

ΣΙΜΟΣ ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ

Λέκτορας Θεατρολογίας – ΠΤΔΕ Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Εμψυχωτής Θεάτρου

Papadopoulos, S. (2009a). The Folk Tale of the “Pied Piper of Hamelin”: For an Animating Theatre Pedagogy. In N. Govas (Ed.), *Theatre & Education at Centre Stage* (pp. 171-186). Athens: Hellenic Theatre / Drama & Education Network.

Ο ΛΑΪΚΟΣ ΜΥΘΟΣ ΤΟΥ ΑΥΛΗΤΗ ΤΟΥ ΧΑΜΕΛΙΝ ΓΙΑ ΜΙΑ ΕΜΨΥΧΟΥΣΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΘΕΑΤΡΟΥ

Η ΕΜΨΥΧΩΣΗ

Αν κάποιος θέτουν το ερώτημα γιατί το θέατρο χρειάζεται στο σχολείο, η απάντηση είναι ότι υπάρχει για να φωτίζει τις ψυχές των παιδιών, να χαράζει μέσα τους το δρόμο της αυτογνωσίας με τα μεγάλα και καθημερινά ερωτήματα της ζωής. Να δίνει προοπτικές στη δημιουργία της γνώσης, στην κατανόηση της ανθρώπινης εμπειρίας και, προσφέροντας μια σφαιρική αντίληψη του εαυτού και του κόσμου, να γίνεται κιβωτός για ολιστική μάθηση.

Ζητούμενο λοιπόν του Θεάτρου στο σχολείο είναι η «παιδευτική» του διάσταση. Αυτή υπάρχει πραγματικά όταν διαθέτει εμψυχωτική δύναμη που το αναγεννά και το κάνει να παραμένει πάντα σύγχρονο υπό το φως της επιστημονικής και καλλιτεχνικής του θεώρησης και πρακτικής (Γραμματάς, 2003). Με άλλα λόγια, αναγκαία συνθήκη είναι η αγωγική λειτουργία της θεατρικής τέχνης, για να συνδιαμορφώνει μέσα από διαπραγμάτευση και αναστοχασμό (Courtney, 1981, Bachtin, 1981, Cummins, 1999), συνειδήσεις με τρόπο φυσικό αληθινό και αισθητικά έγκυρο, χωρίς σχολειοποίηση και διδακτισμούς, δίχως εύκολους εντυπωσιασμούς και γρήγορες λύσεις.

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ότι η παιδαγωγική δύναμη του θεάτρου μπορεί να εμψυχώνει την αυθεντική θεατρική δημιουργία. Με αυτή την έννοια η εμψύχωση αποτελεί διαδικασία κινητοποίησης της ψυχοδιανοητικής και σωματικής ενέργειας των παιδιών (Winnicott, 1966, Piaget, 1962, Βυγκότσκι, 1993) που, ως ανάγκη, ενδιαφέρον και εμπειρία, αναζητά δημιουργική ικανοποίηση και αναμόρφωση.

Η Παιδαγωγική του Θεάτρου δίνει τη δυνατότητα στον εμψυχωτή να δημιουργεί και να εμψυχώνει το θεατρικό φαινόμενο υπό το πρίσμα ψυχολογικών και κοινωνικών θεωρήσεων (ψυχαναλυτική, γνωστική, κοινωνικογνωστική, ανθρωπιστική), με την αξιοποίηση τεχνικών θεάτρου (παραστασιακών) και δράματος (κειμενικών), που προϋποθέτουν και ταυτόχρονα στοχεύουν στη διαπροσωπική, γλωσσική, κιναισθητική και, κυρίως, στη δραματική ευφυΐα (dramatic intelligence) των παιδιών (Gardner, 1985).

Για να προκύψει η θεατρική εμψύχωση πρέπει ο εμψυχωτής, με τρόπο αληθινό, όχι επιφανειακό, μέσα από την ψυχοπαιδαγωγική και καλλιτεχνική του επάρκεια και με ειλικρινή συγκίνηση να διεγείρει τον ενθουσιασμό των παιδιών, ώστε αυθόρμητα να μπαίνουν στο παιχνίδι του ρόλου. Με τη σωματική του στάση και κίνηση, αλλά και με το λόγο του, να εκφράζει αυθεντικά τα συναισθήματα και τις σκέψεις του, ισόρροπα, με πάθος έλλογο. Ψυχωμένος ως ποιητής με δύναμη ηθική και διανοητική – ακόμα και με ελάχιστες τεχνικές δεξιότητες – μπορεί στοχαζόμενος με ενθουσιασμό να αναδύσει τα συναισθήματα των παιδιών μέσα στο μαγικό κόσμο του παιχνιδιού, τού τόσο αληθινού. Άλλωστε, η θεατρική εμψύχωση προϋποθέτει από τον εμψυχωτή πρώτιστα μια ποιότητα αίσθησης και συγκίνησης και μιας αγαπητικής διαθεσιμότητας (Freire, 1998: 54), η οποία γεννά ατμόσφαιρα πραγματικού

παιχνιδιού, σαν της ζωής, βαθιά ψυχοπνευματική. Επομένως, η εμπύχωση δεν είναι στεγνά παραγγέλματα προς εκτέλεση, αλλά διαδικασία καταναγασμού της ψυχής. Η παρουσία του είναι αναγκαία, για να κινητοποιεί με θεατροπαιδαγωγική ελευθερία το ενδιαφέρον των παιδιών και την ιδιαίτερη φυσιογνωμία καθενός για εμπλοκή στη θεατρική σύμβαση, δίχως να δεσμεύει τη δημιουργική τους φαντασία. Κυρίως, να παρατηρεί αν η εμπύχωσή του αγγίζει την αίσθηση της ομάδας και να αφογκράζεται με ευαισθησία τα 'σημαινόμενα' της σωματικής έκφρασης και του λόγου των μελών της.

Προς αυτή την κατεύθυνση ο εμπυχωτής με καλλιτεχνική ευρηματικότητα και ψυχοπαιδαγωγική γνώση, καλείται να εισάγει νέες ιδέες και τεχνικές, για την εμπύχωση της δράσης των παιδιών. Χρησιμοποιώντας ερεθίσματα, οπτικά και ηχητικά που θα τα προσαρμόζει στη δυναμική της ομάδας, θα διατηρεί την ένταση, πραγματική και δραματική και θα προκαλεί το νέο και το αυθόρμητο, το αυτοσχέδιο και το διαφορετικό, έτοιμος ο ίδιος να ανταποκρίνεται στο εκάστοτε 'τόρα' των ενδιαφερόντων των παιδιών και, αν χρειάζεται, υπό το πρίσμα ενός ανοιχτού στοχοθετικού μοντέλου (Elliot, 1991: 54), θα εμπλουτίζει ή θα αλλάζει το σχεδιασμό και θα επανασχεδιάζει τη δράση αυτοστιγμεί κατά την ανάπτυξή της (Παπαδόπουλος, 2007: 94).

Βέβαια, η ουσία της θεατρικής εμπύχωσης περνά μέσα από τη διερεύνηση του μύθου, όπου η ευαίσθητη παρουσία του εμπυχωτή είναι θεμελιώδης. Έτσι, ο τρόπος που θα καθοδηγεί το παιχνίδι των ρόλων απηχεί το στίγμα της προσωπικής θεωρίας και κοσμοαντίληψης και των θεατροπαιδαγωγικών μεθόδων και τεχνικών του.

Στην παρούσα εργασία αξιοποιούμε το λαϊκό μύθο 'Ο Αυλητής του Χάμελιν' για να καταδείξουμε πώς στη διερευνητική δραματοποίηση (inquiry drama) (βλ. πίνακας 1) αναμορφώνονται και ερευνώνται τα αρχικά δεδομένα του μύθου με ιδιαίτερα στοχαστικό τρόπο χάρη στη θεατρική εμπύχωση και όχι μόνο με τη βιωματική προσέγγιση των παρακάτω: α) των δομικών στοιχείων της θεατρικής μορφής, β) των θεατρικών τεχνικών, γ) των τεχνικών του δράματος, δ) των ερωτήσεων και ε) των σκηνικών πρακτικών (Παπαδόπουλος, 2007). Ταυτόχρονα, τονίζεται ο καθοριστικός ρόλος του εμπυχωτή.

Ο ΜΥΘΟΣ

Στη μικρή πόλη Χάμελιν όλοι οι κάτοικοι είχαν περιέλθει σε απόγνωση από τη μάστιγα των ποντικών. Ο δήμαρχος της πόλης αναφώναζε αγανακτισμένος πως έπρεπε να γίνει κάτι επείγοντως. Τη στιγμή εκείνη παρουσιάστηκε μπροστά του ένας νεαρός που δήλωσε πως με αμοιβή χίλια φιορίνια θα μπορούσε να τους απαλλάξει από τις ποντικοεπιδρομές. Ενθουσιασμένος ο δήμαρχος υποσχέθηκε να του δώσει εκατό χιλιάδες φιορίνια. Ο νεαρός αμέσως ανέβηκε στο συντριβάνι της κεντρικής πλατείας και άρχισε να παίζει με τον αυλό του μια μελωδία που έκανε τα ποντίκια να ξετρυπώσουν από τις φωλιές τους και να μαζευτούν στην πλατεία. Μαγεμένα από τη μελωδία ακολούθησαν το νεαρό αυλητή έξω από την πόλη στα χωράφια κι όταν εκείνος μπήκε στο ποτάμι, τον ακολούθησαν και πνίγηκαν όλα. Οι κάτοικοι του Χάμελιν υποδέχθηκαν το νεαρό σαν ήρωα. Όταν, όμως, ο αυλητής πήγε στο δήμαρχο να ζητήσει την αμοιβή που του είχε υποσχεθεί, εκείνος απάντησε πως η εργασία του δεν άξιζε παραπάνω από δέκα φιορίνια κι ότι τόσα μόνο θα του έδινε. Ο νεαρός θυμωμένος αρνήθηκε να δεχτεί αυτό το ποσό και έφυγε προειδοποιώντας τον δήμαρχο ότι θα το μετάνιωνε. Παίζοντας και πάλι τον αυλό μάγεψε αυτή τη φορά τα παιδιά της πόλης, που σαν υπνωτισμένα τον ακολούθησαν στην πλατεία και χάθηκαν μαζί του πίσω απ' τα βουνά. Ανάμεσά τους ήταν και ο γιος του δημάρχου που

