

Παντελής Γεωργογιάννης
Επιμέλεια



8ο
Διεθνές Συνέδριο

Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Ελληνικά ως δεύτερη
ή ξένη γλώσσα

Τόμος II



Πάτρα, 8-10 Ιουλίου 2005

Συνεδριακό και Πολιτιστικό Κέντρο
Πανεπιστημίου Πατρών

Πάτρα 2014

Το πολύγλωσσο και πολυπολιτισμικό μοντέλο των ευρωπαϊκών σχολείων	314
<i>Ελένη Σάββα, Σχολική Σύμβουλος Π.Ε., Κάτοχος Μ.Δ.Ε., Υπ. Διδάκτωρ</i>	

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην λειτουργία των σχολείων του εξωτερικού - Πιλοτικά προγράμματα και αλλαγές στο Ελληνικό Σχολείο Τρίπολης Λιβύης	323
<i>Όλγα Μακρή, Εκπαιδευτικός</i>	
<i>Αργύρης Ήργης, Εκπαιδευτικός Ελληνικό Σχολείο Τρίπολης Λιβύης</i>	

Οι προσπάθειες των Ελλήνων γονέων και κηδεμόνων της Γερμανίας για εκδημοκρατισμό των σχολείων μετά την πτώση της δικτατορίας	333
<i>Μιχάλης Καναβάκης, Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων</i>	

Ελληνική διασπορά	343
--------------------------	------------

Οι μετακινήσεις των Ελλήνων του Πόντου στη Ν. Ρωσία και τον Καύκασο κατά την Οθωμανική περίοδο	345
<i>Αντώνιος Παυλίδης, Σχολικός Σύμβουλος Π.Ε.,</i>	
<i>Κάτοχος Μ.Δ.Ε., Δρ. Κοινωνιολογίας Παντείου Πανεπιστημίου</i>	

Τα πρώτα ελληνικά σχολεία στην τσαρική Ρωσία επί Αικατερίνης Β΄	353
<i>Νίκος Γιαννακούλης, Δρ ΤΕΠΑΕΣ Πανεπιστήμιο Αργαίου</i>	

Διαστάσεις δημογραφικών εξελίξεων και μεταβολών της οικογένειας: Μια πρόκληση για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση	361
<i>Βασιλική Πιλόγκου, Κάτοχος Μ.Δ.Ε., Υπ. Διδάκτωρ Π.Τ.Δ.Ε, Α.Π.Θ.</i>	

Η αθρόα εγκατάσταση οικονομικών μεταναστών και η υπογεννητικότητα, ως διαμορφωτικοί παράγοντες του προγράμματος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και της διερεύνησης νέων ρόλων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών και των απαιτήσεων του εκπαιδευτικού έργου. Ένα στατιστικό δείγμα στο νομό Αιτωλ/νίας για την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	369
<i>Ιωάννης Χριστόπουλος, Σχολικός Σύμβουλος Π.Ε.</i>	
<i>Κωνσταντίνος Λιάτσος, Εκπαιδευτικός Π.Ε.</i>	

Επιπτώσεις της υπογεννητικότητας στην εκπαίδευση	380
<i>Κωνσταντίνος Αθανασόπουλος, Εκπαιδευτικός Π.Ε.</i>	
<i>Ευθύμιος Καραχάλιος, Εκπαιδευτικός Π.Ε.</i>	
<i>Βασιλική Κουγιά, Εκπαιδευτικός Π.Ε., Κάτοχος Μ.Δ.Ε.</i>	

Η Θεωρία του Σχήματος σε συσχέτιση με το μοντέλο του Greimas - Αλληλεπιδράσεις για μια ευρύτερη κατανόηση των παραμυθιών από παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας	388
<i>Γαργαλιάνος Σταμάτης</i>	
<i>Δημάση Μαρία</i>	

Η Θεωρία του Σχήματος σε συσχέτιση με το μοντέλο του Greimas - Αλληλεπιδράσεις για μια ευρύτερη κατανόηση των παραμυθιών από παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας

