

5. Η ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ: ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΕΜΨΥΧΩΣΗ ΚΑΙ ΟΜΑΔΑ

Στο παρόν υποκεφάλαιο γίνεται λόγος για την ψυχοκοινωνική διάσταση της εφαρμοσμένης, σχολικής Παιδαγωγικής του Θεάτρου, όπως της θεατρικής εμπύχωσης (γαλλ. animation) της ομάδας.

Αντιλαμβανόμαστε την εμπύχωση στην εκπαίδευση ως βιωματική αγαπητική οργάνωση της ομάδας¹⁰⁶ και διαλεκτική διδασκαλία, που κινητοποιεί τη δημιουργικότητα των συμμετεχόντων στο κοινοτικό περιβάλλον, αποσκοπώντας στη διαπροσωπική ανάπτυξή τους, μέσα από τη συγκινησιακή εμπειρία και την κριτικο-στοχαστική στάση.

Υιοθετώντας την άποψη για ειλικρινή θετική αναγνώριση, εμπιστοσύνη και ενσυναίσθηση με σκοπό την αποδοχή και κατανόηση του άλλου, η εμπύχωση μπορεί να διευκολύνει τους συμμετέχοντες να διαλέγονται αναζητώντας την αλήθεια και με ενθουσιασμό, αυθεντική αμοιβαιότητα και αλληλοπεριχώρηση να πορεύονται προς τον 'άλλο'¹⁰⁷. Αυτή η κίνηση αποτελεί προϋπόθεση για διαπροσωπική σχέση, αποτέλεσμα ελεύθερης βούλησης των συμμετεχόντων και μπορεί να οδηγεί στην αυτοπραγμάτωσή τους. Από αυτήν την άποψη, η εμπύχωση υφίσταται ως δια-προσωπική, ψυχοκοινωνική και σχεσιοδυναμική παιδαγωγική λειτουργία¹⁰⁸. Κατά τον Κοσμόπουλο,

¹⁰⁶ Οι ορισμοί των Brodbeck, Lewin, Cartwright, Zander, Anzieu, Martin συγκλίνουν στην άποψη ότι η ολιγομελής ομάδα ή μικρο-ομάδα ή πρωτογενής ομάδα αποτελεί οντότητα της οποίας τα τουλάχιστον τέσσερα μέλη χαρακτηρίζονται από ενωτική συμμετοχική συνείδηση, κοινά ενδιαφέροντα, σκοπούς και ανάγκες, όλα συνεξαρτώμενα μεταξύ τους και αλληλεπιδρώντα σε πλαίσιο αρχών, κανόνων και συνθηκών, ενώ σύμφωνα με έρευνα των J. Rogers και B. Kaye, κίνητρο των μελών της ομάδας είναι η εκτέλεση κοινού έργου. Αν και αυτές οι απόψεις αφορούν στην άτυπη ομάδα, μια σχολική τάξη που αποτελεί τυπική ομάδα μπορεί να έχει τα παραπάνω χαρακτηριστικά εφόσον είναι ομοιογενής, με κοινά ενδιαφέροντα και δυνατότητες. Κοσμόπουλος, Α., 1995, σσ. 280-281, 283, 292-293. Υπό το πρίσμα της συστημικής θεωρίας κατά τον Dunphy (1972), η ομάδα αποτελεί «ανοιχτό, δυναμικό, ευέλικτο και διαπερατό σύστημα, που χαρακτηρίζεται από κάποιο βαθμό εσωτερικής ακεραιότητας και διακριτότητας και χρησιμοποιεί το περιβάλλον για τη διατήρηση και συνέχιση της ύπαρξής του». (μνημ. Willke, H., 1996, σ. 48).

¹⁰⁷ Κατά τον Unamuno, ο άνθρωπος αγαπώντας επιθυμεί να υπάρξει μέσα στους άλλους και στον κόσμο (μνημ. Μπακονικόλα-Γεωργοπούλου, Χ., 1993, σσ. 21-22).

