

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΜΕ ΤΗΝ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΜΕΘΟΔΟ

3.1. Διδακτική μεθοδολογία. Γενικές αρχές και ορισμοί. Θεωρητικά ζητήματα

Ως ψυχοκοινωνική διαδικασία που επεμβαίνει στην εξελισσόμενη προσωπικότητα του νεαρού ατόμου, η *εκπαίδευση* καθιστά τις ικανότητες (φύσει υπάρχουσες) και οι δεξιότητες (επίκτητα στοιχεία) σε προσληπτικά εργαλεία της γνώσης, που βελτιώνονται διαρκώς μέσω της άσκησης.

Στη θεωρητική της διάσταση, η *διδακτική* μελετά την παιδαγωγική δεοντολογία και τους ψυχοπαιδαγωγικούς και κοινωνικοπολιτικούς παράγοντες που προσδιορίζουν τη διδακτική πράξη. Στην πρακτική της διάσταση, ερευνά τις προϋποθέσεις, τις τεχνικές και τα μέσα οργάνωσης, διεξαγωγής και αξιολόγησης της διδακτικής πράξης. Επιδίωξη της διδακτικής είναι η συστηματοποίηση των διδακτικών προβληματισμών που αναφέρονται στο περιεχόμενο, στην αναγκαιότητα και στη σκοπιμότητα της διδασκαλίας. Προσφέρει στον εκπαιδευτικό ένα αποτελεσματικό πλαίσιο διεξαγωγής της διδασκαλίας και μεταθέτει το κέντρο βάρους από τη δασκαλοκεντρική στη μαθητοκεντρική αντιμετώπιση, από την ενισχυτική στην πειραματική μέθοδο, από την ετερο-αξιολόγηση στην αυτο-αξιολόγηση.

Ο εκπαιδευτικός, το διδακτικό αντικείμενο, ο μαθητής και η επικοινωνιακή σχέση είναι οι παράγοντες καθορισμού της λειτουργίας της *διδασκαλίας*, συστήματος ορθολογικών ενεργειών (συντονισμένων δράσεων, πειθούς, γνώσεων, προσωπικής ακτινοβολίας, μέσων) με στόχο τη μεγιστοποίηση του μαθησιακού αποτελέσματος. Η διδασκαλία συντελείται σε περιβάλλον όπου τα εμπλεκόμενα μέλη (πομπός-δέκτης) έχουν συνειδητοποιήσει ότι συντελείται διαδικασία μάθησης□ ως εύελικτη και δημοκρατική διαδικασία, προσαρμόζει τη μεθοδολογία στις συνθήκες της τάξης, μετατρέποντάς την σε περιβάλλον αποδοχής, κατανόησης κι εμπιστοσύνης. Θεωρεί ξεχωριστή την προσωπικότητα κάθε μαθητή και σέβεται την ιδιαιτερότητά του, αποσκοπεί στην ανάπτυξη της συναισθηματικής του σταθερότητας και αναγνωρίζει την παρωθητική δύναμη της επιβράβευσης.

Σε γενικές γραμμές, τα *μοντέλα διδασκαλίας* επιτρέπουν την επικοινωνία διδασκόντων-δαδασκομένων διασαφηνίζοντας τους σκοπούς και στόχους της διδασκαλίας, τις συνιστώσες ελέγχου της ετοιμότητας και της επάρκειας των μαθητών, τη δομή και το

περιαχόμενο της επεξεργασίας του μαθήματος, τις μορφές αξιολόγησης (Ματσαγγούρας, 1999).

Η μέτρηση-βαθμολόγηση αποτελεί μέρος της διαδικασίας της αξιολόγησης, κατά την οποία ο διδάσκων χρησιμοποιεί πληροφορίες από διάφορες πηγές προκειμένου να οδηγηθεί στο τελικό στάδιο της κρίσης. Προϋπόθεση για τη σωστή αξιολόγηση-λειτουργία απαραίτητη για την πραγματοποίηση των γενικών σκοπών της εκπαίδευσης-είναι η ακριβής διατύπωση των διδακτικών στόχων (Ζαβλανός, 2003).