αναγκάστηκε να ομολογήσει στους γονείς την απάτη του. Όλοι στο Χάμελιν έκλαιγαν απαρηγόρητοι. Μήνες πέρασαν κι ο δήμαρχος έκλαιγε κι αυτός συνέχεια. Όταν κύλησε και το εκατοστό χιλιοστό δάκρυ του, ακούστηκε από μακριά μια μελωδία. Ήταν ο αυλητής που γύριζε μαζί με τα παιδιά. Οι γονείς έτρεξαν γεμάτοι χαρά να αγκαλιάσουν τα παιδιά τους. Ο νεαρός αυλητής πλησίασε τότε το δήμαρχο, λέγοντάς του πως αυτά που δεν είχε θελήσει να πληρώσει σε χρήματα τα πλήρωσε σε δάκρυα. Ύστερα, χάθηκε πίσω απ' τα βουνά, παίζοντας τον αυλό του. Όσο για το δήμαρχο, οι κάτοικοι τον ψήφισαν και στις επόμενες εκλογές προτιμώντας τον από κάποιον άλλο που δε γνώριζαν τα ελαττώματά του.¹

ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

Η θεατρική εμπύχωση του μύθου δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να τον διερευνήσουν με την υποκειμενική τους ματιά (Barton & Booth, 1990), ενώ η ψυχοδυναμική λειτουργία της ομάδας τούς επιτρέπει να κατανοούν τον εαυτό τους μέσα από τα συναισθήματα και τα νοήματα που μοιράζονται με τους άλλους (O'Neill & Lambert, 1982: 13). Από αυτήν την άποψη 'Ο Αυλητής του Χάμελιν' αποτελεί το πεδίο στο οποίο ο εμπυχωτής πρέπει να επιδιώκει την ενεργητική εμπλοκή των παιδιών στο κοινοτικό κλίμα της ομάδας και την κατανόηση της δικής τους ζωής μέσα από τις ζωές των ρόλων. Προς αυτή την κατεύθυνση τούς διευκολύνει:

- Να απελευθερωθούν από συστολές και να εκφραστούν σωματικά μέσα από αισθησιοκινητικές δραστηριότητες.
- Να αναπτύξουν τη συναίσθηση της ευθύνης και να εξοικειωθούν με την ικανότητα να μπαίνουν στη θέση του 'άλλου'.
- Να προβληματιστούν στοχαστικοκριτικά σχετικά με την ηθική των ρόλων, να ερμηνεύσουν και να αξιολογήσουν τα κίνητρα της στάσης και συμπεριφοράς της, που συχνά είναι αντίθετη της δικής τους.
- Να αναπτύξουν την επικοινωνιακή τους ικανότητα σε διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας μέσα από την επιχειρηματική αλλά και στοχαστική έκφραση, προφορική και γραπτή.
- Να αποκτήσουν περιβαλλοντική και πολιτική συνείδηση μέσα από την αντιμετώπιση της καθημερινότητας στο φυσικό και κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον.
- Να αναθεωρήσουν την αρχική τους στάση, αντίληψη και πρακτική σε θεατρικό ρόλο και εκτός ρόλου.

ΟΙ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

Με τις ερωτήσεις του εμπυχωτή, που διερευνώνται μέσα από κατάλληλες Θεατρικές Τεχνικές (Neelands, 1990), όπως αναπτύσσονται στα παρακάτω στάδια, δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να εμβαθύνουν στο μύθο φωτίζοντας το εστιακό κέντρο και την εκάστοτε οπτική γωνία. Ο εμπυχωτής ρωτά, για να προκαλέσει το ενδιαφέρον τους να μάθουν περισσότερα για τη ζωή και τα προβλήματα των ρόλων, ενώ

¹ Ο μύθος μπορεί να έχει ποικίλους συμβολισμούς. Σύμφωνα με μια εκδοχή, λοιπόν, ο αυλητής συμβολίζει το θάνατο, που κατά τα χρόνια του μεσαίωνα 'θέρισε' τις ζωές πολλών παιδιών στη Γερμανία με τη μορφή της πανούκλας, ενώ κατά μία άλλη εκδοχή ο μύθος ερμηνεύεται μέσα από το φαινόμενο της παιδικής εργασίας, συνήθως πρακτική εκείνης της εποχής, όπου άνθρωποι έρχονταν στις πόλεις αναζητώντας παιδιά για εργασία σε άλλες περιοχές της Ευρώπης, με αποτέλεσμα πολλά από αυτά να μην επιστρέφουν ξανά στον τόπο τους (Tarlington and Verriour, 1991: 93). Σχετικά με το μύθο βλ. και Woolland, 1999.

σημαντικό είναι πως κι ο ίδιος δεν γνωρίζει την εξέλιξη και τις λύσεις που η ομάδα θα αναζητήσει (Morgan and Saxton, 1995: 67-70, Wagner, 1990: 60).

Ενδεικτικά ερωτήματα μπορεί να είναι:

- Πώς αντιμετωπίζουν την κατάσταση με τον κατακλυσμό της πόλης από τα ποντίκια οι κάτοικοι του Χάμελιν και πώς ο αρχιτυροποιός κι η οικογένεια του;
- Πώς αντιδρά ο δήμαρχος στην εξαφάνιση των παιδιών της πόλης αλλά και του δικού του παιδιού;
- Πώς αντιμετωπίζει την εξαφάνιση των ποντικών ο αρχιτυροποιός;
- Πώς μπορεί ο δήμαρχος και το δημοτικό συμβούλιο να πείσει τον αυλητή να φέρει πίσω τα παιδιά;
- Πού βρίσκονται και τι κάνουν τα παιδιά όσον καιρό είναι με τον αυλητή;
- Είναι ικανοποιημένοι από την παραμονή μαζί του; Αν όχι, έχουν τη διάθεση να δραπετεύσουν και με ποιους τρόπους;

Η ΜΕΘΟΔΟΣ – ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ

Η διερευνητική δραματοποίηση δίνει έμφαση στη διερεύνηση ως διαδικασία και από αυτή την άποψη υπόκειται στις αρχές των μοντέλων διαδικασίας (processes models). Σ' αυτά η προσωπική και κοινωνική εμπειρία αποτελεί τη βάση για τη θεατρική διερεύνηση της αρχικής πηγής – κειμένου μέσα από τη θεατρική μορφή, με σκοπό τη δημιουργία νέας κατανόησης (Neelands, 1990: 64).

Η εν λόγω μέθοδος αναπτύσσεται σε τέσσερα στάδια που αφορούν: α) στη δημιουργία κατάλληλης ατμόσφαιρας στην ομάδα, β) στη γνωριμία των παιδιών με το αρχικό περιβάλλον του μύθου, γ) στη διερεύνηση και δημιουργία του νέου δραματικού περιβάλλοντος, δ) στην αξιολόγηση της νέας εμπειρίας και κατανόησης, ενώ το πέμπτο που είναι προαιρετικό αφορά στην παρουσίαση της συνολικής θεατρικής διερεύνησης, όπως φαίνεται στον πίνακα 1 (Παπαδόπουλος, 2004).

(ΠΙΝΑΚΑΣ 1)

ΔΙΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ (INQUIRY DRAMA)

A. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΑΤΜΟΣΦΑΙΡΑΣ ΟΜΑΔΑΣ

ποικιλία παιχνιδιών (σωματικής έκφρασης, γνωριμίας, παρατήρησης, κλπ.)

B. ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΜΕ ΤΟ ΑΡΧΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

δάσκαλος σε ρόλο ή εκτός ρόλου – παιδιά εκτός ρόλου

- Η ΕΠΑΦΗ ΜΕ ΤΟ ΕΡΓΟ

ακρόαση / ανάγνωση λογοτεχνικού έργου

Γ. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΔΡΑΜΑΤΙΚΟΥ – ΝΕΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

- ΠΡΩΤΕΣ ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

συζήτηση εκτός θεατρικού ρόλου για το δραματικό περιβάλλον

- ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΔΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΑΣΜΟΥ

αυτοσχέδιες δράσεις - αξιοποίηση θεατρικών τεχνικών / στοχασμός σε ρόλο

- Η ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

διαμόρφωση επεισοδίων εκτός ρόλου με ενδιάμεσες αυτοσχέδιες δράσεις,

εργαστήρι γραφής – συγγραφή αφηγηματικού/θεατρικού κειμένου

Δ. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

αξιολόγηση της δράσης που οδηγεί σε κατανόηση και τροφοδοτεί με νέα δράση

E. Η ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ²

A. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΑΤΜΟΣΦΑΙΡΑΣ ΟΜΑΔΑΣ

Ο εμπυχωτής, με ειλικρινή ενθουσιασμό, επιδιώκει να δημιουργήσει ατμόσφαιρα παιχνιδιού και ευχαρίστησης, με παιχνίδια γνωριμίας, παρατηρητικότητας, έκφρασης και επικοινωνίας, που δυναμώνουν την αίσθηση του 'ανήκειν' στην ομάδα. Μια βαθιά απελευθερωτική διεργασία που εκφράζεται με έντονη σωματική κίνηση και φαντασιακή δράση συμβαίνει στους συμμετέχοντες, οι οποίοι παρακινούνται από τον εμπυχωτή να απολαύσουν αυθόρμητα την ανεμελιά της. Σε αυτό το κλίμα χαίρονται την απλότητα του παιχνιδιού, δίχως το άγχος της μαθητείας οποιουδήποτε έργου (Κουρετζής, 1991: 31).

B. ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΜΕ ΤΟ ΑΡΧΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Η επαφή με το έργο - Αφήγηση και ακρόαση της ιστορίας

Ο εμπυχωτής με έντονη θεατρικότητα στο ύφος της αφήγησής του διαβάσει στους συμμετέχοντες το λαϊκό μύθο 'Ο Αυλητής του Χάμελιν' επιδιώκοντας να δημιουργήσει αίσθημα συναισθηματικής και διανοητικής εμπλοκής και διάδρασης.