Γαργαλιάνος Σταμάτης - Δημάση Μαρία

Εισαγωγή

Στη συγκεκριμένη εισήγηση θα μας απασχολήσει η «διδασκτική» αξιοποίηση των παραμυθιών με σημείο αναφοράς τη *Θεωρία του Σχήματος* και το *Μοντέλο του Greimas*, στην προσχολική και την πρώτη σχολική ηλικία. Δεν θα αναλύσει κριτήρια και μεθόδους κατάταξης των παραμυθιών, ούτε θα «ορίσει» την παιδαγωγική τους αξία. Θα καταγράψει προτάσεις ενεργοποίησης του μαθητή-ακροατή, εν δυνάμει αναγνώστη της προσχολικής ηλικίας και αναγνώστη εν εξελίξει των παραμυθιών της πρώτης σχολικής ηλικίας. Στην πρώτη περίπτωση χρησιμοποιούμε ως μεθοδολογικό εργαλείο τις βασικές αρχές της *Θεωρίας του Σχήματος* και πεδίο δράσης αγαπημένα παραμύθια για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, τα οποία χαρακτηρίζονται ως κλασικά και είναι ουσιαστικά διεθνή. Στη συνέχεια, με επίκεντρο της παιδαγωγικής διδακτικής θεώρησης το *Μοντέλο του Greimas*, θα ιχνηλατήσουμε στην αφηγηματική δομή στα ίδια παραμύθια μέσα από τις διαδικασίες συμμετοχής και συν-κίνησης των προτάσεων της θεατρικής αγωγής. Κοινό σημείο των δυο σχημάτων είναι το ακτινωτό τους σχήμα, καθώς και το γεγονός ότι περιμετρικά καταγράφονται τα κυριότερα πρόσωπα του παραμυθιού.

Τα παραμύθια, σε όποια κατηγορία και αν ανήκουν εντάσσονται οργανικά στο Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη γλωσσική διδασκαλία και στο Δ.Ε.Π.Π.Ε. για την προσχολική ηλικία και τις Α' και Β' τάξεις του Δημοτικού Σχολείου σε όλους τους τομείς που αφορούν τη γλωσσική καλλιέργεια και ανάπτυξη: ακρόαση, ομιλία, ανάγνωση, γραφή, θεωρούνται δε ως το πλέον κατάλληλο εργαλείο για την κατανόηση της αφηγηματικής δομής και για τη δημιουργική έκφραση σε επίπεδο γραπτού λόγου (Φ.Ε.Κ., 2003).

Η Θεωρία του Σχήματος

Η Κ. Μιχαλακοπούλου (Μιχαλακοπούλου, 1999) σχηματοποιεί τη δομή αλλά και τους ήρωες ενός παραμυθιού, με βάση τη *Θεωρία του σχήματος* σχετικά με τις σχέσεις των ρόλων- προσώπων μεταξύ τους. Η *Θεωρία του Σχήματος* αποτελεί μια ερμηνευτική επένδυση για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά εντάσσουν την αφήγηση σε μια (υποθετική) γνωστική κατασκευή.

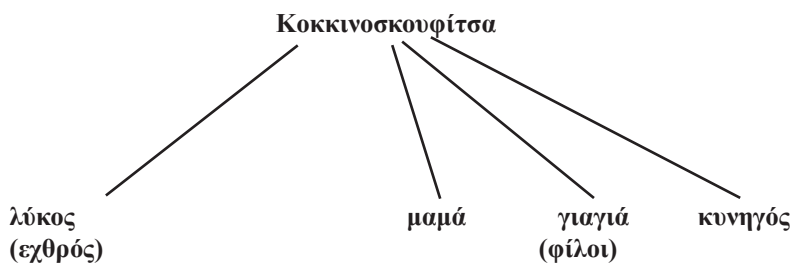
Η απομνημόνευση και η κατασκευή της δομής ενός αφηγήματος βασίζονται στη μακροδομή του. Κάθε αφήγημα περιλαμβάνει μια τοποθέτηση και ένα στόχο που εμπεύονται σ' ένα σύστημα επεισοδίων. Κάθε επεισόδιο απαρτίζεται από :

- την περιγραφή των προσώπων (ποιος)
- τον τόπο-χώρο (πού)
- το χρόνο (πότε)
- το φυσικό και κοινωνικό πολιτιστικό περιβάλλον που αποτελούν το πραγματολογικό πλαίσιο του αφηγήματος

- Μια σύνθεση δρώμενων που καταγράφει ένα ή περισσότερα γεγονότα και με βάση τα προηγούμενα στοιχεία καθορίζει ρόλους και πλέγματα σχέσεων ανάμεσα στα δρώντα πρόσωπα.
- Μια έκβαση-λύση της ιστορίας
- Μια προαιρετική αξιολόγηση μετά την έκβαση της ιστορίας. Σ' αυτήν αναφέρονται οι αξιολογικές κρίσεις του αφηγητή για τη δράση των ηρώων.
- Ένα επιμύθιο. Περιγράφει τις πιθανές συνέπειες των αφηγουμένων γεγονότων και των αντίστοιχων πράξεων των ηρώων. Μέσω των γεγονότων προπαγανδίζονται αξίες και στάσεις ζωής (ό.π.)