¹⁰⁸ Κατά τον D. Hargreaves: «εκείνο που χαρακτηρίζει τον άνθρωπο είναι πως είναι ον εν σχέσει», ενώ ο Buber τονίζει: «ζώ θέλει να πει απευθύνομαι στον άλλον» (μνημ. Κο-

κέντρο της Προσωποκεντρικής Παιδαγωγικής είναι η αποκάλυψη και απελευθέρωση του προσώπου του μαθητή¹⁰⁹. Υπό το πρίσμα λοιπόν της φαινομενολογικής, ανθρωπιστικής και προσωποκεντρικής θεώρησης, που ενσωματώνει ψυχαναλυτικές και γνωστικές στρατηγικές οργάνωσης της προσωπικότητας, η εμπύχωση μπορεί να δίνει έμφαση στη δυναμική των προσώπων της ομάδας, στην ικανότητά τους να αποκτούν γνωστικές δεξιότητες συλλογής, οργάνωσης, ανάλυσης και υπέρβασης των δεδομένων¹¹⁰, να θέτουν στόχους για κριτική διερεύνηση, βελτίωση και αλλαγή, να αξιοποιούν στρατηγικές για να διαχειρίζονται και να αξιολογούν τις συμπεριφορές, πεποιθήσεις και αξίες οι οποίες διέπουν τις ενέργειές τους.

Προς αυτήν την κατεύθυνση, οι συμμετέχοντες αλληλεπιδρούν μεταξύ τους –διερευνώντας τη στάση τους προς τους ‘πιθανούς εαυτούς’ καθώς και προς τις πτυχές του ατομικού και συλλογικού εαυτού τους—¹¹¹ ενώ μέσα από απορηματικές καταστάσεις συνειδητοποιούν στάσεις και αντιλήψεις.

Η έκφραση και η επικοινωνία, λεκτικές ή μη, αποτελούν κυρίαρχες λειτουργίες στην εμπύχωση των ομάδων. Ειδικότερα, η μη λεκτική έκφραση και επικοινωνία αποδίδει βαθύτερες ψυχοσυναισθηματικές καταστάσεις, που είναι ανάγκη να εξωτερικεύονται, καθώς με τις χειρονομίες και τη σω-

ομόπουλος, Α., *ό.π.*, σ. 432).

¹⁰⁹ Το πρόσωπο, ως ψυχολογική έννοια, διαφοροποιείται από το άτομο, την προσωπικότητα, το εγώ, τον εαυτό, το προσωπίο. Το πρόσωπο συνυφαίνεται με την έννοια της ελευθερίας και αποτελεί συστατική ουσία του όντος, καθώς το ον υφίσταται χάριν του προσώπου. Συνεχίζει ο Κοσμόπουλος: «*μια κοινωνία [...] και μια αγωγή είναι προσωποκεντρική όταν ως κεντρικό τους στόχο έχουν τη μέριμνα για τη διάσωση της μοναδικότητας, της ενότητας και της ελευθερίας του ανθρώπινου προσώπου*». Ο ίδιος παραπέμπει στον Ε. Mounier: «*η αγωγή δεν έχει σκοπό να μορφοποιήσει το παιδί σύμφωνα με τις κονφορμιστικές απαιτήσεις ενός κοινωνικού περιβάλλοντος ή ενός κρατικού δόγματος [...] Η αγωγή δεν προσβλέπει βασικά ούτε στον πολίτη, ούτε στο επάγγελμα, ούτε στο κοινωνικό προσωπίο. Δεν έχει ως κύρια αποστολή να φτιάξει συνειδητούς πολίτες, καλούς πατριώτες ή μικρο-φασίστες, ή μικρούς κομμουνιστές, ή μικρούς ‘καθώς πρέπει’ κυρίους της ‘καλής κοινωνίας’.* Αποστολή της είναι να ξυπνήσει πρόσωπα ικανά να ζουν και να ενταχθούν ως πρόσωπα.» (*ό.π.*, σσ. 87-90).

¹¹⁰ Ματσαγγούρας, Η. Γ., 1998b, σ. 527.

