

ΣΙΜΟΣ ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ

Λέκτορας Θεατρολογίας – ΠΤΔΕ Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Εμψυχωτής Θεάτρου

Παπαδόπουλος, Σ. (2004b). Δραματοποίηση: Η δημιουργική και στοχαστική ματιά στα λογοτεχνικά κείμενα. Στο Ν. Γκόβας (επιμ.), *Δημιουργικότητα και Μεταμορφώσεις* (σσ. 154-158). Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο Εκπαιδευτικών για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ: Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΚΑΙ ΣΤΟΧΑΣΤΙΚΗ ΜΑΤΙΑ ΣΤΑ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ

Η λογοτεχνία από τη φύση της μας καλεί σε μια καλλιτεχνική και συγχρόνως στοχαστική ματιά στην κοινωνική μας πραγματικότητα. Μας προβάλλει κόσμους όπως τους ζούμε, όπως τους ονειρευόμαστε, αλλά κι ακόμα πιο πέρα, όπως ποτέ δεν τους φανταστήκαμε. Μας ιστορεί πολύπλοκες καταστάσεις κι ανθρώπινες συμπεριφορές. Με πρώτη ύλη τις λέξεις δημιουργεί ένα λόγο που συγκινεί και τέρπει. Βρίσκεται εκεί και μας προσκαλεί σε μια βιωματική σχέση με το επέκεινα, σχέση που προϋποθέτει τη δική μας ενεργητική διάθεση. Η επαφή με τα κείμενα γεννάει μέσα μας ένα στοχασμό και μια ευαισθησία αισθητικού τύπου που συγχρόνως διαμορφώνει μια βαθιά ανθρωπιστική και καλλιτεχνική αντίληψη για τον κόσμο.

Αντίστοιχα τα λογοτεχνικά κείμενα στο σχολείο ολοκληρώνονται ως έργα τέχνης στη συνάντησή τους με τα παιδιά. Σε μια τέτοια συνάντηση, αυτό που κατανοούν τα παιδιά απορρέει από τη συνεύρεση δύο κόσμων, του δικού τους και του κειμένου (Rosenblatt 1994, σ. 77). Οι εμπειρίες κι οι γνώσεις που τα παιδιά φέρνουν σ' αυτή τη συνάντηση ανταμώνουν τον κόσμο του κειμένου, όπως γεννήθηκε από το συγγραφέα. Έτσι, γίνονται συνδημιουργοί του, αφού η κατανόησή τους προϋποθέτει τη δική τους οπτική για την ιστορία. Κι ενώ η ανάγνωση της λογοτεχνίας είναι μια κατά μόνας συνάντηση με το μύθο, στο σχολείο η κατανόηση του αναδύεται από την όσμωση των διαφορετικών ερμηνειών που εκφράζουν τα παιδιά στην ομάδα. Ανταλλάσσοντας τις προσωπικές τους απόψεις για το έργο οδηγούνται σε μια νέα, συλλογική κατανόηση.

Για να μπορέσει, όμως, το λογοτεχνικό κείμενο να φτάσει στην ψυχή και το νου των παιδιών, τους ζητά να εμπλακούν με όλες τους τις δυνάμεις στη μυθοπλασία. Το δραματικό περιβάλλον είναι ο κατεξοχήν παραστατικός περίγυρος για να κάνουν ορατό το αόρατο με έναν τρόπο ιδιαίτερα

δημιουργικό και γόνιμο. Αναλαμβάνοντας τους ρόλους των προσώπων της ιστορίας καλούνται να μπουν στην οπτική τους γωνία, να μετακινηθούν δηλαδή από την προσωπική τους θέση και να δουν τα πράγματα από τη σκοπιά του ρόλου. Αυτό δημιουργεί μια δυναμική διάσταση στην αναζήτηση μιας πορείας που βασίζεται τόσο στη δική τους εμπειρία, όσο και στις ανάγκες του ρόλου.

