεύρυνση της σωματικής έκφρασης και μη λεκτικής επικοινωνίας.
2. Την ενεργοποίηση της φαντασίας και της χαράς του παιχνιδιού.
3. Την αναγνώριση και αφομοίωση των αρχών της μάσκας.
4. Την όξυνση της συγκέντρωσης, της παρατηρητικότητας και της ετοιμότητας.
5. Την ανάπτυξη της ομαδικής δουλειάς και της συνεργασίας..

Υλικό

- Μουσική - ήχοι
- Μάσκες
- Βαλίτσες
- Πανιά

Περιγραφή

ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ:

- Απελευθέρωση-συγκρότηση ομάδας.
- Εργαστήριο-Ανάπτυξη-Πρακτικές εφαρμογές.
- Τεχνικές ανάπτυξης –Χρήση της μάσκας.

A. Απελευθέρωση-συγκρότηση ομάδας.

α. Δίνω Παλμό στο Όνομά μου: Οι συμμετέχοντες στέκονται στον κύκλο και υιοθετούν έναν κοινό παλμό χτυπώντας τα πόδια. Κάθε συμμετέχοντας λέει το όνομά του στους άλλους ρυθμικά και με όποιο τρόπο θέλει, διατηρώντας τον παλμό. Οι υπόλοιποι επαναλαμβάνουν ακριβώς τον ίδιο τρόπο. Η άσκηση συνεχίζεται μέχρι όλα τα μέλη της ομάδας να έχουν συστηθεί.

β. Συντονισμός – Δράση – Αντίδραση

Οι συμμετέχοντες στέκονται στον κύκλο θα παίξουν ένα παιχνίδι χρησιμοποιώντας το σώμα, τους ήχους, και τον ρυθμό ώστε να επικοινωνήσουν ο ένας με τον άλλον.

B. Εργαστήριο-Ανάπτυξη-Πρακτικές εφαρμογές

Στο πρώτο μέρος του εργαστηρίου θα εστιάσουμε σε τεχνικές του σωματικού θεάτρου ώστε να προετοιμάσουμε το σώμα να δεχτεί τη μάσκα. Το σώμα ως μέσο έκφρασης και σωματικής αυτογνωσίας. Από την κίνηση έως την ακινησία, από το μέγιστο στο ελάχιστο. Μέσα από τους κινησιολογικούς αυτοσχεδιασμούς οι μαθητές ως ομάδα θα επινοήσουν και θα αφηγηθούν χωρίς λόγο ιστορίες.

α. Προθέρμανση με εισπνοές και εκπνοές προφέροντας -τ-τς-πφ-πς. Εισπνοή (γεμίζει με αέρα την περιοχή του διαφράγματος και με την εκπνοή αδειάζει η κοιλιακή χώρα).

β. Άσκηση σε οριζόντιο επίπεδο-ενεργοποίηση Η εκκίνηση θα γίνει από την περιοχή της λεκάνης (ξαπλωμένοι). Μικρή ένταση - Μεγάλη ένταση - Εναλλαγές. Η άσκηση ολοκληρώνεται σε όρθια θέση.

γ. Εξερεύνηση των κινητικών δυνατοτήτων του κάθε μέλος του σώματος ξεχωριστά και στη συνέχεια συνδυαστικά πχ. κεφάλι, πόδι, χέρια.

δ. Άσκηση με το βλέμμα-εστίαση. Η Ομάδα στέκεται στον κύκλο: Θα ξεκινήσουμε με κέντρο την αναπνοή ώστε να συντονιστεί η ομάδα μέσα από την εισπνοή και την εκπνοή (ομαδικά). Στη συνέχεια θα ενεργοποιηθεί όλο το σώμα ξεκινώντας από το κεφάλι με το βλέμμα Έπειτα οι μαθητές με το βλέμμα θα επιλέξουν έναν παρτενέρ ώστε να κάνουν οπτική επαφή και αφού σιγουρευτούν και οι δυο θα περπατήσουν στο χώρο σε αντίστροφη πορεία με κοινό ρυθμό διατηρώντας πάντα την επαφή τους.

ε. Ομαδική δραστηριότητα σωματικής έκφρασης με διαφορετικά κέντρα κίνησης (κεφάλι, πηγούνι, γόνατα) και σε διαφορετικά επίπεδα έντασης.- Ελεύθερη κίνηση στον χώρο με κατευθυνόμενες οδηγίες.

ζ. Κινησιολογικός αυτοσχεδιασμός σε ένα χώρο με τρεις καρέκλες. Οι τρεις μαθητές θα πειραματιστούν, αυτοσχεδιάσουν με τρεις καρέκλες χρησιμοποιώντας ο κάθε εμπλεκόμενος διαφορετικό επίπεδο κίνησης (πάνω, κάτω, μεσαίο).

Γ. Πρακτικές εφαρμογές με την χρήση της μάσκας.

Θα γνωρίσουμε τις βασικές αρχές και τη λειτουργία της συγκεκριμένης θεατρική μάσκας. Ο προσωπικός και ομαδικός ρυθμός, τα επίπεδα της έντασης θα είναι η αφετηρία για να ανακαλύψουμε τις εκφραστικές σωματικές μας ικανότητες. Θα βιώσουμε την σιωπή της μάσκας και το σώμα μας θα αναπαράγει συναίσθημα και θα δημιουργήσει χαρακτήρες και ιστορίες Στα πλαίσια του αυτοσχεδιασμού με τη χρήση της μάσκας, οι μαθητές θα δημιουργήσουν χώρους. Θα αναπτύξουν ομαδικοσυνεργατικό πνεύμα πάνω στην χαρά της δημιουργίας σε θεματικές της σύγχρονης κοινωνικής πραγματικότητας.

Αποτίμηση

Κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου, οι συμμετέχοντες είχαν την ευκαιρία να παρατηρήσουν και να πειραματιστούν, μέσα από σωματικούς και κινησιολογικούς αυτοσχεδιασμούς με τη μάσκα. Εμείς τους ενθαρρύνσαμε να εξερευνήσουν τα πρώτα στάδια αυτής της διαδρομής, όπου ο ηθοποιός αποκτά ουσιαστική σχέση με τη θεατρική μάσκα, σχέση που με τα κατάλληλα εργαλεία και τεχνικές μπορεί να οδηγήσει στην κατασκευή ενός θεατρικού χαρακτήρα. Οι συμμετέχοντες διασκέδασαν και δημιούργησαν μια κοινή εμπειρία και μια αξέχαστη ανάμνηση ως ομάδα.

Ελισσάβητ Περακάκη, Μαρίνα Μίντζα

**ΟΙ ΜΟΥΣΙΚΟΙ ΣΩΛΗΝΕΣ BOOMWHACKERS
ΞΕΦΥΛΛΙΖΟΥΝ ΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ**

Περίληψη

Τα τελευταία χρόνια έχουν ενταχθεί στη μουσική εκπαίδευση σε όλο τον κόσμο οι μουσικοί σωλήνες Boomwhackers. Αυτοί οι χρωματιστοί και κουρδισμένοι σωλήνες που επινόησε ο Αμερικανός Craig Ramsell άλλαξαν τα δεδομένα της εκμάθησης της μουσικής: οι μαθητές μαθαίνουν ρυθμό, παίζουν μελωδίες και αρμονίες εντυπωσιακά εύκολα. Μπορούν να συμμετάσχουν όλοι στη μικρή ή μεγάλη ομάδα, ανεξάρτητα από τις προηγούμενες μουσικές τους γνώσεις ή την ηλικία τους. Ο ήχος κάθε σωλήνα αντιστοιχεί και σε μία νότα της χρωματικής και της διατονικής κλίμακας και παράγεται όταν χτυπηθεί σε σταθερό σημείο (καρέκλα, παλάμη, γόνατο, πάτωμα κ.ά.). Το μέγεθός τους διαφοροποιείται ανάλογα με το τονικό τους ύψος, ενώ τα έντονα χρώματα τους «ζωντανεύουν». Η ανθεκτικότητα των Boomwhackers δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές της προσχολικής ηλικίας, του Νηπιαγωγείου, όλων των τάξεων του Δημοτικού και του Γυμνασίου, αλλά και σε ενήλικες να εκτονωθούν και να εκφραστούν.

Με ενεργητικό τρόπο, οι συμμετέχοντες του παρόντος εργαστηρίου θα γνωρίσουν τους μουσικούς σωλήνες και θα εμπλακούν σε βιωματικές δράσεις που θα συνδέονται με την εκτέλεση, τη σύνθεση και την ακρόαση. Με την ολοκλήρωσή του θα είναι σε θέση να εντάξουν στην καθημερινή διδακτική τους πράξη του χρωματιστούς σωλήνες, προσαρμόζοντας τις ιδέες τους στο γνωστικό επίπεδο και τις ικανότητες της ηλικιακής ομάδας στην οποία θα αναφέρονται κάθε φορά.

Κατά τη διάρκειά του, οι μουσικοί σωλήνες Boomwhackers θα έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο και θα (εμ)πλουτίσουν δημιουργικές δραστηριότητες και τραγούδια που εμπεριέχονται στα εγχειρίδια μουσικής Δημοτικού, Γυμνασίου και τα Ανθολόγια Μουσικών Κειμένων. Αναλυτικότερα, οι δραστηριότητες θα εστιάζουν:

- 1) στον ηχητικό πειραματισμό και τη σύνθεση με τους μουσικούς σωλήνες (δημιουργία ηχοτοπίου),
- 2) στον αυτοσχεδιασμό σε πεντατονική και μείζονα κλίμακα,

3) στη ρυθμική και μελωδική εκτέλεση τραγουδιών τόσο με τους σωλήνες όσο και με άλλα κρουστά, καθώς και τις δυνατότητες ενορχήστρωσής τους,

4) στην προσέγγιση και κατανόηση της αρμονίας ενός τραγουδιού με δημιουργικό τρόπο.

Επιπλέον, θα συζητηθούν θέματα σχεδιασμού μαθήματος μουσικής με σωλήνες boomwhackers, διαχείρισης τάξης και επέκτασης μουσικών δραστηριοτήτων για μαθητές όλων των ηλικιών. Ενδεικτικά θα αναφερθούμε στη στοχοθεσία του μαθήματος (γνωστικοί, συναισθηματικοί και ψυχοκινητικοί στόχοι), τον χρόνο ένταξης των μουσικών σωλήνων στη διδασκαλία, την προσαρμογή της εκάστοτε δραστηριότητας στις δυνατότητες των μαθητών, τη διατήρηση του ενδιαφέροντος και της δημιουργικής διάθεσης από όλους (εκπαιδευτικό μουσικής και μαθητές) και την εξασφάλιση της ενεργής συμμετοχής των μαθητών στη διαμόρφωση του μαθήματος.

Έχοντας δοκιμαστεί στην πράξη, οι εν λόγω δράσεις φιλοδοξούν να αποτελέσουν πηγή έμπνευσης για επιπλέον δημιουργικές δράσεις στην τάξη και αφετηρία για πειραματισμό με τους μουσικούς σωλήνες ώστε να χρωματίσουν το μάθημα της Μουσικής ακόμα περισσότερο!

Λέξεις - κλειδιά

Μουσικοί σωλήνες boomwhackers, διδακτική της μουσικής, διαχείριση τάξης, αισθητική εμπειρία

Ηλικίες

Μαθητές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Στόχοι

Οι συμμετέχοντες επιδιώκεται, μεταξύ άλλων, να:

1) κατανοήσουν τον τρόπο ένταξης των μουσικών σωλήνων boomwhackers στη μαθησιακή διαδικασία

2) συνδυάσουν τους μουσικούς σωλήνες με άλλα μουσικά ρυθμικά και μελωδικά όργανα

3) αντιληφθούν το τρόπο διαχείρισης της τάξης σε ένα βιωματικό μάθημα

4) μεταμορφώσουν τη σχολική τάξη σε μια δυναμική ορχήστρα με ισότιμα μέλη.

Υλικό

- Μουσικοί σωλήνες boomwhackers

- Φλογέρες
- Κιθάρα
- Ρυθμικά κρουστά

Περιγραφή

Μαθαίνουμε μουσική! Ώρα για παιχνίδι, έκφραση, δημιουργία, εκτόνωση, επικοινωνία, βίωμα. Η μουσική ακρόαση, το τραγούδι και το παίξιμο των οργάνων λειτουργούν άλλοτε παράλληλα και άλλοτε συμπληρωματικά συμβάλλοντας σημαντικά προς αυτήν την κατεύθυνση.

Τα τελευταία χρόνια έχουν ενταχθεί στη μουσική εκπαίδευση σε όλο τον κόσμο οι μουσικοί σωλήνες Boomwhackers. Αυτοί οι χρωματιστοί και κουρδισμένοι σωλήνες άλλαξαν τα δεδομένα της εκμάθησης της μουσικής: οι μαθητές μαθαίνουν ρυθμό, παίζουν μελωδίες και αρμονίες εντυπωσιακά εύκολα. Μπορούν να συμμετάσχουν όλοι στη μικρή ή μεγάλη ομάδα, ανεξάρτητα από τις προηγούμενες μουσικές τους γνώσεις ή την ηλικία τους. Με τον τρόπο αυτό, διδάσκονται και κατανοούνται βασικές μουσικές έννοιες, όπως το τονικό ύψος, η συνήχηση, η ένταση του ήχου, η ρυθμική αγωγή.

Παρουσίαση υλικού

Πρόκειται για κουρδισμένους, ανθεκτικούς και πλαστικούς σωλήνες τους οποίους επινόησε ο Αμερικανός Craig Ramsell. Ο ήχος κάθε σωλήνα αντιστοιχεί και σε μία νότα της χρωματικής και της διατονικής κλίμακας και παράγεται όταν χτυπηθεί σε σταθερό σημείο (καρέκλα, παλάμη, γόνατο, πάτωμα κ.ά.). Το μέγεθός τους διαφοροποιείται ανάλογα με το τονικό τους ύψος, ενώ τα έντονα χρώματά τους «ζωντανεύουν», κάνοντάς τους περισσότερο προσιτούς σε παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας. Παίζοντας και δημιουργώντας με τα παιδιά, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί σε ολόκληρο τον κόσμο θεώρησαν ιδιαίτερα πρακτική την ένταξη των χρωμάτων τους στη μουσική σημειογραφία, βοηθώντας κυρίως τα μικρότερα παιδιά στη δημιουργική και βιωματική εκμάθηση της μουσικής γραφής, πέρα από συγγνούς κανόνες.

Η ανθεκτικότητα των Boomwhackers δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές της προσχολικής ηλικίας, του Νηπιαγωγείου, όλων των τάξεων του Δημοτικού και του Γυμνασίου, αλλά και σε ενήλικες να εκτονωθούν και να εκφραστούν. Τα μικρότερα παιδιά μπορούν να πειραματιστούν με τη διαφοροποίηση του ηχοχρώματος όταν χτυπούν το σωλήνα σε διαφορετικό υλικό και να δημιουργήσουν, παίρνοντας μέρος σε μουσικά παιχνίδια κατάλληλα για την ηλικία τους. Τα μεγαλύτερα παιδιά και οι ενήλικες

ενθουσιάζονται με τις δυνατότητες του κάθε σωλήνα και απολαμβάνουν ακόμα περισσότερο τα ρυθμικά, μελωδικά και αρμονικά παιχνίδια. Πριν παίξουμε με τα μουσικά όργανα στην ομάδα μας / τάξη μας η σωστή προετοιμασία είναι απαραίτητη. Αναλυτικότερα, θα πρέπει:

- να έχουμε θέσει στόχους,
- να έχουμε αποφασίσει ποια στιγμή της διδασκαλίας θα τα εντάξουμε,
- να είμαστε σίγουροι ότι τα παιδιά μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του κομματιού,
- να έχουμε όλα τα απαραίτητα υλικά,
- να έχουμε κατανοήσει απόλυτα τους κανόνες του και τον τρόπο παιξίματός του,
- να είμαστε έτοιμοι να διαφοροποιήσουμε την ενορχήστρωση που έχουμε κατά νου, λαμβάνοντας υπόψη και τις ιδέες των μελών της ομάδας μας,
- να μπορούμε να ανεβάσουμε το βαθμό δυσκολίας κατά την εκτέλεση,
- να μπορούμε να διατηρούμε αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών,
- να κατανοούμε πότε είναι η κατάλληλη στιγμή να ολοκληρώσουμε την εκτέλεση, ώστε να μην κουραστούν οι μαθητές,
- να έχουμε δημιουργική διάθεση κι ΕΜΕΙΣ.

Οι μουσικοί σωλήνες Boomwhackers θα (εμ)πλουτίσουν τραγούδια, μουσικά έργα και δραστηριότητες που εμπεριέχονται στα σχολικά βιβλία μουσικής Δημοτικού και Γυμνασίου. Έχοντας δοκιμαστεί στην πράξη, οι δραστηριότητες αυτές φιλοδοξούν να αποτελέσουν πηγή έμπνευσης για επιπλέον δημιουργικές δράσεις στην τάξη καφετηρία για πειραματισμό με τους χρωματιστούς σωλήνες. Ας παίξουμε...

Συστήνω τον σωλήνα μου και τον εαυτό μου

Σχολικά εγχειρίδια:

- Γ' & Δ' Δημοτικού: Κεφ. 12: Χορεύω με τη μουσική
- Γ' Γυμνασίου: Κινηματογράφος και Μουσική

Οι μαθητές επιλέγουν έναν σωλήνα και κινούνται στο χώρο κατά τη διάρκεια της ακρόασης (Pink Panther song). Στο τέλος κάθε φράσης, ή σε όποιο άλλο σημείο κρίνει, ο εκπαιδευτικός σταματά τη μουσική. Κάθε φορά που σταματάει η μουσική, οι μαθητές κάνουν διάφορες σύντομες δράσεις με στόχο την μεταξύ γνωριμία τους και την εξοικείωση τους με τον μουσικό σωλήνα. Συγκεκριμένα:

A) Κάθε μαθητής/τρια χτυπάει το σωλήνα του και προσπαθεί να τραγουδήσει τη νότα του σωλήνα που κρατάει. Στη συνέχεια, βρίσκει έναν

τρόπο να τραγουδήσει το όνομά του με την ίδια νότα σε δύο χρόνους.
 Β) Δημιουργούν ζευγάρια ή τριάδες (ανάλογα με τον αριθμό της ομάδας) και συστήνονται ο ένας στον άλλον τραγουδώντας το όνομά τους και χτυπώντας τον σωλήνα τους σε όποιο σημείο θέλουν (παλάμη, γόνατο, πάτωμα κ.λπ.)
 Γ) Σχηματίζουν ομάδες των 5 ατόμων με στόχο να φτιάξουν μια πεντάφθογγη κλίμακα από διαδοχικές νότες με βάση τον σωλήνα/νότα που κρατούν
 Δ) Οι μαθητές κάθε ομάδας τραγουδούν τα ονόματά τους διαδοχικά με βάση τη σειρά που έχουν στην πεντάφθογγη κλίμακα και σε χρόνο 2/4 ο καθένας.

Ανακαλύπτω τον ήχο του μουσικού σωλήνα

Σχολικά εγχειρίδια

1. Α' Δημοτικού.: Α2: Ήχε, ήχε, είσ' εδώ;
2. Β' Δημοτικού: Β1: Με τα φτερά του ήχου

Ο εκπαιδευτικός μουσικής και οι μαθητές κάθονται σε κύκλο και κρατούν από ένα σωλήνα boomwhacker.

- Δίνεται 1'-2' χρόνος, ώστε να φανταστούν το μουσικό σωλήνα ως ένα αντικείμενο που να παράγει ήχο (π.χ. μπαστούνι παππού, ρόπαλο, κ.λπ.). Παρουσιάζουν το ηχητικό αντικείμενο στην ομάδα διαδοχικά.
- Η ομάδα χωρίζεται σε γκρουπ των 4 ατόμων και καθεμιά καλείται να δημιουργήσει μία ρυθμική σύνθεση παίζοντας τους σωλήνες ως ηχητικά αντικείμενα. Κάθε σύνθεση μπορεί να αφηγείται και μια σύντομη ιστορία.
- Ακολουθεί παρουσίαση των συνθέσεων.
- Οι χρωματιστοί σωλήνες στη σειρά

Σχολικά εγχειρίδια

- Β' Δημοτικού: Β15: Απ' τα ψηλά στα χαμηλά

Α) Οκτώ μαθητές κάθονται στη σειρά κρατώντας από ένα σωλήνα και σχηματίζοντας την Do+. Ο εκπαιδευτικός δείχνει ποιος μαθητής θα παίξει και τραγουδά το τραγούδι «Απ' τα ψηλά στα χαμηλά» της Ν. Ατέσογλου. Με την επανάληψη/μίμηση το μαθαίνει όλη η τάξη. Με τον τρόπο αυτό εισάγονται στην έννοια της «κλίμακας».

Β) Οι μαθητές χωρίζονται σε 2 ομάδες, της εκτέλεσης και του τραγουδιού. Η ομάδα της εκτέλεσης στέκεται σε σειρά κρατώντας σωλήνες με νότες, όπως τα πλήκτρα του πιάνου (Do - Do').

- Ο εκπαιδευτικός δείχνει με το χέρι του ποιος σωλήνας θα παίξει, έχοντας στο μυαλό του μια συγκεκριμένη σύντομη μουσική φράση ή μια γνωστή στα παιδιά μελωδία.
- Μόλις ολοκληρωθεί η φράση/μελωδία, η άλλη ομάδα θα πρέπει να την

τραγουδήσει. Αν είναι οικεία σε κάποιους, μπορούν να πουν και τον τίτλο της (π.χ. Ήταν ένα μικρό καράβι κ.ά.).

Γ) Οι μαθητές κάθονται σε σειρά κρατώντας έναν σωλήνα, όπως τα πλήκτρα του πιάνου, σχηματίζοντας την κλίμακα Do+.

- Ένας από τους συμμετέχοντες είναι μαέστρος και δείχνει ποιος σωλήνας θα παίζει κάθε φορά.
- Οι σωλήνες /νότες ακολουθούν τις οδηγίες του μαέστρου.
- Προκειμένου να «οργανωθεί» ο αυτοσχεδιασμός, ο εκπαιδευτικός μπορεί να δώσει κάποιες κατευθύνσεις, όπως για παράδειγμα η πρώτη και η τελευταία νότα της σύνθεσής του να είναι Do4 ή να τελειώνει σε Si4 - Do5 (προσαγωγέας-τονική) ή σε Sol4 - Do4 ή Sol 4 - Do5 (δεσπίζουσα τονική), ώστε να δίνεται το αίσθημα του τέλους (πτώση).
- Ανάλογα με τις ικανότητες των μαθητών μπορούν να την τραγουδήσουν.

Σόμα Ντομ Τζάνγκαλ (Αφρική)

Σχολικά εγχειρίδια

1. Ε΄ Δημοτικού: Κεφ. 23: Οι μουσικές του κόσμου
2. Μουσικό Ανθολόγιο Α΄-ΣΤ΄ Δημοτικού (σελ. 138)
3. Β΄ Γυμνασίου: «Σε ρυθμούς... αφρικάνικους»

Α) Ο εκπαιδευτικός μουσικής τραγουδάει ταυτόχρονα με την ακρόαση του τραγουδιού κάνοντας κινήσεις. Οι μαθητές τον μιμούνται.

- Διδάσκει τη μελωδία και τους στίχους του τραγουδιού με body percussion (ερώτηση-απάντηση).
- Οι μαθητές χωρίζονται σε 2 ομάδες και στέκονται αντικρουστά («αντιφωνία»).

Οι σωλήνες μοιράζονται ως εξής:

1η ομάδα (ερώτηση): 1ος: Si,La / 2ος: Mi / 3ος: Sol,Fa# / 4ος:Mi,Re

2η ομάδα (απάντηση): Mi (ζύμπε, τζάνγκαλ, άπρα)

- Ο εκπαιδευτικός μουσικής διδάσκει το τραγούδι με τους σωλήνες δείχνοντας ποιος παίζει κάθε φορά, ενώ τραγουδάει ταυτόχρονα. Η διδασκαλία γίνεται ανά μουσική φράση.

Β) Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες προκειμένου να ενορχηστρώσουν το τραγούδι. Η μία ομάδα εξασκείται με τους σωλήνες και η άλλη ενορχηστρώνει το τραγούδι με κρουστά. Το τραγούδι παρουσιάζεται και από τις δύο ομάδες ταυτόχρονα ως τελική εκτέλεση. Η εκτέλεση μπορεί να ηχογραφηθεί.

Σόμα ντομ τζάνγκαλ - Διάβαξε γιε μου

Παραδοσιακό Σενεγάλης

= 114 A

να να ιέ ζυμ be να να ιέ ζυμ-be να να ιές μά-ρε να να ζυμ-be_
 Διά-βα - ξε, γιέ μου, διά - βα - ξε, γιέ-μου, διά - βα - ξε, γιέμου, για να μά-θεις._

A) Fine

να να ιέ ζυμ-be να να ιέ ζυμ-be να να ιές μά-ρε να να ζυμ-be_
 Διά-βα - ξε, γιέ μου, διά - βα - ξε, γιέ μου, διά - βα - ξε, γιέμου, για να μά-θεις._

1. B

σό - μα δομ τζάν - γκαλ τζάν-γκαλ σό - μα δομ τζάν - γκαλ τζάν-γκαλ
 Μά - θε να γρά - φεις, γιέ μου, μά - θε να γρά - φεις, γιέ μου,

2. B

σό-μα δομ τζάν - γκαλ_ σο βού(γκ)ε αμ δι - πλο. μον φις ά - πρα ά-πρα
 μά-θε να γρά - φεις_ να γί - νεις σπου - δαί - ος. Ό - λοι πρέ - πει, γιέ μου,

4 %

μον φις ά - πρα ά-πρα μον φις ά - πρα_ σο βού(γκ)ε αμ δι - πλο.
 ό - λοι πρέ - πει, γιέ μου, ό - λοι πρέ - πει_ να πά - με σχο - λεί - ο.

Blowing in the wind (Bob Dylan)

Σχολικά εγχειρίδια

1. ΣΤ' Δημοτικού: Κεφ. 13: Η μουσική μας ενώνει
2. Ανθολόγιο Μουσικών Κειμένων Γυμνασίου (σελ. 169)
3. Γ' Γυμνασίου: Από το Γκόσπελ στο Ροκ

(Προηγούμενη γνώση μαθητών: Οι μαθητές γνωρίζουν ήδη την έννοια της «συγχορδίας», τα είδη «μείζονα» και «ελάσσονα» και μπορούν να τις διακρίνουν).

- Οι μαθητές ακούν το τραγούδι και μαθαίνουν να το τραγουδούν.
- Μαθαίνουν να τραγουδούν τη μπασσογραμμή με τη βοήθεια ενός μελωδικού οργάνου (με να, λα κ.λπ.) αρχικά και έπειτα με την ονομασία των νοτών (μπορούν να σημειώσουν και την ονομασία τους από κάτω από τα φθογγόσημα).
- Τραγουδούν και μαθαίνουν να εκτελούν τη μπασσογραμμή με μουσικούς σωλήνες παρακολουθώντας την παρτιτούρα.
- Χωρίζονται σε τρεις ομάδες: του τραγουδιού, των μουσικών σωλήνων, της δεύτερης φωνής (μπασσογραμμή) και εκτελούν ταυτόχρονα όλοι μαζί. Η εκτέλεση μπορεί να ηχογραφηθεί.

Blowing in the wind

Basso

Bob Dylan



Αποτίμηση

Οι συμμετέχοντες διαδραμάτισαν ενεργητικό ρόλο καθόλη τη διάρκεια του εργαστηρίου.

Εκφράστηκε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τους μουσικούς σωλήνες και τις δυσκολίες/προβληματισμούς που είχαν για την ένταξή τους στη διδακτική τους πράξη.

Υλοποιήθηκαν όλοι οι στόχοι του εργαστηρίου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Ελισάβετ Περακάκη, Μ.Μίντζα, *Παιχνίδια με τους μουσικούς σωλήνες Boomwhackers*, Fagotto, Αθήνα, 2018.

Μαρία Στάμου

P FOR POETRY IN THE ENGLISH CLASSROOM

Περίληψη

Στόχοι του βιωματικού σεμιναρίου:

1. Να παρουσιαστούνε καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις, σε σχέση με τη διδασκαλία της Ποίησης ως μορφής Τέχνης στην τάξη των αγγλικών ως ξένη γλώσσα & και να δοθεί πλήθος διδακτικού υλικού και σχέδια μαθημάτων για μελλοντική χρήση.
2. Να έρθουν οι καθηγητές/τριες της αγγλικής γλώσσας σε επαφή με τα διάφορα είδη ποίησης, όπως: multisensory poems, acrostic poems, diamond poems, haiku poems, list poems, recipe poems, limericks, shell poems, picture poems, narrative poems, poems from existing poems.
3. Να δοθούν νέα διδακτικά εργαλεία στους εκπαιδευτικούς ΠΕ06 για να ενσωματώσουν την ποίηση στη διδασκαλία των αγγλικών (γραπτού και προφορικού λόγου, ακουστικών ικανοτήτων) με σκοπό να κινητοποιήσουν τους μαθητές, να τους δώσουν τα ερεθίσματα για αυτοέκφραση και να αποφύγουν τη μονοτονία στη διδασκαλία.
4. Να γνωρίσουν οι εκπαιδευτικοί αγγλικής σύγχρονους & αναγνωρισμένους Βρετανούς ποιητές, όπως η Carol Anne Duffy & ο Benjamin Zephaniah (Ποίηση για εφήβους & παιδιά, αυθεντικό κι ελκυστικό υλικό για την τάξη των αγγλικών που χρησιμοποιείται ευρέως στα προγράμματα σπουδών της Μ. Βρετανίας).
5. Να συνεργαστούν, να επικοινωνήσουν και να ανταλλάξουν απόψεις με τα άλλα μέλη του σεμιναρίου και τέλος να μπουν οι ίδιοι στη θέση του μαθητή και να συνθέσουν ένα δικό τους ποίημα.
6. Να παρουσιαστούν δείγματα δουλειάς, δηλ. ποιήματα των μαθητών του Μουσικού Σχολείου Χανίων, τα οποία έγιναν με αφόρμηση Σχέδια Μαθημάτων που παρουσιάζονται κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου.

Λέξεις - κλειδιά

Ποίηση, διδασκαλία της αγγλικής ως ξένης γλώσσας

Ηλικίες

Τα σενάρια διδασκαλίας που παρουσιάστηκαν στο εργαστήριο απευθύνονταν σε εφήβους Γυμνασιακών & Λυκειακών τάξεων με επίπεδο στα Αγγλικά Α2 έως C1.

Στόχοι

1. Να παρουσιαστούνε καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις σε σχέση με τη διδασκαλία της Ποίησης ως μορφής Τέχνης στην τάξη των Αγγλικών ως ξένη γλώσσα και να δοθεί πλήθος διδακτικού υλικού και σχέδια μαθημάτων για μελλοντική χρήση.
2. Να έρθουν οι καθηγητές/τριες της αγγλικής γλώσσας σε επαφή με τα διάφορα είδη ποίησης, όπως: multisensory poems, acrostic poems, diamond poems, haiku poems, list poems, recipe poems, limericks, shell poems, picture poems, narrative poems, poems from existing poems.
3. Να δοθούν νέα διδακτικά εργαλεία στους εκπαιδευτικούς ΠΕ06 για να ενσωματώσουν την Ποίηση στη διδασκαλία των Αγγλικών (γραπτού & προφορικού λόγου, ακουστικών ικανοτήτων) με σκοπό να κινητοποιήσουν τους μαθητές, να τους δώσουν τα ερεθίσματα για αυτοέκφραση & να αποφύγουν τη μονοτονία στη διδασκαλία.
4. Να γνωρίσουν οι εκπαιδευτικοί αγγλικής σύγχρονους & αναγνωρισμένους ποιητές, όπως η Carol Anne Duffy & ο Benjamine Zephaniah (Ποίηση για εφήβους & παιδιά, αυθεντικό και ελκυστικό υλικό για την τάξη των Αγγλικών που χρησιμοποιείται ευρέως στα προγράμματα σπουδών της Μ. Βρετανίας).
5. Να συνεργαστούν, να επικοινωνήσουν και να ανταλλάξουν απόψεις με τα άλλα μέλη του σεμιναρίου και τέλος να μπουν οι ίδιοι στη θέση του μαθητή και να συνθέσουν ένα δικό τους ποίημα.
6. Να παρουσιαστούν δείγματα δουλειάς, δηλ. ποιήματα των μαθητών του Μουσικού Σχολείου Χανίων, τα οποία έγιναν με αφόρμηση σχέδια μαθημάτων που παρουσιάζονται κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου.

Υλικό

Ένας Η/Υ ανά δυο ή περισσότερα άτομα ή προβολικό μηχάνημα και σύνδεση στο διαδίκτυο.

Περιγραφή

1. **Συμφωνώ – Διαφωνώ – Μένω ουδέτερος (5')**. Χρησιμοποιώντας ως τεχνική την κλίμακα του Likert η εμπυχωτρία θα διερευνήσει

- τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά στη διδασκαλία της ποίησης στην τάξη των αγγλικών ως ξένη γλώσσα και θα τους παροτρύνει να στοχαστούν ως προς αυτές και να πάρουν μια θέση ως εξής: Η εμψυχώτρια εκφωνεί μια σειρά από θέσεις (βλέπε παράρτημα). Στο χώρο του σεμιναρίου ορίζονται τρία σημεία, το σημείο όπου κατευθύνονται αυτοί που συμφωνούν με την εκάστοτε θέση, το σημείο όπου κατευθύνονται αυτοί που διαφωνούν και το σημείο όπου κατευθύνονται αυτοί που παραμένουν ουδέτεροι ως προς τη θέση που ακούγεται. Οι θέσεις διαβάζονται μία, μία και οι εκπαιδευτικοί μετακινούνται στο χώρο ανάλογα με την πεποίθησή τους.
2. **World café (10΄).** Οι εκπαιδευτικοί χωρίζονται σε πέντε ομάδες των πέντε ατόμων η κάθε μια σχηματίζοντας κύκλο γύρω από ένα τραπέζι. Η εμψυχώτρια θα τους ζητήσει να στοχαστούν πάνω στο ερώτημα «Για ποιους λόγους νομίζετε πως η διδασκαλία της ποίησης θα έπρεπε να ενσωματώνεται στο πρόγραμμα σπουδών της τάξης των αγγλικών;» και να μοιραστούν τις σκέψεις τους με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Στη συνέχεια, ο καθένας μετακινείται σε ένα καινούριο τραπέζι, ενώ ένα μέλος της κάθε παρέας επιλέγεται να παραμείνει στο αρχικό του τραπέζι και να πληροφορήσει τους καινούριους για όλα όσα συζητήθηκαν. Με τη μέθοδο αυτή σπάει ο πάγος, τα μέλη της ομάδας επικοινωνούν μεταξύ τους και οι ιδέες ρέουν από τη μια ομάδα στην άλλη.
 3. **Παρουσίαση καινοτόμων διδακτικών πρακτικών για την παραγωγή ποιητικού λόγου στην τάξη των αγγλικών (20΄).** Σχηματισμός 5μελών ομάδων εκ νέου. Στην κάθε ομάδα δίνεται ένα Σχέδιο Διδασκαλίας (από διακεκριμένες πύλες εκπαιδευτικού υλικού του Ηνωμένου Βασιλείου) που οδηγεί βήμα-βήμα τον μαθητή να παράξει ποιητικό λόγο, διαφορετικού είδους για την κάθε ομάδα (multisensory poems, acrostic poems, haiku poems, ecipe poems και limericks). Η εμψυχώτρια ζητά από την κάθε ομάδα να μελετήσει, να αξιολογήσει το δεδομένο Σχέδιο Μαθήματος με άξονα μια σειρά δεδομένων κριτηρίων και να το παρουσιάσει στην ολομέλεια. Στη συνέχεια, η κάθε ομάδα συνθέτει το δικό της ποίημα. Επιλέγεται ένα μέλος για να το απαγγείλει. «Πόσο εύκολο ή δύσκολο είναι να είσαι στη θέση του μαθητή;» Ερώτημα που τίθεται για στοχασμό.
 4. **Γνωριμία με σύγχρονους βρετανούς ποιητές: Η περίπτωση της Carol Anne Duffy & του Benjamin Zephaniah (15΄).** Παρουσίαση των ποιητών να διαβάζουν ποιήματα γραμμένα για παιδιά και εφήβους γεμάτα χιούμορ και τρυφερότητα μέσα από video στο YouTube. Ακολούθως, παρουσίαση σχεδίων μαθήματος για τη διδασκαλία των ποιημάτων που ακούστηκαν.

5. **The pronunciation poem (10')**: Διδάσκω προφορά μέσα από την ποίηση. Χωρισμός σε πέντε ομάδες. Στην κάθε ομάδα δίδεται μία στροφή από το ποίημα και το ερώτημα «Πώς εσείς θα το διδάσκατε; Φτιάξτε ένα σύντομο Σενάριο Διδασκαλίας». Έχουν 5' για να συνεργαστούν και να δημιουργήσουν ένα σύντομο σενάριο. Μετά από πέντε λεπτά, η κάθε ομάδα παρουσιάζει τις ιδέες της στην ολομέλεια και τελευταία η συντονίστρια τις δικές της. Παρουσίαση του ποιήματος στο YouTube.
6. **Διδάσκω γραμματική μέσα από την ποίηση(10')**: Η περίπτωση του Απλού Παρακειμένου και του β' Υποθετικού λόγου. Χωρισμός σε ομάδες. Εξέταση δυο σεναρίων διδασκαλίας και ανταλλαγή απόψεων με τη μέθοδο του World café.
1. **Ο μαθητής δημιουργός (15')**. Παρουσίαση ποιημάτων των μαθητών του Μουσικού Σχολείου Χανίων, τα οποία έγιναν με αφόρμηση σχέδια μαθημάτων που παρουσιάστηκαν κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου (Βλ. παράρτημα)
2. **Παραδοτέο Υλικό**: Τα σενάρια διδασκαλίας που εξετάστηκαν και πλήθος άλλου εκπαιδευτικού υλικού video και audio σχετικό με την ποίηση υπάρχουν σ' ένα φάκελο στην οθόνη του κάθε Η/Υ. Ο κάθε εκπαιδευτικός παίρνει το υλικό του σε ένα στικάκι.
3. **Αξιολόγηση (5')**. Η εμπυχωτρία ζητά από τους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν το βιωματικό σεμινάριο απαντώντας σε φυλλάδιο αξιολόγησης που μοιράζεται.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Βήμα 1: Συμφωνώ – Διαφωνώ – Μένω ουδέτερος

4. The majority of students aren't capable of writing poetry because of a lack of skills & talent.
5. Poetry has little to offer in the EFL classroom of Greek schools.
6. Writing poetry is a classroom activity unsuitable for beginners.
7. Every student is a natural poet and has ideas s/he wants to communicate in verse.
8. I personally resist the teaching of poetry writing because of a lack of professional craft knowledge & pedagogical skill in this domain.
9. I think that poetry writing in the classroom is a problematic area especially due to the difficulty of assessing non technical writing.
10. I think that poetry can be especially useful for teaching language areas such as grammar or pronunciation.

11. I do not incorporate poetry writing in my classroom curriculum because I think it's impossible to teach the set of skills needed.
12. Teacher guidance kills creativity.
13. The cultivation of students' creativity is dependent on teacher's own efforts to engage in creative thinking & teaching.
14. To teach inexperienced writers like students needs knowledge of effective teaching approaches.

Βήμα 4: Παρουσίαση των ποιητών Carol Anne Duffy & Benjamin Zephaniah στους συνδέσμους

<https://www.youtube.com/watch?v=v4AgPSjzXkw>

<https://www.youtube.com/watch?v=cEOTcZDmjy8>

Βήμα 5: The pronunciation poem

<https://www.youtube.com/watch?v=Y-GDoVBIVeA>

Βήμα 7: Ο μαθητής δημιουργός. Παρουσιάζονται ποιήματα των μαθητών του Μουσικού Σχολείου Χανίων από την ιστοσελίδα του σχολείου στους συνδέσμους

<https://www.emaze.com/@AZIFWQCQ/presentation-name?kun0|EbsknfzribrmwzxpnaAgtnuzyrjokTnxulcnD|Onuk>

https://drive.google.com/file/d/1l-elO0KUXC2YPaEvy-_UW43HCiLEaFIL/view

<http://www.chaniamousiko.gr/2017/04/p-for-poetry.html>

Αποτίμηση

Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης έδειξαν πως:

1. Το εκπαιδευτικό υλικό που διαμοιράσθηκε ήταν εντελώς καινούριο για τους εκπαιδευτικούς που παρακολούθησαν το σεμινάριο.
2. Τα σενάρια διδασκαλίας που παρουσιάστηκαν κρίθηκαν από ενδιαφέροντα έως εξαιρετικά ενδιαφέροντα για τους εκπαιδευτικούς και τις ανάγκες τους.
3. Πολλοί από τους εκπαιδευτικούς που παρακολούθησαν το σεμινάριο αναθεώρησαν πολλές από τις προϋπάρχουσες ιδέες και αντιλήψεις τους (πχ. πως Ποίηση μπορούν να γράψουν μόνο οι μαθητές με ένα καλό επίπεδο στην ξένη γλώσσα και όχι οι αρχάριοι).

Στην αποτίμηση του σεμιναρίου πρέπει να σημειωθεί από την εμπυχώτρια η αρχική δυσπιστία των εκπαιδευτικών, η οποία αφορούσε στο βαθμό εφαρμογής των εν λόγω σχεδίων μαθημάτων στο Ελληνικό σχολείο. Η δυσπιστία διαλύθηκε

όταν είδαν «τον μαθητή να δημιουργεί», δηλαδή τα ποιήματα που προέκυψαν από τους μαθητές του Μουσικού Σχολείου Χανίων μετά την εφαρμογή των διδακτικών σεναρίων που παρουσιάστηκαν.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. M.Taylor-Cahnmann, S.Bleyle, Y.Hwang, & K.Zhang, «Teaching Poetry in TESOL Teacher Education: Heightened Attention to Language as Well as to Cultural and Political Critique Through Poetry Writing», *TESOL Journal* 8 (1, 2016), p.70-101.
2. S. Gonen, «Implementing Poetry in the Language Class: A Poetry- Teaching Framework for Prospective English Language Teachers», *Advances in Language and Literary Studies* 9 (5, 2018), p.28.
3. R.Mittal, «Teaching English through Poetry: A Powerful Medium for Learning Second Language», *IOSR Journal Of Humanities And Social Science* 19 (5,2014), p.21-23
4. W. Preston, «Poetry Ideas in Teaching Literature and Writing to Foreign Students», *TESOL Quarterly* 16 (4, 1982), p.489-502.
5. J.Spiro, «Teaching poetry: Writing poetry - teaching as a writer», *English in Education* 41(3, 2007), p.78-93,

Παρασκευή Τεκτονίδου

Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΦΗΓΕΙΤΑΙ ΙΣΤΟΡΙΕΣ ΔΙΑ ΜΕΣΩ ΤΟΥ ΣΩΜΑΤΟΣ: ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΚΡΟΑΣΗ ΣΤΗ ΣΚΗΝΗ

Περίληψη

Η πρακτική που περιγράφεται στο παρακάτω εργαστήριο οφείλει την έμπνευση της στους δασκάλους χορού που είχα σε διάφορα στούντιο χορού στη Θεσσαλονίκη και την Αθήνα και αντλεί από τη δική τους πρακτική. Ξεκίνησα μαθήματα σύγχρονου χορού, αυτοσχεδιασμού και contact improvisation το 2004 στο στούντιο *Vis Motrix* και χόρευα ασταμάτητα για περισσότερα από δεκατέσσερα χρόνια σε διάφορα ακόμη στούντιο χορού και σεμινάρια (αναφέρω μόνο μερικά από τα στούντιο αυτά, *Kinoume, Move your art, Cumana, Λάθος κίνηση, Κινητήρας* κ.τλ) Αυτή η προσωπική μου εμπειρία, εφόσον με άλλαξε σαν άνθρωπο, καθόρισε τον τρόπο με τον οποίο διεξάγω έκτοτε το μάθημα της μουσικής μέσα στην τάξη. Τα συμβάντα στα μαθήματα αυτά ήταν πρωτόγνωρα, ιδιαίτερα αποκαλυπτικά και φοβερά απολαυστικά. Μεταξύ άλλων, επαν-ανακάλυψα το δικό μου σώμα, συνειδητοποίησα ότι υπάρχουν ποικίλοι σωματοποιημένοι τρόποι να συνυπάρχω με τους άλλους, κατάφερα να επανα-οικειοποιηθώ το χώρο αλλά ακόμη και τον χρόνο και την μουσική. Ήταν αδύνατο να μη φέρω αυτή τη «γνώση» μέσα στα δικά μου μαθήματα. Η θεωρία που μελετά την εμπειρία ήρθε αργότερα να επιβεβαιώσει τα οφέλη της πρακτικής. Την ευγνωμονώ εξίσου.