Επιλέγει να σταματήσει την αφήγηση³ σ' ένα σημείο κορύφωσης της έντασης, με σκοπό να τους δώσει την ευκαιρία να ενδιαφερθούν για τη συνέχειά της και, ταυτόχρονα, να τους καλέσει να παρουσιάσουν τη δική τους οπτική γωνία γι' αυτήν (Booth, 1994: 62). Έτσι, το σημείο διακοπής της αφήγησης είναι αυτό κατά το οποίο εξαφανίζονται όλα τα παιδιά της πόλης του Χάμελιν. Ο αυλητής που έσωσε την πόλη από τα ποντίκια, παίρνει μαζί του τα παιδιά, καθώς ο δήμαρχος της πόλης αθέτησε τη μεταξύ τους συμφωνία, όταν αρνήθηκε να του πληρώσει την αμοιβή που του είχε υποσχεθεί. Το ερώτημα που κυριαρχεί είναι καυτό και αποτελεί εφιαλτήριο για την εξέλιξη της ιστορίας και την επινόηση εναλλακτικών οπτικών γωνιών. Ζουν τα παιδιά και πού βρίσκονται;

Γ. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΔΡΑΜΑΤΙΚΟΥ – ΝΕΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

1. Πρώτες επισημάνσεις για την εξέλιξη της ιστορίας

Μέλημα του εμπυχωτή είναι η διευκόλυνση των παιδιών στον προσδιορισμό και την κατανόηση των δομικών στοιχείων της θεατρικής μορφής και, συγκεκριμένα, του δραματικού περιβάλλοντος και του 'εστιακού κέντρου (focus)', δηλαδή της κατάλληλης άποψης από την οποία θα διερευνηθεί το πρόβλημα κι ακόμα στην οριοθέτηση του δραματικού χρόνου και χώρου και στην επισήμανση των συμβόλων (O'Toole and Haseman, 1984).

Για να μπορέσει να διερευνηθεί ο μύθος απαραίτητη είναι η επιλογή της συγκεκριμένης οπτικής γωνίας. Αυτή, εναλλακτικά ή διαδοχικά, μπορεί να είναι η οπτική του δήμαρχου για τα γεγονότα, του αυλητή, των γονέων, των παιδιών, του αρχιτυροποιού κλπ., που αντίστοιχα κάθε μια απηχεί τον ιδιαίτερο τρόπο αντίληψης και αντίδρασης των ρόλων στα ποικίλα προβλήματα που προκύπτουν. Υπό αυτό το

² Η παρουσίαση μπορεί να πάρει επίσης τη μορφή της οργανωμένης θεατρικής παράστασης.

³ Πρόκειται για την αντίστοιχη φάση προβληματοποίησης στο κριτικό μοντέλο διδασκαλίας με πρόκληση ανώτερων γνωστικών λειτουργιών όπως η υπόθεση (Lipman, 2006).

πρίσμα πολύ συχνά το ίδιο γεγονός ερμηνεύεται και αντιμετωπίζεται διαφορετικά από τον εκάστοτε ρόλο, ανάλογα με την ιδεολογία του και τα συμφέροντα και ενέργειες που αυτή υπαγορεύει⁴.

Μια σύντομη συζήτηση, εκτός θεατρικού ρόλου, φωτίζει το πρόβλημα και τη ζωή των χαρακτήρων, τις μεταξύ τους σχέσεις και συμπεριφορές, τα αδιέξοδα και τις προοπτικές (Neelands, 1990: 70).

2. Δημιουργία δράσης και στοχασμού - Εξοικείωση με τους ρόλους

Η εξοικείωση με τους ρόλους αποτελεί τη βάση για την εμπάθунση στην ιστορία. Έχει μεγάλη σημασία οι συμμετέχοντες να αναλάβουν κάποιους ρόλους. Να μουν στη θέση των παιδιών της πόλης, του δημάρχου, των ποντικών, του αυλητή κλπ.

Για να προκύψει εξοικείωση με τους ρόλους πρέπει να συμβεί η ‘μεταμόρφωση’. Κι αυτό θέλει πίστη από τους συμμετέχοντες (Wagner, 1990: 67), μα κυρίως από τον εμπυχωτή που παίζει τον καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία της ψυχολογίας του ρόλου. Αλήθεια, με ποιες συγκεκριμένες ενέργειες θα εμπυχώσει την πίστη ότι έχουν πραγματικά μέσα τους κάτι από αυτό που δηλώνουν πως έχουν;

Είναι όρος απαραίτητος – σε όλες τις επόμενες δραστηριότητες – ο εμπυχωτής να ‘βάλει ψυχή’ στο σχεδιασμό της διερεύνησης του μύθου, στις τεχνικές του, στο περιεχόμενο και στο ύφος του λόγου του, στις παρατηρήσεις, στα σχόλια και στις ρητορικές ερωτήσεις, στα χρώματα της φωνής και στις σιωπές του, στην έκφραση του προσώπου του, στη σωματική του κίνηση και ακινησία για να εμπυχώσει τη φαντασία και τη στοχαστική συγκίνηση των παιδιών. Να επινοεί αυτοστιγμαί το δικό του ‘παραμύθι’ με τρόπο που πραγματικά να δημιουργεί ξεχωριστή ατμόσφαιρα διεγείροντας την ένταση του ενδιαφέροντός τους.

α) Αισθησιοκινητική δράση – Καθοδηγημένη φαντασία

Ο εμπυχωτής, με προσωπική κίνηση και έκφραση, προτείνει στα παιδιά διαδοχικά να αναλάβουν διάφορους ρόλους και να δράσουν μέσα από πολύ σύντομα στιγμιότυπα τα οποία δεν σχετίζονται άμεσα με το μύθο που προηγουμένως τους διάβαζε, απηχούν ωστόσο εν πολλοίς το περιβάλλον του. Εναλλάξ, λοιπόν, όποτε ο ίδιος το κρίνει κατάλληλο, κινείται μαζί τους στο χώρο και αυτός στον ίδιο ρόλο κι άλλοτε κινείται ή παραμένει ακίνητος στην περιφέρεια του χώρου απ’ όπου και εμπυχώνει το κάθε στιγμιότυπο, προσέχοντας ώστε η αφήγηση των εικόνων να μην είναι πολύ λεπτομερειακή, πράγμα που θα δέσμευε τη φαντασία τους. Σκοπός του είναι να ξεδιπλώνει μέσα τους τον ενθουσιασμό για το ρόλο και κατ’ αυτό τον τρόπο να τους οδηγεί στην καρδιά της αισθησιοκινητικής και αυτοσχέδιας σκηνικής δράσης. Διαδοχικά μπαίνουν στους ρόλους των παιδιών της πόλης, του δημάρχου, των ποντικών, του αυλητή κλπ.

Με το λόγο του, περιγράφοντας μια πράξη ή διερωτώμενος για κάτι ή ακόμα αφήνοντας με αμφίσημο τρόπο κενά απροσδιοριστίας, ο εμπυχωτής τους καλεί σε ρόλο παιδιών να παίζουν την παιδικότητα στο αυθεντικό, δικό τους παιχνίδι. Ταυτόχρονα, ενισχύει με κατάλληλη μουσική την ανεμελιά του παιχνιδιού. Από τα λόγια του προκύπτουν πληροφορίες σχετικά με το μέρος που βρίσκονται τα παιδιά –

⁴ Πρόκειται για τον επιστημικό τρόπο ενασχόλησης (the epistemic mode of engagement), όπου «το νόημα αντιμετωπίζεται ως αβέβαιο, προσωρινό και ανοιχτό σε εναλλακτικές ερμηνείες και αναθεωρήσεις.» (Wells, 1990) στο: Pappas Ch. C. & Zecker L.B., 2006.

ρόλοι, τα συναισθήματά τους, την κίνηση, τη σκέψη τους κλπ., που ανατροφοδοτούν τη φαντασία και τη σωματική τους κίνηση και έκφραση.

Αντίστοιχα, τους καλεί να κινούνται σαν ποντίκια, ενώ ταυτόχρονα περιγράφει ή και ρωτά για τη ζωή τους, δίνοντας έμφαση στην αναπάντεχη χαρά του πλούσιου φαγητού και της καλής ζωής, αλλά και σ' ένα αίσθημα κυριαρχίας, κάτι που τους ενθαρρύνει να το εκφράζουν με έντονο τρόπο στο σώμα και το πρόσωπό τους. Πού βρίσκονται και πώς αισθάνονται με τόσο πολύ φαγητό, πώς περνούν στο εργαστήριο του αρχιτυροποιού με την οικογένειά τους, στους δρόμους της πόλης κλπ. Με τον ίδιο τρόπο μπορεί να κινητοποιεί τη φαντασία τους και να κατευθύνει τη δράση στους ρόλους και, επομένως, στην οπτική του δημάρχου, του αυλητή, του αρχιτυροποιού και άλλων.

Αυτοσχεδιάζουν διάφορα στιγμιότυπα του μύθου. Κινούνται στο χώρο και όταν αντικρίζουν κάποιον εκφράζουν τη συναισθηματική τους κατάσταση για το γεγονός που εκείνη τη στιγμή προτείνει ο εμπυχωτής να αναπαραστήσουν. Ενδεικτικά, σε ζευγάρια ο ένας μπορεί να είναι ο δήμαρχος και ο άλλος ο αυλητής (*κατά τη σύναψη της συμφωνίας, μετά την αθέτηση της από το δήμαρχο, κλπ.*) ή ο δήμαρχος και κάποιος γονιός (*μετά την εξαφάνιση των παιδιών*) κλπ. (και αντίστροφα).

Με τη σωματική κίνηση και έκφραση, μεταξύ άλλων, αναπαριστούν:

- την έφοδο των ποντικιών στην πόλη
- την απόγνωση του δημάρχου για το πρόβλημα με τα ποντίκια
- την πορεία των παιδιών ή και των ποντικιών καθώς κατευθύνονται προς την πλατεία της πόλης 'μαγεμένα' από τη μελωδία του αυλητή και συνωστίζονται, συνωστίζονται, συνωστίζονται. (αμέσως μετά παγώνει η δράση για την ανίχνευση της σκέψης και της κοινωνικής κατάστασης ή απλά παγώνοντας την έκφραση).
- την αντίδραση (απόγνωση και αγανάκτηση) των γονιών / των δημοτικών συμβούλων στην κατάσταση και στη στάση του δημάρχου (σκυθρωπά, σκεπτικά, συνοφρυωμένα κλπ.)
- τη συνάντηση των παιδιών με τους γονείς τους μετά την επιστροφή από την εξαφάνισή τους.