¹¹¹ Markus, H. & Cross, S., 1990. Βλ. επίσης Markus, H. & Kitayama, S., 1991. Markus, H. & Ruvalo, A., 1989. Οι ‘πιθανοί εαυτοί’ αφορούν στις απόψεις των ατόμων για ό,τι θα μπορούσαν να γίνουν, θα ήθελαν να γίνουν και φοβούνται μήπως γίνουν Pervin, L. A. & John, O. P., 2001, σ. 618.

ματική στάση¹¹² διευκολύνεται η αντίληψη¹¹³ και ενσυναίσθηση των άλλων. Κατάλληλες σωματικές ασκήσεις, παιχνίδια αισθησιοκινητικής δράσης και φαντασίας και θεατρικές τεχνικές ενεργοποιούν με τρόπο αυθόρμητο, σε περιβάλλον εμπιστοσύνης, τις διαθέσεις των συμμετεχόντων. Αντίστοιχα, η λεκτική επικοινωνία αποκτά δυναμισμό και γνησιότητα, όταν ο λόγος είναι αυθεντικός, δημιουργικός και διερευνητικός, λόγος που εκφράζει την προσωπική αλήθεια των συναισθημάτων και των απόψεων, λόγος διαλεκτικής αντιπαράθεσης και ανατροφοδότησης. Αυτός ο λόγος μπορεί να γίνει απορηματικός και βαθιά διαλογικός, όχι μόνο στη διαλογική του μορφή με τους άλλους, αλλά και ως εσωτερικός μονόλογος. Όπως, όμως, στην εμφύχωση των ομάδων, έτσι και στη θεατρική τέχνη, η έκφραση και η επικοινωνία συνιστούν προαπαιτούμενες λειτουργίες, πράγμα που δημιουργεί συνάφεια ανάμεσα στα δύο είδη.

Το θέατρο αποτέλεσε βασικό πεδίο αναφοράς των διαφόρων προσεγγίσεων που ερεύνησαν την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη. Οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την άσκηση των ηθοποιών αποσκοπούν στη βαθύτερη διερεύνηση της ψυχοκοινωνικής ζωής των συμμετεχόντων στην ομάδα στοχαστικής ανάπτυξης. Τέτοιες τεχνικές είναι η αυθόρμητη σωματική, προφορική και γραπτή έκφραση (ημερολόγιο, φωναχτή ανάγνωση), τα παιχνίδια, ο θεατρικός ρόλος, η θεατρική δράση στο εδώ και τώρα, η αντιστροφή των ρόλων, ο καθρέφτης, ο αυτοσχεδιασμός, το παιχνίδι του ρόλου, ο θεατρικός διάλογος, η μάσκα, το μακιγιάζ, η καρέκλα των αποκαλύψεων, η επιστροφή στο παρελθόν μέσω αφήγησης και σωματικής αναπαράστασης.

Η θεατρική εμφύχωση στο σχολείο, προσεγγιζόμενη από τη σκοπιά της δια-προσωπικής, όσο και της κριτικο-στοχαστικής θεώρησης, δίνει προτεραιότητα στη διαλεκτική επικοινωνία, την ενσυναίσθηση και την αυτοπραγμάτωση, μέσα από τη συλλογική διερεύνηση σε ρόλο ή εκτός ρόλου.

Η θεατρική εμφύχωση δίνει εξίσου έμφαση:

1. στην ανάπτυξη των παιδιών. Θεωρεί το ψυχολογικό και κοινωνικό κλίμα της ομάδας απαρχή της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης των μελών της. Αυτό καθορίζεται από τη λειτουργία των διαπροσωπικών σχέσεων στο συγκεκριμένο χώρο και χρόνο. Είναι ένας μικρόκοσμος που

¹¹² Argyle, M. & Trower, P., 1981, σ. 22. Βλ. επίσης Neirensberg, G. & Calero, H., 1971· Mehrabian, A., 1968.

¹¹³ Spinelli, E. (2009). op. cit. σ. 90.

