

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
Α' ΕΞΑΜΗΝΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΤΟΜΕΑΣ: ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΘΕΑΤΡΟ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

**ΜΑΘΗΜΑ: ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΤΩΝ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΩΝ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ
ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

**ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ: ΜΙΚΡΗ ΙΧΝΗΛΑΣΙΑ ΣΤΟΝ ΕΡΩΤΙΚΟ ΚΟΣΜΟ
ΤΩΝ ΕΡΓΩΝ ΤΟΥ ΟΥΙΛΙΑΜ ΣΑΙΞΠΗΡ**

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ: ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΜΠΑΣΟΥΚΟΥ

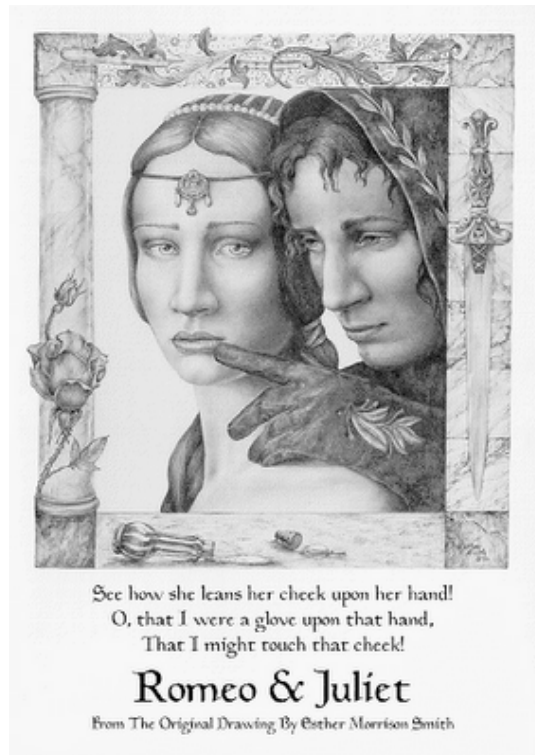
ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΗΤΡΩΟΥ: 208533

E-MAIL: baselin@ath.forthnet.gr

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ: Ν. ΖΑΡΑΝΗΣ

ΥΠΕΥΘΥΝΟΙ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΩΝ: Χ. ΧΑΝΤΖΗΣ, Κ. ΒΙΓΚΟΥ

2008-2009



*Σε αγαπώ σαν καθημερινή ανάγκη,
Πιο σιωπηλή απ' τον ήλιο κι απ' των κεριών το φως,
Σε αγαπώ αβίαστα, όπως οι άνθρωποι μοχθούν για το Δίκαιο
Σε αγαπώ αγνά, όπως αυτοί που γυρνούν από την Προσευχή.*

Ελίζαμπεθ Μπάρετ Μπράουνινγκ, Σονέτα απ' τα πορτογαλικά

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	5
Παρουσίαση του θέματος.....	5
Σκεπτικό επιλογής του θέματος.....	6
1.2.1. Η αλήθεια στο χώρο του φαντασιακού.....	6
1.2.2. Εφηβεία και διάπλαση προσωπικότητας. Η διαμεσολάβηση του λογοτεχνικού κειμένου. Το δραματικό κείμενο και η φύση του.....	7
1.2.3. Ο έρωτας και η θεατρική του αποτύπωση.....	9
Διδακτικές ανάγκες. Επιδιωκόμενοι στόχοι.....	10
2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	14
2.1. Η θεωρία του βιοπαιδαγωγισμού	14
2.2. Νοημοσύνη και πολυμορφία	14
2.3. Το πρότυπο του παιδαγωγικού εποικοδομισμού.....	15
2.4. Σύγχρονες εποικοδομιστικές εφαρμογές.....	16
2.5.Θεατρική παιδεία και νέες τεχνολογίες.....	17
3. ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΜΕ ΤΗΝ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΜΕΘΟΔΟ	19
3.1. Διδακτική μεθοδολογία. Γενικές αρχές και ορισμοί. Θεωρητικά ζητήματα.....	19
3.2. Η Θεατρολογία ως αυτόνομο επιστημονικό πεδίο.....	20
3.3. Το θεατρικό φαινόμενο στο σχολείο.....	21
3.4. Δομή και σύνθεση του εγχειριδίου «Στοιχεία θεατρολογίας». Διδακτικοί στόχοι.....	22
3.5. Η ενότητα «Το ελισαβετιανό θέατρο και ο Ουίλλιαμ Σαίξπηρ».....	24
4. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ	26
4. 1. Σελίδα πλοήγησης (αρχική).....	26
4. 2. Μέρος Α (διαφάνειες 3 έως 17).....	28
4. 3. Μέρος Β1 (διαφάνειες 18 έως 23).....	33
4. 4. Μέρος Β2 (διαφάνειες 24 έως 36).....	36
4. 5. Μέρος Β3 (διαφάνειες 37 έως 47).....	40
4. 6. Μέρος Β4 (διαφάνειες 48 έως 51).....	42
4. 7. Μέρος Β5 (διαφάνειες 52 έως 63).....	45
4. 8. Μέρος Β6 (διαφάνειες 64 έως 71).....	49