Ιδιαίτερη σημασία έχει η καταλληλότητα των διαφόρων ερεθισμάτων, ως προς τα ποιοτικά χαρακτηριστικά τους και, συγκεκριμένα, των λεκτικών ερεθισμάτων του εμπυχωτή (περιεχόμενο, ύφος, παύσεις, κλπ.), της σωματικής του έκφρασης (έκφραση προσώπου, κίνηση των μελών του σώματος, ρυθμός κίνησης, ακινησία κλπ.), της μουσικής και των ήχων (ύφος, αυξομείωση έντασης, κλπ.). Κι όλα αυτά γιατί ο τρόπος που δίνονται τα παραπάνω ερεθίσματα κινητοποιεί ανάλογα και τη διάθεση των συμμετεχόντων να μπαίνουν δυναμικά στη δράση και με πίστη στο ρόλο.

β) Ανίχνευση της σκέψης και της κοινωνικής κατάστασης

Την αυθόρμητη αισθησιοκινητική δράση διαδέχεται η σκέψη, καθώς ο εμπυχωτής ζητά από τα παιδιά σε θεατρικό ρόλο να στοχάζονται απαντώντας σε ερωτήσεις του σχετικά με την υπάρχουσα ή και τις προηγούμενες καταστάσεις. Κατ' αυτόν τον τρόπο στοχεύει στην εμπάθυνση στα προσωπικά τους νοήματα.

Ανιχνεύει τη σκέψη και την κοινωνική τους κατάσταση (*talking freeze* ή *thought tracking*) και θέτει ερωτήσεις για την ταυτότητά τους (*ποιος / τι είσαι; πώς σε λένε;*), τη συναισθηματική τους κατάσταση (*πώς νιώθεις;*), το χώρο που βρίσκονται (*πού βρίσκεσαι;*) και ό,τι ο ίδιος κρίνει πως χρειάζεται να πληροφορηθεί.

Κι ακόμα για το έργο που κάνουν (*[πράξη /action] τι κάνεις;*), τα κίνητρα (*[κίνητρο /motive] γιατί το κάνεις;*), τις επιδιώξεις (*[επιδίωξη /investment] πού προσβλέπεις;*),

τα πρότυπα ([πρότυπα /models] *ποια είναι τα πρότυπά σου;*) και τις αξίες τους ([αξίες /values] *τι σημαίνει αυτό για τη ζωή σου;*) (Heathcote and Bolton, 1995: 19-20).

Διακόπτει λοιπόν τη δράση της ομάδας στο ρόλο των παιδιών της πόλης και αγγίζοντας στον ώμο καθένα ή ορισμένους μόνο από τους συμμετέχοντες, τον ρωτά σύμφωνα με τα παραπάνω σε σχέση πάντα με τη ζωή τους ως παιδιών της πόλης (*τι είσαι; τι κάνεις; πώς νιώθεις; έχεις φίλους; τι παιχνίδι παίζετε; τι σε κάνει να χαίρεσαι; κλπ.*). Μάλιστα, στην απάντηση ο εμπνευστής, αν το κρίνει απαραίτητο, ανταποκρίνεται με νέα ερώτηση, πράγμα που απαιτεί ετοιμότητα στο να θέτει κατάλληλες ερωτήσεις ως προς την ψυχοσυναισθηματική και κοινωνική κατάσταση κάθε συμμετέχοντα σε δύο επίπεδα: α) ως φυσικού προσώπου και β) ως παιδιού της πόλης, καθώς υπάρχει ισχυρή διάδραση ανάμεσα στους δυο ρόλους, κοινωνικό και θεατρικό.

Με παρόμοιο τρόπο, μπορεί να θέτει ερωτήματα στους συμμετέχοντες μετά τη δράση τους στο ρόλο των ποντικιών (*..., πώς νιώθεις τώρα που τρως το τυρί του αρχιτυροποιού, πώς νομίζεις ότι αισθάνονται τα παιδιά του αρχιτυροποιού που ο μπαμπάς τους δεν έχει τυρί να πουλήσει;...*), του δημάρχου (*πώς νιώθεις τώρα που η πόλη κατακλύζεται από τα ποντίκια; τι σκέφτεσαι να κάνεις;...*), του αυλητή (*τι μπορείς να κάνεις με τον αυλό σου; από πού έρχεσαι;...*), του αρχιτυροποιού (*τι σκέφτεσαι να κάνεις τώρα που καταστρέφεται η δουλειά σου; πώς αντιμετωπίζουν τα παιδιά σου τη δύσκολη κατάσταση που περνάτε;*) και άλλων.

Ο εμπνευστής μπορεί να θέσει ερωτήματα στα παιδιά που βρίσκονται στην παγωμένη εικόνα:

«Ποιος είσαι, πού βρίσκεσαι, τι αισθάνεσαι γι' αυτό που συμβαίνει, τι σκέφτεσαι πως πρέπει να γίνει;

Πώς αισθάνεσαι που είσαι δήμαρχος; Για ποιο λόγο διεκδίκησες τη θέση του δημάρχου; Τι μετράει περισσότερο για σένα; Πού νομίζεις ότι βρίσκονται τα παιδιά; Είσαι κι εσύ γονιός; Έχεις μιλήσει με κάποιους από τους γονείς;

Πως νιώθεις τώρα; Τι γνώμη έχεις για το δήμαρχο; Πώς θα αντιδρούσες αν ήσουν στη θέση του;».

γ) Θέατρο Φόρουμ

Δήμαρχος και αυλητής, υπό τη σκιά του προβλήματος των ποντικιών, συζητούν μόνοι τους στο γραφείο του δημάρχου. Πρόκειται για τεχνική αυτοσχεδιασμού, που δίνει την ευκαιρία σε περισσότερους από δύο συμμετέχοντες να εκφράσουν την άποψή τους (Boal, 2001), καθώς όποιος θεατής (spectator) θέλει – σηκώνοντας το χέρι – μπορεί να αντικαταστήσει κάποιον από τους προηγούμενους και να δείξει τη δική του άποψη για τη στάση του δημάρχου και του αυλητή στη διαπραγμάτευση της συμφωνίας.

Πριν από τη συζήτηση, ο εμπνευστής δίνει λίγες πληροφορίες για τον ακριβή χώρο και χρόνο της συνάντησης και, ενδεχομένως, για την ψυχολογική και κοινωνική κατάσταση των ρόλων.

Κατά τον αυτοσχεδιασμό – που μπορεί να εξελίσσεται σε περιβάλλον με κατάλληλη μουσική και φωτισμό – ακούγονται πληροφορίες που αφήνουν να διαφανούν ιδιαίτερες πτυχές της προσωπικότητας των ρόλων, σύμφωνα με όσα διατυπώνονται από τα παιδιά που εμπλέκονται στη συζήτηση.

Στην ποιότητα του διαλόγου μπορεί να συμβάλει η παρουσία του εμπνευστή που, αν ο ίδιος το κρίνει, μπορεί να τον σταματήσει σε κάποια κρίσιμα σημεία του και να θέσει κατάλληλες ερωτήσεις προς το δήμαρχο και τον αυλητή (βλ. τεχνική

‘ανίχνευση της σκέψης και της κοινωνικής κατάστασης’), διευκολύνοντας την κατανόηση των νοημάτων από τους ακροατές και την εξέλιξη της ροής του διαλόγου.

δ) Παιχνίδι ρόλου

Αντί για την τεχνική του θεάτρου φόρουμ μπορεί να επιλεγεί το παιχνίδι του ρόλου, όπου για το πρόβλημα της πόλης με τα ποντίκια και μετά από πρόσκληση του δημάρχου ο αυλητής παραβρίσκεται στη συνεδρίαση του δημοτικού συμβουλίου και δίνει τις σχετικές διευκρινίσεις στους δημοτικούς συμβούλους σχετικά με την ικανότητά του να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά την κατάσταση.

Στη συνάντηση ο εμπυχωτής μπορεί να αναλάβει το ρόλο του δημάρχου ή του αυλητή και με τις απόψεις του να προσανατολίσει τη διερεύνηση του μύθου. Ιδιαίτερη είναι η σημασία των ερωτήσεων του εμπυχωτή, που κατά περίπτωση μπορεί να επιχειρηματολογεί ή να εκφράζει απορία για την κοινωνική, πολιτική, οικονομική και ηθική πλευρά του προβλήματος. Έτσι, μέσα από το διάλογο να εμβαθύνει τη σκέψη των συμμετεχόντων (O’ Neill, 1989: 147-159).

Την πίστη στο θεατρικό ρόλο μπορεί να ενισχύσει επίσης η αξιοποίηση της τεχνικής του τυπικού (ritual) με την προετοιμασία και την εκφώνηση των θεμάτων της ημερήσιας διάταξης στη συνεδρίαση του δημοτικού συμβουλίου και την αναγγελία του αυλητή. Ακόμα, η χρήση από τους συμμετέχοντες μικρών καρτών με το όνομά τους και η τοποθέτηση των εδράνων σε ρεαλιστική ή αφαιρετική – συμβολική εκδοχή.

Εναλλακτικά ή επιλεκτικά, σε παιχνίδι ρόλου μπορεί να αναπτυχθούν τα παρακάτω θέματα:

- Οι γονείς στο σύλλογο γονέων του σχολείου συζητούν για την απαγωγή των παιδιών και τον τρόπο αντιμετώπισης της κατάστασης (ο εμπυχωτής σε ρόλο προέδρου του συλλόγου γονέων).
- Οι γονείς στο σύλλογο γονέων του σχολείου υποδέχονται τον αυλητή και προσπαθούν να τον πείσουν να αφήσει τα παιδιά ελεύθερα (ο εμπυχωτής σε ρόλο αυλητή).
- Μετά την εξαφάνιση των παιδιών, το δημοτικό συμβούλιο συνεδριάζει με το δήμαρχο παρόντα – με πολλούς συμβούλους να είναι υπέρ του και επίσης πολλούς να κρατούν κριτική στάση στους χειρισμούς του. Συζητούν διάφορες λύσεις στο πρόβλημα (ο εμπυχωτής μπορεί να αναλάβει το ρόλο του δημάρχου και κάποια στιγμή το ρόλο του ταχυδρόμου μιας είδησης που αναπάντεχα θα αλλάξει τα δεδομένα και θα τροφοδοτήσει με την απαραίτητη δραματική ένταση).