Μιλούμε για τη μέθοδο της δραματοποίησης. Τη βλέπουμε να αναπτύσσεται μέσα από δύο διαφορετικές προσεγγίσεις. Η πρώτη ακολουθεί τη γνώριμη σ' όλους μας πορεία: έχουμε ένα δοσμένο μη θεατρικό κείμενο που το μεταγράφουμε σε θεατρικό και κατόπιν το αναπαριστούμε στη σκηνή της τάξης (Γραμματάς 1999, σ. 223 - Μουδατσάκις 1994, σ. 87). Είναι φανερό η προτεραιότητα που δίνει η παραπάνω προσέγγιση στη δημιουργία του καλλιτεχνικού προϊόντος, του θεατρικού κειμένου δηλαδή και της παρουσιάσής του. Η δεύτερη υιοθετεί μια βαθύτερα δημιουργική αντίληψη. Πρόκειται για μια διερευνητική μέθοδο που δίνει έμφαση στη διαδικασία, σ' αυτήν καθεαυτή τη θεατρική εμπειρία. Ξεκινά με την ύπαρξη ενός ερεθίσματος ή ενός κειμένου λογοτεχνικού ή μη και με αφορμή αυτό καλεί τα παιδιά να χρησιμοποιήσουν θεατρικές τεχνικές που θα τους επιτρέψουν να εξερευνήσουν την κοινωνική τους πραγματικότητα. Να δουν τα πράγματα από διαφορετικές οπτικές γωνίες, να μπουν στη θέση του άλλου και κατ' αυτόν τον τρόπο να διαμορφώσουν μια ανοιχτή αντίληψη για τη ζωή και τις κοινωνικές σχέσεις.

Πρόκειται για μια μέθοδο που μεταφέρει το κέντρο βάρους της εμπειρίας από τη βίωση της δράσης στην κατανόησή της (Bolton 1979, σ. 74) και που ενδιαφέρεται κυρίως όχι για την ταύτιση με το ρόλο αλλά για την κατανόηση μέσω της ανάληψής του. Ενώ δηλαδή ασκεί τα παιδιά στο να οικοδομήσουν πίστη στο ρόλο, δεν τους αφήνει να κυριαρχηθούν από τα συναισθήματά του. Έτσι, σε δεδομένες στιγμές τους ζητά να αποστασιοποιηθούν από αυτόν και να κρίνουν τις καταστάσεις, τις συμπεριφορές και τις στάσεις τις δικές τους και των άλλων. Προϋποθέτει λοιπόν ένα στοχαστικο-κριτικό περιβάλλον, όπου ο διάλογος οδηγεί στην κατανόηση του κόσμου.

Με τη δραματοποίηση τα λογοτεχνικά κείμενα μπορούν να εξερευνηθούν μ' έναν τρόπο εξαιρετικά δημιουργικό, καθώς γίνονται η βάση για να δουν τα παιδιά αυτό που εκείνα ενδιαφέρονται να ζήσουν. Σ' ένα τέτοιο περιβάλλον έχουν τη δυνατότητα να επινοήσουν τις δικές τους εκδοχές για τον κόσμο της ιστορίας. Έτσι, μπορούν α) να εμβαθύνουν σε στιγμιότυπα της ιστορίας και να τα αναπτύξουν, β) να επεκτείνουν την ιστορία μετά το

τέλος που δίνει ο συγγραφέας γι αυτήν, γ) να ζωντανέψουν προηγούμενα στιγμιότυπα της ιστορίας που εξηγούν και διαφωτίζουν τα πράγματα. Επιλεκτικά ή διαδοχικά και ανάλογα με τις ανάγκες της τάξης εμπλέκονται δυναμικά στη ζωή του κειμένου. Έτσι, επινοούν καταστάσεις και αυτό σημαίνει δημιουργικότητα κι ακόμα σκέφτονται και διαλέγονται σχετικά με τη δράση τους και αυτό σημαίνει κριτικό στοχασμό. Και οι δυο τους οδηγούν σε νέα κατανόηση του κόσμου. Αυτή η αλλαγή στην κατανόηση (Johnson and O'Neill 1984, σ. 122), που προκύπτει μέσα από την αναδημιουργία του κόσμου της ιστορίας, αποτελεί ζητούμενο στην εκπαίδευση και ταυτίζεται με αυτό που ονομάζουμε μάθηση.