Σχηματικά και με σημείο αναφοράς το παραμύθι της Κοκκινোসκουφίτσας θα μπορούσαμε να αποδώσουμε τα παραπάνω ως εξής, με σκοπό την οριοθέτηση μιας διδακτικής πρότασης:

(Για παιδιά προσχολικής ηλικίας αποδίδονται με τη μορφή εικονόγραφτου «λεξικού»).



Βασικές διδακτικές δραστηριότητες για την κατανόηση της αφήγησης και βασισμένες στο σχήμα:

- αφήγηση του παραμυθιού από τα παιδιά
- σχόλια για τη στάση-συμπεριφορά των ηρώων
- προσπάθεια «νουθεσίας» του λύκου
- αλλαγή της πλοκής με την προσθήκη φιλικών ή εχθρικών προς την πρωταγωνίστρια ηρώων.

Έτσι, στα φιλικά πρόσωπα θα μπορούσαν να προστεθούν: ένα λιοντάρι ή ένα άλογο ή ένας κεραυνός ή ο πατέρας του κοριτσιού.

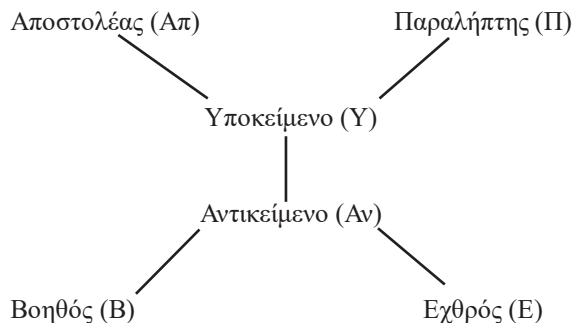
Η ομάδα των εχθρών θα μπορούσε να ισχυροποιηθεί με: μια οικογένεια λύκων ή μια αγέλη λύκων. Όλα αυτά συνιστούν διαρκείς επαναπροσδιορισμούς του «σχήματος» των σχέσεων των ηρώων με την πρωταγωνίστρια και αλλαγή της πλοκής του παραμυθιού.

Το Μοντέλο του Greimas

Από την εποχή της έκδοσης της θεωρίας του Greimas με τίτλο «Δομική του Σήματος» καθώς επίσης μετά την έκδοση των «Διακοσίων- Χιλιάδων Δραματικών Καταστάσεων» του Souriaiu (Σουριώ) (Ubersfeld, 1982), μπορούμε πια να κατασκευάσουμε ένα βασικό μοντέλο με τη βοήθεια των στοιχείων που ο Greimas ονομάζει «δρώντες» - «δρώντα πρόσωπα» (actants) και τα οποία δεν αντιστοιχούν με τα θεατρικά πρόσωπα, διότι :

- α) Ένα πρόσωπο που δρα στο θέατρο μπορεί να είναι μια αφαίρεση (η Πόλις, ο Έρως, ο θεός, η Ελευθερία) ή ένα πρόσωπο συλλογικό (ο αρχαίος χορός, οι στρατιώτες μιας διμοιρίας).
- β) Ένα θεατρικό πρόσωπο μπορεί να αναλάβει ταυτόχρονα και διαδοχικά τελείως διαφορετικές δράσεις λειτουργίες.
- γ) Ένας δρων μπορεί να απουσιάζει από τη σκηνή ενώ η κειμενική του παρουσία δεν μπορεί παρά να είναι γραμμένη στους διαλόγους άλλων υποκειμένων της δράσης, ενώ εκείνος δεν μιλάει ποτέ. Το μοντέλο της δράσης, λέει ο Greimas, είναι κατ' αρχήν η ανάπτυξη-έκρηξη μιας συντακτικής δομής. Ένας δρων αντιστοιχεί σε ένα στοιχείο που αναλαμβάνει μέσα στη βασική φράση της διήγησης μια λειτουργία συντακτική: Υπάρχει το Υποκείμενο, το Αντικείμενο, ο Αποστολέας, ο Αποδέκτης, ο Εχθρός και ο Βοηθός των οποίων οι συντακτικές λειτουργίες είναι ολοφάνερες.