Στη συνεδρίαση αυτή μπορεί να εμφανιστεί ξαφνικά ο αυλητής (ο εμπυχωτής σε ρόλο) και να θέσει τους όρους του – όχι απαραίτητα ιδιοτελείς – για την επιστροφή των παιδιών. Έτσι, μπορεί να πει ότι έχει ακούσει πως πολλοί υποχρεώνουν τα παιδιά τους να εργάζονται σε βαριές δουλειές και να αξιώσει από το δημοτικό συμβούλιο να φροντίσει για την υγιή διαβίωση των παιδιών στο Χάμελιν.

ε) Αυτοσχεδιασμός

Εναλλακτικά, μπορεί να παρουσιαστεί ένας μονόλογος από το δήμαρχο ή τον αυλητή, με χαρακτήρα ανάλογο με το κυρίαρχο συναίσθημα της κατάστασης. Ενδεικτικές είναι οι παρακάτω τρεις καταστάσεις:

Στην παρούσα φάση ο μονόλογος μπορεί να είναι εξομολογητικός, κάτι που θα αποκάλυπτε τις πραγματικές προθέσεις καθενός.

Σε επόμενη φάση κατά την εξαφάνιση των παιδιών ο μονόλογος μπορεί να είναι απολογητικός, εξαιτίας πιθανόν της ενοχής του δημάρχου για την απόφασή του να μη δώσει τα συμφωνηθέντα χρήματα στον αυλητή ή και της ενοχής του αυλητή να πάρει μαζί του τα παιδιά της πόλης.

Αλλά και στο τέλος της ιστορίας, μετά την επιστροφή των παιδιών και τη θετική λήξη της εξαφάνισής τους, ο μονόλογος μπορεί να φωτίσει τα συναισθήματα και την προσωπικότητα των ρόλων (δημάρχου, αυλητή, δημοτικών συμβούλων, γονέων).

Έτσι, σε μετωπική θέση ή όρθιοι να περιφέρονται γύρω και πάνω από το δήμαρχο, τον αυλητή ή ένα γονιό που κάθεται σε μια καρέκλα:

- Ο δήμαρχος μονολογεί για την κατάσταση, την αιτία που προξένησε την απαγωγή και την ευθύνη του. *(Δεν μπόρεσα ν' αντισταθώ στην ιδέα ότι το Χάμελιν θα γλίτωνε χρήματα. Πίστευα ότι με αυτά θα μπορούσαμε να χτίσουμε ένα ορφανοτροφείο που πάντα ονειρευόμασταν. Ήταν λάθος μου, το ξέρω, αλλά ήθελα να βοηθήσω την πόλη. Δεν πίστευα ότι ο αυλητής θα ήταν τόσο εκδικητικός.)* (Διαδοχικά όσοι συμμετέχοντες θέλουν).
- Ένας γονιός μονολογεί για την κατάσταση, εκφράζει τα συναισθήματά του και προτείνει τον τρόπο αντίδρασης στο πρόβλημα (διαδοχικά όσοι συμμετέχοντες θέλουν).

στ) Καρέκλα των αποκαλύψεων – Συνέντευξη

Ο εμπυχωτής – ή ένας από τους συμμετέχοντες⁵, σύμφωνα με τους ψυχοπαιδαγωγικούς – διδακτικούς και δραματικούς στόχους, μπορεί να επιλέξει το ρόλο του δημάρχου, του αυλητή, ενός γονιού ή κάποιου άλλου και με ειλικρίνεια να απαντά στις ερωτήσεις των συμμετεχόντων που βρίσκονται εκτός θεατρικού ρόλου ή σε ρόλο π.χ. δημοσιογράφων, ενώ η κατάσταση στην οποία βρίσκεται μπορεί να είναι πριν ή μετά την εξαφάνιση των παιδιών ή και μετά την επιστροφή τους.

Σε αυτό το συναισθηματικό περιβάλλον, ο εμπυχωτής – ή ένα παιδί – σε θεατρικό ρόλο κάθεται στο κέντρο του χώρου και μιλά για οποιοδήποτε θέμα ερωτηθεί σχετικά με το πρόβλημα, τη στάση και τη συμπεριφορά του, αλλά και γενικότερα για τη ζωή του. Συχνά, μάλιστα, ερωτήσεις εστιασμένες στην προσωπική ζωή των ρόλων, που κάθονται στην καρέκλα των αποκαλύψεων (hot seating) (η οικογένεια, τα παιδικά χρόνια, κάποιο γεγονός που κατ' αρχή δεν είχε αποκαλυφθεί, κλπ.), δίνουν μια απρόσμενη διάσταση και εξέλιξη στην ιστορία και προκαλούν νέα ερμηνεία και κατανόηση της προσωπικότητάς του.

Η ομάδα κάθεται γύρω από τον κεντρικό ρόλο. Καθένας τού θέτει ένα ερώτημα και περιμένει την απάντηση, χωρίς ωστόσο να αναπτυχθεί διάλογος μεταξύ τους. Με αυτόν τον τρόπο φωτίζεται η οπτική γωνία του ρόλου, αφού στόχος δεν είναι να ακουστούν οι απόψεις των συμμετεχόντων, αλλά αυτό που πραγματικά ο ρόλος πιστεύει.

Βέβαια, τα ερωτήματα ανάλογα με το στόχο της δραστηριότητας (π.χ. γλωσσική άσκηση) μπορεί να έχουν προετοιμαστεί από την ομάδα σε προηγούμενη δραστηριότητα. Αυτό, βέβαια, αμβλύνει τη δυναμική των ερωτήσεων, καθώς κάθε επόμενη ερώτηση πρέπει να λαμβάνει υπόψη την προηγούμενη ερώτηση και απάντηση, κάτι που δεν μπορεί να συμβεί αν οι ερωτήσεις είναι προετοιμασμένες.

⁵ Ιδιαίτερη προσοχή χρειάζεται η καρέκλα των αποκαλύψεων, αν τον κεντρικό ρόλο αναλάβει κάποιος από τους συμμετέχοντες, καθώς ο εμπυχωτής πριν τού τον αναθέσει θα πρέπει να λάβει υπόψη τις ψυχοκοινωνικές απαιτήσεις του ρόλου, που μπορεί να είναι δυσανάλογα μεγάλες προς την ικανότητα ανταπόκρισής του.

Αντί να κάθονται γύρω από τον κεντρικό ρόλο που κάθεται ή είναι όρθιος, οι συμμετέχοντες μπορούν να ρωτούν όρθιοι γύρω του με πρόσωπο ή με πλάτη προς αυτόν ή σε άλλο σχήμα, που κάθε φορά καθορίζει την ψυχοδυναμική της δραστηριότητας.

α) παιδιά σε θεατρικό ρόλο (δημοσιογράφοι, γονείς, κλπ.)	κατά τη διάρκεια του προβλήματος των ποντικών	μετά την εξαφάνιση των παιδιών	μετά την επιστροφή των παιδιών
β) παιδιά εκτός ρόλου			
δήμαρχος			
αυλητής			
γονιός			

ii. Κατόπιν, τα παιδιά σε ρόλο γονέων, ενώ κινούνται στο χώρο, εκδηλώνουν με σωματική ή και λεκτική έκφραση τα συναισθήματά τους (π.χ. συμπάθεια, κλπ.) προς το δήμαρχο ή τον αυλητή, που κάθεται στην καρέκλα.

ζ) Παγωμένη εικόνα (στο παρελθόν, το παρόν, το μέλλον)

Σε παγωμένη εικόνα (tableau ή still image) τα παιδιά προετοιμάζουν και αναπαριστούν θέματα που τους ενδιαφέρουν, όπως:

- Ο δήμαρχος συζητά με τον αυλητή.
- Οι γονείς διαπιστώνουν ότι τα παιδιά τους λείπουν.
- Ο δήμαρχος – ίσως επηρεασμένος ψυχοσυναισθηματικά – πολλά χρόνια μετά το γεγονός της εξαφάνισης των παιδιών.
- Οι δημοτικοί σύμβουλοι, ανάλογα με την απόφαση που θα πάρουν, δείχνουν τη συναισθηματική τους κατάσταση.
- Οι δημοτικοί σύμβουλοι δείχνουν τον τρόπο που θα φέρουν πίσω τα παιδιά.

Στη δραστηριότητα η έμφαση δίνεται στην έκφραση του προσώπου και του σώματος των ρόλων, αλλά και στη σωματική στάση και τη μεταξύ τους τοποθέτηση στο χώρο. Έτσι, η παγωμένη εικόνα ως κοινωνιόγραμμα χαρτογραφεί τις προσωπικές και κοινωνικές τους σχέσεις.

η) Ανίχνευση της σκέψης και της κοινωνικής κατάστασης

Ο εμπυχωτής μπορεί να επαναλάβει την τεχνική της ανίχνευσης της σκέψης και της κοινωνικής κατάστασης και να θέσει ερωτήματα στα παιδιά που βρίσκονται στην παγωμένη εικόνα:

- (ερώτηση προς οποιοδήποτε ρόλο) Ποιος είσαι, πού βρίσκεσαι, τι αισθάνεσαι για αυτό που συμβαίνει, τι σκέφτεσαι πως πρέπει να γίνει;
- (ερώτηση στο δήμαρχο) Πώς αισθάνεσαι που είσαι δήμαρχος; Για ποιο λόγο διεκδίκησες τη θέση του δημάρχου; Τι μετράει περισσότερο για σένα; Πού νομίζεις ότι βρίσκονται τα παιδιά; Είσαι κι εσύ γονιός; Έχεις μιλήσει με κάποιους από τους γονείς;
- (ερώτηση προς οποιοδήποτε ρόλο) Πώς νιώθεις τώρα; Τι γνώμη έχεις για το δήμαρχο; Πώς θα αντιδρούσες αν ήσουν στη θέση του;

θ) Περίγραμμα του ρόλου

Πάνω σε χαρτί του μέτρου ξαπλώνει ένα παιδί και οι υπόλοιποι σχεδιάζουν το περίγραμμά του (role on the wall), που μπορεί να είναι:

- το περίγραμμα του δημάρχου.