διαρκώς βρίσκεται σε δυναμική κίνηση και όπου τα παιδιά με το κοινοτικό μοίρασμα αλλάζουν την αρχική τους ιδιότητα κι από άτομα γίνονται πρόσωπα. Κάθε δυσλειτουργία αυτού του ψυχολογικού και κοινωνικού κλίματος παρεμποδίζει τόσο τη διαδικασία της μαθητείας, όσο και την επίτευξη της μάθησης.

2. στη μάθηση των παιδιών. Υπό το πρίσμα του ‘κοινωνικού εποικοδομισμού’ (social constructivism), τα παιδιά έρχονται στο σχολείο διαθέτοντας πολιτισμικό υπόβαθρο¹¹⁴ και έχοντας αναπτυγμένη την ικανότητά τους να σκέφτονται, να χρησιμοποιούν τη γλώσσα, να μοιράζονται και να αιτιολογούν τις απόψεις τους σε διαπραγματευτικά και διαλογικά περιβάλλοντα¹¹⁵.

Στο μαθησιακό περιβάλλον, οι μαθητές ως συνερευνητές ανακαλύπτουν και εποικοδομούν τη γνώση τους για τον κόσμο και, συγκεκριμένα, διερευνούν:

- τα περιεχόμενα που μαθαίνουν
- τις διαδικασίες που χρησιμοποιούν
- τις έννοιες του κόσμου, οι οποίες ενυπάρχουν και εμποτίζουν τόσο τα περιεχόμενα όσο και τις διαδικασίες.

Ειδικότερα, με τη θεατρική δράση και τη σκέψη, σε ρόλο κι άλλοτε εκτός ρόλου, από κοινού στην ομάδα και από ποικίλες οπτικές γωνίες αποσκοπούμε οι μαθητές να κατανοούν και να αξιολογούν:

- τις διαδικασίες και τις φάσεις που ακολουθούν στη μαθησιακή τους πορεία. Να ανταποκρίνονται στην οργάνωση και ανάπτυξη των ομαδοσυνεργατικών και ερευνητικών δραστηριοτήτων και στην οικοδόμηση του δραματικού περιβάλλοντος, με την εφαρμογή κατάλληλων θεατρικών και δραματικών τεχνικών (διαδικαστική-μεθοδολογική γνώση).
- τα περιεχόμενα, μέσω της παρατήρησης, της συσχέτισης, του στοχασμού και της ερμηνείας των γεγονότων και των συμπεριφορών, τόσο των θεατρικών ρόλων όσο και της ίδιας της προσωπικότητας των συμμετεχόντων ως φυσικών προσώπων (δηλωτική γνώση).
- τις θεμελιώδεις έννοιες από i) το φυσικό περιβάλλον, ii) τον κοινωνικό περίγυρο και iii) τη μεταξύ τους αλληλεπίδραση. Να διερευνούν έννοιες της ζωής, όπως ο χώρος, ο χρόνος, το άτομο- άνθρωπος, η ομάδα, η κίνηση, η μορφή, το σύνολο, η αλληλεπίδραση, η επικοινωνία, η συλλογικότητα, η ορ-

¹¹⁴ Vygotsky, L. S., 1997· Bruner, J., 1990.

¹¹⁵ Bruner, J., 1996.

γάνωση, η συνεργασία, η αλλαγή, η ισορροπία, η εξέλιξη, η ομοιότητα, η διαφορά, ο πολιτισμός, η παράδοση, το σύστημα¹¹⁶ (εννοιολογική γνώση).

Η ομάδα στο περιβάλλον της εμφύχωσης είναι διαφορετική από τη συμβατική συνεργατική ομάδα, δεδομένου ότι η πρώτη προσβλέπει στην αλληλεπίδραση, τη σχέση και ανάπτυξη των προσώπων με τη διαμεσολαβητική παρουσία του εμφυχωτή, ενώ η δεύτερη δίνει έμφαση στη δημιουργία και αξιολόγηση του έργου των συμμετεχόντων με την καθοδήγηση του δασκάλου.