Λέξεις - κλειδιά

Ενεργητική μουσική ακρόαση, σωματικότητα, ομάδα, ενσυναίσθηση, παρουσίαση

Ηλικίες

Στόχοι

Διδακτικοί-Μαθησιακοί στόχοι ανάλογοι με το επίπεδο γνώσεων δεξιοτήτων και στάσεων

1. Γνωστικές δεξιότητες: ικανότητα να παρατηρήσουν, να αναγνωρίσουν, να συγκρίνουν, να περιγράψουν και τελικά να εξοικειωθούν με ένα κάθε φορά μουσικό έργο. Ευαισθητοποίηση της αίσθησης της ακοής, καλλιέργεια της ενεργητικής μουσικής ακρόασης (Στάμου 2001)
2. Κινητικές δεξιότητες: καλλιέργεια της επίγνωσης της σωματικότητας, αναγνώριση των ορίων του σώματος του εαυτού και των άλλων, μίμηση, απόκτηση συντονισμού, αντανακλαστικά, κιναισθησία. (Pararo 2006, Pelinski 2005)
3. Δεξιότητες συμπεριφοράς: ενθάρρυνση της δημιουργικότητας, εξοικείωση με την πράξη της έκθεσης, καλλιέργεια της έκφρασης, καλλιέργεια των αισθήσεων, της ακοής, της όρασης της κιναισθησίας. (Dunn 1997, Τεκτονίδου 2018)
4. Κοινωνικές δεξιότητες: καλλιέργεια της ομαδικότητας, πειραματισμός με τους κοινωνικούς ρόλους, διερεύνηση των ορίων των αισθήσεων κυρίως της ακοής, της αφής, της όρασης, και της κιναισθησίας, σε σχέση με τους άλλους, συνύπαρξη-συνδιαλλαγή με τους άλλους, διαπραγμάτευση, ενσυναίσθηση (Mamluk 2017, Dan 2017, Τεκτονίδου 2018)

Υλικό

1. Ένα μέσο που μπορεί να αναπαράγει μουσική: cd player ή ένα mp3 player ή ένα κινητό τηλέφωνο και ένα bluetooth ηχείο.
2. Άνετος χώρος χωρίς θρανία και καρέκλες.
3. Πίνακας.
4. Υπολογιστής και βιντεοπροβολέας.
- 5.

Περιγραφή

Εισαγωγικό παιχνίδι γνωριμίας και συντονισμού ομάδας: 10 λεπτά

Ξεκινάμε με έναν κύκλο όπου παρουσιάζουμε όλοι συνοπτικά τον εαυτό μας λέγοντας το όνομα μας στην ομάδα και τους λόγους για τους οποίους βρισκόμαστε στο συγκεκριμένο εργαστήριο. Μοιραζόμαστε στον χώρο και παίζουμε ένα παιχνίδι συντονισμού ομάδας. Περπατάμε όλοι μαζί και σταματάμε όταν ένας από την ομάδα σταματήσει. Οι οδηγίες αφορούν την παρατήρηση των άλλων, την διατήρηση όλων στο οπτικό μας πεδίο (εστιάζουμε

την προσοχή στην περιφερειακή όραση), την αναγνώριση των κενών χώρων ενδιάμεσα από τα σώματα. Συνεχίζουμε τη δραστηριότητα μέχρι να νοιώσουμε ότι η ομάδα αποκτά μία κοινή «ενέργεια». Στη συνέχεια προστίθενται οδηγίες όπως, αφού σταματήσουμε να πάμε όλοι μαζί συγχρονισμένα/με την ίδια ταχύτητα στο πάτωμα, να ξεκινήσουμε με μία μικρή αιώρηση, να μπούμε σε αργή κίνηση σε ελεύθερη πόζα και μετά να βγούμε αντιστρέφοντας την κίνηση προσπαθώντας συνεχώς να είμαστε συγχρονισμένοι στις διάρκειες και στην ποιότητα -αργή κίνηση, να σταματήσουμε απότομα και -όσο γίνεται- απόλυτα συγχρονισμένοι σαν να πέφτουμε πάνω σε έναν τοίχο κ.τλ.

Η στιγμή της «ακίνητης» ακρόασης

«Βολευόμαστε» σε μία άνετη θέση στο χώρο και ακούμε το επιλεγμένο μουσικό έργο. Στη συγκεκριμένη περίπτωση ακούσαμε το πρώτο μέρος από το έργο του Arvo Part *Variations for healing Arinуска*.

Επιστροφή στη δράση

Γινόμαστε ζευγάρια όπου ο ένας από τους δύο κλείνει τα μάτια ενώ ο άλλος, «παίζει» τη μουσική πάνω στο σώμα του - εκείνου που κλείνει τα μάτια. Διευκρινίζουμε ότι το να κλείνουμε τα μάτια και να χαλαρώνουμε δεν σημαίνει σε καμία περίπτωση ένα σώμα διαλυμένο παρά καθένας από τους δύο είναι υπεύθυνος για την ισορροπία και το βάρος του δικού του σώματος. Στη συνέχεια οι ρόλοι αλλάζουν. Δίνουμε χρόνο στο ζευγάρι να συζητήσει την εμπειρία του. Αλλάζουμε ζευγάρια και παίζουμε με την ίδια μουσική ένα δεύτερο παιχνίδι. Η μελωδία του συγκεκριμένου έργου, αποτελείται από ένα ρυθμικό μοτίβο που σχηματίζεται από την κίνηση δύο τετάρτων που «ξεκουράζονται» σε ένα μισό. Στο συγκεκριμένο σεμινάριο παρακολουθήσαμε το μοτίβο κυρίως ως ρυθμικό και όχι ως μελωδικό παρόλο που η δομή του έργου βασίζεται στο σχήμα του καθρέφτη. Τα μελωδικά μοτίβα που σχηματίζονται στα πρώτα οχτώ μέτρα αντιστρέφονται με ακρίβεια στα επόμενα οχτώ.

Παιχνίδι δεύτερο

Φτιάχνουμε νέα ζευγάρια και ακολουθώντας το ρυθμικό μοτίβο αποφασίζουμε να ακολουθήσουμε μία σύμβαση. Στο πρώτο τέταρτο πλησιάζουμε το ζευγάρι μας, στο δεύτερο το αγγίζουμε, ενώ στο μισό το ζευγάρι μας απομακρύνεται. Όποιος θέλει δεν συμμετέχει αλλά παρακολουθεί. Συζητάμε για την ικανότητα μίας αφηρημένης κίνησης -προσέγγιση-άγγιγμα-απομάκρυνση- να δημιουργήσει την εικόνα μίας ιστορίας συναισθηματικά φορτισμένης. Συζητάμε για την ικανότητα της μουσικής να αφηγείται ιστορίες. Φέρνουμε το παράδειγμα της *Fantasia* του Disney αλλά και άλλα παραδείγματα αυτού που συχνά ονομάζεται *mickey mousing*, το συγχρονισμό δηλαδή κίνησης και μουσικής με όρους αφήγησης.

Βλέπουμε μερικά βίντεο, τα Flamingos από την *Fantasia 2000* στη μουσική από το finale από το *Καρναβάλι των ζώων* του Saint-Saens αλλά και αρκετά βίντεο από μαθήματα που έχω διδάξει κατά καιρούς σε σχολεία.

Ένα παιχνίδι περισσότερο ομαδικό

Για μία ακόμη φορά βρίσκουμε μία θέση στο χώρο και καθόμαστε αναπαυτικά. Ακούμε το επόμενο μας μουσικό έργο που είναι το - *Comptine d'ete No.3* του Yann Tiersen. Συζητάμε για τη δομή του μουσικού έργου και φτιάχνουμε έναν σχηματικό χάρτη ακρόασης:

Εισαγωγή, ΑΒΓ,ΑΒΓ'

Ακούμε κάθε μέρος ξεχωριστά. Παρατηρούμε και σημειώνουμε τα μοτίβα. Παρατηρούμε τις διαφορές ανάμεσα στο Γ και στο Γ' -κυρίως σχετικά με τη διάρκεια.

Συζητάμε για το στοιχείο της επανάληψης. Δοκιμάζουμε όλοι μαζί μία δραστηριότητα. Επιλέγουμε να ακολουθήσουμε μία κινητική συνθήκη σε κάθε διακριτό μέρος. Μερικά παραδείγματα:

Στο Α κινούμαστε μόνοι μας, στο Β σε ζευγάρια ενώ στο Γ όλοι μαζί σε κύκλο ή

Στο Α δεν υπάρχει μετατόπιση παρά κινούνται μόνο τα χέρια μας ακολουθώντας με ακρίβεια το μοτίβο καθώς είναι διακριτό και αργό. Στο Β μετακινούμαστε στο χώρο περνώντας ανάμεσα στα σώματα και ακολουθώντας τη μελωδία, ενώ στο Γ μετακινούμαστε σε κυματιστές πορείες μέσα σε όλο τον χώρο.

ή

Επιλέγουμε την πρακτική της μιμικής που θα μας οδηγήσει στο mickey mousing.

Πχ. Στο Α μιμούμαστε τις πρακτικές που ακολουθούν το ξύπνημα. Σηκωνόμαστε από το κρεβάτι, βουρτσίζουμε τα δόντια μας, τρώμε, ντυνόμαστε. Στο Β περιμένουμε το λεωφορείο ή το μετρό, χτυπάμε εισιτήριο, σπρωχνόμαστε στα μέσα κ.τλ.

Ενώ στο Γ μιμούμαστε τις πρακτικές της εργασίας

Σε κάθε περίπτωση όταν επανέρχεται κάθε φορά η μελωδική φράση που ονομάσαμε Α, Β και Γ επαναλαμβάνουμε τη συνθήκη.

Στη συνέχεια χωριζόμαστε σε ομάδες. Κάθε ομάδα επιλέγει να οπτικοποιήσει τη μουσική με έναν από τους τρεις τρόπους.

Μία ενδιαφέρουσα παρατήρηση είναι ότι όλες οι ομάδες που δημιουργήθηκαν στο σεμινάριο ακολούθησαν την πρακτική της μίμησης. Ίσως αν υπήρχε περισσότερος χρόνος εξοικείωσης με σωματικές ποιότητες

όπως η ένταση, οι αποστάσεις, τα επίπεδα στο χώρο, οι δυναμικές κ.τλ. να είχαν επιλέξει να «παίξουν» με κάτι από όλα αυτά. Συγκεκριμένα, επέλεξαν να μιμηθούν δραστηριότητες που έχουν μία επαναληπτικότητα. Για παράδειγμα, η προετοιμασία ενός μεγάλου γεύματος μοιρασμένο σε ψώνια, μαγείρεμα και το ίδιο το γεύμα. Οι συμμετέχοντες φαίνονταν να απολαμβάνουν αυτό το ομαδικό παιχνίδι το οποίο παρόλο που μοιάζει απλό στη λογική του και στην επιτέλεση του είναι αρκετά διασκεδαστικό καθώς δίνει την ικανοποίηση στους συμμετέχοντες ότι κατάφεραν να ετοιμάσουν αλλά και να παρουσιάσουν κάτι ολοκληρωμένο μέσα σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα. Αν υπάρχει περισσότερος χρόνος -που στα 90 λεπτά του σεμιναρίου δεν υπήρχε- η επεξεργασία κάθε αρχικής ιδέας θα μπορούσε να παράγει υλικό ακόμη και για μία σύντομη παράσταση. Επιπλέον, αν υπάρχει η διάθεση να συνομιλήσει η μουσική με τα άλλα σχολικά μαθήματα, το υλικό της ιστορίας μπορεί να αντληθεί από το βιβλίο της γλώσσας ή της ιστορίας -στη Δευτεροβάθμια επίσης από τη λογοτεχνία- αλλά ακόμη και από τα μαθηματικά. Σε κάθε περίπτωση είναι μία δραστηριότητα που αναπτύσσει ιδιαίτερα τη φαντασία και την εφευρετικότητα, ενώ εξασκεί τη λήψη άμεσων αποφάσεων και είναι δυνατή μόνο μέσα από τη συνεργασία.

Αποτίμηση

Οι συμμετέχοντες φαίνονταν να απολαμβάνουν όλη τη διαδικασία και να θέλουν περισσότερο χρόνο διερεύνησης των δραστηριοτήτων. Σε κάθε περίπτωση αυτό το ομαδικό παιχνίδι το οποίο παρόλο που φαίνεται απλό στη λογική του και στην επιτέλεση του είναι αρκετά διασκεδαστικό καθώς δίνει την ικανοποίηση στους συμμετέχοντες ότι κατάφεραν να ετοιμάσουν αλλά και να παρουσιάσουν κάτι ολοκληρωμένο μέσα σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα. Επιπλέον, δίνει τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να εξερευνήσουν το σώμα τους. Σε ένα λογοκεντρικό εκπαιδευτικό σύστημα, δραστηριότητες που περιλαμβάνουν και ενθαρρύνουν τη σωματική έκφραση -με όρους μίμησης ή αφαίρεσης- είναι ιδιαίτερα σημαντικές. Ταυτόχρονα, η δομή των δραστηριοτήτων εκτιμά τη σημασία της χρήσης της γλώσσας. Η αναγνώριση των δομικών και εκφραστικών στοιχείων της μουσικής και η ενθάρρυνση περιγραφής τους δίνει τη δυνατότητα στις συμμετέχουσες και στους συμμετέχοντες να αναζητήσουν το λεξιλόγιο εκείνο που είναι απαραίτητο για την περιγραφή της μουσικής.

Αν υπάρχει περισσότερος χρόνος και επανάληψη στις συναντήσεις, η επεξεργασία κάθε αρχικής ιδέας, καθώς η ομάδα δένεται και εξοικειώνεται με την πρακτική, μπορεί να παράγει υλικό για παράσταση.

Επιπλέον, αν υπάρχει η διάθεση να «συνομιλήσει» η μουσική με τα άλλα σχολικά μαθήματα, το υλικό αυτό της ιστορίας μπορεί να αντληθεί από το βιβλίο

της γλώσσας ή της ιστορίας -στη Δευτεροβάθμια επίσης από τη λογοτεχνία- αλλά ακόμη και από τα μαθηματικά.

Σε κάθε περίπτωση είναι μία δραστηριότητα που αναπτύσσει ιδιαίτερα τη φαντασία και την εφευρετικότητα και είναι δυνατή μόνο μέσα από τη συνεργασία.

Ως προσωπική αποτίμηση: η συνάντηση όλων εκείνων που συναντηθήκαμε το πρωινό της Παρασκευής στην αίθουσα 741 του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, και ήμασταν αρκετά περισσότεροι από 20, είχε θετικό πρόσημο σίγουρα για μένα αλλά και για εκείνες και εκείνους με τους οποίους συναντήθηκα όσο μπορώ να γνωρίζω από τη σύντομη ανατροφοδότηση που μου δόθηκε μετά το πέρας του εργαστηρίου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. R. E. Dunn, «Creative thinking and music listening», *Research Studies in Music Education* 8 (1,1997), p.42-55.
2. D. J. Elliott, (Ed.), *Praxial music education: Reflections and dialogues*, Oxford University Press, Oxford, 2009.
3. H. Westerlund, «Music and knowledge in bodily experience», D. J. Elliott (ed.), *Praxial music education*, 2005, p.112-122. D. Mamlok, «Active listening, music education, and society», In: *Oxford Research Encyclopedia of Education*, 2017.
4. S.A. Paparo, «Embodying singing in the choral classroom: A somatic approach to teaching and learning», *International Journal of Music Education* 34 (2016), p.488 - 498.
5. R. Pelinski, *Embodiment and Musical Experience*, 2005.
6. Λ. Στάμου, «Μουσική και Κίνηση: Μία αναπτυξιακή προσέγγιση της διδακτικής της κίνησης στα πλαίσια του μαθήματος της μουσικής», *Ρυθμοί* 34 (Φθινόπωρο, 2001), σ. 22-39. (Περιοδική Έκδοση του Ελληνικού Συλλόγου Μουσικοκινητικής Αγωγής Carl Orff).
7. L. Stamou, «Spontaneity – Creativity – Improvisation – Composition: A developmental process», *Orff Echo* 34 (1:Fall, 2001), p. 8-10.
8. Π. Τεκτονίδου, «Χορεύοντας στην τάξη: το σώμα στη μουσική σχολική πράξη», *2ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο: Διδακτικές Διαδρομές στο Σημερινό Σχολείο* 6-8 Οκτωβρίου 2017, Πειραματικό Λύκειο Πανεπιστημίου Πατρών, 2018, σ. 844-856.

Κατερίνα Τζωρτζακάκη, Αναστασία Σιαχαμή

**«Ο ΚΟΚΟΡΑΣ, ΠΟΥ ΑΡΓΗΣΕ ΝΑ ΞΥΠΝΗΣΕΙ»,
ΑΦΗΓΗΣΗ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΜΕ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ ΕΡΓΑΛΕΙΩΝ
ΤΗΣ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ**

Περίληψη

Τα συναισθήματα, ο αποχωρισμός, η μοναξιά, η αποτυχία, η αδυναμία, η διαφορετικότητα, είναι θέματα που συχνά βασανίζουν τους ενήλικες, επειδή ως παιδιά δεν είχαν τη δυνατότητα να μιλήσουν για αυτά. Κανείς δεν τους εξήγησε ότι αυτές οι δύσκολες καταστάσεις είναι αναπόφευκτες αλήθειες, που όλοι μας θα συναντήσουμε κάποια στιγμή στη ζωή μας. Η ψυχολόγος και συγγραφέας, Κατερίνα Τζωρτζακάκη, έχει γράψει έξι παιδικές ιστορίες, που με πολύ απλό τρόπο διαπραγματεύονται αυτές τις θεματικές. Αυτές τις ιστορίες προτείνει ως παιδαγωγικό εργαλείο στην τάξη μέσω της Δραματικής Τέχνης στην εκπαίδευση.

Στο βιωματικό εργαστήριο που υλοποίησε μαζί με τη θεατρολόγο, Αναστασία Σιαχάμη, παρουσίασαν την ιστορία, «Ο κόκορας που άργησε να ξυπνήσει», που διαπραγματεύεται το θέμα της αποτυχίας. Ένα θέμα που λίγο ή πολύ δυσκολεύει κάθε μαθητή, εφόσον το εκπαιδευτικό σύστημα που δεν συγχωρεί εύκολα τη σχολική αδυναμία ή τα λάθη, ενώ συχνά και οι ίδιοι οι γονείς αναμένουν από τα παιδιά τους τη συνεχή επιτυχία τόσο στη σχολική όσο και στην εξωσχολική εκπαίδευση. Όμως, ένα παιδί που έχει μάθει πως από τα λάθη μαθαίνουμε και που σε κάθε αποτυχία του δεν παραιτείται, αλλά ξαναπροσπαθεί, θα μπορέσει στη ζωή του να προχωρήσει ευέλικτα και με θάρρος.

Λέξεις - κλειδιά

ιστορίες, ψυχολογία, θεατρικό παιχνίδι, αποτυχία, συζήτηση με τα παιδιά, εμπύχωση

Ηλικίες

Νηπιαγωγείο, πρώτη και δεύτερα δημοτικού

Στόχοι

Το εργαστήριο έχει ως βασικό στόχο να βοηθήσει τους μαθητές να έρθουν σε επαφή με την έννοια της αποτυχίας. Αυτό είναι ένα θέμα που λίγο ή πολύ δυσκολεύει κάθε μαθητή, εφόσον το εκπαιδευτικό σύστημα δεν συγχωρεί εύκολα τη σχολική αδυναμία ή τα λάθη, ενώ συχνά και οι ίδιοι οι γονείς αναμένουν από τα παιδιά τους τη συνεχή επιτυχία τόσο σε σχολικό όσο και σε εξωσχολικό επίπεδο. Ωστόσο, ένα παιδί που έχει μάθει πως από τα λάθη μαθαίνουμε, και που σε κάθε αποτυχία του δεν παραιτείται, αλλά ξαναπροσπαθεί, θα μπορέσει στη ζωή του να προχωρήσει ευέλικτα και με θάρρος.

Μέσω της αφήγησης της ιστορίας και των εργαλείων της δραματικής τέχνης, οι μαθητές θα μπορέσουν να βιώσουν και να κατανοήσουν μέσα σε ένα ασφαλές πλαίσιο την έννοια της αποτυχίας και θα μπορέσουν να εκφράσουν τις απορίες και τα συναισθήματά τους γι' αυτή. Η βασική ιδέα πάνω στην οποία κινηθήκαμε ήταν το πώς μέσω ενός κύκλου εργαστηρίων μπορούμε να μιλήσουμε στα παιδιά για θέματα πολύ σημαντικά, για τα συναισθήματα, τον αποχωρισμό, την αποτυχία, τη μοναξιά, τη διαφορετικότητα και την αδυναμία- αναπηρία, με τρόπο απλό, βιωματικό και κατάλληλο για την ηλικία τους. Κανείς δεν τους εξήγησε ότι αυτές οι δύσκολες καταστάσεις είναι αναπόφευκτες αλήθειες, που όλοι μας θα συναντήσουμε κάποια στιγμή στη ζωή μας σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό.

Υλικό

Η ιστορία της Κατερίνας Τζωρτζακάκη, «Ο Κόκορας Που Άργησε να Ξυπνήσει».

Μπορούν να χρησιμοποιηθούν κουκλάκια (σκύλος και κόκορας) που θα προσελκύσουν τα παιδιά. Τυπωμένες κάρτες με τη ζωγραφιά ενός σκύλου κι ενός κόκορα για το παιχνίδι ρόλων.

Περιγραφή

Η βασική ιδέα πάνω στην οποία κινηθήκαμε ήταν το πώς μπορούμε να μιλήσουμε στα παιδιά για θέματα πολύ σημαντικά, για τα συναισθήματα, τον αποχωρισμό, την αποτυχία, τη μοναξιά, τη διαφορετικότητα και την αδυναμία- αναπηρία, με τρόπο απλό και κατάλληλο για την ηλικία τους. Με τρόπο που θα βοηθήσει να έρθουν σε επαφή με αυτές τις έννοιες, να κατανοήσουν την ουσία τους και φυσικά να μπορέσουν να εκφράσουν τις απορίες και τα συναισθήματά τους για αυτές. Στο συγκεκριμένο εργαστήριο ασχοληθήκαμε με την αποτυχία.

ΦΑΣΕΙΣ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟΥ ΚΑΙ ΧΡΟΝΙΚΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ

Έπειτα από την ομιλία της ψυχολόγου-συγγραφέα, Κατερίνας Τζωρτζακάκη, που αφορούσε στα έξι παραπάνω θέματα και στο πόσο αναγκαίο είναι να τα

επεξεργάζονται τα παιδιά σε μικρή ηλικία με κατάλληλο τρόπο, μπήκαμε στη διαδικασία της γνωριμίας. Σε κύκλο, όλοι οι συμμετέχοντες είπαν τα ονόματά τους και το αγαπημένο τους ζώο φάρμας (5 λεπτά).

Στη συνέχεια, ως εισαγωγική δραστηριότητα, οι συμμετέχοντες τραγούδησαν το παιδικό τραγούδι «Όταν θα πάω κυρά μου στο παζάρι». Το δεύτερο στάδιο ήταν να μάθουν μαζί με τους στίχους να κάνουν κινήσεις τις οποίες έδειξε η εμψυχώτρια-θεατρολόγος, Αναστασία Σιαχάμη (10 λεπτά).

Μετά η ομάδα μέσω της τεχνικής «μαγικό χαλί», περπάτησε μέσα στα όρια ενός καθορισμένου χώρου της αίθουσας με συνθήκες και ρυθμούς που τους ζήτησε η εμψυχώτρια. Τελευταία συνθήκη που ζητήθηκε ήταν να φανταστούν πως ήταν σε ένα αγρόκτημα. Έτσι οι συμμετέχοντες μεταφέρθηκαν νοερά σε έναν χώρο δράσης παρόμοιο με της ιστορίας μας (10 λεπτά).

Στο κυρίως μέρος του εργαστηρίου έγινε η αφήγηση της ιστορίας, κατά τη διάρκεια της οποίας οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να κάνουν ήχους και κινήσεις σε διάφορα σημεία της δράσης για να γίνει η αφήγηση πιο ομαδική και ζωντανή. Εν συντομία η ιστορία έχει ως εξής. Ένας νεαρός κόκορας, ο Μητσάκος, αναλαμβάνει καθήκοντα στο αγρόκτημα, όμως, το πρώτο πρωί που πρέπει να λαλήσει δεν καταφέρνει να ξυπνήσει. Κατακλύζεται από συναισθήματα αναξιοσύνης και ντροπής και νιώθει πως έχουν τελειώσει όλα. Σε αυτό το σημείο έγινε μια παύση στην αφήγηση της ιστορίας. Η εμψυχώτρια και η συγγραφέας ρώτησαν τους συμμετέχοντες πώς θα ένιωθαν στη θέση του Μητσάκου και τι περίμεναν να γίνει στη συνέχεια. Ύστερα η αφήγηση της ιστορίας συνεχίστηκε. Ο κόκορας μετά από μια συζήτηση με το σοφό τσοπανόσκυλο, τον Βάγγο, κατάλαβε ότι ακόμη κι αν μια φορά δεν καταφέρουμε κάτι που αναμένεται από εμάς, δεν τελειώσαν όλα. Μπορούμε να σκεφτούμε τι δεν μας βοήθησε και να προσπαθήσουμε να το αλλάξουμε την επόμενη φορά. Ήρεμος τελικά ο Μητσάκος καταφέρνει την άλλη μέρα να λαλήσει στην ώρα του και να κάνει το καθήκον του έχοντας μάθει πως στα λάθη δεν βοηθά να απαντάμε με αυτοτιμωρία, μα με ψυχραιμία να τα βλέπουμε σαν οδηγούς. Όταν τελείωσε η αφήγηση, η εμψυχώτρια και η συγγραφέας ρώτησαν πάλι τους συμμετέχοντες πώς θα ένιωθαν στη θέση του Μητσάκου και του Βάγγου και τι πιστεύουν οι ίδιοι για την αποτυχία, τα λάθη και τη δεύτερη ευκαιρία. (15 λεπτά).

Ακολούθησε η δραματοποίηση με παιχνίδι ρόλων. Οι συμμετέχοντες χωρίστηκαν σε ζευγάρια. Οι εμψυχώτριες μοίρασαν εναλλάξ στους μισούς καρτέλες με το σκίτσο ενός σκύλου και στους άλλους μισούς καρτέλες με το σκίτσο ενός κόκορα. Σε όσους έτυχε καρτέλα με τον κόκορα πήραν ρόλο μαθητών στη δραματοποίηση και σε όσους η καρτέλα του σκύλου ο ρόλος του δασκάλου. Το κάθε ζευγάρι προετοίμασε μια μικρή δράση με θέμα την εξής

συνθήκη: ο μαθητής έχει γράψει κάτω από τη βάση σε ένα διαγώνισμα και είναι πολύ απογοητευμένος. Ο δάσκαλος καλείται να τον συμβουλευτεί και να τον καθοδηγήσει ώστε να ξεπεράσει αυτή την κατάσταση. Δόθηκε χρόνος για να προετοιμαστούν τα ζευγάρια. Μετά από κάθε σκηνή τα ζευγάρια παρουσίασαν τον διάλογό τους και έγινε ένας μικρός σχολιασμός στην ομάδα (10 λεπτά).

Ακολούθησε η διαδικασία του αναστοχασμού με συζήτηση σε κύκλο και ο καθένας είπε μια λέξη ή μια φράση, που του έμεινε από το εργαστήριο. (10 λεπτά).

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Το εργαστήριο είχε επιτυχία εφόσον οι συμμετέχοντες έγιναν ομάδα, συμμετείχαν ενεργά, ένιωσαν όμορφα και στο τέλος δήλωσαν πως προβληματίστηκαν. Κάποιοι παιδαγωγοί μάλιστα εξέφρασαν την επιθυμία να χρησιμοποιήσουν το υλικό. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον είχε το παιχνίδι ρόλων με τη συνθήκη «μαθητή που απέτυχε — δασκάλου που τον εμψυχώνει». Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχοντες έδωσαν ο καθένας τη δική του οπτική στο θέμα και μάλιστα δύο πιο έμπειρες έδωσαν μια καινούρια διάσταση. Συγκεκριμένα, μέσα από το παιχνίδι ρόλων, αλλά και στη συζήτηση που ακολούθησε, έδειξαν πως όταν ένας μαθητής αποτυγχάνει ο δάσκαλος καλείται όχι μόνο να εμψυχώσει τον μαθητή του αλλά και να εντοπίσει τη δική του αδυναμία, τα δικά του λάθη, που μπορεί να συνέβαλαν στην αποτυχία του μαθητή του.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Στο συνέδριο ασχοληθήκαμε με το θέμα της αποτυχίας, όμως με τον ίδιο τρόπο μπορούμε να εισάγουμε τα υπόλοιπα θέματα, που βασανίζουν μικρούς αλλά και εμάς τους ενήλικες, κυρίως επειδή τα αποφεύγουμε και επειδή δεν θέλουμε να μιλήσουμε για αυτά στα παιδιά. Τα συναισθήματα, ο αποχωρισμός, η μοναξιά, η αδυναμία-αναπηρία, η αποτυχία, η διαφορετικότητα, όμως, είναι βασικές αλήθειες της ζωής, που όλοι αντιμετωπίζουμε και όταν τις αποδεχόμαστε, μπορούμε να ανταποκρινόμαστε καλύτερα στις δυσκολίες που επιφέρουν.

Το εργαστήριό μας μπορεί να γίνει σε ομάδες εκπαιδευτικών και παιδαγωγών, έτσι ώστε να προβληματιστούν για τις παραπάνω έννοιες, να εξετάσουν τις δικές τους πεποιθήσεις σε σχέση με αυτές, να αναλογιστούν πώς μπορούν να αντιμετωπίζουν καταστάσεις στο σχολείο, όπως π.χ. ο αποχωρισμός στο τέλος της χρονιάς, η μοναχικότητα κάποιων παιδιών ή κάποια αναπηρία σε εκπαιδευτικό ή μαθητή.

Φυσικά προτείνουμε τα εργαστήρια αυτά όχι μόνο στην Α' και Β' τάξη του Δημοτικού αλλά και στις υπόλοιπες. Ο θεατρολόγος ή ο εκπαιδευτικός που

θα αφηγηθεί τις ιστορίες, ανάλογα με την ηλικία, το πλαίσιο, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα της τάξης του, μπορεί να προσαρμόσει ή και να αλλάξει τα εργαλεία και τις τεχνικές της δραματικής τέχνης ή και να χρησιμοποιήσει άλλα μέσα ώστε να μπορούν να επεξεργαστούν τις ιστορίες τα παιδιά, όπως ζωγραφική, πλαστελίνες, κουκλοθέατρο, θέατρο σκιών κ.τλ.

Αποτίμηση

Κατερίνα Τζωρτζακάκη: Το εργαστήριο για εμένα ήταν απόλυτα επιτυχημένο. Νιώσαμε πως το μήνυμα που θέλαμε να δώσουμε έγινε κατανοητό από τους συμμετέχοντες, που ήταν κυρίως εκπαιδευτικοί. Έδειξαν να χαλαρώνουν, να ψυχαγωγούνται με το θεατρικό παιχνίδι και ταυτόχρονα να προβληματίζονται. Στη συζήτηση, μετά το παιχνίδι ρόλων, οι συμμετέχοντες εξέφρασαν τα συναισθήματά τους και πρόσθεσαν δικές τους ιδέες σε σχέση με το θέμα της αποτυχίας και το πώς είναι καλό να μιλούν για αυτήν οι εκπαιδευτικοί στα παιδιά ειλικρινά μα και χωρίς να τα πληγώνουν, χωρίς να τους κόβουν τα φτερά. Αρκετοί μάλιστα εξέφρασαν την επιθυμία να μπορούσαν να κάνουν τα όσα κάναμε στους μαθητές τους ή σε άλλους εκπαιδευτικούς.

Αναστασία Σιαχάμη: Έχοντας υλοποιήσει το παρόν εργαστήριο, μπορώ να πω ότι, σε μεγάλο βαθμό, τα εργαλεία και οι τεχνικές της δραματικής τέχνης που εφαρμόσαμε ανταποκρίθηκαν στις προσδοκίες και στους στόχους του προγράμματος. Παρατήρησα ότι οι συμμετέχοντες, από μεμονωμένες οντότητες στην αρχή του εργαστηρίου έγιναν γρήγορα μια ομάδα, συμμετείχαν ενεργά στις ασκήσεις και στο τέλος εξέφρασαν τους προβληματισμούς τους ως προς το θέμα της αποτυχίας, καθώς και τα θετικά τους σχόλια για το σύνολο του εργαστηρίου ως μορφή παρέμβασης στον χώρο της εκπαίδευσης. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον είχε το παιχνίδι ρόλων με τη συνθήκη «μαθητή που απέτυχε - δασκάλου που τον εμψυχώνει». Μια πρόκληση του εργαστηρίου ήταν το κατά πόσο θα μπορέσουν οι συμμετέχοντες να μπουν στον ρόλο των μαθητών και να αλληλεπιδράσουν με τον εμψυχωτή που έπαιζε το ρόλο του δασκάλου σε μεγάλο μέρος του εργαστηρίου. Η όλη αλληλεπίδραση ήταν αρκετά επιτυχής, καθώς η ομάδα ανταποκρίθηκε θετικά στο «παιχνίδι» και κατάφερε να μπει στο ρόλο και έτσι να βιώσει βαθύτερα τη δραματοποίηση. Συμπερασματικά, μέσω αυτής της βιωματικής προσέγγισης, η εφαρμογή των παραπάνω τεχνικών σημείωσε επιτυχία στην ομάδα και συνεπώς πιστεύω πως το πρόγραμμα αυτό μπορεί να υλοποιηθεί πλέον και από τους ίδιους τους συμμετέχοντες που το βίωσαν τόσο ενεργά.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Augusto Boal, *Θεατρικά παιχνίδια για ηθοποιούς και μη ηθοποιούς*, Εκδόσεις Σοφία, Θεσσαλονίκη, 2013.
2. Daniel Goleman, *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1998.
3. Keith Oatley, «In the minds of others», *Scientific American Mind* 22, (5,2011).
4. Keith Oatley, «Fiction: Simulation of Social World», *Trends in Cognitive Sciences* 20 (8, 2016), p.618-628.
5. Lev Semenovitch Vygotsky, «Imagination and creativity in childhood», *Journal of Russian and East European Psychology* 42 (1, 2004), pp. 7–97.
6. Άλκηστις Κοντογιάννη, *Μαύρη Αγελάδα, άσπρη αγελάδα. Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα*, Εκδόσεις Τόπος, Αθήνα, 2009.
7. Αστέριος Τσιάρας, *Η θεατρική αγωγή στο δημοτικό σχολείο*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, 2007.
8. Μάριος Πουρκός (επιμ.), *Τέχνη, Παιχνίδι, Αφήγηση*, Εκδόσεις Τόπος, Αθήνα, 2009.
9. Νικόλαος Τσέργας, *Θεραπευτικές Προσεγγίσεις μέσω της Τέχνης*, Εκδόσεις Τόπος, Αθήνα, 2014.

Κωνσταντίνα Τσαγκρίδου

**ΒΙΩΜΑΤΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ
ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗΣ
ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΤΗΣ Ν.Ε. ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ.
ΜΙΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΣΤΟ ΠΟΙΗΜΑ «ΒΡΑΔΥ»
ΤΟΥ Κ. ΚΑΡΥΩΤΑΚΗ**

Περίληψη

Προτείνεται πάνω στο ποίημα «Βράδυ» του Καρυωτάκη η εφαρμογή τεχνικών δραματοποίησης/θεατρικής έκφρασης ως ολιστική, διαθεματική και άρτια μέθοδος ερμηνείας κειμένων. Αυθορητισμός, συναισθήματα, συλλογικότητα, αυθεντικότητα, φαντασία είναι οι προϋποθέσεις που με την καθοδήγηση του/της διδάσκοντα/ουσας ως εμπυχωτή/τριας, συντελούν στην άρση μορφικών δυσκολιών και στην ανάδυση ερμηνειών, που προκύπτουν με παραγωγή νέων προφορικών έργων και θεατρικών πράξεων σε ένα γόνιμο διάλογο με το κλασικό έργο. Η διαφοροποιημένη πρόσληψη και οι προεκτάσεις με τρόπο παιγνιώδη και βιωματικό οδηγούν σε αποτέλεσμα που έχει τόση αξία όσο και η διαδικασία, καθώς κάθε εργασία είναι μία άρτια πράξη σωματικής ή/και λεκτικής έκφρασης, σε διάλογο με τη Λογοτεχνία, που δίνει χαρά χωρίς την αγωνία «σωστού» ή «λάθους».

Στο Εργαστήριο εφαρμόζονται τεχνικές δραματοποίησης (ασκήσεις) και θεατροποίησης (σύνθετη, άρτια πράξη αναπαράστασης) στη διδασκαλία του ποιήματος «Βράδυ» του Κ.Γ. Καρυωτάκη (Λογοτεχνία Γ΄ Γυμνασίου, σ.148) ως παράδειγμα για εναλλακτικό τρόπο ερμηνείας ενός έργου με βιωματική εμπλοκή των συμμετεχόντων. Σκοπός είναι να εμπλουτίσουμε τη διδακτική πράξη με τα εργαλεία που μας προσφέρει η Τέχνη και συγκεκριμένα το θέατρο, η μουσική και η δημιουργική γραφή. Αυτά θα κάνουν πιο ενδιαφέρον, αποτελεσματικό και ευχάριστο για όλους το μάθημα χωρίς όμως να χάνει σε ποιότητα, εκσυγχρονισμένη αντίληψη και επιστημονικότητα. Αναδεικνύεται η στενή σχέση και ο σπουδαίος ρόλος που έχουν οι Τέχνες και ο πολιτισμός στο σχολείο, αξιοποιώντας εργαλεία της θεατρικής πράξης ως κεντρικό μοχλό της διδακτικής διαδικασίας με ανανεωμένους και εναλλακτικούς ρόλους για όλους τους συμμετέχοντες: εμπυχωτής αντί διδάσκοντα και ομάδα συμμετεχόντων αντί μαθητές με μια μέθοδο ερευνητική και ερμηνευτική ταυτόχρονα.

Λέξεις - κλειδιά

δραματοποίηση, λογοτεχνία, βιωματικότητα, προφορικός λόγος

Ηλικίες

12-18, Δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Στόχοι

Γνωστικοί:

- Να γνωρίσουν οι μαθητές το αντιπροσωπευτικότερο έργο του Κ. Καρυωτάκη και τη λογοτεχνία του Μεσοπολέμου,
- να εξοικειωθούν με τα μορφικά χαρακτηριστικά (γλώσσας, εκφραστικούς τρόπους, στιχουργική) και το περιεχόμενο του ποιήματος,
- να μάθουν για τη χαρακτηριστική ατμόσφαιρα απαισιοδοξίας και αδιέξοδου στον κύκλο των ποιητών του Καρυωτάκη.

Δεξιότητες:

- Να αναπτύξουν τις δημιουργικές ικανότητές τους με θεατρικά εργαλεία έκφρασης,
- να εκφραστούν βιωματικά, σωματικά και λεκτικά σε συνεργατικό πλαίσιο,
- να δημιουργήσουν πρωτότυπα δραματοποιημένα έργα και
- να προσεγγίσουν κριτικά και εκσυγχρονισμένα τη θεματολογία του Καρυωτάκη.

Στάσεις- Συμπεριφορές:

- Να αποκτήσουν θετική στάση για τις Τέχνες και τα προγενέστερα έργα νεοελληνικής λογοτεχνίας,
- να τονώσουν την αυτοεκτίμησή τους,
- να καλλιεργήσουν εναλλακτικούς τρόπους ψυχαγωγίας και κριτήρια αισθητικής αποτίμησης λογοτεχνικών έργων,
- να ευαισθητοποιηθούν στη διαδικασία της λογοτεχνικής γραφής,
- να προωθηθεί η φιλιαναγνωσία στον τομέα της ποίησης.

Υλικό

- Η προσωπική παρουσία και συμμετοχή είναι το μόνο βασικό προαπαιτούμενο για την υλοποίηση του Εργαστηρίου.
- Μια συσκευή αναπαραγωγής ήχου χρειάζεται για την ακρόαση του μελοποιημένου ποιήματος από τις Σαββίνα Γιαννάτου – Λένα Πλάτωνος.

- Μερικές φωτογραφίες για ενίσχυση της έμπνευσης και της σωματικής έκφρασης (προαιρετικά).
- Λίγα χαρτά και μολύβια, για τα σχεδιάσματα των ομάδων.

Περιγραφή

Πρώτο μέρος: θα έχει διάρκεια περίπου 30-35' για λόγους οικονομίας χρόνου.

Η εισαγωγή είναι ασκήσεις για αλληλογνωριμία. Συνεχίζουμε με ασκήσεις συνοχής της ομάδας που προετοιμάζουν την κύρια εργασία με ανάπτυξη της δυναμικής της ομάδας, συνεργασίας, αίσθησης χώρου, σωματικής έκφρασης και συναισθημάτων, διάκριση κλιμάκωσης της έντασης. (Βλ. βιβλιογραφία)

Στο δεύτερο μέρος, διάρκειας περίπου μίας ώρας, περνάμε σε εργασίες προφορικής δημιουργίας και σύνθεσης με ποικίλες θεατρικές τεχνικές και κλιμακωτή μέθοδο.

Η εμπυχωτήρια χωρίζει τους συμμετέχοντες σε τρεις ομάδες. Ανάλογα με τον αριθμό των συμμετεχόντων μπορεί να έχουν το ίδιο θέμα περισσότερες ομάδες. Σε όλες δίνεται ένα κοινό πλαίσιο χώρου και χρόνου, οι κατά Στανισλάβσκι δοσμένες συνθήκες (4Π και 2Τ), ποιος, πού, πότε, πώς, τι γίνεται, τι θέλω να πετύχω.

Είναι άνοιξη, δειλινό, στην πόλη, ένας άνθρωπος βρίσκεται στο δωμάτιό του. Το παράθυρο είναι ανοικτό. Υπάρχει εξωτερική δράση. Καταγράφονται οι αντιδράσεις, εσωτερικές και εξωτερικές του ανθρώπου (σκέφτεται, αισθάνεται, ενεργοποιείται), όπως κάθε άνθρωπος σε μικρές στιγμές της καθημερινότητάς του, ενεργοποιεί τον προσωπικό του εσωτερικό ρυθμό ζωής και κάνει τους απολογισμούς του.

ΓΕΝΙΚΟΙ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Α) Συμμετέχουν όλοι έστω και σαν παγωμένες εικόνες.

Β) Δεν χρησιμοποιούνται αντικείμενα, μόνο τα σώματα, ούτε καρτέλες (περιορίζουν τη συμμετοχή των προσώπων και ρίχνουν την έντασή της συμμετοχής τους)

Γ) Γίνεται μικρή χρήση του λόγου, ισχύει ο περιορισμός των 1-2 φράσεων ανά ομιλητή.

Δ) Δεν επιτρέπεται το σκοτάδι. Αν φύγει κάποιος από τη σκηνή, πρέπει να ξαναμπεί με ιδιαίτερο, ευφάνταστο, θεατρικό τρόπο.

Οι συμμετέχοντες χωρίζονται σε τρεις μικρότερες ομάδες. Οι οδηγίες για τις δραστηριότητες δίνονται προφορικά.

ΟΜΑΔΑ Α': εξωτερική σκηνή, παιδιά παίζουν στο ανοιξιιάτικο δειλινό, ανθρώπινες φωνές (εξωτερική δράση).

ΟΜΑΔΑ Β΄: ανάμεικτα συναισθήματα του ανθρώπου στο δωμάτιο (συναισθήματα).

ΟΜΑΔΑ Γ΄: αρνητικές σκέψεις-προσωπικοί απολογισμοί σε κλίμα απαισιοδοξίας (εσωτερική δράση).

Ακολουθούν τα φύλλα εργασίας για κάθε ομάδα.

1^ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, ΟΜΑΔΑ 1:

Δυναμική εικόνα ανοιξιάτικου δειλινού στην πόλη.

Φτιάξτε μια εξωτερική σκηνή με παιδιά, το αεράκι, φωνές ανθρώπων.

Να λάβετε υπόψη ότι τη σκηνή αυτή την αντιλαμβάνεται ένας άνθρωπος σ' ένα άδειο δωμάτιο με ανοιχτό παράθυρο.

2^ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, ΟΜΑΔΑ 1:

Λεκτικός αυτοσχεδιασμός και δυναμική εικόνα

Φτιάξτε ένα σύντομο λεκτικό αυτοσχεδιασμό σε μονόλογο με τις ίδιες συνθήκες του πρώτου φύλλου εργασίας.

Απαραίτητο στοιχείο είναι ένα συγκρουσιακό πλαίσιο (εσωτερική ή εξωτερική σύγκρουση) και έμφαση στην περιγραφή της εξωτερικής σκηνής με το παιδικό παιχνίδι στο ανοιξιάτικο δειλινό.

Τεχνικές αφήγησης: μονόλογος, εσωτερικός μονόλογος, ανακριτική καρτέκλα, συναισθηματικός διάδρομος, φλας μπακ, αντιπαράθεση απόψεων, ρόλος στον τοίχο.

Θυμηθείτε τον περιορισμό των 1-2 φράσεων ανά ομιλήτη.

Συνολική διάρκεια: περίπου ένα λεπτό.

3^ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, ΟΜΑΔΑ 1:

Σας δίνονται οι εξής λέξεις:

Ουσιαστικά: παιδάκια, ιαχή, αεράκι

Ρήμα: μένω, ψιθυρίζω

Επίθετο: ανοιξιάτικος, -η, -ο

Α΄: Αξιοποιείστε την προηγούμενη εργασία, για να φτιάξετε μία περίοδο λόγου χρησιμοποιώντας όλες τις λέξεις και το δοσμένο θέμα (εξωτερική σκηνή με παιδιά κλπ).

Β΄: Δώστε ποιητική μορφή στο κείμενό σας (με ελεύθερο ή παραδοσιακό στίχο) και συνδυάστε το με τη δυναμική εικόνα της πρώτης εργασίας.

4^ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, ΟΜΑΔΑ 1:

Σας δίνεται η πρώτη στροφή από το ποίημα του Κ.Γ. Καρυωτάκη, «Βράδυ»

Τα παιδάκια που παίζουν στ' ανοιξιάτικο δειλί

-μια ιαχή μακρισμένη-,

*τ' αεράκι που λόγια με των ρόδων τα χείλη
ψιθυρίζει και μένει,*

Αφού τη διαβάσετε, να συζητήσετε σύντομα για τη μορφή και το περιεχόμενο της στροφής. Στη συνέχεια να εντοπίσετε τα σημεία αυτό που διαλέγεται με τις προηγούμενες εργασίες σας.