4. 9. Μέρος Γ (διαφάνεια 72).....	51
4.10. Μέρος Δ (διαφάνειες 73 έως 78).....	56
4.11. Μέρη Ε1 και Ε2 (αποσπάσματα από ταινίες).....	60
5. ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	61
6. ΠΗΓΕΣ-ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	63

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1. Παρουσίαση του θέματος

Η πολυμεσική εκπαιδευτική εφαρμογή με τίτλο «*Μικρή ιχνηλασία στον ερωτικό κόσμο των έργων του Ουίλλιαμ Σαίξπηρ*» εντάσσεται στα πλαίσια του μαθήματος «Στοιχεία Θεατρολογίας» -που προσφέρεται ως μάθημα επιλογής στην Α΄ Ενιαίου Λυκείου- και αποτελεί εναλλακτική πρόταση διδασκαλίας για την ενότητα αρ. 4 του σχολικού βιβλίου με θέμα το ελισαβετιανό θέατρο και τον Ουίλλιαμ Σαίξπηρ (σελ. 53-68). Ως δραματουργικό υλικό- πεδίο εφαρμογών θα χρησιμοποιηθούν τα θεατρικά έργα του Σαίξπηρ «Ρωμαίος και Ιουλιέτα» και «Το ημέρωμα της στρίγγλας». Το λογισμικό (power point) που παρουσιάζεται εδώ δεν στοχεύει να υποκαταστήσει τη διδασκαλία της εν λόγω ενότητας από το σχολικό βιβλίο, αλλά να την ενισχύσει. Προορίζεται να χρησιμοποιηθεί συμπληρωματικά, αφού έχει ολοκληρωθεί η επεξεργασία του σχετικού υλικού του βιβλίου με τα συμβατικά μέσα διδασκαλίας (σχολικό εγχειρίδιο, βιβλία αναφοράς, εγκυκλοπαίδειες, θεατρικά λεξικά) και τα παιδιά έχουν ασχοληθεί επιλεκτικά με τις ερωτήσεις-δραστηριότητες που συνοδεύουν κάθε υποενότητα, ώστε να επιχειρηθεί η –κατά το δυνατό- εμπάθυνση και ολιστική αντιμετώπιση των εξεταζόμενων θεμάτων. Η προεργασία για την ένταξη και αξιοποίηση του λογισμικού στη διδακτική πράξη θα πρέπει να τοποθετηθεί χρονικά ήδη στην πρώτη συνάντηση του εκπαιδευτικού με τους μαθητές στην αρχή της σχολικής χρονιάς: ο εκπαιδευτικός θα αναλύσει συνοπτικά την παρουσίαση, θα εξηγήσει τις απαιτήσεις και τη στοχοθεσία, θα προτείνει στους μαθητές τα δύο έργα. Είναι απαραίτητη η μελέτη έστω ενός από τα δύο έργα από κάθε μαθητή, ώστε να εξασφαλιστεί επαρκής εξοικείωση με το υλικό βάσης. Πάντως τουλάχιστον μία μικρή ομάδα παιδιών θα πρέπει οπωσδήποτε να γνωρίζει και τα δύο έργα, με σκοπό να καλλιεργηθεί η αντιπροσωπευτικότερη και πλουσιότερη πρόσληψη του συγγραφέα. Θα ήταν επίσης ωφέλιμο να υποδειχθούν από το διδάσκοντα μεταφράσεις των έργων συμβατές- όσο αυτό μπορεί να επιτευχθεί- με το σύγχρονο γλωσσικό ήθος, χωρίς εισαγωγικά σημειώματα με τη μορφή «αναλύσεων» (οι μεταφράσεις των έργων από τον Ερρίκο Μπελιέ για λογαριασμό των εκδόσεων «Κέδρος» συνιστούν ίσως ενδιαφέρουσα πρόταση προς την κατεύθυνση αυτή), ώστε ο ορίζοντας υποδοχής των παιδιών να μην περιλαμβάνει έτοιμες πληροφορίες και παρατηρήσεις, αλλά να οικοδομηθούν τα νοήματα με βάση τις υποκειμενικές

θεωρήσεις- κριτικές αναγνώσεις των έργων και τα ερεθίσματα που θα γεννηθούν στη διδακτική παρέμβαση που προτείνεται.