Τα κλασικά παραμύθια μπορούν, λοιπόν, να αναλυθούν σύμφωνα με κλασικές θεωρητικές προσεγγίσεις, όπως αυτή του Greimas. Ο γλωσσολόγος αλλά και θεωρητικός του θεατρικού λόγου, ανέλυσε πρώτος το 1966 την περίφημη και ευρέως πλέον διαδεδομένη θεωρία του, αυτήν που ονομάστηκε «Δραστικό Μοντέλο» (Modele Actantiel) (Ubersfeld, 1982) και η οποία πρεσβεύει πως κάθε σωστά δομημένο θεατρικό έργο οφείλει να χαρακτηρίζεται από έντονες σχέσεις ανάμεσα στα δρώντα πρόσωπα, κυρίως, ανάμεσα στα πρωταγωνιστικά.. Έτσι αρχικά τα περιέγραψε και τα ονόματσε ως εξής: Αποστολέας (Απ) - Παραλήπτης (Π) - Υποκείμενο (Υ) - Αντικείμενο (Αν) - Εχθρός (Ε) - Βοηθός (Β). Αξίζει να σημειωθεί πως συχνά είναι συλλογικά πρόσωπα ή ιδέες. Στη συνέχεια περιέγραψε τις σχέσεις τους με ένα σχήμα, το εξής :



Στη θεωρητική, αλλά εξόχως πρακτική στην ουσία, αυτή προσέγγιση οφείλουμε κατ' αρχήν να αναλύσουμε τον «ρόλο» του καθενός από τα έξι αυτά πρόσωπα. Έτσι ο Αποστολέας είναι αυτός ή αυτό που υποκινεί το Υποκείμενο να προβεί σε μια ή περισσότερες ενέργειες. Ο Παραλήπτης είναι αυτός που θα επωφεληθεί (στο τέλος του έργου) από αυτή την υποκίνηση. Υποκείμενο είναι ο κεντρικός ήρωας του έργου, Αντικείμενο ο δεύτερος ήρωας, αλλά συχνά και το αντικείμενο του πόθου του Υποκειμένου (Charvet, e.a., 1985). Ο Βοηθός είναι αυτός που, όπως το υποδηλώνει η ίδια η λέξη, βοηθάει το Υποκείμενο να «κατακτήσει» το Αντικείμενο. Τέλος, ο Εχθρός είναι αυτός που αντιτίθεται και καταπολεμά τη δράση του Υποκειμένου.

Αξίζει να σημειωθεί η φορά (κατεύθυνση) των βελών που συνδέουν τα δρώντα πρόσωπα, διότι αυτή ακριβώς προσδιορίζει τις βαθύτερες σχέσεις τους. Έτσι

παρατηρούμε πως το Υποκείμενο δέχεται πάντα εντολές από τον Αποστολέα, ο Βοηθός και ο Εχθρός στοχεύουν στο δίδυμο Υποκείμενο-Αντικείμενο, ενώ όλες αυτές οι δράσεις καταλήγουν στον Παραλήπτη, ο οποίος δεν επεμβαίνει ποτέ στη δράση. Επίσης είναι γνωστό, όπως προαναφέρθηκε, πως τα ανωτέρω δρώντα θεατρικά πρόσωπα συχνά δεν είναι ένας άνθρωπος (Ubersfeld, 1982) αλλά μια ομάδα ανθρώπων ή ακόμη και μια αφηρημένη έννοια (Θεός, Λαός, κάτοικοι ενός χωριού, Πίστη, Ιστορία, Αγάπη κλπ.)

Τα «Τρίγωνα της Δράσης»

Εάν θεωρήσουμε πως το *Δραστικό Μοντέλο* (Modele Actantiel) δεν είναι ικανοποιητικό (ή είναι πολύ μεγάλο) με τα 6 (έξι) αρχικά του σημεία, μπορούμε να το εξετάσουμε μόνο στα 3 (τρία) από αυτά, λαμβάνοντας υπ' όψη μερικές μόνον από τις λειτουργικές του διαστάσεις. Με τον τρόπο αυτό απομονώνουμε ορισμένα «τρίγωνα», υλοποιώντας μερικές δραστικές σχέσεις σχετικά αυτόνομες (σε σχέση με το σύνολο των δράσεων). Τα τρίγωνα αυτά μπορούν να αποτελούνται είτε από Υποκείμενο, Εχθρό και Αντικείμενο (αυτό το τελευταίο είναι συνήθως απόν), είτε από Υποκείμενο, Βοηθό και Εχθρό. Οι σχέσεις ανάμεσά τους μπορούν κι αυτές να ποικίλουν. Δηλαδή είτε το Υποκείμενο και ο Εχθρός ερίζουν για το Αντικείμενο, είτε Υποκείμενο και Αντικείμενο ενώνονται κόντρα στον Εχθρό.