Θα ακούσουμε τη μελοποίηση του ποιήματος από τη Λ. Πλάτωνος.

Μετά αξιοποιήστε όσα στοιχεία θέλετε από τη μελοποιημένη εκδοχή (ύφος, συναίσθημα, ρυθμό, μουσικότητα κ.α.), για να κάνετε δημόσια απαγγελία της στροφής με συνοδεία της σωματικής έκφρασης/ δυναμικής εικόνας στην τελική μορφή που έχει πάρει μετά από όλες τις εργασίες που έχετε κάνει.

1^ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, ΟΜΑΔΑ 2:

Δυναμική εικόνα ανοιξιάτικου δειλινού στην πόλη

Φτιάξτε μια σκηνή συναισθηματικής φόρτισης ενός ανθρώπου, σε μια άδεια κάμαρη με θέμα τα ανεκπλήρωτα όνειρα, την επιθυμία για ένα ταξίδι φυγής.

2^ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, ΟΜΑΔΑ 2:

Λεκτικός αυτοσχεδιασμός και δυναμική εικόνα

Φτιάξτε ένα σύντομο λεκτικό αυτοσχεδιασμό σε μονόλογο με τις ίδιες συνθήκες του πρώτου φύλλου εργασίας.

Απαραίτητο στοιχείο είναι ένα συγκρουσιακό πλαίσιο (εσωτερική ή εξωτερική σύγκρουση).

Να λάβετε υπόψη πως χωρίς να αναφερθεί κάτι στον αυτοσχεδιασμό σας, παράλληλα διαδραματίζεται μια εξωτερική σκηνή με παιδικό παιχνίδι στο ανοιξιάτικο δειλινό, που επηρεάζει τον άνθρωπο στο δωμάτιο.

Τεχνικές αφήγησης: μονόλογος, εσωτερικός μονόλογος, ανακριτική καρέκλα, συναισθηματικός διάδρομος, φλας μπακ, αντιπαράθεση απόψεων, ρόλος στον τοίχο.

Θυμηθείτε τον περιορισμό των 1-2 φράσεων ανά ομιλητή.

Συνολική διάρκεια περίπου ένα λεπτό.

3^ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, ΟΜΑΔΑ 2:

Σας δίνονται οι εξής λέξεις:

Ουσιαστικά: τρένο, παράθυρα, όνειρα

Ρήμα: έρχομαι, ανασαίνω

Μετοχή: χαμένος, -η, -ο

Α': Αξιοποιείστε την προηγούμενη εργασία, για να φτιάξετε μία περίοδο λόγου χρησιμοποιώντας όλες τις λέξεις και το δοσμένο θέμα (βαριά συναισθήματα κ.λπ).

Β΄: Δώστε ποιητική μορφή στο κείμενό σας (με ελεύθερο ή παραδοσιακό στίχο) και συνδυάστε το με τη δυναμική εικόνα της πρώτης εργασίας.

4^ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, ΟΜΑΔΑ 2:

Σας δίνεται η δεύτερη στροφή από το ποίημα του Κ.Γ. Καρυωτάκη, «Βράδυ»
*τ' ανοιχτά παραθύρια που ανασαίνουν την ώρα,
 η αδειανή κάμαρά μου,
 ένα τρένο που θα 'ρχεται από μια άγνωστη χώρα,
 τα χαμένα όνειρά μου,*

Αφού τη διαβάσετε, να συζητήσετε σύντομα για τη μορφή και το περιεχόμενο της στροφής. Στη συνέχεια να εντοπίσετε τα σημεία που διαλέγεται με τις προηγούμενες εργασίες σας.

Θα ακούσουμε τη μελοποίηση του ποιήματος από τη Λ. Πλάτωνος.

Μετά αξιολογήστε όσα στοιχεία θέλετε από τη μελοποιημένη εκδοχή (ύφος, συναίσθημα, ρυθμό, μουσικότητα κ.α.), για να κάνετε δημόσια απαγγελία της στροφής με συνοδεία της σωματικής έκφρασης/ δυναμικής εικόνας στην τελική μορφή που έχει πάρει μετά από όλες τις εργασίες που έχετε κάνει.

1^ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, ΟΜΑΔΑ 3:

Δυναμική εικόνα ανοιξιάτικου δειλινού στην πόλη

Φτιάξτε μια σκηνή βαριάς εσωτερικής κατάστασης ενός ανθρώπου. Αρνητικές σκέψεις τον οδηγούν στην αίσθηση ότι όλα και όλοι σβήνουν, πέφτουν, χάνονται. Η ζωή δεν έχει νόημα. (εσωτερική δράση, απολογισμός ζωής)

2^ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, ΟΜΑΔΑ 3:

Λεκτικός αυτοσχεδιασμός και δυναμική εικόνα

Φτιάξτε ένα σύντομο λεκτικό αυτοσχεδιασμό σε μονόλογο με τις ίδιες συνθήκες του πρώτου φύλλου εργασίας.

Απαραίτητο στοιχείο είναι ένα συγκρουσιακό πλαίσιο (εσωτερική ή εξωτερική σύγκρουση).

Να λάβετε υπόψη πως χωρίς να αναφερθεί κάτι στον αυτοσχεδιασμό σας, παράλληλα διαδραματίζεται μια εξωτερική σκηνή με παιδικό παιχνίδι στο ανοιξιάτικο δειλινό, που επηρεάζει τον άνθρωπο στο δωμάτιο.

Τεχνικές αφήγησης: μονόλογος, εσωτερικός μονόλογος, ανακριτική καρέκλα, συναισθηματικός διάδρομος, φλας μπακ, αντιπαράθεση απόψεων, ρόλος στον τοίχο.

Θυμηθείτε τον περιορισμό των 1-2 φράσεων ανά ομιλητή.

Συνολική διάρκεια περίπου ένα λεπτό.

3^ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, ΟΜΑΔΑ 3:

Σας δίνονται οι εξής λέξεις:

Ουσιαστικά: καμπάνα, καθρέφτης, άνθρωποι, ουρανός

Ρήμα: πέφτω, σβήνω

Προσδιορισμός: στη ζωή μου

Α': Αξιοποιείτε την προηγούμενη εργασία, για να φτιάξετε μία περίοδο λόγου χρησιμοποιώντας όλες τις λέξεις και το δοσμένο θέμα (εσωτερική δράση κλπ).

Β': Δώστε ποιητική μορφή στο κείμενό σας (με ελεύθερο ή παραδοσιακό στίχο) και συνδυάστε το με τη δυναμική εικόνα της πρώτης εργασίας.

4^ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, ΟΜΑΔΑ 3:

Σας δίνεται η Τρίτη στροφή από το ποίημα του Κ.Γ. Καρυωτάκη, «Βράδυ»

οι καμπάνες που σβήνουν, και το βράδυ που πέφτει

ολοένα στην πόλη,

στων ανθρώπων την όψη, στ' ουρανού τον καθρέφτη,

στη ζωή μου τώρα όλη...

Αφού τη διαβάσετε, να συζητήσετε σύντομα για τη μορφή και το περιεχόμενο της στροφής. Στη συνέχεια να εντοπίσετε τα σημεία που διαλέγεται με τις προηγούμενες εργασίες σας.

Θα ακούσουμε τη μελοποίηση του ποιήματος από τη Λ. Πλάτωνος.

Μετά αξιολογήστε όσα στοιχεία θέλετε από τη μελοποιημένη εκδοχή (ύφος, συναίσθημα, ρυθμό, μουσικότητα κ.α.), για να κάνετε δημόσια απαγγελία της στροφής με συνοδεία της σωματικής έκφρασης/ δυναμικής εικόνας στην τελική μορφή που έχει πάρει μετά από όλες τις εργασίες που έχετε κάνει.

Το Εργαστήριο μπορεί να κλείσει με τις τέσσερις αυτές ασκήσεις, αν δεν υπάρχει περισσότερος χρόνος. Όμως, αν υπάρχει η δυνατότητα δίωρης ανάπτυξης, μπορεί να ολοκληρωθεί με μια πέμπτη άσκηση θεατρικής απόδοσης του ποιήματος, κοινή για όλες τις ομάδες.

Το Εργαστήριο κλείνει με μια δραστηριότητα αποφόρτισης, ένα παιχνίδι, τον «Κόμπο».

5^ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ, ΚΟΙΝΟ ΓΙΑ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΟΜΑΔΕΣ:

Όλες οι ομάδες θα συντονιστούν, για να φτιάξουν ένα θεατρικό δρώμενο με άξονα το ποίημα «Βράδυ». Θα συνδυάσετε το υλικό από τις δικές σας δημιουργίες (λεκτικές και σωματικές) με τη στροφή του ποιήματος που μελετήσατε και απαγγείλατε.

Ο τρόπος παρουσίασης είναι ελεύθερος για κάθε ομάδα και δεν περιορίζεται από τις επιλογές των άλλων ομάδων.

Το ύφος είναι ελεύθερο (κωμικό, σάτιρα σοβαρό, ρεαλιστικό, μαγικός ρεαλισμός, μελοδραματικό, ειδησεογραφικό, θεατρικό, ραδιοφωνικό κ.ά.).

Τεχνικές που μπορείτε να χρησιμοποιήσετε είναι: μικρή τελετή, αντιστροφή ρόλων, αναλογία, παραλληλισμός, φλας μπακ, μοντάζ, μιμική, συνειρμός, ρόλος/μάσκα, μνήμη και συναίσθημα, αποστασιοποίηση κ.α.

Θα καθορίσετε το περιβάλλον δράσης, θα εγκαθιδρύσετε σχέσεις ανάμεσα στα πρόσωπα της σκηνής.

Η δομή ακολουθεί τη σειρά: δομείται η σύγκρουση (π.χ. λόγω διαφορετικού status) → αυξάνεται η ένταση της σύγκρουσης → δίνεται λύση/ διέξοδος (κατά το δυνατό όχι ευχάριστο τέλος).

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ: Κάθε πρόσωπο θα μιλά ΜΟΝΟ με μία-δυο μικρές φράσεις κάθε φορά που μιλά.

Η παρουσίαση γίνεται με συνεχή ροή λόγου χωρίς να υπάρχει κενό από ομάδα σε ομάδα. Πρέπει λοιπόν, να χρησιμοποιηθούν ΣΥΝΔΕΣΜΟΙ ανάμεσα στις στροφές, ως γέφυρες για την είσοδο της επόμενης ομάδας.

ΣΥΝΔΕΣΜΟΙ: α) Μία επαναλαμβανόμενη κίνηση με τα χέρια, το σώμα, ή μια χορογραφία κλπ

β) ένας ήχος (κραυγή, αναπνοή, αναστεναγμός, μουρμουρητό, σφύριγμα, μελωδία κλπ

γ) ένας παντογνώστης αφηγητής που φαίνεται ή όχι

δ) κάποιο άλλο στοιχείο που ταιριάζει ως δείκτης σύνδεσης, π.χ. επανάληψη κάποιου στίχου ή ένα μότο.

Αν υπάρχει άνεση χρόνου, σχετική μικρή εμπειρία και δυνατότητα συσκότισης είναι πολύ καλό παράδειγμα για παρουσίαση με την τεχνική του θεάτρου σκιών. Απαιτείται μια προσαρμογή της κινησιολογίας, που διαφοροποιείται πίσω από το πανί και ανάλογα της απόστασης από την πηγή φωτός.

Όλες οι δραστηριότητες γίνονται σε περιορισμένο χρόνο, γοργό ρυθμό και μόνο με προφορικό λόγο. Οι συνειρμοί, η αυθεντικότητα, η αυτόματη γραφή είναι τα εργαλεία. Γίνεται αποτίμηση με συζήτηση των συμμετεχόντων.

Το Εργαστήριο κλείνει με μια δραστηριότητα αποφόρτισης, ένα παιχνίδι, τον «Κόμπο».

Αποτίμηση

Το εργαστήριο πέτυχε τους στόχους του εκτός από την ολοκλήρωση του τελευταίου μέρους (αποφόρτιση- συζήτηση). Στο τέλος του εργαστηρίου έγινε γραπτή αξιολόγηση και διαπίστωσα ότι οι συμμετέχοντες ήταν ευχαριστημένοι και είχαν την ίδια εικόνα με τη δική μου για την εφαρμογή του εργαστηρίου. Οι συμμετέχοντες είχαν προσωπική ενεργητική συμμετοχή που τους οδήγησε να συνειδητοποιήσουν την αξία της προσωπικής ερμηνείας ενός έργου Τέχνης, όπως είναι και η Λογοτεχνία και να ανακαλύψουν ότι δε χρειάζεται ο διδασκισμός, ο θεωρητικός μονόλογος και η εξειδικευμένη γνώση, για να πετύχουν οι συμμετέχοντες την αισθητική απόλαυση της Λογοτεχνίας. Η ποίηση του Καρυωτάκη έχει στοιχεία που τραβούν την προσοχή με την αμφιθυμία, τη σάτιρα, την αιρετική ματιά και τη θεματολογία της. Η παραδοσιακή ανάπτυξη του ποιήματος (ανάγνωση, εξομάλυνση δυσκολιών, κατανόηση, ανάλυση, εργασίες) οδηγεί σε μια μηχανιστική συμπεριφορά. Αν όμως εμπλακούμε βιωματικά δημιουργώντας ένα περιβάλλον που κάνει επίκαιρο και ζωντανό το κείμενο, συνομιλητή της σημερινής πραγματικότητας, θα είναι πιο ουσιαστική και σύμφωνη με τη φύση της Λογοτεχνίας η όλη διαδικασία. Η αλλαγή ρόλων στην αίθουσα ανανέωσε τους συμμετέχοντες με την έμφαση στη διαδικασία και όχι στο αποτέλεσμα, στην εξατομικευμένη ερμηνεία, που δεν αξιολογείται ως «σωστή» ή «λάθος» αλλά μόνο ως προσωπική και διαφοροποιημένη πρόσληψη.

Στην επιφύλαξη που διατυπώθηκε για τη δυνατότητα να εξεταστεί τον Ιούνιο ένα κείμενο διδαγμένο με αυτή τη μέθοδο απάντησα ότι το συγκεκριμένο ποίημα έχει εξεταστεί με πολύ ικανοποιητικές επιδόσεις των μαθητών. Άλλωστε, κάθε διδάσκων μπορεί να κάνει τις απαραίτητες προσαρμογές σύμφωνα με τη δική του στοχοθεσία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Βενετία Αποστολίδου, *Διδακτική της Λογοτεχνίας*, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Νηπιαγωγών, 2014. <https://opencourses.auth.gr/courses/OCRS217/>(ημ. προσβ.11-7-17)
2. Σαβίνα Γιαννάτου – Λένα Πλάτωνος, *Το βράδυ*, Κ.Γ.Καρυωτάκης <https://www.youtube.com/watch?v=aZ-aWOyGm60>(ημ. προσβ.11-7-17)
3. Ν.Γκόβας, *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2002
4. Κ. Γ. Καρυωτάκης, *Ελεγείες και Σάτιρες*, Ιδεόγραμμα, Αθήνα, 1997.
5. Μ.Μπαχτίν, *Προβλήματα λογοτεχνίας και αισθητικής*, Γ. Σπανός, Πλέθρον, Αθήνα,1980.
6. Χρ.Ντουσιά, *Κ. Γ. Καρυωτάκης. Η αντοχή μιας αδέσποτης Τέχνης*, Καστανιώτης, Αθήνα, 2000.
7. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό*, τ. Γ' «Αξιοποίηση των Τεχνών στην εκπαίδευση», Αθήνα,2011.
8. Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, *Σεμινάριο15: Θεατρική Αγωγή και παιδεία στο σύγχρονο σχολείο*, Αθήνα,1991.
9. Τζ.Ροντάρι, *Γραμματική της φαντασίας, Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*, Γ.Κασαπίδης, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2001.
10. Βιβή Συργκάνη (επιμ. - μτφ), «Οι έξι αρχές των ελεύθερων σχολείων Waldorf», στο tvxs.gr (ημ. προσπ.11-7-17) <http://tvxs.gr/news/paideia/oi-6-arxes-ton-eleytheron-sxoleion-waldorf>

**Τρίτη ημέρα
13 Οκτωβρίου 2018**

Χριστίνα Γιαγκούλη, Στέλλα Λιναρδή

**«ΤΟ ΔΕΝΤΡΟ ΠΟΥ ΕΔΙΝΕ»,
ΜΙΑ ΣΥΜΠΡΑΞΗ ΤΕΧΝΩΝ
ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ**

Περίληψη

Με αφορμή ένα καινοτόμο πολιτιστικό πρόγραμμα για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Χαλκιδικής το 2014, γεννήθηκε το πρότζεκτ «Το δέντρο που έδινε». Το κείμενο στο οποίο βασίζεται είναι το γνωστό αλληγορικό παραμύθι του Σέλ Σίλβερσταιν. Ένα κείμενο για την πορεία της ζωής του ανθρώπου με περιβαλλοντικές διαστάσεις. Οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων «Θεατρικής Αγωγής», «Μουσικής» και «Εικαστικών», συνεργάστηκαν και σχεδίασαν από κοινού την εκπαιδευτική καλλιτεχνική διαδικασία. Ο τελικός στόχος ήταν μία σχολική θεατρική παράσταση και η συμμετοχή της σε Μουσικό Φεστιβάλ της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Χαλκιδικής. (2η Μουσική Συνάντηση Σχολείων, Δημοτικό Θέατρο Μουδανίων, Φεβρουάριος 2014).

Το βασικό μεθοδολογικό εργαλείο ήταν ο αυτοσχεδιασμός. Αυτό παρέμεινε και στο παρόν βιωματικό εργαστήριο των 90 λεπτών. Επιπλέον χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της δραματοποίησης αλλά με βασικό μέσο τη σωματικότητα. Τέλος, το τρίτο στοιχείο στη δημιουργία της τελικής σύνθεσης αποτέλεσε η τεχνική της αφήγησης. Αυτά τα τρία βασικά εργαλεία «οδήγησαν» το εργαστήριο και στα δύο καλλιτεχνικά πεδία (Θέατρο, Μουσική). Η εμπειρία του εργαστηρίου έδειξε πως θα μπορούσαν εκπαιδευτικοί διαφορετικών καλλιτεχνικών μαθημάτων να συνεργαστούν και να παράξουν ένα πιο ολοκληρωμένο παραστασιακό αποτέλεσμα στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας.

Λέξεις - κλειδιά

αυτοσχεδιασμός, δραματοποίηση, μουσική, θέατρο

Ηλικίες

Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Στόχοι

Διδακτικοί: Η παραγωγή ενός καλλιτεχνικού έργου από τους συμμετέχοντες (μαθητές), με εκπαιδευτικό εργαλείο τον κατευθυνόμενο αυτοσχεδιασμό.

Μαθησιακοί: Συνεργατικότητα, ανάπτυξη της φαντασίας, σύνθετη σκέψη, παιχνίδι.

Βασικοί: Ενδυνάμωση της ομάδας μέσα από την Τέχνη

Επι μέρους: Δυνατότητα σύνθεσης ετερόκλητων στοιχείων μέσα από την συνέργεια της Θεατρικής και Μουσικής Τέχνης.

Μη σχετικοί στόχοι: Ενδυνάμωση και δυνατότητα έκφρασης των καλλιτεχνικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων.

Υλικό

Υφάσματα, σκηνικά αντικείμενα.

Περιγραφή

Διάρθρωση Εργαστηρίου

Στα 90 λεπτά προσπαθήσαμε να χτίσουμε βήμα-βήμα αυτοσχεδιαστικά μέσα από βιωματικές ασκήσεις υποκριτικής και μουσικής καθώς και με την χρήση συμβολικών σκηνικών αντικειμένων, ένα μέρος του κειμένου τους Σέλ Σίλβερσταιν.

Συγκεκριμένα:

Στο πρώτο μέρος, έγιναν κάποιες σύντομες ασκήσεις γνωριμίας προκειμένου να υπάρξει υποτυπώδης εξοικείωση των συμμετεχόντων.

Α' ΦΑΣΗ (40 λεπτά)

Συστηθήκαμε και μιλήσαμε για το πρότζεκτ και τι θα κάνουμε στο εργαστήριο - 5 λεπτά

1. Παιχνίδι γνωριμίας (Σε κύκλο λέω το όνομα μου μελωδικά και με κίνηση. Ο επόμενος λέει του προηγούμενου και το δικό του κτλ) -10 λεπτά
2. Ενεργοποίησης (Περπατώ με ρυθμό και όταν σταματά συναντώ κάποιον και του συστήνομαι) - 10 λεπτά
3. Εμπιστοσύνης (Οδηγός-Τύφλος με Λαβύρινθο συνοδεία μουσικής) -10 λεπτά
4. Ρυθμού (Μελωδία και ρυθμικά μοτίβο με το σώμα) -5 λεπτά

Μέσα από τις παραπάνω ασκήσεις, τα μέλη της ομάδας άρχισαν να εξοικιώνονται. Σε μια μαθητική ομάδα υπάρχει η γνωριμία αλλά συχνά λείπει η

επαφή και η εξοικείωση γι' αυτό και οι προπαρασκευαστικές αυτές βιωματικές ασκήσεις είναι πολύ σημαντικές.

Β΄ Φάση: 20 λεπτά

Στο δεύτερο μέρος, έγινε μια μικρή παρουσίαση κάποιων βασικών αυτοσχέδιων μουσικών οργάνων, που θα μπορούσαν ενδεχομένως να κατασκευάσουν οι ίδιοι οι συμμετέχοντες και άρα οι μαθητές. Έτσι εμπλέκονται ακόμη περισσότερο στην καλλιτεχνική διαδικασία. Έπειτα, έγινε μια πρώτη αφήγηση- ανάγνωση του κειμένου από τους συμμετέχοντες, ενώ παράλληλα «δοκίμαζαν» τα αυτοσχέδια όργανα. Έτσι έγινε γνωστή σε όλους η βασική ιστορία, πολύ σημαντικό στοιχείο για να έχει η ομάδα μια αρχική εικόνα για το τελικό αποτέλεσμα. Ενεργοποιήθηκε η φαντασία και ξεκίνησε ήδη η δημιουργική διαδικασία καθώς η ανάγνωση-αφήγηση έγινε μέσα σε ένα «μουσικό περιβάλλον» όπου άρχισε ήδη να παράγεται από αυτοσχέδια όργανα.

Γ΄ Φάση: 30 λεπτά

Έπειτα χωριστήκαμε σε δύο ομάδες. Η «ομάδα των ηθοποιών» και η «ομάδα των μουσικών». Το κείμενο είχε χωριστεί σε «Εικόνες-Σκηνές» προκειμένου να μπορεί να γίνει καλύτερη επεξεργασία. Η κάθε ομάδα με την καθοδήγηση της αντίστοιχης εμπυχώτριας «έστησε» κάποιες από τις «Εικόνες-Σκηνές» του κειμένου. Η «ομάδα των ηθοποιών» αυτοσχεδίασε με όχημα το σώμα και την τεχνική της δραματοποίησης. Ενώ η «ομάδα των μουσικών» αυτοσχεδίασε με φυσικούς ήχους (χρησιμοποιώντας το σώμα), ήχους αντικειμένων (πχ. πλαστικό σωλήνα ύδρευσης) καθώς και των αυτοσχέδιων οργάνων (πχ. ένα κουτάκι με ρύζι). Στο τέλος, συνεργάστηκαν οι δύο ομάδες, παρουσίασαν τις ιδέες τους για την κάθε «Εικόνα-Σκηνή» και «ενώθηκαν» μέσα από την αφήγηση κάποιων από τους συμμετέχοντες.

Μετά, από μια πολύ σύντομη συζήτηση ανατροφοδότησης, η κάθε συμμετέχουσα πήρε μαζί της ένα αυτοσχέδιο όργανο, (που έφτιαξε τα τελευταία 5 λεπτά) και ελπίζουμε μια θετική διδακτική έμπνευση.

Αποτίμηση

Στο εργαστήριο, συμμετείχαν κυρίως θεατρολόγοι αλλά και κάποιοι μουσικοί, οι περισσότεροι ενεργοί στην εκπαιδευτική διαδικασία. Είχε ενδιαφέρον η ανταλλαγή απόψεων σε σχέση με την εμπειρία της σχολικής ζωής, τα προβλήματα αλλά και τις ευκαιρίες που δίνονται για συνεργασία των ειδικοτήτων. Οι συμμετέχουσες δέχτηκαν με θετικότητα την πρόταση μας και

εμείς αναπροσαρμόσαμε τον αρχικό σχεδιασμό μας στις ανάγκες της ομάδας. Ήταν μια ενδιαφέρουσα «συζήτηση».

VIDEO

1. <https://www.youtube.com/watch?v=VK3Anv2x9BI&feature=youtu.be>

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Silverstein Shel, *Το Δέντρο που έδινε*, μτφ. Χάιδω Σκαπεντζή, Δωρικός, 1998.
2. Νίκος Γκόβας, *Για ένα δημιουργικό νεανικό θέατρο*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2003.
3. Α.Κοντογιάννη, *Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο*, Αλκηστis, Αθήνα, 1984.
4. Α.Κοντογιάννη, *Η δραματοποίηση για παιδιά*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1999.
5. Μανόλη Φιλιππάκη, *Κοινωνικό Θέατρο*, Λευκό Αερόστατο, Χανιά, 1995.
6. Αννέτα Παπαθανασίου-Ολυμπία Μπασκλαβάνη, *Θεατροπαιχνίδια*, Κέδρος, Αθήνα, 2001.
7. Jessica Swale, *Drama games*, NHB, London, 2009.

Δημήτριος Γρίβας

**ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ -
ARTFUL THINKING**

Περίληψη

Το εργαστήριο αυτό παρουσιάζει συμμετοχικές μορφές διδασκαλίας μέσα από τα:

- α) Αναλυτικό Πρόγραμμα Περιεχομένων,
- β) Αναλυτικό Πρόγραμμα Στόχων (Curriculum) και
- γ) Αναλυτικό Πρόγραμμα Διαδικασίας.

Εξετάζει τις δομές και τις σχέσεις μεταξύ τους και αναλύει την εξέλιξή τους. Επικεντρώνεται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Διαδικασίας και προτείνει την αξιοποίηση νέων στρατηγικών και τεχνικών διδασκαλίας, όπως αυτά απορρέουν από την ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, την παρακολούθηση σεμιναρίων και εργαστηρίων με έγκριτους εισηγητές, τη γνωριμία με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα, αλλά και την πολύχρονη εμπειρία από την επιτυχή εφαρμογή τους στις σχολικές αίθουσες. Κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου αναδεικνύονται και εφαρμόζονται βιωματικά, συμμετοχικές στρατηγικές και τεχνικές διδασκαλίας, που αξιοποιούν την πολυμορφική ύπαρξη της Τέχνης στο σχολείο και οι οποίες άμεσα μπορούν να εντάσσονται στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία, όχι μόνο στο μάθημα της Μουσικής και των Θρησκευτικών, αλλά κατ' επέκταση και σε άλλα διδακτικά αντικείμενα. Σκοπός είναι να συμβάλλουμε ουσιαστικά στην άνοδο του επιπέδου της Αγωγής στο σχολείο, αλλά και στην αναβάθμιση του γενικότερου μορφωτικού επιπέδου.

Λέξεις - κλειδιά

Αναλυτικό Πρόγραμμα Διαδικασίας, Στρατηγικές, Τεχνικές, Ερμηνεία, Δημιουργικότητα, Artful thinking.

Ηλικίες

Πρωτοβάθμια & Δευτεροβάθμια εκπαιδευτική βαθμίδα

Στόχοι

- Εξοικείωση με τα χαρακτηριστικά του Αναλυτικού Προγράμματος Διαδικασίας.
- Σχεδιασμός και υλοποίηση δραστηριοτήτων.
- Συλλογική οργάνωση και συλλογικές δραστηριότητες.
- Ανίχνευση και έκφραση συλλογικών συμπερασμάτων.
- Συνειδητοποίηση και έκφραση της ετερότητας.
- Κριτική προσέγγιση της Τέχνης.

Υλικό

- Ηλεκτρονικός υπολογιστής
- Σύνδεση στο διαδίκτυο
- Επιδιασκόπιο
- Διαδραστικός πίνακας
- Μουσικά όργανα
- Φύλλα εργασίας (Παρτιτούρες: «Go down Moses», «When the Saints go marching in», «Work song», «Summertime» / Πεζό: «Παγκόσμια ιστορία της ατιμίας, Ο στυγερός λυτρωτής Λάζαρος Μόρελ» του Χ. Λ. Μπόρχες / Εικαστικό: «Άγγελος ποδηλάτης» του Μπ. Πυλαρινού)

Περιγραφή

Εισαγωγή

Η αλματώδης εξέλιξη των παιδαγωγικών επιστημονικών πορισμάτων αλλά και η ολοένα και περισσότερο αναγνώριση της σπουδαιότητας της ευρύτερης καλλιτεχνικής εκπαίδευσης ακόμα κι από την εμβρυακή και βρεφική ηλικία (Στάμου, 2006), κεντρίζει το ενδιαφέρον εκπαιδευτικών, μαθητών και γονιών για ένα πιο ουσιαστικό, αποτελεσματικό και ενδιαφέρον μάθημα στην τάξη, το οποίο θα στοχεύει στην καλλιέργεια συναισθηματικών και ψυχοκινητικών δεξιοτήτων παράλληλα με τις γνωστικές (Περακάκη, 2008). Στόχος δεν είναι απλά η ευχαρίστηση και η πρόσκαιρη διασκέδαση αλλά η επέκταση στην ανάπτυξη του εγκεφάλου, η εξάσκηση της μνήμης, η παροχή κινήτρου, η επίλυση προβλήματος, η άσκηση κριτικής σκέψης (Diefenbacher, 1999), καθώς και η καλλιέργεια δεξιοτήτων, όπως η ικανότητα συνεργασίας και η σύνδεση της προσωπικής επιτυχίας με την επιτυχία των άλλων (McClung, 2000).

Ο σκοπός αυτού του εργαστηρίου δεν είναι απλά επιμορφωτικός, αλλά να προτείνει στρατηγικές και τεχνικές με άμεση δυνατότητα προσαρμογής και

εφαρμογής στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική (Altrichter, et al., 2001). Τα κριτήρια επιλογής και ο τρόπος εφαρμογής των δραστηριοτήτων στην εκπαιδευτική διαδικασία, θα πρέπει να ορίζονται από τον/την εκπαιδευτικό κατά περίπτωση, συνεκτιμώντας την υλικότεχνική υποδομή, το επίπεδο των μαθητών και τους μαθησιακούς στόχους.

Το εργαστήριο επικεντρώνεται στην παρουσίαση και πρακτική εφαρμογή της εκπαιδευτικής τεχνικής «Artful Thinking» ή «Διδασκαλία μέσω της Τέχνης» ή αλλιώς «Έντεχνη συλλογιστική». Αυτή η τεχνική ορίζεται ως συμμετοχική μορφή διδασκαλίας και αποτελεί στρατηγική διδασκαλίας στο πλαίσιο του Αναλυτικού Προγράμματος Διαδικασίας.

Την εργαστηριακή αυτή εισήγηση μπορούν να παρακολουθήσουν ενδιαφερόμενοι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων, ανεξαρτήτως ειδικότητας. Δεν απαιτούνται εξειδικευμένες γνώσεις των ανωτέρω γνωστικών αντικειμένων. Οι τυχόν γνώσεις μουσικής θα διευκολύνουν τους συμμετέχοντες, χωρίς αυτό να κρίνεται απαραίτητο.

Περιγραφή Εργαστηριακής Παρουσίασης

Στο εργαστήριο γίνεται αρχικά μια σύντομη αναφορά στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Περιεχομένων (Grundy, 2003), στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Στόχων (Curriculum) (Χατζηγεωργίου, 2003) και στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Διαδικασίας (Ornstein, et al., 2003).

Ειδικότερα:

α) το Αναλυτικό Πρόγραμμα Περιεχομένων αποτελεί έναν τύπο Αναλυτικού Προγράμματος, θεμελιωμένου στην αντίληψη της εκπαίδευσης ως μιας διεργασίας «μεταβίβασης» ή «παράδοσης» έτοιμων γνώσεων στους/στις μαθητές/-τριες, οι οποίες θεωρούνται αξιόλογες (διδασκτέα ύλη). βασικός σκοπός της εκπαιδευτικής πράξης είναι η μεταφορά αυτών των γνώσεων στους/στις μαθητές/-τριες, αναλυμένες με λογική δομή σε ενότητες και υποενότητες και με απόλυτα καθορισμένο το χρόνο και την τάξη που αυτές θα διδαχθούν. Ο/Η εκπαιδευτικός θεωρείται ο/η απόλυτος κάτοχος κι ερμηνευτής της γνώσης, ο/η οποίος/-α διδάσκει *ex cathedra*, χωρίς να δίνει έμφαση στη διδακτική επεξεργασία των θεμάτων. Ο/Η μαθητής/-τρια οφείλει να συγκρατεί και να αναπαράγει τη γνώση που μεταβιβάστηκε.

β) Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Στόχων (Curriculum) συνδέθηκε με την συμπεριφοριστική θεωρία μάθησης. Πρόκειται για ένα δασκαλοκεντρικό μοντέλο, προτείνοντας προκαθορισμένους αντικειμενικούς στόχους, με διδασκτέα ύλη γραμμικά διατεταγμένη. Ο/Η μαθητής/-τρια αξιολογείται στο ορατό και μετρήσιμο αποτέλεσμα.

γ) Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Διαδικασίας, υποχωρεί ο συμπεριφορισμός,

αφήνοντας χώρο για τις Γνωστικές θεωρίες και τον εποικοδομητισμό. Ως αφετηρία της μάθησης ορίζεται η εσωτερική νοητική / γνωστική αναδόμηση του ατόμου, η οποία υλοποιείται συγκροτώντας τη γνώση μέσω εσωτερικών νοητικών διεργασιών, όπως η ενόραση, η σύλληψη, η μνήμη, η επεξεργασία και η μίμηση. Η μάθηση καθίσταται κατεξοχήν μια διαδικασία, η οποία οικοδομείται «εδώ και τώρα» με την ενεργητική ανάμειξη του μαθητή. Ο/Η εκπαιδευτικός έχει το ρόλο του εμπυχωτή. Επομένως, η γνώση γίνεται «προσωπική» και «διαπροσωπική». Σκοπός δεν είναι η αποθήκευση ή η αποστήθιση γνώσεων, ούτε η αλλαγή συμπεριφοράς προς μια κατεύθυνση, αλλά η ανάπτυξη ικανοτήτων και επαρκειών που θα βοηθήσουν τους/τις μαθητές/-τριες να λειτουργούν κριτικά κι ενσυνείδητα. Η γνώση δεν αποτελεί μια περικλειστη και παγιωμένη αυταξία στην οποία θα πρέπει να υποτάσσεται ο/η μαθητής/-τρια μέσω της διδασκαλίας, αλλά μια δυνατότητα κι ένα απελευθερωτικό άνοιγμα στην ίδια τη ζωή.

Ακολουθεί η κριτική θεώρηση παραδοσιακών διδακτικών προσεγγίσεων (μέθοδος, μορφή, πορεία διδασκαλίας, μοντέλα, τεχνικές, στρατηγικές) (Ματσαγγούρας, 2001).

Το εργαστήριο επικεντρώνεται στην πρακτική και βιωματική εφαρμογή επιλεγμένων συμμετοχικών μορφών διδασκαλίας, καθώς και στρατηγικών και τεχνικών διδασκαλίας. (Akker, et al., 2003).

Η εργαστηριακή εισήγηση χωρίζεται στη μελέτη δυο περιπτώσεων, αξιοποιώντας τη διττή ειδικότητα του εισηγητή (εκπαιδευτικός μουσικής & θρησκευτικών):

A) Εφαρμόζοντας την τεχνική «Artful Thinking» στο μάθημα της μουσικής.

B) Εφαρμόζοντας την τεχνική «Artful Thinking» στο μάθημα των θρησκευτικών.

Χρονική διάρκεια: 90 λεπτά.

Αναλυτικότερα:

A) Η τεχνική «Artful Thinking» στο μάθημα της μουσικής.

Ως μάθημα αναφοράς ορίζεται το κεφάλαιο «Και εγένετο... blues», της Γ' Γυμνασίου. Αφού οριστεί το εκπαιδευτικό πλαίσιο (εκπαιδευτικοί στόχοι, μεθοδολογία, κ.ά.) διερευνάται ποιες Τέχνες μπορούν να υποβοηθήσουν την εκπαιδευτική διαδικασία και με ποιον τρόπο. Με κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό, σε ομαδοσυνεργατική διάταξη, αλλά και με μουσικοκινητικές δραστηριότητες, οι συμμετέχοντες ανιχνεύουν βιωματικά την μπλουζ μέσω της μουσικής, του θεάτρου, της λογοτεχνίας, του χορού, των εικαστικών και του κινηματογράφου. Χρησιμοποιούνται φύλλα εργασίας (το προτεινόμενο υλικό εμπεριέχεται). Γίνεται διαχωρισμός ανάμεσα στην κριτική και την δημιουργική εκπαιδευτική

χρήση των Τεχνών, ενώ διερευνάται πώς μπορούμε να φέρουμε τους μαθητές μας σε μια βιωματική και ερευνητική επαφή με την Τέχνη, με στόχο απ' τη μια να βοηθηθούν οι εκπαιδευτικοί να δημιουργήσουν πολλαπλές συνδέσεις ανάμεσα στα έργα Τέχνης και τα θέματα της ύλης που διδάσκουν σε μαθήματα γενικής παιδείας, κι απ' την άλλη να βοηθηθούν ώστε να χρησιμοποιούν τη δυναμική της Τέχνης για την ανάπτυξη του τρόπου σκέψης των μαθητών.

B) Η τεχνική «Artful Thinking» στο μάθημα των θρησκευτικών.

Ως μάθημα αναφοράς ορίζεται η θεματική ενότητα 3 «Πώς ζουν οι χριστιανοί; Η νέα ζωή της Εκκλησίας», της Α΄ Γυμνασίου. Εδώ οι συμμετέχοντες ενημερώνονται για τον τρόπο ερμηνείας του εικαστικού έργου «Άγγελος ποδηλάτης» του Μπάμπη Πυλαρινού (προτεινόμενο από το πρόγραμμα σπουδών) από τους μαθητές, και για την on line επικοινωνία μαζί του κατά τη διάρκεια του μαθήματος στο σχολείο μέσω εφαρμογής κοινωνικής δικτύωσης (social media). Αναλύονται οι ερμηνευτικοί προβληματισμοί των μαθητών, ανιχνεύονται άλλοι τρόποι προσέγγισης του θέματος μέσω άλλων μορφών Τέχνης, ενώ διερευνάται και ο ρόλος των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Το Πρόγραμμα της «Έντεχνης συλλογιστικής» (Artful Thinking Program-ATP)

Η «Διδασκαλία μέσω της Τέχνης» -ή αλλιώς «Έντεχνη συλλογιστική» (Artful Thinking Program-ATP)- είναι ένα Πρόγραμμα που αναπτύχθηκε από το Harvard Project Zero σε συνεργασία με το Traverse City, με σκοπό να εισαχθεί στα Δημόσια Σχολεία του Μίτσιγκαν (TCAPS). Το ATP αποτέλεσε μέρος ενός ευρύτερου προγράμματος επιχορήγησης του Υπουργείου Παιδείας των ΗΠΑ με στόχο την ανάπτυξη ενός μοντέλου προσέγγισης για την ένταξη της τέχνης στη διδασκαλία. Ο σκοπός του Προγράμματος της «Έντεχνης Συλλογιστικής» είναι να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν τα εικαστικά και μουσικά έργα τακτικά και οργανικά ενταγμένα στο Πρόγραμμα Σπουδών με τρόπους που να ενισχύουν τη σκέψη και τη μάθηση. Το ATP έχει σχεδιαστεί για να χρησιμοποιηθεί από τον εκπαιδευτικό της τάξης. Το Πρόγραμμα επιδιώκει να φέρει τους μαθητές σε μια βιωματική και ερευνητική επαφή με την τέχνη. Έχει δύο γενικούς στόχους:

1. Να βοηθήσει τους καθηγητές να δημιουργήσουν πολλαπλές συνδέσεις ανάμεσα στα έργα τέχνης και τα θέματα της ύλης που διδάσκουν, και
2. Να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιήσουν τη δυναμική της τέχνης για την ανάπτυξη του τρόπου σκέψης των μαθητών.

Περισσότερα βλ. στην ιστοσελίδα του Πανεπιστημίου του Harvard: <http://www.pz.harvard.edu/at/overview.cfm>

Σχηματικά, τα 6 μοτίβα του Έντεχνου συλλογισμού είναι τα εξής:

1. Ερώτηση, εξέταση, έρευνα

- 1.1. ΒΛΕΠΩ, ΙΣΧΥΡΙΖΟΜΑΙ, ΑΝΑΡΩΤΙΕΜΑΙ - ΔΙΕΡΩΤΩΜΑΙ [I see, I think, I wonder]
- 1.2. ΣΚΕΦΤΕΙΤΕ, ΑΜΦΙΒΑΛΛΕΤΕ, ΕΞΕΡΕΥΝΗΣΤΕ [Think, puzzle, explore]
- 1.3. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ [Creative Questions]

2. Παρατήρηση και περιγραφή

- 2.1. ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ [elaboration game]
- 2.2. Η ΑΡΧΗ, Η ΜΕΣΗ ΚΑΙ ΤΟ ΤΕΛΟΣ [beginning, middle, end]
- 2.3. ΚΟΙΤΑΖΟΝΤΑΣ: ΔΕΚΑ ΕΠΙ ΔΥΟ [Looking: Ten times Two]
- 2.4. ΑΚΟΥΓΟΝΤΑΣ: ΔΕΚΑ ΕΠΙ ΔΥΟ [Listening: Ten times Two]
- 2.5. ΧΡΩΜΑΤΑ, ΣΧΗΜΑΤΑ, ΓΡΑΜΜΕΣ [Colors, shapes, lines]

3. Σύγκριση και σύνδεση

- 3.1. ΒΑΖΟΝΤΑΣ ΤΙΤΛΟΥΣ [Headlines]
- 3.2. ΣΥΝΔΕΟΝΤΑΣ, ΕΠΕΚΤΕΙΝΟΝΤΑΣ, ΠΡΟΚΑΛΩΝΤΑΣ [Connect, Extend, Challenge]
- 3.3. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΕΣ ΣΥΝΔΕΣΕΙΣ - ΜΕΤΑΦΟΡΕΣ ΚΑΙ ΑΛΛΗΓΟΡΙΕΣ [Creative comparisons]

4. Εμβάθυνση μέσα από τη διερεύνηση της πολυπλοκότητας

5. Εξέταση από διαφορετικές γωνίες θέασης,

- 5.1. ΑΝΤΙΛΑΜΒΑΝΟΜΑΙ, ΓΝΩΡΙΖΩ, ΦΡΟΝΤΙΖΩ [Perspective, know, care about]

6. Ερμηνεία και αιτιολόγηση

- 6.1. «Τι σε κάνει να το λες αυτό;» [What makes you say that?]
- 6.2. ΕΚΤΙΜΗΣΗ, ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ, ΔΙΕΡΩΤΗΣΗ [Claim, support, question]

Αποτίμηση

Τα συμπεράσματα από τη διεξαγωγή του εργαστηρίου διαμορφώθηκαν από το σύνολο των συμμετεχόντων, μετά από κριτική θεώρηση, εναλλακτικές προτάσεις και διάλογο, ώστε οι προτεινόμενες μορφές, στρατηγικές και τεχνικές διδασκαλίας να καταστούν ευέλικτες και εφαρμόσιμες στην διδακτική αξιοποίησή τους.

Η προστιθέμενη αξία των ανωτέρω στρατηγικών και τεχνικών διδασκαλίας, αποτελεί αντικείμενο μελέτης σε πληθώρα ερευνητικών εργασιών σε παγκόσμιο επίπεδο, με ιδιαίτερως θετικά αποτελέσματα· αυτό άλλωστε ήταν και το έναυσμα για την περαιτέρω εφαρμογή στην τάξη. Έτσι, δίνεται η δυνατότητα στους/

στις μαθητές/-τριες να αποκτούν αλλά και να χρησιμοποιούν την πληροφορία, υποστηρίζοντας πολλαπλές διαφορετικές προσεγγίσεις, στα πλαίσια των διδακτικών αρχών της αυτενέργειας, της εποπτείας, της βιωματικότητας, της επικαιρότητας, της συμμετοχικότητας και της εγγύτητας στη ζωή. Τελικά, αποτελούν εργαλεία σκέψης και αντίληψης με τα οποία μαθητές και δάσκαλος - εμπυχωτής αλληλεπιδρούν και συνοικοδομούν τη γνώση.