Κατόπιν, εκτός θεατρικού ρόλου, έξω από το περίγραμμα γράφουν (με μαρκαδόρους) προς το δήμαρχο τις σκέψεις και τις απόψεις τους για την κατάσταση και τη συμπεριφορά του⁶.

Δεν καταλαβαίνεις ότι ήταν λάθος αυτό που έκανες; ... Έσφαλες! Ζήτα συγγνώμη!... Δήμαρχε, εσύ φταις! Τώρα πληρώνει όλο το χωριό το ότι δεν κράτησες το λόγο σου Τα έχεις καταφέρει πάλι. Όλα τα παιδιά έχουν εξαφανιστεί!... Το ίδιο σου το παιδί χάθηκε!... Είσαι ένα άπληστο κάθαρμα! Πήρες στο λαιμό σου τα παιδιά!... Ουκ εν τω πολλώ το ευ... Το παν είναι το χρήμα... Μα γιατί δεν τήρησες την υπόσχεσή σου; Δεν φοβάσαι με την εξέλιξη που εσύ προκάλεσες;... Καλά τα κατάφερες!... Γιατί αθέτησες την υπόσχεσή σου; Όλοι τιμωρούνται εξαιτίας σου... Είσαι ευχαριστημένος με αυτό;... Τώρα τι έχεις να πεις; Να ξέρεις ότι τίποτα δεν είναι τυχαίο. Αυτό που έπαθες σου αξίζει!...

Μέσα στο περίγραμμα γράφουν ως δήμαρχος τις σκέψεις του και την κρίση του για τη στάση του.

Φαίνεται καλός μα τη δύναμη την έχω εγώ!... Τα ήθελα και τα έχασα όλα. Τι μπορώ να κάνω τώρα; Πού να τον βρω για να του ζητήσω συγγνώμη;... Μας την έφερε ο αυλητής και δεν του φαινότανε. Θάλασσα τα έκανα. Οποιος θέλει τα πολλά χάνει και τα λίγα... Θέλω πίσω το παιδί μου. Ας μου πάρει όλη την περιουσία μου... Να γύριζα το χρόνο πίσω, όλα θα άλλαζαν... Δεν περίμενα τέτοιο κακό. Εφταιξα! Τώρα πρέπει να επανορθώσω. Αλλά πώς;... Τι έχω κάνει Θεέ μου! Μετανιώνω για τον τρόπο που συμπεριφέρθηκα... Έπρεπε να κρατήσω το λόγο μου! Παιδί μου,, Τι έκανα, τι έκανα! Λύτρωσέ με, θάνατε!... Έκανα λάθος. Σας ζητώ συγγνώμη. Θα ικετεύσω τον αυλητή να φέρει πίσω τα παιδιά μας!... Τα λάθη πληρώνονται. Πρέπει να επανορθώσω!... Δεν φανταζόμουν ότι θα εξελισσόταν έτσι η κατάσταση... Δεν φέρθηκα σωστά και τώρα το πληρώνω. Τι να κάνω; Πώς θα επανορθώσω;...

- το περίγραμμα του αυλητή.

Κατόπιν εκτός θεατρικού ρόλου έξω από το περίγραμμα γράφουν προς τον αυλητή τις σκέψεις και τις απόψεις τους για την κατάσταση και τη συμπεριφορά του.

Ξέρω ότι είσαι πικραμένος. Να προσέχεις τα παιδιά... Πρέπει να δώσεις ένα μάθημα στο δήμαρχο για τον τρόπο που σου συμπεριφέρθηκε... Μη στεναχωριέσαι για την αδικία. Υπεύθυνος είναι μόνο ο δήμαρχος... Μην αδικείς τους άλλους! Πού είναι τα παιδιά- πολίτες; Πώς θα έρθουν πίσω ξανά;... Θα μπορούσες να πληγώσεις μόνο το δήμαρχο. Τα παιδιά είναι αθώα!... Κάνε το καλό και ριζ' το στο γιαλό... Σε παρακαλώ πάρε τα παιδιά πίσω στην πόλη... Βρες άλλο τρόπο να εκδικηθείς... Δίκιο έχεις. Όμως δεν φταίνε τα παιδιά. Είσαι μουσικός. Μαγεύεις και μαγεύεσαι. Δεν γίνεται να κάνεις κακό!... Καλά έκανες και τον τιμώρησες. Μόνο μη βλάψεις τα παιδιά... Εσύ έκανες αυτό που ήξερες καλά. Έδιωξες τα ποντίκια. Όμως σκέψου καλύτερα αυτό που έκανες με τα παιδιά! Δεν είναι σωστό!... Έδωσες ένα καλό μάθημα στο δήμαρχο. Πρέπει όμως τα παιδιά να γυρίσουν πίσω στις οικογένειές του!...

Μέσα στο περίγραμμα γράφουν ως αυλητής που δικαιολογεί τη στάση του απέναντι στην ασυνέπεια του δημάρχου.

⁶ Η γραφή των σκέψεων προς το δήμαρχο την κατάσταση και τη συμπεριφορά του – έξω από το περίγραμμά του – θα μπορούσε επίσης να γίνει με τους συμμετέχοντες να είναι στο ρόλο των γονέων ή των παιδιών του Χάμελιν.

Απορώ πώς αυτός ο άνθρωπος εκλέχτηκε δήμαρχος... Θα λείψουμε μόνο για λίγο. Ίσα ίσα για να φοβίσω το δήμαρχο... Είναι βέβαια και οι άλλοι. Ας περιμένουν στην αγωνία τους με τέτοιο δήμαρχο που έβγαλαν... Δε θα τα πειράξω. Θέλω μονάχα να καταλάβει ο δήμαρχος το λάθος του... Έδωσα στο δήμαρχο το μάθημα που έπρεπε. Δε φταίνε όμως τα παιδιά. Θα... Έπρεπε ο άπληστος να πάρει το μάθημά του και όλο το χωριό που τον έβγαλε δήμαρχο. Πού είναι οι αξίες;... Δεν με ενδιέφεραν τα χρήματα. Όμως ο δήμαρχος έπρεπε να πάρει ένα γερό μάθημα! Του αξίζει αυτό που έπαθε!... Πιστεύω πως πήρε το μάθημά του. Θα γυρίσω τα παιδιά πίσω στις οικογένειές τους!... Η απληστία και η προδοσία θα πληρωθούν!... Πρέπει επιτέλους να καταλάβει ότι επειδή έχει εξουσία αυτό δεν σημαίνει ότι μπορεί να εξαπατά και να εκμεταλλεύεται τους άλλους... Θα το μετανιώσεις πικρά. Στο υπόσχομαι!... Εγώ δεν ταπεινώνομαι... Πώς έχω καταντήσει έτσι. Έγινα όπως κι αυτός. Δεν γίνεται. Πρέπει να γυρίσω τα παιδιά πίσω στην πόλη... Κρίμα να νομίζουν οι δυνατοί ότι είναι άτρωτοι! Ένα μάθημα τους χρειάζεται... Έτσι είσαι; Τώρα θα σου δείξω εγώ. Δεν ήσουν σωστός απέναντί μου και θα τιμωρηθείς. Εγώ σου ζήτησα ψίχουλα κι αντί γι' αυτό μου έδειξες τον πραγματικό σου εαυτό που είναι ένας ψεύτης και ματαιόδοξος άνθρωπος...⁷

Τα παιδιά μπορούν επίσης:

- να επιλέξουν και σημειώσουν ένα σύμβολο σ' ένα σημείο του σώματος του δημάρχου ή του αυλητή. Η επιλογή του σημείου ή του συμβόλου αντανακλά την άποψη καθενός για την προσωπικότητα των ρόλων⁸.
- να δημιουργήσουν το περίγραμμα ενός αυλού, μουσικού οργάνου. Αρχικά ως δήμαρχοι, πριν από την αποκάλυψη της εξαφάνισης των παιδιών, υποθέτουν και γράφουν πάνω στο χαρτί για το πώς βλέπουν τις δυνατότητές του αυλού. Μετά την ανάπτυξη του μύθου, πάνω στο προηγούμενο χαρτί ή σε νέο περίγραμμα, ως δήμαρχοι αξιολογούν το αποτέλεσμα που έφερε ο αυλός στην πόλη τους.
- να τοποθετούν στο περίγραμμα – σώμα – του δημάρχου τα δώρα τους προς αυτόν.
- να επεξεργαστούν τα γραπτά κείμενα που έγραψαν πάνω στο χαρτί με ανάγνωση μεγαλόφωνη ή σιωπηρή, όπου καθένας διαβάσει ό,τι έγραψε ο ίδιος ή κάποιος άλλος.

ι) Διάδρομος της συνείδησης - Αντικρουόμενες συμβουλές

Οι συμμετέχοντες, σε δυο ομάδες στέκονται όρθιοι, ο ένας απέναντι από τον άλλο, δημιουργώντας με τα χέρια τους ένα τούνελ (conscience alley). Μέσα από αυτό περνά ο δήμαρχος, κοιτάζει καθένα από τους συμμετέχοντες, εναλλάξ δεξιά και αριστερά και πάλι δεξιά κοκ., που του μιλά με λόγια σύντομα και πυκνά. (*Ζήτα συγγνώμη απ' τους γονείς και βρες τη δύναμη να πολεμήσεις για τα παιδιά... Ο, τι έγινε έγινε, τώρα έχουν σημασία τα παιδιά... Σταμάτα να κλαις και βρες λύσεις στο δημοτικό συμβούλιο...*). Μέσα από το τούνελ μπορεί να περάσει και ο αυλητής ή όποιος ρόλος ζητηθεί από τους συμμετέχοντες ή κριθεί από τον εμψυχωτή.

Έτσι, καθώς περνά ο ρόλος, ακούει τους συμμετέχοντες σε θεατρικό ρόλο ή εκτός ρόλου, όπως για παράδειγμα:

- ο δήμαρχος ακούει:

⁷ Τα κείμενα έχουν γραφεί από τους συμμετέχοντες σχετικού εργαστηρίου που πραγματοποιήθηκε στη Αθήνα το Μάρτιο του 2008 κατά την 6^η Συνδιάσκεψη του Δικτύου των Εκπαιδευτικών για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

⁸ Στο εργαστήρι της 6^{ης} Συνδιάσκεψης του Δικτύου των Εκπαιδευτικών για το Θέατρο στην Εκπαίδευση ζητήθηκε από τον εμψυχωτή να σχεδιάσουν οι συμμετέχοντες το σύμβολο που θεωρούσαν ότι ταιριάζει περισσότερο στην κατάσταση του δημάρχου ή του αυλητή. Σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες επέλεξαν την καρδιά ή το κεφάλι.