Το Δραστικό Τρίγωνο

Είναι το βέλος του πόθου (κατεύθυνση της επιθυμίας) που προσδιορίζει το σύνολο του μοντέλου και καθορίζει την αίσθηση (που εδώ σημαίνει ταυτόχρονα διεύθυνση και έννοια) της λειτουργίας του Εχθρού.

Δυο λύσεις υπάρχουν εδώ :

- α) Ο Εχθρός εναντιώνεται στο Υποκείμενο : π.χ. η μητριά της Χιονάτης εναντιώνεται στην ίδια την Χιονάτη και όχι στον πόθο της για τον Πρίγκιπα. Όλα εδώ εκτυλίσσονται σαν το Υποκείμενο να «φυλάκιζε» κάτι που ο Εχθρός επιθυμεί πολύ να αποκτήσει (η ύψιστη ομορφιά της Χιονάτης, εν προκειμένω)
- β) Ο Εχθρός συνεργάζεται με το Υποκείμενο : π.χ. ο λύκος μαθαίνει από τα τρία κατσικάκια τα ειδικά εξωτερικά στοιχεία της μητέρας τους, προκειμένου να μεταμφιεσθεί αντίστοιχα και να εισέλθει στο σπίτι τους.

Συσχέτιση των δυο θεωριών

Η *Θεωρία του Σχήματος* σε επίπεδο χρήσης για τη νοηματική κατανόηση προηγείται του μοντέλου του Greimas. Προτείνουμε να θεωρηθεί ως η βάση που στηρίζει το Μοντέλο του Greimas.

Τόσο η *Θεωρία του Σχήματος* όσο και το *Μοντέλο του Greimas* μπορούν να χρησιμοποιηθούν και ως στήριγμα μιας διδακτικής διερευνητικής έρευνας με στόχο τη διαπίστωση του ποσοστού κατανόησης των παραμυθιών εκ μέρους των παιδιών. Στην έρευνα αυτή που θα πραγματοποιηθεί με ερωτήσεις που θα τεθούν πριν και μετά την ανάγνωση, αλλά και πριν και μετά τη δραματοποίηση θα διαπιστωθεί, αν τα παιδιά κατανοούν καλύτερα ένα παραμύθι χάρις στα δυο αυτά σχήματα.

Πρακτική εφαρμογή – Διδακτικές προτάσεις.

1. Η «Γραμματική της Φαντασίας»

Από τις τεχνικές που διαμορφώνονται με βάση τη «Γραμματική της Φαντασίας» του Τζ. Ροντάρι (Ροντάρι, 1985, Δημάση, 2001) στη «Θεωρία του Σχήματος» φαίνεται να βασίζονται οι εξής :

1. *Παραμυθοσאלάτες ή «Τι θα συνέβαινε αν ο ή η Χ συναντούσε τον ή την Ψ».* Συνύπαρξη ηρώων, πρωταγωνιστών, κυρίως, και με μια δυνατότητα για το παιδί-δημιουργό να λειτουργήσει με μια αφαιρετική επιλεκτικότητα αντιμετωπίζοντας δευτεραγωνιστές και τις διαστάσεις του χώρου και του χρόνου, επιτρέπουν τη δημιουργία μιας νέας ιστορίας
2. *Το φανταστικό δρόννυμο :* Τι θα συμβεί αν τη θέση μιας λέξης καταλάβει το «πρόσωπο-πρωταγωνιστής» ενός παραμυθιού και της δεύτερης μια οποιαδήποτε που θα προκύψει από τον καταιγισμό των ιδεών ή την αυθόρμητη κατάθεση λέξεων, π.χ.: Κοκκινোসκουφίτσα και γοργόνα ή πελαργός ή μολύβι ή.....
3. *Το παραμύθι σε «υποχρεωτικό κλειδί».* Αλλαγή της πλοκής με τη διαφοροποίηση των διαστάσεων του χώρου ή του χρόνου, π.χ. Το παραμύθι της Κοκκινোসκουφίτσας το χειμώνα ή η Κοκκινোসκουφίτσα στην πόλη κ.ά.
4. *Τα παραμύθια από την ανάποδη.* Η αντιστροφή της δράσης των χαρακτήρων, κυρίως των πρωταγωνιστών ενός παραμυθιού, επιτρέπει τη σύγκριση και τον εντοπισμό των ηθογραφικών διαφορών, οι οποίες μπορεί να συνοδεύονται και από αλλαγές των στοιχείων του χωροχρόνου και των επεισοδίων και γεγονότων. Η Ασπροπαπουτσίτσα της Σμαράγδας Μανταδάκη (Καστανιώτης) αποτελεί ένα πολύ καλό παράδειγμα, όπως και τόσα άλλα. Θα μπορούσε για τα παιδιά ο τίτλος του νέου παραμυθιού να είναι: Όταν η Κοκκινোসκουφίτσα είναι πονηρή και ο λύκος μικρός και άκακος κ.λ.π.