3.2. Η Θεατρολογία ως αυτόνομο επιστημονικό πεδίο

Η μελέτη του πολυδιάστατου φαινομένου του θεάτρου βρίσκεται στον πυρήνα της Θεατρολογίας, υβριδικής επιστήμης προερχόμενης από κλάδους όπως η Φιλολογία, η Ιστορία, η Φιλοσοφία, η Κοινωνιολογία, η Σημειολογία, η Επικοινωνιολογία, αντλώντας μεθόδους από αντίστοιχους τομείς και ερευνώντας τις τρεις παραμέτρους της έννοιας «θέατρο»: την παραγωγή μηνύματος (συγγραφέας-κείμενο), τη διαδικασία μεσολάβησης (παράσταση-καλλιτεχνικοί συντελεστές), τους μηχανισμούς υποδοχής (ο ρόλος του κοινού και η θεατρική επικοινωνία). Αναλυτικότερα, συστηματοποιούνται οι αξίες και τα μηνύματα των κειμένων μέσα από την ιστορικο-φιλολογική οπτική, αποκωδικοποιούνται οι σημειακοί κώδικες της παράστασης, ανιχνεύονται οι σχέσεις μεταξύ των επιμέρους συνεργατών της παράστασης, η επικοινωνία της σκηνής με την πλατεία, οι μηχανισμοί χειραγώγησης του κοινού και προβολής του σκηνικού θεάματος, ο ρόλος της θεατρικής κριτικής, η προώθηση και καθιέρωση θεατρικών οργανισμών και θεσμών. Προκύπτουν συνεπώς διακριτές τάσεις, όπως η Ιστορία και η Δραματουργία, η Κοινωνιολογία του θεάτρου, η Σημειολογία, η Φαινομενολογία.

Από τη δεκαετία του 1950 κι έπειτα η Θεατρολογία αναπτύσσεται διαρκώς ως αυτόνομο αντικείμενο διδασκαλίας σε διεθνές επίπεδο, τόσο στη δευτεροβάθμια όσο και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Σε κάθε περίπτωση, διαθέτει συνήθως διττό χαρακτήρα, λόγω του αντικειμένου της: έχει θεωρητικό προσανατολισμό (με έμφαση στο δραματικό κείμενο) και πρακτική εφαρμογή (ως καλλιτεχνική δημιουργία), στοχεύοντας στην κατανόηση του θεάτρου ως γραμματολογικού είδους, στην παραγωγή προφορικού και γραπτού θεατρικού λόγου, στην κατάκτηση της θεατρικής έκφρασης και των συναφών επικοινωνιακών δυνατοτήτων.

3.3. Το θεατρικό φαινόμενο στο σχολείο

Ήδη από την περίοδο του Νεοελληνικού Διαφωτισμού υπήρχε το θέατρο ως καλλιτεχνικό γεγονός στο σχολείο. Σιγά σιγά όμως η παρωχημένη θεματική των κειμένων, η ελλιπής γνωστική συγκρότηση των εκπαιδευτικών, οι αντίξοες συνθήκες και η περιορισμένη υλικο-τεχνική υποδομή επέφεραν τη συρρίκνωση και τον εκφυλισμό, με μαθητικά σκετς χαμηλής συνήθως αισθητικής στάθμης σε επετειακές εκδηλώσεις με αφορμή τις εθνικές και θρησκευτικές γιορτές.