Σε έρευνα σχετική με τη διδασκαλία της Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο και στο πλαίσιο της επικοινωνιακής μεθόδου (communicative approach) αξιοποιήσαμε τη δραματοποίηση στο γλωσσικό μάθημα της Δ' Δημοτικού (Παπαδόπουλος 2004). Με δασκάλους τη Χρυσή Κωνσταντοπούλου και τον Άρη Σιούτη σχεδιάσαμε, αναπτύξαμε και αξιολογήσαμε το παραπάνω πρόγραμμα μέσω έρευνας δράσης (action research). Βλέπαμε τη Γλώσσα ως επικοινωνία και δίναμε ξεχωριστή σημασία στη χρήση της κι αυτό θα γινόταν εφόσον δίναμε τη δυνατότητα στα παιδιά να τη χρησιμοποιήσουν σε ποικίλες περιστάσεις. Βασική μας επιδίωξη ήταν να επικοινωνήσουν και κατ' αυτόν τον τρόπο να αναπτύξουν την επικοινωνιακή τους ικανότητα. Ταυτόχρονα επιδιώκαμε να χαρούν τη λογοτεχνία, να δημιουργήσουν και να στοχαστούν μέσα στους κόσμους της. Διερευνήσαμε το αφήγημα του Χρ. Μπουλώτη «Η χελωνίτσα Καρρέττα-Καρέττα και το παλιό Φολκσβάγκεν». Αναπτύξαμε τις δραστηριότητες βασιζόμενοι στη σημασία που έχει α) η γνωριμία με το περιβάλλον του λογοτεχνικού κειμένου και β) η μετέπειτα διερεύνησή του με θεατρικές τεχνικές μέσω δράσης και στοχασμού για τη δημιουργία ενός νέου κειμένου.

Αντίθετα μ' όλες τις χελωνίτσες που όταν γεννιούνται κατευθύνονται προς τη θάλασσα, η χελωνίτσα της ιστορίας μας κινήθηκε προς την πόλη, καθώς μπερδεύτηκε και νόμισε τα φώτα των αυτοκινήτων για αστέρια. Σε λίγο, βρισκόταν σ' ένα σκουπιδότοπο. Εκεί, συνάντησε ένα παλιό Φολκσβάγκεν, ένα καλοσυνάτο κονσερβοκούτι, μια ψηλομούτα ηλεκτρική σκούπα. Ήθελε να μάθει τόσα πράγματα για τον κόσμο, που πρόθυμα της εξηγούσε το παλιό Φολκσβάγκεν που γινόταν πραγματικός φίλος. Όμως, μια θαλάσσια χελώνα δεν μπορεί να ζει στη στεριά. Η χελωνίτσα αισθανόταν βαριά την ανάσα της, μα δε μπορούσε να γυρίσει πίσω στη θάλασσα κοντά στα αδέρφια της. Ο μονόλογος της χελωνίτσας τόνιζε την τραγικότητα της κατάστασής της.

Επιλέξαμε να μη διαβάσουμε εξαρχής όλο το κείμενο, αλλά ένα απόσπασμά του. Αυτό δε σημαίνει ότι κάτι τέτοιο δεν θα ήταν γόνιμο. Απλώς θα καθόριζε μια διαφορετική ανάπτυξη από αυτήν που επιδιώκαμε. Ο δάσκαλος διάβασε μεγαλόφωνα την ιστορία και τα παιδιά την άκουσαν. Το κείμενο διακόπηκε στο κρίσιμο σημείο για τη ζωή της χελωνίτσας. Δε θέλαμε να δώσουμε το τέλος που δίνει ο συγγραφέας για τη ζωή της. Αντίθετα, θέλαμε να δούμε την εξέλιξη που τα παιδιά θα έδιναν στην ιστορία. Υπήρχε λοιπόν μια πρώτη γνωριμία με το κείμενο, πράγμα που τους έδινε τη δυνατότητα να εμβαθύνουν σ' αυτό.