Με την ως τώρα, κατά περίπτωση διδακτική εμπειρία εφαρμογής, φαίνεται ότι οι μαθητές απολαμβάνουν τη διαδικασία, προβάλλουν θετικά συναισθήματα, κατανοούν καλύτερα το διδακτικό αντικείμενο κι εκφράζουν την άποψη γενίκευσης κι επέκτασης και σε άλλα μαθήματα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Βιβλιογραφικές αναφορές:

1. J.Akker, W.Kuiper & U.Hameyer, *Curriculum Landscapes and Trends*. Dordrecht/Boston/London, Kluwer Academic Publishers, 2003.
2. H.Altrichter, P.Poch, & B.Somech, *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. Μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας δράσης*, Μ. Δεληγιάννη, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2001.
3. L.Diefenbacher, «The power of music», *Montessori Life* 11 (1999), σ. 32-33.
4. S.Grundy, *Αναλυτικό Πρόγραμμα: Προϊόν ή Πράξις*, Ε. Γεωργιάδη, Σαββάλας, Αθήνα, 1987.
5. A. C.McClung, «Extramusical skills in the music classroom», *Music Educators Journal* 86 (2000), σ. 27-39.
6. A.Ornstein, E.Pajak & S.Ornstein, *Contemporary Issues in Curricula*, Pearson, 2003.
7. Μ.Δημητρακοπούλου, Μ.Τζένου, Π.Ανδρούτσος, *Μουσική Γ΄ Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, 2010.
8. Η.Ματσαγγούρας, *Στρατηγικές διδασκαλίας, Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*, Gutenberg, Αθήνα, 2001.
9. Κ.Μόσχος, Μ.Κανδυλάκη, Μ.Τόμπλερ, *Ανθολόγιο Μουσικών Κειμένων Α΄, Β΄, Γ΄ Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, 2007.
10. Ελ.Περακάκη, *Σχεδιάζοντας το σχολικό μάθημα μουσικής*, Fagotto, Αθήνα, 2008.
11. Λ.Στάμου, «Σημαντικά ερευνητικά ευρήματα για τη μουσική ανάπτυξη

κατά τη βρεφική και παιδική ηλικία», Λ. Καρτασίδου, Λ.Σ. (επιμ.), *Μουσική Παιδαγωγική, Μουσική Εκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή, Μουσικοθεραπεία: Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές*, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, 2006.

12. Γ.Χατζηγεωργίου, *Γνώθι το Curriculum*, Ατραπός, Αθήνα, 2003.

Διαδικτυακές αναφορές:

1. http://pzweb.harvard.edu/vt/VisibleThinking_html_files/VisibleThinking1.html
2. http://www.pz.harvard.edu/at/atp_palette.cfm
3. <http://www.pz.harvard.edu/at/overview.cfm>
4. <https://www.edutopia.org/blogs/tag/arts-integration>
5. <http://pzartfulthinking.org/wp-content/uploads/2014/09/ArtfulThinkingFinalReport-1.pdf>
6. <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGYM-C114/612/3975,17786/>
7. <http://iep.edu.gr/el/thriskeftika-odigoi-ekpaideftikoy>
8. <https://makingmusicfun.net>. (2012).
9. <http://www.musicaneo.com> (2008).
10. <http://pilarinos.gr/el/nea/>
11. <https://www.facebook.com/>
12. Alkinoos Iwannidis - *O Proskinitis*
13. *Όνειρο ήτανε* - Αλκίνοος Ιωαννίδης

Χρυσάννα Διαμαντή

ΤΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΡΟΛΩΝ – ΣΗΜΑΝΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ, ΤΗΝ ΑΥΤΕΝΕΡΓΕΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΛΟΓΟΥ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

Περίληψη

Το εργαστήριο αφορά στη βιωματική προσέγγιση ενός εύκολου εργαλείου θεατρικής έκφρασης, που οδηγεί σε μια άρτια θεατρική πράξη τους συμμετέχοντες.

Είναι ένα εργαλείο, που βοηθά τα παιδιά στο βασικό μάθημα της ζωής τους: να είναι αυτόνομα, δημιουργικά και να εκφράζουν στο μέγιστο βαθμό τις δυνατότητές τους, με σεβασμό στον εαυτό τους, αλλά και στην ομάδα, να καλλιεργήσουν αισθητική.

Είναι εύκολο, απλό και σύντομο, «χωράει» με ευελιξία στο φορτωμένο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου και ακολουθεί τέσσερα (4) βασικά στάδια.

Έχει εφαρμοστεί από το Νηπιαγωγείο έως την Στ' τάξη με επιτυχία, από πολλούς/πολλές εκπαιδευτικούς στις Κυκλάδες. Θεωρώ ότι μπορεί άνετα να εφαρμοστεί με ανάλογη προσαρμογή σε Γυμνάσιο και Λύκειο.

Λέξεις - κλειδιά

αυτονομία, αυτενέργεια, παραγωγή λόγου, ρόλος

Ηλικίες

4-18 ετών

Στόχοι

Παράλληλοι στόχοι

Στο εργαστήριο ερευνούμε, βιώνουμε, διακρίνουμε και καλλιεργούμε παράλληλους στόχους:

1. τους στόχους που επιτυγχάνουμε υλοποιώντας τα 4 στάδια και αφορούν στα παιδιά/στην ομάδα, που θα απευθυνθούμε σε μελλοντικό χρόνο, ως συντονιστές/εμψυχωτές και

2. τους στόχους που ερευνούμε ως ενήλικες, στο παρόντα χρόνο, στο συγκεκριμένο εργαστήριο ενηλίκων - συντονιστών

Στόχοι εκπαιδευτικού δώρου/εργαστηρίου στην τάξη – τι θέλω από τα παιδιά μου:

- Αυτονομία: να μπορούν «να σηκωθούν από το θρανίο» χωρίς να «γκρεμίσουν την τάξη».
- Αυτενέργεια: να μπορούν «να λειτουργήσουν σε ομάδες»: να μπορούν να τα «βρουν» μόνα τους, να καταλήξουν σε συμφωνία απονομής ρόλων, να συνομιλήσουν, να συμφωνήσουν και να δημιουργήσουν ένα δικό τους μίνι θεατρικό.
- Παραγωγή λόγου: να το παρουσιάσουν, να διατυπώσουν αυθόρμητο λόγο και εν προκειμένω «δημόσιο».
- Αισθητική διάκριση και παρατήρηση: τέλος, αφού ολοκληρώσουν τη δημιουργία τους, να την αξιολογήσουν, να αναστοχαστούν πάνω σε αυτήν με την πρόθεση να την βελτιώσουν, δηλαδή να κάνουν μια πρώτη μικρή συνειδητή πράξη παρατήρησης.

Στόχοι παρουσίασης του εκπαιδευτικού δώρου/εργαστηρίου σε ομάδα ενηλίκων-συντονιστών στο συνέδριο:

- Παρουσίαση μιας καλής πρακτικής που λειτουργεί αποτελεσματικά μέσα στην τάξη σε πολλαπλά επίπεδα: ανάμεσά τους τα πιο προφανή είναι ότι τα παιδιά καλλιεργούν βασικές δεξιότητες επικοινωνίας και συνδιαλλαγής με κίνητρο μια ιστορία και στόχο την αναπαράσταση της. Αυτό είναι κάτι που τους δίνει ευχαρίστηση και ως εκ τούτου πειθαρχούν «στους κανόνες του παιχνιδιού», αναπτύσσουν αυτονομία και πειθαρχία σε έναν ισορροπημένο δημιουργικό συνδυασμό. Αναπτύσσουν δεξιότητες λόγου.
- Αναφορά σε ένα βασικό σημείο-κλειδί το οποίο αφορά στην επιλογή της ιστορίας: η ιστορία που επιλέγεται να μην ξεπερνά σε δυνατότητες την ομάδα που απευθύνεται (αναλύεται τι σημαίνει αυτό).
- Η περιγραφή δυο βασικών δεξιοτήτων που χρειάζεται να έχει ο συντονιστής/η συντονίστρια και οι οποίες είναι:
 1. η ικανότητα να διατηρεί την αταραξία, το ρυθμό και την παραμονή στο ρόλο
 2. και η ικανότητα να εστιάζει στην ουσία πίσω από την «εμφάνιση» μιας κατάστασης – να μπορεί να διακρίνει και να φωτίζει και την πιο μικρή θετική μετατόπιση στην συμπεριφορά των παιδιών και η σύντομη αναφορά στο πώς αυτές αναπτύσσονται.

- Βιωματική εμπειρία για τους συμμετέχοντες και τις συμμετέχουσες των δυναμικών που αναπτύσσονται στην ομάδα και στα άτομα.

Υλικό

Είναι παιχνίδι δραματοποίησης - υπόδησης ρόλων, οπότε χρειάζεται:

- επιλογή κατάλληλης ιστορίας
- την προτεινόμενη μεθοδολογία

Υλικό - Μεθοδολογία:

«Τα 4 στάδια»:

1. Η επιλογή και η αφήγηση σύντομης ιστορίας, μύθου, διλήμματος
2. Ο χωρισμός σε ομάδες και η δραματοποίηση
3. Η θέαση των δρώμενων (με προσοχή και θεατρική ατμόσφαιρα)
4. Ο σχολιασμός των δρώμενων (η ανατροφοδότηση των παιδιών από τα παιδιά μετά από τη θέαση)

Μετά το τέλος της συνάντησης γίνεται άμεση καταγραφή από τον συντονιστή ή την συντονίστρια των δεδομένων αλληλεπίδρασης των ομάδων και ο σχεδιασμός της επόμενης συνάντησης.

Διάρκεια: Ένα διδακτικό δίωρο, αν και μόλις εξοικειωθεί ο/η εκπαιδευτικός και η τάξη μπορεί να υλοποιηθεί και σε μία διδακτική ώρα.

Συχνότητα: Ενδεικτική πρόταση ένα δίωρο την εβδομάδα.

Περιγραφή

«Τα 4 στάδια»:

- **Στάδιο1: Η ΑΦΗΓΗΣΗ**

Η επιλογή και αφήγηση της ιστορίας Έχει σημασία η ιστορία που θα βρει ή θα φτιάξει ο/η εκπαιδευτικός να είναι κατάλληλη και απλή για την ηλικία της ομάδας στην οποία απευθύνεται. Στόχος είναι η ιστορία να χρησιμοποιηθεί από τα παιδιά, ως το μέσο, για να συναντηθούν με την προσωπική τους έκφραση και όχι να κυριαρχήσει στα παιδιά, η προσπάθεια αφήγησης της.

Ενδεικτικά παραδείγματα μικρών ιστοριών:

για Νηπιαγωγείο και Α΄ - Β΄ Δημοτικού: «Η ευγνωμοσύνη του μικρού μυρμηγκιού», *Ανθολόγιο*, σελ. 100.

Για Γ΄ - Δ΄ Δημοτικού: Μύθος του Αισώπου «Λιοντάρι και αγριόχοιρος», *Γλώσσα Δ΄ Δημοτικού*.

Για Ε΄- Στ΄ και Γυμνάσιο, απλές καθημερινές ιστορίες με κάποιο δίλημμα ή αντίλογο, που να τους αφορά. Πχ. Οι γονείς του Πέτρου/της Μαρίνας δεν τον/

την αφήνουν να πάει σε μία εκδρομή. Μια παρέα φίλων τους συζητά πώς θα πείσουν τους γονείς τους για να πάρουν την έγκριση. (Δίνονται στις ομάδες φύλλα εργασίας με την περιγραφή ενδεικτικών χαρακτήρων φίλων, αλλά αφήνουμε στα παιδιά την ελευθερία έκφρασης και δημιουργίας δικών τους χαρακτήρων.)

Η επιλογή της ιστορίας του συγκεκριμένου εργαστηρίου ενηλίκων στο συνέδριο «Οι τέχνες στο ελληνικό σχολείο» είναι η εξής:

«Πέντε φίλοι γύρω στα 25 με 30, ψάχνουν για δουλειά εδώ και καιρό και τώρα που μιλάνε, και οι τρεις έχουν βρει μια εργασία που δεν τους αρέσει και στην οποία πρέπει να απαντήσουν άμεσα αν ενδιαφέρονται ή όχι.

Τα χρήματα είναι ικανοποιητικά - όμως περιμένουν απάντηση από μια άλλη θέση που τους ενδιαφέρει, η οποία θα αργήσει λίγο (εκεί υπάρχει μεγάλος ανταγωνισμός και δεν ξέρουν τι πιθανότητες έχουν)

Δεν ξέρουν τι να κάνουν: να περιμένουν ή να δεχθούν τη δουλειά που δεν τους αρέσει ; Συναντιούνται για να το συζητήσουν»

Οι ενδεικτικοί χαρακτήρες είναι:

Η Σοφία, 27 χρονών περιγράφει το δίλημά της στην παρέα.

Η Ελενα, μιλάει για τον εαυτό της: πιστεύει ότι πρέπει να δεχθεί την δουλειά γιατί ανησυχεί για το οικονομικό της μέλλον

Ο Μηνάς μοιράζεται προβληματισμούς σχετικά με το νεαρό της ηλικίας και τα όνειρα που έχει για τη ζωή του... ότι δεν θέλει να παραιτηθεί από αυτά

Η Κατερίνα, αναρωτιέται για τον εαυτό της και ρωτά τι θέλει η ίδια πραγματικά και περιγράφει πόσο το ψάχνει ... ενώ θεωρεί σημαντικό να το ξέρεις για να κάνεις επιλογές...

Ο Πέτρος, λέει ότι θα περιμένει την άλλη δουλειά, γιατί είναι σίγουρος ότι θα την πάρει...

Στη συνέχεια:

• **Στάδιο 2: Η ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ**

Χωρίζονται, γρήγορα και εύκολα, οι συμμετέχοντες/ουσες σε ομάδες, κάνοντας ένα απλό κινητικό παιχνίδι στο χώρο

Εκεί έχοντας την ιστορία σε χαρτί, και τους ρόλους, μοιράζουν ρόλους και «αναπτύσσουν» τα λόγια που θα πουν και θα υποστηρίξουν στην ιστορία.

Υπάρχει μια ενδεικτική πρόταση για τους «χαρακτήρες» της ιστορίας, αλλά δεν είναι δεσμευτική και υπάρχει μεγάλη δυνατότητα αυτοσχεδιασμού και αυτενέργειας. Αυτό είναι και το πρώτο σημείο που απελευθερώνει τους μαθητές/συμμετέχοντες: Δεν υπάρχει συγκεκριμένο κείμενο που πρέπει να μάθουν απέξω και να επαναλάβουν. Φτιάχνουν δικές τους προτάσεις, δομούν δικές τους σκέψεις, συγκροτούν δικά τους επιχειρήματα.

Στο εργαστήριο ενηλίκων δίνεται μια βασική οδηγία, να μην ακολουθήσουν κάποια «ευκολία» τους, ώστε να μην είναι «μηχανική» και «αυτόματη» η παραγωγή του λόγου τους.

(Αυτή η οδηγία, αφορά μόνο τους ενήλικες, όπως καταλαβαίνετε, δεν χρειάζεται στα παιδιά του Δημοτικού, που οι λεκτικές τους δυνατότητες, ακόμα, δεν είναι τόσο ανεπτυγμένες.)

Στη συνέχεια:

- **Στάδιο 3: Η ΘΕΑΣΗ**

Η θέαση αποτελεί μια διαδικασία που τελείται με μεγάλη επιμέλεια και φροντίδα και προς τους «ηθοποιούς» και προς τους «θεατές».

Όλοι μπαίνουν σε ρόλο από την αρχή ως το τέλος (αυτό κρατά σταθερή τη δομή/το παιχνίδι).

Τα παιδιά εναλλάσσουν το ρόλο του θεατή - ηθοποιού και η/ο δασκάλα/ος έχει το ρόλο διοργανωτή παράστασης - παραγωγού.

Η σταθερή παραμονή στο ρόλο εμπλέκει τα παιδιά σοβαρά στο παιχνίδι και «παίζουν σύμφωνα με τους κανόνες του παιχνιδιού».

Επίσης, η καλύτερη διαχείριση κρίσεων (συγκρούσεις, διαφωνίες ή οποιοδήποτε θέμα ανακύψει στην τάξη) γίνεται όταν επιτύχει και διατηρήσει ο/η συντονιστής/στρια την ψυχραιμία του/της και λύσει το θέμα μέσα από το ρόλο του «παραγωγού της παράστασης».

Κλείνουμε:

- **Στάδιο 4: Ο ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ στο «καφέ του θεάτρου»**

Αποτελεί την ανατροφοδότηση και την κατανόηση της αισθητικής απόλαυσης.

Η τέχνη είναι ένας σύνθετος, πολύμορφος και ξεχωριστά πλούσιος τρόπος ανθρώπινης έκφρασης. Συγκεκριμένα, η σύντομη θεατρική πράξη των παιδιών, αποτελεί μια αυθεντική δημιουργική έκφραση και οδηγεί σε αισθητική απόλαυση.

Αυτή η πράξη, ολοκληρώνεται, όταν ο αποδέκτης την επεξεργάζεται, σκέφτεται, θέτει σε κρίση τις μέχρι τώρα επιλογές του, βλέπει πλευρές του, που δεν είχε μέχρι τότε συνειδητοποιήσει και δεν κάνει απλά ένα δρώμενο και «περνάει καλά».

Γίνεται ένα ολοκληρωμένο εργαλείο παρατήρησης του εαυτού και του περιβάλλοντος με στόχο την κατανόηση του, την ανάλυση του και την μεταμόρφωσή του.

Άλλωστε, μια από τις πιο απολαυστικές διαδικασίες παρακολούθησης

μιας παράστασης, και γενικά αλληλεπίδρασης με ένα έργο τέχνης, είναι οι συζητήσεις και οι σκέψεις που ξεπηδάνε εξ αιτίας της.

Έτσι λοιπόν, φροντίζουμε - δίνουμε τον χρόνο και τον χώρο και την προσοχή μας - ώστε τα παιδιά να μπου σε αυτή τη διαδικασία και να συζητήσουν τις εντυπώσεις τους από το θέαμα που μόλις παρακολούθησαν, αλλά και «έπαιξαν» στο «καφέ του θεάτρου».

Οι θεατές/ηθοποιοί» σχολιάζουν τα θεατρικά δρώμενα των άλλων ομάδων, τους άλλους ηθοποιούς και τους εαυτούς τους.

Όλα τα σχόλια είναι ευπρόσδεκτα και ακούγονται χωρίς κριτική από τον/την συντονιστή/τρια.

Αφιερώνουμε όσο χρόνο χρειάζονται οι ομάδες, ώστε να πουν όλοι και όλες τη γνώμη τους, τις σκέψεις τους, οποιαδήποτε σχόλιο πάνω στα δρώμενα, ανάλογα με την ηλικία και το βαθμό ωριμότητας τους. Αποτελεί σημαντικό στάδιο της προσωπικής ανάπτυξης, το σεβόμαστε χωρίς να το κρίνουμε ή να το βιάζουμε.

Μετά την ολοκλήρωση του βιωματικού, δόθηκαν συμπληρωματικές οδηγίες:

- **Σχετικά με τον ρόλο του/της συντονιστή/στριας:**

Σε όλη τη διαδικασία ο ρόλος του/της συντονιστή/στριας είναι να προσφέρει την αδιάσπαστη προσοχή του/της, να διευκολύνει τη δραματική έκφραση και ροή, να συντονίζει τη σειρά των «παραστάσεων», τη συζήτηση του «καφέ» του θεάτρου, κατά την οποία κυρίως ακούει με προσοχή τον σχολιασμό και αποφεύγει να παρεμβαίνει, κυρίως στις μεγάλες τάξεις, όπου τα παιδιά έχουν ευχέρεια λόγου και διατύπωσης.

Αν μία άποψη των παιδιών που ακούγεται είναι πολύ στερεότυπη και δεν υπάρχει αντίλογος από τα παιδιά, μπορεί να εισαγάγει μία ερώτηση προς προβληματισμό όλων, έρευνα και συζήτηση, όχι ως «άποψη του/της δασκάλου/ας».

Κρατάει σημειώσεις (με διακριτικό τρόπο, μπορεί να γίνει και αμέσως μετά το τέλος του δώρου) περιγράφοντας τη συμπεριφορά, τον τρόπο που συμμετέχουν τα παιδιά, την αλληλεπίδρασή τους, ώστε να μπορεί να παρατηρεί τις αλλαγές που γίνονται από «παράσταση» σε «παράσταση». Βάσει αυτών των παρατηρήσεων και των σχολιασμών των παιδιών στο τέλος, σχεδιάζει το επόμενο δώρο, τις ισορροπίες των ομάδων και τα ερωτήματα που θα θέσει με την επιλογή της ιστορίας.

«Κλείνει» όσο πιο απλά γίνεται: π.χ. συγχαίροντας τους συνεργάτες για την όμορφη παράσταση – ευχαριστεί για τα σημαντικά σχόλια και παρατηρήσεις που ακούστηκαν, ενδεχομένως να διατυπώσει ένα ή δυο σημεία που θέλει την

πρακτική προσοχή τους: την παύση, την ακοή, την καθαρή άρθρωση... πάντα σε ρόλο «παραγωγού» (και όχι σε ρόλο «δασκάλου/ας» λέγοντας αυτό που θεωρεί σωστό για το εκάστοτε ζήτημα που έχει αναδυθεί).

Οι εσωτερικές διαδικασίες μετατοπίσεων και μεταμορφώσεων με στόχο την αυτορρύθμιση και την αυτονομία συμβαίνουν ήδη...

- **Σχετικά με συχνά «ζήτηματα» που αντιμετωπίζουν οι συντονιστές/στριες με τα παιδιά και απλές προτάσεις για την αντιμετώπισή τους (κυρίως στην αρχή):**

«Ζήτημα»: Φίλοι/φίλες που θέλουν να είναι στην ίδια ομάδα και δυσανασχετούν σε τυχόν χωρισμό

Πρόταση: τους /τις αφήνετε να είναι μαζί στην ίδια ομάδα. Στόχος είναι τα παιδιά να είναι ευχαριστημένα και να δημιουργήσουν μέσα από την χαρά (εκτός και αν η συναναστροφή είναι ακραία εκρηκτική και απαγορευτική, οπότε και ανακοινώνετε αμετάκλητα ότι: «για τις ανάγκες της παραγωγής η διανομή γίνεται ως εξής: «ο τάδε πάει εκεί ...και ο δείνα εκεί...»). «Αισθανθείτε» την κατάσταση και διευκολύνετε την, ώστε να υπάρχει θετικό κλίμα με έμφαση στο παιχνίδι της δραματοποίησης. Καθώς αυτό θα αρχίσει να λειτουργεί, θα δημιουργήσει από μόνο του, αβίαστα και φυσικά τις προϋποθέσεις για περισσότερη ποικιλία στις συνεργασίες, νέα ανοίγματα σε σχέσεις και επαφές, για την καλύτερη αυτορρύθμιση όλης της ομάδας. Έχει ενδιαφέρον να γίνει το κοινωνιόγραμμα της τάξης «πριν» και «μετά» και να συγκριθούν.

«Ζήτημα»: Διαφωνίες στη διανομή των ρόλων – π.χ. να τσακώνονται για το ποιος θα πάρει το ρόλο του πρωταγωνιστή – μυρμήγκι («Η ευγνωμοσύνη του μικρού μυρμηγκιού»).

Πρόταση: Ο «παραγωγός» αποφασίζει να υπάρχουν δύο πρωταγωνιστές και εξηγεί, μόνο, στη συγκεκριμένη ομάδα που έχει το πρόβλημα διανομής, πώς θα κινηθεί και θα το παίξει – «Δυο μυρμηγκια φίλοι βγαίνουν βόλτα και....» Γενικά η πρόθεση είναι να λύνουμε τις ανούσιες συγκρούσεις και να τα οδηγήσουμε να αρχίζουν να απολαμβάνουν το παιχνίδι της επικοινωνίας και έκφρασης. Η ιστορία αποτελεί κυρίως την αφορμή ώστε τα παιδιά να γίνουν ομάδες, να σχετιστούν, και να υλοποιήσουν από κοινού ένα στόχο, μόνα τους, χωρίς τη συνεχή παρεμβατική επέμβαση των ενηλίκων.

- **Σχετικά με συχνά «θέματα» του εκπαιδευτικού που αντιμετωπίζει σε σχέση με τον εαυτό του, στον ρόλο του συντονιστή/εμπυχωτή**

Θέμα Α: Ο/η εκπαιδευτικός έχει δυσκολία να παραμείνει στο ρόλο του/της «παραγωγού» και ξαναμπαίνει στο ρόλο του «δασκάλου», κυρίως στην διαχείριση κρίσεων και στο σχολιασμό του κλεισίματος.

Πρόταση: Καλλιέργεια της εσωτερικής προσοχής: Συνεπής και συνεχής παρατήρηση της συμπεριφοράς και σταθερή εσωτερική επαναφορά στο ρόλο του «παραγωγού».

Τα παιχνίδια ρόλων, είναι τα παιχνίδια της ζωής, «μπαίνουμε σε» και «βγαίνουμε από ρόλους», πολλές φορές μέσα στην ημέρα όλοι μας, χωρίς να το συνειδητοποιούμε: ένα παράδειγμα των διαφορετικών ρόλων που αλλάζει στη μέρα, μία γυναίκα παντρεμένη 35 ετών: ξυπνά το πρωί από τον γιο της και «είναι η μαμά», πάει στην εργασία της και «είναι το αφεντικό/ είναι η δασκάλα/ είναι η ιατρός», τρώει με την φίλη της το μεσημέρι και «είναι η φιλενάδα» συναντά την μητέρα της το απόγευμα και «είναι η κόρη», πάει στο περίπτερο και «είναι η πελάτης», πάει στον οδοντίατρο και «είναι η ασθενής», συναντιέται με τον άντρα της και «είναι η σύντροφος» και η λίστα είναι ατελείωτη...

Η προσοχή μας κάνει να συνειδητοποιούμε αυτούς τους ρόλους και να τους διακρίνουμε. Η προσοχή καλλιεργείται με βιωματικές δράσεις και συνεχείς εσωτερικές υπενθυμίσεις παρατήρησης.

Θέμα Β. Η εστίαση στις «δύσκολες» συμπεριφορές αλλά αδυναμία παρατήρησης και διάκρισης των «καλών» συμπεριφορών: αυτές τις βελτιωτικές μετατοπίσεις που συμβαίνουν κυρίως από τα «δύσκολα» παιδιά. Είναι απόλυτα σημαντικό να τις διακρίνουμε και να τις αξιοποιούμε εσωτερικά και εξωτερικά, διότι αν οι θετικές μετατοπίσεις μείνουν απαρατήρητες και δεν ενισχυθούν, τότε αποδυναμώνονται και ξεχνιούνται. Το μεγαλύτερο μέρος της προόδου και εξέλιξης της ομάδας βασίζεται σε αυτή την δεξιότητα του/της συντονιστή/τριας

Πρόταση: Καλλιέργεια της προσοχής σε συνδυασμό με την αυτοπαρατήρηση για την μετατόπιση κάποιων προσωπικών πεποιθήσεων και στερεοτύπων.

Θέμα Γ. Η αδυναμία απόκτησης ρυθμού επαφής με την ομάδα ή αδυναμία διατήρησής του.

Πρόταση: Καλλιέργεια του εσωτερικού προσωπικού ρυθμού με βιωματικές δράσεις και πρακτικές, όπως επίσης με την συνειδητή παρατήρηση της αναπνοής.

Αποτίμηση

Η μεγαλύτερη δυσκολία για την υλοποίηση αυτού του εργαστηρίου ήταν:

- οι συμμετέχοντες να μπορέσουν να είναι παρατηρητές και παρατηρούμενοι ταυτόχρονα, να αντιληφθούν την έννοια της προσοχής και των στερεοτύπων πεποιθήσεων, αλλά να είναι και χαλαροί και αυθεντικοί στον παρόντα χρόνο.
- ως συντονίστρια να παραμείνω σε αυτή την πολλαπλότητα των

στόχων και των ρόλων και την πολυπλοκότητα του εγχειρήματος και να μεταφέρω τη γνώση με διαύγεια, διάκριση, ικανότητα σχέσης με όλες και όλους και διατήρησης ρυθμού.

Πήγε πάρα πολύ καλά, το ένοιωθα σε όλη τη διάρκεια του, από τις συζητήσεις που ακολούθησαν μετά το τέλος του, αλλά και από τα φυλλάδια ανατροφοδότησης που ζήτησα να συμπληρώσουν οι συμμετέχοντες.

Ενδεικτικά θα αναφέρω:

Ερώτηση: Τι σας άρεσε περισσότερο στο εργαστήριο;

Απάντηση: «Το κάθε κομμάτι (θεωρία – πράξη) είχε το δικό του ξεχωριστό ενδιαφέρον, ο τρόπος παρουσίασης και οι επισημάνσεις ήταν πολύ ουσιαστικές, Μου άρεσε η οικειότητα και το κλίμα συνεργασίας που αναπτύχθηκε»

Ερώτηση: Ποιος στόχος κατακτήθηκε περισσότερο; Απάντηση: «Η παρατήρηση, η αυτονόμηση, η απελευθέρωση. Επίσης ο προβληματισμός σχετικά με τους μηχανισμούς των στερεοτύπων.»

Ερώτηση: Κάτι άλλο που θα θέλατε να σχολιάσετε; Απάντηση «Εξαιρετική τεχνική, απόλυτα εφαρμόσιμη στην σχολική τάξη.»

Η θεατρική πράξη, όσο μικρή ή μεγάλη και αν είναι, αποτελεί μια ζωντανή διαδικασία, που μεταμορφώνει όλους τους εμπλεκόμενους. Αν ο/η συντονιστής/στρια αντιμετωπίσει κάποιες τυχόν δυσκολίες σαν προκλήσεις προς επίλυση και το εισαγάγει σταθερά στο «εσωτερικό» αναλυτικό πρόγραμμα των μαθημάτων, αυτό θα βοηθήσει καθοριστικά τα παιδιά να αυτονομηθούν, να είναι ικανά να αυτορυθμίζονται και να διατυπώνουν δημόσιο λόγο ευκολότερα. Ταυτόχρονα θα αποτελέσει και προσωπική διαδρομή αυτογνωσίας και αυτοβελτίωσης του/της ίδιου/ιας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Α.Αυδή & Μ. Χατζηγεωργίου, *Η τέχνη του Δράματος στην εκπαίδευση. 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*, ΕΜεταίχμιο, Αθήνα, 2007.
2. Ζ.Αρχοντάκη, Δ.Φιλίππου, *205 βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων ψυχοθεραπείας, κοινωνικής εργασίας, εκπαίδευσης*, Καστανιώτης, Αθήνα, 2003.
3. J. Bruner, *Δημιουργώντας ιστορίες. Νόμος, Λογοτεχνία, Ζωή*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2003.
4. J. Bruner, *Πράξεις νοήματος*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1997.
5. Ν.Γκόβας, *Για ένα δημιουργικό θέατρο. Ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2002.
6. Maggie Hulson, *Σημειώσεις για το εργαστήριο που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του ετήσιου σεμιναρίου με θέμα «Εκπαιδευτικό Δράμα: Βασικές αρχές, διαδικασία σχεδιασμού μαθημάτων και δυνατότητες»*, Πανελλήνιος Σύλλογος Εκπαιδευτικού Δράματος, 2006.
7. Λ. Μάρσαλ, *Το σώμα μιλά*, Εκδόσεις ΚΟΑΝ, Αθήνα, 2003.
8. L.S. Vygotsky, *Νους στην κοινωνία*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, 2000.
9. Margaret Wetherell(Ed), *Ταυτότητες, ομάδες και κοινωνικά ζητήματα*, Μεταίχμιο, 2004.

Έλενα Καϊάφα

**Η ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΩΣ ΜΕΣΩ ΠΡΟΛΗΨΗΣ
ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ**

Λέξεις - κλειδιά

Δραματική Τέχνη, Σχολικός εκφοβισμός

Ηλικίες

9-11,11-13

Στόχοι

Στόχος του εργαστηρίου είναι τα παιδιά να ευαισθητοποιθούν στο κοινωνικό φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού μέσω της Δραματικής Τέχνης. Η δραματοποίηση και το παιχνίδι ρόλων θα βοηθήσει τα παιδιά να εξοικειωθούν με τα αισθήματα που βιώνουν τα θύματα και οι θύτες καθώς επίσης και να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη μέσω δραματικών τεχνικών. Το συγκεκριμένο εργαστήριο είναι η βάση για να ξεκινήσουν τα παιδιά να γνωρίζουν τις συνέπειες που επιφέρει ο σχολικός εκφοβισμός.

Υλικό

Ένα μεγάλο κομμάτι χαρτί (περίπου 2 μέτρο) (ρολό χαρτιού)

Μαρκαδόροι

Οποιοδήποτε μέσο για μουσική

Ένα κομμάτι χαρτί ώστε να γίνει σπαθί, η οτιδήποτε ΜΑΛΑΚΟ αντικείμενο,

Ένα πανί για δέσιμο ματιών

Ένα μεγάλο κλειδί ή τα προσωπικά μας κλειδιά.

Καπέλο μάγισσας.

Περιγραφή

Άσκηση 1^η

Παιχνίδι «Φρουτοσαλάτα» (5-10 λεπτά)

Κάθονται όλοι σε κύκλο με μια καρέκλα στη μέση ή κάποιος όρθιος. Κάθε ένας παίρνει ένα όνομα φρούτου, μήλο πορτοκάλι κ.α όποιος είναι στη μέση

έχει την επιλογή να διαλέξει ανάμεσα στα δύο φρούτα, όποιο φρούτο πει, αλλάζουν θέση χωρίς όμως να μπορούν να κάτσουν στη θέση του διπλανού είτε από δεξιά είτε από αριστερά. Αυτός που θα μείνει στο κέντρο ξεκινάει και πάλι το παιχνίδι. Ακόμη αυτός που βρίσκεται στο κέντρο μπορεί να πει και φρουτοσαλάτα ώστε να σηκωθούν όλοι.

Παιχνίδι «Μάγισσα»(5-10 λεπτά)

Σε έναν κύκλο κάθονται όλοι σε απόλυτη ησυχία και αποτελούν κάτοικοι ενός χωριού. Στην άκρη του κύκλου σε μια καρέκλα κάθεται η μάγισσα που με δεμένα τα μάτια και ένα μαλακό σπαθί φυλάει τα κλειδιά από ένα μαγικό μπαούλο που κρύβει έναν φοβερό θησαυρό. Στόχος είναι σε απόλυτη ησυχία όποιος θέλει και με δική του πρωτοβουλία να προσπαθήσει να πάρει τα κλειδιά χωρίς να τον ακουμπήσει η μάγισσα με το σπαθί.

Σκοπός:

- τα παιχνίδια έχουν σκοπό να δώσουν το εναρκτήριο σήμα ότι το θεατρικό παιχνίδι έχει ξεκινήσει, πως ο χώρος πλέον αλλάζει χρήση, γίνεται χώρος θεάτρου και έκφρασης καθώς επίσης πως αλλάζει και το επίπεδο ενέργειας της τάξης.
- Επίσης ένα παιχνίδι που έχει ενέργεια βοηθάει τα παιδιά να εκτονωθούν και στην επόμενη δραστηριότητα, αν αυτή δεν απαιτεί τόσο υψηλά επίπεδα ενέργειας να αποδώσουν καλύτερα (π.χ. γράψιμο) ή το αντίθετο σε μια δραστηριότητα που απαιτεί έλεγχο και αυτοσυγκράτηση, ένα παιχνίδι στο κύκλο που προϋποθέτει συγκέντρωση και ησυχία είναι απαραίτητο.
- Ακόμη, τα παιχνίδια μπορούν να επιλεγθούν με βάση την θεματική ενότητα που διδάσκονται και να τροποποιηθούν ανάλογα. (π.χ., η φρουτοσαλάτα δεν είναι μόνο ένα παιχνίδι διασκέδασης, γιατί μέσα από αυτό τα παιδιά αναγνωρίζουν υποσυνείδητα πως η δύναμη και η μοναξιά είναι σημαντικά θέματα, καθώς επίσης και να βρίσκεσαι στο επίκεντρο των καταστάσεων).
- Πολύ σημαντικό ακόμα είναι ότι τα παιχνίδια έχουν κανόνες που πρέπει να ακούμε για να μπορούμε να παίξουμε σε αυτά μαζί με τους υπόλοιπους πράγμα που συνάδει με το γεγονός ότι και στην ζωή πρέπει να ακολουθούμε κάποιους κανόνες.

(Winston- Tandy, 2009)

Άσκηση 2 (15 λεπτά)

Σε ένα τεράστιο χαρτί. κατά μήκος της αίθουσας. ο καθένας με μαρκαδόρους μπορεί να ζωγραφίσει, να γράψει ό,τι θέλει ή ό,τι του αρέσει έχοντας στο

μυαλό του το θέμα: Ενδοσχολική βία. Όταν τελειώσει αυτό ζητάμε από τους συμμετέχοντες να παρατηρήσουν τι έχουν κάνει οι άλλοι και όλοι σε κύκλο συζητάμε τι είδαμε και μας έκανε εντύπωση.

Άσκηση 3 (10 λεπτά)

Σύμφωνα με την δραστηριότητα δύο χωριζόμαστε σε ομάδες των τεσσάρων ατόμων και αναπαριστούμε σκηνές σε ακίνητες εικόνες (still images) με τις εντολές : λεκτική βία, σωματική βία, ψυχολογική βία, διαδικτυακή βία. Κάθε φορά μπορούμε ένα ακουμπήσουμε έναν από την ομάδα και να μας δείξει τι έκανε πριν ή μετά από αυτό.

Άσκηση 4-5 (25 λεπτά)

Διαβάζω στα παιδιά ένα γράμμα (φανταστικό γράμμα) όπου ο Γιάννης, που πηγαίνει έκτη Δημοτικού, αναφέρει σε αυτό πως τα παιδιά στο σχολείο τον κοροϊδεύουν επειδή φοράει γυαλιά και το λένε γυαλάκια και πως ακόμα δυο συγκεκριμένα παιδιά από την τάξη τον φωνάζουν χοντρό και πως μια μέρα τον περίμεναν έξω από το σχολείο και του έριξαν 2-3 καρπαζιές στο κεφάλι. Επίσης θα αναφέρει πως αυτά τα παιδιά πειράζουν και μια άλλη συμμαθήτρια του από άλλη τάξη επειδή είναι από την Αλβανία. Μέσα στο γράμμα θα δηλώσει την απόγνωση του καθώς φοβάται να μιλήσει στους γονείς του ή στους δασκάλους του για να μην τον θεωρήσουν υπεύθυνο και τιμωρηθεί και αυτός.

Σε ομάδες των τεσσάρων θα δημιουργήσουμε ένα πάνελ εκπομπής κοινωνικού χαρακτήρα όπου κάθε ομάδα θα πάρει ένα ρόλο όπως δημοτικές αρχές, δάσκαλοι, δημοσιογράφοι, γονείς. Κάθε ένας από την ομάδα θα βρει φανταστικό όνομα και ιδιότητα και μετά εγώ ως παρουσιάστρια θα αναλάβω να παρουσιάσω το θέμα να μιλήσουμε για το πρόβλημα και τις αφορμές και τις λύσεις του.

Άσκηση 6 (10 λεπτά)

Σε δύο καρέκλες βάζουμε ένα ναι και ένα όχι, τα παιδιά κάθονται απέναντι από αυτές και όταν λέω μια πρόταση θα πρέπει να πηγαίνουν στη δίπλα στην καρέκλα που πιστεύουν οι ίδιοι. Λέμε από την αρχή πως καμία απάντηση δεν είναι σωστό ή λάθος.

Προτάσεις που θα διατυπωθούν:

1. Όταν έχεις πέσει θύμα βίας, είναι καλύτερο να το κρατάς μυστικό.
2. Εάν δεις κάποιον να έχει μπελάδες, καλύτερα να σταματήσεις τους θύτες.
3. Είναι εντάξει να φωνάζεις κάποιον με παρατσούκλι ακόμα και αν το κάνεις για πλάκα.

4. Αν είσαι θύμα ενδοσχολικής βίας είναι καλύτερο να το πεις στο φίλο σου παρά στον δάσκαλο σου.
5. Εάν αγνοήσεις τους θύτες κάποια στιγμή θα σταματήσουν να σε ενοχλούν.
6. Ο καθένας μπορεί να γίνει θύτης.

Σε κάθε πρόταση σταματάμε και όσοι θέλουν μιλούν γιατί διάλεξαν να πάνε στο ναι ή στο όχι.

Χαλάρωση για 3 λεπτά με μουσική.

Το πιο σημαντικό για το εργαστήριο είναι ότι ο εμπυχωτής θα πρέπει να είναι ευέλικτος στις δραστηριότητες καθώς επίσης και καλά ενημερωμένος για τον σχολικό εκφοβισμό ώστε να μπορεί να δώσει απαντήσεις σε τυχόν ερωτήσεις των παιδιών. Η συγκεκριμένη παρέμβαση μπορεί να γίνει σε δυο σχολικές ώρες, μια εισαγωγική και μια κυρίως.

Αποτίμηση

Το εργαστήριο μου φάνηκε αρκετά ενδιαφέρον, οι συμμετέχοντες έδειξαν πως ενδιαφέρθηκαν για το θέμα και θέλησαν να ακολουθήσουν τις πρακτικές που τους δείξαμε.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. C. Kalidas, «Drama: A Tool for Learning», *Procedia - Social And Behavioral Sciences* 123(2013), p.444-449.
2. D.Kamens & Y.Cha, «The legitimation of new subjects in mass schooling: 19th-century origins and 20th-century diffusion of art and physical education», *Journal Of Curriculum Studies* 24 (1, 1992), p.43-60,
3. Dan Olweus, «Bully/ victim problems in school», *Prospects* 26 (1996), p.331-359.
4. P.K.Smith, & S.Sharp (eds.), *School Bullying. Insights and Perspectives*, Routledge, London, 1994.
5. Mona E.Solberg, DanOlweus, «Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/ Victim Questionnaire, *Norwegian Research Council* 29 (3, 2003).
6. B.Jörissen, L.Unterberg, L.Klepacki, J.Engel, V.Flasche, T. Klepacki, *Spectra of Transformation* (1st ed.), Waxmann, Munster-New York, 2018

Καλλιόπη Σ. Καλποδήμου, Αγγελική Τσάκωνα

**ΓΙΑ ΕΝΑ ΠΟΥΚΑΜΙΣΟ ΓΕΜΑΤΟ.....
ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΤΕΧΝΗ, ΓΙΑ ΜΙΑΝ ΕΛΕΝΗ.
ΠΡΟΣΕΓΓΙΖΟΝΤΑΣ ΘΕΑΤΡΙΚΑ ΤΗΝ ΟΥ -ΤΟΠΙΑ
ΤΗΣ ΕΥΡΙΠΙΔΕΙΑΣ *ΕΛΕΝΗΣ***

Περίληψη

[...] Τ' αηδόνια δε σ' αφήνουνε να κοιμηθείς στις Πλάτρες.....

Γ. Σεφέρης

Το εργαστήρι αφορά στην θεατρική «ανάγνωση» και επεξεργασία του αρχαίου θεατρικού κειμένου *Ελένη* του Ευριπίδη από μετάφραση, μέσα από βιωμα-τικά παιχνίδια και τεχνικές δραματικής τέχνης και εκπαιδευτικού δράματος (εξοικείωση, ενεργοποίηση, συνεργασία, φαντασία). Ο σχεδιασμός και το σκεπτι-κό του άπτεται της πολυπρισματικής, πολυαισθητηρικής και βιωματικής προσέγγισης των θεμάτων και νοημάτων που πραγματεύεται το δραματικό κείμενο αλλά και της ευαισθητοποίησης των συμμετεχόντων (μαθη-τών ή ενηλίκων) πάνω σε προβλήματα της σύγχρονης πραγματικότητας. Στόχος του είναι οι συμμετέχοντες να γνωρίσουν διαφορετικά την τραγικο-κωμωδία *Ελένη* του Ευριπίδη μέσα από την θεατρική «διδασκαλία». Ουσιαστική του επιδίωξη αποτελεί το *audiatur et altera pars* (ας «ακουστεί» και η άλλη πλευρά), αυτή που μας καθιστά αμήχανους, καθώς «ξεβολεύει» από τις κατακτημένες στερεοτυπικές αναγνώσεις και οδηγεί στη άλλη θέαση, στην από-μυθοποίηση και τελικά στην διαμόρφωση μιας προσωπικής σύγχρονης εκδοχής της ευριπίδειας *Ελένης*. Πιο συγκεκριμένα, θα επικεντρωθούμε στην πρακτική εφαρμογή τεχνικών δραματικής τέχνης για την διερεύνηση των νοημάτων της *Ελένης* (περιεχόμενο), τη σκηνική παρουσίαση του έργου (μορφή) και την διαχρονικότητα των θεμάτων που θέτει το αρχαίο κείμενο.

Λέξεις - κλειδιά

Ελένη του Ευριπίδη, Γ' Γυμνασίου, θεατρική τέχνη, εκπαιδευτικό δράμα

Ηλικίες

Γ΄ Γυμνασίου, εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενήλικες

Στόχοι

- Η επαφή των μαθητών με ολόκληρο το κείμενο (ολιστική προσέγγιση) και συνειδητοποίηση της αξίας του ενδιαφέροντος που παρουσιάζει το έργο, έξω από τα όρια τόπου, χρόνου, μόρφωσης.
- Ενδυνάμωση επικοινωνιακών δεξιοτήτων και ανάδειξη ομαδικών ικανοτήτων. Σύμπραξη, συνεργασία και δημιουργία συνοχής της ομάδας προς την επίτευξη κοινών στόχων.
- Χρήση θεάτρου ως εργαλείου μάθησης και κοινωνικού μετασχηματισμού (ευαισθητοποίηση σε σύγχρονα κοινωνικά θέματα και κοινωνικός προβληματισμός).
- Ακύρωση της *ex cathedra* διδασκαλίας και της διδασκαλικής αυθεντίας.
- Πνευματική διέγερση.
- Καλλιέργεια εν-συναίσθησης σε σχέση με το διαφορετικό, εγρήγορση σε στερεοτυπικές αντιλήψεις και υπέρβαση προκαταλήψεων και στερεοτύπων του «εγώ» σε εθνικό και ατομικό επίπεδο.
- Εξοικείωση με το διαφορετικό πολιτισμό - καλλιέργεια της ευελιξίας της σκέψης μέσα από το δημιουργικό παιχνίδι. Συνειδητοποίηση και ανάπτυξη πολιτισμικής συνείδησης και ανάπτυξη εθνικής και διαπολιτισμικής ταυτότητας.
- Κατανόηση του μύθου μέσα από τη διερεύνησή του, των καταστάσεων, του στοχασμού - διάνοιας, του ήθους και του λόγου του δραματικού έργου και αξιολόγηση της προσπάθειας των ηρώων να καταλάβουν ποια είναι η θέση τους μέσα στον κόσμο και πώς μπορούν να την αλλάξουν με τη δράση τους.
- Καλλιέργεια αγωνιστικότητας σε δυσκολίες, διαχείριση και επίλυση προβληματικών περιστάσεων της ζωής με δράσεις προσαρμοσμένες στις ηλικιακές ανάγκες των συμμετεχόντων.
- Αλληλεπίδραση μέσω αυτο-αποκάλυψης.
- Παρατήρηση φαινομένων του παρόντος μέσω της επεξεργασίας γεγονότων του παρελθόντος με απόκτηση βιωματικών εμπειριών και γνώση των ιστορικών δεδομένων
- Ένταξη της ιστορίας στην ιστορική πραγματικότητα της εποχής του Ευριπίδη και αναπροσαρμογή της με αναγωγή στη σύγχρονη πραγματικότητα των συμμετεχόντων.

