

ΣΙΜΟΣ ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ

Λέκτορας Θεατρολογίας – ΠΤΔΕ Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Εμψυχωτής Θεάτρου

Παπαδόπουλος, Σ. (2005b). Η Δραματοποίηση στην Εκπαίδευση: Πεδίο Συνάντησης Τέχνης και Επιστήμης. Στα Πρακτικά διεθνούς διεπιστημονικού συνεδρίου: *Επιστήμη και Τέχνη* (τομ. Γ'). (σσ. 129-131). Αθήνα: Ένωση Ελλήνων Φυσικών.

Η ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΠΕΔΙΟ ΣΥΝΑΝΤΗΣΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ

Η δραματοποίηση στην εκπαίδευση είναι αυτοσχέδια, συμμετοχική και διερευνητική μορφή θεάτρου, που, ενταγμένη στα ποικίλα διδακτικά αντικείμενα, συνδέει την τέχνη του θεάτρου με τις επιστήμες της αγωγής. Αυτό σημαίνει ότι εμπεριέχει στοιχεία τόσο της καλλιτεχνικής σύλληψης, όσο και της επιστημονικής διερεύνησης της πραγματικότητας. Προορισμός της είναι, λοιπόν, να ενισχύσει τη δημιουργικότητα των διδακτικών στόχων, χωρίς ωστόσο να χάσει την καλλιτεχνική της ουσία (Γραμματάς, 2003: 452). Έτσι, ως καλλιτεχνική και παιδαγωγική διαδικασία και διδακτική μέθοδος, μπορεί να δώσει απαντήσεις σε μια διεπιστημονική προσέγγιση της γνώσης και, συμβάλλοντας στην κατανόηση της ανθρώπινης εμπειρίας, να προσφέρει μια σφαιρική αντίληψη του κόσμου, να γίνει το πλαίσιο για μια ολιστική προσέγγιση. Άλλωστε, μια συστημική εκπαίδευση προϋποθέτει την αναδημιουργία και διερεύνηση της κοινωνικής πραγματικότητας (Bertrand, 1999: 156).

Για να υπάρξει δραματοποίηση χρειάζεται ένας μύθος, μια ιστορία που θα διερευνηθεί, την οποία θα συναντήσουν τα παιδιά μέσα σε ένα λογοτεχνικό κείμενο ή μέσα από ένα οποιοδήποτε άλλο κείμενο ή αντικείμενο, δηλαδή, ένα ερέθισμα, που την υπαινίσσεται και αποτελεί αρχικό στοιχείο για περαιτέρω διερεύνηση.

Ο δάσκαλος-εμψυχωτής σε θεατρικό ρόλο ή εκτός ρόλου, χρησιμοποιεί διάφορους τρόπους για την αρχική γνωριμία των παιδιών με την ιστορία. Ένας από αυτούς είναι να τη διαβάσει, να την αφηγηθεί ή να τη διαβάσουν από κοινού, ν την παρακολουθήσουν στο βίντεο. Κατά ένα δεύτερο τρόπο, ο δάσκαλος επιλέγει και παρουσιάζει στα παιδιά ένα ερέθισμα, συνδέοντάς το με ένα γεγονός που τους το περιγράφει σε γενικές γραμμές και τους καλεί να κάνουν τις απαραίτητες συσχετίσεις του ερεθίσματος με τις

πληροφορίες, προκειμένου να οικοδομήσουν το δραματικό περιβάλλον (Παπαδόπουλος, 2004).

Κατόπιν, τα παιδιά, εκτός θεατρικού ρόλου, σε συζήτηση, επινοούν νέους χαρακτήρες, υποθέτουν τα κίνητρά τους και τις μεταξύ τους σχέσεις, προσδιορίζουν το δραματικό χώρο, το χρόνο και αναζητούν τις καταστάσεις που θα εξερευνήσουν. Σ' αυτό το σημείο, ο δάσκαλος τους καλεί να εμπλακούν στα γεγονότα από τη ματιά συγκεκριμένου κάθε φορά χαρακτήρα, καθώς η διερεύνηση κάθε προβλήματος προϋποθέτει τη γνώση του εκάστοτε εστιακού κέντρου (focus). Έτσι, ο δάσκαλος προδιαγράφει το δραματικό πλαίσιο και το πετυχαίνει με τις απαραίτητες πληροφορίες που τους δίνει και με τις κατάλληλες ερωτήσεις του.