Ωστόσο, με τους κοινωνικούς και εκπαιδευτικούς μετασχηματισμούς μετά το 1974 επισημαίνεται σημαντική βελτίωση στο επίπεδο του σχολικού θεάτρου. Στα πρώτα χρόνια της δεκαετίας του 1990, χάρη στην υλοποίηση του προγράμματος *ΜΕΛΙΝΑ* οι θεατρικές δράσεις εντάσσονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Νηπιαγωγείο και πρώτες τάξεις του Δημοτικού) με το θεατρικό παιχνίδι και τη δραματοποίηση. Στο χρονικό διάστημα 1997-2000 η θεατρική παιδεία εισάγεται ως διδασκόμενο μάθημα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσω του έργου *Αναδιατύπωση και Εκσυγχρονισμός των Προγραμμάτων Σπουδών στον Τομέα Αισθητικής Αγωγής [Θέατρο] και Παραγωγή Διδακτικού Υλικού* που εκπονήθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, με στόχο τον εμπλουτισμό του αναλυτικού προγράμματος και τη δραστικότερη θεμελίωση της ανθρωπιστικής παιδείας (Γραμματάς, 2001). Το θέατρο στο σχολείο εμφανίζεται ως διδασκόμενο μάθημα θεατρολογίας, ως ελεύθερη πολιτισμική ενασχόληση (θεατρικό παιχνίδι, αυτοσχεδιασμός, εργαστήριο γραφής, θεατρικό αναλόγιο, χάπενινγκ, σκετς, παράσταση), ως διδακτική μεθοδολογία (δραματοποίηση). Η ανάγκη αναθεώρησης του παραδοσιακού αναλυτικού προγράμματος και των παγιωμένων παιδαγωγικών σχέσεων δεν μπορεί παρά να συνάδει με την υιοθέτηση ανανεωτικών αντιλήψεων από τη μεριά των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, των κρατικών φορέων και όλων όσοι εμπλέκονται άμεσα κι έμμεσα στο σχεδιασμό των διδακτικών μοντέλων και στην υλοποίησή τους.

Επιπλέον γίνονται προτάσεις αναθεώρησης του πλαισίου των καλλιτεχνικών αγώνων, διεξάγονται προγράμματα επιμόρφωσης καθώς και έρευνες για τη θεατρική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, δημιουργούνται πιλοτικά προγράμματα σε σχολεία και ειδικά προγράμματα σε ΑΕΙ. Όμως πολλές από τις ερευνητικές προσπάθειες βρίσκονται ακόμη σε μη αναπτυγμένο στάδιο, χρειάζεται υψηλότερο επίπεδο ωρίμανσης (στον τομέα του σχεδιασμού και της εφαρμογής) για να εμπλουτιστούν οι μέθοδοι διδασκαλίας με τις τεχνικές του δράματος, ώστε (ανάλογα με τις απαιτήσεις των

θεματικών ενοτήτων γνώσης και τη δυναμική της ομάδας) η διδασκαλία να γίνει αμεσότερη και εποπτική, να επιτευχθεί ο συγκερασμός διανοητικών και συναισθηματικών δεδομένων με αισθητικές παραμέτρους (Γραμματάς, 2004). Οργανώνονται θεατρολογικά συμπόσια και συνέδρια, όπου ανταλλάσσονται εμπειρίες, παράγεται επιστημονική γνώση, αυξάνεται η επιστημονική βιβλιογραφία και διευρύνεται η σχετική εκδοτική δραστηριότητα, χωρίς όμως η προσφερόμενη γνώση να είναι πάντοτε έγκυρη (και κατά συνέπεια επωφελής). Οι παραπάνω αλλαγές συνδέονται με την άνθηση του θεάτρου που απευθύνεται σε κοινό ανηλίκων στην Αθήνα και στα μεγάλα αστικά κέντρα, με την ίδρυση θιάσων και θεατρικών σκηνών που αφορούν το νεανικό κοινό (Γραμματάς, 2005).

Διαμορφώνεται λοιπόν ο κορμός της Ειδικής Διδακτικής του μαθήματος της Θεατρολογίας, ως προσαρμογή των γενικών θεωρητικών αρχών της διδακτικής στη συγκεκριμένη περίπτωση. Έτσι, ως μέθοδος προσέγγισης και ανάλυσης του πολιτισμικού φαινομένου του Θεάτρου, η Διδακτική του Θεάτρου κατακτά αυτοτέλεια, συνδυάζοντας τον ειδικό γνωστικό κλάδο στον οποίο αναφέρεται και τα αντίστοιχα πορίσματα της παιδαγωγικής επιστήμης (Γραμματάς, 2004).

3.4. Δομή και σύνθεση του εγχειριδίου «Στοιχεία θεατρολογίας».