- Διεύρυνση της αισθαντικότητας, καλλιέργεια της φαντασίας, εμπλουτισμός του συναισθηματικού κόσμου, ανάπτυξη της ελεύθερης έκφρασης, της επικοινωνίας, της αυτενέργειας, του πολλαπλού γραμματισμού.

Θεωρητικό πλαίσιο εργαστηρίου

Η εισαγωγή του Δράματος στην Εκπαίδευση είναι αποτέλεσμα της επίδρασης σημαντικών καινοτομιών του 20^{ου} αι. στον τομέα της παιδαγωγικής, σύμφωνα με τις οποίες η αναζήτηση νέων μορφών προσέγγισης της γνώσης έφερε τους μαθητές στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας και άλλαξε τον ρόλο των διδασκόντων. Σε αυτό το πλαίσιο αναπτύχθηκε η ανάγκη για βιωματικότητα και η αναγνώριση ότι η φαντασία αποτελεί ένα σημαντικό μέσο προσωπικής έκφρασης (Κωστή, 2016). Η έννοια της κριτικής ή μετασχηματιστικής παιδαγωγικής, με την οποία συνδέεται στενά η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, διατυπώθηκε από τον Paulo Freire, ο οποίος υποστήριξε ότι η εκπαίδευση θα έπρεπε να είναι μια ελεύθερη ανταλλαγή ιδεών και οι ρόλοι του δασκάλου και του μαθητή θα έπρεπε να εναλλάσσονται κι όλοι μαζί να εμπλέκονται σε μια συμμετοχική διαδικασία, από την οποία όλοι θα έχουν αμοιβαία οφέλη. Η εισαγωγή της εκπαίδευσης «που θέτει προβλήματα» και στηρίζεται στον ανοιχτό και απελευθερωτικό διάλογο και την πράξη, θέτει ως σκοπό την κοινωνική έλξη (Freire, 1993· Άλκηστις, 2008· Ζώνιου, 2016· Κωστή, 2016).

Από τη δεκαετία του '70 οι απόψεις του Lev Vygotsky και του Jerome Bruner αναδεικνύουν το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο συντελείται η μάθηση, καθώς και τον σημαντικό ρόλο που μπορεί να παίξει ο δάσκαλος στη μαθησιακή διαδικασία. Έτσι, το Δράμα, αρχίζει να παίρνει μια καινούρια κατεύθυνση (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007), όπου η μαθησιακή διαδικασία είναι μια ενεργητική ατομική και κοινωνική διαδικασία. Η εκπαίδευση πρέπει να προωθεί την ομαδική εργασία με τον δάσκαλο στον κρίσιμο ρόλο του διαμεσολαβητή, που οργανώνει αυτή την διδασκαλία και με τη χρήση κατάλληλων διδακτικών μέσων («σκαλωσιά») ενθαρρύνει τα παιδιά να οικοδομήσουν τον εαυτό τους και να προχωρήσουν σε ανώτερες νοητικές λειτουργίες (Ματσαγγούρας, 2006). Η διδακτική του Δράματος, λοιπόν, στηριγμένη στις δυο αυτές θεωρίες διαμόρφωσε μια μέθοδο διδασκαλίας που προωθεί τη βιωματική, συνεργατική, ενεργητική μάθηση, την κριτική σκέψη και την κοινωνική υπευθυνότητα (Αυδή & Χατζηγεωργίου, ό.π.).

Το Δράμα λοιπόν αποτελεί μια γόνιμη διαδικασία, κατά την οποία οι συμμετέχοντες, ως μέλη μιας ομάδας μπορούν να καταθέσουν και να επεξεργαστούν τα δικά τους βιώματα, να παρατηρήσουν, να γνωρίσουν, να

εγκρίνουν, να απορρίψουν, να αποφασίσουν και να χτίσουν την αυτοπεποίθησή τους, τις αντιλήψεις τους, τις ιδέες τους, τη συμπεριφορά τους αλλά και την ομάδα τους, τη μικροκοινωνία και τον κόσμο.

Ο σχεδιασμός αυτού του εργαστηρίου εμπνεύστηκε και στηρίχθηκε στη μεθοδολογία και τις τεχνικές του Δράματος στην Εκπαίδευση. Επιλέχθηκαν συγκεκριμένοι άξονες πάνω στους οποίους κινούνται οι δράσεις, οι οποίες αναδεικνύουν διαχρονικά προβλήματα, ερωτήματα, αντιλήψεις και αξίες που εντοπίζονται στο αρχαίο κείμενο και συνεχίζουν να απασχολούν τον σύγχρονο άνθρωπο, όπως η διαφορετικότητα, η αποδοχή του ξένου, η εξουσία, τα στερεότυπα, η αντίσταση στην καταπίεση, η ελευθερία, η πλάνη, η δημοκρατία, ο ρόλος του πολίτη, η ισότητα κ.ά. Οι συμμετέχοντες λοιπόν, όχι μόνο μπορούν να επανεξετάσουν τις εμπειρίες τους, όχι μόνο μπορούν να τις μετασηματίσουν, αλλά έχουν επιπλέον τη δυνατότητα να ανακαλύψουν τις πολλαπλές «υποκειμενικότητες» τους, τους πιθανούς εαυτούς τους και να ξανασχεδιάσουν τον εαυτό τους ως άλλοι ή να βρουν τον εαυτό τους μέσα στον άλλο. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη κριτικής στάσης απέναντι στη ζωή και η διαμόρφωση μιας νέας αντίληψης πάνω στις εμπειρίες της ομάδας ή του ατόμου.

Θέματα που προσεγγίζονται στο θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο

1. Να συνειδητοποιήσουν ότι «η τραγωδία είναι παιδί της δημοκρατίας» και ο Ευριπίδης «πνευματικό τέκνο» των σοφιστών (Διτοί Λόγοι).
2. Η ανθρώπινη πλάνη και πως αναδεικνύεται μέσα από τις αντιθέσεις: «είναι - φαίνεσθαι», «όνομα – σώμα», «γνώση – άγνοια», «αλήθεια - ψεύδος».
3. Τα δεινά και η ματαιότητα του πολέμου για νικητές και ηττημένους.
4. Υποδοχή του Ξένου.
5. Η ομορφιά ως ευλογία και κατάρα.
6. Ο δόλος ως μέσο σωτηρίας.
7. Η θέση των θεών στον Ευριπίδη και ο ρόλος του «από μηχανής» θεού ως τρόπος διαφυγής. Ο σύγχρονος «από μηχανής» θεός.
8. Αλαζονεία εξουσίας.
9. Αντίσταση στην εξουσία μέσω της ανθρώπινης επινοητικότητας.
10. Η απόγνωση παγίδευσης του ανθρώπου/ ατόμου σε μια ξένη χώρα με μεταφορά στη σύγχρονη πραγματικότητα.
11. Εμείς και οι άλλοι (Έλληνες και Βάρβαροι) - Ζητήματα ταυτότητας
12. Στερεοτυπικές αντιλήψεις για τον Άλλο
13. Επιθυμία Φυγής (ονειρευόμαστε σήμερα τέτοιες φυγές;)
14. Νόστος – Προσφυγιά.

15. Θεσμός Δουλείας (status).

16. Η *Ελένη* ως «είδωλο» του χτες και του σήμερα

Υλικό

Ηλεκτρονικός υπολογιστής, λευκές κόλλες και στυλό.

Περιγραφή

Α' Μέρος - Σχέδιο εισαγωγής: Φάση της «απελευθέρωσης».

Στάδιο ευαισθητοποίησης ομάδας

Το Α' Μέρος περιλαμβάνει ασκήσεις γνωριμίας (ατομικές και ομαδικές). Στόχος είναι οι συμμετέχοντες να αποκτήσουν την αίσθηση της ομάδας, να ενεργοποιηθούν σωματικά – λεκτικά – αισθητηριακά, να διαμορφωθεί ευχάριστη και δημιουργική ατμόσφαιρα και να γίνει μια πρώτη εισαγωγή στις έννοιες της τραγωδίας *Ελένη*.

1^η Άσκηση: (Μουσική: Ludovico Einaudi - The Earth Prelude) – Διάρκεια 3'

Γνωριμία ομάδας

Αρχικά οι συμμετέχοντες κάθονται σε κύκλο για να μπορούν να βλέπουν όλοι όλους. Πρόθεσή μας να συστηθούμε, αλλά με τον «καινό» τρόπο της *Ελένης*. και παράλληλα να κάνουμε μια πρώτη γνωριμία με τα πρόσωπα της τραγωδίας. Έτσι καλούμε τους συμμετέχοντες να «κτίσουν» τον φανταστικό κόσμο μέσα στον οποίο θα δράσουν και μέσα στο οποίο εκτυλίσσονται τα γεγονότα. Τους παρακινούμε να φανταστούν πως βρίσκονται στις ακτές της Αιγύπτου και ζητούμε 8 εθελοντές - τέσσερις να λειτουργήσουν ως *Ελένη* και τέσσερις ως *Τεύκρος* – για να μας διαβάσουν ανά ζευγάρι 4 διαδοχικές στιχομυθίες Τεύκρου – Ελένης, που μοιράζουμε, από τον πρόλογο του έργου (στίχοι 141-145).

Π.χ. 1^ο Ζευγάρι: ΕΛΕ. Και την Ελένη πήρατε της Σπάρτης;

ΤΕΥ. Την έσυρε ο Μενέλαος απ' την κόμη.

Με αυτόν τον τρόπο διαβαίνουμε το «κατώφλι» του έργου και ξεκινούμε ένα ταξίδι στον κόσμο των αισθήσεων και των ψευδαισθήσεων, της αλήθειας και του ψεύδους, του *φαίνεσθαι* και του *είναι*. Ταυτόχρονα επιτυγχάνεται η λεκτική ενεργοποίηση, δίνεται κίνητρο για δράση και εξάπτεται η περιέργεια, καθώς «σπάζει» το πρωτόκολλο της αρχικής τυπικής γνωριμίας, αφού οι συμμετέχοντες συνομιλούν μεταξύ τους ως άγνωστοι μεταξύ αγνώστων

και μπαίνουν, έστω και ακούσια, στη θέση των δύο πρωταγωνιστών και στη σύμβαση του έργου. Ζητούμε κατόπιν από τους συμμετέχοντες να κοιτάξουν όλοι προσεκτικά τους συμπαριστάμενούς τους στον κύκλο και να καλωσορίσουν ο ένας τον άλλον με ένα κοίταγμα, δίχως λόγο εκφωνούμενο, ορίζοντας έτσι την όραση και τη βλεμματική επαφή ως τον πρώτο «δρόμο» για συγκροτηθεί η ομάδα.

2^η Άσκηση: (Μουσική: René Aubry - Salento (Ορχηστρικό) - Διάρκεια 5΄

Η ηλικία της ψυχής...είναι πολύ μεγάλο πράγμα!

Αφού έχουν παρατηρήσει ουσιαστικά ο ένας τον άλλον, καλούμε τα μέλη της ομάδας να τοποθετηθούν με βάση τη βιολογική τους ηλικία, όπως προκύπτει συγκριτικά με αυτή των υπολοίπων της ομάδας, από το μικρότερο στο μεγαλύτερο, σε τρία σημεία στο χώρο:

Δεξιά: οι μεγαλύτεροι

Κέντρο: οι μέσης ηλικίας

Αριστερά: οι νεότεροι

Έπειτα τους καλούμε να επανατοποθετηθούν στο χώρο, στα τρία αυτά σημεία, ανάλογα όμως τώρα με την ηλικία της ψυχής τους, δηλαδή ανάλογα με το πόσο αισθάνονται. Από την καινούργια του πια θέση ο καθένας συστήνεται στην ομάδα με το όνομά του και την ψυχική του ηλικία. *Σκοπός:* ενεργητική ακρόαση, μνήμη, σπάσιμο του πάγου, αποδοχή, αυτο-έκφραση, ανατροπή προσδοκιών.

3^η Άσκηση: (Μουσική: René Aubry – Chalourée (= Βηματισμός) - Διάρκεια 7΄

Βηματισμοί-Σχηματισμοί

Καλούμε τα μέλη της ομάδας να περπατήσουν ατομικά στο χώρο σύμφωνα με τις οδηγίες που θα δίνονται π.χ. *περπατώ στην αμμουδιά ή στρατιωτικά κ.α.*, και όταν ακούσουν τον ήχο από το τύμπανο και τη λέξη Στόπ! από τους εμπυχωτές να σταματούν και να φτιάχνουν ομαδικούς σχηματισμούς σύμφωνα με οδηγίες του τύπου: *ενώστε δάχτυλα, παλάμες κ.ά.* Όσοι ενωθούν σύμφωνα με την τελευταία οδηγία: *ενώστε πέντε αγκώνες*, αποτελούν ομάδα. Με αυτόν τον τρόπο εισάγουμε τους συμμετέχοντες στο δραματικό πλαίσιο και χώρο και δημιουργούμε υποομάδες με τυχαιότητα. Διευκολύνουμε το ξεπέρασμα επιφυλάξεων, δειλίας, έμφυτων συστολών και επιτυγχάνουμε έντονη αισθησιοκινητική δράση κι επικοινωνία.

Β΄ Μέρος – Σχέδιο ανάπτυξης - Κυρίως Δράση: Φάση της «αναπαραγωγής»

Το Β΄ Μέρος περιλαμβάνει χρήση τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος, ώστε

να εισαχθούν οι συμμετέχοντες στα θέματα των δραματικών έργων που θα διερευνηθούν.

4^η Άσκηση: (Μουσική: Edward Scissorhands - Soundtrack) - Διάρκεια 10΄

«Παίγνιον» του διπλού

Καλούμε κάθε μια από τις υποομάδες που δημιουργήθηκαν να σχηματίσουν 4 (τέσσερις) σειρές, στοιχημένοι ο ένας πίσω από τον άλλο. Έρχεται ο τελευταίος/α από την κάθε σειρά και ο εμπυχωτής του δείχνει ένα σχήμα (τα σχήματα έχουν επιλεγεί ώστε να εμπεριέχουν συμβολισμούς π.χ. δέντρο = γενεαλογικό δέντρο Ελένης και Ατρείδων / βέλος = πόλεμος / καράβι = ταξίδι / στέμμα = εξουσία).

Αποστολή του/της είναι, αφού το αποτυπώσει οπτικά, χωρίς να πει κάτι, πηγαίνει πίσω στη θέση του και το ζωγραφίζει/σχεδιάζει με το χέρι του στην πλάτη του μπροστινού του/της. Εκείνος/η, αφού κατανοήσει το σχήμα-σχέδιο κάνει το ίδιο στην πλάτη του μπροστινού/ης, μέχρι να φτάσουν στον πρώτο/η. Ο πρώτος πρέπει να σχεδιάσει σε ένα χαρτί το σχήμα που κατάλαβε και να το συγκρίνει με αυτό που έχουν οι εμπυχωτές/ τριες. Αν είναι διαφορετικό - που συνήθως είναι - γίνεται απόλυτα κατανοητό σε όλους πως άλλο είναι αυτό που φαίνεται και εικάζεται και άλλο αυτό που είναι. Με αυτή την δράση επιτυγχάνεται παιγνιωδώς η διαστολή χωρο-χρόνου από το “φανταστικό” στο πραγματικό και αντίστροφα και αποτυπώνεται με βιωματικό τρόπο πως ολόκληρη η ζωή μας είναι ένα παιχνίδι του διπλού: αυτό που είμαστε και αυτό που δείχνουμε, αυτό που είμαστε και αυτό που νομίζουν οι άλλοι, αυτό που είμαστε και αυτό που θα θέλαμε να είμαστε. Σκοπός: φυσική επαφή, οικειότητα, εμπιστοσύνη ομάδας, συντονισμός και ενεργοποίηση.

5^η Άσκηση: (Μουσική: René Aubry, Waterfalls) – Διάρκεια 5΄

Δυναμικά..... παγωμένες εικόνες

Καλούμε την ομάδα να κινηθούν στο χώρο, έτσι, ώστε κανένα μέρος του χώρου να μην είναι κενό, χωρίς να αγγίξουν ο ένας στον άλλο, αλλά να είναι συγκεντρωμένοι όλοι στον εαυτό τους και προσπαθώντας ο καθένας να βρει τον προσωπικό του εσωτερικό ρυθμό. Ο εμπυχωτής/τρια σταδιακά αναφέρει έννοιες που υπάρχουν στην Ελένη και λειτουργούν αντιστικτικά μεταξύ τους, αποτελώντας δίπολα καταστάσεων και αξιών, και ζητά από τα μέλη της ομάδας να «εικονίσουν» με το σώμα τους πως αντιλαμβάνονται αυτές τις έννοιες, Π.χ. Εξουσία ≠ Δουλεία, Υποταγή ≠ Αντίσταση, Πόλεμος ≠ Ειρήνη, Ξενιτιά ≠ Νόστος Επιστροφή, Δόλος/ Πλάνη ≠ Αλήθεια. Η τεχνική της παγωμένης εικόνας έχοντας κίνηση στην ακινησία της, δίνει την ευκαιρία σε αυτούς που δημιουργούν την εικόνα να λειτουργήσουν επιλεκτικά, να αφαιρέσουν το περιττό και να εστιαστούν στο σημαντικό, για να αποδώσουν σε μια εικόνα

το νόημα, έχει μεγάλη δύναμη καθώς εκφράζει περισσότερα από τα λόγια και αποδίδει καλύτερα ακόμη και τις πιο μύχιες σκέψεις και συναισθήματα, χωρίς τη λογοκρισία του μυαλού και τα κοινωνικά εξωτερικευμένα «πρέπει», μας υποβάλλει ακόμη και υποσυνείδητα, και αποκαλύπτει καθολικές αξίες και καταστάσεις, υπερβαίνοντας τα όρια της γλώσσας και του πολιτισμού.

Σκοπός: οπτικοποίηση, εστίαση, ευαισθητοποίηση, ομαδική συνοχή, επέκταση του εύρους κίνησης, ευρηματική έκφραση του εαυτού, ομαδική συνοχή.

6^η Άσκηση: (Μουσική: René Aubry - invites sur la terre - Διάρκεια 15'

«Θερμόμετρο»

Ο εμπυχωτής αναφέρει: «η ατμόσφαιρα ζεστάθηκε γιατί όλοι μας κοιτάξαμε μέσα μας. Ας την θερμομετρήσουμε και ας δούμε με το θερμόμετρο αξιών και προσωπικών στάσεων ποιο είναι το διάγραμμα που σχηματίζεται. Ζητά από τους συμμετέχοντες να σταθούν ο ένας πλάι στον άλλον σε μια ευθεία γραμμή και λέει τη φράση: «να κάνει ένα βήμα μπροστά όποιος...». Ο εμπυχωτής μετά τη φράση αυτή χρησιμοποιεί αρχικά την πρώτη και κατόπιν την δεύτερη συστάδα των παρακάτω προτάσεων (ή και εναλλάξ) για να κινηθούν ένα βήμα μπροστά ανάλογα με το αν συμφωνούν και τους αφορά το περιεχόμενο ή να μείνουν ακίνητοι αν διαφωνούν. Π.χ. 1^η ομάδα φράσεων Θερμομέτρου: Χρησιμοποίησε, έστω μια φορά στη ζωή του, δόλο για καλό σκοπό / Έχει νιώσει ξένος / Έχει πέσει σε πλάνη από τα φαινόμενα, κ.α. 2^η ομάδα φράσεων: Στίχοι από Ελένη Ευριπίδη: Σε άλλες γυναίκες η ομορφιά χαρίζει χαρά, το χαλασμό σε μένα. στ. 304-305 / Η πιο μεγάλη δύναμη 'ναι η ανάγκη στ.575 κ.α. Όταν τελειώσει η ανάγνωση των φράσεων οι συμμετέχοντες βρίσκονται σε διαφορετική θέση από την αρχική κατά πολύ ή λίγο. Η θερμοκρασία του «θερμομέτρου» αξιών-στάσεων έχει αλλάξει τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο. Ο εμπυχωτής τότε καλεί τα μέλη της ομάδας να παρατηρήσουν τόσο την αλλαγή των θέσεων των άλλων όσο και τη δική τους και με ερωτήσεις του τύπου: *Μπορείτε να αναγνωρίσετε τη διαφορά...; Πως νιώθετε γι' αυτή την αλλαγή...; Πώς ... σχετίζεται με...; Τι θα αναφέρατε για να υπερασπιστείτε τις ενέργειες...; Ερμηνεύσετε με δικά σας λόγια...;* προκαλώντας προβληματισμό και σύντομη συζήτηση.

Σκοπός: ομαδική συνοχή, συνέργεια, αυτοπαρατήρηση, ετεροπαρατήρηση, αναστοχασμός, συζήτηση.

7^η Άσκηση (Μουσική: Θάλασσα - Γιάννης Μαρκόπουλος) - Διάρκεια 20'

Έκθεση Γλυπτικής στο Μουσείο Ψευδαισθήσεων

Και ενώ η ομάδα «έχει ανεβάσει θερμοκρασία», καλούμε όλους να κινηθούν στο χώρο και να ανακαλύψουν ένα πακέτο/κουτί, που βρίσκεται στην

αίθουσα και να το ανοίξουν. Είναι το «πακέτο εξερεύνησης», που περιέχει τα μικροαντικείμενα εκείνα που θα εξάψουν το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων και θα τους βοηθήσουν να διεισδύσουν στην ουσία της *Ελένης* του Ευριπίδη αλλά και να αντιληφτούν την ανθρώπινη *altera pars* της προσωπικότητας της Ελένης (παραλλαγή: να ανασυνθέσουν την ιστορία). Μέσα στο κουτί βρίσκονται τοποθετημένα: ένα πουκάμισο, τέσσερις (4) εικόνες (ενδεικτικά παραθέτουμε δύο από αυτές) και τέσσερις (4) φάκελοι, όσες και οι υποομάδες.



Σε όλες τις εικόνες υπάρχουν τυπωμένοι οι παρακάτω στίχοι από το αντιπολεμικό ποίημα του Γ. Σεφέρη *Ελένη* - εμπνευσμένο από την περίφημη ρήση του αγγελιαφόρου: «τόσος μόχθος και αγώνας για έναν ίσκιο;» (Β' Επεισόδιο στ. 782), από την ομώνυμη τραγωδία του Ευριπίδη – που εκφράζει με τον πιο έντονο τρόπο την ματαιότητα του πολέμου:

[...]*αν είναι αλήθεια
πως τόσος πόνος τόση ζωή
πήγαν στην άβυσσο
για ένα πουκάμισο αδειανό για μιαν Ελένη.*

Αντίστοιχα σε όλους τους φακέλους υπάρχουν ισάριθμα γράμματα για κάθε υποομάδα, τα οποία περιέχουν όλα το ποίημα της Ελένης Καρασαββίδου «Για ένα πουκάμισο γεμάτο» και μαζί με αυτό, αποσπάσματα από τα παρακάτω, ανάλογα με την ομάδα:

- *Ελένη*, Ευριπίδη,
- *Ποίημα για την Ελένη*, Τάκης Σινόπουλος
- *Ελένη*, Κωστής Παλαμάς
- *Για την Ελένη*, Μάνος Χατζιδάκις (Μουσική), Μιχ. Μπουρμπούλης (Στίχοι)

- *Ελένη, Θάνος Μικρούτσικος - Μπάμπης Τσικληρόπουλος (Στίχοι)*
- *Πίσω από τις μάσκες, Φερνάντο Πεσσόα*

Όταν οι υποομάδες ανακαλύψουν και πάρουν το «υλικό» (1 εικόνα και 1 φάκελο) - το πουκάμισο μπορεί να λειτουργήσει ως μπαλαντέρ για όλες τις ομάδες, αν το χρειαστούν - με βάση αυτό, και κάνοντας χρήση της «μνήμης» των διπόλων των προηγούμενων παιχνιδιών - μετά από σύντομη ενδο-ομαδική συζήτηση - καλείται η κάθε υποομάδα από τον εμπυχωτή να φτιάξει ένα ομαδικό γλυπτό προκειμένου να εκτεθεί στο Μουσείο των Ψευδαισθήσεων. (Εναλλακτικά: οι επιμέρους ομάδες παρουσιάζουν τα συμπεράσματα της σύντομης ενδο-ομαδικής συζήτησης τους στους υπόλοιπους με τη μορφή δυναμικών εικόνων, με τη μορφή σύντομων δρώμενων).

Κατόπιν σε κάθε ομάδα, που παρουσιάζει/αναπαριστά το δικό της γλυπτό στο μουσείο και ο εμπυχωτής:

A) Ζητά από τους συμμετέχοντες – θεατές να δώσουν έναν τίτλο στο γλυπτό. (Εναλλακτικά, μπορεί να συζητήσει με τους συμμετέχοντες - εκτός ρόλου - για τον γλυπτικό σχηματισμό και τους ζητά να πουν τι σκέπτονται)

B) Εφαρμόζοντας την τεχνική της «ανίχνευσης σκέψης», ακουμπά κάθε μέλος του γλυπτού («άγγιγμα στον ώμο»), και «ανακρίνει» τους χαρακτήρες του γλυπτού, οι οποίοι θα αντιδράσουν «σε ρόλο» απαντώντας σε ερωτήσεις όπως «πώς αισθάνεσαι;», «τι σκέφτεσαι;» βοηθώντας στη ενίσχυση του χαρακτήρα αλλά και στην καλύτερη κατανόηση της γενικότερης κατάστασης της σκηνής-γλυπτού. (Εναλλακτικά, μπορεί ο ίδιος ο χαρακτήρας, χωρίς άγγιγμα, να λέει κάποιο στίχο από το υλικό που ανακάλυψε και αμέσως επαναλαμβάνει και τις σκέψεις του).

Κατόπιν καλούνται όλες τις ομάδες να σχηματίσουν ένα συλλογικό/ομαδικό γλυπτό, το οποίο μετατρέπεται σε ηχητικό γλυπτό, αφού τους έχει δοθεί η οδηγία να σκεφτούν έναν ήχο που να εκφράζει την θέση που έχουν στο γλυπτό.

Γ' Μέρος – Σχέδιο κλεισίματος: Φάση της «αποφόρτισης»

Το Γ' Μέρος περιλαμβάνει ασκήσεις αποφόρτισης και αναστοχασμού των συμμετεχόντων, συζήτηση, αξιολόγηση. Οι συμμετέχοντες επανέρχονται στην ιστορία που βίωσαν, προσπαθούν να εμβαθύνουν ακόμα περισσότερο, να αποβάλλουν πιθανή συναισθηματική φόρτιση που τους δημιούργησε η συμμετοχή τους στα θεατρικά παιχνίδια, να κάνουν κριτική και να ξεκινήσει συζήτηση με αφορμή όσα διαδραματίστηκαν ή με αφορμή ένα αντικείμενο/εικόνα να γράψουν μια λέξη, ένα συναίσθημα, ένα κείμενο.

8η Άσκηση: (Μουσική: René Aubry, Victoire Des Signes) - Διάρκεια 10΄**Κύκνειες σκέψεις... του μύθου λέξεις**

Ο εμπυχωτής σε α΄ πρόσωπο λέει: και από το Μουσείο των Ψευδαισθήσεων μεταφερόμαστε στον κήπο με τις αυταπάτες, όπου ανακαλύπτουμε ένα τελευταίο έκθεμα: ένα γλυπτό κύκνο οριγκάμι, που αναπαριστά την Λήδα, τη μητέρα της Ελένης.



Ο εμπυχωτής αναφέρει σύντομα το γνωστό μύθο: ο Δίας ερωτεύτηκε παράφορα την πανέμορφη Λήδα, τη σύζυγο του Τυνδάρεω, του βασιλιά της Λακεδαιμόνας και μεταμορφωμένος σε κύκνο ζήτησε καταφύγιο στην αγκαλιά της, καθώς τον κατεδίωκε αρπακτικός αετός. Από την ένωση αυτή του κύκνου και της Λήδας γεννήθηκε ένα αυγό από το οποίο στη συνέχεια ξεπήδησαν οι Διόσκουροι και η Ελένη. Από εδώ λοιπόν ξεκίνησαν όλα και εδώ καταλήγουν.... Κατόπιν καλεί τους συμμετέχοντες να αποσυνθέσουν το μύθο και να αποτυπώσουν με μια λέξη ή/και ένα συναίσθημα το «άγγιγμά» του σε εκείνους.

9η Άσκηση: (Μουσική: Ελένη, Γ. Σταυριανός) - Διάρκεια 10΄**Δημιουργική Γραφή: «Η δική μου Ελένη»**

Έχοντας φτάσει στο σημείο, όπου οι συμμετέχοντες μπόρεσαν να λειτουργήσουν με «εν-συναίσθητη κατανόηση», «ενεργητική ακρόαση» και δράση και οικειοποιήθηκαν την κατάσταση της ηρωίδας, οι εμπυχωτές/τριες τούς δίνουν μια φωτογραφία και ένα κείμενο του Χατζιδάκι και τούς καλούν να αποτυπώσουν γραπτά «τι σημαίνει για τη δική τους προσωπική μυθολογία και ζωή η Ελένη του Ευριπίδη;».

Ο Μάνος Χατζιδάκις έγραψε: «Η Ελένη είναι ο μύθος για ένα κορίτσι του καιρού μας που έχει χαθεί. Η Ελένη είναι ένα φάντασμα με τη μορφή ενός κοριτσιού, που κάθε τόσο φανερώνεται και χάνεται μέσα από τις βροχές, μέσα από τα σύννεφα και μέσα από τον ήλιο. Η Ελένη, όπως η Μελισσάνθη,

ή η Μαριάνθη των ανέμων, ανήκει στην πολύ προσωπική μου μυθολογία. Τα τελευταία χρόνια [...] σκέπτομαι την έννοια κορίτσι να μπλέκεται παράξενα στον μύθο μου και στη ζωή μου. Με μιαν Ελένη που κάπου στη γη ή μες στην απέραντη οικουμένη έχει ταφεί.»

10^η Άσκηση: (Μουσική: Εξιλέωση, Γ. Σταυριανός) - Διάρκεια 5΄

Δαχτυλίδι της Ενέργειας

Σε κύκλο και πάλι, κλείνουμε τα μάτια και κρατάμε τα χέρια των διπλανών μας. Από κάποιο σημείο φεύγει ένα «μήνυμα αφής» προς τη μία κατεύθυνση. Το μήνυμα πρέπει να ταξιδέψει σε όλο τον κύκλο και να φτάσει στην αφετηρία του, ίδιο σε διάρκεια και ένταση επαναλήψεις. Μια φαινομενικά εύκολη άσκηση που όμως θέλει καλή ομαδική συγκέντρωση και επικοινωνία καθώς αποτελεί «θερμόμετρο» πιστοποίησης των παραπάνω και ταυτόχρονα είναι ιδανική για ηρεμία και αποφόρτιση της ομάδας.

(Εναλλακτικοί τρόποι κλεισίματος: Χορός των Συναισθημάτων. Σε κύκλο με πιασμένα τα χέρια, αναπνέουμε χαλαρά, ξαναθυμόμαστε την πορεία της συνάντησης και λέμε αυτό που παίρνουμε μαζί μας φεύγοντας, κάτι που μάθαμε σημαντικό για εμάς ή τους άλλους. (Συναίσθημα – Σκέψη) ή Το πηγάδι των συναισθημάτων. Σε ένα μεγάλο χαρτί ή χαρτόνι έχουμε σχεδιάσει ένα μεγάλο ιστιοφόρο ή μια τεράστια Μποτίλια με το όνομα: «ταξιδευτής» και ζητάμε από τους συμμετέχοντες να γράψουν πάνω στα πανιά του ή σε ένα χαρτί το συναίσθημα ή τη φράση με το/ τη οποίο φεύγουν από την ομάδα.)

Αξιολόγηση Εργαστηρίου από τους συμμετέχοντες

Με το πέρας του εργαστηρίου δόθηκε στους συμμετέχοντες ένα φύλλο αξιολόγησης που περιλάμβανε τα ακόλουθα ερωτήματα:

1. Στο θεατρικό εργαστήρι - ταξίδι που κάναμε υπάρχει κάποιος «σταθμός» που σου άρεσε περισσότερο; Ποιος ήταν αυτός και γιατί;
2. Υπάρχει κάτι που σε ενόχλησε ή δεν σου άρεσε; Ποιο ήταν αυτό και γιατί;
3. Αν είχες τη δυνατότητα να προσθέσεις κάτι στο ταξίδι - παιχνίδι, τί θα ήταν αυτό;

Εναλλακτικές εκδοχές- δυνατότητες τροποποίησης – προέκτασης του σεναρίου

Η συγκεκριμένη πρόταση μπορεί να τροποποιηθεί ανάλογα με τη στόχευση, τις ηλικίες στις οποίες απευθύνεται και το χρόνο που διατίθεται.

Αποτίμηση

Το θεατρικό κείμενο είναι ένα κείμενο που «αναπαύεται» στις σελίδες ενός βιβλίου και σαν του δώσουμε «πνοή ζωής», μας αποκαλύπτει έναν κόσμο με ήρωες ανοίκειους και συνάμα γνωστούς, έναν μύθο, μια ιστορία με απρόοπτα, αλλά και ιδέες για τη ζωή, την αγάπη, την αξιοπρέπεια, την ηθική... Το θεατρικό κείμενο όμως, απαιτεί και μια διαφορετική προσέγγιση, που υπαγορεύεται από τον συνδυασμό συναισθηματικής εμπλοκής και νοητικής επεξεργασίας, βίωσης και αναστοχασμού, στοιχείων που υπάρχουν στην εγγενή δομή του.

Προσπαθώντας να αποτιμήσουμε το συγκεκριμένο θεατρικό εργαστήριο, θεωρούμε πως συνέβαλε στη δημιουργική επαφή των συμμετεχόντων με το έργο του Ευριπίδη *Ελένη*, καθιστώντας τους ενεργούς αναγνώστες/θεατές/ακροατές, ικανούς να συνδιαλεχθούν και να τοποθετηθούν κριτικά απέναντι σ' αυτό και να απολαύσουν «με άλλα μάτια» τη μαγεία του..... Τα μέλη της ομάδας λειτουργώντας άλλοτε ως «ηθοποιοί» και άλλοτε ως θεατές, παρακολούθησαν με υπευθυνότητα αυτά που παρουσιάστηκαν. Μέσα από την αλληλόδραση και τους αυτοσχεδιασμούς προέκυψαν απρόβλεπτα δρώμενα και «εικόνες», καταδεικνύοντας τη συμβολή του εργαστηρίου στη σύνδεση της κειμενικής απραξίας με τη βιωματική γνώση και τη βιωμένη πραγματικότητα. Ταυτόχρονα οι συμμετέχοντες, αλληλεπίδρασαν ως μέλη των ομάδων, κατανόησαν πρακτικά την αξία της επικοινωνίας/συνεργασίας, της φαντασίας, της ελεύθερης έκφρασης και αυτενέργειας, ενώ οδηγήθηκαν σε ιδέες και σκέψεις που διευκόλυναν την διαχείριση των διλημμάτων που προκύπτουν από το έργο.

Τα κείμενα αξιολόγησης των συμμετεχόντων, επιβεβαίωσαν το αληθινό ενδιαφέρον και ενθουσιασμό που υπέδειξαν καθ' όλα τα στάδια εφαρμογής του εργαστηρίου, πιστοποιώντας έτσι την επίτευξη των αρχικών στόχων του. Αντιληφθήκαμε πως οι συμμετέχοντες οδηγήθηκαν στην συνειδητοποίηση της ιστορικής και κοινωνικής πραγματικότητας του δραματικού ευριπίδειου κειμένου, πράγμα που τους επέτρεψε να ξαναβρούν τα ίχνη ενός θεατρικού παρελθόντος, το οποίο μελετούσαν κυρίως θεωρητικά. Αναπτύχθηκε έτσι ένας γόνιμος προβληματισμός και στοχασμός περί των εννοιών και ιδεών, που η *Ελένη* πραγματεύεται μέσα από ατομικές και συλλογικές εμπειρίες, και αποκτήθηκε «γνώση» με την έννοια της κατανόησης του εαυτού και του κόσμου. Οι κρίσεις των συμμετεχόντων μας έκαναν να πιστέψουμε πως το θεατρικό εργαστήρι αποτέλεσε γι' αυτούς το «όχημα» για ένα συναρπαστικό ταξίδι στο αρχαίο δράμα, μέσα από μια σύγχρονη οπτική, καθώς κατάφερε να τους εμπλέξει δημιουργικά στην υπόθεση του αρχαίου δράματος και να τους προτείνει έναν εναλλακτικό τρόπο «ανάγνωσης» του, δίνοντας τους ταυτόχρονα την ευκαιρία να αναπτύξουν όλα τα εκφραστικά τους μέσα (σώμα, λόγο, φωνή), να αφυπνίσουν τις ψυχοπνευματικές

τους δυνάμεις, (π.χ. παρατηρητικότητα, φαντασία, αυτοσυγκέντρωση, αυτοπειθαρχία, κριτική σκέψη, ενσυναίσθηση), να απελευθερώσουν και να ενισχύσουν το συναισθηματικό τους κόσμο. Τέλος, συμπεράναμε πως το θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο λειτουργώντας με παιγνιώδη τρόπο δημιούργησε μια φανταστική κατάσταση, η οποία, μέσω της δράσης των συμμετεχόντων, μπόρεσε να λειτουργήσει και ως λυτρωτική εμπειρία.

Επιλογικά, θεωρούμε ότι στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο ανιχνεύτηκε, αποκαλύφθηκε, αποδομήθηκε και ανασυντέθηκε ...η δική μας *Ελένη*, η *Ελένη* του καθενός! Ένα θεατρικό εργαστήριο δεν τελειώνει ποτέ, όπως ένα έργο τέχνης ή ένα θεατρικό κείμενο! Δημιουργείται εξ αφορμής και δημιουργεί αφορμή για στοχασμό. Οι τεχνικές και οι δράσεις του το καθιστούν μια διαρκή δυναμική διαδικασία. Η ομάδα ανακάλυψε τον ευριπίδειο Λόγο, διαλεύκανε το μύθο της Ελένης και τελικά «ύφανε» τον καμβά, που πάνω του τοποθετηθήκαν η ὄψις, το ἦθος, η διάνοια, η λέξις, οι έννοιες, τα συναισθήματα, αλλά και τα όνειρα και οι επιθυμίες που προκλήθηκαν στους και από τους συμμετέχοντες. Αυτό όμως δεν συνεπάγεται αυτόματα και την ουσία της διδασκαλίας μέσω της δραματικής τέχνης: «δρώντων καὶ οὐ δι' ἀπαγγελίας, δι' ἑλέου καὶ φόβου περαίνουσα τὴν τῶν τοιούτων παθημάτων κάθαρσιν»;

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

1. Άλκηστις, *Μαύρη Αγελάδα. Άσπρη Αγελάδα. Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και Διαπολιτισμικότητα*, Τόπος, Αθήνα, 2008.
2. Άλκηστις, *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2000.
3. Α.Αυδή, Μ.Χατζηγεωργίου, *Η Τέχνη του Δράματος στην Εκπαίδευση*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2007.
4. Α.Βοαί, *Παιχνίδια για ηθοποιούς και μη ηθοποιούς*, Μαρία Παπαδήμα, Σοφία, Θεσσαλονίκη, 2013.
5. Ν. Γκόβας, *Για ένα Νεανικό Δημιουργικό Θέατρο*. Μεταίχμιο, Αθήνα, 2002.
6. Θ.Γραμματάς, Τ.Μουδατσάκις, *Θέατρο και πολιτισμός στο σχολείο για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ, Ρέθυμνο, 2008.
7. Ευριπίδης, *Ελένη: Αρχαία Ελληνικά Κείμενα από Μετάφραση - Δραματική Ποίηση*, Βιβλίο Μαθητή, Τ.Ρούσσος, ΟΕΔΒ, Αθήνα, 2013.

8. Χρ.Ζώνιου, *Η συμβολή του Θεάτρου του Καταπιεσμένου και άλλων δραματικών τεχνικών στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών*, Διδακτορική διατριβή, ΠΤΠΕ Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, 2016.
9. Θ.Ι.Κακριδής, *Ελληνική Μυθολογία*, τόμ. 5, Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, 1986.
10. Ε.Καρασαββίδου, *Κτονία-αυτό, Ύφος*, Αθήνα, 2005.
11. Α.Κόκκος, και συνεργάτες, *Εκπαίδευση μέσα από τις τέχνες*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2011.
12. Λ.Κουρετζής, *Το Θεατρικό Παιχνίδι (Παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση)*, Καστανιώτη, Αθήνα, 1991.
13. Λ.Κουρετζής, *Θεατρική Αγωγή*, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα, 1993.
14. Λ.Κουρετζής, *Το Θεατρικό Παιχνίδι και οι Διαστάσεις του*, Ταξιδευτής, Αθήνα, 2008.
15. Λ.Κουρετζής, *Το Θεατρικό Παιχνίδι: Αγωγή μέσα από το Θέατρο*, Ν. Γκόβας (επιμ.), *Θέατρο και Εκπαίδευση στο Κέντρο της Σκηνής*, Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, Αθήνα, 2009, σ. 122-129.
16. Η.Ματσαγγούρας, *Στρατηγικές Διδασκαλίας*, Gutenberg, Αθήνα, 2006.
17. Η.Ματσαγγούρας, *Η Διαθεματικότητα στη σχολική γνώση*, Γρηγόρης, Αθήνα, 2002.
18. Η. Ματσαγγούρας, «Διεπιστημονικότητα, διαθεματικότητα και ενιαιοποίηση στα νέα Προγράμματα Σπουδών: Τρόποι οργάνωσης της σχολικής γνώσης», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων 7* (2002), σ.19-36.
19. Γ.Μπεκιάρης, Τ.Τζαμαργιάς, *Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Θέατρο (Νέο Σχολείο)*, Ι.Ε.Π., Αθήνα, 2013.
20. Ουμπέρτο Έκο (επιμ.), *Ιστορία της ομορφιάς*, Δ. Δότση, Χρ. Ρομποτής, Καστανιώτης, Αθήνα, 2004.
21. Κωστής Παλαμάς, *Άπαντα*, Γκοβόστης, Αθήνα, 1960.
22. Σ.Παπαδόπουλος, *Παιδαγωγική του θεάτρου.*, Αθήνα, 2010.
23. Π. Σέξτου, «Θεατρο-παιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία», *Εκπαίδευση & Θέατρο 6*, 2003.
24. Γ.Σεφέρης, «Ελένη», *Ποιήματα*, Ίκαρος, Αθήνα, 1985.
25. Τ.Σινόπουλος, «Ποίημα για την Ελένη (Ελένη, 1957)», *Συλλογή Ι. 1951-1964*, Ερμής, Αθήνα, 1990.
26. Α. Τσιάρας, *Το Δράμα και το Θέατρο στην Εκπαίδευση*, Παπούλιας, Αθήνα, 2005.
27. Α.Τσιάρας, *Η αναπτυξιακή διάσταση της διδακτικής του δράματος στην εκπαίδευση*, Παπαζήσης, Αθήνα, 2014.

28. Φ.Πεσσόα, *Πίσω από τις μάσκες Σημειώσεις ενός λαθρεπιβάτη της ζωής*, μετάφραση - εισαγωγή - επίμετρο: Αλέξανδρος Βέλιος, Ροές, Αθήνα, 2007.
29. Σελεστέν Φρενέ, *Το σχολείο του λαού*, Κ. Δεναξά – Βενιεράτου, Οδυσσέας, Αθήνα, 1969
30. L.S.Vygotsky, *Νους στην κοινωνία*, επιμ. Σ. Βοσνιάδου, Gutenberg, Αθήνα, 2000

Ξενόγλωσση

1. M.Anderson, J.Dunn, *How Drama Activates Learning. Contemporary Research and Practice*, Bloomsbury Academic, London, 2013
2. R.Bogdan, S.Biklen, *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*, Allyn & Bacon, Boston, 2007
3. G.Bolton, *Drama as Education*, Longman, London, 1984
4. G.Bolton, *New Perspectives in Classroom Drama*, Simon & Schuster, London, 1992.
5. T.Jackson (ed.), *Learning through Theatre*, Routledge, London, 1993
6. A.W.Jackson, G.A.Davis, *Turning Points 2000: Educating adolescents in the 21st century*, Teachers College Press, New York, (2000).
7. C.Mertler, *Action Research: Improving Schools and Empowering Educators*. Thousand Oaks, CA, 2012 Sage Publications, Inc.
8. D.Olson, Jerome Bruner, *The Cognitive Revolution in Educational Theory*, »Continuum Library of Educational Thought«, 3. Bloomsbury Academic, London, 2007
9. J.O' Toole, †M.Stinson, T.Moore, *Drama and Curriculum: A Giant at the Door*. Springer, London, 2009
10. B.Schneider, M.Carnoy, J.Kilpatrick, W. H.Schmidt, R. J.Shavelson, *Estimating Causal Effects Using Experimental and Observational Designs*. American Educational Research Association, Washington, DC, 2007
11. J.Somers (ed.), *Drama and Theatre in Education: Contemporary research*, Captus Press Inc., Canada, 1996

Δικτυογραφία

12. Cesare da Sesto, *Leda and the Swan*, στο [/en.wikipedia.org/wiki/Leda_and_the_Swan_\(Leonardo\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Leda_and_the_Swan_(Leonardo)), (Πρόσβαση 9/9 /2018)

13. Salvador Dali, *Espana* (1938), Museum Boijmans van Beuningen, Rotterdam, Netherlands στο: <https://frapress.gr/2017/02/o-emfilios-polemos-stin-ispantia-mesa-apo-tin-techni/2/>, (Πρόσβαση 9 / 9 /2018)
14. Χρήστος Μπυκόρος, *Η σκοτεινή σκιά του ανθρώπου φωτισμένη* (τρίπτυχο), 2004. Συλλογή Σωτήρη Φέλιου στο: <https://felioscollection.gr/el/artists/bokoros-christos/>(Πρόσβαση 9 /9/2018)
15. Μάνος Χατζιδάκις, *Για την Ελένη* (1978), Δισκ. Εταιρεία: Νότος, στο: <http://www.stixoi.info>, (Πρόσβαση 11 / 9 /2018)
16. Θάνος Μικρούτσικος, *Ελένη* (1986) Δισκ. Εταιρεία: Minos, στο: <http://www.stixoi.info>, (Πρόσβαση 15 / 9 /2018)
17. <http://www.dentra.gr/gr/workshops-masterclasses/2018-2019/242-eleni-workshop>, (Πρόσβαση 9/12/2018)
18. *Στην κιβωτό του ελληνικού τραγουδιού*, στο: www.musiccorner.gr, (Πρόσβαση 15 /9 /2018)
19. Ντάριο Φο, *Η αφοπλιστική ειλικρίνεια της μάσκας*, συνέντευξη, στο: <http://selides.kastaniotis.com>, Σελίδες – Πολιτιστικό Ιστολόγιο Εκδόσεων Καστανιώτη, (Πρόσβαση 15/ 9 /2018)

Ευγενία Καρούμπαλη

ΚΑΝ'ΤΟ ΟΠΩΣ ΣΤΑ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΤΩΝ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΕΩΝ!