τις απόψεις των συμμετεχόντων εκτός θεατρικού ρόλου,
 τις φωνές της συνείδησής του (voices in the head),
 τις απόψεις των δημοτικών συμβούλων πριν πάρει την απόφαση για το τι θα
 κάνουν τώρα που έχασαν τα παιδιά κλπ.

- ο αυλητής ακούει

τις απόψεις των συμμετεχόντων εκτός θεατρικού ρόλου,
 τις φωνές της συνείδησής του,
 τις απόψεις των γονιών κλπ.

Η τεχνική μπορεί να αναπτυχθεί και με άλλη εκδοχή, όπου όλοι οι συμμετέχοντες, σε θεατρικό ρόλο, δεν δημιουργούν στο χώρο το τούνελ, αλλά κάποιο άλλο αντίστοιχο δημιουργικό σχήμα με τα σώματά τους .

Κύρια χαρακτηριστικά της τεχνικής είναι αφενός η κρισιμότητα της κατάστασης που αντιμετωπίζει ο ρόλος, αφετέρου η ένταση που προκαλούν οι αντίθετες συχνά συμβουλές (conflicting advice) που ακούγονται από τους άλλους. Αυτά τα στοιχεία μπορεί να επιτείνει ο εμπνευστής με το ποιητικό, απορητικό και αινιγματικό ύφος στις εισαγωγικές του διευκρινίσεις και σχόλια.

Για να προκύψει ισχυρό βίωμα, σημαντική είναι η αίσθηση που θα πρέπει να διαχέει ο εμπνευστής με την εκφώνηση των οδηγιών. Έτσι, εξηγεί την τεχνική με λίγα λόγια, χωρίς ιδιαίτερες αναλύσεις και διαδοχικές επεξηγήσεις, πράγμα που καταστρέφει την ατμόσφαιρα. Δίνει έμφαση στην ποιητική λειτουργία κάθε λέξης και φράσης του, που απηχεί τη δική του πίστη στην κατάσταση των φωνών της συνείδησης.

ια) Συλλογικός ρόλος

Οι συμμετέχοντες αντιπροσωπεύουν τις σκέψεις του δημάρχου, ο οποίος κάθεται σε καρέκλα μπροστά τους και αντιδρά μόνο με τη σωματική του έκφραση στα λόγια που ακούγονται από τους παίκτες – σκέψεις που στέκονται όρθιοι από πίσω του (*Δεν ήταν σωστό αυτό που έκανα... Τι φταίνε τα παιδιά;.. Κι ο γιος μου σε τι φταίει;..*).

Σημαντική είναι η τεχνική του συλλογικού ρόλου (collective role), καθώς δίνει την ευκαιρία για συντονισμό λόγου και κίνησης. Κάθε φωναχτή σκέψη με αυτόματο τρόπο από το δήμαρχο ή τον αυλητή μορφοποιείται σε συναισθηματική αντίδραση και σωματική έκφραση και αυτό αποτελεί εξαιρετική άσκηση παρατηρητικότητας, προσοχής και ενεργητικής ακρόασης, αφού συχνά η τεχνική απαιτεί μετάβαση από τη μια συναισθηματική κατάσταση στην αντίθετή της.

ιβ) Εικόνες από τη ζωή

Τα παιδιά αρχικά δημιουργούν παγωμένα στιγμιότυπα από τη ζωή του δημάρχου, από την παιδική του ηλικία (παρελθόν), την ενήλικη ζωή (παρόν) και τα γηρατειά του (μέλλον). Σ' αυτές τις παγωμένες εικόνες – σε δεύτερο επίπεδο – μπορεί να γίνει ανίχνευση της σκέψης και της κοινωνικής κατάστασης κι ακόμα οι ίδιες μπορούν να ζωντανέψουν με σύντομη αυτοσχέδια δράση.

Η τεχνική αυτή δίνει τη δυνατότητα διερεύνησης του χρόνου με την παρατήρηση και ανασκόπηση των καταστάσεων, ενώ οι εικόνες που δημιουργούνται διευκολύνουν τη μετάβαση από το παρόν στο παρελθόν και μπροστά στο μέλλον κι ακόμα την κατανόηση των στάσεων και συμπεριφορών. Μάλιστα, δίνοντας έμφαση στη μεταμορφωτική δυναμική της τεχνικής, ο εμπνευστής μπορεί να ζητά από τους συμμετέχοντες που παρατηρούν την εικόνα να αλλάζουν τη σωματική στάση και έκφραση των παικτών που αναπαριστούν τις καταστάσεις, πράγμα που επιτρέπει την ανάλυση των ψυχοκοινωνικών πτυχών τους.

ιγ) Γραφή σε ρόλο

Τα παιδιά, ατομικά ή και συλλογικά, σε διάφορες φάσεις της διερεύνησης, μπορούν να δημιουργήσουν τα δικά τους γραπτά κείμενα (writing in role), όπως επιστολές, μηνύματα, ημερολόγια και άλλα είδη με ποικίλα θέματα (π.χ. η απουσία αγαπημένων προσώπων κ.α.):

Επιστολές

- Επιστολή από τα παιδιά της πόλης προς το δήμαρχο.
- Επιστολή από το δήμαρχο σε συνάδελφό του για την πετυχημένη του συμφωνία.
- Επιστολή από το δήμαρχο στον αυλητή.
- Επιστολή από τους γονείς προς το δήμαρχο ή τον αυλητή.
- Επιστολή από τους γονείς προς το δημοτικό συμβούλιο.

Η επιστολή γράφεται με τον εμπνευστή σε ρόλο προέδρου του συλλόγου γονέων (Πριν από τη σύνταξη της επιστολής μπορεί να εκφραστούν οι απόψεις των γονιών στο Θέατρο φόρουμ).

Μηνύματα

- Μηνύματα από τα παιδιά προς το δήμαρχο
- Μηνύματα από τα παιδιά προς τον αυλητή.

Ημερολόγια

- Ημερολόγιο του δημάρχου για την επικείμενη συνάντηση με τον αυλητή και τι περιμένουν από αυτήν (εντυώσεις, επιφυλάξεις, προβλέψεις, κίνητρα, οράματα).
- Ημερολόγιο του δημάρχου για την απαγωγή των παιδιών.
- Ημερολόγιο του δημάρχου μετά ίσως από το αίσιο τέλος.
- Ημερολόγιο ενός γονιού.
- Ημερολόγιο του δασκάλου των παιδιών.
- Ημερολόγιο ενός ποντικιού.
- Ημερολόγιο του αρχιτυροποιού.
- Ημερολόγιο ενός παιδιού της πόλης.
- Ημερολόγιο του παιδιού του δημάρχου.
- Ημερολόγιο των συμμετεχόντων (εκτός θεατρικού ρόλου).

ιδ) Δάσκαλος σε ρόλο

Ο εμπνευστής αναλαμβάνει διάφορους ρόλους (teacher in role), όπως του δημάρχου, του αυλητή κλπ. Έτσι, σε ρόλο αγγελιοφόρου, μπορεί να φέρει μια κασέτα ή μια επιστολή με την απάντηση των παιδιών, από την οποία να προκύπτει ότι ζητούν να παραμείνουν με τον αυλητή για ένα διάστημα ή να ζητούν να δικαστεί ο δήμαρχος κλπ.

ιε) Ντοκουμέντο

Στην παραπάνω τεχνική του ‘δασκάλου σε ρόλο’ μπορεί να προστεθεί και η τεχνική του Ντοκουμέντου, όπου ο εμπνευστής μπορεί να αναλάβει το ρόλο του ταχυδρόμου ή κάποιου κατοίκου και να φέρει στο δημοτικό συμβούλιο κάποιο ντοκουμέντο, όπως το καπελάκι ενός παιδιού που θα είχε βρει στο δρόμο έξω από την πόλη.

Η παρουσία του ντοκουμέντου δημιουργεί αυθεντική κατάσταση, που ενισχύεται από τα λόγια του εμπυχωτή, τα οποία προκαλούν ανάλογη αίσθηση. Σε αυτό το ψυχοδιαφοητικό και κοινωνικό περιβάλλον μπορεί να αλλάξει η ροή της συνεδρίασης στο δημοτικό συμβούλιο και να επηρεάσει καταλυτικά την απόφαση για τις ενέργειές τους.

ιστ) Αυτοσχεδιασμός

Δύο παιδιά ή όλη η ομάδα, σε ρόλο ατομικό ή συλλογικό, ενώ κάθονται ή βρίσκονται ξαπλωμένοι στο πάτωμα χωρίς να κοιτούν ο ένας τον άλλο, με κατάλληλη μουσική, αναπαριστούν τη συνάντηση του δημάρχου με το γιο του που πλέον έχει επιστρέψει, αν και αυτή μπορεί να συμβαίνει και στο όνειρό του.

Ένας αυτοσχεδίου διάλογος αναπτύσσεται, που πολύ συχνά μοιάζει με διαδραστικούς μονολόγους, οι οποίοι φωτίζουν τη σχέση πατέρα και γιου. Μια αξιοσημείωτη συνάντηση συμβαίνει, που μπορεί να γίνεται και μετά από πολλά χρόνια, κάτι σαν απολογισμός λίγο πριν από ένα σημαντικό γεγονός (π.χ. ο γάμος του παιδιού του δημάρχου, οι τελευταίες ώρες πριν το θάνατο του δημάρχου).

Ο εμπυχωτής, με εμβόλιμους ποιητικούς μονολόγους, εμπυχωώνει και συχνά καθοδηγεί τη φαντασία των παικτών, που ανταποκρίνονται σε ρόλο δημάρχου και γιου με τη δική τους αυτοσχεδία και αυθόρμητη σκηνική δράση και το λόγο τους. Μια ποιητική ατμόσφαιρα δημιουργείται με πολλή ευαισθησία, στέρεο λόγο και βαθιά περισυλλογή. Μορφές που κινούνται και μένουν ακίνητες, που περπατούν, τρέχουν και σέρνονται, που μονολογούν και διαλέγονται και αντικρίζουν τις προηγούμενες, αλλά και τις μελλοντικές ζωές τους. Σε μια ονειρική φαντασία, σε μια πορεία στον κύκλο της ζωής.