1. 2. Σκεπτικό επιλογής του θέματος

1.2.1. Η αλήθεια στο χώρο του φαντασιακού

Έχει διαπιστωθεί ότι στην καθημερινή ζωή δεχόμαστε την επίδραση ποικίλων μυθοπλαστικών κατασκευών (για παράδειγμα, από την παρακολούθηση μιας τηλεοπτικής σειράς, συνήθειας που συχνά συνδέεται με την ανάγκη για χαλάρωση χωρίς να απαιτείται ιδιαίτερη ψυχική ή διανοητική ενάργεια, έως την ανάγνωση λογοτεχνικών έργων που προϋποθέτουν ουσιαστικότερη και ενεργό συμμετοχή του δέκτη), χωρίς να συνειδητοποιούμε ότι πρόκειται για σύνθετες διαμεσολαβήσεις ανάμεσα στην πραγματικότητα και στη μυθοπλασία (Χώθορν, 2002). Κατά τον Αριστοτέλη (Ποιητική, 1448, b, 2), για την πρωταρχική ευχαρίστηση που μας γεννά η πρόσληψη της μυθοπλασίας ευθύνεται ο διδακτικός και ηδονικός χαρακτήρας της μίμησης (εννοώντας τις τέχνες στο σύνολό τους). Η απόλαυση που συνοδεύει την ανάγνωση μοιάζει να συνδέεται άμεσα με την αναφορική ψευδαίσθηση που προκαλείται στον αναγνώστη, ο οποίος εισπράττει τις φανταστικές καταστάσεις του λογοτεχνικού έργου σαν να ήταν πραγματικές, παρόλο που γνωρίζει πως δεν είναι (Μπαλάσκας, 2001).

Οι αναγνωστικές μας εμπειρίες επιδρούν στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς μας απέναντι στους άλλους και στον τρόπο διαχείρισης του εαυτού μας· η λογοτεχνία μπορεί να μας επηρεάσει με λεπτούς και έμμεσους τρόπους, συχνά άδηλους στις απλές μετρήσεις, προφανώς μη κατανοήσιμους στα πλαίσια μιας αυστηρά θετικιστικής αποτίμησης των πραγμάτων. Διευρύνοντας τις φαντασιακές μας ικανότητες και εμπειρίες, τροποποιούμε και εξελίσσουμε τις δυνατότητες μας να ερευνούμε τον κόσμο και να δρούμε σε αυτόν. Οι άνθρωποι ιχνηλατούν τον περίγυρό τους μέσα από εξαιρετικά σύνθετες στρατηγικές της φαντασίας, οι οποίες βρίσκονται σε περίπλοκες σχέσεις με πραγματικές συμπεριφορές. Η λογοτεχνία φαίνεται να είναι ο πλέον λεπτός και διεισδυτικός τρόπος που οδηγεί σε τέτοιου είδους διαδικασίες· άλλωστε επιστήμονες συμπεριλαμβανομένων των Μαρξ και Φρόντ αξιολογούν τη λογοτεχνία ως πηγή κατανόησης και ερμηνείας του κόσμου, εφόσον αυτή συνιστά πεδίο

αντανάκλασης και διάδρασης φιλοσοφικών και άλλων προβλημάτων που απασχολούν την ανθρωπότητα (Χώθορν, ό.π.).

1.2.2. Εφηβεία και διάπλαση προσωπικότητας. Η διαμεσολάβηση του λογοτεχνικού κειμένου. Το δραματικό κείμενο και η φύση του

Επιχειρώντας να χαρτογραφήσουμε τη σύνθετη μορφολογία της σημερινής γενιάς εφήβων, μπορούμε να ξεκινήσουμε με τη γενική επισήμανση πως οι έφηβοι αντιδρούν συνειδητά στο κομφορμιστικό και χρησιμοθηρικό πνεύμα της κοινωνίας των ενηλίκων. Η σχέση τους με τη λογοτεχνία διαρθρώνεται μέσα από ένα πολυπρισματικό φάσμα αιτίων και αιτιατών. Ο έφηβος βιώνει με ένταση τις βιολογικές και ψυχολογικές μεταβολές που του συμβαίνουν, ψηλαφεί την ατομικότητά του και αυτοκαθορίζεται συγκρίνοντας την εικόνα του με εκείνη των συνομηλίκων του, ανησυχεί μήπως οι ιδιοσυγκρασιακές του αποκλίσεις εμποδίζουν την αποδοχή και την κοινωνικοποίηση που επιδιώκει. Παράλληλα, ενδιαφέρεται να βρει απήχηση στους άλλους, να τους εντυπωσιάσει, να κερδίσει τη φιλία τους, γι' αυτό και προσαρμόζει τη συμπεριφορά του ανάλογα με τις περιστάσεις (Rosenblatt, 1970).