Οι προτάσεις σε επίπεδο παραγωγής και γραπτού λόγου αφορούν και τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου. Οι διαδικασίες αυτές συμβάλλουν αποτελεσματικά στη διευκόλυνση της επίτευξης των διδακτικών στόχων της γλωσσικής διδασκαλίας και για αλλοδαπούς, παλιννοστούντες και νεοπρόσφυγες μαθητές. Υπηρετούν την παραγωγή δημιουργικού προφορικού καταρχήν και γραπτού λόγου στη συνέχεια και βασίζονται σε παραμύθια που αποτελούν κοινή πηγή αναγνωστικής απόλαυσης για τα παιδιά, ανεξάρτητα από την καταγωγή. Οι δημιουργικές ανατροπές και με την εμπλοκή παραμυθιών των χωρών προέλευσης αποδεικνύονται κατάλληλες για την ικανοποίηση και στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

2. Η χρήση των τριών φακέλων

Η συνέχεια ενός παραμυθιού με τη συνεπικούρηση τριών φακέλων-τραπεζών διδακτικού υλικού:

- α. *Πρώτος φάκελος :* εικόνες με φιγούρες διαφόρων παραμυθιών. Απαντά στο : Ποιος
- β. *Δεύτερος φάκελος:* εικόνες παραμυθιών χωρίς τα δράντα πρόσωπα. Αναγνώριση του παραμυθιού από το χώρο-αντιστοίχιση τόπων-παραμυθιών . Εμπλουτισμός-ολοκλήρωση με πρόσωπα των πρώτων φακέλων. Απαντά στο : Πού
- γ. *Τρίτος φάκελος :* καρτέλες με ενεργητικά ρήματα. Απαντά στο : Τι

Η δυνατότητα δημιουργίας διάφορων συνδυασμών από τα ανωτέρω οδηγεί σε ανατροπή της πλοκής και επομένως στη διαφοροποίηση της πλοκής και στη δημιουργία ενός πρωτότυπου τέλους, διαφορετικού κάθε φορά, όπως θα ορίζεται από τις καρτέλες των τριών φακέλων.

3. Ακροστιχίδες δομής που αφορούν τα δρώντα πρόσωπα, το χώρο και το χρόνο.

3.α. Με σημείο αναφοράς το όνομα της πρωταγωνίστριας ή του πρωταγωνιστή προτείνεται η δημιουργία ακροστιχίδας-περίληψης του παραμυθιού:

(παράδειγμα)

Κ οριτσάκι ήταν μια φορά και έναν καιρό
Ο μορφο πολύ.
Κ όκκινη σκούφια φορούσε.
Κ ίνησε στη γιαγιά του να πάει.
Τ σια στο μονοπάτι να πας,
Ν α μη στρίβεις πουθενά, του είπε η μαμά.
Ο μως ξεχάστηκε λιγάκι. Λύκος φοβερός
Σ τάθηκε, του μίλησε. Στη γιαγιά πρώτος να φτάσει
Κ ίνησε.
Ο ρμησε, την έφαγε.
Υ πνο μεγάλο έκανε, αφού πρώτα
Φ όρεσε γυαλιά και νυχτικό
Τ σια με τη μύτη.
Τ ην Κοκκινοσκουφίτσα την έφαγε και αυτή. Αλλά
Σ του κυνηγού τα χέρια έπεσε.
Α πό την κοιλιά του έβγαλαν, ευτυχώς, το κορίτσι και τη γιαγιά του.

3.β. Ακροστιχίδες-ηθογραφίες. Σκιαγράφηση των χαρακτήρων του παραμυθιού. Περιγραφή προσώπων.

(παραδείγματα)

Μ ανούλα γλυκιά
Α γκαλιά ζεστή
Μ έλι ματιά
Α γγελική φωνή

Γ υαλιά πάντα φοράει
Τ σκιο αναζητάει
Α πλώνει τα πόδια να ξεκουραστεί.
Γ εμίζει με λόγια για
Ι ππότες των παραμυθιών
Α υτάκια ευτυχισμένα των παιδιών.