Στη συνέχεια, τα παιδιά μπαίνουν σε ρόλους, διερευνούν τις επιμέρους καταστάσεις και, σιγά-σιγά, οδηγούνται στην καρδιά του προβλήματος. Βασικό μέλημα του δασκάλου είναι να καλλιεργεί την πίστη των παιδιών στους ρόλους με την εξάσκηση ειδικών δεξιοτήτων και, επιπλέον, να δημιουργεί και να διατηρεί τη δραματική ένταση (dramatic tension) σε τέτοιο βαθμό, για να υπάρχει η απαραίτητη απορηματική κατάσταση και έτσι να τροφοδοτείται η δράση. Γι' αυτό το σκοπό, εισάγει κατάλληλες κάθε φορά τεχνικές, που βασίζονται στην έκπληξη, στις μπερδεμένες σχέσεις, στο άγνωστο, στο σασπένς, στην έλλειψη χώρου και χρόνου, στην απαγόρευση, στην αβεβαιότητα (Wagner, 1990: 149).

Σταδιακά, τα παιδιά χτίζουν τα επεισόδια της ιστορίας μέσα από ποικιλία γεγονότων, που εμπλουτίζουν τις οπτικές και τούς δίνουν μια πολύπλευρη θεώρησή τους. Αξιοποιούν θεατρικές τεχνικές (παραστασιακές) που φωτίζουν τη σκέψη, τις προθέσεις, τις ενέργειες των χαρακτήρων στο παρόν, το παρελθόν και το μέλλον. Ενδεικτικά, αναφέρω τις 'παγωμένες εικόνες' (still image), την 'ανίχνευση της σκέψης' (thought tracking), τον αυτοσχεδιασμό (improvisation), το θέατρο Forum, το παιχνίδι του ρόλου (role playing), την 'καρέκλα των αποκαλύψεων' (hot seating), τα ημερολόγια και τα ποικίλα είδη γραπτών ντοκουμέντων (writing in role) (Παπαδόπουλος, 2004). Μ' αυτές και πολλές άλλες τεχνικές διερευνούν στιγμιότυπα από τη ζωή των χαρακτήρων, εισχωρούν στη συνείδησή τους, βιώνουν τις συγκινήσεις τους, κατανοούν τους λόγους της συμπεριφοράς και των πράξεών τους.

Ταυτόχρονα, καθιερώνονται εργαστήρια γραφής, που παρεμβάλλονται μεταξύ των δραστηριοτήτων δράσης και στοχασμού. Σ' αυτά, με βάση τις τεχνικές δράματος (κειμενικές) επινοούν, συγγράφουν, βελτιώνουν και δημοσιοποιούν το θεατρικό τους κείμενο. Οι διάλογοι, η δράση, η πλοκή, οι

συγκρούσεις, οι καταστάσεις, οι χαρακτήρες θεμελιώνουν και διαπερνούν τη ζωή του νέου κειμένου.

Η αξιολόγηση των δραστηριοτήτων είναι καθοριστική για την εξέλιξη της ιστορίας και πραγματοποιείται σε κρίσιμα σημεία κατά τη διάρκεια της διαμόρφωσης των επεισοδίων κι όχι μόνο στο τέλος των συναντήσεων. Ως άτομα ή ως ομάδες, σε θεατρικό ρόλο αλλά και εκτός ρόλου, μέσα από συζητήσεις, στοχαστικά ημερολόγια, ερωτηματολόγια, κ.λ.π., τα παιδιά αξιολογούν τις επιλογές και τις στάσεις τους, τα προβλήματα που αντιμετώπισαν, τις λύσεις που δοκίμασαν, τις αποφάσεις που πήραν. Κι ενώ η δραματική διερεύνηση του μύθου πραγματώνεται στο εργαστήρι της τάξης, πολύ συχνά έχουν ανάγκη να μοιραστούν την εμπειρία τους με ένα κοινό. Για αυτό, συχνά, αποφασίζουν και παρουσιάζουν τη δουλειά τους σε μορφή θεατρικής παράστασης στο σχολείο.