Η βίωση ποικίλων συναισθηματικών καταστάσεων σε όλη τους την ένταση και την πολυπλοκότητα χαρακτηρίζει επομένως κατεξοχήν την εφηβική ηλικία, όπου ο νέος προσπαθεί να συγκροτήσει την ταυτότητά του και να διαμορφώσει τη δική του φιλοσοφία ζωής αναζητώντας απαντήσεις σε ερωτήματα και ανακαλύπτοντας πρότυπα που υιοθετεί ή απορρίπτει. Ταυτόχρονα, σύμφωνα με τις θεωρήσεις του Piaget η πρόοδος της γνωστικής συγκρότησης κατά την περίοδο της εφηβείας επιτρέπει την πρόσβαση στην τυπική λογική σκέψη, την κατάκτηση της αφαιρετικότητας (Claes, 2003). Είναι φυσικό όλα τα παραπάνω να επηρεάζουν τη στάση του ως προς τη λογοτεχνία, που συνιστά επιπλέον σημείο αναφοράς και γνωριμίας με τον εαυτό του.

Μέσα από τη λογοτεχνική ανάγνωση, ο νέος εισάγεται σε κόσμους που ακονίζουν τις αντιληπτικές του δυνατότητες και τροφοδοτούν τη φαντασία του. Με βάση τον ορίζοντα εμπειριών του, θα κατασκευάσει τη δική του εσωτερική παράσταση και θα επικοινωνήσει με την οξυδέρκεια του συγγραφέα. Οι γνώσεις και οι πληροφορίες που του παρέχονται κατ' αυτόν τον τρόπο προωθούν την ανατοποθέτηση των εγγραφών στον ψυχισμό του και την ανακατασκευή της προσωπικής του όρασης (Μπαλάσκας, ό.π.). Ειδικότερα, η διδασκαλία της λογοτεχνίας στο σχολείο μπορεί να

μεταβάλει την τάξη σε χώρο συστηματοποίησης και αποκρυστάλλωσης ιδεών. Καθώς ο εκπαιδευτικός παροτρύνει τους μαθητές να συμμετάσχουν ενεργητικά στο σύμπαν του κειμένου, η συμμετοχική διαδικασία ανταπόκρισης φέρνει στο προσκήνιο την ανταλλαγή ιδεών μεταξύ των φορέων της εκπαιδευτικής διαδικασίας: η σκέψη του μαθητή διασταυρώνεται με εκείνη του δασκάλου και των συμμαθητών του, καθώς και με τις απόψεις καταξιωμένων κριτικών. Έτσι αναγνωρίζεται και δικαιώνεται ο πλουραλισμός ερμηνειών που γεννά ένα κείμενο □ περισσότερες από μία ερμηνευτικές εκδοχές, θεμελιωμένες σε ατομικούς συσχετισμούς, μπορούν να θεωρηθούν επαρκείς και να διεκδικήσουν εγκυρότητα. Η λογοτεχνία προσκαλεί το νεαρό αναγνώστη να κατανήσει τον υποκειμενισμό του, να κατανοήσει τα κίνητρα και τον ψυχισμό των άλλων ανθρώπων, διακηρύσσοντας την αντίθεσή της στη σύγχρονη απροθυμία ή και ανικανότητά μας για μια τέτοια προσέγγιση. Επίσης, η διαλογική επεξεργασία των διαφορετικών απόψεων βοηθά ώστε να διαχωριστεί το περιττό από το ουσιώδες (Rosenblatt, ό.π.).