ΑΛΛΑΖΟΥΜΕ ΣΤΙΧΟΥΣ

ΣΕ ΠΡΟΪΠΑΡΧΟΝΤΑ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ!

Περίληψη

Καθώς η δημιουργία ενός αυθεντικού τραγουδιού απαιτεί εξειδικευμένες γνώσεις (αρμονίας, αντίστιξης κτλ) που η πλειονότητα των μαθητών/τριών που φοιτούν σε σχολεία γενικής παιδείας δεν κατέχουν, η αλλαγή των στίχων σε προϋπάρχουσα μελωδία είναι πολύ πιο εφικτή για μαθητές/τριες τόσο της πρωτοβάθμιας όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η αλλαγή των στίχων σε προϋπάρχουσα μελωδία είναι μία δραστηριότητα δημιουργικής γραφής, η οποία μπορεί να λάβει χώρα είτε στα πλαίσια μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος προκειμένου να επιτευχθούν στόχοι του εν λόγω αναλυτικού προγράμματος είτε στα πλαίσια προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων.

Στο παρόν εργαστήριο θα παρουσιαστεί δραστηριότητα αλλαγής στίχων σε προϋπάρχουσα μελωδία χρησιμοποιώντας ψηφιακές εφαρμογές και προγράμματα τόσο για τη δημιουργία του νέου τραγουδιού, με τους αλλαγμένους στίχους, όσο και για την καταγραφή του.

Λέξεις - κλειδιά

Δημιουργική γραφή στίχων, δημιουργία τραγουδιού.

Ηλικίες

Τρίτη ως έκτη δημοτικού & δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Στόχοι

Διδακτικός - μαθησιακός στόχος: Εξάσκηση στη δημιουργία στίχων πάνω σε προϋπάρχουσες μελωδίες.

Επιμέρους στόχος: Εξοικείωση με το πρόγραμμα καταγραφής ήχου Audacity.

Υλικό

Εργαστήριο υπολογιστών με σύνδεση στο διαδίκτυο με ηχεία, μικρόφωνα και εγκατεστημένο το ελεύθερο λογισμικό καταγραφής ήχου Audacity.

Περιγραφή

Στις επιθεωρήσεις τα περισσότερα τραγούδια είναι βασισμένα σε υπάρχουσες μελωδίες στις οποίες αλλάζονται οι στίχοι για να είναι σχετικοί με τη θεματολογία της εκάστοτε επιθεώρησης. Ας μην ξεχνάμε ότι τα τραγούδια που τραγουδούσε η Σοφία Βέμπο κατά τη διάρκεια του Ελληνοϊταλικού πολέμου βασίζονταν σε μελωδίες από τραγούδια που προϋπήρχαν (το τραγούδι *Παιδιά, της Ελλάδος Παιδιά* βασίζεται στη μελωδία του τραγουδιού *Ζεχρά*, το τραγούδι *Βάζει ο Ντούτσε τη στολή του* βασίζεται στη μελωδία του τραγουδιού *Πλέκει η Βάσω το προικιό της*, το τραγούδι *Στον πόλεμο βγαίνει ο Ιταλός* βασίζεται στη μελωδία του τραγουδιού *Στη Λάρ'σα βγαίνει ο Αυγερινός* κτλ).

Η αλλαγή στίχων σε προϋπάρχουσα μελωδία μπορεί να είναι μία δραστηριότητα δημιουργικής γραφής για μαθητές/τριες είτε στο πλαίσιο προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων είτε στο πλαίσιο μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος.

Μεθοδολογία

Στο εργαστήριο αυτό θα χρησιμοποιηθεί η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. Οι δραστηριότητες έχουν ως εξής:

- Οι συμμετέχοντες/ουσες θα χωριστούν σε πενταμελείς ομάδες με τυχαίο διαχωρισμό. (3 λεπτά)
- Σε κάθε ομάδα θα δοθούν τρία σενάρια από τα οποία θα διαλέξουν το ένα. (2 λεπτά)
- Η κάθε ομάδα θα επιλέξει κάποιον υπάρχον τραγούδι πάνω στο οποίο θα γράψει τους στίχους. Μέσω καταιγισμού ιδεών θα καταγράψουν ιδέες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως πρωτογενές υλικό για τους στίχους. Κατά τη διαδικασία επιλογής τραγουδιού μπορούν να βοηθηθούν από τον ιστότοπο <https://www.youtube.com/>. (5-7 λεπτά)
- Η κάθε ομάδα δημιουργεί νέους στίχους χρησιμοποιώντας το ψηφιακό εργαλείο <https://melobytes.gr/app/omoiokataliksies> για εύρεση ομοιοκαταληξιών. Προκειμένου να αξιολογεί η κάθε ομάδα το έργο της θα τραγουδά τους νέους στίχους στην προϋπάρχουσα μελωδία. (30 λεπτά)
- Παρουσίαση του έργου της κάθε ομάδας και ηχογράφηση αυτού με τη βοήθεια του προγράμματος Audacity. Σε περίπτωση που στον τον

ιστότοπο <https://www.youtube.com/> υπάρχει ορχηστρικό (karaoke) του αρχικού τραγουδιού, η ηχογράφιση θα γίνει με αυτό. Σε περίπτωση που αυτό δεν συμβαίνει, η ηχογράφιση θα γίνει με συνοδεία πληκτροφόρου οργάνου από τη γράφουσα. (30 λεπτά)

Αποτίμηση

Στην αρχή έγινε γνωριμία με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες. Κατόπιν έλαβε χώρα μία παρουσίαση που σχετιζόταν με τη θεματική του εργαστηρίου και στη συνέχεια ξεκίνησαν οι δραστηριότητες του εργαστηρίου. Οι συμμετέχοντες/ουσες δεν δυσκολεύτηκαν στην επιλογή τραγουδιού. Υπήρχε μια μικρή αμηχανία όταν ξεκινούσαν να δημιουργούν τους νέους στίχους, αλλά ξεπεράστηκε γρήγορα. Η ψηφιακή εφαρμογή melobytes ήταν ιδιαίτερα εξυπηρετική για τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, καθώς διευκόλυνε σε μεγάλο βαθμό την εύρεση ομοιοκαταληξιών. Για λόγους συντομίας γράφτηκαν στίχοι για ένα τμήμα του τραγουδιού (ένα κουπλέ και ένα ρεφραίν) και όχι για το σύνολο του τραγουδιού. Άξιο παρατήρησης είναι το γεγονός ότι οι ομάδες που επέλεξαν ελληνικό δημοφιλές τραγούδι δεν βρήκαν ορχηστρικό (Karaoke) στο διαδίκτυο ενώ οι ομάδες που επέλεξαν τραγούδι διεθνοποιημένης δημοφιλούς μουσικής βρήκαν ορχηστρικό (Karaoke) στο διαδίκτυο. Κατά την παρουσίαση του έργου των ομάδων χρησιμοποιήθηκε από μία ομάδα το πιάνο που υπήρχε στην αίθουσα που πραγματοποιήθηκε το εργαστήριο και μάλιστα συνόδεψε στο πιάνο συμμετέχων στο εργαστήριο, ο οποίος είναι εκπαιδευτικός μουσικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τα τραγούδια ηχογραφήθηκαν με συσκευή κινητού τηλεφώνου, καθώς στην αίθουσα που λάμβανε χώρα το εργαστήριο δεν υπήρχαν μικρόφωνα.

Video

<https://www.dropbox.com/sh/or2qgepqwbzct7/AAANgpnlkHtRnFG7Q2njSjJma?dl=0>

**Ειρήνη Καρυώτη, Μαριλένα Ζαπουνίδα,
Βαλένα Παπαδοπούλου, Φωτεινή Τσακίρη, Ευαγγελία Κίτση**

ΤΟ ΤΑΞΙΔΙ ΤΩΝ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ

Περίληψη

Στο πλαίσιο του μαθήματος «Θέατρο στο σχολείο», η ομάδα μας προσπάθησε να εμβραθύνει σ' ένα από τα φλέγοντα ζητήματα της εποχής μας και να αναδείξει την ανάγκη ευαισθητοποίησης όλων μας και ειδικότερα των μαθητών. Για τον λόγο αυτό σχεδίασε ένα θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα, αξιοποιώντας ως υλικό το βιβλίο του Μάικ Κένι *Το αγόρι με την βαλίτσα*, σε διασκευή της Ξένιας Καλογεροπούλου. Το θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα εφαρμόστηκε με επιτυχία τρεις φορές σε μαθητές Α' Λυκείου, Γ' γυμνασίου καθώς και σε μαθητές της Στ' Δημοτικού, στο πλαίσιο του Εργαστηρίου Κοινωνικού Θεάτρου που οργανώθηκε φέτος στο Τμήμα Θεάτρου κατά τη διάρκεια του Εαρινού Εξαμήνου. Θα μπορούσε να εφαρμοστεί στο σχολείο είτε στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας του Γυμνασίου και του Λυκείου, στο οποίο γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στη στάση των ανθρώπων απέναντι στο προσφυγικό ζήτημα, είτε ως ανεξάρτητο μάθημα Θεατρικής Αγωγής.

Λέξεις - κλειδιά

Θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο, ταξίδι, πρόσφυγας, παιδί, βαλίτσα

Ηλικίες

Γ' Γυμνασίου-Α' Λυκείου

Στόχοι

ΣΤΟΧΟΣ: Ευαισθητοποίηση στο προσφυγικό ζήτημα, ειδικά των ασυνόδευτων παιδιών.

ΚΕΝΤΡΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ: Τι σημαίνει να είσαι πρόσφυγας;

ΥΠΟΕΡΩΤΗΜΑΤΑ: Πώς αντιμετωπίζονται οι πρόσφυγες από τους άλλους ανθρώπους; Τι μπορούμε να κάνουμε για να τους στηρίξουμε;

Υλικό

Χαρτιά, μολύβια, μαρκαδόροι, μαντήλια, βαλίτσα, ζωγραφιά, καρτ-ποστάλ, ρούχα ανάλογα με το ρόλο, υπνόσακος, παπούτσια, ημερολόγιο, καρέκλα, υπολογιστής, ηχεία, προτζέκτορας

Περιγραφή

Α΄ ΦΑΣΗ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΔΡΑΜΑΤΙΚΟΥ ΠΛΑΙΣΙΟΥ: (Παιχνίδια γνωριμίας- εισαγωγή στην έννοια του ταξιδιού. Πακέτο εξερεύνησης. Ανάγνωση κάρτας. Ανάγνωση ιστορίας –ερέθισμα. Ανίχνευση σκέψης. Ατάκα σε ρόλο)

α) Παιχνίδια γνωριμίας - εισαγωγή στην έννοια του ταξιδιού- μουσική 1 (*Amelie - La valse d' amelie*)

1) Ο εμπυχωτής ζητά από τα παιδιά να σχηματίσουν έναν κύκλο και να συστηθούν λέγοντας τα ονόματά τους και σε ποια χώρα θα ήθελαν να ταξιδέψουν. 2) Έπειτα τους δίνει την εξής οδηγία: «Περπατάτε στον χώρο και μόλις χτυπήσω παλαμάκια μένετε ακίνητοι. Σε όποιο δώσω το μαντήλι που κρατώ, αυτός κάνει με παντομίμα πως θα ήθελε να ταξιδέψει στη χώρα που είπε πριν. Για παράδειγμα, με τρένο, με πλοίο, με αεροπλάνο. Στο επόμενο παλαμάκι το μαντίλι αλλάζει χέρια και αλλάζει και η παντομίμα». Κάθε φορά που κάποιο παιδί αναφέρει μια χώρα και το μέσο ταξιδιού όλοι κινούνται στον χώρο προσπαθώντας να αποδώσουν την εικόνα σωματικά. Αναμένεται τα παιδιά να πουν κάποια στιγμή ότι θα ταξιδέψουν με τα πόδια. Σε περίπτωση που δεν ειπωθεί το λέει ο εμπυχωτής. Έτσι τα παιδιά προετοιμάζονται να ακούσουν για το ταξίδι των προσφύγων κατά το οποίο διασχίζουν πολλές φορές τα σύνορα με τα πόδια. Τέλος μουσικής 1

β) Πακέτο εξερεύνησης

Από την αρχή του παιχνιδιού είναι τοποθετημένη στον χώρο μια βαλίτσα. Μόλις τελειώσει η παντομίμα της δεύτερης άσκησης και ακουστεί η φράση «με τα πόδια», ο εμπυχωτής εισάγει το πακέτο εξερεύνησης: «Ας καθίσουμε όλοι τώρα γιατί κουραστήκαμε από το ταξίδι! Για μια στιγμή! Μια βαλίτσα... τι δουλειά έχει εδώ; (Τη φέρνει στο κέντρο). Ποιος να την ξέχασε; Λέω να την ανοίξουμε να δούμε τι έχει μέσα....εσείς αν ήταν να ταξιδέψετε σε κάποιο μέρος ποιο θα ήταν το αντικείμενο που θα παίρνατε οπωσδήποτε μαζί σας;»

γ) Καταιγισμός Ιδεών

Τα παιδιά αναφέρουν τι θα έπαιρναν μαζί τους και προετοιμάζεται η ομάδα γ' αυτά που θα βρει μέσα στη βαλίτσα.

δ) Εξερεύνηση της Βαλίτσας- Ανάγνωση της Κάρτας- Συζήτηση

Η βαλίτσα περιέχει ένα ρολόι, μια παιδική ζωγραφιά των μελών μιας

οικογένειας, μια κάρτα από το Βερολίνο του αδερφού του ήρωα της ιστορίας, ένα παραμύθι με τις ιστορίες του Σεβάχ του Θαλασσινού. Από εδώ αναμένεται να καταλάβουν τη σχέση των ηρώων (μεγάλος – μικρός αδερφός), την ηλικία του βασικού ήρωα (11-12 ετών, διαβάζει και αγαπά τα παραμύθια, ειδικά τον Σεβάχ), τον προορισμό του. Ο εμπυχωτής ζητά από τα παιδιά να βγάλουν τα αντικείμενα από τη βαλίτσα και να τα παρουσιάσουν στην υπόλοιπη ομάδα. Ακολουθεί η ανάγνωση της κάρτας και συζήτηση για το τι πληροφορίες αποκτήσαμε για τον ήρωα.

ε) Ανάγνωση α' Μέρους της ιστορίας. Μετά το τέλος της συζήτησης ο εμπυχωτής λέει: «Ωραία, πάμε να διαβάσουμε την ιστορία να δούμε τι συνέβη τελικά στο Ναζ». Διαβάζει το σχετικό απόσπασμα. Μουσική 2 (*Goodbye Lenin! Summer 78, Instrumental*). Τέλος μουσικής 2

στ) Μικρή Συζήτηση -Νοηματοδότηση Ιστορίας

Μετά το τέλος της ανάγνωσης ρωτάμε τα παιδιά τι συμβαίνει στην ιστορία. Για ποιον λόγο ταξιδεύει λοιπόν ο Ναζ; Αναμένεται να απαντήσουν εξαιτίας του πολέμου, γιατί αναγκάστηκε, για να μην πεθάνει.

ζ) Ανίχνευση Σκέψης -Ατάκα Σε Ρόλο. Μουσική 3 (*Goodbye Lenin! Coma*). Ο εμπυχωτής ζητά από τα παιδιά να αρχίσουν να περπατάνε στο χώρο: «Θέλω τώρα να περπατήσουμε λίγο στον χώρο και να προσπαθήσουμε να φανταστούμε τον Ναζ. Πού να 'ναι τώρα; Πώς νιώθει; Τι να σκέφτεται; Μόλις χτυπήσω παλαμάκια σταματάμε και μένουμε ακίνητοι. Όταν αγγίξω κάποιον τότε αυτός θα πρέπει να πει μια φράση που να φανερώνει τι σκέφτεται ή νιώθει ο Ναζ. Θυμηθείτε ότι είστε ο ίδιος ο Ναζ άρα μιλάτε για σας.» Η άσκηση στοχεύει στην ενσυναίσθηση των παιδιών και στην ταύτισή τους με τον ήρωα.

Β' ΦΑΣΗ: ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΠΛΟΚΗΣ (Ανάγνωση-Παγωμένες Εικόνες-Ανακριτική Καρέκλα)

α) Ανάγνωση Ιστορίας - Μουσική 4 (*Goodbye Lenin! Summer 78, Instrumental*) Ο εμπυχωτής διαβάζει ένα απόσπασμα. Τέλος Μουσικής 4.

β) Παγωμένες Εικόνες. Χωρίζουμε τα παιδιά σε τρεις ομάδες και τους μοιράζουμε τα παρακάτω κείμενα από ένα στην καθεμία: Κείμενο ομάδας Α: Πριν τον πόλεμο. Κείμενο ομάδας Β: Όταν ξεσπά ο πόλεμος. Κείμενο ομάδας Γ: Το μετά του Ναζ. Αφού μοιράσουμε το κείμενο στις ομάδες ζητάμε από αυτές να το διαβάσουν και να αποδώσουν με παγωμένες εικόνες το παρελθόν του Ναζ πριν τον πόλεμο, το παρόν- την ώρα που ξεσπά ο πόλεμος και το άμεσο μέλλον του. Η κάθε μια ομάδα ασχολείται με διαφορετικό κείμενο και παρουσιάζει διαφορετική εικόνα. Μόλις τελειώνει μια ομάδα, οι άλλες δυο περιγράφουν τι είδαν. Στόχος η νοηματοδότηση της εικόνας και άρα της ιστορίας. Στη συνέχεια για να γίνει εμφανές το μήνυμα, ζωντανεύουμε κάποια άτομα για να ακούσουμε τις σκέψεις τους ή τα λόγια τους «ανίχνευση σκέψης».

γ) Ανακριτική Καρέκλα. Αφού συνοψίσουν τα παιδιά την ιστορία τους, τους λέμε ότι πρόκειται να καλέσουμε τον Ναζ κοντά μας, για να του κάνουμε ερωτήσεις ώστε να γνωρίσουμε καλύτερα τον ίδιο και την ιστορία του («ανακριτική καρέκλα- δάσκαλος σε ρόλο»). Στόχος: η εξέλιξη της πλοκής μέσα από τις αφηγήσεις του ίδιου του Ναζ και η ενίσχυση της θεατρικότητας. Ο Ναζ θα προσπαθήσει να κατευθύνει την κουβέντα προκειμένου να μιλήσει για τα δυο του ταξίδια στα οποία ήρθε αντιμέτωπος με έναν λύκο και τον κίνδυνο να πνιγεί όταν ο καπετάνιος ενός πλοίου τον έριξε στη θάλασσα. Στο τέλος της αφήγησής του θα ανακοινώσει ότι πρέπει να φύγει για να συνεχίσει το ταξίδι του. Οι ιστορίες που θα μεταφέρει στα παιδιά ο Ναζ από την ανακριτική καρέκλα βασίζονται στα παρακάτω κείμενα: Ιστορία πρώτη: Ο λύκος. Ιστορία δεύτερη: Ο παραλίγο πνιγμός

Γ' ΦΑΣΗ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΕΩΝ (Αυτοσχεδιασμοί- Συζήτηση- Εικαστική Αποτύπωση Χώρου-Ανάγνωση Ημερολογίου)

α) Αυτοσχεδιασμοί. Χωρίζουμε τα παιδιά σε τέσσερις ομάδες οι οποίες θα πρέπει να αυτοσχεδιάσουν πάνω σε δυο επόμενα ταξίδια του Ναζ. Τα ταξίδια αφορούν το θέμα της διακίνησης των προσφύγων και της εκμετάλλευσης της παιδικής εργασίας. Στόχος: να αποδώσουν τα παιδιά θεατρικά τον τρόπο που συμπεριφέρονται κάποιοι άνθρωποι στους πρόσφυγες και τους κινδύνους που αντιμετωπίζουν εκείνοι, ιδίως τα ασυνόδευτα παιδιά. Να μπουν στη θέση του άλλου και να προβληματιστούν. Οι ιστορίες που μοιράζονται είναι οι παρακάτω: Ιστορία πρώτη: Η εκμετάλλευση της παιδικής εργασίας. Ιστορία δεύτερη: Η εκμετάλλευση των διακινητών.

β) Συζήτηση και Καταιγισμός Ιδεών. Μετά την ολοκλήρωση των αυτοσχεδιασμών, ο εμπυχωτής ζητά από τις ομάδες να σχολιάσουν τι είδαν στους αυτοσχεδιασμούς και να κρίνουν τις συμπεριφορές των ανθρώπων. Έπειτα ζητά ένα σύντομο καταιγισμό ιδεών για το τι μπορεί να συνέβη στον Ναζ στη συνέχεια.

γ) Εικαστική Αποτύπωση Του Χώρου- Ανάγνωση Ημερολογίου. Μουσική 5 (Θανάσης Παπακωνσταντίνου - *Αγρύπνια*). Ο εμπυχωτής ζητά από τα παιδιά να καθίσουν στον κύκλο και να φανταστούν πού μπορεί να είναι ο Ναζ. Τα παιδιά κλείνουν τα μάτια και ακούν την μουσική. Στο μεταξύ οι εμπυχωτές τοποθετούν στο χώρο υπνόσακους και παπούτσια καθώς και το ημερολόγιο του Ναζ. Τέλος μουσική 5. Ζητάμε από τα παιδιά να ανοίξουν τα μάτια και να πουν πού νομίζουν ότι βρισκόμαστε. Έπειτα τους ζητάμε να περιεργαστούν το χώρο και κάποιος βρίσκει το ημερολόγιο. Τους ζητάμε να το διαβάσουν. Έπειτα ακολουθεί μικρή συζήτηση για τις συνθήκες διαβίωσης στον χώρο υποδοχής προσφύγων. Εδώ τελειώνει το στάδιο της μυθοπλασίας.

Δ΄ ΦΑΣΗ: ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ – ΕΠΙΚΑΙΡΟΠΟΙΗΣΗ (Προσχεδιασμένος Αυτοσχεδιασμός Δασκάλων Σε Ρόλο -Συμβούλιο Καθηγητών, Καθηγητές-Μαθητές Σε Ρόλο, Παίρνω Θέση, Παράθεση Πληροφοριακού Υλικού- Προβολή Βίντεο, Κατάθεση Τελικών Σκέψεων σε Χαρτί).

α) Προσχεδιασμένος Αυτοσχεδιασμός Δασκάλων Σε Ρόλο. Ξαφνικά οι μαθητές παρακολουθούν μια σκηνή από δασκάλους σε ρόλο που συγκρούονται έντονα. Ο ένας εμψυχωτής υποδύεται μια διευθύντρια σχολείου, ο άλλος έναν γονιό αρνητικά προκατειλημμένο στα προσφυγικά ζητήματα. Το θέμα της διένεξης είναι η υποδοχή του Ναζ στο σχολείο, την οποία ο γονιός δε θέλει με τίποτα. Στόχος: Η έκπληξη και η δραματική ένταση, η εισαγωγή στο θέμα και η προετοιμασία των μαθητών στο να επιχειρηματολογήσουν.

β) Συμβούλιο Καθηγητών, Καθηγητές- Μαθητές Σε Ρόλο, Παίρνω Θέση, Παράθεση Πληροφοριακού Υλικού- Προβολή Βίντεο Ο εμψυχωτής ζητά από τα παιδιά να του αναφέρουν το θέμα του διαπληκτισμού και στη συνέχεια ενημερώνει ότι θα λάβουν μέρος σε ένα συμβούλιο συλλόγου καθηγητών, εκπροσώπων γονέων και εκπροσώπων μαθητών. Οι μαθητές θα πάρουν μία κάρτα στην οποία θα αναγράφεται ο ρόλος που θα υποδυθούν. Οι μαθητές θα έχουν ρόλους μαθητών ή καθηγητών υπέρ του Ναζ και κατά. Θα πρέπει να επιχειρηματολογήσουν σύμφωνα με τον ρόλο τους και όχι να εκφράσουν την προσωπική τους άποψη. Στην πορεία της κουβέντας μπορούν να αλλάξουν άποψη εφόσον πειστούν από τα επιχειρήματα που θα ακουστούν. Στο συμβούλιο θα λάβουν μέρος και οι εμψυχωτές ως δάσκαλοι σε ρόλο που θα υποδύονται καθηγητές υπέρ ή κατά, έναν εκπρόσωπο γονέων καθώς και μια κοινωνική λειτουργό. Ο δάσκαλος σε ρόλο-διευθύντρια θα συντονίζει την κουβέντα. Στόχος: Τα παιδιά να εναλλάσσουν διάφορους ρόλους, σύμφωνα με αυτούς που έχει τύχει να επιλέξουν, και να προσπαθήσουν μέσα από τη θεατρική σύμβαση να επιχειρηματολογήσουν όντας ο ρόλος τους και μετά τη συνεδρίαση, να ψηφίσουν την αποδοχή του Ναζ ή όχι εφόσον πρώτα έχουν σταθεί κριτικά απέναντι στο ζήτημα. Στη συζήτηση θα βοηθήσει πολύ η κοινωνικός λειτουργός (δάσκαλος σε ρόλο) η οποία θα παραθέσει επιχειρήματα που αφορούν στα δικαιώματα των προσφύγων στην εκπαίδευση, επιχειρήματα για τη σχολική ένταξη των προσφύγων, όπως και ιστορικά στοιχεία για την αποδοχή των Αλβανών προσφύγων τη δεκαετία του 1990. Τέλος, ιστορικά στοιχεία για τον ρατσισμό που αντιμετώπισαν οι Έλληνες Μικρασιάτες και οι Έλληνες της Αμερικής όντας οι ίδιοι πρόσφυγες. Τα ιστορικά στοιχεία θα επιχειρηθεί να παρουσιαστούν με τέτοιο τρόπο ώστε να δοθεί περισσότερος χρόνος στα παιδιά να προβληματιστούν. Ακολουθεί προβολή βίντεο σχετικά με την κοινή μοίρα των προσφύγων και της υπενθύμισης της προσφυγικής μας

κληρονομιάς. («ActionAid: Μια ιστορία που θα σε εκπλήξει» στο διαδίκτυο: https://www.youtube.com/watch?v=JN_TygoVXic και θα παιχτεί έως το 3:52’’).

γ) Ψηφοφορία – Δημιουργία Δώρου Καλοσωρίσματος – Ανακοίνωση Απόφασης στον Ναζ- Ολοκλήρωση Εργαστηρίου. -Κλείσιμο: Η Κάρτα Του Ναζ. Μετά το τέλος του συμβουλίου ακολουθεί ψηφοφορία. Αναμένεται θετικό αποτέλεσμα κατά πλειοψηφία. Στη συνέχεια η διευθύντρια ζητά από τα παιδιά να γράψουν κάτι και να το βάλουν στην βαλίτσα για να το δώσουν στο Ναζ. (Μια ευχή ή μια σκέψη ως δώρο καλωσορίσματος). Μουσική (*Goodbye Lenin! Summer 78, Instrumental*). Φωνάζουμε το Ναζ μόλις τα παιδιά έχουν ολοκληρώσει το δώρο τους και τους το προσφέρουμε. Ο Ναζ διαβάζει κάποια ενδεικτικά, παίρνει τη βαλίτσα και φεύγει.

Αποτίμηση

Ο σχεδιασμός του συγκεκριμένου εργαστηρίου ξεκίνησε για τις ανάγκες του μαθήματος «Διδακτική: Θεάτρο στο Σχολείο», του Τμήματος Θεάτρου του Α.Π.Θ., όπου φοιτούν και τα έξι μέλη της ομάδας μας. Αφού σχεδιάστηκε και παρουσιάστηκε στο Εργαστήριο Κοινωνικού Θεάτρου (ΕΚΘ), σε μια Βιβλιοθήκη και σε ένα Λύκειο, η καθηγήτριά μας, κυρία Μάρθα Κατσαρίδου, μας πρότεινε να το παρουσιάσουμε και στο Συνέδριο «Οι Τέχνες στο ελληνικό σχολείο». Και μόνο η πρότασή της για το συνέδριο, μας φάνηκε ιδιαίτερα τιμητική, οπότε δεχτήκαμε με μεγάλη χαρά να το επιχειρήσουμε. Αποτέλεσε για μας μεγάλη πρόκληση, καθώς αποτελούσαμε μία ετερόκλητη ομάδα, όπου όλες είχαμε πολλές και διαφορετικές υποχρεώσεις. Ωστόσο υπήρχε εξ αρχής πολλή διάθεση και πρόθεση να συνεργαστούμε για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

Ως θέμα της 90λεπτης παρέμβασής μας επιλέξαμε το «Ταξίδι των Προσφύγων», με έμφαση στα ασυνόδευτα παιδιά και ως κείμενο-ερέθισμα επιλέξαμε «Το Αγόρι με την Βαλίτσα», των Ξένιας Καλογεροπούλου και Μάικ Κένι. Η παρέμβασή μας προοριζόταν για παιδιά εφηβικής ή προεφηβικής ηλικίας. Για την παρουσίαση, όμως, του εργαστηρίου στο Συνέδριο, επιλέξαμε να απευθύνεται σε εφήβους δεκαπέντε με δεκαέξι ετών.

Στο Συνέδριο, το θεατροπαιδαγωγικό αυτό εργαστήριο, υλοποιήθηκε με μια ομάδα περίπου 15 ατόμων. Σε γενικές γραμμές, η διαδικασία κύλισε ομαλά και με ρυθμό. Αν και όλοι οι συμμετέχοντες είχαν προηγούμενη εμπειρία με θεατρικές πρακτικές, ωστόσο, στην αρχή ήταν λίγο μαζεμένοι και διστακτικοί. Ίσως επειδή ήταν όλοι άγνωστοι μεταξύ τους, ή και ίσως επειδή το εργαστήριο υλοποιήθηκε νωρίς το πρωί. Στη συνέχεια όμως ενεργοποιήθηκαν και συμμετείχαν με ενδιαφέρον και όρεξη. Ήταν δεκτικοί και ενεπλάκησαν συναισθηματικά στις ιστορίες, ενώ στο τέλος ακούστηκαν ενδιαφέροντα επιχειρήματα και οι

καταθέσεις των σκέψεών τους στο χαρτί ήταν αποκαλυπτικές. Σχεδόν όλοι έκριναν, στο τέλος, την εμπειρία ως πολύ θετική και ενδιαφέρουσα. Τους έκανε να προβληματιστούν για την κατάσταση των προσφύγων, να τους συναισθανθούν και να συγκινηθούν. Η γενική εικόνα, συνεπώς, που διαμορφώσαμε από την εξέλιξη και την κατάληξη του εργαστηρίου ήταν θετική.

Θα θέλαμε όμως να κάνουμε και κάποιες προτάσεις. Θεωρούμε ότι η χρήση της μουσικής είναι πολύ σημαντική, καθώς δημιουργεί την κατάλληλη ατμόσφαιρα. Δεν πρέπει συνεπώς να υποτιμάται η συμβολή της στην επίτευξη των εκάστοτε στόχων. Επίσης, μετά την προβολή του βίντεο, θα μπορούσε να προστεθεί μια συζήτηση με τα παιδιά για την Μικρασιατική Καταστροφή του 1922 και τις συνέπειές της αναφορικά (κυρίως) με την προσφυγιά και την ανταλλαγή πληθυσμών. Δεδομένου, φυσικά, ότι υπάρχει αντίστοιχος διδακτικός ή γνωστικός στόχος, και διαθέσιμος χρόνος. Τέλος, θα θέλαμε να εφιστήσουμε την προσοχή κατά τη δραστηριότητα του Σχολικού Συμβουλίου. Σε περίπτωση που το εργαστήριο πραγματοποιηθεί σε κοινό-μαθητές που γνωρίζουμε, είναι ανάγκη να είμαστε ιδιαίτερα προσεκτικοί στο «μοίρασμα» των ρόλων, ώστε να ακουστούν εξίσου επιχειρήματα και από τις δύο πλευρές. Σε διαφορετική περίπτωση, ελλοχεύει ο κίνδυνος να ακουστούν πιο θερμά και περισσότερα επιχειρήματα κατά της αποδοχής του Ναζ, και πολύ λιγότερα και πιο άτονα επιχειρήματα υπέρ του, και ως εκ τούτου να μην διασφαλιστεί το επιθυμητό αποτέλεσμα και η επίτευξη του αρχικού στόχου του εργαστηρίου.

Ολοκληρώνοντας, μείναμε, σε γενικές γραμμές, αρκετά ικανοποιημένες από τη συνολική απόδοση μας, δεδομένης της δυσκολίας που είχαν στη διαχείρισή τους τόσο το κείμενο, όσο και το ίδιο το προσφυγικό ζήτημα. Η τελική εντύπωση από το πρόγραμμα που παρουσιάστηκε κρίνεται θετική στο σύνολό της και θεωρούμε, πως οι στόχοι που είχαμε θέσει εξ αρχής ως προς την ευαισθητοποίηση για τις δυσκολίες που συναντούν οι πρόσφυγες, καθώς και τον προβληματισμό για τη στάση των συνανθρώπων μας απέναντί τους, επιτεύχθηκαν σε μεγάλο βαθμό.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αύρα Αυδή, Μελίνα Χατζηγεωργίου, *Η τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2007.
2. Augousto Boal, *Θεατρικά παιχνίδια για ηθοποιούς και για μη ηθοποιούς*, μτφ. Μαρία Παπαδήμα, Σοφία, Αθήνα, 2014.
3. Jonathan, Neelands, Tony Goode, *Structuring Drama Work, A handbook of available forms in theatre and drama*, Cambridge University Press, Cambridge, 2000.
4. Μάρθα Κατσαρίδου, *Η Θεατροπαιδαγωγική μέθοδος, Μια πρόταση για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας σε διαπολιτισμική τάξη*, Κ.&Μ. Σταμούλη, Θεσσαλονίκη, 2014.
5. Ξένια Καλογεροπούλου- Μάικ Κένι, *Το αγόρι με τη βαλίτσα*, Πατάκη, Αθήνα, 2016.

Θεόδωρος Κόρακας, Ίλια Λακίδου

**ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΣΥΝΕΡΓΕΙΑΣ ΘΕΑΤΡΟΥ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΗΣ
ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ:
ΧΟΡΩΔΙΑΚΟ ΤΡΑΓΟΥΔΙ ΚΑΙ ΣΥΛΛΟΓΙΚΗ ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΕΚΦΡΑΣΤΙΚΗ
ΜΕ ΟΧΗΜΑ ΤΟΥΣ ΟΡΝΙΘΕΣ ΤΟΥ Μ. ΧΑΤΖΙΔΑΚΙ**

Περίληψη

Στο εργαστήριο επιχειρήθηκε μία προσομοίωση της λειτουργίας των ομίλων Χορωδιακού Τραγουδιού και Σκηνογραφίας – Σκηνοθεσίας των Ραλλείων Πειραματικών Δημοτικών Σχολείων Πειραιά, οι οποίοι από κοινού παρουσίασαν το Μάιο του 2016 τους *Όρνιθες* του Αριστοφάνη σε μουσική Μ. Χατζιδάκι σε συνεργασία με το Μουσικό Γυμνάσιο Πειραιά που ανέλαβε την ευθύνη της ενορχήστρωσης, διδασκαλίας και μουσικής ερμηνείας -συνοδείας. Η εργασία των ομίλων στηρίχθηκε σε μία παράσταση – πρότυπο του Θεάτρου Τέχνης όπου συνεργάστηκαν ο Κάρλος Κουν, η Ζουζού Νικολούδη και ο Γ. Τσαρούχης (1961) με σκοπό να δημιουργηθεί έναν ενιαίο σύνολο με ισόρροπη εκπροσώπηση της μουσικής και του θεάτρου. Στη διάρκεια του εργαστηρίου, οι συμμετέχοντες έμαθαν να τραγουδούν, να χορεύουν και να ερμηνεύουν την πάροδο, ως ενιαίο μουσικό και θεατρικό σύνολο. Με πρώτο μέλημα την κατανόηση της μουσικής φόρμας σε επίπεδο μελωδίας και ρυθμού, οι συμμετέχοντες έμαθαν να τραγουδούν το τραγούδι σε συνάφεια με το περιεχόμενο των στίχων του. Στη συνέχεια αναζήτησαν βιωματικά και μέσω διερευνητικών ερωτημάτων λύσεις για τη διάταξη του χορωδιακού-θεατρικού συνόλου στη σκηνή, κινησιολογικές λύσεις και συμπεριφορές που αρμόζουν στο περιεχόμενο και την ολοκλήρωση της παρόδου και τη σκηνική οργάνωση σύμφωνα με τα δραματουργικά ζητούμενα του έργου. Στο τέλος τραγούδησαν και έπαιξαν την Πάροδο και παρακολούθησαν το βίντεο των Ραλλείων ΠΔΣ.

Λέξεις - κλειδιά

Αριστοφάνης, Όρνιθες, χορωδιακό τραγούδι, θεατρικό σύνολο, σκηνική επινόηση, Μ.Χατζιδάκις, Θέατρο Τέχνης

Ηλικίες

Από Γ' Δημοτικού έως Γ' Λυκείου

Στόχοι

Διδακτικοί

- Να τραγουδήσουν ατομικά και ομαδικά τις μελωδίες με αυξημένη τονική και ρυθμική ακρίβεια.
- Να ερμηνεύσουν την Πάροδο εκτελώντας παράλληλα στοιχεία από την ιστορική χορογραφία της Ζουζούς Νικολούδη προσαρμοσμένη στις δυνατότητες και στην ηλικία παιδιών 8- 11 ετών.
- Να συνδέσουν τη μουσική και το ρυθμό με την κίνηση, τον χώρο και το δραματικό σημείο του έργου (Ο Χορός εισβάλλει και επιτίθεται στον Πεισθέταιρο και στον Ευελπίδη ακριβώς γιατί αυτοί είναι άνθρωποι, άρα εχθροί.).
- Να επινοήσουν έναν σκηνικό χώρο μέσα από την κίνηση και το τραγούδι.
- Να δημιουργήσουν ένα σκηνικό πλαίσιο στην σκηνή του σχολείου που να εξυπηρετεί τη δράση των μελών των δύο ομίλων (Σύνολο: 40 μαθητές-τριες) και στην Πάροδο και τον Αγώνα καθώς και στην Α' Παράβαση που ακολουθεί.

Μαθησιακοί

- Να αντιληφθούν το ρόλο της μουσικής στο Αρχαίο Δράμα ή στην Κωμωδία
- Να κατανοήσουν τη συμπλοκή των Τεχνών στο Θέατρο
- Να γνωρίσουν το Λόγο και τη Μουσική σπουδαίων δημιουργών
- Να αναπτύξουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους με στόχο τη μελλοντική τους αισθητική καλλιέργεια

Υλικό

- Χορωδιακή παρτιτούρα
(Μουσική: Μάνος Χατζιδάκις / Προσαρμογή: Θεοδωρής Κόρακας)
- Κείμενο Αγώνα και Α' Παράβασης
(Μτφ. Θρασύβουλου Σταύρου / Διασκευή Ίλια Λακίδου)
- Μάσκες και υφάσματα.

Περιγραφή

Πρώτο μέρος

Με την Πάροδο πραγματοποιείται η είσοδος του Χορού στη σκηνή. Η διάρκεια του τραγουδιού είναι περίπου επτά λεπτά, μέσα στα οποία εναλλάσσονται, οκτώ μουσικά θέματα (ευρωπαϊκού, ελληνικού, ανατολίτικου και λατινοαμερικάνικου ύφους), καθώς επίσης και ιδιαίτερα πολύπλοκα ρυθμικά σχήματα.

Πάροδος

M. Χατζιδάκις

The musical score is presented in two systems. The first system consists of a vocal line (treble clef) and a piano accompaniment (grand staff). The tempo is marked as 120. The key signature has two flats. The piano accompaniment features a complex rhythmic pattern in the right hand and a steady bass line in the left hand. The second system starts at measure 4 and continues the same musical material.

Σωματικό και φωνητικό ζέσταμα (διάρκεια 15' λεπτά)

Σωματικό ζέσταμα

- Φυσική προετοιμασία για τραγούδι.
- Χαλάρωση, ενεργοποίηση, διεύρυνση ηχείων στο σώμα, αναπνοή, στάση.

Φωνητική προετοιμασία

- Ενεργοποίηση των ηχείων που βρίσκονται στη μάσκα, παραγωγή τόνου, ακουστική ευαισθητοποίηση, ευκινησία φωνής.
- Παραγωγή τόνου, χρώματος και ποιότητας.
- Ευκινησία φωνής, Ενοποίηση Register, έκταση.

Μουσικές Δεξιότητες

- Ανάπτυξη μελωδικών και αρμονικών τμημάτων.
- Δημιουργία ασκήσεων για συγκεκριμένα σημεία.
- Δημιουργία ασκήσεων για επίλυση προβλημάτων στην πρόβα που θα ακολουθήσει.

Δεύτερο Μέρος

Διδασκαλία τραγουδιού

Αφόρμηση

Ως αφόρμηση μπορεί να δοθεί μια σελίδα με την επίθεση των Πουλιών από το κόμικς *Όρνιθες* του Αριστοφάνη των Αποστολίδη - Ακοκαλίδη κλπ και να ζητηθεί από τους μαθητές, που γνωρίζουν ήδη την υπόθεση του έργου, να προτείνουν μουσικούς τρόπους για να εκδηλωθεί η επίθεση των Πουλιών στον Πεισθέταιρο και τον Ευελπίδη. Στο εργαστήριο παραλήφθηκε αυτό το σημείο διότι οι συμμετέχοντες ήταν εκπαιδευτικοί μουσικοί και θεατρολόγοι που γνώριζαν πολύ καλά το έργο.

Ακρόαση

Ακολουθως, προχωρά στην ακρόαση του σχετικού χορικού, την Πάροδο, με τη μουσική του Μάνου Χατζιδάκι σε μετάφραση Βασίλη Ρώτα.

Μετά την ακρόαση ζητάμε από τους μαθητές να υποθέσουν για ποιο λόγο ο Μάνος Χατζιδάκις επανέλαβε με τη μουσική του τις λέξεις:

Πού, πού, πού, πού, πού, πού 'ναι αυτός | που μας εκάλεσε;

*Πού, πού, πού, πού σε ποιο μέρος βόσκει | Τι, τι, τι, τι, τι, τι, τι 'ν' η αιτία;
| Ποιο, ποιο, ποιο, ποιο, ποιο ποιος ο λόγος; | Πώς, πού'θε, ποιοι 'ναι, που 'ναι*

Επεξήγηση – Ερμηνεία όλων των μερών του έργου

Η διδασκαλία του τραγουδιού ξεκινά με την ανάγνωση και επεξήγηση, της δραματουργικής πλοκής της παρόδου, ώστε να αντιληφθούν οι μαθητές σε κάθε μέρος του τραγουδιού το μουσικό ύφος που απαιτείται, πράγμα το οποίο θα διευκολύνει σε σημαντικό βαθμό την ερμηνεία τους.

Ερώτημα: Πού, πού 'ναι αυτός

Διαπίστωση: Προδοθήκαμε, πάθαμε ανόσια

Απόφαση: Εμπρός να τους μαδήσουμε

Διαπίστωση: Προδοθήκαμε, πάθαμε ανόσια

Απόφαση τελεσίδικη: Να φάνε χώμα οι μύτες τους, περικυκλώστε τους ...

Σε κάθε στιγμή του τραγουδιού αναζητούμε μέσω διερευνητικών, μαιευτικών ερωτήσεων να διατυπώσουν με φράσεις του τύπου: Τα πουλιά θέλουν να... Τα πουλιά έχουν ως εμπόδιο τον/την.... τα κίνητρα και τα εμπόδια των ηρώων.

Μουσική διδασκαλία

Πού πού πού πού 'ναι αυτός που μας εκάλεσε (μέτρα 29 - 58)

Οι μαθητές προχωράνε σε ρυθμική απαγγελία των στίχων ώστε να γίνει αντιληπτή η συνεχής εναλλαγή των μέτρων 10/8 - 8/8 - 2/4 - 12/8 ή

$(3+3+2+2) + (3+3+2) + (2+2) + (3+3+2+2+2)$.