Διδακτικοί στόχοι

Το βιβλίο «Στοιχεία θεατρολογίας» περιλαμβάνει δώδεκα ενότητες αποτελούμενες από πληροφοριακό υλικό ιστορίας, γραμματολογίας και θεωρίας θεάτρου, ενδεικτικές σκηνές από αντιπροσωπευτικά έργα, προτάσεις για την ενεργό συμμετοχή του μαθητή στη θεατρική δράση, ερωτήσεις για την κριτική εμπέδωση των διδαχθέντων. Επίσης τίγονται ζητήματα όπως η φύση της καλλιτεχνικής ομαδικότητας, η συμβολή συντελεστών με διαφορετικές ειδικότητες, η έννοια της θεατρικής επικοινωνίας, η θέση του θεάτρου στην κοινωνία, η παιδευτική αξία της παράστασης. Ακόμη γίνεται λόγος για τους πρωτογενείς και δευτερογενείς κώδικες που συνδιαμορφώνουν τη σημειολογία της θεατρικής παράστασης: η σκηνική αντίληψη του χώρου μέσα από την τέχνη της σκηνογραφίας, η εξωτερική υποστήριξη των ρόλων μέσα από την ενδυμασία, το μακιγιάζ και την αμφίεση, ο φωτισμός, τα τεχνολογικά μέσα και η μουσική επένδυση εναρμονίζονται και συντονίζονται από την ενοποιητική σύλληψη της σκηνοθεσίας, η οποία πραγματοποιεί την ολοκληρωμένη ανάγνωση του έργου, αναλύει και προτείνει την προσέγγιση των ρόλων, οργανώνει τη χωροταξική συμπεριφορά των ηθοποιών,

τέλος ερμηνεύει την ανθρώπινη κατάσταση (έτσι όπως αυτή εγγράφεται στις κειμενικές συντεταγμένες του έργου) με τρόπο πρωτότυπο, καταλήγοντας-χωρίς αυτό να συμβαίνει σε όλες τις περιπτώσεις-στη δημιουργία της λεγόμενης σκηνοθετικής άποψης (Στοιχεία Θεατρολογίας. Βιβλίο μαθητή).

Σύμφωνα με τη διάταξη της ύλης, υπηρετούνται οι ακόλουθοι διδακτικοί στόχοι: η αναφορά στη θεωρία παρέχει στους μαθητές τεκμηριωμένη υποδομή για τις παραμέτρους του θεάτρου, με πλαισίωση από παραδείγματα και υποδείξεις εμπειρικού χαρακτήρα αντλούμενα από την κοινωνική και πολιτιστική πραγματικότητα των μαθητών. Το περίγραμμα της ιστορικής πορείας του θεάτρου (από την αρχαιότητα μέχρι τη σύγχρονη εποχή) και ο εντοπισμός της διασύνδεσης ανάμεσα στη δραματολογία και τις κοινωνικές συνθήκες εντάσσει το εξεταζόμενο κάθε φορά έργο και το συγγραφέα του σε ένα ευρύτερο σύνολο, όπου όμως θα πρέπει να αποτρέπεται η απομνημόνευση τίτλων και ημερομηνιών. Αντίθετα, προτείνονται εργασίες για συγκρίσεις έργων με κοινές καταβολές, θέματα και αξίες, ή για το συσχετισμό του Θεάτρου με άλλες μορφές λόγου και τέχνης. Τα επιλεγμένα αποσπάσματα έργων αποτελούν ερεθίσματα για περαιτέρω έρευνα και δραστηριότητα. Στον τομέα της βιωματικής εμπλοκής των μαθητών (δραστηριότητες γραφής, υποκριτική και φωνητική άσκηση, μορφοποίηση ρόλου, αυτοσχεδιασμός, κατασκευή σκηνικών κλπ.) στόχος είναι η καλλιέργεια της έκφρασης με συμμετοχικό-συλλογικό τρόπο, η υπέρβαση του «εγώ» μέσω της συνειδητοποίησης αξιών που δεν προσεγγίζονται αποκλειστικά με τη νόηση.