Στο θεατρικό κείμενο, τα ιδιαίτερα υφολογικά χαρακτηριστικά του θεατρικού λόγου συναρτώνται με εξίσου διαφορετικές προδιαγραφές και σκοπιμότητες συγκριτικά με το λογοτεχνικό κείμενο. Προορισμός είναι η σημειακή ανασύνταξη του κειμένου ως σκηνικού θεάματος ενώπιον κοινού· εξοβελίζονται επομένως τα αφηγηματικά και περιγραφικά στοιχεία που στατικοποιούν το σύνολο, εξαφανίζεται ο αφηγητής με την ομοδιηγητική ή ετεροδιηγητική του διάσταση. Αντίθετα, το θεατρικό κείμενο διακρίνεται για τα δικά του, εγγενή δομικά γνωρίσματα, δηλαδή το διάλογο, τη δράση, την πλοκή, τις συγκρούσεις, τις καταστάσεις, τους χαρακτήρες. Ο διάλογος προκαλεί συνθήκες εναλλαγών στην εκδίπλωση του αφηγηματικού ιστού και πυροδοτεί τη δράση, φορέα αλλαγών στα γεγονότα και εσωτερικών μετακινήσεων στα πρόσωπα. Η πορεία της αιτιακής οργάνωσης των γεγονότων, με αφετηρία την έκθεση (οριοθέτηση του δραματικού περιβάλλοντος), ενδιάμεσο στάδιο την κορύφωση (συγκεντρωτικό σημείο-κλιμάκωση της έντασης) και κατάληξη τη λύση (τελική έκβαση) υφαίνει το δίχτυ της πλοκής του θεατρικού έργου, πεδίου ατομικών και συλλογικών συγκρούσεων με υπαρξιακή, κοινωνικοπολιτική, ηθική προέλευση, που απηγούν με τη σειρά τους βαθύτερες αντιλήψεις και κοσμοθεωρίες. Στοιχειώδεις ενότητες του έργου, που διατηρούν την αυτοτέλεια και την πληρότητά τους ενώ παράλληλα η μία διαδέχεται την άλλη, οι δραματικές καταστάσεις αναδεικνύουν τα στρώματα σημασίας των χαρακτήρων, οι οποίοι εκφέρουν το λόγο του συγγραφέα, συχνά ως φερέφωνα των αντιλήψεών του (Παπαδόπουλος, 2007).

Μέσω όλων των προαναφερόμενων χαρακτηριστικών αλλά και των μορφολογικών και υφολογικών του ιδιαιτεροτήτων, το δραματικό κείμενο διοχετεύει μηνύματα και αξίες ανοίγοντας συγχρόνως «παράθυρα στο κόσμο» και διόδους αυτογνωσίας για τους νέους: χάρη στην άμεση και παραστατική απόδοση συμπεριφορών και νοοτροπιών που συχνά υπερβαίνουν τη διάσταση του γνωστού και του αντικειμενικού, οι νέοι καλούνται να ταυτιστούν με τους ήρωες και να βιώσουν φανταστικά τις περιπέτειές τους (Γραμματάς, 2001). Έτσι, η αισθητική αγωγή, η καλλιέργεια, η ωρίμανση, η ηθική ανάταση και ο προβληματισμός του νέου συντελούνται μέσω της επικοινωνίας με διαφορετικές πολιτισμικές παραδόσεις, με «την προσπέλαση στο αν-ιστορικό, το εξω-πραγματικό, το ανοίκειο και τελικά το διαφορετικό» (Γραμματάς, ό.π.; σελ. 107).

1.2.3. Ο έρωτας και η θεατρική του αποτύπωση

Οι βιολογικές και ψυχοκοινωνικές μεταβολές κατά την εφηβεία προετοιμάζουν το άτομο για την ερωτική και σεξουαλική ωριμότητα. Χτίζεται η σωματική εικόνα (η σχέση του ατόμου με το σώμα του), καλλιεργείται η αίσθηση της μοναδικότητας του ερωτικού συντρόφου. Η λεγόμενη «έκρηξη της ήβης» συνοδεύεται από τις πρώτες προσεγγίσεις, αδέξιες, τρυφερές, επιθετικές, περιβαλλόμενες από ιδεαλιστικές διαθέσεις, προκαλούμενες από τη φυσική έλξη (Read, 1999). Η δυναμική του έρωτα (από την καθαρά πλατωνική ως την εμπράγματη διάσταση) προβάλλει ως μοχλός συναισθηματικής (και όχι μόνο) δράσης του ατόμου (Claes, ό.π.). Είναι λογικό λοιπόν η θυμική ανταπόκριση του εφήβου αναγνώστη-δέκτη, που εδράζεται στο βαθύτερο ψυχολογικό και βιολογικό του υπόστρωμα, να εγείρεται σε υψηλά επίπεδα όταν αναπτύσσονται εσωτερικές διεργασίες με δραματικά κείμενα που αναπαριστούν τον έρωτα σε διάφορες εκφάνσεις του. Ανήκοντας στο πρώτο στάδιο της συγγραφικής καριέρας του Σαίξπηρ, τα έργα «Ρωμαίος και Ιουλιέτα» και «Το ημέρωμα της στρίγγλας», με τις αρετές του ποιητικού λόγου και της σύνθεσης που τα διακρίνουν αλλά και το ελκυστικό τους θεματικό μοτίβο- σημείο εκκίνησης και τελική κατάληξη είναι ο ακραίος έρωτας που διατηρείται αλώβητος στη πρώτη περίπτωση, ενώ στη δεύτερη τα νήματα κινεί η έντονη αντιπαράθεση με όρους έλξης και άπωσης που μετατρέπονται σε συμφιλίωση - ενδείκνυνται για να προσεγγιστούν θεωρητικά και βιωματικά από μαθητές που οδεύουν προς τα ύστερα στάδια της εφηβείας. Πρόκειται για έργα πολυμεταφρασμένα και πολυπαιγμένα, κατά πάσα πιθανότητα ήδη γνωστά στα παιδιά, αφού άλλωστε ο Ρωμαίος και η Ιουλιέτα αποτελούν αρχετυπικό ερωτικό