Ο εμπυχωτής θα μπορούσε ίσως να πει:

Εκείνο το βράδυ στο Χάμελιν ο γιος συνάντησε τον πατέρα του...

Εκείνο το βράδυ στο Χάμελιν ο δήμαρχος βρήκε τον εαυτό του...

Εκείνο το βράδυ στο Χάμελιν πατέρας και γιος έφυγαν και χάθηκαν και πήγαν να βρουν τον αυλητή σ' έναν άλλο κόσμο, χωρίς δυστυχία, σ' έναν κόσμο παράδεισο.

Αν τύχει να περάσεις από το Χάμελιν, ψάξε να βρεις τα παιδιά και δεσ τα μάτια τους...

Αν τύχει να περάσεις από το Χάμελιν, άκου το τραγούδι των παιδιών...

Αν τύχει να περάσεις από το Χάμελιν, μην ξεχάσεις να ρωτήσεις για κείνον το δήμαρχο...

Αν τύχει να περάσεις από το Χάμελιν, θα μάθεις πως το Χάμελιν είναι η ψυχή σου...

3. Η διαμόρφωση της ιστορίας

Στο εργαστήριο γραφής τα παιδιά μπορούν να διαμορφώσουν και να συγγράψουν ένα αφηγηματικό ή θεατρικό κείμενο (Γραμματάς, 2003: 458). Έτσι, στον αυλητή του Χάμελιν, οι δραστηριότητες του προηγούμενου σταδίου (δημιουργία δράσης και στοχασμού) μπορούν να τροφοδοτήσουν το νέο κείμενο των παιδιών, το οποίο ενδεχομένως θα παρουσιαζόταν σε θεατρική παράσταση (βλ. πίνακας 1).

Δ. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Τα παιδιά, εκτός θεατρικού ρόλου, αξιολογούν τη δουλειά τους. Πρόκειται για διαμορφωτική αξιολόγηση (assessment) (Morgan and Saxton, 1995: 194-195). Στον κύκλο της ομάδας γράφουν ή εκφράζουν προφορικά τις απόψεις και τα

συναισθήματά τους. Ακόμα, συζητούν για τις εκδοχές που μπορεί να έχει η ιστορία (Booth 1994: 95).

Η ιδιαίτερη ατμόσφαιρα της διερεύνησης του μύθου, που στα προηγούμενα στάδια βασίζεται στην παιγνιώδη και ποιητική αίσθηση του λόγου και της σωματικής έκφρασης από τον εμπνευστή, είναι διάχυτη και κατά τη φάση της αξιολόγησης, μια ιδιότυπη μορφή ανασκοπικής δραστηριότητας, που δίνει έμφαση στην καλλιτεχνική – στοχαστική συγκίνηση και κατανόηση μέσα από το βίωμα (Παπαδόπουλος, 2004).

Υπό αυτό το πρίσμα τα παιδιά κάθονται στον κύκλο της ομάδας και μέσα του τοποθετούν το περίγραμμα του δημάρχου. Τι θέλουν να τού πουν; Τι θέλουν να πουν μεταξύ τους για το πώς ένιωσαν και τι σκέφτηκαν; Τι θέλησαν να πουν και δεν είπαν κλπ.;

Ακόμα, ο εμπνευστής μπορεί να τους δώσει λίγο χώμα, που περνάει από χέρι σε χέρι. Καθένας το αισθάνεται, το μυρίζει και το αφήνει πάνω στο περίγραμμα. Παρατηρούν την εικόνα. Κλείνουν τα μάτια και κρατούν την αίσθηση. Ξαναφέρνουν στη μνήμη τους το περίγραμμα – σώμα του δημάρχου, τα λόγια που γράφηκαν πριν και τώρα το χώμα. Σιωπούν. Τι συμβολίζει το χώμα; Πώς σχετίζεται με το δήμαρχο; Τι θέλουν να πουν; Με κλειστά ή ανοιχτά μάτια διαδοχικά εκφράζουν με λόγια ή με σωματική έκφραση αυτό που νιώθουν. Αλλά κι ένα κομμάτι ύφασμα ή κορδόνι, δείγμα από τα παιδιά που επέστρεψαν στην πόλη ή ένα μπουκάλι με τα δάκρυα του δημάρχου μπορεί να αποτελέσουν ντοκουμέντα και σύμβολα για την κατανόηση όχι μόνο του μύθου αλλά και της δικής τους ζωής.

Το ταξίδι στο Χάμελιν μπορεί να αποτελέσει μια εμπνευστή περιδιάβαση στη θέαση του κόσμου μέσα από συλλογική δράση και στοχασμό.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

BAKHTIN M.M., «Discourse in the Novel», στο M. HOLQUIST (ed.), 1981, *The Dialogic Imagination: Four Essays by M. Bakhtin*, C. Emerson and M. Holquist (trans.), University of Texas Press, Austin.

BARTON B. - BOOTH D., 1990, *Stories in the Classroom: Storytelling, Reading Aloud and Roleplaying with Children*, Pembroke Publishers, Markham.

BOAL A., 2001, *Games for Actors and Non-Actors*, A.Jackson (trans.), Routledge, London.

BOOTH D., 1994, *Story Drama: Reading, Writing and Roleplaying across the Curriculum*, Pembroke Publishers, Markham.

ΓΡΑΜΜΑΤΑΣ Θ., 2003, *Θέατρο και Παιδεία*, Αθήνα.

CUMMINS J., 1999, *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση*, Αθήνα, Gutenberg

COURTNEY R., 1981, «Aristotle's Legacy», *Indiana Theater Bulletin*, vol. 2 (3), σσ. 1-10.

ΔΑΦΕΡΜΟΣ Μ. 2002, *Η πολιτισμική – ιστορική θεωρία του Vygotsky: Φιλοσοφικές - ψυχολογικές - παιδαγωγικές διαστάσεις*, Αθήνα, Ατραπός

DILLON.J.T., 1990, *The Practice of Questioning*, Routledge, London.

ELLIOT J., 1991, *Action research for educational change*, Open University Press, Milton Keynes-Philadelphia.

GARDNER H., “Towards a theory of dramatic intelligence”, στο KASE- POLISINI J. (ed.), 1985b, *Creative Drama in a Developmental Context*, University Press of America, New York.

FREIRE P., 2006, *Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν*, εκδ. Επίκεντρο, Αθήνα

HEATHCOTE D. and BOLTON G., 1995, *Drama for Learning, Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education*, Heineman, Portsmouth.

- JONES P., 2003, *Δραματοθεραπεία – Το θέατρο ως τρόπος ζωής και θεραπείας*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- KOYPETZHIS Λ., 1991, *Το Θεατρικό Παιχνίδι: Παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα.
- LIPMAN M., 2006, *Η Σκέψη στην Εκπαίδευση*, Πατάκης, Αθήνα
- LITTLEWOOD W., 1983, *Communicative Language Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge.
- NEELANDS J., 1990, *Structuring Drama Work*, T.Goode (ed.), Cambridge University Press, Cambridge.
- NEELANDS J., 1998, *Beginning Drama 11-14*, David Fulton Publishers, London.
- O' NEILL C., 1989, « Dialogue and Drama: The Transformation of Events, Ideas, and Teachers», *Language Arts*, vol. 66 (2), σσ. 147-159.
- O'NEILL C., 1995, *Drama worlds*, Heinemann, Portsmouth.
- O'NEILL C. and LAMBERT A., 1990, *Drama Structures: A Practical Handbook for Teachers*, Stanley Thornes, Heinemann, Portsmouth.
- O'TOOLE J. and HASEMAN B., 1984, *Dramawise: An Introduction to GCSE Drama*, Heinemann Educational, Oxford.
- O'TOOLE J., 1992, *The Process of Drama: Negotiating Art and Meaning*, Routledge, London.
- ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ Σ., 2004, *Η διδακτική αξιοποίηση της δραματοποίησης στο μάθημα της Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο*, Διδακτορική Διατριβή, Φιλοσοφική Σχολή Πανεπιστημίου Αθηνών, Τμήμα ΦΠΨ, Τομέας Παιδαγωγικής, Αθήνα.
- ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ Σ., 2007, *Με τη Γλώσσα του Θεάτρου. Η διερευνητική δραματοποίηση στη διδασκαλία της Γλώσσας*, εκδ. Κέδρος, Αθήνα.
- PAPPAS C. C. – ZECKER L.B., 2006, *Αναδομώντας τα κειμενικά είδη του σχολικού γραμματισμού*, Επίκεντρο, Αθήνα
- PERVIN L. – JOHN O., 2001, *Θεωρίες προσωπικότητας*, Τυποθήτω – Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα
- PIAGET J., [1945] 1962, *Play, Dreams, and Imitation in Childhood*, New York, W W Norton and Company.
- ROSENBLATT L.M., 1994, *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*, Southern Illinois University Press, Carbondale and Edwardsville.
- TARLINGTON C., VERRIOUR P., 1991, *Role Drama*, Pembroke Publishers Ltd., Markham.
- ΒΥΓΚΟΤΣΚΙ Λ., 1993, *Σκέψη και Γλώσσα*, μτφρ. Α.Ρόδη, Γνώση, Αθήνα.
- WELLS, G., 1990, «Talk about text: Where literacy is learned and taught», *Curriculum Inquiry*, vol. 20, σσ. 369 – 405.
- WIDDOWSON H.G., 1984, *Teaching Language as Communication*, Oxford University Press, Oxford.
- WAGNER B-J., 1990, *Dorothy Heathcote: Drama as a Learning Medium*, Stanley Thornes (Publishers) Ltd, Cheltenham.
- WINNICOTT D.W., 1966, «The Location of Cultural Experience», *International Journal of Psychoanalysis*, vol. 48.
- WOOLLAND B., 1999, *Η διδασκαλία του δράματος στο δημοτικό σχολείο*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

ΠΗΓΕΣ

- Ο αυλητής του Χάμελιν (Λαϊκό παραμύθι)*, 1991, μτφρ. Ειρ. Μάρρα, εκδ. Κέδρος, Αθήνα.