Η άρθρωση της δομής των ενοτήτων είναι ενδεικτική, δίνοντας δυνατότητα για ελαστικότητα και αυτενέργεια στις επιλογές μαθητών και διδασκόντων, κατά τρόπον ώστε αυτές να συμπληρώνονται από δραστηριότητες εξω-διδακτικού περιεχομένου, όπως η συμμετοχή σε θεατρικές παραστάσεις του σχολείου, η παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων επαγγελματικού χαρακτήρα, η κριτική και ο σχολιασμός τους (ατομικά ή συλλογικά). Η αξιολόγηση γίνεται με κριτήριο τη σφαιρική γνωσιοθεωρητική-βιωματική συμμετοχή των μαθητών στην πορεία της διδασκαλίας. Λαμβάνονται υπόψη ο βαθμός επίδοσης στις γραπτές και προφορικές δοκιμασίες, η απόδοση στις καθημερινές εφαρμογές του θεάτρου στην τάξη, η γενικότερη θεατρική παιδεία. Αυτονόητο είναι πως οι τεχνικές διδασκαλίας θα ανανεώνονται μέσω συνοδευτικού εποπτικού υλικού (κασέτες, βίντεο, CD-rom)· θα πρέπει να ενθαρρύνεται η διοργάνωση πολιτιστικών εκδηλώσεων, όπου θα προσκαλούνται άνθρωποι του

θεάτρου για διαλέξεις και σεμινάρια σε ενδιαφέροντα θέματα (Στοιχεία Θεατρολογίας. Βιβλίο καθηγητή).

3.5. Η ενότητα «Το ελισαβετιανό θέατρο και ο Ουίλλιαμ Σαίξπηρ»

Η τέταρτη ενότητα του σχολικού βιβλίου παρουσιάζει συνοπτικά τις ποικίλες θεωρίες-άλλοτε συμπληρωματικές κι άλλοτε αντικρουόμενες-που διατυπώθηκαν στο πέρασμα του χρόνου ως προς τη σχέση θεάτρου και κοινωνίας. Μέσα από την τεχνική του κατευθυνόμενου διαλόγου, παρέχοντας σταδιακά λέξεις και έννοιες-κλειδιά όπως *σύμβαση, μίμηση, ψευδαίσθηση, ταύτιση, ρεαλισμός vs νατουραλισμός, αντανάκλαση, αποστασιοποίηση, υπόδυση, υποδήλωση, σημείωση*. Αποφεύγοντας τη στείρα παράθεση γνωστικού υλικού, ο διδάσκων θα βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν τα βασικά σημεία καθεμιάς από τις πέντε θεωρίες που παρατίθενται: το ιλουζιονιστικό θέατρο που στηρίζεται στην αριστοτελική άποψη της μίμησης των ηθοποιών, τη σκηνική εγκατάσταση της αντικειμενικής πραγματικότητας που αποδίδεται ως φέτα ζωής (νατουραλιστικό θέατρο), το θέατρο ως κάτοπτρο στο οποίο αντανακλάται η κοινωνία ή θεάται το είδωλό της (θεωρία της θεατρικής αντανάκλασης), την κατάργηση της ψευδαίσθησης με στόχο την αφύπνιση του θεατή και την αποκάλυψη των κρυφών και φανερών μηχανισμών της κοινωνικής πραγματικότητας (κατά τη μπρεχτική διδασκαλία), τέλος την καταγραφή της πραγματικότητας με βάση μία δέσμη παραστασιακών συμβόλων (γλωσσικών, εικαστικών, ερμηνευτικών σημείων) που νοηματοδοτούνται ανάλογα με τη σχέση και τη θέση τους σε ένα ευρύτερο σύστημα σημασιοδότησης. Η πραγμάτευση του θεματικού κέντρου της ενότητας μπορεί να προσλάβει τη μορφή ελεύθερης συζήτησης, όπου οι μαθητές καταθέτουν την προσωπική τους άποψη για τη δυνατότητα ακριβούς οριοθέτησης του θεάτρου σε αντιδιαστολή με την πραγματικότητα, όπως οι ίδιοι αντιλαμβάνονται το θέατρο και την αμφίδρομη επικοινωνία τέχνης και ζωής.