Βλέπετε, οι φανταστικοί κόσμοι ζωντανεύουν και ξεδιπλώνονται, όταν τα παιδιά θελήσουν να τους αναδημιουργήσουν. Έτσι, η γνωριμία τους με τα κείμενα γίνεται η απαρχή για ένα ταξίδι που ξεκίνησε ο συγγραφέας και το συνεχίζουν τα παιδιά για να οικοδομήσουν καινούργιους κόσμους. Επινοούν τη δική τους εκδοχή για την αρχική ιστορία, δίνουν τη δική τους οπτική για την εξέλιξη του μύθου. Δημιουργούν λοιπόν και αναδημιουργούν ένα κείμενο που μοιάζει δοσμένο, που όμως είναι γεμάτο εκπλήξεις αφού αναγεννάται από τις ιδέες τους. Αυτές γονιμοποιούν νέα σχήματα, όπου θα χωρέσουν οι δικοί τους ορίζοντες για την περιπέτεια του κειμένου. Με αυτήν την έννοια, τα παιδιά επεκτείνουν το μύθο κι άλλοτε εμβαθύνουν σ' αυτόν (Barton-Booth 1990, σ. 135). Γυρίζουν πίσω στο χρόνο λίγο πριν από την ιστορία κι άλλες φορές πάλι προχωρούν μετά από αυτήν. Κατ' αυτόν τον τρόπο, γίνονται δημιουργικοί μ' έναν τρόπο που τους επιτρέπει να είναι κάποιοι άλλοι.

Σχεδιάσαμε δραστηριότητες που τους καλούσαν να ζωντανέψουν στιγμιότυπα από το λογοτεχνικό κείμενο, να αναλάβουν ρόλους από την ιστορία και έτσι να εμπλακούν σε περιβάλλοντα προφορικού και γραπτού λόγου. Τα παιδιά διάβασαν την ιστορία και σχεδίασαν το χάρτη της (map) σε ομάδες. Ο δάσκαλος καλλιέργησε την πίστη τους στους ρόλους. Κατόπιν, τα παιδιά αναπαράστησαν τις μηχανές σε λειτουργία και κατεστραμμένες (still image). Στο ρόλο του Φολκσβάγκεν και της ηλεκτρικής σκούπας εξέφρασαν τις σκέψεις τους την ώρα που συνάντησαν τη χελωνίτσα καθώς έμπαινε στο σκουπιδότοπο (thought-tracking). Ο λόγος τους γινόταν άμεσος, έντονα συναισθηματικός. Ακούστε τι είπαν: (το Φολκσβάγκεν) *«Θέλεις να κάτσεις μαζί μου γιατί είμαι μόνη; / Γύρνα πίσω. Δεν μας βλέπεις πώς καταντήσαμε;»* (η σκούπα): *«Είναι άτιμοι, δεν με θέλουν. / Νιώθω άσχημα που με πετάζανε. / Νιώθω πολύ άσχημα που μου φέρθηκαν έτσι.»*

Καθοριστικός παράγοντας στη συναισθηματική και διανοητική εμπλοκή των παιδιών στο κείμενο είναι ο δάσκαλος - εμπυχωτής. Είναι αυτός που