ζευγάρι στη λογοτεχνική και εξω-λογοτεχνική συνείδηση της ευρύτερης λαϊκής κουλτούρας, σύνηθες σημείο αναφοράς για τον εξιδανικευμένο έρωτα, τόσο ως προς την πινακοθήκη προσώπων που συνθέτουν την παγκόσμια δραματοουργία όσο και ως προς τον εξω-θεατρικό κόσμο.

1. 3. Διδακτικές ανάγκες. Επιδιωκόμενοι στόχοι

Το παρόν λογισμικό απευθύνεται σε εφήβους δεκαπέντε-δεκαέξι χρόνων που είτε ενδιαφέρονται να ασχοληθούν από θεωρητική- πρακτική σκοπιά με το θεατρικό φαινόμενο και έχουν ήδη αρχίσει να αναπτύσσουν καλλιτεχνική ευαισθησία και δημιουργική διάθεση ως προς το αντικείμενο (ως δρώντες, έχουν μυηθεί στις τεχνικές του θεατρικού παιχνιδιού και της δραματοποίησης· ως θεατές, έχουν εντάξει στις ψυχαγωγικές και πολιτιστικές τους δραστηριότητες την παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων), είτε επιθυμούν να ευαισθητοποιηθούν σε ένα μάλλον άγνωστο γι' αυτούς πεδίο, μέσα από το οποίο θα έρθουν ίσως σε επαφή με ορισμένες προσωπικές τους δεξιότητες και κλίσεις των οποίων την ύπαρξη αγνοούσαν.

Η κυριαρχία των εξωτερικών μεθόδων (έμφαση στα βιογραφικά δεδομένα του συγγραφέα, ιστορικο-φιλολογική ανάλυση κειμένου βασισμένη συνήθως σε παγιωμένες ακαδημαϊκές εκδοχές της φιλολογικής ερμηνευτικής) και η προσκόλληση σε στερεότυπες απαιτήσεις από τους μαθητές- δέκτες σχεδόν πάντα λειτουργούν απωθητικά για τους τελευταίους (Γραμματάς, ό.π.). Αντίθετα, το πλουραλιστικό σύστημα οργάνωσης του διδακτικού υλικού (εποπτικοποίηση πληροφοριών- συνύπαρξη του λόγου με την εικόνα και τον ήχο, δυνατότητα ατομικών χειρισμών στην επεξεργασία των πακέτων πληροφοριών) που πραγματοποιείται στο σώμα μιας πολυμεσικής εφαρμογής, θα δώσει στους μαθητές την ευκαιρία να πάνε να λειτουργούν ως παθητικοί αποδέκτες και να συγκροτήσουν δημιουργικά πλέγματα γνώσεων και εννοιών σε τομείς όπως η ιστορία θεάτρου και η δραματοουργία.

Συγκεκριμένα, ο πληροφοριακός κορμός είναι κυρίως-όχι όμως αποκλειστικά- κειμενοκεντρικός και ο προσανατολισμός εξακολουθεί να έχει θεωρητικό χαρακτήρα, με τα ερωτήματα που τίθενται να στρέφονται γύρω από την υπόσταση και τις προεκτάσεις των έργων· πρωταρχικό ζητούμενο είναι η κατανόηση ενός μικρού τμήματος του σαιξπηρικού σύμπαντος και η ανάπτυξη κριτικού πνεύματος από τους μαθητές (νοησιαρχικός στόχος), μέσω της παροχής πληροφοριών από ποικιλία πηγών

για τα επιμέρους θέματα, για παράδειγμα για το πρόσωπο του Σαίξπηρ και την εποχή του, τις μεταφορές και διασκευές (θεατρικές- μουσικές-κινηματογραφικές- χορευτικές) των έργων του. Τα παιδιά καλούνται να ανακαλύψουν μόνα τους τον αξιακό κόσμο του Σαίξπηρ σε ό, τι αφορά τις σχέσεις των δύο φύλων και να καταθέσουν τη δική τους γνώμη· να συσχετίσουν την καλλιτεχνική κίνηση της εποχής μας με το ιστορικό παρελθόν, να εμβαθύνουν στον κοινωνικό προβληματισμό των έργων. Πάντως σε καμιά περίπτωση δεν παρακάμπτονται οι συνιστώσες που αφορούν το κείμενο, όπως η αποκωδικοποίηση νοημάτων και η καταγραφή ιδεολογικών αξόνων· απλώς συμπληρώνονται από διαφορετικά είδη θεώρησης.