Για να γίνει κατανοητή από τους μαθητές η συνεχής εναλλαγή, μπορούμε να τους προκαλέσουμε να αναζητήσουν μία οποιαδήποτε τρισύλλαβη λέξη που να τονίζεται στην προπαραλήγουσα για να αντικαταστήσει το τρίηχο και μία δισύλλαβη για κάθε ζευγάρι ογδών. Ενδεικτικά: (κά-στα-να+κά-στα-να+μή-λα+μή-λα)+(κά-στα-να+κά-στα-να+μή-λα)+(μή-λα+μή-λα+κά-στα-να) κλπ

(Πού πού πού + πού πού πού + πού πού + πού πού) + (Πού πού πού + πού πού πού + πού 'ναι-αυ-) + (τός που + μας ε) + (κά - λε -σε + 3+2+2+2)

Σε αυτό το πρώιμο ακόμα στάδιο εκμάθησης του τραγουδιού, χρησιμοποιούμε τα χορογραφικά στοιχεία της Ζουζούς Νικολούδη ως μέσο για την ευχερέστερη εμπέδωση της ιδιαίτερα περίπλοκης ρυθμικής αλληλουχίας των ογδών σε κάθε μέτρο (12/8: 3+3+2+2+2, 10/8: 3+3+2+2, 8/8: 3+3+2, 2/4: 2+2)

λ.χ.

- Κίνηση κεφαλιού στις εναλλαγές των τριήχων:

23 $\text{♩} = 240$

4 8 2 10

πού πού πού πού πού πού πού πού πού πού

30

πού πού πού πού πού πού πού 'ναι τος που μας ε κά λε σε

ή επιπλέον, ως εργαλείο για την διευκόλυνση της ορθής τοποθέτησης της φωνής στις ψηλές νότες.

- Σήκωμα χεριών ψηλά και σταδιακή κάθοδος προς τα κάτω, παράλληλα με την πτωτική πορεία της μελωδίας (μέτρα 105 – 175):

Οι συμμετέχοντες επιχειρούν να αιτιολογήσουν κάθε κίνηση με άξονα τα κίνητρα και τα εμπόδια που έχουν ήδη εντοπίσει στο συλλογικό σώμα των πουλιών ώστε το τελικό σχήμα που θα μορφωθεί να εικονοποιεί την αγωνία, την επίθεση, την απόγνωση, τη διάθεση για καταστροφή.

Πώς πώς πώς πώς πούθε πούθε... (μέτρα 59-104)

57 4

α πώς πώς πώς πώς που 'θε που 'θε πώς πώς πώς πώς

66 2

πού θε πού θε πού 'ναι πού 'ναι δε θα πεις; πώς πώς πώς πώς που θε που θε

73 28

πώς πώς πώς πώς πού θε πού θε πού 'ναι πού 'ναι δεν θα πεις;

Στο συγκεκριμένο μέρος είναι απαραίτητη η καθαρή άρθρωση (ορθή εκφορά των συμφώνων) με έναν ελαφρύ τονισμό στην πρώτη νότα κάθε μέτρου.

Πώς – πώς – πώς – πως; **Πούθε** – πούθε;

Πώς – πώς – πώς – πως; **Πούθε** – πούθε;

Πού 'ναι – πού 'ναι **δε** θα πεις; (2 φορές)

Α! Προδοθήκαμε πάθαμ' ανόσια (μέτρα 105 – 175)

Ο συνθέτης χρησιμοποιεί το μέτρο των 6/8. Υπάρχει ένας emphatic τονισμός σε κάθε συλλαβή: «Α! Προδοθήκαμε πάθαμ' ανόσια!» Η φράση επαναλαμβάνεται πέντε φορές ερμηνευμένη εξίσου emphaticά.

Ανάμεσα σε αυτές τις επαναλήψεις παρεμβάλλονται οι παρακάτω φράσεις – σχολιασμοί:

1. «Τούτος ήταν φίλος μας κι έβσκε στα χωράφια μαζί μας σαν σύντροφος...»
Η συγκεκριμένη, προτείνεται να ερμηνευθεί με ελεύθερη ρυθμική αγωγή ως μέσο υποδήλωσης του μεγέθους της συντριβής των πουλιών όταν συνειδητοποιούν ότι η σχέση τους με τον Έποπα έχει κλονιστεί.

105 $\text{♩}=130$ $\text{♩}=120$



Α! προδοθήκαμε πάθαμ' ανόσια τούτος ήτανε φίλος μας κίεβοσκε

111 $\text{♩}=105$ $\text{♩}=130$ $\text{♩}=120$



σταχωράφιαμαζίμαςσανσύντροφος

117 $\text{♩}=170$



σε

2. «Καταπάτησε νόμους αρχαίους και τους όρκους των όρνιων επρόδωσε!»
Εδώ, η ρυθμική αγωγή αλλάζει σε 3/8 με έντονα τονισμένο τον πρώτο παλμό του μέτρου.



Α! προδοθήκαμε

117

πάθαμ' ανόσια καταπάτησε νόμους αρχαίους και τους όρκους των όρνιων ε

125

πρόδωσε καταπάτησε νόμους αρχαίους και τους νόμους των όρνιων επρόδωσε

134

σε

3. «Με δόλο εδώ μας κάλεσε μπροστά σε γένος άνομο που πάντα εχθρός μας στάθηκε πάντα τροφή μας έκανε»

Η συγκεκριμένη φράση ξεκινά πιο αργά και σταδιακά επιταχύνεται. Εδώ ουσιαστικά στοιχειοθετείται η κατηγορία για τον Έποπα.

134 $\text{♩}=130$ $\text{♩}=110$
 σε Α! προδοθήκαμε πάθα μ'ά νόσια με
 139 $\text{♩}=86$
 δόλοε δώμας κάλεσε κο ντά σε γένος άνομο που πάνταε χτρός μας στάθη κε πά
 142
 ντα τροφή μας έκα νε με δόλοε δώμας κάλεσε κο ντά σε γένος άνομο που
 145
 πά νταεχ τρός μας στάθη κε πά ντα τροφή μας έκα νε

4. «Αμή με τούτο τ' όρνιο μας ύστερα θα τα πούμε, μονάχα τούτοι οι γέροι λέω ευθύς να το πληρώσουν, κομμάτια να τους κάνουμε, κομμάτια να τους φάμε...» Εδώ λοιπόν ο χορός εμφανίζεται ολοφάνερα αποφασισμένος για επίθεση εναντίον των ανθρώπων. Η αποφασιστικότητα αυτή φανερώνεται με το αργό και τονισμένο tempo το οποίο σταδιακά επιταχύνεται και οδηγείται στο τελικό «Α! Προδοθήκαμε πάθαμ' ανόσια!» το οποίο καταλήγει σε μία μείζονα συγχορδία η οποία ίσως εμπεριέχει το στοιχείο της βεβαιότητας και της λύτρωσης για αυτό που θα ακολουθήσει.

147 $\text{♩}=130$
 Α! προδοθήκαμε πάθα μ'ά νόσια Α
 154 $\text{♩}=160$ *accel.*
 μη με τούτο τ'όρνιο μας ύστερα θα ται πού με μο νον ε τού τοιοι γέροι λέω ευ
 160 *Allegro*
 τός να το πληρώσουν κομμάτια να τους κά νου με κομμάτια να τους φά με κομμάτια να τους
 167 $\text{♩}=130$
 κά νου με κομμάτια να τους φά με Α! προδοθήκαμε πάθα μ'ά νόσια

ΕΠΙΘΕΣΗ ΠΟΥΛΙΩΝ (μέτρα 176 - 269)

Η ενότητα ξεκινά με μία οκτάμετρη εισαγωγή.

Έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον ο τρόπος με τον οποίο ο συνθέτης οργανώνει μουσικά την ατμόσφαιρα της επερχόμενης επίθεσης πότε κορυφώνοντας και πότε αποφορτίζοντας την «ένταση» για να οδηγηθεί ξανά σε νέα κορύφωση.

Έτσι, οι παρακάτω μελωδικές φράσεις «Εμπρός απάνω τους ριχτείτε», «Εμπρός μ' ορμή σκοτώστε τους», «Εμπρός με τις φτερούγες σας παντού περικυκλώστε τους!» «Οι δυο τους να βογκήξουνε, να φάνε χώμα οι μύτες τους» οι οποίες κινούνται σταδιακά σε ανοδική τονική έκταση θα πρέπει να ερμηνευθούν και με ανάλογα κλιμακούμενη ηχητική ένταση.

Στη συνέχεια υπάρχει μία παροδική αποφόρτιση όπου η μελωδία ξεκινά από χαμηλότερη τονική έκταση και οδηγείται σε μία εκ νέου κορύφωση: «Γιατί ούτε σκιερό βουνό...», «...ούτε κι αιθέριο σύννεφο...», «...ούτε και πέλαγο ψαρό μπορεί να τους γλιτώσει αυτούς...», «...από τα νύχια ετούτα μου...»

Ακολουθεί μία έντονα τονισμένη ρυθμική απαγγελία η οποία φορτίζει ακόμα περισσότερο το κλίμα: «Να μην κοντοστεκόσαστε, εμπρός να τους μαδήσουμε, απάνω τους νυχιές τσιμπιές, απάνω τους νυχιές τσιμπιές!»

Στη συνέχεια τα πουλιά συντάσσονται ως τακτικός στρατός, η ατμόσφαιρα ηλεκτρίζεται σε ύψιστο βαθμό με τις μουσικές φράσεις σε ρυθμό εμβλητικού εκτελεσμένες με αυξανόμενο τονικό ύψος και ένταση: «Πού 'ναι ο ταξίαρχος εμπρός να προχωρήσει το ελαφρό»

Εδώ πλέον ο χορός – πουλιά βρίσκονται εκτός ελέγχου, σε κατάσταση έκστασης ή αμόκ. Η επιλογή του λατινοαμερικάνικου ρυθμού υποβάλλει ακόμα περισσότερο την ατμόσφαιρα.

Η κάθε φράση επαναλαμβάνεται σε αυξανόμενο τονικό ύψος:

«Αέρα κελελέφ!» (Αρχαία πολεμική ιαχή), «Χαμηλώστε μπρος τις μύτες, μη κοντοστεκόσαστε!», ακολουθεί το ιδιαίτερα απαιτητικό στο κομμάτι της άρθρωσης «Βάρα, χτύπα, μάδα, δείρε, το τσουκάλι σπάσε πρώτα!» και το μουσικό κομμάτι της παρόδου ολοκληρώνεται με των επανάληψη της πολεμικής ιαχής «Αέρα κελελέφ!».

Τρίτο μέρος

Οι συμμετέχοντες έχοντας μάθει το τραγούδι ρυθμικά και μελωδικά, έχοντας κατανοήσει το περιεχόμενο οφείλουν τώρα να τοποθετήσουν τη σκηνηκή δράση στο χώρο. Μέσω ερωτήσεων οδηγούνται στην επιλογή λύσεων με γνώμονα τη δομή του θεατρικού χώρου – πού βρίσκεται η σκηνή και πού το κοινό-, το πλήθος των ερμηνευτών και τον αντικειμενικό σκοπό της συγκεκριμένης σκηνής, της παρόδου δηλαδή και του Αγώνα που ακολουθεί.

Θα πρέπει να βρεθεί λύση για την σχηματική οργάνωση του χορού. Ποιο σχήμα θα έχει επάνω στη σκηνή; Θα είναι κύκλος ή ένα παραλληλόγραμμο που θα ακολουθεί το σχήμα του χώρου ή θα αναδιοργανώσουμε τη σχολική αίθουσα για τις ανάγκες της παράστασης; Η ομάδα επιλέγει στην πλειοψηφία της το παραλληλόγραμμο και τον χωρισμό των μελών του Χορού σε παράλληλες γραμμές ως καθεμία να είμαι μία τάξη αγωνιστών – επιτιθέμενων όπως τα πουλιά πετούν στοιχημένα στον ουρανό.

Ακολούθως η κινησιολογία του χορού που επινοείται: α) εμπνέεται από το πρότυπο της Ζουζούς Νικολούδη, β) εξυπηρετεί την ζωντανή ερμηνεία (χορός και τραγούδι) μαζί και γ) αξιοποιεί την χωροταξική οργάνωση (τις παράλληλες γραμμές). Οι συμμετέχοντες παρατηρούν ότι οι εναλλαγές της κίνησης των παράλληλων γραμμών δημιουργούν μία ψευδαίσθηση όγκου και σύνθετης χορογραφίας ενώ οι ίδιοι κάνουν στην ουσία κάτι πολύ απλό, δηλαδή περπατούν ρυθμικά και σε σχηματισμό. Στη συνέχεια μόνοι τους προσθέτουν κινήσεις που εξυπηρετούν το νόημα του στίχου, πχ. την ματαίωση στο «Αχ, προδοθήκαμε» ή τη διάθεση επίθεσης «Απάνω τους!».

Ακολούθως οι συμμετέχοντες ερωτώνται τί θα κάνουν στην ολοκλήρωση του τραγουδιού, όταν οι Πεισθέταιρος και Ευελπίδης θα πρέπει να απειληθούν πραγματικά και ο χώρος είναι ορισμένος. Προτείνεται η διατήρηση των παράλληλων γραμμών μέσω ομόκεντρων κύκλων που περικυκλώνουν τελικά τα δύο κεντρικά πρόσωπα. Προτείνονται φυσικά και άλλες λύσεις αν ο θεατρικός χώρος το επιτρέπει, όπως το κινήγι των ηρώων και ο αιφνιδιασμός τους, το μοίρασμα του χορού σε δυο ομάδες επιτιθέμενες κ.λπ.

Οι συμμετέχοντες ερωτώνται αν όλοι θα πρέπει να κάνουν τα ίδια κάθε φορά και προτείνουν ότι αυτή είναι μία λύση για τους πιο μικρούς μαθητές αλλά για τα πιο μεγάλα σε ηλικία παιδιά θα μπορούσαν να χωριστούν σε ομάδες και να έχουν άλλη σκηνική συμπεριφορά η καθεμία ανάλογα ποιο πουλί είναι (κατ'αναλογία με την παράσταση του Κ.Κουν). Ακολουθεί συζήτηση για τη σημασία των παγωμένων εικόνων (ενσταντανέ) και τη χρήση τους. Οι συμμετέχοντες διαπιστώνουν ότι στα δύσκολα σημεία του τραγουδιού μπορούν να λειτουργήσουν βοηθητικά ενώ παράλληλα δημιουργούν χαρακτηριστικά δραματική ένταση.

Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες χωρίζονται σε ομάδες. Η κάθε μία χορογραφεί και σκηνοθετεί ένα μέρος της παρόδου, με βάση τα αποτελέσματα της συζήτησης. Στο τέλος ερμηνεύουν διαδοχικά το τραγούδι με τη συμμετοχή όλων των ομάδων. Σε αυτό το σημείο επιστούμε την προσοχή στους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς ότι οι μαθητές-τριες θα πρέπει να επιλέξουν τη λύση που εξυπηρετεί, τη διάταξη στο χώρο που τους ελκύει και να πάρουν

τελικά σκηνικές αποφάσεις για την σκηνοθετική/χορογραφική/σκηνογραφική οργάνωση της σκηνής (με τη χρήση ή όχι μασκών κ.λπ.)

Αποτίμηση

Το εργαστήριο λειτούργησε πάρα πολύ καλά καθώς οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες είχαν προετοιμαστεί μελετώντας την χορωδιακή παρτιτούρα και το θεατρικό κείμενο πριν το εργαστήριο, κάτι που συνήθως απουσιάζει κατά την σχολική εφαρμογή. Όλοι και όλες έδειξαν ενδιαφέρον, διάθεση για συμμετοχή και κατανόησαν τη σχέση τραγουδιού, κίνησης και δραματικού περιεχομένου.

Video

<https://vimeo.com/348047285>

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Μάνος Χατζιδάκις – *Όρνιθες* (cd – EMI, 1965)
2. Μάνος Χατζιδάκις, *Όρνιθες*, – Μεταγραφή για φωνή και πιάνο, partitura.gr
3. Θέατρο Τέχνης Κάρολου Κούν, *Όρνιθες του Αριστοφάνους*, Ελληνικός Οργανισμός Τουρισμού – Επιδαύρια 1997, πρόγραμμα παράστασης
4. Κώστας Μυλωνάς, «Τέσσερα έργα αιχμές στη μουσική πορεία του Μάνου Χατζιδάκι», *Διαβάζω* 430, σ. 89-90, <https://diavazo.gr/periodiko/τεύχος-430/>, (πρόσβαση 2 Φεβρουαρίου 2019)
5. K.J. Dover, *Η κωμωδία του Αριστοφάνη*, ΜΙΕΤ, Αθήνα, 1989
6. Ίλια Λακίδου, «Ο Αριστοφάνης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Απόπειρες διδασκαλίας της αρχαίας κωμωδίας στα Ράλλεια Πειραματικά Δημοτικά Σχολεία Πειραιά» στο: Σταύρος Γρόσδος (επιμ.), *Προγράμματα Σπουδών – Σχολικά εγχειρίδια: Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον. Πρακτικά Συνεδρίου*, (β΄ τόμος). Αθήνα, Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ-Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος - Pierce Αμερικάνικο Κολλέγιο Ελλάδος, 2016, σ. 360-366 (<https://bit.ly/2WXXsJf>, πρόσβαση 12/2/2019)
7. Θρασύβουλου Σταύρου, *Οι κωμωδίες του Αριστοφάνη*, Εστία, Αθήνα, 1989.
8. *Όρνιθες του Αριστοφάνη*, από τους Ομίλους Χορωδιακού Τραγουδιού και Σκηνογραφίας – Σκηνοθεσίας των Ραλλείων ΠΔΣ και τη Συμφωνική Ορχήστρα του Μουσικού Σχολείου Πειραιά. (απόσπασμα βίντεο) <https://bit.ly/2FmFaGy> (πρόσβαση 12/2/2019)

**Αγγελική Κωνσταντακοπούλου, Φανή Τσιαμπάση,
Ρένα Αβαγιανού, Στέλιος Κατσιάνης, Μαρία Θεοφανίδου,
Κωνσταντίνα Κυριαζή**

**ΔΙΑΣΧΟΛΙΚΕΣ - ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΕΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ:
ΟΛΟΣ Ο ΧΡΟΝΟΣ ΓΙΟΡΤΗ (Β΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΠΣΠΑ –
ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟ ΜΟΥΣΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ «ΠΡΟΣΗΛΙΟΝ»
ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟΥ ΜΟΥΣΙΚΟΥ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ-ΛΥΚΕΙΟΥ ΠΑΛΛΗΝΗΣ**

Περίληψη

Στο εργαστήριο καλών πρακτικών ενσωμάτωσης των τεχνών στην εκπαιδευτική πράξη, παρουσιάστηκε η τριετής συνεργασία μαθητών του Πειραματικού Δημοτικού Σχολείου του Παν/μίου Αθηνών με το παραδοσιακό μαθητικό σύνολο «Προσήλιον» του Πειραματικού Μουσικού Γυμνασίου-Λυκείου Παλλήνης σε τέσσερα μεγάλα καινοτόμα πολιτιστικά προγράμματα, τα οποία υλοποιήθηκαν μέσω ενδοσχολικής συνεργασίας δασκάλων διαφορετικών ειδικοτήτων (Γλώσσας-Λογοτεχνίας, Μουσικής, Εικαστικών, Χορού) και διασχολικής συνεργασίας μαθητών και δασκάλων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Λέξεις - κλειδιά

συνεργασία σχολικών μονάδων, διεπιστημονικότητα, διαθεματικότητα, καλλιτεχνική συνεργασία

Ηλικίες

Δημοτικό, Γυμνάσιο, Λύκειο

Στόχοι

Σκοπός του εργαστηρίου ήταν η παρουσίαση και διάχυση μιας τέτοιας δράσης ως μια πετυχημένη πρακτική συνεργασίας που επιφέρει καρπούς σε όλα τα συναλλασσόμενα μέλη – μαθητές και δασκάλους – σε επίπεδα που άπτονται τόσο σε συγκεκριμένους μαθησιακούς και διδακτικούς στόχους όσο και σε

τομείς που αφορούν την επαγγελματική ικανοποίηση και ανατροφοδότηση αλλά και τη συναισθηματική ευεξία που προέρχεται από την ομαδική εργασία και αφορά μικρούς και μεγάλους εμπλεκόμενους.

Περιγραφή

Στο πρώτο μέρος έγινε αναφορά στις συνθήκες κάτω από τις οποίες έγινε η συνεργασία, τη στοχοθεσία της και τους τρόπους υλοποίησής της και περιγράφηκε αναλυτικά ένα από τα συνεργατικά πολιτιστικά - διαθεματικά προγράμματα που «έτρεξαν» και τα δυο σχολεία, την σχολική χρονιά 2016-17, με τίτλο «Όλος ο χρόνος γιορτή».

Με βασικούς άξονες τη Γλώσσα και τη Μουσική, οι μαθητές των δυο σχολείων διδάχτηκαν παραδοσιακά ελληνικά τραγούδια που σχετίζονταν με έννοιες του Χρόνου (μέτρηση, έμβια ανάπτυξη, γιορτές, εθιμικά δρώμενα κ.λπ.) και του Γλεντιού, ως κοινωνικής πρακτικής των γιορτών στον κύκλο του χρόνου, τα οποία απέδωσαν σε κοινά μαθήματα στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς και σε κοινές σχολικές εκδηλώσεις.

Οι μαθητές του Μουσικού Σχολείου, στο πλαίσιο του παραδοσιακού συνόλου μουσικής στο οποίο συμμετείχαν, διδάχτηκαν από τους επιβλέποντες καθηγητές παραδοσιακών οργάνων τις ιστορίες και τις μουσικές των τραγουδιών που επιλέχτηκαν, παράλληλα με την τεχνική του οργάνου τους, τη ρυθμολογία και την ενορχήστρωσή τους.

Οι μαθητές του Δημοτικού συμμετείχαν στο πρόγραμμα με τη διδασκαλία τραγουδίσματος, χορού και κινήσεων των ίδιων τραγουδιών, ενώ το πρόγραμμα διαχεόταν διαθεματικά στα μαθήματα των Εικαστικών και της Λογοτεχνίας από δασκάλους ειδικοτήτων, αλλά και της Γλώσσας, των Μαθηματικών, της Μελέτης Περιβάλλοντος και της Μουσικής από την υπεύθυνη δασκάλα του τμήματος. Οι μικροί μαθητές έμαθαν να μετράνε τον χρόνο και την ώρα, να παρατηρούν τις αλλαγές του χρόνου πάνω στα έμβια όντα και τις εναλλαγές των εποχών στην φύση. Διάβασαν και επεξεργάστηκαν σχετικά λογοτεχνικά κείμενα, παροιμίες, ιστορίες και θρύλους που σχετίζονταν με την έννοια του χρόνου και απέδωσαν εικαστικά με ποικιλία υλικών και τεχνοτροπιών τα σχετικά θέματα, καθοδηγούμενοι από την δασκάλα Εικαστικών και την διευθύντρια που ήταν υπεύθυνη για την ώρα φιλιαναγνωσίας. Παράλληλα, έμαθαν έθιμα και παραδόσεις που σχετίζονται με τις γιορτές στον κύκλο του χρόνου, έκαναν τις σχετικές κατασκευές και απέδωσαν ξεχασμένα κάλαντα, τραγούδησαν, χόρεψαν και δραματοποίησαν παραδοσιακά τραγούδια.

Σκοπός του προγράμματος ήταν να ευαισθητοποιήσει μικρούς και μεγάλους

μαθητές στην έννοια του Χρόνου, να καλλιεργήσει μέσω των τεχνών την αισθητική τους έκφραση και να ενεργοποιήσει την αίσθηση πως η κάθε μέρα που κυλάει είναι σημαντική και μοναδική και, πως στις όμορφες ή τις δύσκολες στιγμές, η Μουσική, το Θέατρο, η Ζωγραφική, ο Χορός, η Λογοτεχνία και κυρίως οι Φίλοι μας μπορούν να γίνουν στήριγμα μιας ζωής με χαμόγελο.

Τα οφέλη ήταν πολλαπλά στους μαθητές/τριες καθώς διαπιστώθηκε ότι καλλιεργήθηκαν και αναπτύχθηκαν δεξιότητες σε πολλούς τομείς, τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο. Θεωρούμε πως το όλο εγχείρημα συνέβαλε σε αυτό που συχνά αναφέρεται ως «πολύπλευρη ανάπτυξη» του κάθε μαθητή. Οι μεγάλοι μαθητές του Μουσικού Σχολείου φάνηκε να εμπνεύστηκαν από τον ενθουσιασμό των μικρών, ενώ οι μικροί μαθητές είχαν την ευκαιρία να πάρουν πολλά μαθήματα από την όσμωσή τους με τους μεγάλους και την πολύπλευρη εμπλοκή τους με τις Τέχνες.

Η ιδιαιτερότητα του προγράμματος πάντως, ήταν στην σύμπραξη τόσων πολλών ανθρώπων, μια εμπειρία απ' την οποία έχει κανείς να κερδίσει πολλά, αλλά δεν είναι πάντα εύκολο να βιώσει και μάλιστα με επιτυχία. Οι συνεργασίες στον χώρο των Τεχνών (και όχι μόνον) στην Εκπαίδευση, αν και προτείνονται θεωρητικά, συναντούν συχνά τεράστιες δυσκολίες. Στη δική μας περίπτωση ξεπεράσαμε τις δυσκολίες των αποστάσεων, των διαφορετικών ηλικιών, των προσωπικών προβολών και των ανταγωνισμών. Η φιλία, η αλληλοεκτίμηση, ο σεβασμός και η κοινή αντίληψη πως το σχολείο μπορεί να γίνει πράγματι ο ζωτικός χώρος που εξελισσόμαστε, μικροί και μεγάλοι, ήταν το βασικό κλειδί για την πραγμάτωση αυτής της συνεργασίας.

Στο δεύτερο μέρος του εργαστηρίου, οι μικροί και οι μεγάλοι μαθητές απέδωσαν ζωντανά τραγούδια του πολιτιστικού εκπαιδευτικού προγράμματος.

Video

<https://delos.uoa.gr/opendelos/admin/player?rid=fc8b615d>, <https://delos.uoa.gr/opendelos/admin/player?rid=33be38f4>

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. A.Anshel, D.A.Kipper, »The Influence of Group Singing on Trust and Cooperation», *Journal of Music Therapy* XXV 3 (1988), p.145-155.
2. J. W.Falioni, «Music as means to enhance cultural awareness and literacy in the foreign language classroom», *Mid-Atlantic Journal of Foreign Language Pedagogy* 7 (1993), p.97-108 (Eric Document Reproduction No. ED 355-796)

3. S.Hallam, «The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people», *International Journal of Music Educational* 28 (2010), p. 269-289.
4. A.C,North, M.Tarrant, D.J.Hargreaves, «The effects of music on helping behavior: a field study», *Environment and Behavior* 36 (2004), p.266-275.
5. G.Welch, P.Adams, *How is music learning celebrated and developed?* [BERA Professional User Review], British Educational Research Association, Southwell, Notts, 2003.
6. G. Welch, «We are musical», *International Journal of Music Education* 2005, p.23, 117.
7. Η.Ματσαγγούρας, *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και σχέδια εργασίας*, Γρηγόρη, Αθήνα, 2004.
8. Μ.Σωτηροπούλου –Ζορμπαλά, *Κάθε μέρα πρεμιέρα. Αισθητική προσέγγιση της Γνώσης στο Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό Σχολείο*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2007.
9. Γ. Φλουρής, «Από το παραδοσιακό σχολείο στο σχολείο των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης: Μια πρόκληση για το μέλλον», Εμ.Κασσωτάκης, Γ. Φλουρής(επιμ.), *Εκπαιδευτικά Ανάλεκτα: Τιμητικός Τόμος για το Βύρωνα Γ. Μασσαλά*, Ατραπός, Αθήνα, 2005, σ.487-516.
10. Σ.Χρυσοστόμου, *Η μουσική στην Εκπαίδευση – Το δίλημμα της διεπιστημονικότητας*, Παπαρηγορίου- Νάκας, Αθήνα, 2005.

Κωνσταντίνος Λαμπρινίδης
και μαθητές/τριες από το 4ο Γυμνάσιο Χαλανδρίου

ΓΕΩΜΕΤΡΙΚΕΣ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΕΣ ΜΕ ΤΟ
«THE GEOMETER'S SKETCHPAD»

Περίληψη

Παρουσίαση έτοιμων εργασιών, δημιουργία υποδειγματικής εργασίας από παιδιά, και μετά δημιουργία από τις κυρίες που συμμετείχαν, με βοήθεια από τα παιδιά.

Λέξεις - κλειδιά

The Geometer's Sketchpad

Ηλικίες

Από 10 ετών και άνω.

Στόχοι

Λίγοι οι διδακτικοί στόχοι, όχι για τις συμμετέχουσες κυρίες, αλλά προς τα παιδιά που συμμετέχουν στο πρόγραμμα.

Υπενθύμιση βασικών γεωμετρικών εννοιών, και εμπλουτισμός με συμμετρία, περιστροφή κ. ά.

Κύριος στόχος για όλους είναι η δημιουργία κινούμενων και αποτυπωμένων εικόνων, μία μορφή ηλεκτρονικής τέχνης...

Επίσης τα παιδιά που συμμετείχαν στην παρουσίαση πήραν νέες εμπειρίες επικοινωνίας, αφού καθοδήγησαν, δίδαξαν μπορούμε να πούμε κάποιους που δεν είχαν ξανακάνει κάτι τέτοιο.

Υλικό

Το λογισμικό «The Geometer's Sketchpad», που παρέχει δωρεάν το Υπουργείο Παιδείας...

Κεντρικός Η/Υ με βιντεοπροβολέα, και από ένας Η/Υ για όσες συμμετείχαν.

Περιγραφή

Αρχικά έγινε πολύ σύντομη κεντρική προβολή, παρουσίαση εργασιών, εικόνων και video (5 λεπτά).

Μετά τα παιδιά δημιούργησαν μία σύντομη εργασία για παράδειγμα, που επίσης προβλήθηκε κεντρικά. Η εργασία καταλήγει σε κινούμενα σχήματα, που ζωγραφίζουν, με αποτύπωση χρωματιστών ιχνών.

Στις συμμετέχουσες είχε διανεμηθεί έγγραφο για να παρακολουθούν τα βήματα που ακολουθήθηκαν για τα στάδια της κατασκευής (10 λεπτά).

Επίσης τους διανεμήθηκε και 2^ο κείμενο, με τα απαραίτητα βήματα για μίαν άλλη μικρή εργασία, την οποία δημιούργησαν αυτές στον υπόλοιπο χρόνο, με την βοήθεια των παιδιών, που τους υπεδείκνυαν, αν και όπου χρειαζόταν, ατομικά στην κάθε μία στον Η/Υ της, τις απαιτούμενες κινήσεις.

Αποτίμηση

Τα παιδιά της ομάδας ευχαριστήθηκαν και απέκτησαν νέες εμπειρίες...

Επίσης άρεσε έως και εντυπωσίασε τις κυρίες που συμμετείχαν και δημιούργησαν κάτι που δεν είχαν ξανακάνει. Ακόμα και στις δύο μαθηματικούς, τις οποίες «εδίδαξαν» τα δύο κορίτσια. Φωτογραφικό υλικό διαθέσιμο εδώ: https://www.youtube.com/playlist?list=PL_Rg8EBS8kqicDOq3UpEZ8kfq_jMAxMY

Τα παιδιά ήταν μαθητές/τριες Γυμνασίου, που συμμετείχαν στο Πολιτιστικό πρόγραμμα «Γεωμετρικές καλλιτεχνίες 17-18».

Ευσταθία Μαυροειδή

ΔΕ ΦΟΒΑΜΑΙ ΕΓΩ ΔΙΟΛΟΥ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ!

Περίληψη

ΟΜΑΔΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ: Το πρόγραμμα απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης και όλων των ειδικοτήτων.

ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ: Ο θεματικός άξονας του εργαστηρίου γύρω από τον οποίο θα παρουσιαστούν οι δράσεις που περιγράφονται παρακάτω ορίζει την τέχνη ως διδακτικό μέσο: θέατρο, μουσική και εικαστικά χρησιμοποιούνται ως εργαλεία για δημιουργική διδασκαλία στα μαθήματα γενικής παιδείας.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ: Η μεθοδολογία στηρίζεται στη θεωρία κινήτρων της μάθησης τεσσάρων σταδίων του Keller, (Προσοχή, Συνάφεια, Εμπιστοσύνη, Ικανοποίηση) και πως αυτά ενισχύουν τις μεταγνωστικές ικανότητες των μαθητών. Όλες οι δραστηριότητες έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα και με την κατάλληλη προσαρμογή απευθύνονται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.

Οι δράσεις που θα παρουσιαστούν αφορούν όλα τα στάδια της θεωρίας του Keller και ιδιαίτερος αυτό της Ικανοποίησης.

ΣΚΟΠΟΣ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟΥ: Σκοπός του εργαστηρίου είναι η ανάδειξη πρακτικών, τεχνικών και μεθόδων για την «ενίσχυση» των μεταγνωστικών δεξιοτήτων.

ΥΛΙΚΟ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ: Πρόκειται για πέντε καινοτόμα διδακτικά σενάρια προσέγγισης γνωστικών αντικειμένων του μαθήματος των Φυσικών Επιστημών, της Μελέτης Περιβάλλοντος και της Ιστορίας (συγκεκριμένα της τοπικής Ιστορίας). Στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών σεναρίων εμπλέκονται όλα τα υπόλοιπα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος του Δημοτικού σχολείου εκτός των ξένων γλωσσών.

ΜΟΡΦΗ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟΥ: στους συμμετέχοντες δόθηκε η ευκαιρία να ακολουθήσουν τη πορεία των τεσσάρων σταδίων της θεωρίας των κινήτρων του Keller όπως ακριβώς τη βίωσαν και οι μαθητές που πήραν μέρος στα προγράμματα που θα παρουσιαστούν.

Αρχικά «δούλεψαν» πάνω σε απλές δραστηριότητες για να αποκτήσουν «οικειότητα» με τα γνωστικά αντικείμενα και στη συνέχεια «παρήγαγαν» θεατρικό κείμενο και συνέκριναν με αυτό των μαθητών μου.

Στη συνέχεια παρακολούθησαν τη μέθοδο επιλογής γνωστικών στοιχείων για τη γραφή τραγουδιού που στόχο έχει την ενίσχυση των μεταγνωστικών δεξιοτήτων.

Λέξεις - κλειδιά

Keller, μεταγνώση, θεατρικό κείμενο, τραγούδι

Ηλικίες

Από 8 έως 12 ετών

Στόχοι

Σκοπός του εργαστηρίου είναι η ανάδειξη πρακτικών, τεχνικών και μεθόδων για την «ενίσχυση» των μεταγνωστικών δεξιοτήτων.

Στόχος των διδακτικών σεναρίων η ανάδειξη του θεατρικού κειμένου και της μουσικής ως εργαλείων (βασικών και υποστηρικτικών) των γνωστικών αντικειμένων του Δημοτικού Σχολείου.

Υλικό

Τα διδακτικά σενάρια συνοδεύονται από απλά υλικά που σχετίζονται κάθε φορά με το θέμα και με παρουσιάσεις Power Point, για την κάλυψη κυρίως του επιστημονικού πεδίου.

Περιγραφή

Πρόκειται για πέντε καινοτόμα διδακτικά σενάρια προσέγγισης γνωστικών αντικειμένων του μαθήματος των Φυσικών Επιστημών και της Μελέτης Περιβάλλοντος.

ΜΟΡΦΗ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟΥ: στους συμμετέχοντες στόχος ήταν να δοθεί η ευκαιρία να ακολουθήσουν τη πορεία των τεσσάρων σταδίων της θεωρίας των κινήτρων του Keller όπως ακριβώς τη βίωσαν και οι μαθητές που πήραν μέρος στα προγράμματα που θα παρουσιαστούν.

Αρχικά ο στόχος ήταν να «εργαστούν» πάνω σε απλές δραστηριότητες για να αποκτήσουν «οικειότητα» με τα γνωστικά αντικείμενα και στη συνέχεια να «παράγουν» θεατρικό κείμενο και να το συγκρίνουν με αυτό των μαθητών μου.

Στη συνέχεια να παρακολουθήσουν τη μέθοδο επιλογής γνωστικών στοιχείων για την γραφή τραγουδιού που στόχο έχει την ενίσχυση των μεταγνωστικών δεξιοτήτων.

Αποτίμηση

Αν και η σύνθεση των συμμετεχόντων στο εργαστήριο ήταν ποικίλη και από τελείως διαφορετικούς χώρους και κυρίως από χώρους μακριά από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, η ανταπόκριση ήταν θετικότερη!

Η μεθοδολογία που διέπει τα διδακτικά σενάρια που παρουσιάστηκαν γρήγορα έγινε «οικεία» σε όλους και ήταν σε θέση να αναγνωρίσουν όχι μόνο τα στάδια της αλλά και το ωφέλιμο της χρήσης της.

Δυστυχώς, ο χρόνος δεν ήταν αρκετός για τη παραγωγή θεατρικού κειμένου και τραγουδιού καθώς οι συμμετέχοντες προτίμησαν την λεπτομερή παρουσίαση των σεναρίων, ώστε να γίνουν ικανοί να αναγνωρίζουν τα στάδια της μεθοδολογίας μέσα από το υλικό των σεναρίων.

Η ευχή για μια μελλοντική συνάντηση στο τέλος του εργαστηρίου νομίζω πως μαρτυρά την κάποια επιτυχία αυτού.

Νάγια Μποέμη & Φοιτήτριες ΤΘΣ:
Κατερίνα Αγγελοπούλου, Ιωάννα Ιωάννου,
Αριάδνη Κωνσταντακοπούλου, Ιωάννα Τσακίρη
& μαθητές/ μαθήτριες από το 2ο ΓΕΛ Βριλησίων

ΕΦΑΡΜΟΖΟΝΤΑΣ ΤΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ
ΜΕΣΩ ΤΟΥ ΘΕΑΤΡΟΥ ΤΟΥ ΚΑΤΑΠΙΕΣΜΕΝΟΥ:
ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΘΕΑΤΡΟΥ ΦΟΡΟΥΜ

Περίληψη

Η μέθοδος του Θεάτρου του Καταπιεσμένου (ΘτΚ) παρέχει έναν αισθητικό χωροχρόνο όπου εκπαιδευτικοί και μαθητές/τριες στοχάζονται για τη διαπραγμάτευση και αναδιαπραγμάτευση της κοινωνικής πραγματικότητας. Εμπνευστής του ΘτΚ είναι ο Augusto Boal που βασίστηκε στην Παιδαγωγική του Καταπιεσμένου του Paulo Freire. Στόχος είναι οι μαθητές/μαθήτριες να διερευνήσουν μέσω θεατρικών ασκήσεων και τεχνικών, συμπεριφορές και πρακτικές που θα μεταφέρουν στην πραγματικότητά τους. Το Θέατρο Φόρουμ, μία από τις τεχνικές του ΘτΚ είναι μία σύντομη παράσταση που παρουσιάζει ένα ευρύτερο κοινωνικό πρόβλημα, μια άλυτη σύγκρουση που οδηγεί σε καταπίεση. Οι θεατές όμως έχουν τη δυνατότητα να επέμβουν για να αλλάξουν τη ροή της ιστορίας, ανατρέποντας την καταπιεστική πραγματικότητα που παρουσιάζεται. Στόχος δεν είναι να βρεθεί η μία σωστή λύση, αλλά να ανακαλυφθούν και να διερευνηθούν πιθανές λύσεις.

Στο πλαίσιο του μαθήματος «Ερευνητική εργασία-project», οι μαθητές/τριες επέλεξαν να ασχοληθούν με τις προσδοκίες και τις επιλογές των γονέων στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους, με αναλυτικά εργαλεία το φύλο, τη διασκέδαση/ψυχαγωγία, τις δραστηριότητες εκτός σχολείου, τον επαγγελματικό προσανατολισμό, τις φιλίες και τις προσωπικές σχέσεις, με τον τίτλο «Προάγοντας υγιείς κοινωνικές σχέσεις μέσα από το θέατρο». Παράλληλα με τις συνεντεύξεις και τα ερωτηματολόγια που σχεδιάστηκαν από τους μαθητές/τις μαθήτριες, εφαρμόστηκαν τεχνικές της μεθόδου του ΘτΚ, ώστε να αναπτυχθεί ένας διάλογος με τους εαυτούς τους και με τους άλλους. Η παράσταση Θεάτρου Φόρουμ *Τα μπισκότα* που παρουσιάστηκε στο πλαίσιο του συνεδρίου διερευνά

επίσης την ελληνική οικογένεια και τις σχέσεις, το κορίτσι-την έφηβη-τη μητέρα, όπου το προσωπικό βίωμα αναδύεται σε μία ευρύτερη κοινωνική καταπίεση.

Λέξεις - κλειδιά

καταπιεσμένος, διάλογος, αναστοχασμός, έρευνα

Ηλικίες

Α΄ Λυκείου

Στόχοι

Ανάλογα με τους τομείς Μάθησης

Γνώσεων

- Να περιγράφουν τη μέθοδο του ΘτΚ: αρχές και ιδεολογία, ιστορία της μεθόδου, τεχνικές και εφαρμογές.
- Να αφηγούνται οδηγίες από ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές.
- Να δίνουν παραδείγματα σύμφωνα με το κοινωνικό και ευρύτερο πολιτισμικό πλαίσιο της ομάδας.
- Να επιλέγουν ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές ανάλογα με την δυναμική της ομάδας.
- Να οργανώνουν και να συστηματοποιούν ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές με συνέπεια στους σκοπούς του κάθε μαθήματος.
- Να προωθούν την ανακαλυπτική και διερευνητική μάθηση.
- Να διαμορφώνουν πλαίσιο διαθεματικότητας και διεπιστημονικότητας.

Δεξιότητων

- Να επαναπροσδιορίζουν τους στόχους ανάλογα με τις ανάγκες της ομάδας, τη σχολική πραγματικότητα και την ευρύτερη κοινωνική.
- Να προβλέπουν κρίσεις της ομάδας.
- Να εξηγούν οποιαδήποτε απορία προκύπτει ανά συγκεκριμένα τακτά διαστήματα, ή άμεσα όταν απαιτείται.
- Να προετοιμάζουν την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή.
- Να αποκτούν κοινωνικές δεξιότητες και δεξιότητες ζωής (life skills).

Στάσεων

- Να δημιουργούν όραμα μέσω αυτοσχεδιασμών, δημιουργικής γραφής, αφήγησης.

- Να συνθέτουν ιστορίες που σχετίζονται με την πραγματικότητα όπως νοηματοδοτείται από τους εκπαιδευόμενους/ μενες.
- Να ενθαρρύνουν την προσωπική και συλλογική έκφραση βιωμάτων και εμπειριών.
- Να ανακαλύπτουν το σώμα ως εκφραστικό μέσο.
- Να διαμορφώνουν πλαίσιο γνησιότητας και αποδοχής.
- Να καλλιεργούν την ενσυναίσθηση και την ενεργητική ακρόαση.
- Να ανιχνεύουν συμπεριφορές, στάσεις και πεποιθήσεις, συναισθήματα.
- Να υιοθετούν δημοκρατικές αξίες και να υποστηρίζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα.
- Να διαχειρίζονται διαλογικές αντιπαραθέσεις.
- Να διευρύνουν την κριτική σκέψη και την αντίληψη τους για τον κόσμο
- Να δομούν αυτογνωσία, αυτοεκτίμηση και αυτοαντίληψη.
- Να ενθαρρύνονται για την λήψη δράσης, ατομικής και συλλογικής.
- Να αναλύουν τις εξουσιαστικές δομές.
- Να αμφισβητούν τις κυρίαρχες ιδεολογίες και τους κοινωνικούς μηχανισμούς.

Υλικό

Υπολογιστής, βιντεοπροβολέας, χαρτί του μέτρου, χαρτί A4, ξυλομπογιές και μαρκαδόροι, ηχεία.

Περιγραφή

Η «Ερευνητική Εργασία (project)» στο Λύκειο εντάσσεται σε ένα γενικότερο πλαίσιο αναμόρφωσης του εκπαιδευτικού συστήματος για το «Νέο Σχολείο». Όπως αναφέρεται συγκεκριμένα στην πρόταση για το «Νέο Λύκειο», η εισαγωγή της Ερευνητικής Εργασία (project) ως διακριτής ενότητας του προγράμματος σπουδών έχει ως στόχο να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες εμπειρία σε ανοιχτού τύπου μαθησιακά έργα που απαιτούν ικανότητες και δεξιότητες, όπως είναι η δημιουργικότητα και η καινοτομία, ο σχεδιασμός, η επίλυση προβλημάτων και η κριτική σκέψη. Επίσης, η ερευνητική εργασία προάγει τη διεπιστημονικότητα και επιτρέπει τους μαθητές/τις μαθήτριες να αντιληφθούν ότι οι επιστημονικοί κλάδοι εκφράζουν διαφορετικές, αλλά αλληλοσυμπληρούμενες προσεγγίσεις του κόσμου. Τα προτεινόμενα θέματα των ερευνητικών εργασιών επιλέγονται από το σύνολο των μαθητών/τριών, προκειμένου να ανταποκρίνονται στη

δυναμική και στις ανάγκες του τμήματος-ομάδας, με τον/την εκπαιδευτικό να συντονίζει και να υποστηρίζει την εκπαιδευτική διαδικασία.

ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Οι δραστηριότητες που ενδεικτικά προτείνονται εφαρμόστηκαν στο διάστημα των προβών για την παράσταση Θεάτρου Φόρουμ *Τα μπισκότα* και ορισμένες στο μάθημα «Ερευνητική εργασία-project». Οι εκπαιδευτικοί Θεατρικής Αγωγής μπορούν να παραλλάξουν ή να εμπλουτίσουν τις δραστηριότητες, σχεδιάζοντας με συνέπεια και εσωτερική ροή, γνωστική και συναισθηματική διασύνδεση, δημιουργική ευελιξία, προκειμένου να υποστηριχθεί μία βιωματική, ομαδοσυνεργατική, διερευνητική μάθηση.

1^η συνάντηση

1.1: Παιχνίδια γνωριμίας

Η ιστορία του ονόματος μας: Ανά ζευγάρια διηγούμαστε ιστορίες και συναισθήματα γύρω από το όνομα. Δίνονται 5 λεπτά για να ανταλλάξουν τις αφηγήσεις τους το κάθε ζευγάρι και στη συνέχεια αλληλοπαρουσιάζονται στην ομάδα.

Βρες τη θέση σου: Οι συμμετέχοντες σχηματίζουν δύο ομάδες και μπαίνουν σε δύο σειρές (ο ένας πίσω από τον άλλο). Ο/η εκπαιδευτικός Θεατρικής Αγωγής καλεί τις ομάδες να βρουν όνομα και στη συνέχεια δίνει εντολές που η κάθε ομάδα πρέπει να εκτελέσει όσο πιο γρήγορα μπορεί και να φωνάξει το όνομά της δυνατά. Οι εντολές μπορεί να ποικίλουν όπως: «Μπείτε στη σειρά: από τον μικρότερο στον μεγαλύτερο αριθμό ανάλογα με την ημέρα του μήνα που γεννηθήκατε/ από τη σκουρόχρωμη μπλούζα προς την ανοιχτόχρωμη/ σύμφωνα με τα μέλη της οικογένειας, το πρώτο γράμμα του ονόματός μας κ.ά.»

1.2: Η μέθοδος του Θεάτρου του Καταπιεσμένου: ιστορικά στοιχεία και θεωρητική προσέγγιση του Θεάτρου του Καταπιεσμένου και του εμπνευστή της μεθόδου, τον Augusto Boal.

Τεχνικές Θεάτρου του Καταπιεσμένου

Θέατρο Εικόνων: Αναπαριστά σκέψεις, ιδέες, συναισθήματα, συμπεριφορές. Επικεντρώνεται στη γλώσσα του σώματος και στις σχέσεις, καθώς και στον τρόπο που αυτές μετασχηματίζονται σε θέσεις του σώματος σε ένα συγκεκριμένο χωροχρόνο.

Θέατρο Εφημερίδα: Δραματοποιεί τις επίκαιρες ειδήσεις, προερχόμενες από όλα τα μέσα δικτύωσης. Υπάρχουν διάφορες στρατηγικές, που λειτουργούν είτε αυτόνομα είτε σε συνδυασμό: απλή ανάγνωση, ρυθμική ανάγνωση, κείμενο εκτός συγκεκριμένου, παράλληλη δράση.

Το Ουράνιο Τόξο της Επιθυμίας: Αποτελεί μία ενδοσκοπική τεχνική για να ανακαλύψει κανείς τον εαυτό του, τις προβολές των άλλων στον εαυτό του, τις ενσωματωμένες καταπιέσεις, τη σύνδεση του ατομικού προβλήματος με τις καταπιεστικές δομές και τις δυνατότητες μετασχηματισμού του ατόμου μέσα από τη συλλογική διαδικασία.

Θέατρο Φόρουμ: Βασίζεται σε μια σύντομη αυτοσχέδια θεατρική σκηνή, η οποία συνδέεται με ένα ευρύτερο κοινωνικό πρόβλημα και παριστάνει μια άλυτη σύγκρουση, μια καταπίεση. Η «σκηνή πρότυπο» έχει συνεπώς άσχημο τέλος: ο «πρωταγωνιστής» υπόκειται σε καταπίεση, την οποία θα ήθελε να ανατρέψει, αλλά διαπράττει λάθη και στο τέλος επικρατεί η αδικία. Η «σκηνή πρότυπο» στη συνέχεια επαναλαμβάνεται. Το κοινό όμως αυτή τη φορά μπορεί να επέμβει για να αλλάξει τη ροή της ιστορίας, ανατρέποντας την καταπιεστική πραγματικότητα που παρουσιάζεται. Ο θεατής μπορεί να φωνάξει «στοπ» στο σημείο που κρίνει ότι ο πρωταγωνιστής διαπράττει ένα σφάλμα, να παγώσει τη δράση και να τον αντικαταστήσει, συμμετέχοντας με τις προτάσεις του στην άρση της καταπίεσης.

2^η συνάντηση

2.1: Ασκήσεις και Παιχνίδια ενεργοποίησης και «απο-μηχανοποίησης»

Οι συμμετέχοντες βιώνουν την παρουσία τους σε σχέση με τον χώρο, τον χρόνο, τις αισθήσεις και το σώμα. Οι ασκήσεις και τα παιχνίδια αποσκοπούν στη βαθύτερη γνωριμία μεταξύ των συμμετεχόντων, χωρίς νοητικές, σωματικές, συναισθηματικές αναστολές και στην κατασκευή της ομάδας, τη δημιουργία πλαισίου επικοινωνίας, εμπιστοσύνης και συνεργασίας. Επίσης βοηθούν στη συγκέντρωση και την ενεργή εμπλοκή, τη μη λεκτική επικοινωνία, την ενεργοποίηση του αυθορμητισμού και της φαντασίας. Υλοποιούνται σταθερά στην έναρξη κάθε μαθήματος/συνάντησης καθώς διευκολύνουν τη μετάβαση για διερεύνηση, προσωπική εμπλοκή και αλληλεπίδραση.

Χρονική διάρκεια 10'-20' λεπτά

Προτείνονται:

Σειρά ασκήσεων για τον χώρο: α) Κύκλοι και γραμμές: Τα μέλη της ομάδας περπατούν με κυκλικές κινήσεις του σώματος και στη συνέχεια με κάθετες κινήσεις, αλλάζοντας συνεχώς κατευθύνσεις. Δεν σχηματίζουν κύκλο και προσπαθούν να μην ακουμπούν κανένα/καμία. Όλη η ομάδα ακινητοποιείται στο άκουσμα του "Στοπ" και ξεκινά πάλι με το "Πάμε". Λειτουργεί και αντίθετα: Με το "Στοπ" η ομάδα κινείται και με το "Πάμε" σταματά. Μπορούν να προστεθούν και λέξεις, όπως "Ναι / Όχι", "Πάνω / Κάτω", β) Χωρίς κενό στον χώρο: Διατηρώντας αποστάσεις μεταξύ μας και προσπαθώντας να καλύψουμε όλον τον αισθητικό χώρο

Κολομβιανή ύπνωση

Σε ζευγάρια ο Α είναι ο οδηγός και ο Β σαν υπνωτισμένος ακολουθεί με το βλέμμα του στην ίδια πάντα απόσταση, κάπου 15-20 εκατοστά, την παλάμη του Α. Ο Α καθώς κινείται αλλάζει τα επίπεδα της κίνησης, άνω-κάτω-μεσαίο και την ταχύτητα γρήγορα/ αργά προσπαθώντας να μη συγκρουστεί με τα υπόλοιπα ζευγάρια. Κατόπιν οι ρόλοι αλλάζουν. Δοκιμάζονται διάφορα σημεία ύπνωσης, π.χ. ώμος, φτέρνες κ.ά. Είναι μια άσκηση η οποία ενισχύει την όχι λεκτική επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη της ομάδας. Η άσκηση συνεχίζεται με τριάδες και με μικρές ομάδες, όπου ένας καθοδηγεί και τα υπόλοιπα μέλη εστιάζουν σε ένα σημείο του σώματος του καθοδηγητή.

2.2 Ασκήσεις αναπνοής και φωνής:

Στόχος των ασκήσεων είναι η κατανόηση και ο έλεγχος των τριών σταδίων της αναπνοής (εισπνοή, συγκράτηση, εκπνοή), καθώς και η ενεργοποίηση των φωνητικών χορδών.

Χρονική διάρκεια: 5' - 10' λεπτά

Προτείνονται: “Σε πλήρη χαλάρωση”, “Έκρηξη”, “Διαφορετικοί ρυθμοί” κ.ά..

2.3 Παιχνίδια για ενεργητική ακρόαση και ενσυναίσθηση

Η ενσυναίσθηση είναι μία πολύπλοκη διαδικασία που περιλαμβάνει την κατανόηση του εσωτερικού κόσμου του άλλου, των συναισθημάτων και των σκέψεων του, χωρίς όμως να χάνει την επαφή με τον εαυτό του/της. Βασική προϋπόθεση για την επιτυχή πραγμάτωση της ενσυναίσθησης είναι η ενεργητική ακρόαση, η οποία πρωταρχικά συνίσταται στην έκφραση αποδοχής και σεβασμού. Η ενσυναισθητική κατανόηση αναπτύσσεται σταδιακά μεταξύ των μελών μίας ομάδας.

Χρονική διάρκεια 10'-20' λεπτά.

Καθρέφτης: Η ομάδα είναι σε ζεύγη, αντικριστά, σε μικρή απόσταση. Ο Α αρχίζει μια αργή κίνηση και ο Β ακολουθεί σαν να είναι ο καθρέφτης του. Οι κινήσεις του Α είναι αργές, ώστε να προλαβαίνει ο Β, και συνεχίζονται ομαλά η μία μετά την άλλη χωρίς να σταματούν για σκέψη ή σχόλια. Αλλάζουν οι ρόλοι, ο Β γίνεται οδηγός και ακολουθεί ο Α. Στη συνέχεια, αλλάζει ο οδηγός χωρίς καμία εντολή ή συνεννόηση. Σε προχωρημένες ομάδες, η άσκηση γίνεται και με περισσότερα από δύο άτομα και οδηγείται σε μικρές χορογραφίες.

2.4 Αναστοχασμός

Ο αναστοχασμός διεξάγεται κατά το κλείσιμο κάθε συνάντησης, κάποιες φορές, αν κρίνεται απαραίτητο και ενδιάμεσα, μετά το πέρας ενός κύκλου ασκήσεων. Χρησιμοποιούμε λέξεις και σύντομες εκφράσεις, επανεξετάζουμε, σχεδιάζουμε και προτείνουμε. Επιτρέπει στους συμμετέχοντες να επεξεργαστούν την

εμπειρία τους, καθώς είναι σημαντικό να μεταφράζεται σε λέξεις ότι ζήσαμε με την ομάδα, να ανακαλέσουμε τυχόν προβλήματα, να δούμε τι μάθαμε από και τι μάθαμε για τους άλλους.

3^η συνάντηση: Ρυθμός Εικόπων

3.1 Παιχνίδια ρυθμού: Σχηματίζεται ένας κύκλος. Ένα παιδί εκτελεί μία οποιαδήποτε κίνηση, συνοδεύοντας την κίνηση με το όνομά του/ της. Τα υπόλοιπα παιδιά τον/την μιμούνται, προσπαθώντας να αναπαράγουν πιστά, δίχως να ξεφεύγουν από τον ρυθμό.

3.2 Εσωτερικοί ρυθμοί: αναπαράγοντας τον ρυθμό κάποιου άλλου μέλους της ομάδας/ενός χαρακτήρα.

3.3 Μηχανή του ρυθμού: α) Ένας μαθητής/μία μαθήτρια ξεκινάει μια κίνηση με ήχο και ρυθμό, σαν να είναι εξάρτημα μιας σύνθετης μηχανής. Στη συνέχεια μπαίνει άλλος/άλλη μαθητής/τρια προσθέτοντας τη δική του/της κίνηση και ήχο. Όταν η μηχανή έχει ολοκληρωθεί με τη συμμετοχή όλων των μαθητών/τριών και έχει συντονιστεί, ο/η εκπαιδευτικός ζητά από τον πρώτο μαθητή να επιταχύνει προοδευτικά τον ρυθμό μέχρι που η μηχανή τινάζεται και μετά να τον επιβραδύνει σιγά-σιγά μέχρι να σταματήσει εντελώς. β) Η μηχανή ενός χαρακτήρα ή μιας κατάστασης από τις παραστάσεις. Μέσα από τους ήχους ή από λέξεις-κλειδιά και τις επαναλαμβανόμενες κινήσεις μπορούν να προσεγγιστούν τα συναισθήματα και οι προβληματισμοί των χαρακτήρων.

3.4 Παίζοντας με τη θέση ισχύος-το Status: Το status δηλώνει τη θέση ενός ατόμου σε διαφορετικές κοινωνικές περιστάσεις, είναι οι διαφορετικές ταυτότητες που εκδηλώνονται στις κοινωνικές μας αλληλεπιδράσεις. Χωριζόμαστε σε υποομάδες 4-5 ατόμων και δίνουμε τόσα χαρτάκια ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών της κάθε ομάδας, με αρίθμηση που ξεκινά από το 1. Όποιος/α κρατά το 1 έχει τη χαμηλότερη θέση status και την υψηλότερη θέση κατέχει όποιος/α έχει τον μεγαλύτερο αριθμό. Χωρίς να πει κανείς τον αριθμό του/της, περπατούν στο χώρο ανάλογα με τον αριθμό τους. Εκφράζουν το status με το σώμα, το περπάτημα, τα επίπεδα, το βλέμμα, την έκφραση προσώπου, την ένταση του σώματος. Κατόπιν σχηματίζουν μία γραμμή ανάλογα με το status μέχρι να αποκαλυφθεί η σωστή σειρά status.

3.5 Τεχνικές αποφόρτισης και χαλάρωσης

Οι δραστηριότητες αυτές είναι χρήσιμες για το κλείσιμο. Για το λόγο αυτό χρησιμοποιούνται τεχνικές χαλάρωσης και παιχνίδια αποχαιρετισμού, που βοηθούν στη χαλάρωση του σώματος, την συναισθηματική και νοητική εκτόνωση της ομάδας. Αυτές οι τεχνικές αποτελούν ένα είδος αποχαιρετισμού της ομάδας και επιστροφής στην καθημερινότητα.

Προτείνονται:

Το ντουζ: Σε δύο σειρές, οι συμμετέχοντες ο ένας απέναντι από τον άλλον σχηματίζουν ένα φανταστικό πλυντήριο. Ξεκινώντας από το τέλος, ένας-ένας θα περάσει μέσα από το πλυντήριο, όπου οι άλλοι συμμετέχοντες θα του κάνουν μασάζ ή άγγιγμα στα σημεία που αισθάνονται άνετα να τον ακουμπήσουν και στα σημεία που πιστεύουν ότι και ο ίδιος μπορεί να αποδεχθεί και να αισθανθεί καλά με αυτό τον τρόπο αγγίγματος.

4^η συνάντηση: Ασκήσεις με τις αισθήσεις

Υπάρχουν πέντε κατηγορίες, όπου η κάθε μία επεξεργάζεται διαφορετικές πτυχές: 1. Αισθάνομαι ό,τι αγγίζω, 2. Αφουγκράζομαι ό,τι ακούω, 3. Βλέπω ό,τι κοιτάζω, 4. Ενεργοποιώ τις αισθήσεις μου, 5. Κρατώ στη μνήμη τις αισθήσεις.

4.1: Βλέποντας ό,τι κοιτάζουμε:

«Η ακολουθία των γλυπτών», «Η ακολουθία των μαριονετών», «Ο τυφλός», «Το φανταστικό ταξίδι», «Σειρά διαδοχικών ασκήσεων με τον καθρέφτη: υποκείμενο και είδωλο/ παραμορφωτικός καθρέφτης/ ρυθμικός καθρέφτης».

Στην παράσταση Θεάτρου Φόρουμ *Τα μπισκότα*, οι ασκήσεις με τους καθρέφτες ενσωματώθηκαν, αφού προσαρμόστηκαν στους χαρακτήρες.

4.2: Θέατρο Εικόνων

Γλύπτης – Γλυπτό: «Αγγίζω το γλυπτό», «Χωρίς να αγγίζω το γλυπτό», «Ομαδικό γλυπτό». Ο εκπαιδευτικός Θεατρικής Αγωγής υπογραμμίζει ότι το παιδί-γλύπτης συν-αισθάνεται και σέβεται το σώμα του γλυπτού, ειδικά όταν απευθύνεται σε εφήβους.

Εικονογραφώντας με γλυπτά μια ιστορία - Ομαδική ακίνητη εικόνα

Ο/ Η εκπαιδευτικός Θεατρικής Αγωγής ζητά να χτιστούν ακίνητες εικόνες με βάση ιστορίες καταπίεσης, χρησιμοποιώντας τα σώματα των μαθητών/ τριών. Η δυναμοποίηση της κάθε εικόνας, η δυνατότητα να ζωντανέψουν και να μιλήσουν, να εκφράσουν με μια ατάκα το ρόλο τους, επιτρέπει την ανίχνευση σκέψεων και συναισθημάτων, όπου αναδύονται σχέσεις, ιδεολογίες, αίτια. Η αρχική εικόνα διαρκώς τροποποιείται μέχρι να συναινέσει όλη η ομάδα, στην αναπαράσταση της κοινωνίας μέσα από μία εικόνα. Με αυτήν την διαδοχή η ομάδα αποφασίζει σταδιακά την ιστορία καταπίεσης που την αφορά, μία ιστορία που ενώ είχε εκκίνηση έναν καταπιεσμένο έγινε η ιστορία όλης της ομάδας.

5^η συνάντηση: Θέατρο Εικόνων

Ασκήσεις και παιχνίδια που σχετίζονται με την ιστορία καταπίεσης που έχει επιλέξει η ομάδα. Ο/ Η εκπαιδευτικός Θεατρικής Αγωγής τροποποιεί για να συνδεθούν με την συγκεκριμένη ιστορία.

Ιδανική εικόνα – Εικόνα μετάβασης

Χτίζεται η εικόνα που η καταπίεση έχει εξαλειφθεί, που δεν υφίσταται καταπιεστική πραγματικότητα για κανέναν/καμία μέσα στην ομάδα. Καθίσταται σαφές από τον/την εκπαιδευτικό Θ.Α. ότι όλοι/ όλες μπορούν να εκφέρουν την άποψή τους και να καταθέσουν τον προβληματισμό τους. Ακολουθεί με σύνθημα από τον/την εκπαιδευτικό, το ζωντάνεμα του κάθε χαρακτήρα: σκέψη, διάλογος, δράση.

Αναλυτική εικόνα

Αυτοσχεδιασμοί στην ιστορία, εστιάζοντας σε μία συγκεκριμένη στιγμή της καταπίεσης, προκειμένου να κατανοηθεί βαθύτερα. Η ομάδα δημιουργεί αρκετές αναλυτικές εικόνες, προκειμένου να εμβαθύνει στους χαρακτήρες και τις σχέσεις και να δοθούν οι πολλαπλές οπτικές της καταπίεσης

Αναδρομή/ Flashback είναι η διαδικασία που αναπαριστώνται από τους μαθητές/τις μαθήτριες σημαντικές στιγμές και γεγονότα από το παρελθόν και συνδέονται άμεσα με τη σκηνή και τους χαρακτήρες. Ο στόχος των συγκεκριμένων αυτοσχεδιασμών είναι να ανιχνευθούν οι αιτίες και οι σχέσεις που διαμόρφωσαν τους συγκεκριμένους χαρακτήρες. Κατά τη διαμόρφωση ενός Θεάτρου Φόρουμ, οι συγκεκριμένες σκηνές μπορούν να αποδοθούν με ρεαλιστικό και/ ή συμβολικό τρόπο, και να αποτελέσουν μέρος της παράστασης.

Αντικείμενα – props: Ο εκπαιδευτικός προσκομίζει στην ομάδα αντικείμενα και/ ή ζητάει από την ομάδα να εμπλουτίσει με αντικείμενα ανάλογα με τον χαρακτήρα. Η δυνατότητα ενός αντικειμένου να αντιστοιχεί σε πολλαπλά διαφορετικά αντικείμενα ονομάζεται πολυσημία. Η σημασία των αντικειμένων και η χρήση τους επί σκηνής μέσα στη θεατρική πράξη, η ατομική και συλλογική μνήμη που μεταφέρουν εμπλουτίζουν και συμβάλλουν στη σύνθεση της παράστασης και στη διαμόρφωση των χαρακτήρων.

Αυτοσχεδιασμός: Οι μαθητές/ μαθήτριες αισθάνονται, σκέφτονται και ενεργούν ως πραγματικοί δημιουργοί, στηριζόμενοι/νες στα βιώματα και τις εμπειρίες τους. Εκφράζονται αυθόρμητα, απελευθερώνονται σωματικά και λεκτικά, αξιοποιούν το υλικό που προέκυψε από το Θέατρο Εικόνων.

6^η συνάντηση: Δημιουργώντας το δραματικό κείμενο

6.1: Δραματικό κείμενο και θεατρικοί ρόλοι

Οι μαθητές/τριες καλούνται να κρατούν ημερολόγιο, στο οποίο θα περιγράφεται η εμπλοκή στη διαδικασία ανεξαρτήτως ρόλου και θα καταγράφονται φράσεις/ λέξεις που βοηθούν στη δημιουργία των χαρακτήρων και της ιστορίας. Ακολουθεί συζήτηση σχετικά με τους αυτοσχεδιασμούς που προέκυψαν, συνδιαμορφώνεται από τις πολλές ιστορίες μία σύνθεση, ένας καμβάς της

παράστασης που αποφασίζεται συλλογικά. Η επιλογή της ιστορίας που θα οδηγήσει στην παράσταση αποτελεί μία δύσκολη διαδικασία που μέσω της πρόβας, της δημιουργικής δοκιμής και του αναστοχασμού θα πάρει κάποια τελική μορφή. Ο/ Η εκπαιδευτικός Θ.Α. λειτουργεί εμπυχωτικά διατηρώντας τις ομάδες ενωμένες, ενθαρρύνοντας την επικοινωνία και τη συνεργασία, ευθυγραμμίζοντας τους ομαδικούς με τους ατομικούς στόχους.

Ακολουθεί διαχωρισμός σε σκηνές και τοποθέτηση στο χώρο και τον χρόνο. Η ομάδα συνεχίζει με την εξερεύνηση και την ανάλυση των χαρακτήρων, τη συμπεριφορά τους, την ιδεολογία και τα κίνητρά τους, τις μεταξύ τους σχέσεις και την ανάλυση των εξουσιαστικών δομών.

7^η συνάντηση: Διαμορφώνοντας την σύγκρουση

Η καταπίεση στο Θέατρο του Καταπιεσμένου ορίζεται ως μία σχέση που βασίζεται: α) στην απαγόρευση του καταπιεσμένου για λόγους οικονομικούς, πολιτικούς, πολιτισμικούς στο διάλογο, β) στη διατήρηση της εξουσίας από την πλευρά του καταπιεστή, γ) στην επικράτηση της αδικίας και της καταπίεσης, δ) στη συνειδητοποίηση από τον καταπιεσμένο ότι βιώνει καταπίεση και έχει την ανάγκη και την επιθυμία να την ανατρέψει.

Σε μία παράσταση Θεάτρου Φόρουμ, η δράση εστιάζεται στον καταπιεσμένο που αντιμετωπίζει εμπόδια εξωτερικά που προέρχονται από την κοινωνία και/ή εσωτερικά που προέρχονται από τον ίδιο του τον χαρακτήρα. Η δομή του Θεάτρου Φόρουμ αποτελείται από τη σύγκρουση μεταξύ της επιθυμίας και της ανάγκης του πρωταγωνιστή/καταπιεσμένου και του ανταγωνιστή/καταπιεστή, την κλιμάκωση της σύγκρουσης, την επικράτηση της αδικίας και της καταπίεσης.

8^η – 10^η συνάντηση: Προετοιμασία παράστασης Θεάτρου Φόρουμ

Εφαρμόζονται και δοκιμάζονται σκηνοθετικές, υποκριτικές, σκηνογραφικές προτάσεις από όλα τα μέλη της ομάδας. Πρόκειται για μία θεατρική διαδικασία που καλύπτει το ευρύ φάσμα από τη σύνθεση ενός δραματικού κειμένου μέχρι την παραστατική του πραγμάτωση.

Αποτίμηση

«Πρέπει όλοι να κάνουμε θέατρο, για να βρούμε ποιοι είμαστε και να ανακαλύψουμε ποιοι μπορεί να γίνουμε.» (Boal, 2006).

Οι μαθητές/τριες και οι φοιτήτριες υποστήριξαν την διαδικασία με φαντασία και δημιουργικότητα, με συνέπεια και ανάληψη πρωτοβουλιών. Δημιουργήθηκε κλίμα εμπιστοσύνης, συνεργασίας, συμμετοχής-ψυχοσυναισθηματικής, λεκτικής, νοητικής, όπου κυοφορούνταν ιδέες και προτάσεις. Ακόμη και στις μεταξύ τους αντιπαραθέσεις, ειδικά των μαθητών, υπήρχε θετική ενθάρρυνση και προτροπή

μεταξύ τους, χωρίς την προσωπική μου παρέμβαση. Όποτε κρινόταν απαραίτητο, η στάση μου ήταν διαμεσολαβητική και διευκολυντική, προσπαθώντας να λειτουργήσω εκμαιοτικά ώστε να βρει η ομάδα στρατηγικές επίλυσης διαφόρων ζητημάτων. Βασική προϋπόθεση είναι να νιώθουν ασφάλεια, χωρίς φόβο και άγχος, ισοτιμία μέσα στην ομάδα, ελευθερία έκφρασης με σεβασμό μεταξύ τους. Χρειάζεται αυθεντική και ειλικρινή στάση του/της εκπαιδευτικού απέναντι στη μοναδικότητα του κάθε παιδιού και χρειάζεται αλλαγή της γενικότερης κουλτούρας μίας σχολικής μονάδας. Καλλιέργησαν την κατανόηση και την αποδοχή, αναγνώρισαν πλευρές του εαυτού τους, ανακάλυψαν ότι όλοι είναι ικανοί για διάλογο. Μέσω των τεχνικών του ΘΚ δημιουργήθηκαν νοητικές και συναισθηματικές ρωγμές για να επεξεργάζονται, να φαντάζονται και να αντιμετωπίζουν κριτικά τις προκλήσεις ενός συνεχώς μεταβαλλόμενου εκπαιδευτικού, επαγγελματικού και κοινωνικού περιβάλλοντος.

Video

https://delos.uoa.gr/opendelos/admin/player?rid=b76086b9_

https://delos.uoa.gr/opendelos/player?rid=c80b8669_

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Augusto Boal, *The Theatre of the Oppressed*, Pluto Press, London, 2000.
2. Augusto Boal, *The rainbow of desire: The Boal method of theatre and therapy*, Routledge Press, Abingdon & New York, 1996.
3. Paulo Freire & Ira Shor, *Απελευθερωτική Αγωγή*, Μεταίχιμο, Αθήνα, 2011.
4. Paulo Freire, *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*, Ράππας, Αθήνα, 1977.
5. Augusto Boal, *Θεατρικά παιχνίδια για ηθοποιούς και για μη ηθοποιούς*, (Πρόσβαση 12-05-18) https://eleuantes.espivblogs.net/files/2014/04/%CE%B8%CE%B5%CE%B1%CF%84%CF%81%CE%B9%CE%BA%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CF%87%CE%BD%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CE%B7%CE%B8%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%B9%CE%BF%CF%85%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%BC%CE%B7-a.boal_.pdf

Κάτια Σαβράμη

ΔΗΜΙΟΥΡΓΩ ΧΟΡΕΥΟΝΤΑΣ

Περίληψη

Στόχος του εργαστηρίου είναι να εισαγάγει τους συμμετέχοντες στη δημιουργική διδασκαλία του χορού, μέσω αυτοσχεδιασμού καθώς και να παρουσιάσει ενδεικτικά τη δομή ενός μαθήματος. Η σύνθεση υλικού που θα προκύψει μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε παράσταση.

Μέσω της βιωματικής διερεύνησης της κίνησης, με χορολογικές μεθόδους, το εργαστήριο αξιοποιεί σύγχρονες θεωρίες της παιδαγωγικής του χορού, οι οποίες ανταποκρίνονται σε ατομικές διαφορές και ομαδικές ανάγκες στην τάξη. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες θα αντιληφθούν τη σημαντικότητα του σώματος, της κιναισθησίας, της ενσυναίσθησης και του χώρου, μέσω δομημένων αυτοσχεδιασμών, από τον εκπαιδευτικό/εισηγητή. Παράλληλα, θα δοθούν πρακτικά παραδείγματα σύνθεσης χρησιμοποιώντας το σώμα, τον λόγο, τις αφηγηματικές τεχνικές και τη μουσική, συνδυαστικά. Ειδικότερα, οι συμμετέχοντες, χρησιμοποιώντας τα εργαλεία της δομής της ίδιας της κίνησης, όπως οι δράσεις, η δυναμική της κίνησης, οι σχέσεις και ο χώρος, θα καταλήξουν να συνθέσουν ντουέτα και ομαδικά σύνολα.

Λέξεις - κλειδιά

Χορολογικές μέθοδοι, Δομημένος Αυτοσχεδιασμός, Δημιουργικότητα, Σύνθεση.

Ηλικίες

Από την Δ΄ Δημοτικού έως τους ενήλικες

Στόχοι

Σκοπός του εργαστηρίου είναι:

- να επισημάνει τη διαφορά ανάμεσα στην τεχνική και στη δημιουργική βιωματική δράση, εφαρμόζοντας μεθοδολογικά τις χορολογικές αρχές στη διδασκαλία και στη σύνθεση, με τη χρήση λόγου και μουσικής,

- να αναδείξει ότι η παρατηρητικότητα, η ευελιξία, η προσαρμοστικότητα και η εμπύχωση στην τάξη είναι δεξιότητες απαραίτητες για την καλή πρακτική,
- να προβάλλει την συνεργασία δασκάλου-μαθητή σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο,
- να υποστηρίξει ότι η λήψη αποφάσεων, η κριτική σκέψη και ο αυτόστοχασμός είναι απαραίτητες γνωστικές διαδικασίες για την ανατροφοδότηση του δασκάλου, των μαθητών και της συνολικής διδακτικής διαδικασίας που οδηγούν στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη.

Η προσέγγιση μέσω των χορολογικών μεθόδων αναδεικνύει τη διαλεκτική σχέση του σώματος με το περιβάλλον, αλλά και τη σύνδεση σώματος-νου. Η παραπάνω προσέγγιση, ως ένα νοητό και βιωματικό ταξίδι στο σώμα και τις αισθητηριακές εμπειρίες του ατόμου, έχει στόχο την ανακάλυψη της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στην κίνηση, την μουσική, τη φαντασία και την αισθητική και καλλιτεχνική έκφραση.

Το εργαστήριο με τίτλο *Δημιουργώ χορεύοντας* προσκαλεί τους συμμετέχοντες (φοιτητές, εκπαιδευτικούς) να ανακαλύψουν βιωματικά ότι ο χορός αποτελεί «όχημα ολοκληρωμένης αγωγής».

Υλικό

Μουσική συνοδεία κατάλληλη για τις δραστηριότητες και τις συνθέσεις που προέκυψαν.

Περιγραφή

Σχέδιο εργαστηρίου

- Γνωριμία της ομάδας
- Αναγνώριση του χώρου
- Κατηγορίες δράσης (διάρκειες της κίνησης, δημιουργία κινητικής φράσης / solo)
- Δυναμική της κίνησης (ποιότητες της κίνησης και ρυθμολογία της φράσης)
- Σχέσεις (δημιουργία ντουέτων και αλλαγή της δυναμικής της κίνησης)
- Ντουέτα (με μουσική)
- Ομαδικά σύνολα (με ή χωρίς μουσική)

Αποτίμηση

Η κατανόηση των δομικών εργαλείων της κίνησης βοήθησε τους συμμετέχοντες (ενήλικες) στην εξερεύνηση των δικών του χορογραφικών δυνατοτήτων. Επίσης τους επέτρεψε να χρησιμοποιήσουν αυτήν τη γνώση, μέσα από την ανάλυση του χορού, σε σχέση με τις ιδιότητες του μέσου, κατά την διάρκεια ανατροφοδότησης του κάθε ντουέτου και ομαδικού συνόλου. Οι ικανότητες της παρουσίασης, της διανοητικής σύλληψης, της γλωσσικής απόδοσης, της παρατηρητικότητας, και της συμβολικής παράστασης του χορού, εξασκήθηκαν και αναπτύχθηκαν μέσα από την ανάλυση των εσωτερικών δομικών στοιχείων του χορού και βοήθησαν με την σειρά τους στην ανάπτυξη άλλων ικανοτήτων σχετικών με την παράσταση, όπως η σύνθεση, η σωστή εκτίμηση της αισθητικής του χορού και η αποτίμησή του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. M.Gough, *Γνωριμία με τον χορό*, μτφ.-επιστημονική επιμέλεια, πρόλογος: Κ. Σαβράμη, DIAN, Αθήνα, 2008.
2. Anne Green-Gilbert, *Creative Dance for All Ages. The American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance, USA, 1992.*

Θεοδοσία Τουρτόγλου, Ευαγγελία Σταμάτη

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟ «ΜΑΥΡΟ ΘΕΑΤΡΟ»

Περίληψη

Το εργαστήριο περιελάμβανε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος έγινε μια μικρή θεωρητική εισαγωγή στο Μαύρο θέατρο, δόθηκαν ιστορικά στοιχεία, πληροφορίες για το στήσιμο της σκηνης, τα φώτα, τα υλικά και τον τρόπο κατασκευής αντικειμένων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στο Μαύρο θέατρο. Στο δεύτερο μέρος η ομάδα πέρασε από όλα τα στάδια όπως και η ομάδα των παιδιών στο σχολείο: γνωριμία, ενεργοποίηση, ασκήσεις ρυθμού, εμπιστοσύνης, φαντασίας κ.τλ και στη συνέχεια δημιουργήθηκαν μικρότερες ομάδες και με αφορμή ένα αντικείμενο (χάρτινη βάρκα) κλήθηκαν να φτιάξουν μία δική τους ιστορία και αφού κατασκευάσουν συμπληρωματικά αντικείμενα να την παρουσιάσουν στη σκηνή του μαύρου θεάτρου.

Λέξεις - κλειδιά

Μαύρο θέατρο, κούκλες, black light, φλούο χρώματα.

Ηλικίες

Σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης

Στόχοι

- Γνωριμία με τον εαυτό και τους άλλους
- Έκφραση συναισθημάτων
- Δημιουργικότητα- φαντασία
- Επικοινωνία
- Συνεργασία
- Πρόταση για αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου
- Γνωριμία με τεχνικές και κώδικες θεάτρου
- Γνωριμία με άλλες εικαστικές τέχνες

Υλικό

ΣΚΗΝΗ

- Η σκηνή του Μαύρου Θεάτρου είναι ουσιαστικά ένα μαύρο κουτί που του λείπει η μία έδρα. Η σκηνή για καλύτερο αποτέλεσμα είναι καλυμμένη με μαύρο βελούδο. Οι κουκλοπαίκτες είναι επίσης ντυμένοι με μαύρη βελούδινη στολή έτσι ώστε να είναι αόρατοι.
- Ανάλογα με το χώρο (θέατρο, σχολική τάξη, εξωτερικός χώρος) η δημιουργία του μαύρου κουτιού μπορεί προσαρμοστεί.
- Ανάλογα με τις ανάγκες της παράστασης οι κουκλοπαίκτες χρησιμοποιούν όλο το χώρο ή μόνο την «οθόνη».
- Μέσα στη σκηνή μπορούν να χρησιμοποιηθούν επιπλέον μαύρα πανιά κάθετα ή οριζόντια που θα χρησιμοποιηθούν για το εφέ της εμφάνισης-εξαφάνισης αντικειμένων κουκλών και ηθοποιών. Με μαύρο ύφασμα ντύνουμε και ότι άλλο δεν θέλουμε να φαίνεται π.χ. μια σκάλα ή ένα μηχάνημα αιώρησης

ΦΩΤΑ

- Στο black theatre στη σκηνή δημιουργείται μια κουρτίνα φωτός κατά μήκος της σκηνής ενώ η υπόλοιπη σκηνή παραμένει στο σκοτάδι. Είναι επίσης απαραίτητη η πλήρης συσκότιση της πλατείας. Οι κούκλες κινούνται σε αυτήν την κουρτίνα φωτός ενώ οι κουκλοπαίκτες γίνονται σχεδόν αόρατοι.
- Στο black light theatre η σκηνή φωτίζεται σε όσα σημεία είναι απαραίτητο για την παράσταση από τις λάμπες υπεριώδους φωτός black light. Η καλή συσκότιση είναι πάλι απαραίτητη. Οι κούκλες σε αυτή την περίπτωση είναι φτιαγμένες από ειδικά υλικά που φθορίζουν στο black light.
- Η τοποθέτηση των black light γίνεται κάθε φορά ανάλογα με τις ανάγκες της παράστασης. Η πιο συνηθισμένη θέση είναι στο πάτωμα μπροστά, στα δύο πλαϊνά, ή από πάνω.
- Αυτό που δεν πρέπει να ξεχνάμε είναι ότι και αυτό το είδος φωτισμού δημιουργεί σκιές.
- Υπάρχουν λάμπες πυρακτώσεως και φθορίου black light σε διάφορα μήκη. Για ένα χώρο 4μ. επί 4μ. δύο λάμπες 1,20μ είναι αρκετές.
- Σε περίπτωση μη ικανοποιητικής συσκότισης ή παράστασης πολύ κοντά στο κοινό, μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα blinders (μικρές λάμπες των 15w περίπου) που τοποθετούνται περιμετρικά της σκηνής σε απόσταση 30cm περίπου μεταξύ τους.

ΥΛΙΚΑ για κατασκευές

- Λευκό κάνσον, χαρτί φωτοτυπίας A4, γάζα λευκή, λευκές αθλητικές κάλτσες, λευκά βαμβακερά μπλουζάκια κ.α.
- Όλα όσα βάφονται με τα ειδικά fluo χρώματα (ακρυλικά, τέμπερες, σπρέυ, μαρκαδόροι). Υπάρχει μόνο κόκκινο, ροζ, πράσινο, κίτρινο, μπλε και λευκό (όχι το κοινό λευκό). Η μίξη τους δεν παράγει τα ίδια αποτελέσματα με τα συμβατικά χρώματα.
- Έτοιμα βαμμένα fluo προϊόντα, φτερά και πούπουλα μααραμπού, κάποια υγρά καθαρισμού και σκόνες.
- Παιχνίδια, αποκριάτικα είδη

Περιγραφή

1. Μικρή θεωρητική εισαγωγή: Τι είναι το Μαύρο Θέατρο, περιγραφή σκηνής, φώτων, υλικών. Γιατί να επιλέξουμε τη συγκεκριμένη τεχνική;

- Το σκοτάδι του Μαύρου Θεάτρου λειτουργεί διευκολυντικά ακόμη και για όσους ανεβαίνουν πρώτη φορά στη σκηνή. Ο καθένας μπορεί να εκφραστεί χωρίς το φόβο της έκθεσης.
- Είναι εντυπωσιακό σχεδόν μαγικό και γι' αυτό ελκύει.
- Επιπλέον δίνει τη δυνατότητα στον κουκλοπαίκτη που θέλει να παραμείνει αθέατος να βγει από τα στενά όρια του παραδοσιακού κουκλοθεάτρου και να χρησιμοποιήσει όλη τη σκηνή.
- Υπάρχει η δυνατότητα να παίξουν μεγάλες αριθμητικά ομάδες χωρίς να φαίνονται.
- Το Μαύρο Θέατρο στηρίζεται κυρίως στην εικόνα και τη μουσική. Ο λόγος χρησιμοποιείται με τη μορφή αφήγησης, ενώ συχνότερα ως κύριο αφηγηματικό μέσο χρησιμοποιείται η παντομίμα, προάγοντας έτσι εξωλεκτικούς τρόπους επικοινωνίας.
- Επίσης μια παράσταση Μαύρου Θεάτρου, απαιτεί καλό προσανατολισμό του ατόμου στο χώρο της σκηνής, τόσο σε σχέση με τον εαυτό του όσο και με τα άλλα μέλη της ομάδας και μάλιστα στο σκοτάδι. Είναι αναγκαίο τα μέλη της ομάδας να δουλέψουν το σώμα τους αλλά και την επικοινωνία με τους άλλους.

2. Παιχνίδι γνωριμίας (λέμε τα ονόματα μας χρησιμοποιώντας μόνο τα σύμφωνα): πρόκειται για διασκεδαστικό παιχνίδι που «σπάει τον πάγο». Ακολούθησε παιχνίδι ενεργοποίησης, η γνωστή «φρουτοσαλάτα» της οποίας η εξέλιξη περιέχει και στοιχεία μιας καλύτερης γνωριμίας π.χ. αλλάζουν θέση

όσοι καπνίζουν, όσοι έχουν παιδιά κ.τλ. Τα πρώτα αυτά παιχνίδια έχουν πολλές παραλλαγές και εφαρμόζονται ανάλογα με το πόσο καλά γνωρίζονται τα μέλη της ομάδας με την οποία δουλεύουμε. Το επόμενο παιχνίδι ήταν παιχνίδι ρυθμού: Η ομάδα κινήθηκε ελευθερά στο χώρο και σταματούσε στο χτύπημα των χεριών του εμψυχωτή, ξεκινούσε στο επόμενο χτύπημα, σταματούσε. Η εξέλιξη αυτής της άσκησης είναι η ομάδα να ξεκινά και να σταματά χωρίς χτύπημα χεριών και να κινείται σαν ένα σώμα. Ακολούθησε ένα ακόμη παιχνίδι ρυθμού, που απαιτούσε συγκέντρωση και προσοχή, το παιχνίδι με τα μπαλάκια. Η ομάδα καταλήγει να ανταλλάσει ως και 10 μπαλάκια ταυτόχρονα. Πρόκειται για δύσκολη άσκηση που μπορεί να χρησιμοποιηθεί κυρίως σε μεγάλα παιδιά. Τέτοιου είδους ασκήσεις θα πρέπει να επαναλαμβάνονται σε μια ομάδα παιδιών με στόχο να κατακτούν ολοένα και μεγαλύτερα επίπεδα συγκέντρωσης επικοινωνίας και ρυθμού. Ακολούθησε μία άσκηση για ενεργοποίηση της φαντασίας. Στη μέση του κύκλου αφήσαμε ένα σουρωτήρι. Όποιος ένωθε έτοιμος μπορούσε να σηκωθεί και να χρησιμοποιήσει το σουρωτήρι σαν κάτι άλλο π.χ. κιθάρα, απόχη, κουτάλα κ.τλ. Η άσκηση συνεχίζεται μέχρι οι χρήσεις του αντικείμενου να γίνουν τελείως απροσδόκητες και να ξεφύγουν από το σχήμα του πχ. μωρό, τσιγάρο κτλ. Στη συνέχεια η ομάδα χωρίστηκε σε τρεις υποομάδες και τους δόθηκε μία χάρτινη λευκή βαρκούλα και η αρχή μιας ιστορίας. Κάθε ομάδα έπρεπε να φτιάξει μια ιστορία δημιουργώντας ότι άλλο χρειαζόνταν με τα υλικά που υπήρχαν. Στόχος αυτού του τελευταίου μέρους του εργαστηρίου ήταν να χρησιμοποιήσουν οι συμμετέχοντες τα υλικά μαυρου θεάτρου που τους διαθέσαμε και στη συνέχεια να δουν πως αυτά λειτουργούν στη σκηνή. Δημιουργήθηκαν λοιπόν ιστορίες προέκυψαν απορίες που απαντηθηκαν και στο τέλος ακολουθήσε μια μικρή συζήτηση για αυτό που συνέβη, τι αποκόμισε ο καθένας αν πιστεύει ότι θα μπορούσε να το χρησιμοποιήσει στην τάξη του.

Αποτίμηση

Ως εμψυχώτριες πιστεύουμε ότι δουλέψαμε με μία πολύ δεκτική ομάδα που είχε γνήσιο ενδιαφέρον για το αντικείμενο του εργαστηρίου. Δυστυχώς η ώρα που είχαμε στη διάθεση μας ήταν πολύ λίγη για ένα τέτοιο εργαστήριο που η κανονική του ανάπτυξη χρειάζεται το λιγότερο 4 ώρες για μια καλή εισαγωγή. Ελπίζουμε η μικρή γεύση που πήραν οι συμμετέχοντες να αποτέλεσε ένα καλό ερέθισμα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Τάσος Αγγελόπουλος, *Παίζοντας θέατρο. Ασκήσεις και παιχνίδια για τη θεατρική αγωγή*, Σοφία, Θεσσαλονίκη, 2016.
2. Άβρα Αυδή και Μελίνα Χατζηγεωργίου, *Η τέχνη του Δράματος στην εκπαίδευση. 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2007.
3. Νίκος Γκόβας, *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2002.
4. Χριστίνα Ζώνιου, «Αουγκούστο Μποάλ (Augusto Boal)», *Εκπαίδευση και θέατρο. Το θέατρο του καταπιεσμένου 16* (2015), σ. 16–23.
5. Χριστίνα Ζώνιου, «Παραστάσεις θεάτρου-ντοκουμέντο με νέους, εφήβους, παιδιά και μηεπαγγελματίες ενήλικες: ένας πρακτικός οδηγός για εμπυχωτές», *Εκπαίδευση και θέατρο. Το θέατρο ντοκουμέντο 18* (2017), σ. 32–39.
6. Άλκηστις Κοντογιάννη, *Η δραματοποίηση για παιδιά και νέους*, Άλκηστις, 1999
7. Augusto Boal, *Θεατρικά παιχνίδια για ηθοποιούς και μη ηθοποιούς*, επιμ. Χρύσα Τσαλικίδου, μτφ. Μαρία Παπαδήμα, Σοφία, Θεσσαλονίκη 2013.
8. Brian Woolland, *Η διδασκαλία του δράματος στο δημοτικό σχολείο*, Ελένη Ι. Κανηρά, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1999.