σχεδιάζει και κατευθύνει το ταξίδι στην ιστορία. Με το μονόλογό του απευθύνεται στα παιδιά από θέση άγνοιας και αδυναμίας, γιατί το απαιτεί ο θεατρικός ρόλος. Στην περίπτωση μας, το βιωματικό χαρακτήρα των δραστηριοτήτων βοήθησε η συμμετοχή του δασκάλου (teacher in role). Στο ρόλο της χελωνίτσας ο δάσκαλος εξέφρασε τις σκέψεις και εκμυστηρεύτηκε τις αγωνίες της για την τωρινή της κατάσταση: *«Ήταν σπουδαίο για μένα που γνώρισα το Φολκσβάγκεν, είπε. Στάθηκε πλάι μου ένας πραγματικός φίλος. Μου 'μαθε τόσα πράγματα. Κι είναι σπουδαίο να 'χεις φίλους που να νοιάζονται για σένα, να σ' αγαπούν. Με βοήθησε να καταλάβω τον κόσμο. Κι ήταν σπουδαίο. Γιατί δεν μπορείς πραγματικά να καταλάβεις τον εαυτό σου, αν δεν καταλάβεις τους άλλους. Ξέρω καλά πόση αγάπη και δύναμη μου 'δωσε, μα τι να πω! Φοβάμαι πως τώρα ούτε το Φολκσβάγκεν μπορεί να με βοηθήσει. Φαίνεται πως δεν θα δω ποτέ τη θάλασσα, τ' αδέλφια μου, καθώς ξέρω ότι μου απέμειναν μόνο λίγες ώρες ζωής. Είναι δύσκολο να ξέρεις ότι μετά από λίγο καιρό εσύ δε θα ζεις. Βέβαια, ο κόσμος θα συνεχίσει να υπάρχει. Κάποιοι θα σε θυμούνται, άλλοι θα πουν κάτι καλό για σένα κι ίσως σε ξεχάσουν. Θα μου πείτε, έτσι είναι η ζωή. Θα πείτε, γιατί σας τα λέω όλα αυτά; Αναρωτιέμαι αν μπορείτε να μου δώσετε κάποια ιδέα, κάποια συμβουλή».*

Η χελωνίτσα αντιμετωπίζει πρόβλημα επιβίωσης καθώς δεν μπορεί πλέον να ζήσει έξω από το φυσικό της περιβάλλον, αφού άλλωστε είναι μια θαλάσσια χελώνα. Στο ρόλο της χελωνίτσας τα παιδιά είπαν: *«Θέλω να πάω στη θάλασσα και να ζήσω. Αφησέ με να πάω. / Μακάρι να ζούσα στη θάλασσα, αλλά να ήταν μαζί μου και το Φολκσβάγκεν».* Τα παιδιά βιώνουν την ένταση που δημιουργείται από τα στενά χρονικά περιθώρια. Καλούνται να λάβουν υπόψη την κρισιμότητα της κατάστασης και να της δώσουν ιδέες για να μπορέσει να σωθεί.

Αξιοποιούν την τεχνική των συμβουλών (conflicting advice) και δίνουν συμβουλές στη χελωνίτσα για την απόφαση που πρόκειται να πάρει. Οι λύσεις που προτείνουν προδιαγράφουν εν πολλοίς την εξέλιξη της ιστορίας. Εκφράζουν μια συμπάθεια προς τη χελωνίτσα σε μια ατμόσφαιρα κριτική και στοχαστική ταυτόχρονα. Γράφουν κείμενα ευθύνης δίνοντάς της συμβουλές για τη σωτηρία της.

Ο δάσκαλος σε ρόλο χελωνίτσας απαντάει στις ερωτήσεις που σχεδίασαν τα παιδιά, και δίνει καταλυτικές απαντήσεις για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει και τα όνειρά της. Οι απαντήσεις είναι καθοριστικές για την εξέλιξη της ιστορίας. Η τεχνική της καρέκλας των αποκαλύψεων (hot seating) επιτρέπει στο δάσκαλο να αναδείξει αξίες και να κατευθύνει το στοχασμό των παιδιών.