Η εμπλοκή των παιδιών στις δραματικές δραστηριότητες πραγματώνεται με τα εκφραστικά τους μέσα. Έτσι, όπως ο ηθοποιός, εκφράζονται και επικοινωνούν με το σώμα και το λόγο τους, προσπαθώντας να κατανοήσουν τις ανθρώπινες σχέσεις, τα βαθύτερα ερωτήματά τους για τον άνθρωπο και τον κόσμο. Οι κινήσεις, οι χειρονομίες εμπλουτίζουν το λόγο τους, καλλιεργούν την ψυχοκινητική τους έκφραση, βελτιώνουν την αίσθηση του ρυθμού, απελευθερώνουν τις ποιητικές δυνατότητες της συνολικής τους δημιουργίας.

Ακόμα, αξιοποιούν τις καλλιτεχνικές και χειροτεχνικές τους ικανότητες, για να διαμορφώσουν το σκηνικό χώρο, να σχεδιάσουν και να κατασκευάσουν τα κοστούμια, τα σκηνικά, να δημιουργήσουν περίτεχνα σκηνικά αντικείμενα και κατασκευές. Συζητούν για τα σκηνογραφικά προβλήματα που ανακύπτουν, δοκιμάζουν την εφαρμογή και αισθητική των υλικών και εξοικειώνονται με τη φύση τους. Επινοούν ήχους και επιλέγουν μουσικές συνθέσεις για να πλαισιώσουν τη δουλειά τους.

Κατ' αντιστοιχία, λοιπόν, προς τον καλλιτέχνη, τα παιδιά ξεκινούν από τις ιδέες τους, τις δοκιμάζουν, διαμορφώνουν και παρουσιάζουν το έργο τους. Βιώνουν την ελευθερία, τις συγκινήσεις, τις συναισθηματικές και ηθικές δοκιμασίες του καλλιτέχνη, τη χαρά και την ευαισθησία του στην αναζήτηση και αποκάλυψη του ωραίου και του ανθρώπινου. Σαν κι αυτόν μπορούν και φαντάζονται ένα διαφορετικό κόσμο, γίνονται ποιητές και τον ξαναφτιάχνουν με γνώριμα υλικά, μα με καινούργια δομή και προοπτική. Έτσι, ο καλλιτεχνικός χαρακτήρας της δραματοποίησης αναδεικνύεται με τη δημιουργία, την παρουσίαση, την αισθητική ανταπόκριση και, τέλος, την αξιολόγηση του έργου που δημιουργείται (Pateman, 1991: 4). Το τελευταίο εμπεριέχει τη συλλογική εμπειρία της ομάδας και απηχεί την αισθητηριακή,

συναισθηματική, στοχαστική, κοινωνική, πολιτική και ηθική όψη της κατανόησής τους.

Με τη μεθοδική πρόσληψη και κατανόηση των πραγμάτων στα δραματικά περιβάλλοντα, η δραματοποίηση εκτός από την καλλιέργεια του αισθητικού κριτηρίου των παιδιών θεμελιώνει την ερευνητική τους στάση. Έτσι, όπως ο ερευνητής, παρατηρούν και εκτιμούν τις δραματικές καταστάσεις, συσχετίζουν τις χωροχρονικές συνθήκες, υποθέτουν τις αλλαγές στη ζωή των χαρακτήρων, δοκιμάζουν και ελέγχουν τις στάσεις και συμπεριφορές τους, τις ερμηνεύουν με βάση τα ποικίλα περιβαλλοντικά δεδομένα επιδιώκοντας να λύσουν τα ποικίλα προβλήματα. Για αυτό, καταγράφουν τα γεγονότα και τις απόψεις τους σε ημερολόγια, προετοιμάζουν και διατυπώνουν ερωτήσεις, συγκρίνουν γνώμες, αρθρώνουν λόγο ευθύνης και διαλέγονται ακούγοντας την 'άλλη' άποψη. Έτσι, εξοικειώνονται με την πολυπρισματική θεώρηση των πραγμάτων και ενεργούν λαμβάνοντας υπόψη τις ενδεχόμενες συνέπειες των αποφάσεών τους, στοχαζόμενοι και αξιολογώντας τις γνώσεις και την εμπειρία τους.