Ακολουθεί σύντομο ιστορικό διάγραμμα των θεατρικών πρακτικών (θεσμικό πλαίσιο, κτήρια, θίασοι) της εποχής του μπαρόκ με αναφορά στους σπουδαιότερους εκπροσώπους (Κρίστοφερ Μάρλοου, Ουίλλιαμ Σαίξπηρ, Μπεν Τζόνσον). Ως κείμενο για δραματουργική επεξεργασία έχει επιλεγεί η δεύτερη σκηνή από τη δεύτερη πράξη του έργου «Ρωμαίος και Ιουλιέτα» σε μετάφραση Βασίλη Ρώτα, συνοδευόμενη από πληροφοριακά σημειώματα για το δημιουργό και για την υπόθεση του έργου. Το τελευταίο τμήμα της ενότητας είναι αφιερωμένο στην ανάδειξη της σημειολογικής

ιδιαιτερότητας δύο σημαντικών σκηνικών στοιχείων, του κοστουμιού και της μουσικής. Οι μαθητές συστηματοποιούν γνώσεις που πιθανόν να κατέχουν ήδη: το κοστούμι πρέπει να συμφωνεί με το αξίωμα, την κοινωνική τάξη και τις ιδεολογίες που υπηρετεί το δραματικό πρόσωπο για το οποίο προορίζεται. Σ' ένα ομοιογενές, διαχρονικό ενδυματολογικά περιβάλλον, σύγχρονα κοστούμια μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε ιστορικούς ρόλους, αρκεί να διατηρείται το στίγμα της εποχής, αποδιδόμενο με ολιγάριθμα αλλά εύγλωττα σημεία, προσαρμοσμένα στο σύμπαν της παράστασης. Τα μουσικά μοτίβα δημιουργούν το κατάλληλο κλίμα δράσης, με συνδυασμό ενόργανης μουσικής, σόλο ή χορωδιακών τραγουδιών, που να εκτελούνται ζωντανά ή να ακούγονται ηχογραφημένα.

Οι ερωτήσεις ελεύθερης ανάπτυξης που βρίσκονται στο τέλος κάθε μέρους αξιοποιούνται στην ώρα του μαθήματος είτε δίνονται ως θέματα μικρών γραπτών δοκιμίων στο σπίτι. Ζητούν την κωδικοποίηση-περίληψη των γνώσεων που οι μαθητές αποκόμισαν κατά την παρουσίαση του νέου υλικού (για παράδειγμα, απεικόνιση της θεατρικής ζωής στην ελισαβετιανή Αγγλία, χαρακτηρισμός της ποιότητας των αισθημάτων του Ρωμαίου και της Ιουλιέτας), ευνοούν την αποτύπωση προσωπικών εντυπώσεων των παιδιών από την παρακολούθηση σαιξπηρικών παραστάσεων, προωθούν την ανάπτυξη διακειμενικής συνείδησης («σε ποια άλλα λογοτεχνικά κείμενα ο έρωτας των δύο νέων εμποδίζεται από την οικογενειακή άρνηση;»), καλλιεργούν τη δημιουργική ευστροφία των παιδιών καλώντας τα να ανακαλύψουν αντιστοιχίες με το σήμερα και να παίξουν τη διάσημη σκηνή του μπαλκονιού τοποθετώντας την στα σύγχρονα κοινωνικά δεδομένα.

Το βιβλίο του καθηγητή θα μπορούσε προφανώς να χρησιμοποιηθεί επικουρικά, με τη μορφή πρόσθετου προσφερόμενου υλικού που θα διανεμηθεί φωτοτυπημένο στους μαθητές για μελέτη στο σπίτι. Το πληροφοριακό υλικό συνιστά πολύτιμο εννοιολογικό πλέγμα για εμβάθυνση, δεν θα πρέπει όμως να είναι υπερβολικά εκτεταμένο και αναλυτικό. Ούτως ή άλλως, ο εκπαιδευτικός δεν είναι υποχρεωμένος να διδάξει όλες τις διδακτικές ενότητες κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, δεδομένου ότι είναι ίσως αδύνατο-λόγω στενότητας χρόνου και πιθανών αστάθμητων παραγόντων-να διδαχθούν ολοκληρωμένα όλες οι ενότητες του βιβλίου. Έτσι είναι προτιμότερο να δοθεί έμφαση σε ορισμένες από αυτές που ίσως αποδειχθούν ελκυστικότερες και περισσότερο ενδιαφέρουσες.