Εκτός ρόλου, ο διάλογος που ακολουθεί για την έκβαση της ιστορίας είναι αποτέλεσμα της νέας τους κατανόησης για το πρόβλημα της χελωνίτσας. Από τη θέση του συγγραφέως, κινούν την ιστορία υπό το φως της νέας τους αντίληψης. Το κείμενο είναι ανοιχτό σε κάθε προοπτική. Δε μπορεί, ωστόσο, να αγνοεί τους προβληματισμούς που ανέδειξε ο προηγούμενος μονόλογος του δασκάλου στο ρόλο της χελωνίτσας. Η πρόταση που κυριαρχεί είναι η σωτηρία της χελωνίτσας. Στις επιμέρους εκδοχές, αυτή σώζεται α) από τη σοφή της προγιαγιά που έγινε αστέρι και τη μεταφέρει στη θάλασσα μαζί με τους φίλους της τα σκουπίδια, β) από έναν κτηνίατρο που τη βρίσκει και τη μεταφέρει στη θάλασσα. Το αφηγηματικό κείμενο των παιδιών διαδέχεται την αυτοσχέδια δράση, που με τη σειρά της ενσωματώνει την προφορική έκφραση κατά την περίπτωση της επικοινωνίας. Έτσι, τα παιδιά σ' ένα κλίμα στοχαστικής διάθεσης στο ρόλο της χελωνίτσας, ενώ κινούνται στο χώρο, εκφράζουν τις σκέψεις τους που εναλλάσσονται με παύσεις. Η κίνηση και η ακινησία πλέκονται με τη σιωπή και το λόγο σ' ένα παιχνίδι φαντασίας και στοχασμού. Κατόπιν επανέρχονται σε περιβάλλον γραφής σε ρόλο (writing in role). Στο ρόλο της χελωνίτσας γράφουν τις σκέψεις, τις αγωνίες, τις εντυπώσεις τους στους φίλους τους, τα σκουπίδια. Τις μέρες που πέρασαν άλλωστε μαζί στο σκουπιδότοπο μοιράστηκε πολλά και έμαθε πολλά. Έγινε λίγο σοφότερη. Μετά τη στοχαστική γραφή σε ρόλο διαβάζουν τα κείμενά τους. Η παρουσία ακροατηρίου ενδυναμώνει τη δημόσια παρουσίαση του λόγου τους. Κατόπιν, σε ρόλο σκουπιδιών, γράφουν μηνύματα προς τη χελωνίτσα. Σε μια συγκινητική ατμόσφαιρα τα τοποθετούν στο περίγραμμά της (role on the wall). Ο λόγος τους γίνεται έντονα συναισθηματικός και άμεσος. Γράφουν αποχαιρετιστήριο λόγο, ο οποίος διαβάζεται στην αποχαιρετιστήρια τελετή (ceremony) που ακολουθεί. Η συγκίνηση κορυφώνεται σ' ένα περιβάλλον όπου όλοι αισθάνονται να χάνουν κάτι, αλλά και να έχουν πλουτίσει από τη δύναμη της φιλίας. Εξάλλου, κάθε αποχωρισμός δημιουργεί αισθήματα απώλειας και μιας αίσθησης ανολοκλήρωτου: « Σ' αγαπήσαμε αμέσως, είπαν. Σε νιώθουμε δική μας σα να σε ξέραμε από παλιά. Είσαι και θα συνεχίσεις να είσαι κάτι πολύ ξεχωριστό για μας, ακόμα κι αν μας χωρίσει κάτι. Θα σ' έχουμε στην καρδιά μας σαν πολύτιμο φυλαχτό. Η αγωνία μας είναι μεγάλη. Θα ζήσεις; παρακαλούμε κι ευχόμαστε να πας στη θάλασσα για να ζήσεις και να μπορέσεις να γνωρίσεις την οικογένειά σου. Ελπίζουμε ο κτηνίατρος να έχει τις καλύτερες προθέσεις για σένα..... Πιστεύουμε ότι δε θα σου κάνει κακό. Είμαστε σίγουροι ότι σε λίγες μέρες θα σε φέρει στη θάλασσα.... Καλή τύχη

απ' όλους. Σ' αγαπούμε. Γεια σου καλή μας φίλη. Οι φίλοι σου τα σκουπίδια».