4. Θεατρικά δρώμενα

Το Μοντέλο του Greimas δημιουργήθηκε για να εξηγήσει τις σχέσεις των ρόλων-προσώπων ενός θεατρικού έργου μεταξύ τους, αλλά και τις επιθυμίες και τάσεις του καθενός έναντι των υπολοίπων. Το ίδιο μοντέλο μπορεί να χρησιμοποιηθεί μέσα στη σχολική αίθουσα από το δάσκαλο-νηπιαγωγό για να εξηγήσει στα παιδιά που ακούν για πρώτη φορά ένα παραμύθι ή όταν αυτό το παραμύθι τους είναι δυσνόητο με την πρώτη ανάγνωση. Η χρήση του μοντέλου έχει τρεις φάσεις : πριν, κατά και μετά την ανάγνωση ή δραματοποίηση.

Το ερώτημα που τίθεται είναι: πρέπει να εξηγηθούν τα δυο ακτινωτά μοντέλα στα παιδιά ή αυτό αρκεί να γίνει κατανοητό μόνο από το δάσκαλο/ νηπιαγωγό; Κι αν χρειασθεί να γίνει κάποιο σχήμα σε κάποιο πίνακα, πόσο αναλυτικός θα πρέπει να είναι ο εκπαιδευτικός; Η απάντηση είναι ότι τα σχήματα αυτά μπορούν όντως να εφαρμοσθούν αλλά μόνο σε περιπτώσεις που τα παιδιά έχουν την κατάλληλη ηλικία και είναι σε θέση να τα κατανοήσουν.

Τα βήματα του μοντέλου του Greimas, που μπορούν να εφαρμοσθούν μέσα στη σχολική τάξη, είναι τα εξής :

A. Πριν τη δραματοποίηση

- α. Διατύπωση της πληθικότητας των ηρώων-προσώπων του παραμυθιού (π.χ. τα πρόσωπα είναι 5)
- β. Τοποθέτηση –από τον εκπαιδευτικό με την βοήθεια των παιδιών- στον άξονα του χρόνου μέσα στη δράση (π.χ. ο ξυλοκόπος εμφανίζεται προς το τέλος του παραμυθιού «Κοκκινোসκουφίτσα»)
- γ. Έχουν πολλές λέξεις ή μεγάλο κείμενο να πουν ή αντιστρόφως μικρό ;
- δ. (και κυριότερο) Ποιοι ανήκουν στους κακούς, ποιοι στους καλούς και ποιοι είναι οι ουδέτεροι (δηλαδή αυτοί που δεν κάνουν ούτε καλό, ούτε κακό ;) Η θεωρία του σχήματος έχει δημιουργήσει τις προϋποθέσεις ανταπόκρισης.

B. Κατά τη δραματοποίηση

- α. Τοποθέτηση των ηρώων-προσώπων στο ακτινωτό σχήμα του μοντέλου του Greimas.
- β. Τοποθέτηση των βελών προς την κατεύθυνση που υποβάλλει το κείμενο. Στο σημείο αυτό υπάρχει η δυσκολία της ταύτισης, εκ μέρους των παιδιών, του μοντέλου του Greimas με την χωροταξική τοποθέτησή τους στον θεατρικό χώρο της σχολικής αίθουσας. Ο εκπαιδευτικός εδώ καλείται να εξηγήσει στα παιδιά ότι ούτε η θέση αλλά ούτε και τα βέλη του Greimas προσδιορίζουν το πώς θα τοποθετηθούν αλλά και θα κινηθούν στον χώρο.
- γ. Ανάλυση των σχέσεων των ηρώων-προσώπων ανά ζεύγη, σύμφωνα με το προαναφερθέν διάγραμμα.
- δ. Συζήτηση με τα παιδιά για το αν τώρα πια γνωρίζουν τους ήρωες του παραμυθιού αλλά και τις σχέσεις τους μεταξύ τους.
- ε. Αν τα παιδιά εξακολουθούν να μην κατανοούν τα ανωτέρω, τότε μπορεί να εφαρμοσθεί η λεγόμενη τμηματική δραματοποίηση, δηλαδή δραματοποίηση

των ενοτήτων του παραμυθιού αρχίζοντας κυρίως από εκείνες τις ενότητες που τα πρόσωπα που δρουν μέσα στο παραμύθι είναι μόνο δυο. Στην περίπτωση αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί κυρίως η Θεωρία του Σχήματος και σε δεύτερη φάση το Μοντέλο του Greimas.

Αν τα παιδιά κατανοήσουν έτσι ολοκληρωτικά το παραμύθι, τότε μπορεί να εφαρμοσθεί η συνολική δραματοποίηση.