Αποδεχόμενοι τα χαρακτηριστικά των ομάδων εργασίας για τη μελέτη γνωστικών αντικειμένων, των ομάδων ελευθέρων συναντήσεων για τη μελέτη δραστηριοτήτων-ενδιαφερόντων και των ομάδων συνάντησης για θεραπευτικούς σκοπούς, όπως τις πρότεινε ο Carl Rogers (1961), προτείνουμε την ομάδα εμφύχωσης, η οποία διατηρεί όλα τα χαρακτηριστικά των παραπάνω ομάδων, με κύρια λειτουργικά της στοιχεία τη δημιουργική εμπλοκή σε μια κατάσταση που εμπίπτει στα ενδιαφέροντα των παιδιών και την έκφραση και επικοινωνία σε διαπροσωπικό περιβάλλον.

Στο νοησιαρχικό σχολείο, η συμβατική διδασκαλία καθοδηγεί τη μάθηση των παιδιών με τρόπους που δεν επικεντρώνονται στη συναισθηματική τους κατάσταση, καθώς η συνήθης πρακτική της, με το να στοχεύει κυρίως στην απόκτηση γνώσεων σε συγκεκριμένο χρόνο, περιορίζει αν όχι ακυρώνει την διακηρυγμένη επίσημη στόχευση για δημιουργία κατάλληλου ψυχολογικού κλίματος, ενώ αυτή η ίδια έλλειψη χρόνου δε βοηθά να αναπτυχθούν ούτε να διερευνηθούν βαθύτερα οι σχέσεις στη μαθητική ομάδα.

Αντίθετα, στη βάση της διανθρώπινης και κριτικο-στοχαστικής θεώρησης, η εμφύχωση στην εκπαίδευση πιστεύει στη σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων στην ομάδα, η καλλιέργεια των οποίων οδηγεί στην ανάπτυξη και τη μάθηση. Βασική επιδίωξη της εμφύχωσης είναι η δημιουργία κατάλληλων συνθηκών για την έκφραση των συναισθημάτων και τη διαλεκτική επικοινωνία. Δίνει, λοιπόν, η εμφύχωση σημασία στο ανθρώπινο περιβάλλον, το οποίο περιλαμβάνει τόσο το φυσικό χώρο και χρόνο, όσο και το ψυχολογικό και κοινωνικό κλίμα της ομάδας με τις ποικίλες του διαστάσεις.

Ειδικότερα, επιδιώκεται η 'συνοχή' (cohesiveness) της ομάδας με την αλληλεγγύη των μελών της, η 'συμμετοχική διάθεση' (democracy) και η 'ικανοποίησή' τους (satisfaction) από την εργασία, παρατηρείται και αξιολογείται η τάση για ανομοιογένεια και 'διαφοροποίηση' (diversity) των ενδιαφε-

¹¹⁶ Βλ. Προγράμματα Σπουδών Α'θμιας και Β'θμιας εκπαίδευσης., 2000· Δ.Ε.Π.Π.Σ. [ΦΕΚ 303/ τ.Β'/13-3-2003].

ρόντων, για ‘ανταγωνιστικότητα’ (competitiveness) των σχέσεων, για ‘ύπαρξη διενέξεων’ (friction), για ‘αρνητική διάθεση’ (cliqueness) κάποιων μελών να συμμετέχουν, για αδιαφορία (apathy) και ‘αποδιοργάνωση’ (disorganisation) στην εργασία, αλλά και η πιθανή ‘μεροληπτική στάση’ (favoritism) του εμπυχωτή προς ορισμένα μέλη της ομάδας. Ακόμη, εξετάζεται η ‘στοχοθεσία’ (goal direction), η ‘ταχύτητα’ (speed) της εργασίας, η ‘υλικοτεχνική υποδομή’ (material environment) και ο ‘βαθμός δυσκολίας’ (difficulty) των καθηκόντων των μελών¹¹⁷.