Τα παιδιά διαβάζουν στον πίνακα της τάξης ότι η χελωνίτσα έφτασε στη θάλασσα. Η πληροφορία δίνεται χωρίς προφορική διαμεσολάβηση. Η στιγμή χαρακτηρίζεται από ένταση καθώς η πληροφορία αποκαλύπτεται, χωρίς άλλα σχόλια. Ο χρόνος κινείται στο μέλλον, όπου τα παιδιά αναπαριστούν σε παγωμένη εικόνα (still image) στιγμιότυπα από τη ζωή της χελωνίτσας.

Κατά την τελική αξιολόγηση διατυπώθηκαν κρίσεις όπως οι παρακάτω: *Μου άρεσε και μου αρέσει ο τρόπος που σκεφτόμασταν, δηλαδή κολλούσαμε στη λεπτομέρεια. / Μου άρεσε πολύ γιατί μπαίναμε σε ρόλους. / Μου άρεσε πολύ γιατί δουλέψαμε ομαδικά και γελάσαμε πολύ. / Μου άρεσε που βγάξαμε όλοι μαζί συμπεράσματα. / Αυτό που μου άρεσε ήταν όταν σκεφτόμασταν μόνοι μας το τέλος της χελωνίτσας Καρέττα-Καρέττα.*

Η συνάντηση των παιδιών με τον κόσμο της χελωνίτσας έφερε στο φως τα δικά τους νοήματα γι αυτόν μ' έναν τρόπο καινοτόμο και βαθιά παιδαγωγικό. Μια τέτοια συνάντηση με τη λογοτεχνία γίνεται μια γνήσια συνάντηση με τον εαυτό μας, ένας κόσμος που μας καλεί να σκεφτούμε μέσα από ένα παιχνίδι φαντασίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

BOLTON Gavin M., 1979, *Towards a Theory of Drama in Education*, Longman, London.

BARTON Bob - BOOTH David, 1990, *Stories in the Classroom: Storytelling, Reading Aloud and Roleplaying with Children*, Pembroke Publishers Limited, Ontario.

ΓΡΑΜΜΑΤΑΣ Θόδωρος, 1999, *Διδακτική του Θεάτρου*, τυπωθήτω, Αθήνα.

JOHNSON Liz and O'NEILL Cecily, 1984, *Dorothy Heathcote: Collected writings on education and drama*, Hutchinson, London.

ΜΟΥΔΑΤΣΑΚΙΣ Τηλέμαχος, 1994, *Η Θεωρία του Δράματος στη σχολική πράξη-Το Θεατρικό Παιχνίδι. Η Δραματοποίηση*, Καρδαμίτσας, Αθήνα.

ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ Συμεών, 2004, *Η διδακτική αξιοποίηση της δραματοποίησης στο μάθημα της Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο*, Διδακτορική Διατριβή, Φιλοσοφική Σχολή Πανεπιστημίου Αθηνών, Τμήμα ΦΠΨ, Τομέας Παιδαγωγικής, Αθήνα.

ROSENBLATT Louise M., 1994, *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*, Southern Illinois University Press, Carbondale and Edwardsville.

ΠΗΓΕΣ

ΜΠΟΥΛΩΤΗΣ Χρήστος 1999³, *Η χελωνίτσα Καρέττα-Καρέττα και το παλιό Φολκσβάγκεν*, εκδ. Παπαδόπουλος, Αθήνα.

ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ Σίμος, «Δραματοποίηση: Η δημιουργική και στοχαστική ματιά στα λογοτεχνικά κείμενα», *Πρακτικά της 4^{ης} Διεθνούς Συνδιάσκεψης του Πανελλήνιου δικτύου εκπαιδευτικών για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, με θέμα: «Δημιουργικότητα και Μεταμορφώσεις»*, Μάρτιος 2004, (επιμ. Ν.Γκόβας), Αθήνα, σσ. 154-158.