Η πληροφόρηση όμως για τα καλλιτεχνικά προϊόντα που σχετίζονται με τον Σαίξπηρ δεν προορίζεται να «εξοπλίζει» τους μαθητές με γνωστικά εφόδια εγκυκλοπαιδικού-στατικού χαρακτήρα. Τα πολυτροπικά-πολυαισθητηριακά κείμενα συγκροτούν δίκτυα σημείων στα οποία τα νοήματα αναπαρίστανται με εναλλακτικούς τρόπους, και όχι αποκλειστικά με αφηρημένους και λεκτικούς κώδικες. Αποτελούν αφόρμηση για προφορικό σχολιασμό, παραγωγή λόγου στις ερωτήσεις ελεύθερης ανάπτυξης, εκπόνηση εργασιών με συγκριτολογικό και διαπολιτισμικό περιεχόμενο, συνδυασμό οπτικού με λεκτικό υλικό, διερεύνηση και πρωτότυπη ατομική ή συλλογική δημιουργία (εργαστήριο γραφής, σωματική έκφραση κατά τη διάρκεια της διδακτικής ώρας, προετοιμασία παράστασης, σχεδιασμός σκηνικού διακόσμου) μέσα κι έξω από τα όρια της σχολικής τάξης. Έτσι, καθώς ο γνωσιοθεωρητικός στόχος συμπληρώνεται με τον αισθητικο- καλλιτεχνικό, προωθούνται η διαθεματική κι εφαρμοσμένη γνώση, η διαπολιτισμική αγωγή, η εξωτερίκευση των σκέψεων και των συναισθημάτων των παιδιών, ο εμπλουτισμός του γλωσσικού τους οργάνου, η αυτοέκφραση και η αυτενέργεια, η διασύνδεση του λόγου με την πράξη, ενδυναμώνεται η διάθεση συμμετοχικότητας (Γραμματάς, 2004).

Τα δύο πέμπτα περίπου της προγραμματισμένης διάρκειας της παρούσας εφαρμογής (πέντε ώρες) προορίζονται να διατεθούν για ομαδικές ασκήσεις αυτοέκφρασης. Σε αυτές παροτρύνονται τα παιδιά μέσω γενικών κατευθύνσεων που δίνονται στην οθόνη του υπολογιστή, για να συμπληρωθούν στη συνέχεια από σαφείς επεξηγήσεις, όρια και περιορισμούς που θα τεθούν από το διδάσκοντα-εμπνευστή. Όπως υπογραμμίζει ο A. Kempe, « το να παρακολουθήσεις την παράσταση ενός δραματικού κειμένου είναι μια εντελώς διαφορετική εμπειρία από το να διαβάζεις καθισμένος στο θρανίο σου επί βδομάδες. Εάν θέλουμε να τραβήξουμε το ενδιαφέρον των μαθητών για τη δραματική λογοτεχνία και να τους διδάξουμε τη δραματική τέχνη, τότε θα πρέπει να

αξιοποιήσουμε αυτή ακριβώς τη δυναμική της, για να εμπλουτίσουμε τη διδασκαλία μας» (Kemp, 2008; σελ. 98). Η σωματική έκφραση είναι το σημείο συνάντησης της θεωρητικής πρόσληψης με την κιναισθητική, ψυχική και διανοητική εγρήγορση. Μέσα από ασκήσεις φωνής και κίνησης, παιχνίδια ρόλων και τεχνικές αυτοσχεδιασμού, οι μαθητές διαπλάθονται στον υποκριτικό τομέα, μαθαίνουν να χειρίζονται και να εκτιμούν μια καινούρια και άκρως ενδιαφέρουσα διάσταση του εαυτού τους: την εκφραστική τους πλευρά, συνήθως παραμελημένη από τους στεγανά προσδιορισμένους ρόλους και θέσεις που επιβάλλουν οι κάθε λογής ρυθμίσεις της καθημερινής ζωής. Βεβαίως η υποκριτική μορφοποίηση ενός ρόλου εγγεγραμμένου σε θεατρικό έργο δε μπορεί παρά να είναι απότοκος της προεμπειρίας του μαθητή σε διαδικασίες και ασκήσεις αυτοσχεδιαστικού τύπου, προχωρώντας από τις απλούστερες στις συνθετότερες μορφές· δεδομένου όμως ότι προέχει το παιδαγωγικό κέρδος και όχι τόσο η αισθητική-καλλιτεχνική στάθμη μιας τέτοιας προσπάθειας, θα πρέπει ίσως να θεωρείται αυταξία, χωρίς κριτικές αξιολογήσεις, η καλλιέργεια της ευαισθησίας, της προσοχής, της παρατηρητικότητας, του αυθορμητισμού, του αυτοελέγχου, η αποφόρτιση της έντασης, η εμπιστοσύνη στα συναισθήματα και στη φαντασία τους, η ανάληψη πρωτοβουλιών αλλά και η αποδοχή των προτάσεων των άλλων. Εξάλλου, με τον όρο «δημιουργικό θέατρο» αναφερόμαστε περισσότερο «στην ερευνητική εργασία και τη δημιουργική δράση κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και προετοιμασίας της ομάδας, παρά στην επιδίωξη του τελικού αποτελέσματος ή στο ανέβασμα μιας παράστασης» (Γκόβας, ό.π.; σελ.17).