Στο περιβάλλον της εμπύχωσης, το κλίμα αποδοχής και εμπιστοσύνης κινητοποιεί τη διάθεση των συμμετεχόντων να βιώσουν συλλογικές καταστάσεις για διερεύνηση, κατανόηση, ενσυναίσθηση και αλλαγή, ως μέλη-πρόσωπα μιας αυτοστοχαστικής κοινότητας των ‘άλλων’. Πρόκειται για τους άλλους «*ανάμεσα στους οποίους υπάρχει κάποιος*»¹¹⁸. Η λειτουργία της ομάδας εμπύχωσης μπορεί να οδηγήσει στη βελτίωση και αλλαγή μέσα από την ανταλλαγή των προσωπικών συναισθημάτων και κατανοήσεων¹¹⁹. Μπορεί να αλληλοπεριχωρεί τις ‘ατομικότητες’ των συμμετεχόντων και να τις μεταμορφώνει σε προσωπικότητες, να δημιουργεί τη συλλογικότητα μέσα από τις διαφορετικές οπτικές των προσώπων. Κατά τον Buber, το *πρόσωπο* συνιστά την ουσία του ανθρώπινου όντος και δηλώνει την αλληλεπιδραστική σχέση με τον κόσμο. Προς αυτή την κατεύθυνση, ο Ernesto Spinelli επισημαίνει ότι από τη σκοπιά της υπαρξιακής φαινομενολογίας¹²⁰, η γνώση του

¹¹⁷ Fraser, B., Anderson, G. & Walberg, H., 1982.

¹¹⁸ Heidegger, M., 1962, σ. 154.

¹¹⁹ Courtney, R., 1974.

¹²⁰ Κατά τον Heidegger, τα ανθρώπινα όντα μπορούν να στοχαστούν και αποκτούν επίγνωση της ύπαρξής τους μέσω της σύλληψης και αποκάλυψης του ‘είναι’ (γερμ. *dasein*, αγγλ. *being there*), ενώ η ανθρώπινη ύπαρξη υφίσταται ‘εν τω κόσμω σε σχέση με τους άλλους’. Ο άνθρωπος «*οικειοποιείται την εμπειρία της ύπαρξής του*» με την αυθεντικότητα (γερμ. *eigentlich*, αγγλ. *authenticity*), από την οποία πηγάζει η υπαρξιακή αγωνία (γερμ. *angst*), η αβεβαιότητα και η ανοιχτότητα του αγνώστου, ενώ αντίθετα η μη αυθεντική ύπαρξη με την αποφυγή της υπαρξιακής αγωνίας τον οδηγεί σε έλλειμμα νοήματος, πλαστή βεβαιότητα και άγνοια της σχέσης του με τον κόσμο. Η βίωση της ύπαρξης αποτελεί κεντρικό ζήτημα της υπαρξιακής φαινομενολογίας (υπαρξισμού), μάλιστα κατά τον Shaffer (1978) βασικά θέματά της είναι η αναπόφευκτη υπαρξιακή αγωνία και ανασφάλεια μπρος στο άγνωστο σύμπαν, η εγγενής ελευθερία να επιλέγουμε τις κατάλληλες στάσεις και ενέργειες, οι περιορισμοί που βάζουμε στην ελευθερία μας και η αδυνατότητα να αποφύγουμε την ευθύνη στις επιλο-

εαυτού μας είναι ανάλογη με την προθυμία μας να εγκαταλείψουμε τις 'ίζηματοποιημένες' πεποιθήσεις και θεωρίες σχετικά με αυτόν¹²¹.

Η θεατρική εμπύχωση στο σχολείο ενισχύει τις παραπάνω αντιλήψεις και πρακτικές, με τη διαφορά ότι τις εφαρμόζει σε θεατρικό περιβάλλον. Η εμπύχωση αυτή δεν αποσκοπεί, ωστόσο, μόνο στην προσωπική ανάπτυξη των συμμετεχόντων, αλλά, ταυτόχρονα, μέσα από το παιχνίδι και τη μυθοπλασία, προσβλέπει στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, που σχετίζονται με έννοιες, διαδικασίες, φαινόμενα και γεγονότα.

Κατά τη θεατρική εμπύχωση, μέσω κατάλληλης μεθοδολογίας και τεχνικών που αξιοποιεί ο εμπυχωτής, οι φάσεις ανάπτυξης της ομάδας είναι: α'. φάση της αναγνώρισης, β'. φάση της διερεύνησης, γ'. φάση του στοχασμού - αξιολόγησης.