Από τη σκοπιά του ερευνητή, λοιπόν, ασκούνται στη δημιουργική, κριτική και διαλεκτική αντίληψη των πραγμάτων, αντλώντας από τη θέαση του εσωτερικού και εξωτερικού κόσμου. Η φαντασία και η επινοητικότητα τους αποτελούν τη βάση για να δημιουργήσουν νέα σχήματα και να υποθέσουν νέες σχέσεις. Αλλά όπως δίχως νερό δεν υπάρχει ποτάμι, έτσι και δίχως κοίτη δεν υπάρχει ποτάμι. Σαν το νερό, λοιπόν, οι ιδέες τους αποκτούν δυναμική και προσανατολισμό στην κοίτη του κριτικού στοχασμού που τους επιτρέπει να αλλάξουν την άποψή τους για τον κόσμο.

Το πέρασμα από το πρωτογενές επίπεδο της σύλληψης των ιδεών στην οικοδόμηση της νέας κατανόησης με τη δημιουργία του έργου, καθιστά τα παιδιά καλλιτέχνες και ερευνητές.

Σε τούτο το σημείο, θεωρώ χρήσιμο να αναφέρω ενδεικτικά παραδείγματα σχετικά με τον τρόπο ανάπτυξης της δραματοποίησης. Ως προς την εισαγωγή στις δραματικές δραστηριότητες, επιλέγω το δεύτερο τρόπο, δηλαδή την παρουσίαση ενός στοιχείου-ερεθίσματος, που αποτελεί αφετηρία για τη διαμόρφωση της ιστορίας. Έτσι, θα μπορούσαμε, για παράδειγμα, να ξεκινήσουμε δίνοντας στα παιδιά ένα άρθρο εφημερίδας για τη θαλάσσια ρύπανση που προξένησε ένα πετρελαιοφόρο πλοίο ή το ημερολόγιο ενός βιολόγου ερευνητή μετά από παράνομη επέμβαση σε ανθρώπινο D.N.A., κατόπιν παραγγελίας μιας εταιρίας με ύποπτη δράση ή ένα ντοκουμέντο, όπως το γράμμα μιας κυρίας προς ένα μικρό αγόρι ή μια φωτογραφία ενός άνδρα μπροστά σε μια παλιά εξοχική κατοικία ή ακόμα μια παιδική τσάντα με το περιεχόμενό της. Παράλληλα δίνουμε στα παιδιά

τις απαραίτητες πληροφορίες που τους επιτρέπουν να κάνουν κάποιες αρχικές συσχετίσεις και υποθέσεις για τους χαρακτήρες, τις μεταξύ τους σχέσεις, τις καταστάσεις, τις χωροχρονικές συνθήκες, κ.λ.π. Στη συνέχεια, εισάγουμε ένα στοιχείο περιορισμού ή αβεβαιότητας, για να δημιουργήσουμε την αναγκαία ένταση και το συνακόλουθο ενδιαφέρον για τη διερεύνηση της ιστορίας.

Για να καλλιεργήσουμε την εμπιστοσύνη τους στον εκάστοτε ρόλο, αναπτύσσουμε σχετικές δραστηριότητες, ξεκινώντας από την εξάσκηση καθημερινών στάσεων, επαγγελματικών συνηθειών κ.λ.π. Εστιάζουμε, επίσης, στην οπτική δύο ή περισσότερων χαρακτήρων με αντίθετα συμφέροντα, τονίζοντας την υποκειμενικότητα των ερμηνειών. Έτσι, το γεγονός της ρύπανσης από το πετρελαιοφόρο μπορούμε να το διερευνήσουμε από την πλευρά του δημοσιογράφου, της πλοιοκτήτριας εταιρίας, μιας περιβαλλοντικής οργάνωσης, της αρμόδιας κρατικής υπηρεσίας, ενώ μπορούμε να εξασκήσουμε τα παιδιά στις καθημερινές συνήθειες του δημοσιογράφου, στα καθήκοντα του πληρώματος, στις καθημερινές ενασχολήσεις των μελών της οργάνωσης, κ.ο.κ. Αντίστοιχα, το περιεχόμενο του ημερολογίου του βιολόγου μπορούμε να το εξετάσουμε από αντίθετες οπτικές γωνίες. Η φωτογραφία του άνδρα στην εξοχική κατοικία, πάλι, δίνει ευκαιρίες να αναζητήσουμε την ταυτότητά του, τη σχέση του με την κατοικία και τους ανθρώπους της.