Ο διδάσκων-εμπυχωτής μπορεί να σταχυολογήσει σημεία από τα βασικά βήματα του συστήματος Στανισλάφσκι (αυτοσυγκέντρωση, φαντασία, το μαγικό «εάν», επικοινωνία, χαλάρωση, προσαρμογή του ηθοποιού στις δοσμένες συνθήκες, μέθοδος των σωματικών ενεργειών, διάνοιξη της συγκινησιακής μνήμης, καλλιέργεια του εσωτερικού μονολόγου, εκφραστική φωνητική απόδοση) με σκοπό τον εμπλουτισμό της σωματικής και συναισθηματικής αγωγής των ηθοποιών.

Γενικότερα, στη σύγχρονη αντίληψη της Διδακτικής η παροχή γνώσης δεν στηρίζεται αποκλειστικά σε νοησιαρχικού τύπου έννοιες και αξίες, αλλά αντλεί από το χώρο της τέχνης και της αισθητικής (Γραμματάς, 2004). Η αναζήτηση της δημιουργικότητας και η διασαφήνιση του περιεχομένου της- συγκεκριμένα σε συνάρτηση με τις καλλιτεχνικές αξίες- αποτελεί κοινό τόπο στα αναλυτικά προγράμματα των περισσότερων χωρών· ως αναφερθεί ενδεικτικά το παγκόσμιο συνέδριο της UNESCO το 2006 με θέμα «Τέχνες στην εκπαίδευση». Συνοψίζοντας, θα μπορούσαμε να πούμε

πως η δημιουργικότητα ορίζεται ως κατάσταση του μυαλού στην οποία αφυπνίζεται κάθε είδος νοημοσύνης. Το δημιουργικό άτομο χαρακτηρίζεται από την ικανότητα ανακάλυψης ομοιοτήτων και σχέσεων ανάμεσα σε διαφορετικά πράγματα, ευελιξία ως προς την επίλυση προβλημάτων, αυτο-οργάνωση, αποκλίνουσα σκέψη, παραγωγή πρωτότυπων σκέψεων και πράξεων, ενώ ταυτόχρονα διακρίνεται για την ισχυρή αυτο-αντίληψη γύρω από τις δυνατότητες αξιοποίησης των ικανοτήτων του. Στη σύγχρονη εκπαίδευση, η καλλιέργεια της δημιουργικότητας προϋποθέτει το δυναμικό ρόλο των εκπαιδευτικών, που καλούνται να εφαρμόσουν τις παιδαγωγικές αρχές της ενθάρρυνσης, της εύστοχης ανταπόκρισης στις αντιδράσεις των παιδιών, της αναγνώρισης των ικανοτήτων τους και της προσπάθειας για βελτίωσή τους. Οφείλουν ακόμη να αποδεχτούν και να χειριστούν αποτελεσματικά την κατάσταση περιπλοκότητας και αβεβαιότητας που συνοδεύει οποιαδήποτε νεότευκτη και ανατρεπτική συγκρότηση των εκπαιδευτικών οραμάτων και προκλήσεων. Η δημιουργική μάθηση περιλαμβάνει τη σύσταση ενός σχολικού περιβάλλοντος υποστηρικτικού αλλά και απαιτητικού, που θα δεν θα επικεντρώνεται αποκλειστικά στις γνώσεις αλλά επίσης στις συμπεριφορές και στις αξίες, που θα τροφοδοτεί τους μαθητές με κίνητρα και στόχους συχνά εξατομικευμένους. Το θέατρο ενσωματώνει κατεξοχήν το διάλογο και τις συνεργατικές στρατηγικές, παρέχοντας στο άτομο τα περιθώρια παραγωγής πρωτόγνωρων ερωτήσεων, υποθέσεων, ιδεών και αποτελεσμάτων (McCammon, O' Farrell, & Saebo, 2007).