Με σκοπό την πληρέστερη κατανόηση της επικοινωνίας στην ομάδα, επιχειρούμε να στηρίξουμε την προτεινόμενη δομή θεατρικής εμπύχωσης στο μοντέλο ανάπτυξης ομάδας του Tuckman, που έχει τις ακόλουθες φάσεις: α'. φάση της διαμόρφωσης, όπου τα μέλη της ομάδας εκδηλώνοντας αγχώδεις συμπεριφορές προσπαθούν να εγκλιματιστούν στην καταστασιακή πραγματικότητα, β'. φάση των διαταραχών, όπου εμφανίζονται οι πρώτες αντιπαραθέσεις που οδηγούν σε συγκρούσεις, γ'. φάση της θεσμοποίησης, που χαρακτηρίζεται για την εμφάνιση κανόνων συνοχής και αλληλέγγυας ατμόσφαιρας, δ'. φάση της τελειοποίησης, κατά την οποία προκύπτει η λύση των διαπροσωπικών δυσκολιών που προηγήθηκαν¹²².

Υπό το φως του μοντέλου του Tuckman, η αλληλεπίδραση και ψυχοδυναμική ωρίμανση της ομάδας στη θεατρική εμπύχωση, όπως την προτείνουμε, περνάει από τις παρακάτω φάσεις:

I. Φάση της Αναγνώρισης

Οι συμμετέχοντες εμπλέκονται σε ασκήσεις και παιχνίδια παρατηρητικότητας, σωματικής κίνησης, έκφρασης, αναπνοών, μεταμορφώσεων, όπως και σε αυτοσχεδιασμούς. Πρόκειται για προ-θεατρικές δραστηριότητες έκφρα-

γές μας. Έτσι, ο Spinelli σημειώνει ότι η ελευθερία μας συνίσταται στο να δίνουμε νόημα στην εμπειρία μας και ότι οι περιορισμοί που θέτουμε, ενώ μειώνουν την υπαρξιακή αγωνία, μας στερούν την αυθεντικότητα της ελευθερίας. Spinelli, E., 2009, σσ. 140, 143, 148-149, 161.

¹²¹ Ο.π., σ. 125.

¹²² Κοσμόπουλος, Α., 1995, σ. 342.

σης και επικοινωνίας, που συμβάλλουν στη δημιουργία ομάδας και, ειδικότερα, στοχεύουν στην παρατήρηση και την αρχική επαφή με τους άλλους και το χώρο, την απελευθέρωση από ψυχοδιανοητικές αναστολές και άγχη, την εμπιστοσύνη και τη συνεργασία.

II. Φάση της Διερεύνησης

Οι συμμετέχοντες σε θεατρικό ρόλο ή εκτός ρόλου εμβαθύνουν με τη δράση και τη σκέψη σε πραγματικές ή μυθοπλαστικές καταστάσεις. Σταδιακά, ενισχύεται η επικοινωνία και μέσα από το κοινό βίωμα διαμορφώνονται οι προϋποθέσεις για την κατανόηση.

III. Φάση του Στοχασμού - Αξιολόγησης

Είναι η φάση της σκέψης πάνω σε όσα διαδραματίστηκαν. Μετά τη διερεύνηση των καταστάσεων της προηγούμενης φάσης, η αξιολόγηση αποτελεί τη στοχαστική και μεταγνωστική διαδικασία αποτίμησης της συνάντησης. Αναπτύσσει στους συμμετέχοντες τόσο την συγκινησιακή κατανόηση του βιώματος, όσο και την εμπράγματο λογική και κριτική συνειδητοποίησή του και, συνακόλουθα, οδηγεί σε ανατροφοδότηση, βελτιστοποίηση και αλλαγή.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

Αλληλεπίδραση και ψυχοδυναμική ωρίμανση της ομάδας
στη θεατρική εμπύχωση

α'. Φάση Αναγνώρισης
β'. Φάση Διερεύνησης
γ'. Φάση Στοχασμού - Αξιολόγησης