Γ. Μετά τη δραματοποίηση

Ο εκπαιδευτικός συζητά με τα παιδιά για το αν οι καλοί ήρωες είναι όντως καλοί και οι κακοί όντως κακοί. Επίσης ο διάλογος στρέφεται στους βοηθούς και τους εχθρούς των ηρώων του παραμυθιού και στο αν πράγματι υπήρξαν συμπαραστάτες ή αντίπαλοι των ηρώων. Με τον τρόπο αυτό ο εκπαιδευτικός πληροφορείται για το αν η χρήση των δυο μοντέλων στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι τόσο σκόπιμη αλλά και ωφέλιμη για τα παιδιά.

Βιβλιογραφία

- Δημάση, Μ. (2000): Δημιουργική προσέγγιση του γλωσσικού μαθήματος στην Π.Ε., στο : Η διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας, Θεσσαλονίκη, εκδ. ΚΩΔΙΚΑΣ
- Δημάση, Μ. (2001): Η γλώσσα της φαντασίας, στο : Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, Θεσσαλονίκη, εκδ. ΚΩΔΙΚΑΣ
- Δημάση, Μ. (2001): Η Διδασκαλία των Πεζών και των Ποιητικών Κειμένων στο Δημοτικό Σχολείο Αθήνα, ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ
- Eisenstein, S.M., Nijny, V. (1989): *Lecons de mise en scene*. Paris: Institut de formation et de l'Enseignement pour les Metiers de l'Image et du Son
- Γεωργουσόπουλος, Κ. (1985): *Τα μετά το θέατρο*. Αθήνα, Καστανιώτης
- Helbo, A. (1975): *Semiotique de la representation*. Bruxelles:, Complexe
- Greimas, A. J. (1966): *Semantique structurale*, Paris, Larousse
- Greimas, A.J. (1970): *Du sens*, Paris, Seuil
- Δημητρίου, Σ. (1978): *Λεξικό όρων σημειολογικής και δομικής ανάλυσης της Τέχνης*, τόμ. 1. Αθήνα, Καστανιώτης
- Coperfmann, E. (1972): *La mise en crise theatrale*, Paris, Maspero
- Lotman, Y.M. & Ouspenski, B.-A. (επιμέλεια), (1976): *Travaux sur les systemes de signes* - *Ecole de Tartu*, Βρυξέλλες, Complexe
- Μέγιερχολντ, Β.Ε. (1982): *Κείμενα για το Θέατρο*, Αθήνα, Ιθάκη
- Μιχαλακοπούλου Κ. (1999): Ο ρόλος των ηρώων της παιδικής λογοτεχνίας στη διδασκαλία του αφηγήματος στο Νηπιαγωγείο, στο : Αποστολίδου Β. – Χοντολίδου Ε.: *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Αθήνα, Τυπωθήτω
- Moussinac, L. (1943): *Traite de la mise en scene*, Paris, L' Harmattan.
- Brook, P. (1977): *L' espace vide*. Paris: Seuil.
- Nef, F.(επιμέλεια) (1976): *Structures elementaires de la signification*, Βρυξέλλες, Complexe
- Denhiere G – Bauder S. (1987): *Traitement du texte* στο Ronald J.A - J.P. Tribaut, *Problemes de psycholinguistique* Bruxelles, Mardaga, 43-85

- Pavis, P. (1985): *Voix et images de la scene - Pour une semiologie de la reception*. Lille, Presses Universitaires de Lille
- Παπάς Α. (1995): Διδακτική της γλώσσας και κειμένων Ι
- Rivais Y. (1992): *Jeux de langage et d'écriture (7-14 ans)*, Paris, PEDAGOGIE PRATIQUE, RETZ
- Ροντάρι, Τζ. (1985): Η Γραμματική της Φαντασίας, Αθήνα, Τεκμήριο
- Ubersfeld, A. (1981): *L'ecole du spectateur-Lire le theatre-2*. Paris, Editions Sociales
- Ubersfeld, A. (1982): *Lire le theatre*, Paris, Editions Sociales
- Roubine, J.J. (1980): *Theatre et mise en scene – 1880-1980*, Paris, Presses Universitaires de France - Litteratures modernes
- Charvet, R., & Gompertz, S, & Martin, E. & Mortier, D., Pouillon, C. (1985): *Pour pratiquer les textes de theatre*, Paris, Gembloux: J. Duculot
- Συλλογική έκδοση (1979): *Le champ semiologique-Perspectives Internationales*, Βρυξέλλες: Complexe.
- Φ.Ε.Κ. τ. Β', αρ. φύλλου 303/13-03-03