Οι ποικίλες τεχνικές επιτρέπουν τη διείσδυση στη ζωή των χαρακτήρων. Έτσι, με την ‘παγωμένη εικόνα’ και την ‘ανίχνευση της σκέψης’ μπορούμε να παρακολουθήσουμε τις σκηνοθετικές επιλογές των παιδιών, τις απόψεις τους για τους χαρακτήρες και τις κοινωνικές καταστάσεις. Έτσι, σε παγωμένη εικόνα το πέρασμα δέκα χρόνια πριν ή δέκα χρόνια μετά μπορεί να φωτίσει πτυχές από τη ζωή του άνδρα, τις αλλοτινές μέρες στην εξοχική κατοικία, την τωρινή του κατάσταση. Με την ‘καρέκλα των αποκαλύψεων’, μπορούμε να κατανοήσουμε καλύτερα την αιτία της συμπεριφοράς του βιολόγου, που μας αποκαλύπτει στοιχεία τόσο για τον εαυτό του όσο και για τη σχέση του με την εταιρία. Η γραφή ημερολογίου μπορεί να μας δώσει την προσωπική στάση κάθε παιδιού στο ρόλο του δημοσιογράφου για το γεγονός της ρύπανσης. Στο παιχνίδι του ρόλου, πάλι, οι εκπρόσωποι της πλοιοκτήτριας εταιρίας θα δώσουν εξηγήσεις στους ελεγκτές της αρμόδιας υπηρεσίας, σχετικά με τη ρύπανση. Στις ‘αντικρουόμενες συμβουλές’, ο βιολόγος μπορεί να αμφιταλαντεύεται πριν από την οριστική του απόφαση ανάμεσα στις αντίθετες απόψεις που ακούει από τα παιδιά. Στο ‘μανδύα του ειδικού’, τα μέλη της περιβαλλοντικής οργάνωσης θα ερευνήσουν τις επιμέρους συνέπειες της ρύπανσης που προκλήθηκε. Η συγγραφή του

θεατρικού κειμένου με τη σειρά της μπορεί να αποτελέσει τη βάση για την παρουσίαση του δομημένου πλέον έργου σε ένα κοινό.

Με ένα μεθοδικό σχεδιασμό των δραματικών δραστηριοτήτων από το δάσκαλο–εμπνευστή μπορούν να διερευνηθούν τα βαθύτερα ενδιαφέροντα των παιδιών, ενώ η επιλογή κάθε δραστηριότητας πρέπει να ανταποκρίνεται στους εκπαιδευτικούς στόχους.

Η δραματοποίηση φέρνει τα παιδιά στους δρόμους της Τέχνης και της Επιστήμης. Προϋποθέτει και καλλιιεργεί όπως κι αυτές τη φαντασία, τη συμβολική σκέψη, τη διαίσθησή τους. Ενδυναμώνει όπως κι αυτές τη διανοητική δύναμη των παιδιών, την πρωτοτυπία τους, το αισθητικό τους κριτήριο, την κοινωνικότητά τους. Έτσι, αποτελεί δυναμικό περιβάλλον συνάντησης της Τέχνης και της Επιστήμης, εφόσον αυτές έχουν τη δημιουργικότητα και τον κριτικό στοχασμό ως κοινό σημείο και την κατανόηση του κόσμου ως κοινό σκοπό.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

BERTRAND Yves, 1994³, *Σύγχρονες εκπαιδευτικές θεωρίες*, μτφρ. Α.Σηπιτάνου-Ε.Λινάρδου, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

GLOTON Robert, 1976, *Η τέχνη στο σχολείο*, μτφρ. Α.Σαφαρίκας-Ηλ.Βιγγόπουλος, εκδ. Νικόδημος, Αθήνα.

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

LANGER Susanne K., 1953, *Feeling and Form*, Routledge and Kegan Paul, London.

O'TOOLE John and HASEMAN Brad, 1984, *Dramawise: An Introduction to GCSE Drama*, Heinemann Educational, Oxford.

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.

PATEMAN Trevor, 1991, *Key Concepts: A Guide to Aesthetics, Criticism and the Arts in Education*, The Falmer Press, London.

WAGNER Betty Jane, 1990, *Dorothy Heathcote: Drama as a Learning Medium*, Stanley Thornes (Publishers) Ltd, Cheltenham.